



جامعة الأمير سطاتم بن عبدالعزيز
PRINCE SATTAM BIN ABDO LAZIZ UNIVERSITY

المملكة العربية السعودية
وزارة التعليم
جامعة الأمير سطاتم بن عبدالعزيز

مجلة العلوم التربوية

دورية علمية محكمة ربع سنوية
تصدر عن جامعة الأمير سطاتم بن عبدالعزيز

المجلد الثالث عشر - العدد الأول

محرم 1447هـ - يوليو 2025م

ر.د.م.د 7448 - 1658

ISSN 7448 - 1658

<http://jes.psau.sa>

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

رئيس هيئة تحرير مجلة العلوم التربوية

الاسم	الدرجة العلمية	التخصص	اسم الجامعة
خالد بن ناصر العاصم	أستاذ مشارك	التربية الخاصة	الأمير سطاتم بن عبد العزيز

أعضاء هيئة التحرير

م	الاسم	الدرجة العلمية	التخصص	اسم الجامعة
1	فرحان بن سالم العنزي	أستاذ	علم النفس الإرشادي	الامام محمد بن سعود الاسلامية
2	خالد بن عبد الله الغملاس	أستاذ	تقنيات التعليم	الأمير سطاتم بن عبد العزيز
3	هدى بنت مطر الهذلي	أستاذ	أصول تربية	الأمير سطاتم بن عبد العزيز
4	خالد بن عبد الله المعثم	أستاذ	المناهج وطرق التدريس	القصيم
5	منيرة بنت عبد العزيز الداود	أستاذ	إدارة وتخطيط تربوي	الامام محمد بن سعود الاسلامية
6	السيد فهمي على محمد	أستاذ	قياس وتقويم	المنصورة
7	عبد السلام بن عمر آل ناجي	أستاذ	المناهج وطرق التدريس	الأمير سطاتم بن عبد العزيز
8	نبيل بن شرف المالكي	أستاذ	التربية الخاصة	الملك سعود
9	منال بنت ابراهيم مديني	أستاذ	الطفولة المبكرة	الملك عبد العزيز
10	سيد بن شعبان عبد العليم	أستاذ	تقنيات التعليم	أم القرى

الهيئة الاستشارية

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

الهيئة الفنية

م	الاسم
1	أ. عبدالرحمن بن علي الزهراني
2	أ. مشاعل بنت علي الأسمرى

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

© 1447هـ/2025م ، جامعة الأمير سطاتم بن عبد العزيز
جميع حقوق الطبع محفوظة لمجلة العلوم التربوية بجامعة الأمير سطاتم بن عبد العزيز ،
ولا يسمح بإعادة طبع أي جزء من المجلة ، أو نسخه ، أو إدخاله في أي نظام حفظ معلومات دون
الحصول على موافقة كتابية من رئيس هيئة التحرير.

التعريف بالمجلة

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

الرؤية:

أن تكون مجلة متميزة ضمن قواعد النشر العالمية في نشر بحوث العلوم التربوية والنفسية. الرسالة: نشر البحوث الأصلية والمحكمة في مجال العلوم التربوية والنفسية باتباع معايير أكاديمية ومهنية متميزة ومعلنة.

الأهداف:

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

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

الموافقة على الإصدار:

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

صدر المجلد الأول - العدد الأول من المجلد 1437/7 هـ 2016/4م.

عنوان المراسلة:

Journal of Educational Sciences

مجلة العلوم التربوية

Prince Sattam Bin Abdulaziz University

جامعة الأمير سطام بن عبد العزيز

P.O.Box:173 AlKharj:11942

ص.ب. 173 الخرج: 11942

AlKharj , Kingdom of Saudi Arabia

الخرج ، المملكة العربية السعودية

Email: jes@psau.edu.ps

البريد الالكتروني:

WebSite URL http://jes.psau.edu.ps

الموقع الالكتروني:

Aims:

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

Vision:

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

Objective:

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

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

قواعد وتعليمات النشر في مجلة العلوم التربوية

جامعة الأمير سطام بن عبدالعزيز

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

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

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

Guidelines and Rules of publication in JESPSAU.

1. The submitted manuscripts for publication in the Journal have to meet the following conditions:

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

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

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

المحتويات

الصفحة	الباحث	عنوان البحث
15		افتتاحية العدد
17	د. مها بنت علي التَّملة د. وجدان بنت عبد العزيز المانع	معوِّقات تطبيق التَّعلم الإلكتروني عبر منصَّة مدرستي في المدارس الابتدائية من وجهة نظر معلِّمات المرحلة الابتدائية في المدارس الحكومية
46	د. هلال بن مزعل العنزي	فاعلية إستراتيجية سوم SWOM في تنمية التحصيل الرياضي والتفكير الهندسي ودافعية التعلم لدى طلاب الصف السادس الابتدائي
78	أ. رهدف مشبب القحطاني د. سيرين طلال البكري	استراتيجية الصف المقلوب وتجربة معلّمت صعوبات التعلم في تطبيقها: دراسة ظاهرية
109	د. هانيا منير مصطفى الشنواني	الصعوبات التي تواجه مديرات حضانات الأطفال بمدينة الرياض من وجهة نظرهن
140	د. نوف بنت مناحي عوض العتيبي	المتطلبات التعليمية اللازمة لتنمية المواطنة الرقمية لدى طلبة جامعة شقراء من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس
172	د. بندر محيا علوش الحيا	وجهة نظر أولياء الأمور عن واقع الخدمات الانتقالية لذوي الإعاقة الفكرية في مدينة حائل
207	د. سالم سعد الهاجري أ. أنوار فاهد المرشاني	مستوى الصمت التنظيمي لدى رؤساء الأقسام العلمية في مدارس التعليم العام في دولة الكويت
238	د. إبراهيم بن زيد الفحيلة د. ماجد بن زيد الغرايبي	تصور مقترح لتطوير الإنتاجية البحثية في الجامعات السعودية
276	د. هاني صلاح سعد المقدادي	درجة التزام طلبة جامعة الملك خالد بمؤشرات التربية الجمالية من وجهة نظرهم
307	د. هند بنت أحمد الصعدي	تصور مقترح لتطوير عوامل جذب الطلاب الدوليين في الجامعات السعودية في ضوء مبادرة التأشيرة التعليمية

المحتويات

عنوان البحث	الباحث	الصفحة
تصور مقترح لتنمية الوعي بالثقافة السعودية لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى	د. عبد الرحمن ضيف الله حمدان المرساني	338
معوقات تقديم الخدمات المساندة للطلبة ذوي الإعاقة الفكرية في برامج الدمج من وجهة نظر المعلمين بمنطقة القصيم	أ.د. عبدالله بن علي الربيعان أ. سلمى عبد الرحمن ال بن حمد	366

Contents

Page NO	Researcher	Research Title
15		Introductory issue
17	Dr. Maha Ali Alnamlah Dr. Wejdan Abdulaziz Almanea	Obstacles to Implementing E-learning via the Madrasati Platform in Primary Schools from the Point of View of Primary School teachers
46	Dr. Hilal Ibn Mezel Al- Enezi	The Effectiveness of the SWOM Strategy on the Development of Mathematical Achievement, Geometrical Thinking and the Motivation of Learning for the Sixth Primary Grade Students
78	Rahaf Mushabab AL- Qahtani Dr. Sereen Talal Al-Bakri	Flipped Classroom Strategy and The Experience of Learning Disabilities Teachers in Applying It: A Phenomenological Study
109	Dr. Hania Muneer Al Shanawani	The Challenges Facing Female Directors of Kindergartens in Riyadh from their Point of View
140	Dr. Nouf M Alotaibi	Educational Requirements for Developing Digital Citizenship among Shaqra University Students from the Faculty Members' Perspective
172	Dr. Bander Mohaya M. Almohayya	Parents' views on the reality of transition services for individuals with intellectual disabilities in Hail City
207	Dr. Salem Saad Alhajeri Dr. Anwar Fahed Alharshani	Level of Organizational Silence of Heads of Instructional Departments in Public Education Schools at the State of Kuwait
238	Dr. Ibrahim bin Zaid Al-Fahila Dr. Majid bin Zaid Al- Gharabi	Requirements for developing research productivity in Saudi universities A proposed scenario
276	Dr. Hani Salah Said Al-Miqdadi	The degree of commitment of King Khalid University students to aesthetic education indicators from their Perspective
307	Dr. Hind Ahmed Al saidy	A Suggested Proposal for Developing Factors to Attract International Students at Saudi Universities in light of the Educational Visa Initiative

Contents

Page NO	Researcher	Research Title
338	Dr. Abdulrahman DaifAllah Alharsani	A proposed vision for enhancing awareness of Saudi culture among Arabic language learners who speak other languages
366	Dr. Abdullah Ali Alrubaian Salma Abdulrahman Al Bin Hamad	Barriers to Providing Assistive Services for Students with Intellectual Disabilities in Inclusion Programs from the Teachers' Perspective

افتتاحية العدد

تشهد المنظومة التعليمية والتربوية في العالم تحولات متسارعة ، تبرز الحاجة الملحة إلى دراسات علمية تسلط الضوء على التحديات ، وتستشرف آفاق التطوير في مختلف الميادين التعليمية. يسرنا في هذا العدد من المجلة أن نقدم مجموعة من البحوث والدراسات التي تتناول قضايا معاصرة في ميادين التعليم ، والتربية الخاصة ، وتنمية المهارات الرقمية ، والقيادة التربوية ، بما يعكس تنوع اهتمامات الباحثين واستجاباتهم لحاجات الواقع التربوي.

يتضمن هذا العدد دراسة تسلط الضوء على معوقات تطبيق التعلم الإلكتروني عبر منصة مدرستي في المدارس الابتدائية من وجهة نظر المعلمات ، وهي دراسة تستقصي التحديات التي قد تعوق الاستفادة المثلى من أدوات التعليم الرقمي. وفي سياق تطوير أساليب التدريس ، يأتي بحث حول فاعلية إستراتيجية SWOM في تنمية التحصيل الرياضي والتفكير الهندسي ودافعية التعلم لدى طلاب الصف السادس الابتدائي ، مشيراً إلى إمكانات هذه الاستراتيجية في رفع كفاءة التعلم في مادة الرياضيات. وفي إطار التعليم القائم على التقنيات الحديثة ، تستعرض دراسة ظاهراتية تجربة معلمات صعوبات التعلم في تطبيق استراتيجيات الصف المقلوب ، كاشفةً عن الفوائد والتحديات المرتبطة بتطبيق هذه المقاربة في البيئات الصفية الخاصة. كما يتناول أحد البحوث الصعوبات التي تواجه مديرات حضانات الأطفال في مدينة الرياض ، موفراً رؤيةً من داخل الميدان حول التحديات التي تعترض تطوير مرحلة الطفولة المبكرة.

أما على مستوى التعليم الجامعي ، فقد تطرقت دراسة إلى المتطلبات التعليمية اللازمة لتنمية المواطنة الرقمية لدى طلبة جامعة شقراء من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس ، مبينةً أهمية دمج مفاهيم المواطنة الرقمية في المناهج الجامعية. كما يقدم بحث آخر تصور مقترحاً لتطوير الإنتاجية البحثية في الجامعات السعودية ، في ظل توجهات المملكة لتعزيز مكانتها في مؤشرات البحث العلمي العالمية. وفي ميدان القيادة التربوية والتربية الخاصة ، يقدم أحد البحوث تحليلاً لمستوى الصمت التنظيمي لدى رؤساء الأقسام العلمية في مدارس التعليم العام بدولة الكويت ، في محاولة لفهم أنماط التواصل الإداري وأثرها على البيئة المهنية. كما يقدم بحث آخر وجهة نظر أولياء الأمور حول واقع الخدمات الانتقالية لذوي الإعاقة الفكرية في مدينة حائل ، مما يعكس اهتمام المجلة بقضايا التربية الخاصة وخدمات الدعم. بالإضافة إلى دراسة تتناول معوقات تقديم الخدمات

المساندة للطلبة ذوي الإعاقة الفكرية في برامج الدمج بمنطقة القصيم من وجهة نظر المعلمين ، وهي دراسة تضع يدها على جوانب قصور تحتاج إلى معالجة لتحقيق شمولية التعليم وفاعليته.

ومن القضايا الثقافية والجمالية ، يتناول بحث درجة التزام طلبة جامعة الملك خالد بمؤشرات التربية الجمالية من وجهة نظرهم ، كاشفاً عن العلاقة بين التذوق الجمالي وتكوين شخصية الطالب الجامعي. وفي السياق نفسه ، يقترح أحد الباحثين تصوراً لتطوير عوامل جذب الطلاب الدوليين في الجامعات السعودية في ضوء مبادرة التأشيرة التعليمية ، مما يعكس توجهها استراتيجياً نحو تدويل التعليم. كما يتضمن هذا العدد دراسة مهمة تقدم تصوراً مقترحاً لتنمية الوعي بالثقافة السعودية لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها ، بما يساهم في تعزيز الفهم المتبادل والانفتاح الثقافي.

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

وفق الله الجميع لما يحب ويرضى.

رئيس هيئة التحرير

د. خالد بن ناصر العاصم

Alnamlah, M, Almanea, W. (2025). Obstacles to Implementing E-learning via the Madrasati Platform in Primary Schools from the Point of View of Primary School teachers, *Journal of Educational Science* , 13 (1), 17 - 45.
10.54643/1951-013-001-001

Obstacles to Implementing E-learning via the Madrasati Platform in Primary Schools from the Point of View of Primary School teachers

Dr. Maha Ali Alnamlah

Imam Muhammad ibn Saud Islamic University

Dr. Wejdan Abdulaziz Almanea

Imam Muhammad ibn Saud Islamic University

Abstract:

The study aimed to identify the obstacles to implementing e-learning through the Madrasati platform in primary schools from the perspective of primary school teachers. To achieve the study objectives, the researcher used the descriptive survey method and designed a questionnaire consisting of 31 statements distributed across three dimensions (technological obstacles, human obstacles, and organizational obstacles). The study population included all primary school teachers in Riyadh, and the sample consisted of 172 female teachers from the primary stage. The results indicated that the obstacles to implementing e-learning through the Madrasati platform in primary schools, from the perspective of primary school teachers, were generally high. The overall mean score was 4.15. The second dimension, human obstacles, ranked first with a mean score of 4.28 and a strong agreement level. The third dimension, organizational obstacles, ranked second with a mean score of 4.25 and a strong agreement level. Finally, the first dimension, technological obstacles, ranked third with a mean score of 3.90 and a moderate agreement level. Based on the study results, the researchers provided some recommendations and suggestions to overcome the challenges:

- Equip schools with the necessary infrastructure, including devices and internet networks.
- Reduce the workload on teachers to give Madrasati platform its due attention and follow-up.

- Raise awareness among parents about the importance of monitoring their children on the Madrasati platform and benefiting from the enrichments and activities.

Keywords: E-learning , Madrasati platform , Obstacles , Primary stage.

النّملة ، مها ، المانع ، وجدان. (2025). معوّقات تطبيق التّعلّم الإلكتروني عبر منصّة مدرستي في المدارس الابتدائية من وجهة نظر معلّّات المرحلة الابتدائية في المدارس الحكومية. *مجلة العلوم التربوية*، 13 (1)، 17 - 45. 10.54643/1951-013-001-001

معوّقات تطبيق التّعلّم الإلكتروني عبر منصّة مدرستي في المدارس الابتدائية من وجهة نظر معلّّات المرحلة الابتدائية في المدارس الحكومية

د. مها بنت علي النّملة⁽¹⁾ د. وجدان بنت عبد العزيز المانع⁽²⁾

المستخلص:

سعت الدّراسة إلى التّعرّف على معوّقات تطبيق التّعلّم الإلكتروني عبر منصّة مدرستي في المدارس الابتدائية من وجهة نظر معلّّات المرحلة الابتدائية في المدارس الحكومية؛ وتحقيقاً لأهداف الدّراسة استخدمت الباحثان المنهج الوصفي المسحي ، وصمّمت استبانة مكوّنة من (31) عبارة موزعة على ثلاثة محاور (المعوّقات التقنية - المعوّقات البشريّة - المعوّقات التنظيمية) ، وتكوّن مجتمع الدّراسة من جميع معلّّات المرحلة الابتدائية في مدينة الرياض ، وتمثّلت عيّنة الدّراسة في (172) معلّّمة من معلّّات المرحلة الابتدائية في المدارس الحكومية ، وأظهرت النتائج: أن معوّقات تطبيق التّعليم الإلكتروني عبر منصّة مدرستي في المدارس الابتدائية - من وجهة نظر معلّّات المرحلة الابتدائية - جاءت بنسبة عالية على وجه العموم؛ بمتوسط حسابي عامّ حيث بلغ (4.15) ، حيث جاءت نتائج محور المعوّقات البشريّة في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (4.28) وبدرجة (موافق بشدّة) ، يليه محور المعوّقات التنظيمية في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي قدره (4.25) وبدرجة (موافق بشدّة) ، وفي المرتبة الأخيرة محور المعوّقات التقنية في المرتبة الثالثة في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي قدره (3.90) وبدرجة (موافق).

وفي ضوء نتائج الدّراسة قدّمت الباحثان هذه التّوصيات والمقترحات للعمل على التغلّب على التّحديات:

- تجهيز البنية التّحتية للمدارس من الأجهزة وشبكات الإنترنت.
- تخفيف الأعباء عن المعلّّات لإعطاء منصّة مدرستي حقّها من المتابعة.
- توعية أولياء الأمور بضرورة متابعة أبنائهم في منصّة مدرستي ، والاستفادة من الإثراء والأنشطة.

الكلمات المفتاحية: التّعليم الإلكتروني ، ومنصّة مدرستي ، والمعوّقات ، والمرحلة الابتدائية.

(1) جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.

(2) جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.

المقدمة:

يتسم هذا العصر بالتغيرات المتسارعة خاصة في مجال التكنولوجيا وتقنية المعلومات؛ لذلك كان لزاماً على المؤسسات التربوية والتعليمية مجاراة هذا التطور ، والانتقال من التعليم التقليدي إلى التعلم الإلكتروني من خلال تغيير أدوار المعلمين والمتعلمين ، وكذلك تطوير بيئات التعلم من خلال إنشاء منصات تعلم إلكتروني.

ويُعدُّ التعلم الإلكتروني (E-learning) أحد أساليب التعليم الحديثة الموائمة للتطور التكنولوجي والازدهار المعرفي، وهو نظامٌ تعليمي مستقل قائم على الفكر المنظومي المعتمد على بناء بيئة إلكترونية تتسم بالتفاعلية والتشاركية ، وتسهم في بث روح التعاون بين أفراد فريق العمل الواحد ، وتحقق المرونة الزمانية والمكانية ، وهو وسيلة للتعلم والتعليم بأحدث أنواع الوسائط الإلكترونية في إيصال المعلومة ونقلها لتحقيق أهداف التعلم المنشودة في أقصر وقت وبأقل جهد على أن تكون أكثر نفعاً وفائدةً ، ومنحها للتعلم بطريقة إبداعية بعيدة عن التلقين (عامر ، 2014).

ويعرفه علي (2020) التعلم الإلكتروني بأنه: "هو طريقة للتعليم باستخدام آليات الاتصال الحديثة من حاسب وشبكاته ووسائطه المتعددة من صوت وصورة ، ورسومات آليات بحث ومكتبات الكترونية" (ص 182)

ويسعى التعليم الإلكتروني إلى تنمية معلومات المتعلمين ومهاراتهم في المقررات الدراسية ، وإثراء خبرات المتعلمين المعرفية والمهارية والوجدانية ، كما يسعى إلى تنمية مهارات التفكير العليا للمتعلمين ، وتحفيز المتعلمين ورفع مستوى دافعتهم للتعلم ، وتحديث معلومات المتعلمين ومهاراتهم وفق المعطيات الجديدة في المعرفة الإنسانية (عامر ، 2019).

وتعدُّ منصات التعلم الإلكترونية من أشهر المستحدثات التكنولوجية التي وفّرت الكثير من المميزات للمعلم والمتعلم لتسهيل العملية التعليمية؛ خاصة في الفترة الأخيرة بعد جائحة كورونا.

وتعرفها عبد القادر (2021) بأنها: "بيئة تعليمية رقمية افتراضية تقوم على أسس التعليم عن بُعد ، بها مساحة تكفي لوضع الخبرات وتقنيات التعلم وأدوات التقويم المتنوعة ، وفق الخطوات الإجرائية لطرائق التدريس المستخدمة واستراتيجياتها".

وتؤكد الكثير من الدراسات السابقة - ومنها دراسة برتيل وآخرين (Bertil et al. , 2015) ، ودراسة (الحبشي ، 2017) ودراسة (الفحطاني والعيان ، 2022) ودراسة (الشهراني

والشهري ، 2021) فاعليّة المنصّات التّعليمية الإلكترونيّة وضرورةً توظيفها في التّعليم بما يسهم في تجويد مُخرجات التّعليم ، وأنّ هذه المنصّات تساعد على رفع مستوى التّعليم ، وتحسين الأداء التّعليمي لكلّ المؤسسات التّعليمية ، كما تقدّم نموذجًا تعليميًا مدمجًا يجمع بين التّعلّم الصّفيّ والتّعلّم عبر الإنترنت لتحسين فرص التّعلّم وتحفيز الطّلبة.

ولقد زاد الاهتمام بالمنصّات كأحد أدوات التّعلّم بعد أن اجتاحت العالمَ مطلعَ 2020م فيروسُ كورونا الذي تسبّب في تعليق الدّراسة في المدارس والجامعات في المملكة العربيّة السّعودية في يوم 14/7/1441هـ ، وذكر باسيلاسا و كيفافادزي (Basilaia & kvavadze , 2020) أن عمليات الإغلاق المرتبطة بالجائحة تسبّبت في تبنّي التعليم عن بعد ، أو ما يسمى أحيانا التّعليم الإلكتروني المحوسب أو التّعلّم عبر الإنترنت في معظم المؤسسات التّعليمية من خلال الاستفادة من أنظمة إدارة التّعليم والتّعلّم المُختلفة وتفعيلها في محاولة لاحتواء انتشار الجائحة على مستوى العالم ، ولضمان استمرارية التعليم.

وعلى ضوء ما سبق تم تحويل الدّراسة إلى منصّة (Vschoool. sa) الافتراضية ، واستخدام الموادّ الإثرائية الرّقمية بوساطة موقع (منظومة التّعليم الموحّدة) (وزارة التّعليم. 2020). ثمّ أنشئت منصّة مدرستي واستُخدمت فعليًا في أثناء جائحة كورونا ، واستمرّ استعمالها حتّى الوقت الحالي.

ومنصّة مدرستي منصّة طوّرتها وزارة التّعليم في المملكة العربيّة السّعودية لتوفير بيئة تعلّم إلكترونية ، وتشمل مجموعة أدوات تعمل على دعم العملية التّعليمية وتساعد على تحقيق جودتها؛ منها برامج اللقاءات الافتراضية من خلال برنامج "تيمز" ، وعددٌ من القنوات التّعليمية مثل "قناة عين الفضائية (العوبتاني ، 2021).

ووفقًا لموقع وزارة التّعليم (MOE , 2023) توفر منصّة مدرستي مجموعةً متنوّعةً من برامج Microsoft Teams التي توفر فُصولًا افتراضيةً آمنةً للطّلاب تمكّنهم من التّفاعل مع معلّّميهم في الأنشطة الإلكترونيّة للفصل والواجبات المنزلية ، وتوفّر المنصّة حزمةً من الأدوات التّعليمية لدعم عملية التّدريس والتّعلّم. وتتيح للطّلاب والمعلّّمين فرصة الالتقاء في وقتٍ واحد عبر اجتماعات افتراضية أو في أيّ وقتٍ مناسب لهم من خلال الدّروس المسجّلة.

وتتضمّن المنصّة برامج (Microsoft Office 365) المشتمل على خدمة البريد الإلكتروني ، ومجموعة متنوّعة من القنوات للتّواصل بين الطّلاب أو المعلّّمين أو أولياء الأمور. كما توفّر مقاطع فيديو مرئيّة وكتبًا تعليميةً ورسومًا متحرّكة (وزارة التّعليم ، 2023).

وقد حظي النموذج السعودي للتعليم عن بُعد والتعليم الإلكتروني بإشادات دولية كثيرة ، كان أحدثها إشادة منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة "اليونسكو" بما حقّته المملكة في مجال حوكمة التعليم الإلكتروني ، ورأت أن المركز الوطني للتعليم الإلكتروني مثال يُحتذى عالمياً في تطوير آليات ضبط الجودة وضمانها للتأكد من جودة الحلول الرقمية المقدمة في مجال التعليم الإلكتروني؛ مثل المنصات الرقمية والموارد التعليمية والمقررات الإلكترونية ، والتي تتواءم مع منتجات الوزارة المقدمة للتعليم الإلكتروني.(وزارة التعليم ، 2023).

وكذلك أشادت دراسة صادرة عن البنك الدولي تحت عنوان: (التعليم الرقمي والتعليم عن بُعد في المملكة العربية السعودية (تجارب من وباء كورونا وفرص تحسين التعليم) بالتعليم الإلكتروني في المملكة ، إضافة إلى توثيق منظمة اليونسكو لتجربة المملكة العربية السعودية في التعليم عن بُعد وتجاوزها مع جائحة كورونا ضمن أربع ممارسات عالمية بجانب كوريا الجنوبية والصين وفنلندا ، كما عدّ التقرير الذي أعدته منظمة اليونسكو ومنظمة اليونسيف والبنك الدولي "منصة مدرستي" واحدة من أكبر منصات التعلم المنفذة في الوطن العربي (واس ، 2023).

تتميز منصة مدرستي التعليمية بالكثير من المميزات ، وبكونها إحدى المنصات التعليمية التي يركز عليها التعليم العام بالمملكة في ظل جائحة كورونا؛ وذلك لتوفيرها بيئة رقمية تفاعلية تحاكي البيئة التقليدية للتعليم ، وتقدم خدماتها للطلاب والمعلمين لتسهيل العملية التعليمية؛ خاصة للمعلمين والمعلمات وهم الركيزة الأساسية لسير العملية التعليمية عبر المنصة؛ إذ تتيح لهم تقديم الأساليب والاستراتيجيات التدريسية المتنوعة المدعّمة بالمثيرات البصرية والسمعية المناسبة لاحتياجات الطلبة لتحقيق التفاعل الرقمي بين عناصر المنظومة التعليمية ، وعلى الرغم من ذلك فإنه لا يزال هناك معوقات تواجه المعلمين والمعلمات تحول دون الوصول إلى جودة العملية التعليمية وكفائتها في التعليم عن بُعد (عبد القادر وخليفة ، 2021).

وعلى الرغم من مميزات منصة مدرستي إلا أن هناك بعض المعوقات؛ حيث أكد المبارك وحاج (2021) أن معلومات الطلبة قد تكون عرضة لقرصنة الإنترنت وإساءة استخدامها ، وكذلك زيادة عدد الساعات التي يقضيها الطلبة أمام أجهزة الحاسوب ، وما قد تؤدي إليه من عزلة اجتماعية ونفسية ، وإمكانية انقطاع الاتصال بالإنترنت الذي يشكل عائقاً أمام التواصل والتفاعل المستمر بين الأساتذة والطلبة.

وعلى ضوء ما سبق سعتُ دراسةُ الشهراني (2021) إلى التّعرّف على مدى توفّر متطلّبات تطبيق التّعلّم عن بُعدٍ بمدارس البنات من وجهة نظر المعلّّات في محافظة بيشة ، والتي قسمت إلى أربعة محاور هي: المتطلّبات التنظيمية ، المتطلّبات التقنية ، المتطلّبات البشرية ، المتطلّبات المالية وبلغ عددها (39) متطلّبا ، وتوصّلت الدّراسة إلى عددٍ من النّتائج من أبرزها: توفّر هذه المتطلّبات على وجه العموم بدرجةٍ متوسّطة لدى أفراد عيّنة الدّراسة في جميع المحاور.

وكذلك سعتُ دراسةُ القحطاني (2021) إلى التّعرّف على درجة معوّقات استخدام منصّة مدرستي التّعليمية من وجهة نظر معلّّات المرحلة الثانوية في محافظة الخرج. وتوصّلت الدّراسة إلى مجيء درجة معوّقات استخدام منصّة مدرستي التّعليمية - من وجهة نظر المعلّّات - بدرجةٍ عالية على وجه العموم ، وبينما جاءت (المعوّقات المادية) في المرتبة الأولى بدرجةٍ عالية جاءت (المعوّقات البشريّة) في المرتبة الثّانية بدرجةٍ متوسّطة ، أمّا (المعوّقات التّقنية) فجاءت في المرتبة الثّالثة بدرجةٍ متوسّطة.

أما دراسةُ اسيو بيوكا (Asio&Bayucca,2021) إلى التّعرّف على تحلّيل مستوى الكفاءة الرقمية لدى مديري المدارس واستعداد المدارس ، والتّحديات التي تواجه التعليم عن بُعد ، وتم استخدام المنهج الوصفي ، والاستبانة كأداة للدراسة ، حيث وزعت على (36) قائداً من قادة المدارس في بولكان في الفلبين ، وتوصّلت الدراسة إلى أهم النّتائج وهي: لم تكن المدارس جاهزة بعد لتنفيذ التعليم عن بُعد ، وأنّ أكثر التّحديات التي تواجه التعليم عن بُعد هو الاتصال بالإنترنت.

أمّا دراسةُ الشهراني والشهري (2022) فسعتُ إلى معرفة واقع استخدام معلّّمي المرحلة الثّانوية بمنطقة عسير في المملكة العربية السّعودية لمنصّة مدرستي في العملية التّعليمية ، ومعوّقات استخدامها ، وقد ذكر المعلّمون أنّ أكثر المعوّقات التي قد تحدّ من استخدامهم لمنصّة مدرستي هي على التّرتيب: نقصُ المعامل المجهّزة داخل المدارس للعمل على المنصّة ، ومحدودية توفّر السّرعة العالية للإنترنت ، وحدوثُ بعض الأعطال الفنيّة في المنصّة ، وعدمُ كفاية الدّعم الفني.

وقد أشارت الأنصاري (2023) في دراستها "المنصّات التّعليمية الإلكترونيّة ودورها في تحقيق الإصلاح المدرسي من وجهة نظر المعلّم ، في ظلّ تجربة التّعليم عن بُعدٍ (منصّة مدرستي أنموذجاً)" إلى أنّ اتّجاهات عيّنة الدّراسة نحو منصّة مدرستي كانت عاليةً ، أمّا نحو العوائق فكانت متوسّطةً ، وجاءت مُعظمها في الصّعوبة في التّعامل مع أدوات منصّة مدرستي ، وزيادة أعباء العمليّة التّعليميّة ، وقلة التّفاعل ما بين المعلّم والمتعلّم ، وعدمُ مُناسبتها لبعض المواد.

مشكلة الدراسة:

من خلال ما سبق ، ومن خلال الدراسات السابقة يتبين وجود صعوبات تتعلق باستخدام منصة مدرستي - سواءً أمام المعلمين أو المتعلمين- تحول دون تحقيق أهدافها المرجوة ، وقد أكد ذلك عدّة دراسات؛ منها دراسة السراني والمهنا (2022) ، ودراسة الشهراني والشهري (2022) اللّتين أكدتا وجود صعوبات وعوائق قد تحول أحياناً دون الاستخدام الجيد لمنصة مدرستي؛ خاصةً في المرحلة الابتدائية؛ وأكدت ذلك دراسة فوزية العوبثاني (2021) التي كان من نتائجها الكشف عن عدم تقبل المعلمات للتعليم عن بُعد في المرحلة الابتدائية حيث يصعب السيطرة على الطلاب وضبطهم ، فضلاً عن عجزهم عن التعامل مع الأجهزة والأنظمة التقنية.

حيث أكدت صبيح (2021) أنّ هناك نقص في القدرة والكفاءة لطلاب المرحلة الابتدائية في استخدام التعليم الإلكتروني ، وعدم وجود الرغبة الكافية للدراسة في هذا النمط الجديد وكثرة مُشتتات الانتباه للطلاب عند استخدام التعليم الإلكتروني وعدم تفاعلهم بصورة جيدة كالفصول الواقعية ، وكذلك من خلال ملاحظته الباحثان من صعوبة تطبيق التعليم الإلكتروني لدى المرحلة الابتدائية خاصة في مرحلة الصفوف الأولية ، حيث يتطلب التعليم الإلكتروني مهارات خاصة والقدرة على إدارة الوقت ؛ وتأسيساً على ما سبق ولصعوبة تطبيق التعليم الإلكتروني على المرحلة الابتدائية ظهرت الحاجة الملحة لمعرفة أبرز معوقات تطبيق التعليم الإلكتروني عبر منصة مدرستي في المدارس الابتدائية من وجهة نظر معلمات المرحلة الابتدائية ، وإلى مناقشة تلك المعوقات للوصول إلى مقترحات وتوصيات قد تسهم في معالجتها.

أسئلة الدراسة:

السؤال الرئيسي:

ما معوقات تطبيق التعليم الإلكتروني عبر منصة مدرستي في المدارس الابتدائية من وجهة نظر معلمات المرحلة الابتدائية؟

ويتفرّع منه الأسئلة الآتية:

1. ما المعوقات التقنية التي تعيق تطبيق التعليم الإلكتروني عبر منصة مدرستي في المدارس الابتدائية من وجهة نظر معلمات المرحلة الابتدائية؟
2. ما المعوقات البشرية التي تعيق تطبيق التعليم الإلكتروني عبر منصة مدرستي في المدارس الابتدائية من وجهة نظر معلمات المرحلة الابتدائية؟

3. ما المعوّقات التّنظيمية التي تُعيق تطبيق التّعليم الإلكتروني عبر منصّة مدرستي في المدارس الابتدائية من وجهة نظر معلّّات المرحلة الابتدائية؟

أهداف الدراسة:

التّعرّف على معوّقات تطبيق التّعليم الإلكتروني عبر منصّة مدرستي في المدارس الابتدائية من وجهة نظر معلّّات المرحلة الابتدائية ، وتشمل المعوّقات التقنية ، والبشرية ، والتنظيمية.

أهمية الدراسة:

الأهمية النظرية:

تنسجم هذه الدّراسة مع رؤية المملكة 2030 ، وتُلبي الأهداف الاستراتيجية في برنامج التّحوّل الوطني؛ وذلك أنّها تسلّط الضوء على أبرز المعوّقات التي تواجه المعلّمين والطلّاب في استخدام منصّة مدرستي ، وكذلك تواكب هذه الدّراسة التّوجّهات الحديثة العالمية للتّعليم عبر المنصّات التّعليمية الإلكترونية.

الأهمية العملية:

قد تفيد هذه الدّراسة معلّّات المرحلة الابتدائية في التّعرّف على المعوّقات التي قد تواجههنّ في منصّة مدرستي ، وقد تُسهم في مُساعدة مُطوّري منصّة مدرستي في التّعرّف على أبرز المعوّقات التي تواجه المعلّات والطلّاب عند استخدام المنصّة من أجل تطويرها وتحسينها ، وكذلك تفتح هذه الدّراسة المجال أمام الباحثين لإجراء مزيدٍ من الدّراسات حول منصّة مدرستي.

حدود الدّراسة:

- الحدود الموضوعية: الكشف عن معوّقات استخدام منصّة مدرستي التّعليمية ، وتمثّلت في المَحاور الآتية: (المحور الأول: المعوّقات التقنية. المحور الثّاني: المعوّقات التّنظيمية. المحور الثّالث: المعوّقات البشرية).

- الحدود البشرية: عيّنة من معلّّات المرحلة الابتدائية في مدينة الرياض.

- الحدود المكانية: مدينة الرياض.

- الحدود الزّمانية: الفصل الدّراسي الأول من العام الدّراسي 1445هـ 2023م

مصطلحات الدراسة:

أ. المعوقات:

يعرّفها الفارابي وآخرون (1994) بأنها: "صعوبات يصادفها المتعلم خلال مساره ، يمكن أن تعوق تعلمه وتهمله" (ص 345).

وتعرّف الباحثان إجرائياً المعوقات بأنها: "العقبات التي تقف أمام تطبيق التعليم الإلكتروني للمرحلة الابتدائية ، وتحول دون تحقيق الأهداف المرجوة".

ب. التعليم الإلكتروني (Learning Platforms):

يعرّفه الموسى (2003) بأنه: "طريقة للتعليم باستخدام آليات الاتصال الحديثة من حاسب وشبكاته ، ووسائطه المتعددة من صوت وصورة ورسمات وآليات بحث ومكتبات إلكترونية ، وكذلك بوابات الإنترنت؛ سواء كان التعليم عن بُعد أو داخل الفصل الدراسي ، في أقصر وقت وأقل جهد وبأكبر فائدة" (ص7).

وتعرّفه الباحثان إجرائياً بأنه: "أحد أنواع التعليم الذي تُستخدم فيه التقنية الحديثة والبرامج لتسهيل عملية التعليم والتعلم بالتفاعل بين المعلم والمتعلمين ، وقد يكون هذا التعليم متزامناً أو غير متزامن".

ج. منصة مدرستي:

هي: "منصة لإدارة التعلم الإلكتروني تقدمها وزارة التعليم مجانياً تماماً ، وتحتوي على الكثير من الأدوات التعليمية الإلكترونية التي تدعم عمليات التعليم والتعلم ، وتسهم في تحقيق الأهداف التعليمية للمناهج والمقررات. وتدعم إكساب الطلاب والطالبات المهارات والقيم والمعارف لتتواءم مع المتطلبات الرقمية التي تعمل الوزارة على تطويرها باستمرار (وزارة التعليم ، 2023).

وتعرّف الباحثان منصة مدرستي إجرائياً بأنها: "بيئة تفاعلية تعليمية إلكترونية تقدم خدمات تعليمية متنوعة ، وتستخدم جنباً إلى جنب مع التعليم التقليدي لتحقيق غايات رؤية المملكة 2030".

منهج الدِّراسة:

استخدمت الدِّراسة المنهج الوصفي المسحي لملاءمته لطبيعتها ، ويقوم هذا المنهج على جمع البيانات والمعلومات ، وتحليلها ، وتفسير بعض جوانبها.

مجتمع الدِّراسة:

جميع معلِّمات المرحلة الابتدائية في المدارس الحكومية بمدينة الرياض للعام الدِّراسي 1445هـ ، والبالغ عددهم (16196) معلمة بحسب آخر إحصائية من إدارة التخطيط.

عينة الدِّراسة:

لتحقيق أهداف الدِّراسة اختيرت عينة عشوائية بسيطة من المجتمع ، تكوَّنت من (172) معلِّمة من معلِّمات المرحلة الابتدائية في المدارس الحكومية للبنات بمدينة الرياض.

أدوات الدِّراسة:

استخدمت الباحثان الاستبانة أداة لجمع البيانات لمناسبتها لحجم العينة ، ولتمتُّعها بدلالات صدق وثباتٍ عالية ،

صدق أداة الدِّراسة:

وصف أداة الدِّراسة:

بعد الاطلاع على عددٍ من الأدبيات التربوية والدِّراسات السابقة ذات الصلة بموضوع البحث الحالي ، وبناءً على معطيات البحث وتساؤلاته وأهدافه؛ بُنيت أداة جمع البيانات وهي الاستبانة ، وتكوَّنت -في صورتها النهائية- من ثلاثة أقسام ، وفيما يلي عرضٌ لكيفية بنائها ، والإجراءات التي اتبعتها الباحثتان للتحقق من صدقها وثباتها.

- **القسم الأول:** يحتوي على مقدمة تعريفية بأهداف البحث ، ونوع البيانات والمعلومات التي تودُّ الباحثتان جمعها من أفراد عينة البحث ، مع تقديم الضمان بسريَّة المعلومات المقدَّمة ، والتَّعهد باستخدامها لأغراض البحث العلمي فقط.

- **القسم الثاني (المعوقات التقنيَّة):** يتكوَّن هذا القسم من (10) عبارات مُوزَّعة على محورٍ أساسي واحد.

- القسم الثالث (المعوقات البشرية): يتكوّن هذا القسم من (13) عبارة موزعة على محور أساسي.

- القسم الرابع (المعوقات التنظيمية): يتكوّن هذا القسم من (8) عبارات موزعة على محور أساسي.

وقد استخدم مقياس ليكرت الخماسي (Likert) للحصول على استجابات أفراد عينة البحث؛ لكونه الأسلوب الشائع في تحليل الإجابات. وتتراوح درجات سلم الإجابات بين درجات الموافقة الآتية: (موافق بشدة - موافق - محايد - غير موافق - غير موافق بشدة) ، والتعبير عن هذا المقياس كمّي بإعطاء كل عبارة من العبارات السابقة درجة وفقاً للآتي: موافق بشدة (5) درجات ، موافق (4) درجات ، محايد (3) درجات ، غير موافق (2) ، غير موافق بشدة (1).

صدق الاتساق الداخلي:

حُسب صدق الاتساق الداخلي للاستبانة على عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة مكونة من (30) معلّمة من معلّمت المرحلة الابتدائية؛ وكان ذلك بحساب معامل ارتباط بيرسون بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للمحور الذي تتبعه ، كما حُسب معامل الارتباط بين الدرجة الكلية لكل محور وبين الدرجة الكلية للاستبانة ، واستُخدم لذلك برنامج (SPSS) ، والجداول التالية تبين ذلك:

جدول (1)

معاملات ارتباط بيرسون بين كل عبارة من عبارات الاستبانة وبين الدرجة الكلية للمحور الذي تتبعه

المحور الأول: المعوقات التقنية		المحور الثاني: المعوقات البشرية		المحور الثالث: المعوقات التنظيمية	
رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
1	**0.794	1	**0.669	1	**0.511
2	**0.817	2	**0.738	2	**0.708
3	**0.671	3	**0.641	3	**0.625
4	**0.744	4	**0.645	4	**0.796
5	**0.823	5	**0.753	5	**0.747
6	**0.875	6	**0.813	6	**0.778
7	**0.758	7	**0.683	7	**0.717

المحور الأول: المعوّقات التّقنية		المحور الثّاني: المعوّقات البشريّة		المحور الثّالث: المعوّقات التّنظيمية	
رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
8	**0.796	8	**0.632	8	**0.581
9	**0.754	9	**0.680		
10	**0.634	10	**0.737		
		11	**0.491		
		12	**0.539		
		13	**0.677		

(**) دالّة عند مستوى (0.01).

يتبيّن من خلال معاملات ارتباط بيرسون في الجدول (1) ارتباط جميع عبارات الاستبانة بالدرجة الكلية للمحور الذي تتبعه ارتباطاً موجباً دالّاً إحصائياً عند مستوى (0.01) ، وهو ممّا يدلّ على صدق الاتّساق الداخلي لعبارات الاستبانة.

جدول (2)

معاملات ارتباط بيرسون بين الدرجة الكلية لكلّ محور وبين الدرجة الكلية للاستبانة

المحور	معامل الارتباط بالدرجة الكلية للاستبانة
المحور الأول: المعوّقات التّقنية	**0.951
المحور الثّاني: المعوّقات البشريّة	**0.965
المحور الثّالث: المعوّقات التّنظيمية	**0.876

(**) دالّة عند مستوى (0.01).

كما يتبيّن من خلال معاملات ارتباط بيرسون في الجدول (2) ارتباط الدرجة الكلية لكلّ محور من محاور الاستبانة بالدرجة الكلية للاستبانة ، وجميعها دالّة عند مستوى الدلالة (0.01) ، وهو ممّا يدلّ على تحقّق الاتّساق الداخلي لمحاور الاستبانة ، وتحقّق صدق الاتّساق الداخلي للاستبانة ، واتّسامها بدرجة عالية من الصدق ، وصلاحيّتها لقياس ما وُضعت لقياسه.

ثبات أداة الدراسة:

المقصود بثبات المقياس أن يعطي المقياسُ النّتائج نفسّها تقريباً إذا تكرر تطبيقه أكثر من مرّة على الأشخاص أنفسهم في ظروفٍ مماثلة (العسّاف ، 2003م ، ص 369).

وللتحقق من ثبات الاستبانة حسب الثبات على عينة استطلاعية مكوّنة من (30) معلّمة من معلّلات المرحلة الابتدائية ، وبيّن الجدول التالي معاملات ثبات المحاور وإجمالي الاستبانة.

جدول (3)

معاملات ثبات محاور الاستبانة باستخدام معامل ألفا كرونباخ

المحور	عدد العبارات	معامل ثبات ألفا كرونباخ
المحور الأول: المعوقات التقنية	10	0.92
المحور الثاني: المعوقات البشرية	13	0.89
المحور الثالث: المعوقات التنظيمية	8	0.82
إجمالي الاستبانة	31	0.96

يتبين من الجدول (3) ارتفاع أكثر معاملات ثبات محاور الاستبانة باستخدام معامل ألفا كرونباخ؛ إذ انحصرت بين (0.82 ، 0.92) ، كما بلغ معامل ثبات ألفا كرونباخ لإجمالي الاستبانة (0.96) وهو معامل ثبات مرتفع ، وهذا ممّا يدل على تحقق ثبات الاستبانة على وجه العموم.

ولحساب فئات المتوسط الحسابي أعطي وزن للبدائل المختلفة: (موافق بشدة = 5 ، موافق = 4 ، محايد = 3 ، غير موافق = 2 ، غير موافق بشدة = 1) ، ثم صُنّفت تلك الإجابات إلى خمسة مستويات متساوية المدى من خلال المعادلة التالية:

$$\text{طول الفئة} = (\text{أكبر قيمة} - \text{أقل قيمة}) \div \text{عدد بدائل المقياس} = 5 - 1 \div 5 = 0.80$$

وذلك للحصول على مدى المتوسطات لكل وصف أو بديل كما في الجدول الآتي:

جدول (4)

توزيع مدى المتوسطات الحسابية وتصنيفها وفق التدرج المستخدم في أداة البحث

الوصف	مدى المتوسطات
موافق بشدة	4.21 - 5
موافق	3.41 - 4.20
محايد	2.61 - 3.40
غير موافق	1.81 - 2.60
غير موافق بشدة	1.0 - 1.80

الأساليب الإحصائية:

- التكرارات والنسب المئوية: لوصف خصائص أفراد العيّنة.
- المتوسط الحسابي "Mean": لمعرفة مدى ارتفاع استجابات أفراد الدّراسة حول عبارات محاور الاستبانة أو انخفاضها ، وسوف يُستخدم في ترتيب العبارات ، وإذا تساوى المتوسط الحسابي سيكون الترتيب بحسب أقل قيمة للانحراف المعياري.
- الانحراف المعياري "Standard Deviation": للتعرف على مدى انحراف استجابات أفراد الدّراسة لكل عبارة من عبارات محاور الاستبانة ، ويلاحظ أنّ الانحراف المعياري يوضّح التشتت في استجابات أفراد عيّنة الدّراسة حول كلّ عبارة؛ فكلما اقتربت قيمته من الصّفر تركّزت الاستجابات وانخفض تشتتها بين المقياس.
- معامل ارتباط "بيرسون": لقياس صدق الاستبانة.
- معامل ثبات "ألفا كرونباخ": لقياس ثبات الاستبانة.

نتائج الدّراسة:

السؤال الأول: ما المعوّقات التّقنية التي تعيق تطبيق التّعليم الإلكتروني عبر منصّة مدرستي في المدارس الابتدائية من وجهة نظر معلّّات المرحلة الابتدائية؟

للإجابة عن هذا السؤال والوقوف على المعوّقات التّقنية التي تعيق تطبيق التّعليم الإلكتروني عبر منصّة مدرستي في المدارس الابتدائية حسّبت الباحثتان التكرارات والنسب المئوية والمتوسّطات الحسابية والانحرافات المعيارية ، وكان الترتيب بحسب المتوسط الحسابي لعبارات المحور الأول محور المعوّقات التّقنية ، من وجهة نظر أفراد عيّنة الدّراسة من معلّّات المرحلة الابتدائية كما ، والجدول التالي (5) يوضّح الاستجابات.

جدول (5)

استجابات أفراد عيّنة الدّراسة من معلّّات المرحلة الابتدائية حول عبارات المحور الأول محور المعوّقات التّقنية

م	العبارة		موافق بشدة	موافق	متوسط	متوسط	متوسط	متوسط	متوسط	متوسط	متوسط
10	عدم توفير بنية تحتية في معظم المدارس من شبكة إنترنت وأجهزة حاسوب.	ت	126	29	12	3	2	4.59	0.79	1	موافق بشدة
		%	73.26	16.86	6.98	1.74	1.16				

م	العبارة		موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة	الحسابي المتوسط	الانحراف المعياري	الترتيب	التعليق
9	عدم إشعار منصّة مدرستي بأبرز التّحديثات والإضافات عبر البريد الإلكتروني.	ت	78	58	22	13	1	4.16	0.96	2	موافق
		%	45.35	33.72	12.79	7.56	0.58				
5	عدم توفّر مكتبة رقمية ومعامل افتراضية في منصّة مدرستي.	ت	61	73	25	10	3	4.04	0.95	3	موافق
		%	35.47	42.44	14.54	5.81	1.74				
8	تكرار حدوث الأعطال في منصّة مدرستي.	ت	62	69	19	18	4	3.97	1.05	4	موافق
		%	36.05	40.11	11.05	10.46	2.33				
6	لا توفّر منصّة مدرستي الدّعم الكامل لجميع صيغ الملفّات.	ت	51	72	32	14	3	3.90	0.98	5	موافق
		%	29.65	41.86	18.61	8.14	1.74				
7	عدم توفّر محتوى كالأسئلة والإثراءات في بعض الموادّ.	ت	53	69	27	16	7	3.84	1.09	6	موافق
		%	30.81	40.12	15.7	9.3	4.07				
2	صعوبة الحصول على الدّعم الفني لمشاكل منصّة مدرستي.	ت	43	71	30	23	5	3.72	1.07	7	موافق
		%	25	41.28	17.44	13.37	2.91				
1	قلّة الأدلّة الإرشادية للخدمات المقدّمة في منصّة مدرستي.	ت	42	67	31	25	7	3.65	1.12	8	موافق
		%	24.42	38.95	18.02	14.54	4.07				
3	فقدان السّريّة في الاختبارات الإلكترونية المقدّمة في المنصّة.	ت	45	48	45	25	9	3.55	1.18	9	موافق
		%	26.16	27.91	26.16	14.54	5.23				
4	عدم وضوح استخدام الأدوات المتوفّرة على منصّة مدرستي.	ت	36	71	23	34	8	3.54	1.16	10	موافق
		%	20.93	41.28	13.37	19.77	4.65				
المتوسط العام للمحور											
								3.90	0.71		موافق

يُتّضح من الجدول (5) استجابات أفراد عيّنة الدّراسة من معلّّات المرحلة الابتدائية ودرجة موافقتهم على عبارات محور المؤّقات التّقنية ، وقد بلغ المتوسّط الحسابي العام لهذا المحور (3.90 من 5.0) ، وهو متوسّط يقع في الفئة الرابعة من فئات المقياس الخماسي ، ويشير إلى موافقة أفراد العيّنة من معلّّات المرحلة الابتدائية على هذا المحور بدرجة (موافق) على وجه العموم ، وعلى مستوى العبارات إذ تراوح المتوسّط الحسابي لدرجات الموافقة عليها ما بين (3.54 - 4.59) وهي متوسطات تقابل درجتَي الموافقة (موافق بشدة ، موافق).

وهذه النّتائج تتفق مع دراسة القحطاني (2021) ، ودراسة الشهراني (2021) في مجيء محور المعوّقات التقنية بدرجة متوسطة ، وكذلك تتفق مع نتائج دراسة الشهراني ودراسة الشهري (2022) في مجيء نقص البنية التحتية أكثر المعوّقات ارتفاعاً في هذا المحور من وجهة نظر المعلّّمين ، وتُعزى تلك النّتائج إلى تطبيق التّعليم الإلكتروني جاء في السّنوات الأخيرة تطبيقاً مفاجئاً ، وإلى أنّ توفير الأجهزة والإنترنت يتطلب ميزانية ضخمة من الوزارة.

وبالنّظر إلى قيم الانحراف المعياري - وهو مقدار التّشتت في الجدول (5) - تتبيّن استجابات أفراد العيّنة من المتوسّط الحسابي لكل عبارة؛ فكلّما زاد الانحراف المعياري زاد تشتت آراء أفراد العيّنة الدّراسة من معلّّات المرحلة الابتدائية حول الاختيارات الخمسة (موافق بشدّة ، موافق ، محايد ، غير موافق ، غير موافق بشدّة) لعبارات محور المعوّقات التقنية ، وقد انحصرت بين (0.79 - 1.18) ، وكان أقلّ انحراف معياري من نصيب العبارة (عدم توفير بنية تحتية في معظم المدارس من شبكة إنترنت وأجهزة حاسوب) ، وهذا يدلّ على أنّها أكثر العبارات التي تقاربت آراء أفراد العيّنة حولها ، وكانت أكبر قيمة للانحراف المعياري من نصيب العبارة (فقدان السّريّة في الاختبارات الإلكترونية المقدّمة في المنصّة) ، وهذا يدلّ على أنّها أكثر عبارة اختلف حولها أفراد عيّنة الدّراسة من معلّّات المرحلة الابتدائية.

السؤال الثاني: ما المعوّقات البشريّة التي تعيق تطبيق التّعليم الإلكتروني عبر منصّة مدرستي في المدارس الابتدائية من وجهة نظر معلّّات المرحلة الابتدائية ؟

للإجابة عن هذا السّؤال وللوقوف على المعوّقات البشريّة التي تعيق تطبيق التّعليم الإلكتروني عبر منصّة مدرستي في المدارس الابتدائية حسّبت الباحثان التكرارات والنسب المئوية والمتوسّطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب بحسب المتوسّط الحسابي لعبارات المحور الثاني محور المعوّقات البشريّة ، من وجهة نظر أفراد عيّنة الدّراسة من معلّّات المرحلة الابتدائية ، والجدول التّالي (6) يوضّح الاستجابات.

جدول (6)

استجابات أفراد عيّنة الدّراسة من معلّّات المرحلة الابتدائية حول عبارات المحور الثاني: المعوّقات البشريّة

م	العبارة	موافق بشدّة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدّة	النسبة المئوية	الانحراف المعياري	الترتيب	التعليق
6	تحتاج متابعة المتعلّمين عبر المنصّة إلى جهد ووقت من المعلّّم.	ت	125	35	6	6	0	4.62	0.72	1
		%	72.67	20.35	3.49	3.49	0			موافق بشدّة

م	العبارة		موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة	الحسابي المتوسط	الانحراف المعياري	الترتيب	التعليق
3	كثرة مهام المعلم داخل المدرسة تحول دون استخدام المنصة الاستخدام الأمثل.	ت	122	38	8	3	1	4.61	0.71	2	موافق بشدة
		%	70.93	22.09	4.65	1.75	0.58				
11	عدم توفر شبكات الإنترنت لدى بعض المتعلمين.	ت	106	48	14	4	0	4.49	0.75	3	موافق بشدة
		%	61.63	27.91	8.14	2.32	0				
9	يمثل استخدام منصة مدرستي عبئاً إضافياً على المتعلمين.	ت	108	43	13	8	0	4.46	0.83	4	موافق بشدة
		%	62.79	25	7.56	4.65	0				
13	انشغال أولياء الأمور عن متابعة أداء أبنائهم في المنصة.	ت	105	47	14	5	1	4.45	0.81	5	موافق بشدة
		%	61.05	27.32	8.14	2.91	0.58				
7	ضعف تفاعل المتعلمين وتجاوبهم مع ما يقدمه المعلمون عبر منصة مدرستي.	ت	101	56	7	5	3	4.44	0.85	6	موافق بشدة
		%	58.72	32.56	4.07	2.91	1.74				
5	صعوبة اعتماد متعلمي المرحلة الابتدائية على أنفسهم في استخدام منصة مدرستي.	ت	101	49	10	9	3	4.37	0.94	7	موافق بشدة
		%	58.72	28.49	5.81	5.23	1.75				
4	احتمالية الغش من المتعلمين في عمليات التقويم عالية جداً.	ت	95	51	14	11	1	4.33	0.92	8	موافق بشدة
		%	55.23	29.65	8.14	6.4	0.58				
8	ضعف مهارة التعلم الذاتي عند المتعلمين.	ت	86	63	13	9	1	4.30	0.87	9	موافق بشدة
		%	50	36.63	7.56	5.23	0.58				
10	ضعف فطرة المتعلمين على التعامل مع أجهزة التعلم الإلكتروني وبرامجه.	ت	70	63	18	17	4	4.03	1.06	10	موافق
		%	40.7	36.63	10.46	9.88	2.33				
2	ندرة الدورات التدريبية المقدمة للمعلمين على كيفية استخدام منصة مدرستي.	ت	63	72	14	18	5	3.99	1.07	11	موافق
		%	36.63	41.86	8.14	10.46	2.91				
12	لا توفر المنصة لقاءات افتراضية لأولياء الأمور مع المعلمين.	ت	64	62	24	19	3	3.96	1.06	12	موافق
		%	37.21	36.05	13.95	11.05	1.74				
1	قلة خبرة المعلمين في المهارات التكنولوجية اللازمة لاستخدام منصة مدرستي.	ت	33	78	23	28	10	3.56	1.15	13	موافق
		%	19.19	45.35	13.37	16.28	5.81				
المتوسط العام للمحور											
								4.28	0.56	موافق بشدة	

يتّضح من الجدول (6) وجهات نظر أفراد عيّنة الدّراسة من معلّّات المرحلة الابتدائية ودرجة موافقتهم على عبارات محور المعوّقات البشريّة ، وقد بلغ المتوسط الحسابي العام لهذا المحور (4.28 من 5.0) ، وهو متوسط يقع في الفئة الخامسة من فئات المقياس الخماسي ، ومن ثمّ يُشير إلى موافقة أفراد العيّنة من معلّّات المرحلة الابتدائية على هذا المحور بدرجة (موافق بشدّة) على وجه العموم ، أمّا على مستوى العبارات فقد تراوح المتوسط الحسابي لدرجات الموافقة عليها ما بين (3.56 - 4.62) ، وهي متوسطات تقابل درجتي الموافقة (موافق بشدّة ، موافق).

وتختلف نتائج هذه الدّراسة مع دراسة الأنصاري (2023) ، ودراسة القحطاني (2021) في عجز المعلّّمين عن التّعامل مع الأجهزة والتّقنية إذ جاءت عالية. أمّا في الدّراسة الحالية فجاءت بدرجة متوسطة.

أمّا دراسة الشهراني (2021) فتتفق مع الدّراسة الحالية في مجيء المعوّقات البشريّة - على وجه العموم - بدرجة عالية ، وقد يُعزى ذلك إلى مُطالبّة المتعلّمين بتنفيذ التّعليم الإلكتروني إلى جانب الطّرق التّقليديّة ، وأنّ عدم توفّر الإنترنت في البيوت يحول دون التّفعيل الجيّد للمنصّة من قبل المتعلّمين والمعلّّمين.

وبالنّظر إلى قيم الانحراف المعياري لعبارات محور المعوّقات البشريّة في الجدول (6) يتّضح أنّها تنحصر بين (0.71 ، 1.15) ، وأنّ أقلّ انحراف معياري كان من نصيب العبارة (كثرة مهامّ المعلّم داخل المدرسة تحوّل دون استخدام المنصّة للاستخدام الأمثل) ، وهذا يعني أنّها أكثر العبارات التي تقاربت آراء أفراد العيّنة حولها ، وكانت أكبر قيمة للانحراف المعياري من نصيب العبارة (قلّة خبرة المعلّمين في المهارات التّكنولوجية اللاّزمة لاستخدام منصّة مدرستي) ، وهذا يعني أنّها أكثر عبارة اختلف حولها أفراد عيّنة الدّراسة من معلّّات المرحلة الابتدائية.

السؤال الثالث: ما المعوّقات التّنظيمية التي تُعيق تطبيق التّعليم الإلكتروني عبر منصّة مدرستي في المدارس الابتدائية من وجهة نظر معلّّات المرحلة الابتدائية؟

للإجابة عن هذا السؤال وللوقوف على المعوّقات التّنظيمية التي تُعيق تطبيق التّعليم الإلكتروني عبر منصّة مدرستي في المدارس الابتدائية - من وجهة نظر معلّّات المرحلة الابتدائية - حسّبت الباحثان التّكرارات والنّسب المئوية والمتوسّطات الحسابية والانحرافات المعيارية والتّرتيب بحسب المتوسط الحسابي لعبارات المحور الثالث محور المعوّقات التّنظيمية ، من وجهة نظر أفراد عيّنة الدّراسة من معلّّات المرحلة الابتدائية ، والجدول التّالي (7) يوضّح الاستجابات.

جدول (7)

استجابات أفراد عينة الدراسة من معلمات المرحلة الابتدائية حول عبارات المحور الثالث: المعوقات التنظيمية

م	العبارة		موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة	الحسابي المتوسط	الانحراف المعياري	الترتيب	التعليق
1	كثرة المهام والأعباء المكلف بها المعلم.	ت	133	32	6	1	0	4.73	0.55	1	موافق بشدة
		%	77.33	18.6	3.49	0.58	0				
8	الصرامة في متابعة إنشاء الدُّروس حتَّى في أيَّام المراجعة ومهما كانت الظروف الصحيَّة للمعلِّم.	ت	117	37	11	6	1	4.53	0.81	2	موافق بشدة
		%	68.02	21.51	6.4	3.49	0.58				
6	ضَعَف الحوافز المقدَّمة للمعلِّم أو الطالب المتميِّز في تطبيقه للخطَّة الدِّراسية في المنصَّة.	ت	95	60	11	6	0	4.42	0.76	3	موافق بشدة
		%	55.23	34.88	6.4	3.49	0				
7	الاهتمام بالكَمِّ (إحصاءات الدُّخول) على حساب الكيف (نوعية الدُّروس المصمَّمة والمقدَّمة من المعلِّم).	ت	103	45	18	6	0	4.42	0.82	4	موافق بشدة
		%	59.88	26.16	10.47	3.49	0				
2	عدم ملائمة أنشطة منصَّة مدرستي لبعض المقرَّرات.	ت	77	44	31	17	3	4.02	1.09	5	موافق
		%	44.77	25.58	18.02	9.89	1.74				
3	ضَعَف معايير أداء المعلِّم ومؤثِّراته في المنصَّة.	ت	67	56	31	16	2	3.99	1.03	6	موافق
		%	38.96	32.56	18.02	9.3	1.16				
5	عدم توفُّر خُططٍ دراسيةٍ بديلةٍ عند غياب المعلِّم أو انتقاله.	ت	65	59	29	16	3	3.97	1.04	7	موافق
		%	37.79	34.3	16.86	9.3	1.75				
4	اعتماد منصَّة مدرستي على منهجية محدَّدَةٍ تحُول دون الإبداع والابتكار.	ت	65	53	35	18	1	3.95	1.03	8	موافق
		%	37.79	30.81	20.35	10.47	0.58				
المتوسط العام للمحور											
								4.25	0.64		موافق بشدة

يتضح من الجدول (7) وجهات نظر أفراد عينة الدراسة من معلمات المرحلة الابتدائية ودرجة موافقتهم على عبارات محور المعوقات التنظيمية ، وقد بلغ المتوسط الحسابي العام لهذا المحور (4.25 من 5.0) ، وهو متوسط يقع في الفئة الخامسة من فئات المقياس الخماسي ويشير إلى موافقة أفراد العينة من معلمات المرحلة الابتدائية على هذا المحور بدرجة (موافق بشدة) على

وجه العموم ، وعلى مستوى العبارات تراوح المتوسط الحسابي لدرجات الموافقة عليها ما بين (3.95 - 4.73) ، وهي متوسطات تقابل درجتي الموافقة (موافق بشدّة ، موافق) .

وهذا يتّفق مع نتائج دراسة الشهراني (2021) في مجيء المعوّقات التّظيمية في المرتبة الأولى ، وكذلك مع نتائج دراسة القحطاني والشهري (2023) التي جاءت فيها مهامّ المعلّم بدرجة عالية ، وكذلك مع دراسة الأنصاري (2023) التي أكّدت أنّ استخدام منصّة مدرستي يزيد من أعباء المعلّم. وقد تُعزى هذه النتائج إلى ارتفاع أنصبة المعلّمين إلى 24 حصّة ، ومن ثمّ المطالبة بتنفيذ التّعليم الإلكتروني مع التّعليم التقليدي.

وبالنظر إلى قيم الانحراف المعياري لعبارات محور المعوّقات التّظيمية في جدول (7) يتّضح أنّها تنحصر بين (0.55 ، 1.09) ، وكان أقلّ انحراف معياري من نصيب العبارة (كثرة المهامّ والأعباء المكلف بها المعلّم) ، وهذا يعني أنّها أكثر العبارات التي تقاربت آراء أفراد العيّنة حولها ، وكانت أكبر قيمة للانحراف المعياري من نصيب العبارة (عدم ملائمة أنشطة منصّة مدرستي لبعض المقرّرات) ، وهذا يعني أنّها أكثر عبارة اختلف حولها أفراد عيّنة الدّراسة من معلّّات المرحلة الابتدائية.

وفيما يلي مُقارنة بين المتوسطات الحسابية لمحاور الاستبانة التي تمثّل معوّقات تطبيق التّعليم الإلكتروني عبر منصّة مدرستي في المدارس الابتدائية:

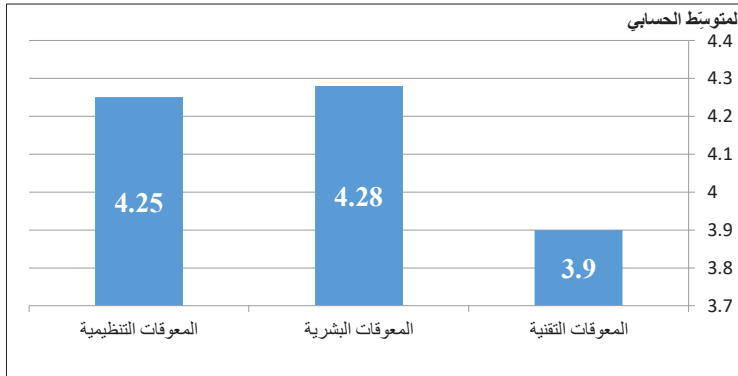
جدول (8)

المتوسّطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب لمحاور الاستبانة من وجهة نظر أفراد العيّنة من معلّّات المرحلة الابتدائية

الترتيب	درجة الموافقة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	المحور
3	موافق	0.71	3.90	المحور الأول: المعوّقات التّقنية
1	موافق بشدّة	0.56	4.28	المحور الثّاني: المعوّقات البشريّة
2	موافق بشدّة	0.64	4.25	المحور الثّالث: المعوّقات التّظيمية
	موافق	0.55	4.15	المتوسّط العام لمعوّقات تطبيق التّعليم الإلكتروني عبر منصّة مدرستي في المدارس الابتدائية

يتّضح من الجدول (8) أنّ المتوسط الحسابيّ العامّ لمعوّقات تطبيق التّعليم الإلكتروني عبر منصّة مدرستي في المدارس الابتدائية قد بلغ (4.15) ، ويقابل الموافقة بدرجة (موافق) ، ومجيء

المحور الثاني محور المعوقات البشرية في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (4.28) بدرجة (موافق بشدة) ، يليه المحور الثالث محور المعوقات التنظيمية في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي قدره (4.25) بدرجة (موافق بشدة) ، وأخيراً يأتي المحور الأول محور المعوقات التقنية في المرتبة الثالثة في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي قدره (3.90) بدرجة (موافق).



شكل (1): المتوسطات الحسابية لمحاور الاستبانة من وجهة نظر أفراد العينة من معلّّّات المرحلة الابتدائية

خلاصة النتائج:

1. بلغ المتوسط الحسابي العام لمعوقات تطبيق التعليم الإلكتروني عبر منصة مدرستي في المدارس الابتدائية (4.15) تقابل الموافقة بدرجة (موافق) ، وجاء المحور الثاني محور المعوقات البشرية في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (4.28) بدرجة (موافق بشدة) ، يليه المحور الثالث محور المعوقات التنظيمية في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي قدره (4.25) بدرجة (موافق بشدة) ، وأخيراً أتى المحور الأول محور المعوقات التقنية في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي قدره (3.90) بدرجة (موافق).

المحور الأول: المعوقات التقنية:

- موافقة أفراد العينة من معلّّّات المرحلة الابتدائية على محور المعوقات التقنية بدرجة (موافق) على وجه العموم ، وتُعزى تلك النتائج إلى تطبيق التعليم الإلكتروني جاء في السنوات الأخيرة تطبيقاً مفاجئاً ، وإلى أن توفير الأجهزة والإنترنت يتطلب ميزانية ضخمة من الوزارة.

المحور الثاني: المعوّقات البشريّة:

- موافقة أفراد العيّنة من معلّّات المرحلة الابتدائية على محور المعوّقات البشريّة بدرجة (موافق بشدّة) على وجه العموم ، وقد يُعزى ذلك إلى مُطالبات المتعلّّمين بتفعيل التعلّم الإلكتروني إلى جانب الطّرق التّقليدية ، وأنّ عدم توفّر الإنترنت في البيوت يحوّل دون التّفعيل الجيّد للمنصّة من قِبَل المتعلّّمين والمعلّّمين.

المحور الثالث: المعوّقات التّنظيمية:

- موافقة أفراد العيّنة من معلّّات المرحلة الابتدائية على محور المعوّقات التّنظيمية بدرجة (موافق بشدّة) على وجه العموم ، وقد تُعزى هذه النّتائج إلى ارتفاع أنصبة المعلّّمين إلى 24 حصّة ، ومن ثمّ المطالبة بتفعيل التعلّم الإلكتروني مع التعلّم التّقليدي.

التوصيات:

- في ضوء نتائج الدّراسة تقدّم الباحثان بعض التّوصيات والمقترحات للعمل على التّغلب على التّحدّيات:
- تجهيز البنية التّحتية (شبكة إنترنت وأجهزة حاسوب) للمدارس الحكومية.
- توعية القائمين على برامج إعداد المعلّّات بتقديم برامج عن أهمّ المستجدّات والمداخل التقنية ، وطريقة استخدام منصّة مدرستي بفاعلية ، لتلبية احتياجات طلاب القرن الحادي والعشرين ،
- تخفيف الأعباء عن المعلّّات لإعطاء منصّة مدرستي حقّها من المتابعة.
- توعية أولياء الأمور بضرورة متابعة أبنائهم في منصّة مدرستي ، والاستفادة من الإثراء والأنشطة.

المقترحات:

- برنامج تدريبي مقترح لإكساب معلّّات المرحلة الابتدائية مهارات التّعامل مع منصّة مدرستي.
- التّحدّيات التي تواجه أولياء أمور طلاب المرحلة الابتدائية في منصّة مدرستي والحلول المقترحة.
- متطلّبات تطوير المدارس لمواكبة التّحوّل الرّقمي من وجهة نظر معلّّات المرحلة الابتدائية.
- مستوى جاهزية مدارس المرحلة الابتدائية للتعليم عن بعد من وجهة نظر المعلّّمين.
- واقع تدريب معلّّات المرحلة الابتدائية على استخدام منصّة مدرستي من وجهة نظرهم ومقترحات لتطويرها.

قائمة المصادر و المراجع

المراجع العربية:

الأنصاري ، رريدة عدنان. (2023م). المنصّات التّعليمية الإلكترونيّة ودورها في تحقيق الإصلاح المدرسي من وجهة نظر المعلم في ظلّ تجربة التّعليم عن بُعد: منصّة مدرستي أنموذجاً. كتاب أبحاث المؤتمر الدولي الثالث للتّعليم في الوطن العربي: مشكلات وحلول. 326 - 341. مسترجع من: Search.shamaa.org.

السراني ، مشاعل بنت محمد والمهنا ، منال بنت عبد الرحمن. (2022م). التحديات التي تواجه التعليم في منصّة مدرستي من وجهة نظر معلمات المرحلة المتوسطة بالمدينة المنورة. بحوث عربية في مجالات التربية النوعية ، 28 (2) ، 13 - 54.

الشهراني ، جميلة. (2021م). مدى توافر متطلّبات التّعليم عن بُعد في مدارس البنات من وجهة نظر المعلّمت في محافظة ببشة. مجلّة كليّة التّربية. جامعة طنطا. 53 (3). 516 - 578.

الشهراني ، حامد علي مبارك وسعيد ، علي الشهري (2022). واقع استخدام منصّة مدرستي من وجهة نظر معلّمي المرحلة الثانوية بمنطقة عسير. مجلة شباب الباحثين في العلوم التربوية لكلية التربية جامعة سوهاج. (11) ، أبريل 2022. 122 - 150.

صبيح ، تماضر. (2021م). الصعوبات التي تواجه أولياء الأمور من التعليم الإلكتروني في المرحلة الابتدائية. مجلة الفتح. (98) ، مارس 2022. 340 - 468.

عامر ، طارق عبد الرؤوف. (2014م). التّعليم الإلكتروني والتّعليم الافتراضي: اتّجاهات عالمية معاصرة. القاهرة: المجموعة العربية.

عامر ، طارق عبد الرؤوف. (2019م). التّعليم والتّعليم الإلكتروني. عمّان: دار اليازوري.

عبد القادر ، مها. (2021م). تصوّر مقترح قائم على فلسفة التّعليم عن بُعد في توظيف المنصّات التّعليمية الرّقمية لتحقيق الأهداف التّعليمية من وجهة نظر أعضاء هيئة التّدريس بجامعة الأزهر. /المجلة التربوية. (81) ، 637 - 715.

عبد القادر ، مها محمد ، خليفة ، هشان أنور. (2021م). تصوّر مقترح قائم على فلسفة التّعليم عن بُعد في توظيف المنصّات التّعليمية الرّقمية لتحقيق أهداف العملية التّعليمية من وجهة نظر أعضاء هيئة التّدريس بالجامعة. /المجلة التربوية. جامعة سوهاج.

العسّاف ، صالح بن حمد. (2003م). *المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية*. مكتبة العبيكان ، الطبعة الأولى ، الرياض.

العسّاف ، صالح. (2012م). *المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية*. الرياض: دار الزّهراء.
علي ، راي (2020م). *أهمية التعليم الإلكتروني خصائصه وأهدافه ومميزاته وسلبياته*. مجلة العربية ، 7(1).

العويثاني ، فوزية. (2021م). *التّعليم العام السّعودي في زمن كورونا: منصّة مدرستي*. *المجلة العلمية لجامعة الملك فيصل للعلوم الإنسانية والإدارية* ، جامعة الملك فيصل ، 22(2) ، 316 – 324.

الفارابي ، عبد اللطيف وآخرون. (1994م). *معجم علوم التربية*. الدار البيضاء: دار الخطابي.
القحطاني ، ميمونة مبارك. (2021م). *معوّقات استخدام منصّة مدرستي التّعليمية من وجهة نظر معلّّات المرحلة الثّانوية في محافظة الخرج*. *مجلة كلية التربية في العلوم التربوية* ، 45(4) ، 417 – 456.

القحطاني ، سارة سعيد و العبيان ، عبد الله سيف (2022م). *دراسة مقترحة لتطوير واقع استخدام منصّة مدرستي من وجهة نظر معلمي الرياضيات في الثّانوية واتجاهاتهم نحوها في المملكة العربية السّعودية*. *مجلة الدراسات التربوية النفسية* ، 2(16) ، 119 – 103.

المبارك ، رعاش وحاج ، أويّاج. (2021م). *استخدام المنصّات الإلكترونيّة في تطوير التّعليم عن بُعد*. *منصّة إيزي كلاس نموذجًا*. *مجلة دراسات التّنمية والمجتمع* ، 6(3).

الموسى ، عبد الله. (2003م). *التّعليم الإلكتروني*. الرياض: جامعة الملك سعود.

واس (2023م). *إنجازات عالمية تعكس نجاح منظومة التّعليم الإلكتروني في المملكة*. مسترجع من:

<https://web.archive.org/web/20230129200105/https://www.spa.gov.sa/viewstory.php?lang=ar&new sid=2414467>

وزارة التّعليم. (2023م). *الخِدْمَات والبرامج المجانيّة*. مسترجع من: <https://moe.gov.sa/ar/knowledgecenter/eservices/Pages/FreeServicesandPrograms.aspx>

وزارة التّعليم. (2022م). *في تقريرها الرّابع الصّادر حديثًا.. اليونسكو توثّق تطبيق المملكة للتّعليم أثناء جائحة كورونا كقدوة وممارسة عالمية يُحتذى بها*. مسترجع من: <https://moe.gov.sa/ar/mediacenter/MOENews/Pages/Application-documentation.aspx>

وزارة التعليم. (2020م). وزارة التعليم تعلن عن تعليق الدراسة في جميع مدارس ومؤسسات التعليم العام والأهلي والجامعي والفني في المملكة. مسترجع من: <https://edu.moe.gov.sa/dahranAljanoub/MediaCenter/News/Pages/Educationsuspension.aspx>

وزارة التعليم. (2021م). منصة مدرستي مشروع الوطن لتأسيس ثقافة جديدة للتعليم عن بعد. مسترجع من: <https://www.moe.gov.sa/ar/mediacenter/MOEnews/Pages/MN-547P44.aspx>

المراجع العربية المترجمة: Arabic references in English

- Al-Ansari, Rafidah Adnan. (2023). The Role of E-Learning Platforms in Achieving Educational Reform from the Perspective of Teachers in the Era of Distance Education: The Example of "My School" Platform. *In Proceedings of the Third International Conference on Education in the Arab World: Challenges and Solutions*. pp. 326-341)
- Al-Sarani, Mashael bint Mohammed, and Al-Muhanna, Manal bint Abdulrahman.(2023) .The Challenges Facing Education on "My School" Platform from the Perspective of Middle School Teachers in Al-Madinah Al-Munawwarah. *Arab Research in the Field of Quality Education*, 28(2) , 13-54.
- Al-Shahrani, Jameela.(2021) Availability of Distance Education Requirements in Girls Schools from the Perspective of Female Teachers in the Province of Bisha. *Journal of the Faculty of Education*, Tanta University, 53(3) , 578-516.
- Al-Shahrani, Hamed Ali Mubarak, and Saeed, Ali Al-Shahri (2022). The Reality of Using "My School" Platform from the Perspective of Secondary School Teachers in the Asir Region. *Journal of Young Researchers in Educational Sciences*, Faculty of Education , Sohag University. (11) , April 2022. 122-150.
- Amer, Tarek Abdelraouf.(2014). *E-Learning and Virtual Education: Contemporary Global Trends*. Cairo: Al-Mujamma'a Al-Arabiya.

Amer, Tarek Abdelraouf. (2019) *Education and E-Learning*. Amman: Dar Al-Yazouri.

Abdulqader, Maha. (2021). A Proposed Vision Based on the Philosophy of Distance Education in Utilizing Digital Educational Platforms to Achieve Educational Goals from the Perspective of University Faculty Members at Al-Azhar University. *Educational Journal*. (81) , 715-637.

Abdulqader, Maha Mohammed, Khalifa, Hisham Anwar. (2021). A Proposed Vision Based on the Philosophy of Distance Education in Utilizing Digital Educational Platforms to Achieve Educational Process Goals from the Perspective of University Faculty Members. *Educational Journal*. Sohag University.

Al-Assaf, Saleh bin Hamad. (2003). *Introduction to Research in Behavioral Sciences*. Al-Obeikan Library, 1st Edition, Riyadh.

Al-Assaf, Saleh. .(2012). *Introduction to Research in Behavioral Sciences*. Riyadh: Dar Al-Zahra.

Al-Oubthani, Fawzia. (2021). Saudi General Education during the Time of COVID-19: Madrasati Platform. *Scientific Journal of King Faisal University for Humanities and Administrative Sciences*, King Faisal University, 22(2) , 324-316.

Al-Farabi, Abdul Latif, et al. (1994). *Dictionary of Educational Sciences*. Casablanca: Dar Al-Khattabi.

Al-Qahtani, Maimuna Mubarak. (2021). Obstacles to the use of the Madrasati educational platform from the perspective of secondary school teachers in Al-Kharj Governorate. *Journal of the College of Education in Educational Sciences*, 45(4) , 417-456.

Al-Qahtani, Sarah Saeed, & Al-Obeian, Abdullah Saif. (2022). A proposed study for developing the current usage of the Madrasati platform from the perspective of high school mathematics teachers and their attitudes towards it in the Kingdom of Saudi Arabia. *Journal of Educational and Psychological Studies*, 2(16) , 103-119.

- Al-Mubarak , Raash , & Hajj , Oubaj. (2021). The use of electronic platforms in developing remote education: The case of the EasyClass platform. *Journal of Development and Community Studies*, 6(3).
- Al-Mousa , Abdullah. (2003). *E-Learning*. Riyadh: King Saud University.
- WAS. (2023). *Global achievements reflecting the success of the e-learning system in the Kingdom*. Retrieved from: <https://web.archive.org/web/20230129200105/https://www.spa.gov.sa/viewstory.php?lang=ar&newsid=2414467>
- Ministry of Education. (2013). *Free Services and Programs*. Retrieved from: <https://moe.gov.sa/ar/knowledgecenter/eservices/Pages/FreeServicesandPrograms.aspx>.
- Ministry of Education. (2022). *In its newly released fourth report... UNESCO documents the Kingdoms implementation of education during the COVID-19 pandemic as a global model and exemplary practice*. Retrieved from: <https://moe.gov.sa/ar/mediacenter/MOEnews/Pages/Application-documentation.aspx>.
- Ministry of Education. (2020). *Ministry of Education announces the suspension of classes in all public, private, university, and technical education institutions in the Kingdom*. Retrieved from: <https://edu.moe.gov.sa/dahrnAlJanoub/MediaCenter/News/Pages/Educationsuspension.aspx>.

المراجع الأجنبية: References

- Asio , J. & Bayucca , S. (2021). Spearheading Education During the COVID-19 Rrife: Administrators' Level of Digital Competence and Schools' Readiness on Distance Learning. *Journal of Pedagogical Sociology and Psychology*. (1). (3). 19-26.
- Basilaia , G. , & Kvavadze , D. (2020). Transition to Online Education in Schools during a SARS-CoV-2 Coronavirus (COVID-19) Pandemic in Georgia. *Pedagogical Research*, 5(4), 2-9.

Bertil, P. M. , Jaime E. V. , & Carlos V. C. (2015). A proposal to enhance the use of learning platforms in higher education. International Conference e-Learning, 173-177.

Al-Enezi, H. (2025). The Effectiveness of the SWOM Strategy on the Development of Mathematical Achievement, Geometrical Thinking and the Motivation of Learning for the Sixth Primary Grade Students. *Journal of Educational Science* , 13 (1), 46 – 77. 10.54643/1951-013-001-002

The Effectiveness of the SWOM Strategy on the Development of Mathematical Achievement, Geometrical Thinking and the Motivation of Learning for the Sixth Primary Grade Students

Dr. Hilal Ibn Mezel Al-Enezi

Associate Professor of Curriculum & Instructions in Mathematics Education

Northern Border University

hilalmezel@hotmail.com

Abstract:

This study aimed to reveal the effectiveness of the SWOM strategy in the development of mathematical achievement, geometrical thinking and learning motivation for the Sixth Primary Grade Students in the light of their study of "Geometry: Angles and Polygons" chapter. The study was conducted in the third semester in 1444AH, in Arar City. The study used a Quasi-Experimental design. Where a (pre & post) achievement test (20) Questions, test in geometrical thinking (18) Questions, and a scale of motivation for learning school mathematics (25) Items were applied to two groups: a control group (26) Students and experimental group (27) Students. The results indicated that the experimental group exceeded the control group in the posttest of the achievement test, the geometrical thinking test, and the learning motivation scale at the level of significance , with a high level of impact of the used strategy.

Keywords: SWOM Strategy, Mathematical Achievement, Geometrical Thinking, Learning Motivation.

عداوي، فاطمة. (2025). فاعلية إستراتيجية سوم SWOM في تنمية التحصيل الرياضي والتفكير الهندسي ودافعية التعلم لدى طلاب الصف السادس الابتدائي. مجلة العلوم التربوية، 13 (1)، 46 - 77. 10.54643/1951-013-001-002

فاعلية إستراتيجية سوم SWOM في تنمية التحصيل الرياضي والتفكير الهندسي ودافعية التعلم لدى طلاب الصف السادس الابتدائي

د. هلال بن مزعل العنزي⁽¹⁾

المستخلص:

هدفت الدراسة إلى الكشف عن فاعلية إستراتيجية سوم في تنمية التحصيل الرياضي، والتفكير الهندسي، ودافعية التعلم لدى طلاب الصف السادس الابتدائي، في ضوء دراستهم فصل "الهندسة: الزوايا والمضلعات". وأُجريت الدراسة الفصل الدراسي الثالث في العام 1444هـ، بمدينة عرعر. وأتبعت الدراسة تصميمًا شبه تجريبي؛ بتطبيق اختبار تحصيلي (20) سؤالاً، واختبار للتفكير الهندسي (18) سؤالاً، ومقياس لدافعية تعلم الرياضيات المدرسية (25) عبارةً، على مجموعتين: أحدهما ضابطة (26) طالباً، والأخرى تجريبية (27) طالباً؛ قبلياً، وبعدياً. وبيّنت النتائج تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة بعدياً، بفروق دالة إحصائية، عند مستوى الدلالة عند مستوى الدلالة وبحجم أثر كبير، في اختباري التحصيل، والتفكير الهندسي، وعلى مقياس الدافعية.

الكلمات المفتاحية: إستراتيجية سوم، التحصيل الرياضي، التفكير الهندسي، دافعية التعلم.

(1) أستاذ المناهج وطرق تدريس الرياضيات المشارك - جامعة الحدود الشمالية، hilalmezel@hotmail.com

المقدمة:

يؤدي قصور الوعي الوظيفي بينى الرياضيات ، ومعانيها ، إلى تدني قيم قبولها ، وصرف الطلبة عن تعلمها ، ما يُلْزَمُ بتعديل تصوراتهم عن طبيعتها ، وأبعادها ، وخصائصها ، وتطبيقاتها ، ما يقتضي توظيف إستراتيجياتٍ تدريسيّةٍ تفي باحتياجات المتعلم ، ومن ذلك إعمال النظرية البنائية عبر بيئة صفية تؤكد إنسانية التعلم ، ووظيفيّته ، واجتماعيّته.

ومن الإسهامات في هذا الجانب تقديم فلافل Flavell مفهوم ما وراء المعرفة Metacognition سبعينيّات القرن الماضي ، بتجاربٍ كشفت قلة مراقبة الأطفال ذاكراتهم ، وفهمهم ، ومعرفتهم (عبد الله ، 2016) ، حيث تبين لاحقاً أنّ التدريب المنظّم على إستراتيجيات ما وراء المعرفة يثير تفكيراً في التفكير يعزّز شراكة المتعلم ، بدمج المحتوى بمهارات التفكير ، وتنويع الإستراتيجيات والعمليات الذهنية ، وأساليب التعلم ، والتحكم الذاتي (العتوم وآخرون ، 2023).

ويدعم ما سبق ، مناداة الإستراتيجيات ما وراء المعرفة ، بإدراك المتعلم عمليات تفكيره ، وهو يتحكم بذاته ، واتصاله بها (عبيد وعفانة ، 2003)؛ إذ تعين ما وراء المعرفة على التعلم من الشريك ، والوعي ذاتياً بالتفكير ، وتنمية مهارات التخطيط ، والمراقبة ، والتقييم ، وضبط العمليات المعرفية (العفون وعبد الصاحب ، 2012).

وتأتي إستراتيجية سوم ما وراء المعرفة بوصفها تنمي مهارات التفكير ، بدمجها بالمحتوى ، ودفع المتعلم ليتساءل ، ويقارن ، ويقترح ، بما يوجّه صنّعه قرّاراً؛ فيكون المستهدف الأساس؛ لتمكينه من توظيف تعلمه. (إسماعيل ، 2019)

ومما يدعم عمل الإستراتيجية تقديم أسئلة ، ونشاطٍ تعلّم ، ومواقف تعليميّة ، تعمّق تفكير المتعلم في صيغ فاعلة ، ومتكاملة من فهم المعنى ، والممارسة ، بتضمين مواقف التعلم إجراءات منظّمة ، ومهامّ مترابطة ، ومتناسقة ، ومتتابعة ، في صورة مهارات تفكيرٍ للمتعلم في عمليات تعلمه ، ما يَكسِبُ تفكيره شموليّةً ، ونقدًا ، وإبداعًا.

ويجمع اسم الإستراتيجية SWOM الأحرف الأولى لكلمات العبارة: School Wide Optimum Model؛ بمعنى النموذج الأمثل الشامل للمدرسة ، وهو اتجاهٌ حديثٌ لتدريس المهارات فوق المعرفية ، يحسّن التعلم ، وينتج جيلاً واعياً يفكر شموليّاً ، ونقدياً ، وإبداعياً ، علاوةً عن الاتصاف بالوضوح ، ودقة التفاصيل. (أبو جزر ، 2018)

ومن مبادئها كون التَّفكُّر ، والتأمل ركيزتين رئيسيتين للتعلم؛ بوصفه عمليةً مستمرةً ، تكون فاعلةً ، ومؤثرةً في العقل ، بما يحقق تكامل العادات العقلية ، والمهارات المعرفية؛ بوصفها أساساً لهيكلية الإستراتيجية ، عبر تضمين دقيق ، واستعمالٍ مَرِنٍ ، يحسِّن هذه المهارات ، والعمليات؛ فتعليم مهارات التفكير يكون أبقى أثراً حين وضوحه ، وتحديدده ، مع تأكيد أهمية تطبيق التعلم ، ودعم جانبه الإنساني ، بمراعاة مشاعر المتعلم (Rommel et al. , 2023) ، ما يبيِّن أهمية الإستراتيجية في إثارة أسئلة تفكير عميق ، وإكساب المتعلم قيم القبول بتعلمه ، وفقاً لفهمه بنية المحتوى.

وتناسب إستراتيجية سوم تدريس الرياضيات؛ فهي تنمي المفاهيم الرياضية ، والتعامل مع البيانات ، وتدعم استقلال المتعلم ذاتياً ، وتفاعله مع التدريس ، وبناء معرفته تكاملياً (أحمد وحسين ، 2022) . وعليه؛ فالنموذج بنائيٌ غايته التغيير المفاهيمي ، تبعاً لخصائص المعرفة ، والمتعلم ، والتعلم ، عبر أكبر عددٍ للأفكار المترابطة ، ضمن الاستجابة لموقفٍ علميٍّ مثيرٍ . وللإستراتيجية ستُّ مهاراتٍ رئيسيةٍ ، تتداخل: ترابطاً ، وتكاملاً؛ لتقدِّم أبعاداً أوسع ، وأعمّ: تدريسياً ، وتعلماً ، وهي:

1. التساؤل؛ فيتساءل المتعلم ذاتياً ، أو بإيعاز زملائه ، حول تعلمه ، وخبراته السابقة ، قبل تعلمه ، وخلالها ، وبعده؛ فيعي درجة استيعابه ، وعناصر المحتوى المهمة ، ليقوم تعلمه ، ويزيد ثقته بنفسه ، وهو يثري تعلمه بتساؤلاته.
2. المقارنة؛ بتحديد أوجه الشبه ، والاختلاف بين معلومات متوفرةٍ ، يُستَقَصَى عنها ، بـمعايير محدَّدة ، تُفيد المتعلم في تنظيمها ، و تخزينها ، واسترجاعها ، عبر فهم خصائصها ، نحو إنتاج أفكارٍ جديدةٍ .
3. توليد الاحتمالات؛ يتضمَّن البناء على معرفةٍ سابقةٍ بإضافة معرفةٍ لاحقةٍ ، وإقامة المتعلم صلات بين أفكاره الجديدة ، والقديمة؛ تحقيقاً لتمامها ، وتكاملها؛ بوصفها قالباً معرفياً ، فارقاً عما ألفه المتعلم سابقاً .
4. التنبؤ؛ بتوقع حدثٍ مستقبليٍّ ، وفق معلوماتٍ تدعمه ، يجمعها المتعلم للتنبؤ ، بحسب مؤشراتهِ؛ فأساس تفكير المتعلم في المستقبل توفُّع سببٍ ، وفق دليلٍ واردٍ . (Hassard , 2005)
5. حل المشكلات؛ مهارةٌ تستخدم لتحليل حدثٍ مربكٍ ، وتبني إستراتيجياتٍ تفيد في حلِّ قضيةٍ ، أو مسألةٍ ما؛ لاستعادة الاتزان المعرفي ، عبر نشاطٍ عقليٍّ منظمٍ .
6. اتخاذ القرار؛ عمليةٌ تفكيرٍ مركَّبٍ تستهدف تحديد الخيارات المثلى للمتعلّم في موقفٍ ما؛ بوصفها عمليةً مستمرةً هدفها تحسين المهام ، والوصول لنتائجٍ إيجابيةٍ وفق بياناتٍ سليمةٍ . (المنصوري والعوضي ، 2013).

ويتمثل دور المعلم ضمن الإستراتيجية في تقسيم المحتوى لأنشطة تعلم متنوعة ، وفق المحتوى ، ومهارات التفكير المستهدفة؛ دعماً لتحسين الطلاب تنظيماتهم ، وتفاعلاتهم العقلية ، وإثارة تساؤلهم ، عبر مهارات التفكير ، صوب استنتاجات محدّدة ، وتوجيههم لوصف عمليات تفكيرهم ، وتقييمها ، علاوةً عن التزام المتعلم بالتفكير النشط ، والتركيز على تعلم المهارة ، وفهم خريطة التفكير المحدّدة ، عبر مهامّ مرتبطة بتعلمه ، متفاعلاً مع أقرانه ، ومعلمه. (إسماعيل ، 2019)

ومن مزايا الإستراتيجية تنمية مهارات التفكير العليا للمتعلم: تساوياً ، وبحثاً ، واستقصاءً ، بما يبرز شخصيته ، وينمي ثقته بنفسه ، وهي تعينه ليتبنّى منهجاً علمياً ينميّه ، وقد غداً نشطاً ، يتحمّل مسؤولية تعلمه ، ومن مساوئها طول وقت تنفيذها ، وحاجتها لجهد إضافي للمعلم. (أبو جزر ، 2018)

وتتنوع نواتج التعلم المستهدفة بالتنمية ، ومن ذلك التحصيل ، الذي تتبين أهميته في كونه أداة تشخيص ، وحكم على مستوى التعلم ، وتحديد أوجه التميز ، والقصور في أداء المتعلم ، ما يحسّن معه الانتباه لعوامل مؤثرة في هذا التحصيل ، ودعم رفع هذا التحصيل في الرياضيات ، عبر تنويع الإستراتيجيات التدريسية ، وتأكيد فهم المعنى ، وتطبيقه ، ومقابلة محتوى التعلم ، ومهامه بما يناسبها من أدوات التقويم ، وأساليبه ، ما دام المعلم ملتزماً بدعم التعلم الرياضي ، وتأكيد قيمه الوظيفية ، مفيداً في ذلك من أساليب تعزيز ، وتقويم تنمي قبول المتعلم هذا التعلم ، بما يساهم في تحسين هذا التحصيل.

ومن العوامل المؤثرة في التحصيل الرياضي عوامل مباشرة أساسية ، تتمثل في: المعلم ، والمتعلم ، والمنهج ، وعوامل مباشرة ثانوية ، منها: أدوات التعلم ، ومراكز مصادره ، والأقران (بشارت ، 2017) ، علاوةً عن عوامل منها تدنى اهتمام المتعلم ، وضعف شغفه ، والصورة الذهنية للرياضيات لديه ، وتدني خبرة المعلم التدريسية.

ومن هذه النواتج التفكير الهندسي ، الذي يُعدّ تحضيراً للتعلم المستقبلي ، بتوسيع تفكير المتعلم ، وتطوير قدراته المعرفية ، صوب أعمال الملاحظة ، والتخيل ، والحدس ، في إعادة بناء العالم ، وتحسين الحياة ، لارتباط هذا التفكير بالحل الإبداعي للمشكلات. (Brophy & Evangelou , 2007)

ويظهر المتعلم تفكيراً هندسياً بتعامله النشط مع المادّيات حوله ، ما يتطلّب تيسير المعلم التفكير الهندسي ، بتوجيهات كافية ، وواضحة للمبادئ الهندسية ، واستثارة عقل المتعلم بتساؤلات تدعم تأمله ، وتحليله. (Lippard et al. , 2017)

ويُحسَّنُ في دروس الهندسة تنوع الممارسات التدريسية ، ومهام التعلم الرياضي؛ تنمية دافعية التعلم؛ وتعزيزاً لأدوار المتعلم ، واستشعاره أهميّة تعلُّمه ، وتحسين تحصيله ، وتفكيره الهندسي؛ بوصفها جوانب مهمة للتعلم الرياضي.

والتفكير الهندسي نشاط عقلي يتضمن عمليات منطقية في سياق حل المشكلات الهندسية؛ ليشير إلى قدرة المتعلم على تعرّف شكل هندسي ، وتحليله ، وتركيبه ، والاستدلال منه ، ضمن تعلمه الرياضي. ويتأثر النمو الهندسي بمستويات التعليم ، ومستوى المادة الهندسية ذاتها؛ فيأتي التفكير الهندسي تبعاً لنموذج فان هایل ، على خمس مستويات ، هي: المستوى المرئي ، والوصفي ، والمنطقي ، والاستنتاجي ، والمجرد. (Altakhneh , 2018)

ويقوم هذا النموذج للتفكير الهندسي على فكرة أنّ التعلم عملية غير متصلة؛ إذ تظهر توجد قفزات في منحناه ، ما يُحدِث مستويات تفكير منفصلة ، ومختلفة ، ما دعا النموذج لاقتراح مستويات مختلفة الخصائص في التفكير الهندسي (الرمحي ، 2009)؛ فيتم الانتقال من مستوى إلى ما بعده عبر خمس مراحل ، هي: المعلومات ، والتوجيه المباشر ، والتفسير ، والتوجيه الحر ، والتكامل (Van Hiele , 1999) ، عبر عملية مرحلية تكاملية تحقق أهمية مهارات التفكير الهندسي تربوياً ، ومن ذلك: تنمية التحصيل ، والدافعية ، والميل لدراسة موضوعات رياضية صعبة (خضر ، 2019).

ومن هذه النواتج دافعية التعلم؛ فيحسن بالمعلم استثارته في صفوف الرياضيات؛ لأنها عامل مهم ومسؤول عن تباين مستويات أداء المتعلمين ، نشاطهم ، واتجاهاتهم (أبو قياص ، 2017)؛ ليظهروا ميولاً لنشاط أكاديمي ذي معنى ، يشعروهم بأهمية المحتوى ، ومتعة الإنجاز ، عبر دافعية داخلية ، تتمثل بأداء المتعلم نشاطاً لأجل النشاط نفسه بدافع داخلي ، مثل استشعاره قيمة دراسته ، ودافعية خارجية تتمثل في أدائه النشاط؛ لهدف ما ، مثل قبول المعلم (الجراح وآخرون ، 2014). وتبرز أهمية تنمية دافعية التعلم الرياضي في تنمية مثابرة المتعلم في تعلمه ، وتوجيه سلوكه نحو تحقيق أهداف هذا التعلم ، وجعله أنشط في تعلمه؛ تحسّناً من قدرته على حل المشكلات الرياضية. (الصوالحة وآخرون ، 2020).

ومن المهم أن يلتزم معلم الرياضيات بدوره في تنمية دافعية التعلم الرياضي ، ومن ذلك بنائه اتجاهات إيجابية ، وقيمة عالية للرياضيات لدى المتعلمين ، وسبيل هذا تنويع أساليب التدريس ، وتوظيف التكنولوجيا الحديثة بما يحسّن الصورة الذهنية للرياضيات لديهم (العيان ، 2020) ، ما

يحقق متعة التعلم الرياضي، بتوظيف الألعاب، والألغاز الرياضية، وتنوع توظيف المثيرات السمعية، والبصرية، والأنشطة الحركية (السعيد، 2019).

وبيّنت الدراسات السابقة، التي راجعها الباحث، إيجابية إستراتيجية سوم في تحسين إجراءات التدريس، ورَفَع نواتج التعلم الرياضي، مع تباين هذه الدراسات، من حيث اهتماماتها البحثية، ومجتمعاتها، وأدواتها.

وتعددت الدراسات السابقة التي بحثت أثر هذه الإستراتيجية، أو فاعليتها في تنمية جوانب للتعلم الرياضي، بتطبيق منهج تجريبي بتصميم شبه تجريبي، بمجموعتين متكافئتين: ضابطة، وتجريبية؛ فاستنتجت دراسة محمد (2017) فاعلية الإستراتيجية على التحصيل، والتفكير الاستدلالي لدروس الحدود، والجمل المفتوحة، والهندسة المستوية، لطلاب الصف الأول المتوسط في بغداد. وأظهرت دراسة الحناوي (2018) فاعلية الإستراتيجية في تنمية مكونات البراعة الرياضية، والنزعة الرياضية المنتجة، لدروس المجموعات، لتلاميذ الصف الخامس، بمحافظة أسيوط المصرية. واستنتجت دراسة أبو جزر (2018) فاعلية الإستراتيجية في تنمية مهارات التفكير الرياضي، لطالبات الصف التاسع الأساسي، في رفح الفلسطينية.

وبيّنت دراسة جميل (Jameel, 2019) فاعلية الإستراتيجية في تنمية التحصيل، والقوة الرياضية، لطلاب الصف الرابع الإعدادي في تكريت العراقية. وأظهرت دراسة عليان (2020) أثراً كبيراً للإستراتيجية في تنمية مهارات البرهان الهندسي، في وحدة المثلث، لتلاميذ الصف الثاني الإعدادي، بمحافظة أسيوط المصرية.

وأكدت دراسة عبد الرحيم (2021) أثراً كبيراً للإستراتيجية في تنمية مهارات التميز الرياضياتي، والكفاءة الذاتية المدركة، في دروس تشابه المضلعات، لطلاب الصف الأول الثانوي، في عريش مصر. وأظهرت دراسة الديب (2022) فاعلية إستراتيجية سوم في تنمية مهارات البراعة الرياضية، والتفكير الناقد، في الهندسة والقياس، لطالبات الصف السادس الأساسي في غزة.

وأكدت دراسة جاد (2022) فاعلية نموذج سوم في تنمية مهارات التفكير البصري، ومتعة تعلم الرياضيات، في الهندسة والقياس، لتلاميذ الصف السادس الابتدائي، في عريش مصر. واستنتجت دراسة أحمد وحسين (2022) فاعلية الإستراتيجية في إكساب مفاهيم الهندسة، والمعادلات والمتباينات الخطية، والمصفوفات لتلاميذ الصف الحادي عشر، في زاخو العراقية.

وأكدت دراسة العلي وآخرين (AlAli et al. , 2023) ، فاعلية هذا النموذج في تنمية مهارات التفكير الرياضي ، وما وراء المعرفي ، في وحدة الهندسة ، لموهوبي الصف العاشر ، في الأحساء . واستنتجت دراسة المصباحي (2023) فاعلية الإستراتيجية في تنمية عادات العقل لطلاب المرحلة الأساسية في اليمن .

ويتّضح ، وفقاً لهذه الدراسات السابقة ، إيجابية توظيف هذه الإستراتيجية ما وراء المعرفية ، في تنمية جوانب متنوعة للتعلم الرياضي ، منها: التفكير الاستدلالي (محمد ، 2017) ، والبراعة الرياضية (الحناوي ، 2018) ، والتفكير الرياضي (أبو جزر ، 2018) ، والقوة الرياضية (Jameel , 2019) ، والبرهان الهندسي (عليان ، 2020) ، والتميز الرياضياتي (عبد الرحيم ، 2021) ، والبراعة الرياضية (الديب ، 2022) ، وممتعة تعلم الرياضيات (جاد ، 2022) ، والتفكير ما وراء المعرفي (AlAli et al. , 2023) ، وعادات العقل (المصباحي ، 2023) .

مشكلة الدراسة:

الهندسة فرعٌ من الرياضيات ، ذو أبعادٍ مهنيّةٍ ، وذوقيّةٍ ، واجتماعيّةٍ ، والتعليم الهندسي فرصةٌ للدُّربة على المحاكاة ، والإبتقان ، والإبداع؛ فالهندسة موضوع صعب الإبتقان لدى الطلبة عالمياً؛ فهناك صعوباتٌ متعلّقةٌ بإتقان مستويات التفكير الهندسي ، وتعريف الأشكال الهندسية ، وعلاقات الأشكال الهندسي ، وخصائصها ، ما يُضعفُ المهارات الأساسية ، ومستويات الإنجاز الهندسي ، والتفكير الهندسي ، علاوةً عن عواملٍ ، أهمُّها: افتقار المعلمين لفهم معرفتها الأساسية ، واتباعهم إستراتيجيّاتٍ اعتياديّةٍ لتدريسها. (Hassan et al. , 2023)

وتعاني دروس الهندسة تدنيّ مستويات التحصيل؛ لغلبة ممارساتٍ تدريسيّةٍ تهتم بالحفظ ، والتذكر ، فتقل فعالية التدريس ، وأهمية التعلم ، ومنفعته عند المتعلم ، والمعلم ، مع شعور الأخير بالتقصير إزاء مستويات التحصيل ، ودافعية التعلم .

ويؤكد ما سبق مواقف للباحث ضمن محاضرات ، وندوات ، بيّن المعلمون عبرها مؤشرات لضعف التحصيل ، والتفكير الهندسي ، ودافعية التعلم الرياضي ، وهو ما يمكن ردهُ لتدني مستوى الممارسات التدريسية ، وضعف مناسبتها معالجة المحتوى .

ويتفق مع هذه المشاهدات وجود ضعف في مستويات التفكير الهندسي لدى المتعلمين (Haviger & Vojkuvkova , 2015) ، خاصةً في جانب لفهم الهندسية (Yildiz et al. , 2009) .

وممّا وقف عليه الباحث ، ما يتصل بالتعلم الهندسي للمرحلة الابتدائية ، من عوائق ، ومشكلات ، ربّما أضعفت التحصيل ، والدافعية ، والقناعة بالتعلم الرياضي ، علاوةً عن غياب المتعة؛ نتيجة غياب المعنى ، والممارسة.

وممّا أظهرته نتائج الاختبارات الوطنية انخفاض مستويات التحصيل في الرياضيات ، والعلوم (الغامدي ، 2017) ، وبالمثل جاءت مستويات تحصيل الطلبة السعوديين ، دون المتوسط العالمي ، في الاختبارات الدولية للرياضيات والعلوم (TIMSS , 2015) ، علاوةً عن وقوع نتائج أدائهم في الرياضيات دون المتوسط العالمي للفترة (2003 – 2019) (Mullis et al. , 2019) ، ما يمكن ردهً لانخفاض مردود الإستراتيجيات التدريسية المطبّقة ، ما حال دون تحقّق كفاية التدريس على مستوى مسؤوليات التعلم الرياضي ، ومهامه ، وفقاً للمستويات المقبولة ، وعليه؛ فقد أوصت دراسات العتيبي (2019) ، وخضر (2019) بضرورة تنمية التفكير الهندسي للمتعلّمين؛ فرغم استهداف دروس الهندسة تنمية التفكير الهندسي ، إلّا أنّ هناك ضعفاً في التحصيل الرياضي؛ لتدني مستويات الفهم الهندسي (Abdullah & Zakaria , 2011).

وقد ارتأت الدراسة الحالية تقديم أفكار لتحسين مواصفات تنفيذ دروس الهندسة ، ومن ذلك التوظيف المرن ، والمتنوع ، والمناسب لتطبيقات ، وأدوات ، ونماذج حديثة ، تدعم تنفيذ المقررات المطوّرة. وعليه؛ فقد أثّرت هذه الدراسة بحث فاعلية إستراتيجية سوم SWOM ما وراء المعرفة ، في تنمية التحصيل الرياضي ، والتفكير الهندسي ، ودافعية التعلم ، لطلاب الصف السادس الابتدائي؛ بوصفها تنمي البرهان الهندسي (عليان ، 2020) ، ومهارات متنوعة في دروس الهندسة ، والقياس ، منها: البراعة الرياضية والتفكير الناقد (الديب ، 2022) ، والتفكير البصري ومتعة تعلم الرياضيات (جاد ، 2022) ، والمفاهيم الهندسية (أحمد وحسين ، 2022) ، والتفكيرين الرياضي ، وما وراء المعرفي (AlAli et al. , 2023).

وقد أوصت دراسة عبد الرحيم (2021) ، بتوظيف هذه الإستراتيجية في توليد أفكار رياضية جديدة ، تناسب خبرات التعلم الرياضي ، ومستويات تفكير المتعلّمين ، وتحقيق ترابط معرفي ، وتطبيق للأفكار المتولّدة في مواقف حقيقية.

وعليه ، صيغت مشكلة الدراسة ، في محاولتها إجابة الأسئلة الآتية:

1. ما فاعلية إستراتيجية سوم في تنمية التحصيل الرياضي لدى طلاب الصف السادس الابتدائي؟

2. ما فاعلية إستراتيجية سوم في تنمية التفكير الهندسي لدى طلاب الصف السادس الابتدائي؟
3. ما فاعلية إستراتيجية سوم في تنمية دافعية تعلم الرياضيات لدى طلاب الصف السادس الابتدائي؟

وأجيب عن هذه الأسئلة عبر فروض صيغت وفقاً لمراجعة الأدب التربوي ، وجاءت بعده ، وفُحصت إحصائياً.

أهمية الدراسة:

برزت أهمية الدراسة الحالية فيما يلي:

1. الأهمية المعرفية: إثراء تربويّات الرّياضيّات ، بالتعريف بإستراتيجية سوم ما وراء المعرفية ، الداعمة فلسفة التدريس البنائيّ ، بما يحسّن التعلّم الرّياضيّ.
 2. الأهمية الإجرائية: محاولة الإسهام في حل مشكلات تدريس الهندسة للمرحلة الابتدائيّة ، بتطبيق إستراتيجيّات ، ونماذج تدريسيّة حديثة ، مثل إستراتيجية سوم.
 3. الجهات المستفيدة:
- كُليّات التّربية: بدعم برامج الماجستير ، والتنمية المهنية لمعلم الرياضيات ، بتوظيف نماذج ، وإستراتيجيّات حديثة؛ تحسيناً لجوانب مهمة للتعلم الرياضي ، مثل: التحصيل الرياضي ، والتفكير الهندسي ، ودافعية التعلم.
 - الإشراف التربويّ: بتجويد التقويم التدريسي لمعلمي الرّياضيّات ، وفق النظرية البنائيّة ، بإضافة ممارسات تدريسيّة مناسبة ، تنتسب لإستراتيجية سوم.
 - المعلّمون: بتوجيههم لتطبيق إستراتيجيّات تدريس حديثة ، خاصة البنائيّ منها ، مثل إستراتيجية سوم؛ متابعة لفلسفة مشروع التطوير الحاليّ.
 - المتعلّمون: بتنمية تحصيلهم الرّياضيّ ، وتفكيرهم الهندسيّ ، ودافعيتهم لتعلّم الرّياضيّات.
 - الباحثون وخبراء التطوير: بتوجيه اهتمامهم صوب مجالات بحثيّة لازمة لتعليم الرّياضيّات المطوّرة ، مثل كشف فاعلية الإستراتيجيّات البنائيّة الحديثة في تنمية نواتج التعلّم الرّياضيّ المستهدفة بالدراسة.

أهداف الدراسة:

استهدفت الدراسة معرفة فاعلية توظيف إستراتيجية سوم في تدريس رياضيات الصف السادس الابتدائي ، على مستويات تحصيل الطلاب ، وتفكيرهم الهندسي ، ودافعية تعلمهم.

التعريفات الإجرائية لمصطلحات الدراسة:

حددت الدراسة تعريفات مصطلحاتها إجرائياً ، في الآتي:

الفاعلية Effectiveness:

هو إجرائياً: "مقدار التحسُّن في متوسط نتائج المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي ، مقارنةً بالتطبيق القبلي ، لكل من: التحصيل الرياضي ، والتفكير الهندسي ، ودافعية التعلم ، لطلاب الصف السادس الابتدائي ، في فصل "الهندسة: الزوايا والمضلعات" ، من مقرّر الفصل الدراسي الثالث".

إستراتيجية سوم SWOM Strategy:

هي إجرائياً: "مهام ، وإجراءاتٌ تدريسيّةٌ ، تقوم على ما وراء المعرفة ، يتابعها المعلم لتنفيذ فصل "الهندسة: الزوايا والمضلعات" للمجموعة التجريبية ، تتضمن عرض مواقف مشكلة تثير اهتمام المتعلمين ، وتفكيرهم ، لتوليد معانٍ ، وأفكارٍ متنوّعةٍ ، وبحث الفروق بينها ، بما يوجّه توظيفهم لها في الحل ، وتبني الفهم الناتج لحل مشكلاتٍ مقارنةٍ ، وفق طبيعة مهامّ التعلم الرياضي ، وموقف التدريس ، وأدوار المتعلم ، بما ينمّي التحصيل الرياضي ، والتفكير الهندسي ، ودافعية التعلم للرياضيات المدرسية ، وفق ثماني خطوات ، هي:

1. التهيئة الحافزة: إثارة التعلم الرياضي الجديد بفحص خبرات التعلم الرياضي السابقة؛ دعماً لترابط الخبرات ، وامتداد أثر التعلم الرياضي ، عبر تساؤلاتٍ مفتوحةٍ.
2. التساؤل: ترجمة نشاط التعلم لموقفٍ مشكلٍ يثير التفكير الموجه للمتعلمين ، عبر تساؤلاتٍ تناسب معطيات المشكلة ، ومقترحاتهم حولها ، مدةً دقيقتين ، ثم يناقشهم المعلم في تعريف المفهوم الهندسي.
3. المقارنة: بحث الفروق بين أفكار/معاني الدرس ، بتقسيم الطلاب إلى مجموعاتٍ ، وفقاً لتنوّع مقترحاتهم.

4. توليد الاحتمالات: تناقش مجموعات التعلم الاحتمالات الواردة للحل ، مع مفاوضة الآراء ، والتوفيق بينها ، والبناء عليها.
5. التنبؤ: التنبؤ بصواب أسلوب الحل ، أو ناتجه المحتمل ، أو قصوره.
6. حل المشكلة: يناقشهم المعلم لحل مشكلة متعلقةً بالمشكلة السابقة.
7. اتخاذ القرار: يناقش الطلاب بعضهم بعضاً؛ للوصول إلى حل للمشكلة السابقة ، وتبني قرارٍ منطقيٍّ حولها.
8. الغلق التربوي: إنهاء مهام التعلم بقبول شراكة المتعلمين ، واستحسان منجزهم ، وتحديد التعيينات المنزلية".

التحصيل الرياضي:

تُعرَّف الدراسة التحصيل الرياضي إجرائياً ، بأنه: "ما ناله طلاب الصف السادس الابتدائي من معارف ، ومهارات ، وقدرة على إتمام مطالب التعلم ، وحل المشكلات الرياضية ، في دروس فصل "الهندسة: الزوايا والمضلعات" ، المستند في تنفيذه إلى إستراتيجيه سوم ، ويُقاس ، ويُعبّر عنه بحساب متوسطي نتائج المجموعتين: التجريبية ، والضابطة في الاختبار التحصيلي ، المُعدّ لذلك: قُبلياً؛ لبحث التكافؤ ، وبعدياً؛ لبحث الفرق ، ودلالته ، وفاعليته".

التفكير الهندسي:

هو إجرائياً: "نمط تفكير المتعلم في موقفٍ رياضيٍّ هندسيٍّ مشكلٍ ، خلال دراسته فصل "الهندسة: الزوايا والمضلعات" ، وأسلوبه لتحليل عناصره ، ومناقشة معطياته ، حتى الحصول على حل ، وفق معالجةٍ رياضيةٍ قائمةٍ على إستراتيجية سوم ، ويُقاس ، ويُعبّر عنه بحساب متوسطي نتائج المجموعتين: التجريبية ، والضابطة في اختبار التفكير الهندسي ، المُعدّ لذلك: قُبلياً؛ لبحث التكافؤ ، وبعدياً؛ لبحث الفرق ، ودلالته ، وفاعليته".

دافعية تعلم الرياضيات المدرسية:

تُعرَّفها الدراسة إجرائياً ، بأنها: "شعور قبولٍ ، أو رفضٍ ، يتبنّاه طلاب الصف السادس الابتدائي ، تجاه تعلمهم الرياضي ، بناءً على معاشتهم مواقف التدريس لفصل "الهندسة: الزوايا والمضلعات" ، وما يتضمّنه ذلك من رغبةٍ ، واستمتاعٍ بالتعلم ، تبعاً لطبيعة علاقتهم بمعلمهم ،

وبعضهم بعضاً ، وبمحتوى تعلمهم ، وخصائص موقف التدريس المتبني إستراتيجية سوم ، ويُقاسُ ، ويُعبّر عنه بنتيجة المجموعتين: التجريبية ، والضابطة ، على المقياس المُعدّ لذلك: قُبلياً؛ لبحث التكافؤ ، وبعدياً؛ لبحث الفرق ، ودلالته ، وفاعليته".

حدود الدراسة:

تمثّلت هذه الحدود موضوعياً في التحصيل الرياضي ، والتفكير الهندسي ، ودافعية تعلم الرياضيات المدرسية ، تبعاً لتطبيق إستراتيجية سوم ، في تدريس فصل "الهندسة: الزوايا والمضلعات" ، وطُبِّقَت الدراسة زمنياً الفصل الدراسي الثالث ، للعام الدراسي 1444هـ ، على طلاب الصف السادس الابتدائي ، في مدرسة الملك عبد العزيز الابتدائية ، بمدينة عرعر ، كحدّ مكانيّ. وميَّز الدّراسة الحاليّة جمعها ثلاثة متغيّرات تابعة ، هي: التحصيل الرياضي ، والتفكير الهندسي ، ودافعية تعلم الرياضيات المدرسية ، وقلة الدراسات المحلية ، التي بحثت فاعلية إستراتيجية سوم على هذه المتغيرات ، في دروس الهندسة.

فروض الدراسة:

- صيغت إجابات الأسئلة في صورة فروض موجهة ، تُفحص إحصائياً ، وتمثّلت في الآتي:
- الفرض (1): يوجد فرق دالّ إحصائياً عند مستوى الدلالة بين متوسطي التحصيل الرياضي للمجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي ، لصالح المجموعة التجريبية.
 - الفرض (2): يوجد فرق دالّ إحصائياً عند مستوى الدلالة بين متوسطي التفكير الهندسي للمجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي ، لصالح المجموعة التجريبية.
 - الفرض (3): يوجد فرق دالّ إحصائياً عند مستوى الدلالة بين متوسطي دافعية تعلم الرياضيات المدرسية للمجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي ، لصالح المجموعة التجريبية.

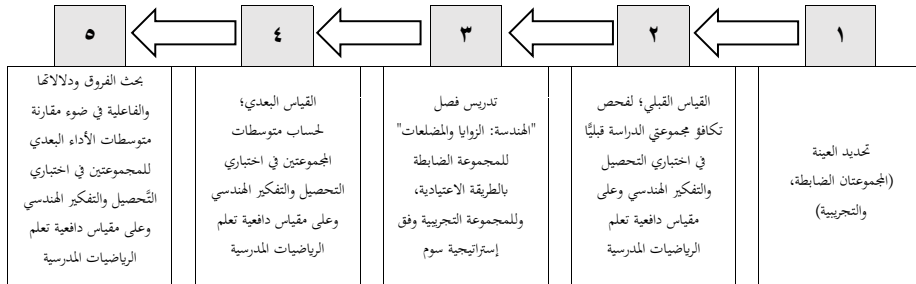
إجراءات الدراسة:

منهج الدراسة ومتغيراتها وتصميمها:

طُبِّقَت الدّراسة منهجاً تجريبياً ، بتصميم شبه تجريبيّ: للإجابة على أسئلتها ، بقياس فاعلية متغيّرها المستقلّ ، وهو: التّدريس وفق إستراتيجية سوم ، على متغيّراتها التّابعة ، وهي: التحصيل

الرياضي ، والتفكير الهندسي ، ودافعية تعلم الرياضيات المدرسية؛ فُدرست المجموعة الضابطة اعتيادياً ، ودرست المجموعة التجريبية تبعاً لإستراتيجية سوم ، وطُبِّقَت الأدوات ، وهي: اختبارا التحصيل الرياضي ، والتفكير الهندسي ، ومقياس دافعية التعلم ، على المجموعتين؛ لبحث التكافؤ قبلًا ، ومقياس الفرق ، وبحث دلالاته ، وفاعليته بعديًا.

ويوضح الشكل (1) مراحل تصميم تجربة الدراسة:



شكل (1): تصميم تجربة الدراسة

مجتمع الدراسة وعينتها:

تمثَّل مجتمع الدراسة بطلاب الصف السادس الابتدائي ، في المدارس الابتدائية بمدينة عرعر ، وعددهم (2262) طالبًا ، في (81) فصلًا ، في (38) مدرسة ابتدائية للبنين. واختير طلاب شعبتين ، من ثلاث شعب ، في ابتدائية الملك عبد العزيز؛ كعينة للدراسة ، يوضِّحها الجدول (1):

جدول (1)

توزيع عينة الدراسة

م	المجموعة	المدرسة	الصف	الشعبة	العدد
1	الضابطة	ابتدائية	السادس الابتدائي	(6 - ب)	26
2	التجريبية	الملك عبد العزيز		(6 - ج)	27

أدوات الدراسة ومادتا تصميمها شبه التجريبي:

طبقت الدراسة ثلاث أدوات ، من إنتاج الباحث ، هي: اختبارا التحصيل ، والتفكير الهندسي ، ومقياس دافعية تعلم الرياضيات المدرسية ، علاوةً عن خطتي تدريس فصل "الهندسة: الزوايا والمضلعات"؛ بوصفهما مادتي التصميم شبه التجريبي للدراسة. وتبين إجراءات بناء هذه الأدوات ، والمواد في التالي:

1. الاختبار التحصيلي:

حُلَّ محتوى فصل "الهندسة: الزوايا والمضلعات": لبناء جدول مواصفات الاختبار التحصيلي؛ تبعاً لنتائج التحليل ، وحُسِبَت الأوزان النسبية للدروس ، من حيث عدد الحصص ، وأهداف التعلم ، على ثلاثة مستويات من المهارات العقلية ، هي: (المعرفة ، التطبيق ، الاستدلال) ، ويعرض الجدول (2) الصورة النهائية لجدول المواصفات:

جدول (2)

مواصفات الاختبار التحصيلي لفصل "الهندسة: الزوايا والمضلعات"

م	الدرس	عدد الحصص	النسبة المئوية	عدد الأهداف لكل مستوى				عدد الأسئلة لكل مستوى			
				المعرفة	التطبيق	الاستدلال	المجموع	المعرفة	التطبيق	الاستدلال	المجموع
1	قياس وتقدير الزوايا ورسمها	2	16.66%	3	1	2	6	2	1	1	4
2	العلاقات بين الزوايا	2	16.66%	2	2	1	5	1	1	1	3
3	معمل الهندسة: زوايا المثلث	1	8.33%	2	2	2	6	1	1	-	2
4	المثلثات	2	16.66%	2	2	2	6	1	1	1	3
5	الأشكال الرباعية	2	16.66%	3	2	1	6	2	-	-	2
6	معمل الهندسة: زوايا الشكل الرباعي	1	8.33%	2	2	1	5	1	1	1	3
7	خطة حل المسألة: الرسم	2	16.66%	2	2	2	6	1	1	1	3
المجموع		12	100%	16	13	11	40	9	6	5	20
النسبة المئوية				40%	32.5%	27.5%	100%	45%	25%	100%	100%

وُبَيِّنَت الأسئلة من نوع [الاختبار من متعدد] ، بمقدمة ، وأربعة بدائل ، بصياغة تربط الأسئلة بمحتوى التعلم المستهدف ، والأهداف المقصودة بها ، وتناسب لغة المتعلم ، وارتباط السؤال بفكرة رئيسية واحدة ، ووضوح البدائل؛ كنهايات محتملة لأنماط التفكير المتوقعة ، وتوزع الإجابات الصحيحة عشوائياً.

وفيما يتصل بالصدق ، أفادت الدراسة بآراء بعض خبراء تعليم الرياضيات ، في بناء جدول المواصفات ، وصياغة الأسئلة ، والبدائل ، وترتيبها. واستجابت للاختبار عينة استطلاعية عشوائية من (28) طالباً ، وحُسِبَ متوسط مدته المناسبة؛ فكان (30) دقيقة.

وُفُحَصَ ثبات الاختبار عبر تطبيقين بينهما أسبوعان شمالا العينة الاستطلاعية العشوائية؛ فبلغ (0.847)؛ كقيمة تؤكد الثقة بالاختبار ، وبناتج تطبيقه ، ووقعت معاملات صعوبة الأسئلة بين القيمتين (0.36) ، و(0.68) ، ووقعت معاملات تمييزها بين القيمتين (0.43) ، و(0.72) ، وكلُّها قيم تؤكد سلامة الاختبار ، ومناسبتها للتجربة. وضمت الصورة النهائية للاختبار التحصيلي (20) سؤالاً ، لكل منها درجة واحدة ، وتلي عبارة السؤال أربعة بدائل: أحدها صحيح ، وثلاثة خاطئة؛ فيتحدّد مدى النتائج بالفترة [0 ، 20].

وبين الجدول (3) توزيع الأسئلة بحسب مستويات الأهداف:

جدول (3)

توزيع أسئلة الاختبار التّحصيلي في ضوء مستويات الأهداف

العدد	الأسئلة	المستوى
9	1-2-6-8-10-14-16-17-19	المعرفة
6	3-7-9-13-15-20	التطبيق
5	4-5-11-12-18	الاستدلال
20	المجموع	

2. اختبار التفكير الهندسي:

بُنِيَ اختبار التفكير الهندسي تبعاً لمستويات فان هيل Van Hiele الأربع الأولى ، وهي: (التصور ، التحليل ، الاستدلال غير الشكلي ، الاستدلال الشكلي) ، بحسب طبيعة محتوى التعلم ، والعينة ، وأهداف الدراسة.

وصيغَت أسئلته بلغة تناسب المحتوى ، والطلاب ، ومستويات التفكير الهندسي المستهدفة ، ومعانيها الإجرائية ، وأهداف التعلم المقصودة ، وقابلية قياسها ، ويضم كل سؤال فكرة هندسية واحدة.

وكانت الأسئلة من نوع [الاختيار من متعدد] ، بمقدمة ، وأربعة بدائل ، تمثل أنماط التفكير الهندسي المحتملة وفق فكرة السؤال المتعينة به ، علاوة عن توزّع الإجابات الصحيحة على مستوى المفردات عشوائياً.

وُجِثَ صدق الاختبار ، بأخذ آراء مجموعة من خبراء تعليم الرياضيات ، وطُبّق الاختبار على العينة الاستطلاعية العشوائية ، وحُسِبَ متوسط مدته المناسبة؛ فكان (40) دقيقة.

وبلغ ثبات الاختبار عبر تطبيقين ، بينهما أسبوعان ، شمالا العينة الاستطلاعية العشوائية (0.816) ، وهي قيمة تزيد الثقة بالاختبار ، وبناتج تطبيقه ، وانتمت معاملات صعوبة الأسئلة للفترة [0,39 ، 0,64] ، ووقعت معاملات تمييزها في الفترة [0,38 ، 0,70] ، وتؤكد القيم السابقة سلامة الاختبار ، ومناسبة مفرداته الاختبارية للتجربة.

وضمّت صورته النهائية (18) سؤالاً ، لكل منها درجة واحدة ، وتلي عبارة السؤال أربعة بدائل: أحدها صحيح ، وثلاثة خاطئة؛ فيتحدد مدى نتائجه بالفترة [0 ، 18].

وبيّن الجدول (4) توزّع أسئلته وفق مستويات فان هيل الأربع الأولى:

جدول (4)

توزيع أسئلة اختبار التفكير الهندسي في ضوء مستويات فان هيل الأربع الأولى

المستوى	الأسئلة	المجموع
التصور	1-2-9-11-18	5
التحليل	3-7-12-15	4
الاستدلال غير الشكلي	5-6-13-16	4
الاستدلال الشكلي	4-8-10-14-17	5
المجموع		18

3. مقياس دافعية تعلم الرياضيات المدرسية:

تحقيقاً لملاءمة طبيعة الدراسة ، وحدودها ، وأهدافها ، طُبّق مقياس لدافعية تعلم الرياضيات المدرسية ، من بناء الباحث ، ضمّت صورته النهائية (25) عبارة: بعضها مثبت ، وبعضها الآخر منفي ، وفق مقياس ليكارت Likert الخماسي ، ويوضّح الجدول (5) قيم الاستجابات على عبارات هذا المقياس:

جدول (5)

قيم الاستجابات على عبارات مقياس دافعية تعلم الرياضيات المدرسية

م	اتجاه العبارة	نوع الاستجابة وقيمتها			
		عالية جداً	عالية	متوسطة	منخفضة جداً
1	مُثَبِّتَة	5	4	3	2
2	منفِيتَة	1	2	3	4

وُفُحَصَ صدق المقياس ، باستشارة بعض خبراء تعليم الرياضيات ، وطُبِّقَ المقياس على العينة الاستطلاعية العشوائية؛ فبلغ ثبات المقياس بتطبيق معادلة كرونباخ ألفا Cronbach's Alpha القيمة (0.831) ، ما يزيد الثقة بالمقياس ، وحُسِبَ متوسط زمن الاستجابة المناسب؛ فكان (30) دقيقة. وتنتمي نتائج المقياس ، تبعاً لقيم استجاباته للفترة [25 ، 125].

4. الخطتان التدريسيّتان:

صمّم الباحث خطتين تدريسيّتين ، يمثل كل منهما دليلاً للمعلم ، لفصل "الهندسة: الزوايا والمضلعات": أولاهما للمجموعة الضابطة ، مضمّنة تخطيط الدروس اعتيادياً ، وضمت الثانية ، المصمّمة للمجموعة التجريبية تخطيط الدروس تبعاً لإستراتيجية سوم ، علاوةً عن معلومات تعريفية بالإستراتيجية.

وعُرِضَتِ الخطتان التدريسيّتان على خبراء في تعليم الرياضيات؛ للإفادة من مقترحاتهم في تحسينها.

إجراءات ضبط التصميم شبه التجريبي للدراسة:

تضمّن هذا الضبط اعتماد الاختيار العشوائي للعينة ، وفحص تكافؤ مجموعتيها قبلًا في المتغيرات التابعة ، وبين الجدول (6) نتائج ذلك:

جدول (6)

نتائج التطبيق القبلي لفحص تكافؤ مجموعتي التجربة

م	المتغير التابع	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية df	القيمة التائية T-Test	مستوى الدلالة	الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$)
1	التحصيل	الضابطة	26	4.6923	1.22537	51	0.644	0.523	غير دالة
		التجريبية	27	4.4444	1.55250				
2	التفكير	الضابطة	26	4.1923	1.60048	51	1.125	0.266	غير دالة
		التجريبية	27	4.6667	1.46760				
3	دافعية تعلم	الضابطة	26	66.8462	16.52560	51	0.292	0.772	غير دالة
		التجريبية	27	68.1111	15.04438				

وتبين نتائج الجدول (6) أنه لا توجد فروق دالة إحصائية ، عند مستوى الدلالة بين متوسطي مجموعتي الدراسة قبلًا ، لكل أداة من أدوات الدراسة المعدة؛ لقياس متغيراتها التابعة.

إجراءات التطبيق الميداني:

طُبِّقَتِ الدراسةُ الأسابيع (7 - 9) للفصل الدراسي الثالث للعام الدراسي (1444هـ) ، الفترة (1-16/5/2023) ، في ابتدائية الملك عبد العزيز ، وُدُرِّسَ محتوى التعلم المستهدف ، وهو فصل "الهندسة: الزوايا والمضلعات" ، من كتاب رياضيات الصف السادس الابتدائي ، بواقع (12) حصّةً ، لشعبتين: أولاهما مجموعة ضابطة ، درسته وفق خطة التنفيذ الاعتيادية ، والثانية مجموعة تجريبية ، درسته تبعاً لإستراتيجية سوم ، وفقاً لمراحلها ، وأدوار المعلم ، والمتعلم فيها.

عرض النتائج ومناقشتها:

إجابة السؤال الأول:

يبين الجدول (7) نتائج التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي:

جدول (7)

نتائج التطبيق القبلي لفحص تكافؤ مجموعتي التجربة

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية df	القيمة التائية T-Test	مستوى الدلالة	الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$)	قيمة حجم الأثر (الفاعلية) $\eta^2 = \frac{t^2}{t^2 + df}$	النتائج المفسر (%)	مستوى الأثر
الضابطة	26	13,6923	2.01533	51	5.599	0.000	دالة	0.3717	37.17	كبير
التجريبية	27	16.8889	2.13638							

وتبين نتائج الجدول (7) تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة بعددًا في الاختبار التحصيلي ، بفرقٍ دالٍ إحصائيًا بين متوسطيهما ، عند مستوى الدلالة ، وبالتالي قبول الفرض (1).

وبلغ حجم أثر تطبيق الإستراتيجية في تدريس فصل "الهندسة: الزوايا والمضلعات" ، على التحصيل البعدي للمجموعة التجريبية (0.3717) ، بتباينٍ مفسرٍ نسبته (37.17%) ؛ فيكون الأثر الإيجابي ، في تحسن التحصيل الرياضي للمجموعة التجريبية ، العائد لتطبيق الإستراتيجية أثرًا كبيرًا.

وتُعزى هذه النتيجة لما يُمَيِّزُ إستراتيجية سوم من قيادة التعلم ، وتجديد مهامه ، وإثارة اهتمام الطلاب بها ، بمعالجةٍ للمحتوى قوامها التتابع ، والتنوع ، وإثبات مسؤولية المعلم ، والمتعلم

في آن معاً ، علاوةً عن ثراء الممارسات التدريسية ، والمهارات المستهدفة بالتنمية ، من ملاحظة ، ووصف ، وتصنيف ، وتفسير ، ومقارنة ، وتنبؤ ، وحل للمشكلات ، واتخاذ للقرارات ، صوب انهماك مؤكّد لعقل المتعلم؛ بوصفه محورَ عمليةٍ تعليميّةٍ ، أساسها شراكة ، ودقّة ، ومسؤوليّة ، واستثمار مرّن لنواتج تعلم طويل المدى؛ نتيجةً الالتزام بتسلسل المحتوى ، وترابطه ، ما طوّر عمليات التدريس ، ونواتج المتعلم.

ويدهم ما سبق إثراء الإستراتيجيات البنائية شراكة التعلم ، ووعي المتعلم بتفكيره ، ومن ذلك ترجمة الأفكار لممارسات تطبيقية ، وحلول لمسائل هندسية. (عمر وشناعة ، 2020) وتوافق هذه النتيجة عامّةً ، نتائج دراسات: محمد (2017) ، وجميل (Jameel , 2019) ، وأحمد ، وحسين (2022).

إجابة السؤال الثاني:

يبين الجدول (8) نتائج التطبيق البعدي لاختبار التفكير الهندسي:

جدول (8)

نتائج التطبيق البعدي لاختبار التفكير الهندسي

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية df	القيمة التائية T-Test	مستوى الدلالة	الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$)	قيمة حجم الأثر (الفاعلية) $[\eta^2 = \frac{t^2}{t^2 + df}]$	النتائج المفسّر (%)	مستوى الأثر
الضابطة	26	10.1154	1.90425	51	9.752	0.000	دالة	0.6421	64.21	كبير
التجريبية	27	15.8148	2.32109							

وتبين نتائج الجدول (8) تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة بعددًا في اختبار التفكير الهندسي ، بفرقٍ دالٍ إحصائيًا بين متوسطيهما ، عند مستوى الدلالة ، وبالتالي قبول الفرض (2).

وبلغ حجم أثر تطبيق إستراتيجية سوم في تدريس فصل "الهندسة: الزوايا والمضلعات" ، على التفكير الهندسي البعدي للمجموعة التجريبية (0.6421) ، بتباين مفسّر نسبته (64.21%)؛ فيكون الأثر الإيجابي ، في تحسن التفكير الهندسي للمجموعة التجريبية ، العائد لتطبيق الإستراتيجية أثرًا كبيرًا.

وتُعزَى هذه النتيجة لاستهداف الإستراتيجية تنمية مهارات التفكير الهندسي للمتعلم ، بإثارة عملياته العقلية؛ لتحليل الفكرة الهندسية ، تبعاً لعناصرها ، وعلاقاتها؛ لاكتشاف أساليب فارقة للفهم ، والحل ، بتميز المعاني ، وبما يثبت إيجابية دعم المتعلم ، وتبني بيئة صفية نشطة ، والتفاعل بوعي ، ما يضيف على مهامه دافعية معرفية ، ومسؤولية ، ودعم تنوعه ، بتوليد أفكار إبداعية ، ضمن تعلم تشاركي ، مُحَبَّب ، تتسم نواتجه ببحث التفاصيل ، وفهم أبعاد السياق الهندسي ، فهماً مَرِنًا ، يُحَدِّثُ تنوعاً لأفكار المتعلمين ، وأساليب رؤيتهم الحدث الهندسي المُشْكِل.

ويتناسب هذا مع كون المتعلم يجد صعوبة في إدراك الخصائص ، والعلاقات لمشكلة هندسية؛ لتدني تعرضه لمهام ذات طبيعة استقرائية ، واستنتاجية (Bočková et al. , 2024) ، وبالمثل ينسجم مع أهمية البيئة والتوجيه المناسبين في دعم مستويات عميقة للتفكير الهندسي ، بما يشعر المتعلم بالمتعة ، والرضا في استكشاف الأفكار الرياضية (Oughton et al. , 2024) ، علاوة عن دعم التدريس البنائي المعزز للتفكير ما وراء المعرفي للتفاعل الاجتماعي ، وتقدير الجهد المعرفي ، والبناء على نتائجه. (عمر وشناعة ، 2020)

وتوافق هذه النتيجة إجمالاً ، نتائج دراسات: محمد (2017) ، وعليان (2020) ، والديب (2022) ، وجاد (2022).

إجابة السؤال الثالث:

يقدم الجدول (9) نتائج التطبيق البعدي لمقياس دافعية تعلم الرياضيات المدرسية ، على مجموعتي التجربة:

جدول (9)

نتائج التطبيق القبلي لفحص تكافؤ مجموعتي التجربة

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية df	القيمة الثانية T-Test	الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$)	قيمة حجم الأثر (الفاعلية) $\eta^2 = \frac{f^2}{f^2 + df}$	التباين المفسر (%)	مستوى الأثر
الضابطة	26	76.5000	13.33942	51	6.638	0.000	دالة	45.40	كبير
التجريبية	27	101.1111	13.64194						

وتبيّن نتائج الجدول (9) تفوّق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة بعددًا على مقياس دافعية تعلم الرياضيات المدرسية ، بفرقٍ دالٍ إحصائيًا بين متوسطيهما ، عند مستوى الدلالة ، وبالتالي قبول الفرض (3).

وبلغ حجم أثر تطبيق إستراتيجية سوم في تدريس فصل "الهندسة: الزوايا والمضلعات" ، على دافعية التعلم للمجموعة التجريبية بعددًا (0.4540) ، بتباين مفسّر نسبته (45.40%)؛ فيكون الأثر الإيجابي ، في تحسن دافعية تعلم الرياضيات المدرسية للمجموعة التجريبية ، الذي يمكن رده لتطبيق الإستراتيجية أثرًا كبيرًا.

ويمكن تفسير هذه النتيجة ، بأنّ تطبيق إستراتيجية سوم أسهم في تحسين نظرة المتعلمين لمحتوى التعلم ، واهتمامهم بمهامهم ضمنه ، وقد تجاوزوا اعتياديةً مُكَلِّفةً صوب عملٍ مشتركٍ ، وتفكيرٍ جمعيٍّ ، وتبادلٍ للدعم ، ما أثار استمتاعًا بتعلم الرياضيات ، واستشعارًا لوظيفيتها ، وأثرها في تدريب العقل ، وبالتالي قبولها؛ كتحدٍّ ، وإبداعٍ؛ بوصفها مؤشّرًا أو مثالًا على التعلم للحياة ، علاوةً عن تحقيق موقف التدريس قبولًا ، واهتمامًا بمشاعر المتعلم ، واتجاهاته ، وسلوكه الذاتي لعملية التعلم.

ويوافق ما سبق تميز مواقف تدريس الرياضيات بتشجيع المتعلمين ، وإكسابهم تقبّل مشاركاتهم ، حيث تؤثر دوافعهم ، ومعتقداتهم حول الرياضيات ، في تنمية تحصيلهم. (Hidayatullah , 2024)

وتوافق هذه النتيجة إجمالًا ، نتائج دراسات: الحناوي (2018) ، وعبد الرحيم (2021) ، وجاد (2022).

التوصيات:

توصي الدراسة ، استنادًا لنتائجها ، بالآتي:

1. الاهتمام بتنمية التحصيل الرياضي ، والتفكير الهندسي ، ودافعية التعلم في دروس الهندسة للمرحلة الابتدائية ، بتوظيف مداخل ، وإستراتيجياتٍ تدريسيّةٍ تدعم مطالب التعلم الهندسي ، وتوافق بنية محتواه؛ لتحقيق تناسبٍ بين تقدم المتعلمين عبر الصفوف ، وتطور مستويات تفكيرهم الهندسي.
2. تضمين دروس الهندسة أنشطة كافية ، تشجع التفكير الهندسي للمتعلمين ، مع دعم هذا الجانب بتوظيف لغة الرياضيات ، ومهارات الاتصال الرياضي لدى المتعلم ، بما يوافق حاجات تعلمه الهندسي ، وطبيعة هذا المحتوى ، بما يساهم تحسين تحصيله ، وتفكيره الهندسي ، ودافعيته للتعلم في دروس الهندسة.

3. الاهتمام بتوفير بيئةٍ تدريسيَّةٍ تدعم فاعلية المعلم ، والمتعلم في آنٍ معاً ، بإثراء أساليب التدريس ، وأدوات التعلم ، مع سيادة العلاقات الودية داخل صفوف الرياضيات ، بما يكسب المتعلم إيجابيّةً ، ودافعيّةً للتعلم.
4. اقتراح مواد لدعم تطوير التفكير الهندسي ، وتحديدًا توظيف تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في إنشاء مواد مناسبة لتدريس الهندسة ، مثل برنامج Concept Map Makers ، وبرنامج GeoGebra.
5. التأكيد على تغطية مستويات التفكير الهندسي ضمن محتوى التعلم الرياضي ، عند بناء الاختبارات التحصيلية ، تبعاً لمستوى المعالجة لهذا المحتوى ، ومستوى التعلم الرياضي المستهدف.
6. تحقيق مبدأ الرياضيات الوظيفية ، والرياضيات لأجل الحياة ، في دروس الهندسة ، بما يدعم ثقافة ارتباط محتوى التعلم الرياضي ، بواقع معيشة المتعلم ، وبما يؤكد قيم المعنى ، والدلالة ، والارتباط لمفاهيم هذا التعلم بمواقف ، ومكونات ، وأحداث مجتمعية.
7. تضمين مشرفي الرياضيات التربويين برامج التنمية المستدامة للمعلم ، وبالمثل أدوات تقييم أدائه معايير ، وممارسات ، ومؤشرات تدريسيّةٍ ، تبعاً لفلسفة ما وراء المعرفة ، مثل إستراتيجية سوم.

المقترحات:

- تقترح الدراسة الحالية ، وعلى مستوى المراحل التعليمية ، بحث ما يلي:
1. الممارسات التدريسية القائمة على نماذج بنائية ما وراء معرفية ، مثل نموذج سوم.
 2. الممارسات الإشرافية الداعمة إستراتيجيات التدريس ما وراء المعرفية.
 3. فاعلية توظيف إستراتيجية سوم في تدريس المحتوى الجبري ، على التحصيل الرياضي ، والتفكير الجبري ، وبقاء أثر التعلم.
 4. فاعلية توظيف إستراتيجية سوم في تدريس محتويات رياضية متنوعة ، على متغيرات أخرى ، مثل التفكير المنتج ، والمفاهيم البديلة ، والاتصال الرياضي.
 5. العلاقة بين مستوى التفكير الهندسي ومستوى التحصيل لدى طلبة مراحل التعليم العام كافة.

قائمة المصادر و المراجع

المراجع العربية:

أبو جزر ، خلود منصور. (2018). أثر توظيف استراتيجية سوم SWOM في تنمية مهارات التفكير الرياضي لدى طالبات الصف التاسع الأساسي بمحافظة رفح [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة الأزهر بغزة ، فلسطين.

أبوقياص ، ياسمين عادل. (2017). اتجاهات ودافعية الطلبة نحو تعلم الرياضيات ومفهوم الذات لديهم ومشاعرهم أثناء تعلمها في المرحلة الأساسية العليا في مديرية قباطية [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة النجاح الوطنية.

أحمد ، ديار سرحان ، وحسين ، أزهار علي. (2022). فاعلية استخدام أنموذج SWOM في اكتساب المفاهيم لدى طلال الصف الحادي عشر الإعدادي في مادة الرياضيات. مجلة العلوم الأساسية بجامعة زاخو، 6 (10) ، 183 - 212.

إسماعيل ، ناريمان جمعة. (2019). إستراتيجية سوم (SWOM) وأثرها في تدريس العلوم على تنمية بعض مهارات التفكير المنطقي والذكاء الأخلاقي لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي. مجلة كلية التربية بجامعة بنها ، 30 (119) ، 310 - 362.

بشارت ، لينا سليمان. (2017). أثر إستراتيجية التعلم المقلوب في التحصيل ومفهوم الذات الرياضي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في محافظة أريحا [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة النجاح الوطنية.

جاد ، نبيل صلاح. (2022). فاعلية نموذج سوم SWOM في تنمية مهارات التفكير البصري وممتعة تعلم الرياضيات لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي. مجلة كلية التربية بجامعة العريش ، 10 (32) ، 280 - 332.

الجراح ، عبد الناصر ، المفلح ، محمد ، الربيع ، فيصل ، وغوانمة ، مأمون. (2014). أثر التدريس باستخدام برمجية تعليمية في تحسين دافعية تعلم الرياضيات لدى طلبة الصف الثاني الأساسي في الأردن. المجلة الأردنية في العلوم التربوية ، 10 (3) ، 261-274.

الحناوي ، زكريا جابر. (2018). استخدام استراتيجية سوم SWOM في تدريس الرياضيات لتنمية مكونات البراعة الرياضية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. *المجلة التربوية بجامعة سوهاج*، 54 ، 359 - 412.

خضر ، أميرة حامد. (2019). فاعلية التعليم المتميز في تدريس الرياضيات لتنمية بعض مهارات التفكير الهندسي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. *مجلة تربويات الرياضيات*. 22 (9) ، 198 - 217.

الديب ، ماجد حمد. (2022). فاعلية وحدة مطورة وفقاً لاستراتيجية SWOM في تنمية مهارات البراعة الرياضية والتفكير الناقد لدى طالبات الصف السادس الأساسي في فلسطين. *المجلة التربوية بجامعة الكويت*، 36 (144) ، 235 - 272.

الرمحي ، رفاء. (2009). نظرية فان هيل في التفكير الهندسي. *رؤى تربوية* ، (29) ، 87-90.

السعيد ، حنان أحمد. (2019). فاعلية استخدام الخرائط الذهنية الإلكترونية في تنمية التحصيل والدافعية نحو تعلم الرياضيات لدى طالبات المرحلة المتوسطة بمنطقة عسير. *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية*، 27 (1) ، 300 - 324.

الصوالحة ، علي سليمان ، الحمران ، محمد خالد ، عيادات ، هيثم مصطفى. (2020). أثر استخدام إستراتيجية التعلم المعكوس في تنمية الدافعية نحو التعلم والتحصيل الدراسي لدى طلبة كلية الحصن الجامعية. *دراسات: العلوم التربوية*، 47 (1) ، 405 - 420.

عبد الرحيم ، محمد حسن. (2021). استخدام استراتيجية SWOM في تدريس وحدة تشابه المضلعات وأثرها في تنمية مهارات التميز الرياضي والكفاءة الذاتية المدركة لدى طلاب الصف الأول الثانوي. *مجلة تربويات الرياضيات*، 24 (3) ، 70 - 128.

عبد الله ، تامر محمد. (2016). برنامج مقترح قائم على مبادئ نظرية تريز (TRIZ) لتنمية مهارات ما وراء المعرفة لدى الطالب المعلم شعبة التاريخ. *مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية* ، (86) ، 92-132.

عبيد ، وليم ، وعفانة ، عزو (2003). *التفكير والمنهاج المدرسي*. مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.

العتوم ، عدنان يوسف ، والجراح ، عبد الناصر ذياب ، وبشارة ، موفق سليم. (2023). تنمية مهارات التفكير نماذج نظرية وتطبيقات عملية. (ط10). دار المسيرة.

العتيبي ، محمد نجر. (2019). تقييم كتب الرياضيات بالمرحلة المتوسطة في المملكة العربية السعودية في ضوء نموذج فان هيل Van Hiele للتفكير الهندسي. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*. 3، (6) ، 46 - 72.

العفون ، نادية ، وعبد الصاحب ، منتهى. (2012). *التفكير أنماطه وأساليب تعليمه وتعلمه*. دار صفاء. عليان ، جهاد محمد. (2020). استخدام استراتيجية سوم SWOM لتدريس الهندسة في تنمية بعض مهارات البرهان الهندسي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. *المجلة التربوية لتعليم الكبار*، 2، (2) ، 349 - 361.

العليان ، فهد عبد الرحمن. (2020). فاعلية إستراتيجية تدريسية مقترحة قائمة على دمج التعلم المتنقل في الصف المقلوب لتنمية التحصيل الدراسي ورفع الدافعية نحو تعلم الرياضيات لدى طلاب الصف الثالث متوسط. *مجلة كلية التربية*، 2، (2) ، 185 - 252.

عمر ، معاذ سليم ، وشناعة ، هشام عبد الرحمن. (2020). أثر أنموذج درايفر في اكتساب مهارات التفكير ما وراء المعرفة والتحصيل في الهندسة لدى طلبة الصف السابع الأساسي في فلسطين. *مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية*، 11، (32) ، 223 - 236.

الغامدي ، محمد فهم. (2017). تقييم الأداء التدريسي لمعلمي الرياضيات بالمرحلة الابتدائية في ضوء ممارسات البراعة الرياضية. *مؤتمر التميز في تعليم وتعلم العلوم والرياضيات الثاني "التطور المهني-آفاق مستقبلية"* ، مركز التميز البحثي في تطوير تعليم العلوم والرياضيات بجامعة الملك سعود.

محمد ، عمار هادي. (2017). أثر استخدام إستراتيجية SWOM في تحصيل طلاب الصف الأول المتوسط وتفكيرهم الاستدلالي في مادة الرياضيات. *مجلة الأستاذ*، 2، (221) ، 151 - 180.

المصباحي ، جمال حمزة. (2023). أثر استخدام استراتيجية سوم SWOM في تنمية عادات العقل لدى طلاب المرحلة الأساسية في اليمن. *المجلة الأفريقية للدراسات المتقدمة في العلوم الإنسانية والاجتماعية*، 2، (2) ، 575-596.

المنصوري ، مشعل ، والعوضي نبيل. (2013). أثر استخدام الألعاب التعليمية في تنمية التفكير الرياضي لدى طلاب الصف التاسع بدولة الكويت. *مجلة كلية التربية*، 153 ، 339-362.

المراجع العربية المترجمة: Arabic references in English

- Abdel Rahim, M. H. (2021). Using the SWOM Strategy in Teaching the Similarity of Polygons Unit and its Impact on Developing Mathematical Excellence Skills and Perceived Self-Efficacy Among First-Year Secondary School Students. *Journal of Mathematics Education*, 24(3), 70-128.
- Abdullah, T. M. (2016). A Proposed Program Based on the Principles of TRIZ Theory to Develop the Metacognitive Skills of Student Teachers in the History Department. *Journal of the Educational Association for Social Studies*, (86), 92-132.
- Abu Jazar, K. M. (2018). *The Effect of Employing the SWOM Strategy in Developing Mathematical Thinking Skills Among Ninth-Grade Female Students in Rafah Governorate* [Unpublished Master's Thesis]. Al-Azhar University in Gaza, Palestine.
- Abu Qiyas, Y. A. (2017). *Students' Attitudes and Motivation Towards Learning Mathematics and Their Self-Concept and Feelings while Learning it in the Upper Basic Stage in Qabatiya Directorate* [Unpublished Masters Thesis]. An-Najah National University.
- Ahmed, D. S., & Hussein, A. A. (2022). The Effectiveness of Using the SWOM Model in Acquiring Concepts for Eleventh Grade Preparatory Students in Mathematics. *Journal of Basic Sciences of Zakho University*, 6(10), 183-212.
- Al-Afoun, N., & Abdel-Sahib, M. (2012). *Thinking Patterns and Methods of Teaching and Learning*. Dar Safaa.
- Al-Atoum, A., Al-Jarrah, A., and Bishara, M. (2023). *Developing Thinking Skills, Theoretical Models and Practical Applications*. (10th Edition). Dar Al-Masrah.
- Al-Deeb, M. H. (2022). The Effectiveness of A Unit Developed According to the SWOM Strategy in Developing Mathematical Prowess and Critical Thinking Skills Among 6th Grade Female Students in Palestine. *Educational Journal at Kuwait University*, 36(144), 235-272.

- Al-Ghamdi, M. F. (2017). Evaluating the Teaching Performance of Primary School Mathematics Teachers in Light of Mathematical Proficiency Practices. (in Arabic). *The Second Excellence in Teaching and Learning Science and Mathematics Conference, "Professional Development-Future Prospects"*, Tamauz Research Center for Developing Science and Mathematics Education at King Saud University.
- Al-Hinnawi, Z. J. (2018). Using the SWOM Strategy in Teaching Mathematics to Develop the Components of Mathematical Proficiency Among Primary School Students. *Sohag University Educational Journal*, 54, 359-412.
- Al-Jarrah, A., Al-Mufleh, M., Al-Rabi, F., & Ghawanmeh, M. (2014). The Effect of Teaching Using Educational Software in Improving the Motivation to Learn Mathematics Among Second Grade Students in Jordan. *Jordanian Journal of Educational Sciences*, 10(3), 261-274.
- Al-Mansouri, M., & Al-Awadhi, N. (2013). The Effect of Using Educational Games on Developing Mathematical Thinking Among 9th Grade Students in Kuwait. *College of Education Journal*, 153, 339-362.
- Al-Mesbahi, J. H. (2023). The Effect of Using the SWOM Strategy in Developing Habits of Mind among Basic Stage Students in Yemen. *African Journal of Advanced Studies in Humanities and Social Sciences*, 2(2), 575-596.
- Al-Otaibi, M. N. (2019). Evaluation of Mathematics Textbooks in the Intermediate Stage in the Kingdom of Saudi Arabia in Light of Van Hiele's Model of Geometric Thinking. *Journal of Educational and Psychological Sciences*. 3(6), 46-72.
- Al-Ramahi, R. (2009). Van Hiele's Theory of Geometric Thinking. *Educational Insights*, (29), 87-90.
- Al-Saedi, H. A. (2019). The Effectiveness of Using Electronic Mind Maps in Developing Achievement and Motivation Towards Learning Mathematics Among Intermediate Female Students in the Asir Region. *Journal of the Islamic University for Educational and Psychological Studies*, 27(1), 300-324.

- Al-Sawaleha, A. S., Al-Hamran, M. K., & Ayadat, H. M. (2020). The Effect of Using the Flipped Learning Strategy in Developing Motivation Towards Learning and Academic Achievement Among Students of Al-Huson University College. *Studies: Educational Sciences*, 47(1), 405-420.
- Basharat, L. S. (2017). *The Effect of the Flipped Learning Strategy on Achievement and Mathematical Self-Concept Among Tenth Grade Students in Jericho Governorate* [Unpublished Masters Thesis]. An-Najah National University.
- Hassan, M. N., Abdullah, A. H., & Ismail, N. (2023). Rethinking Strategy on Developing Students' Levels of Geometric Thinking in Sokoto State, Nigeria. *International Journal of Evaluation and Research in Education (IJERE)*, 12(1), 444-450.
- Ismail, N. J. (2019). The SWOM Strategy and its Impact in Teaching Science on Developing Some Logical Thinking Skills and Moral Intelligence Among 2nd Year Middle School Students. *Journal of the Faculty of Education at Benha University*, 30(119), 310-362.
- Jad, N. S. (2022). The Effectiveness of the SWOM Model in Developing Visual Thinking Skills and the Joy of Learning Mathematics among 6th Grade Primary School Students. *Journal of the Faculty of Education at Al-Arish University*, 10(32), 280-332.
- Khader, A. H. (2019). The Effectiveness of Differentiated Instruction in Teaching Mathematics to Develop Some Geometric Thinking Skills Among Intermediate School Students. *Journal of Mathematics Education*. 22(9), 198-217.
- Lippard, C. N., Lamm, M. H.; Riley, K. L. (2017). Engineering Thinking in Prekindergarten Children: A Systematic Literature Review. *Journal of Engineering Education*, 106(3), 454-474.

- Moath Saleem Omar, M. S. , & Shanaa, H. A. (2020). The Effect of Driver Model on Acquiring Metacognitive Thinking Skills in Engineering and the Achievement for Fifth-Graders in Palestine. *Journal of Al-Quds Open University for Educational & Psychological Research & Studies*, 11(33), 223-236.
- Muhammad, A. H. (2017). The Effect of Using the SWOM Strategy on 1st Year Intermediate Students' Achievement and their Inferential Thinking in Mathematics. *Al-Ustad Magazine*, 2(221), 151-180.
- Obaid, William, and Afaneh, Ezzo (2003). *Thinking and School Curriculum*. Al Falah Library for Publishing and Distribution.
- Olaian, F. A. (2020). The Effectiveness of a Proposed Teaching Strategy Based on Integrating Mobile Learning in the Flipped Classroom to Develop Academic Achievement and Raise Motivation Towards Learning Mathematics Among Third-Grade Intermediate Students. *Journal of the College of Education*, 2(2), 185-252.
- Olaian, J. M. (2020). Using the SWOM Strategy to Teach Geometry to Develop Some Geometric Proof Skills Among Middle School Students. *Educational Journal of Adult Education*, 2(2), 349-361.

المراجع الأجنبية: References

- Abdullah, A. , & Zakaria, E. (2011). An Exploratory Factor Analysis of an Attitude Towards Geometry Survey in a Malaysian Context. *International Journal of Academic Research*, 3(6), 190-193.
- Altakhneh, B. (2018). Levels of Geometrical Thinking of Students Receiving Blended Learning in Jordan. *Journal of Education and Learning (EduLearn)*, 12(2), 159-165.
- Bočková, V., Pavlovičová, G. & Rumanová, L. (2024). Support of Geometric Thinking by Using ICT in the Teaching of Elementary Mathematics. *16th International Conference on Education and New Learning Technologies*. Spain , 671-679.

- Brophy, S., & Evangelou, D. (2007). Precursors To Engineering Thinking. *Paper Presented at Annual Conference & Exposition*, Hawaii. 10.18260/1-2-3011.
- Hassan, M. N., Abdullah, A. H., & Ismail, N. (2023). Rethinking Strategy on Developing Students' Levels of Geometric Thinking in Sokoto State, Nigeria. *International Journal of Evaluation and Research in Education (IJERE)*, 12(1), 444-450.
- Hassard, J. (2005). *The Art of Teaching Science*. Oxford University Press.
- Haviger, J. & Vojkuvkova, I. (2015). The Van Hiele Levels at Czech secondary schools. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*. 171, 912- 918.
- Hidayatullah, A., & Csíkos, C. (2024). The Role of Students' Beliefs, Parents' Educational Level and The Mediating Role of Attitude and Motivation in Students' Mathematics Achievement. *The Asia-Pacific Education Researcher*, 33, 253-262
- Jameel, S. A. (2019). The Impact of the SWOM Strategy on the Achievement of Male Students in Preparatory Stage and Developing their Mathematical Power. *Revista de Ciencias Humanas y Sociales*, 35(19), 2899-2921.
- Lippard, C. N., Lamm, M. H.; Riley, K. L. (2017). Engineering Thinking in Prekindergarten Children: A Systematic Literature Review. *Journal of Engineering Education*, 106(3), 454-474.
- Mullis, I.; Martin, M.; Foy, P.; Kelly, D.; & Fishbein, B. (2019). *International Results in Mathematics and Science*. International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA).
- Oughton, R., Nichols, K., Bolden, D., Dixon-Jones, S., Fearn, S., Darwin, S., Mistry, M., Peyerimhoff, N., & Townsend, A. (2024). Developing 'Deep Mathematical Thinking' in Geometry With 3- and 4-Year-Olds: A Collaborative Study Between Early Years Teachers and University-Based Mathematicians. *Mathematical Thinking and Learning*, 26(3), 306-325.

- Rommel AlAli, R., Wardat, Y., & Al-Qahtani, M. (2023). SWOM Strategy and Influence of Its Using on Developing Mathematical Thinking Skills and on Metacognitive Thinking Among Gifted Tenth-Grade Students. EURASIA Journal of Mathematics. *Science and Technology Education*, 19(3), 1-17.
- Van Hiele, P. M. (1999). Developing geometric Thinking Through Activities that Begin with Paly, *Teaching Children Mathematics*, (6), 310-316.
- Yıldız, C., Aydin, M. & Köğçe, D. (2009). Comparing the Old and New 6th-8th Grade Mathematics Curricula in Terms of Van Hiele Understanding Levels for Geometry. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 1, 731-736.

AL-Qahtani, R., Al-Bakri, S. (2025). Flipped Classroom Strategy and The Experience of Learning Disabilities Teachers in Applying It: A Phenomenological Study. *Journal of Educational Science* , 13(1), 78 – 108. 10.54643/1951-013-001-003

Flipped Classroom Strategy and The Experience of Learning Disabilities Teachers in Applying It: A Phenomenological Study

Rahaf Mushabab AL-Qahtani

MA student of Learning Disabilities

King Khalid University

r.m.alqahtani2024@gmail.com

Dr. Screen Talal Al-Bakri

Associate Professor of Learning Disabilities

King Khalid University

salbakry@kku.edu.sa

Abstract:

The current research aims to reveal the experience of learning disabilities female teachers in applying the flipped classroom strategy to their students at the elementary stage. The qualitative approach has been adopted by employing the semi-structured interview to collect data from a sample of (8) learning disabilities female teachers in Asir and Jazan regions. The data was analyzed using thematic analysis. The research findings reveal interesting reasons for employing the flipped classroom strategy, such as emergency distance learning, long-term goals. The research reveals the factors contributing to the success of applying the flipped classroom strategy: Family cooperation, the female teacher's desire, and the female teacher's relationship with the student. The findings also reveal the impacts of applying the flipped classroom strategy on the female teacher in terms of reducing the teaching load and on the female students in increasing their self-confidence, enhancing motivation. And improving academic achievement. The findings conclude with the most prominent challenges that female teachers faced during the application of the strategy, which were the weakness of the Internet and the lack of awareness of programs for learning disabilities.

Keywords: Learning disabilities Female Teachers, Flipped classroom, Students with learning disabilities, The elementary stage.

القحطاني ، رHF ، البكري ، سيرين. (2025). استراتيجية الصف المقلوب وتجربة معلمات صعوبات التعلم في تطبيقها: دراسة ظاهرية. *مجلة العلوم التربوية* ، 13 (1) ، 78 - 108.
10.54643/1951-013-001-003

استراتيجية الصف المقلوب وتجربة معلمات صعوبات التعلم في تطبيقها: دراسة ظاهرية

أ. رHF مشبب القحطاني⁽¹⁾ د. سيرين طلال البكري⁽²⁾

المستخلص:

هدف البحث الحالي إلى الكشف عن تجربة معلمات صعوبات التعلم في تطبيق استراتيجية الصف المقلوب على طالباتهن في المرحلة الابتدائية ، وتحقيقاً لذلك تم استخدام المنهج النوعي من خلال توظيف المقابلة شبه المنظمة لجمع البيانات من عينة مكونة من (8) معلمات لصعوبات التعلم في منطقتي عسير وجازان ، وتم تحليل البيانات باستخدام التحليل الموضوعي ، وأسفرت نتائج البحث عن وجود أسباب لتوظيف استراتيجية الصف المقلوب كالتعلم الطارئ عن بُعد ، والأهداف التدريسية الطويلة. كما أظهرت نتائج البحث العوامل المساهمة في نجاح تطبيق استراتيجية الصف المقلوب المتمثلة في تعاون الأسرة ، ورغبة المعلمة ، وعلاقة المعلمة بالطالبة. أيضاً ، أسفرت النتائج عن آثار تطبيق استراتيجية الصف المقلوب على المعلمة من حيث تخفيف العبء التدريسي ، وعلى الطالبات من حيث زيادة ثقتهن بأنفسهن ، وتعزيز دافعيتهن ، وتحسين التحصيل الأكاديمي؛ واختتمت النتائج بأبرز التحديات التي واجهت المعلمات في أثناء تطبيق الاستراتيجية ، وتمثلت في: ضعف الإنترنت ، ونقص الوعي ببرامج صعوبات التعلم.

الكلمات المفتاحية: معلمات صعوبات التعلم ، الصف المقلوب ، طالبات صعوبات التعلم ، المرحلة الابتدائية.

(1) طالبة ماجستير صعوبات تعلم في جامعة الملك خالد. r.m.alqahtani2024@gmail.com

(2) أستاذ صعوبات التعلم المشارك في جامعة الملك خالد. salbakry@kku.edu.sa

المقدمة:

يعتبر عصرنا الحالي عصر التقنية ، ومن أبرز سماته التغير في ظروف التعليم والتعلم ، فقد أدرك التربويون الأثر الكبير لاستخدامها في التعليم ، فقاموا بالبحث عن طرق واستراتيجيات تدريسية حديثة ، وتفعيل استخدام التقنية ، ودمجها في عملية التعليم والتعلم.

فلم يعدّ التعليم قاصراً على مقاعد في فصول دراسية بالمدرسة فقط ، ولم تعدّ المدرسة هي بيئة التعلم الوحيدة ، ففي عصر التقنية أصبح من السهل الوصول للمعرفة في أي وقت ومكان (النعيم وآخرون ، 2022) ، وتعددت الاستراتيجيات التدريسية التي يمكن من خلالها توظيف التقنية في التعليم ومنها: توظيف استراتيجيات الصف المقلوب ، التي تعتمد على عكس الدور الرئيسي للمدرسة ، والمنزل في نظام التعليم التقليدي بحيث يتم تقديم المادة التعليمية للطالب على شكل مقاطع فيديو تعليمية في المنزل ، ودراسة المحتوى جيداً ، وباليوم التالي يكون الطالب مستعداً لحل الأنشطة ، ومناقشة محتوى المادة التعليمية. وبناءً على ذلك ، تعمل هذه الاستراتيجية على زيادة الوقت في الحصة الدراسية ، والتفاعل الصفّي والتنوّع في الأنشطة ، وتنمية مهارات التعلم الذاتي. (خساونة وآخرون ، 2016؛ خليل وآخرون ، 2021). وتعدّ استراتيجية الصف المقلوب الخيار الأمثل لاستثمار وقت الحصة ، وهي من أبرز التوجّهات الحديثة في عمليات التعليم. حيث إنها تجمع بين التعليم التقليدي ، التعلّم النشط (الطلحي ، 2019).

وقد عرفها Bishop and Verleger (2013) بأنها: استراتيجية تعليمية تتكوّن من جزأين ، الأول: تعلّم جماعي نشط داخل الصف ، والثاني: تعلّم فردي باستخدام التكنولوجيا خارج الصف ، وأوضح متولي (2015) أنها تسعى إلى إعادة تشكيل العملية التعليمية ، ليتمّ تغيير الدور التقليدي ، الذي يعتمد على المحاضرة ، وحلّ الواجبات بالمنزل ، وتعامل الطلاب مع المشكلات التعليمية بمفردهم ، إلى جعلهم نشيطين ، ومشاركين في العملية التعليمية ، ومتعمّقين فيها ، فيطبّقون ، ويناقشون ، ويحلّون المشكلات ، وقد عرّفها الشهري (2018) بأنها: "استراتيجية تعليمية معاكسة لبيئة التعلم التقليدية ، والتي تعتمد على التعلم المدّمج في تقديم المحتوى التعليمي ، عن طريق التسجيلات المسبّقة (من خلال الإنترنت ، أو مقاطع الفيديو التي يصمّمها المعلم) ، والتي يشاهدها الطلاب عبر الأجهزة الإلكترونية ، ويتناقشون حولها ، ويقومون بأداء المطلوب منهم ، ثمّ يأتون في اليوم التالي إلى الصفّ التقليدي؛ لمشاركة وتطبيق ما تعلّموه ، تحت إشراف وتوجيه المعلم" (ص 215 - 216).

- ومن الضروري لتكوين الصف المقلوب توفر أربعة مفاهيم أساسية وهي:
- بيئة التعلم المرنة: تعديل بيئة التعلم باستمرار لتكييفها مع الوضع التعليمي، ومستوى الطلاب، واحتياجاتهم (يوسف، 2021).
 - تغيير مفهوم التعلم: وذلك بالانتقال من فلسفة مركزية التعلم حول المعلم، إلى التركيز على الطالب، وإشراكه في العملية التعليمية مما يمنحه صوتاً مسموعاً، فمشاركتهم مهمة لنجاح التعلم، ولا بد أن يكون لديهم الحد الأدنى من الكفاءات التي تسمح لهم بإدارة الانترنت، وجميع خدماته بشكل فعال (الضالعي، 2020؛ يوسف، 2021).
 - تقسيم المحتوى الذي سيتم تقديمه في الصف المقلوب، وتحليله بدقة (Colomo-Magaña et al., 2020)
 - معلمون أكفاء ومدرّبون: يجب أن تكون لدى المعلم القدرة التي تمكنه من أن يحوّل الفصل التقليدي إلى فصل مقلوب، يثير انتباه الطلاب، ويحفّزهم على المشاركة بفاعلية (الضالعي، 2020)، (Colomo-Magaña et al., 2020).
- كما يرى العنزي (2020) أن من مميّزات استخدام استراتيجية الصف المقلوب: أنها تساعد على الاستثمار الجيد لوقت الحصة، وتتيح للطلاب تكرار الدرس أكثر من مرّة، حسب قدراتهم، وأيضاً تبني علاقات أقوى بين الطلاب والمعلم، كما تشجّع على استخدام التقنية في التعليم، وفيها يتغير الطلاب إلى باحثين عن معلوماتهم، كما أنها تسهم في تعزيز التفكير الناقد والتعلم الذاتي لديهم.
- وقد أجرى الروقي (2019) دراسة استهدفت معرفة انعكاسات توظيف استراتيجية الصف المقلوب على ثلاثة من معلمي الرياضيات للصف الخامس الابتدائي بالمملكة العربية السعودية، وتمّ استخدام المقابلة لمعرفة تجربتهم، وفق المنهج النوعي (دراسة حالة متعدّدة)، وتوصّلت الدراسة إلى عدد من النتائج، منها: زيادة وقت التدريس، ومشاركة الطلاب وتفاعلهم، وكذلك زيادة مشاركة أولياء الأمور.
- ولم تقتصر الدراسات السابقة فقط على معلمي التعليم العام، بل شملت الطلاب أيضاً، حيث أجرى خليل وآخرون (2021)، دراسة استهدفت التعرف على النتائج المترتبة عن توظيف استراتيجية الصف المقلوب على الممارسات التدريسية لمعلمي الرياضيات، وعلى أداء طلابهم في المرحلة الابتدائية، وتمثّلت عيّنتها في معلّمي الرياضيات، بالإضافة إلى (42) طالباً في الصف السادس الابتدائي، واستخدمت عدّة أدوات تمثّلت في: مُفكّرة مُعلّم، وبطاقة ملاحظة مشارك،

ومقابلات فردية مع المعلمين ، وجماعية مع الطلاب؛ لجمع البيانات وفق المنهج النوعي (دراسة حالات متعددة)؛ وكان من أبرز نتائجها: تنمية التحصيل الرياضي ، والتفاعل الصفّي ، والاتجاه نحو الرياضيات وتعلّمها ، وإتاحة الفرصة للمعلمين للتنوع في استخدام الاستراتيجيات أثناء التدريس ، والتخطيط والتجهيز المناسبين للدرس.

ومن الدراسات التي أوضحت أهمية استراتيجية الصف المقلوب مع طلاب المرحلة الثانوية؛ كانت دراسة (Van Alten et al. , 2020) ، والتي استهدفت دعم التعلم الذاتي في الصف المقلوب لدى الطلاب ، وتمثّلت عينتها في (115) طالباً في الصف الثامن ، تمّ اختيارهم عشوائياً من خمسة فصول ، كما تمّ استخدام الاختبارات القبليّة والبعدية ، وكذلك الاستبانة؛ لجمع البيانات وفق المنهج شبه التجريبي؛ وكان من أبرز نتائجها: تكوّن اتجاهات إيجابية نحو استراتيجية الصفّ المقلوب عند بعض الطلاب ، وزيادة فاعلية الطلاب ودافعيّتهم نحو التعلّم ، وحلّ الأنشطة الإلكترونية ، وشعورهم بالرضا عن أنفسهم.

ومن الدراسات التي ألقت الضوء على أثر تطبيق استراتيجية الصفّ المقلوب على الطلاب ذوي الإعاقة؛ كانت دراسة الزبون (2020) ، والتي استهدفت تقصّي أثر استراتيجية الصفّ المقلوب ، في تحسين مستوى الدافعية والتحصيل الدراسي ، لدى الطلاب بطيئي التعلم في الرياضيات ، وتكوّنت العينة من (30) طالباً بطيئي التعلم ، وأعدّ الباحث اختباراً للرياضيات ، ومقياساً للدافعية؛ لجمع البيانات وفق المنهج الكميّ (شبه التجريبي) ، وكان من أبرز نتائجها: وجود فروق دالة إحصائية ، بين المتوسطات الحسابية لأداء مجموعتي الدراسة ، في تحسين مستوى الدافعية والتحصيل الدراسي ، لدى الطلاب بطيئي التعلم في الرياضيات ، وذلك في القياس البعدي ، تُعزى إلى متغيّر استراتيجية التدريس ، لصالح المجموعة التجريبية.

أما فيما يتعلق بتطبيق إستراتيجية الصف المقلوب على الطلاب ذوي صعوبات التعلم ، فإنه يتطلّب تدريس الطلاب ذوي صعوبات التعلم على منصّة مدرستي عبّر الفصول الافتراضية ، وتكثيف الجلسات التدريسية الفردية ، لتعويض الفاقد التعليمي لدى الطلاب ، وإشراك الأسرة في العملية التعليمية وإعطائهم دور أساسي في استراتيجية الصف المقلوب ، وتزويدهم بالممارسات المناسبة للتدريس داخل المنزل ، لرفع دافعية الطلاب نحو التعلم. وأوضحت وزارة التعليم (1442) ، خطوات تطبيق استراتيجية الصفّ المقلوب على طلاب ذوي صعوبات التعلم ، وذلك على النحو الآتي:

1. تحديد عنوان الدرس المراد البحث فيه ، ووضع الأهداف التدريسية.
2. إرسال مقطع الفيديو إلى الطالب لمشاهدته في المنزل.
3. يقوم المعلم بتقييم مدى استيعاب كل طالب للدرس بأداء بعض الأنشطة المتعلقة بالدرس.

ومن الدراسات النادرة التي تم فيها تطبيق استراتيجية الصف المقلوب على طلاب صعوبات التعلم كانت دراسة الدوخي (2017) ، والتي استهدفت التعرف على فاعلية استراتيجية الصف المقلوب ، في زيادة التحصيل الأكاديمي للطلاب ذوي صعوبات التعلم ، وفعاليتها في تقليل عدد الساعات في غرفة المصادر ، وتمثلت العينة في (63) طالباً وطالبة من ذوي صعوبات التعلم ، تم توزيعهم إلى مجموعتين: الأولى ضابطة: وتضمنت (31) طالباً وطالبة ، منهم (20) طالباً ، (11) طالبة ، والأخرى تجريبية: تضمنت (32) طالباً وطالبة ، منهم (21) طالباً ، (11) طالبة ، واستخدم الباحث الاختبار التحصيلي؛ لجمع البيانات وفق المنهج شبه التجريبي ، وكان من أبرز نتائجها: زيادة تحصيل الطلاب ذوي صعوبات التعلم ، في مادتي اللغة العربية والرياضيات ، وتقليل عدد الساعات التي يقضيها الطلاب في غرفة المصادر.

وفي ضوء ما سبق؛ ولندرة الدراسات التي تناولت هذه الاستراتيجية في مجال صعوبات التعلم -على حد علم الباحثين- فإن هذه الدراسة تأتي كمحاولة للتعمق في معرفة تجارب معلمات صعوبات التعلم في تطبيق استراتيجية الصف المقلوب.

مشكلة البحث:

أكدت رؤية 2030 في المملكة العربية السعودية على تمكين ذوي الإعاقة من الحصول على فرص تعليمية تضمن استقلالياتهم واندماجهم في المجتمع بوصفهم عناصر فاعلة فيه ، مع إمدادهم بكافة التسهيلات والأدوات التي تساعدهم على تحقيق ذلك (وزارة التعليم ، 2020) ، وحسب ما ترى الباحثان بأن من المواضيع التي يمكن أن تساعد في تحقيق هذه الرؤية: تعزيز دافعية الطلاب نحو التعلم وإشراكهم في العملية التعليمية والاهتمام أكثر باستراتيجيات التعلم النشط فقد لاحظت الباحثان عدم الاهتمام باستراتيجيات التعلم النشط ، وتفعيل دور التقنية؛ مما كان له أثر سلبي في دافعية الطلاب ، والاعتماد الكلي على المعلم أو الأهل في التعلم ، وحل المشكلات. نتيجة لذلك تم اختيار استراتيجية الصف المقلوب في التعليم كإحدى الاستراتيجيات الحديثة التي لها آثار إيجابية في زيادة التحصيل ، والدافعية لدى الطلاب ، وتنمية مهارة حل المشكلات ، والتعلم الذاتي عند الطلاب ، وهذا ما أظهرته نتائج الدراسات السابقة كدراسة كلاً من (الزبون ، 2020) و (Birgili et al. , 2021).

وتعدُّ هذه الاستراتيجية من الاستراتيجيات التي بدأت في الانتشار في تعليم الطلاب العاديين ، وقد تنوّعت الأبحاث حولها ، فشملت جميع المراحل العمرية التعليمية المختلفة للتعليم العام ، وأيضاً المناهج الدراسية على اختلافها ، و تتمثل مشكلة البحث في ندرة الدراسات والأبحاث التي تناولت استراتيجية الصف المقلوب مع الطلاب ذوي صعوبات التعلم مع انعدامها -حسب علم الباحثين- باستخدام المنهج النوعي ، وبناءً على ذلك ، جاءت هذه الدراسة للتعرف على تجربة معلمات صعوبات التعلم في تطبيق استراتيجية الصف المقلوب على طالباتهن في المرحلة الابتدائية

أسئلة البحث:

- ما الأسباب التي شجعت معلمات صعوبات التعلم على تطبيق استراتيجية الصف المقلوب على طالباتهن في المرحلة الابتدائية؟
- ما العوامل المساهمة في نجاح تطبيق استراتيجية الصف المقلوب على الطالبات ذوات صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية؟
- ما أثر تطبيق استراتيجية الصف المقلوب على العملية التعليمية؟
- ما التحديات التي واجهت معلمات صعوبات التعلم في تطبيق استراتيجية الصف المقلوب؟

أهداف البحث:

هدف هذا البحث إلى الكشف عن الأسباب التي شجعت معلمات صعوبات التعلم على تطبيق استراتيجية الصف المقلوب على طالباتهن في المرحلة الابتدائية ، والتعرف على العوامل المساهمة في نجاح تطبيقها ، بالإضافة إلى التعرف على أثر تطبيق هذه الاستراتيجية على العملية التعليمية ، وأخيراً التعرف على تحديات في تطبيقها.

أهمية البحث:

يستمد البحث أهميته من أهمية الموضوع الذي يبحثه ، كما يؤمل من هذا أن يضيف أدباً نظرياً جديداً لتغذية المكتبة العربية بشكل عام ، والمكتبة السعودية بشكل خاص في ميدان التربية الخاصة ، وخصوصاً مجال صعوبات التعلم ، كما يؤمل أن يساعد هذا البحث على نشر الثقافة الرقمية باستخدام التقنية الحديثة في التعليم ، وإثراء معلمي صعوبات التعلم بأهمية استراتيجية الصف المقلوب في تعليم طلابهم. أيضاً من المرجو أن يفيد هذا البحث القيادات التعليمية خصوصاً في التربية الخاصة وكل من له علاقة بالتخطيط والتطوير في تعزيز الجانب الإلكتروني في المناهج المقدمة.

مصطلحات البحث:

معلم صعوبات التعلم: هو المعلم المؤهل في التربية الخاصة على مستوى البكالوريوس أو أعلى في مسار صعوبات التعلم ، ويشترك مع معلمي التعليم العام في تدريس الطلاب ذوي صعوبات تعلم ، وكذلك يقدم الاستشارات التربوية ، فيما يتعلق بتدريس وتقييم الطلاب ذوي صعوبات تعلم (وزارة التعليم ، 2020).

طالب صعوبات التعلم: هو الطالب الذي يظهر عليه تدنٍ واضح في المهارات الأكاديمية ، وغير الأكاديمية ، وفي توظيف استراتيجيات التعلم مما يجعله غير قادر على مسايرة زملائه في التحصيل الدراسي مع عدم وجود نوع آخر من الإعاقة ، وليس لديه ظروف أسرية تؤثر على تحصيله (وزارة التعليم ، 2020).

استراتيجية الصف المقلوب: عرّفها البديوي (2020) بأنها: "إحدى أشكال التعليم المدمج ، وهي استراتيجية قائمة على التعلم المتمركز حول الطالب ، وذلك بإتاحة مصادر تعلم إلكترونية يمكن وصول الطالب إليها في المنزل عبر الإنترنت قبل وقت الحصة ، ويتم استكمال مهام الدرس بممارسة أنشطة متعددة وقت الحصة الدراسية..." (ص. 579).

وتُعرف إجرائياً بأنها: استراتيجية من استراتيجيات التعليم النشط الحديثة ، وهي قائمة على قلب العملية التعليمية التقليدية ، بحيث يتعلم الطالب الدرس في المنزل في أي وقت ، واليوم التالي يكون لمناقشة محتويات الدرس ، وحل الأنشطة.

حدود البحث:

- الحدود الموضوعية: التعرف على تجربة معلمات صعوبات التعلم في تطبيق استراتيجية الصف المقلوب على طالباتهن في المرحلة الابتدائية.
- الحدود المكانية: مدارس المرحلة الابتدائية المتضمنة لبرامج صعوبات التعلم ، والتابعة لإدارات التعليم في منطقتي: عسير ، وجازان.
- الحدود الزمانية: طُبّق هذا البحث في العام الدراسي 1444هـ - 1445هـ.
- الحدود البشرية: تم تطبيق البحث على ثمان معلمات في مجال صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية بمنطقتي عسير ، وجازان.

منهج البحث:

نظراً لأن الغرض من البحث التعرف على تجربة معلمات ذوات صعوبات التعلم في تطبيق استراتيجية الصف المقلوب على طالباتهن في المرحلة الابتدائية؛ تم الاعتماد على المنهج النوعي لمعالجة أسئلة البحث ، وهي المنهجية التي تتناسب مع طبيعة البحث؛ نظراً لكونها قائمة على الفهم المتعمق لظواهر يعيشها الأفراد كما يصفها الأفراد أنفسهم ، وهذا الوصف يعكس في جوهره تنوع تلك الخبرات والتجارب التي مر بها الأفراد الذين عاشوا الظاهرة (كرسويل ، 2019) ، وقد عرّفه العبدالكريم (2020) بأنه: "كل بحث يسعى بشكل منظم لاستكشاف وفهم ظاهرة اجتماعية ما في سياقها الطبيعي الممكن دون الاعتماد على المعطيات العددية ، والإحصائية".

مجتمع البحث:

تكوّن مجتمع البحث من 24 معلمة لصعوبات التعلم في مدارس التعليم العام الحكومية للمرحلة الابتدائية التابعة لمنطقتي عسير وجازان خلال العام 1444هـ - 1445هـ.

المشاركين في البحث:

بلغ عدد المشاركين في البحث ثمان معلمات لذوات صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية ، وتم اختيارهن بطريقة قصدية؛ وذلك عن طريق إرسال خطابات لجميع معلمات ذوات صعوبات التعلم بمنطقتي عسير وجازان ، واختيار المعلمات اللاتي طبقن استراتيجية الصف المقلوب على طالباتهن ذوات صعوبات التعلم ، وأخذت موافقتهن للمشاركة في البحث ، واكتفت الباحثتين بهذا العدد من المشاركين لوصولهما لمرحلة التشبع وعرفها القريني (2020) بأنها: المرحلة التي يعتقد فيها الباحث أنه قد أحاط بجوانب المشكلة بشكل جيد ، ولا يحتاج إلى جمع معلومات جديدة ، وأوضح كرسويل (2019) أنه في تصميم الدراسات الظاهرية يتراوح عدد المشاركين من 3-9 أفراد ، وفيما يلي خصائص المشاركات في البحث. وللحفاظ على الخصوصية لم يتم ذكر أسمائهن الحقيقية.

جدول (1)

يوضح خصائص المشاركات في البحث

رمز المعلمة	المؤهل	سنوات الخبرة	المنطقة
1م	بكالوريوس	9 سنوات	عسير
2م	بكالوريوس	20 سنة	عسير

رمز المعلمة	المؤهل	سنوات الخبرة	المنطقة
3م	بكالوريوس	9 سنوات	عسير
4م	بكالوريوس	7 سنوات	عسير
5م	بكالوريوس	4 سنوات	جازان
6م	بكالوريوس	12 سنة	جازان
7م	دبلوم	5 سنوات	جازان
8م	ماجستير	5 سنوات	جازان

أداة البحث:

تم الاعتماد على المقابلة شبه المنظمة للإجابة على تساؤلات البحث ، وفيها يتم إجراء مقابلة مباشرة مع المشاركات أو بالاتصال بهن هاتفياً او مراسلتهن عن طريق تطبيق (WhatsApp) ويتصف هذا النوع من المقابلات بالمرونة ، وتكون الأسئلة فيه مفتوحة ، وشبه مقننة ، وقليلة العدد (كرسويل ، 2019). وبعد بناء دليل المقابلة عُرض على مجموعة من المختصين في التربية الخاصة في جامعة الملك خالد؛ للاستئناس برأيهم والتأكد من مدى ارتباط الأسئلة بهدف البحث.

إجراءات البحث:

1. الاطلاع على عدد من الدراسات السابقة ، والاستفادة منها من حيث المنهج المستخدم ، والأدوات ، وعينة البحث ، وكتابة الإطار النظري.
2. بناء أداة جمع البيانات (المقابلة الفردية) من حيث المعلومات الأولية ، وفقرات المقابلة ، ومن ثم عرضها على عدد من المختصين وذوي الخبرة لتنقيحها.
3. التواصل مع مشرفات ذوات صعوبات التعلم في منطقة عسير وجازان ، والحصول على أرقام معلمات ذوات صعوبات التعلم ، والتواصل معهم لإبداء الموافقة لإجراء المقابلات.
4. تم البدء في إجراء المقابلات مع معلمات ذوات صعوبات التعلم في الفترة ما بين 2022/12/12 ، إلى 2023/8/22.
5. تم تسجيل جميع المقابلات ، والاحتفاظ بالتسجيلات بشكل آمن لحين الانتهاء من إجراء التحليل وإتلافها بعد انتهاء نشر البحث.
6. تفرغ المقابلات يدوياً باستخدام برنامج مايكروسوفت وورد (Microsoft word).

7. تحليل البيانات بطريقة التحليل الموضوعي ، وتركها لفترة من الزمن ومن ثم إعادة تحليلها مرة أخرى.
8. عرض النتائج ومناقشتها حسب طريقة (PEEL) ، وتم الاستشهاد بأكبر عدد ممكن من أقوال المشاركين في المقابلات.
9. كتابة التوصيات ، والمقترحات.

تحليل البيانات:

نظراً لأن البيانات التي تم جمعها لا يمكن تحليلها بطريقة إحصائية؛ تم الاعتماد على التحليل الموضوعي ، وهو: إحدى الطرق المستخدمة في تحليل البيانات النوعية؛ حيث يتم تنظيم البيانات المسجلة على شكل مكتوب تمهيداً لتحليلها ، ثم اختصارها في موضوعات ، أو فئات محددة من خلال عملية الترميز ، وأخيراً شرحها ، وتفسيرها؛ لإيجاد إجابة عن السؤال البحثي. ولإجراء التحليل الموضوعي لاستجابات العينة في المقابلة؛ تم استخدام طريقة (Braun & Clarke, 2012) ذات المراحل الست ، وهي كالتالي:



شكل (1): خطوات التحليل الموضوعي (Braun & Clarke, 2012)

موثوقية البحث:

من الممكن التأكد من الموثوقية من خلال المعايير الأربع التالية: المصدقية ، الاعتمادية ، التتابعية ، والانتقالية.

المصدقية:

مصطلح المصدقية يقابل الصدق الداخلي في البحث الكمي ، والذي يعني أن الاختبار يقيس ما وُضع لقياسه (العبد الكريم ، 2020) ، ويمكن ضمان مصداقية البحث النوعي من خلال:

- تشجيع المشاركين على أن يكن صريحيين فيما يقلن؛ بتذكيرهن أن معلوماتهن سرّية ، وإعطائهن الفرصة لرفض المشاركة عند عدم رغبتهن في الاستمرار في المقابلة.

- المراجعة المستمرة للبيانات وتحليلها وتركها لفترة من الزمن ومن ثم إعادة تحليلها مرة أخرى.
- الوصف التفصيلي المكثف؛ ويُقصد به: الاستشهاد بقدر كافٍ من أقوال المعلمات المشاركات في البحث بهدف تقديم دليل على تفسيرات الباحثين ، واستنتاجاتها (الحسيني ، 2020).

الاعتمادية:

الاعتمادية هي المصطلح المقابل للثبات في البحث الكمي ، وعرفها (القريني ، 2020) بأنها: القابلية للمراجعة؛ بمعنى وضوح الباحث وشفافيته تجاه إجراءات بحثه ، بحيث لو اتبع باحث مستقل هذه الإجراءات فسيصل في النهاية إلى نتائج مماثلة ، أو مقارنة. لذلك حرصت الباحثتان على الدقة في وصف تصميم البحث ، وإجراءات تنفيذه ، وعمليات التحليل لاستخلاص النتائج.

التطابقية:

يقصد بها: مدى خلو البحث من تحيز ووجهات نظر الباحث (الزهراني ، 2020) ، وبمعنى آخر نقل تجارب المشاركين التي عاشوها كما هي دون تأثير أو تحيز من الباحث (Lemon & Hayes , 2020) وأشار العبد الكريم (2020) أن هذا الاجراء يعمل على معالجة قلق القارئ الذي ينشأ من احتمال تأثير ذاتية الباحث على نتائج البحث ، لذلك قامت الباحثتان بالاستشهاد بعدد من أقوال المعلمات المشاركات في المقابلات.

الانتقالية:

تقابل الانتقالية الصدق الخارجي في البحث الكمي بمعنى إلى أي مدى يمكن تعميم نتائج البحث على حالة أخرى (العبد الكريم ، 2020) ، ويعد تحقيق معيار الانتقالية في البحث النوعي أمراً صعباً إلى حد ما لأن النتائج في البحث النوعي لا تهدف إلى التكرار كما هو في البحث الكمي ، ولكن يمكن تحقيق معيار الانتقالية من خلال الوصف المكثف لخطوات تطبيق البحث ونتائجه للمساعدة في تطبيقه لاحقاً (Stahl & King , 2020) ، وتبعاً لذلك قدمت الباحثتان وصفاً دقيقاً لطريقة اختيار العينة وخصائصها ، وتقديم وصف لإجراءات البحث وكيفية جمع البيانات والطريقة المستخدمة في تحليلها والحرص على ربط نتائج البحث الحالي بالدراسات السابقة.

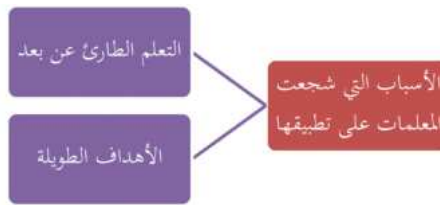
نتائج البحث ومناقشتها:

تهدف هذه الدراسة إلى استكشاف كيفية تفاعل معلمات صعوبات التعلم مع استخدام نموذج الصف المقلوب لدى طلابهن من خلال إجراء المقابلات ، ولتقديم ومراجعة النتائج تم استعمال أسلوب (PEEL) ، وتُعتبر هذه الطريقة فعّالة لأنها تساهم في ترتيب الأفكار وتقديمها بوضوح للمتلقى (العدساني ، 2019).

نتائج السؤال الأول:

نصّ السؤال الأول على: "ما الأسباب التي شجعت معلمات صعوبات التعلم على تطبيق استراتيجية الصف المقلوب على طالباتهن في المرحلة الابتدائية؟"

أسفر التحليل الموضوعي للمقابلات عن موضوعين ، هما: التعلم الطارئ عن بُعد ، والأهداف الطويلة؛ وبيانها على النحو الآتي:



شكل(2): الأسباب التي شجعت معلمات صعوبات التعلم على تطبيق الاستراتيجية

أولاً: التعلم الطارئ عن بُعد:

أدت جائحة كورونا إلى تغيير نظام التعليم في العالم أجمع بطريقة غير مسبقة ، وظهرت الحاجة الملحة إلى تحويل التعليم عن بُعد؛ حفاظاً على سلامة الطلاب وكانت المملكة العربية السعودية من الدول الرائدة التي طبقت المعايير والإجراءات الوقائية في إيقاف التعليم الحضوري والانتقال إلى التعليم عن بُعد ومن خلال إجراء المقابلات ذكرت المعلمة م1 أنها لجأت لاستخدام استراتيجية الصف المقلوب خلال جائحة كورونا فقالت: "الحصص التي كانت عن بُعد أيام كورونا كان التفاعل فيها ضعيفاً ومتقطعاً ، فكان يضيع الوقت ، ولذلك لم أستطع إكمال الشرح" وأكدت على كلامها م3 وحسب ما ترى الباحثان قد يعود السبب في ذلك إلى أن منصة مدرستي كانت متاحة لما يقارب 6,000,000 طالب وطالبة في جميع المراحل وفي الوقت نفسه؛ فأصبح هناك ضعف وعدم استقرار في شبكة الإنترنت ، بالإضافة إلى أن زمن الحصة كان يتراوح ما بين 30 - 35 د ، مما يتسبب في ضياع أغلب الوقت نتيجة

للانقطاع المستمر للإنترنت ، مما اضطر المعلمات إلى استخدام استراتيجية الصف المقلوب وذلك بإرسال مقاطع فيديو إلى الطالبة في اليوم السابق ، وهذا يتفق مع ما ذكرته (البكري ، 2021) ، حيث ذكرت أن ضعف شبكة الإنترنت أو عدم توفرها بسبب الضغط على الشبكة كان أحد التحديات التي واجهت طلاب ذوي الإعاقة خلال فترة التعلم الطارئ عن بُعد.

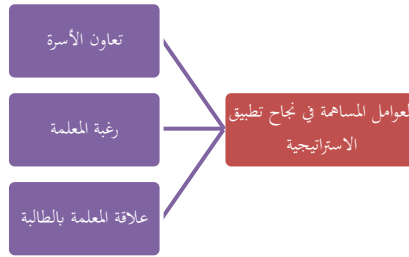
ثانياً: الأهداف الطويلة:

هناك أهداف طويلة تحتاج إلى جهد ووقت لتحقيقها ، ويتوقع من الطالبة أن تحققها في حصة واحدة ، ولكن عند شرحها تحتاج إلى أكثر من حصة ، مما يؤدي إلى ضياع الوقت؛ ومن خلال المقابلات اتضح أن أغلبية المعلمات ذكرن أنهن يلجأن لهذه الاستراتيجية؛ لتحقيق أهداف متعددة ، منها: التعرف على الحروف الهجائية قراءةً وكتابةً ، حيث قالت (م5): "هنالك دروس أفضل فيها استخدام استراتيجية الصف المقلوب كال التعرف على الحروف الهجائية قراءةً وكتابةً جداً تناسبها"؛ ومن الأهداف أيضاً: التمييز بين (ال الشمسية وال القمرية) ، حيث ذكرت (م1): "لجأ لهذه الاستراتيجية في بعض الدروس التي تستغرق وقتاً طويلاً في الشرح كدروس ال الشمسية وال القمرية والتمييز بينهما"؛ وأيضاً التعرف على أنواع المد ، حيث قالت (م3): "أستخدم هذه الاستراتيجية للتمييز بين أنواع المد" ، وأخيراً التمييز بين أنواع التنوين ، حيث ذكرت (م4): "طبقت هذه الاستراتيجية في دروس التنوين" ، وذكرت المعلمات أنه بعد تطبيق هذه الاستراتيجية تحقق الهدف من الدرس في وقت أقل ، وفي المدة والتاريخ المتوقعين؛ وترى الباحثتان أنه قد يعود السبب في ذلك إلى أن من خصائص طلاب صعوبات التعلم أن فترة انتباههم قليلة ، وأنه للمساعدة في الحفاظ على الوقت ومساعدة الطالبات على تحقيق أفضل النتائج؛ قامت المعلمات بتطبيق هذه الاستراتيجية ، وتجزئة هذه الأهداف الطويلة إلى أهداف أبسط ، ثم إرسالها على شكل مقاطع فيديو قصيرة المدة وجاذبة ، بحيث تشاهدها الطالبة في منزلها؛ وهذا يتوافق مع ما أوضحته دراسة: (الروقي ، 2019) حيث ذكر أن استراتيجية الصف المقلوب ساعدت المعلمين في التغلب على بعض المشكلات التدريسية التي تواجههم كضيق الوقت.

نتائج السؤال الثاني:

نص السؤال الثاني على: "ما العوامل المساهمة في نجاح تطبيق استراتيجية الصف المقلوب على الطالبات ذوات صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية؟"

أسفر التحليل الموضوعي للمقابلات عن عدة مواضيع ، وهي: تعاون الأسرة ، ورغبة المعلمة ، وعلاقة المعلمة بالطالبة.



شكل(3): العوامل المساهمة في نجاح تطبيق استراتيجية الصف المقلوب

أولاً: تعاون الأسرة:

أكدت رؤية 2030 في المملكة العربية السعودية على أهمية مشاركة الأسرة باعتبارها شريكاً أساسياً مع المدرسة في تعليم أبنائها الطلاب ، ومنهم طلاب صعوبات التعلم ، فالأسرة مصدر أساسي لكثير من المعلومات المهمة عن الطالب وسلوكه داخل المدرسة وخارجها ، فمن خلال المقابلات أكدت المعلمات: (م1) ، و(م2) ، و(م3) ، و(م5) أن تعاون بعض الأمهات معهن كان له دور في إنجاح استراتيجية الصف المقلوب حيث أنهن قمن بإرسال مقاطع الفيديو للدرس إلى الأمهات للاطلاع عليها مع الطالبة ، وفي اليوم التالي تتم مناقشة الطالبة وحل الأنشطة ، وعُلت (م2) سبب إرسال مقاطع الفيديو إلى الأمهات بقولها: "أتواصل دائماً مع الأمهات ، وهن حريصات على معرفة مدى تقدم بناتهن ، فكان من الضروري إشراك الأم في كل خطوة؛ فالأم هي المساعد الأول" وقد يعود السبب في ذلك إلى مشاركة معلمة صعوبات التعلم البرنامج التربوي مع أولياء الأمور من بداية العام الدراسي؛ لتمكينهم من طرح الأسئلة ، ومشاركة مخاوفهم ، والتعبير عن آرائهم؛ وهذا ما يتفق مع دراسة (الفرهود ، 2022) حيث ذكرت أن مشاركة أولياء أمور طلاب صعوبات التعلم زاد من تفهمهم ومساهمتهم الفاعلة في تحديد احتياجات أطفالهم وتعليمهم ، لذلك ترى الباحثتان ضرورة مشاركة لأسرة من بداية العام الدراسي مع فريق العمل في إعداد البرنامج التربوي الفردي وتنفيذه وتقويمه ، حيث أن الأسرة تلعب دوراً مهماً في تقديم معلومات عن أطفالهم تساعد في تحديد احتياجاتهم التربوية الفردية.

ثانياً: رغبة المعلمة:

حرصت المملكة العربية السعودية على الاهتمام بتفعيل التقنية وذلك من خلال الاهتمام بالتعليم الإلكتروني ، فقامت وزارة التعليم بإنشاء منصات تعليمية: كمنصة "مدرستي" ، ومنصة "عين" على اليوتيوب؛ ومن خلال المقابلات لوحظ اتفاق أغلبية المعلمات على تأييد استخدام التقنية

في تفعيل استراتيجية الصف المقلوب حيث قالت كلٌّ من: (م3) ، و(م5): "إنها توفر الوقت والوسائل التعليمية؛ لأنها تبسط المعلومات وتزيد من مدة تركيز الطالبات" ، وذكرت (م2): "أنها تساعد على تطوير مهاراتهن بأسهل الطرق"؛ وأضافت (م6): "استخدامها مهم في تدريس الطالبات ذوات صعوبات التعلم؛ لكسر جمود الدرس وتوثيق المعلومة في أذهانهن بصرياً ، كما تعدُّ عنصر جذب لهن أثناء الحصة" ، كما ذكرت (م7): "أنها تلعب دوراً كبيراً في تنمية الإدراك البصري لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلم؛ وذلك من خلال تنمية مهارات التمييز البصري ، وتنمية الذاكرة البصرية والتأزر الحركي"؛ وقد يعود السبب في تأييد المعلمات واستمرارهن على دمج التقنية المتمثلة في الصف المقلوب إلى النتائج التي حققتها منصة مدرستي؛ كونها المحور الأساسي للتعليم الذي لجأت له وزارة التعليم زمن جائحة كورونا ، كبديل عند تعليق الدراسة؛ وذلك لاستمرار العملية التعليمية؛ وهذا يتفق مع ما ذكره كل من (الغامدي ، 2022؛ والحافظي ، 2023).

لذا ترى الباحثتان ضرورة إعداد ورش عمل للمعلمين لكيفية تطبيق استراتيجية الصف المقلوب على طلاب ذوي صعوبات التعلم وإظهار نتائجها الإيجابية على العملية التعليمية مما قد يساهم في تخفيف القلق عند بعض المعلمين من تطبيقها.

ثالثاً: علاقة المعلمة بالطالبة:

لوسائل التواصل الاجتماعي دور مهم في التعليم ، حيث إنها تمكّن الطلاب من تبادل الأفكار ، كما تستخدم لتقليل الفجوة بين كل من الطالب والمعلم ، فقد ذكرت كلٌّ من: (م1) ، و(م4) ، و(م6) أنه مع استخدام استراتيجية الصف المقلوب لاحظن أن الطالبة لم تعد تشعر بالخوف أو الخجل ، وتكون لديها رغبة شديدة للتفاعل والتواصل مع المعلمة والسؤال عن كل ما يصعب عليها فهمه؛ في السياق ذاته قالت (م7): "أصبحت أقضي وقتي في التحدث مع الطالبات والإجابة عن أسئلتهن ، وبناء علاقة قوية معهن حيث أتاح لي هذا التواصل التعرف على مستوى كل طالبة ومدى جديتها في طلب المعرفة" ، وذكرت (م8) أن هذه الاستراتيجية تساهم في: "بنيان جسر من الثقة بين المعلمة والطالبة وتوطيد العلاقة بينهما بشكل إيجابي"؛ وقد يعود السبب في ذلك إلى أن التفاعل على مواقع التواصل الاجتماعي بين المعلمات وطالباتهن ، ساعد في كسر حواجز الرهبة بينهما ، وساعدتهن على الاستقرار النفسي وتكوين علاقات جيدة مع الجميع ، مما أدى إلى تحسين الأداء الأكاديمي لديهن والتزامهن ومشاركتهن الفاعلة؛ وتتفق هذه النتيجة مع دراستي كلٌّ من: (أصغر ، 2018) ، و(Froment et al. , 2017).

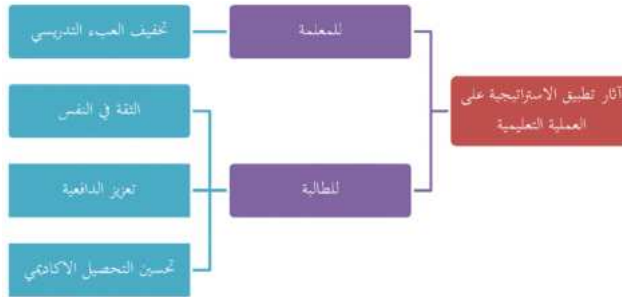
وعلى النقيض من ذلك ، ذكرت معلمتان فقط أنهما لم تلاحظا أي تغيير في علاقتهن بالطالبات ، حيث قالت (م5): "لم ألاحظ أي تغيير في علاقتي مع الطالبات ، فعلاقتي معهن كعلاقة الأم ببناتها"؛ والأمر نفسه مع (م3) ، حيث قالت: "لم ألاحظ أي تغيير في علاقتي مع الطالبة؛ لأن علاقتي بهن مبنية على المودة والاحترام والتقدير".

يتضح مما سبق أن بناء العلاقات الاجتماعية الجيدة مع الطلاب وخصوصاً طلاب صعوبات التعلم أمر بالغ الأهمية؛ حيث أنها تشجع الطلاب على المشاركة بنشاط في أنشطة الفصل والتعبير عن أفكارهم وأسئلتهم دون خوف من الحكم أو الرفض.

نتائج السؤال الثالث:

نص السؤال الثالث على: "ما أثر تطبيق استراتيجية الصف المقلوب في العملية التعليمية؟":

أثار تطبيق هذه الاستراتيجية في العملية التعليمية كثيرة ، وهنا ستم مناقشة هذه الآثار خصوصاً ما يتعلق بمعلمة صعوبات التعلم ، وطالبات صعوبات التعلم ، كما هو موضح في الشكل الآتي:



شكل(4): آثار تطبيق استراتيجية الصف المقلوب في العملية التعليمية

تأثير الصف المقلوب على المعلمة:

تخفيف العبء التدريسي:

نتيجةً لضيق الوقت واستحداث نظام الفصول الثلاثة؛ واجهت معلمات صعوبات التعلم تحديات لتحقيق نتائج مُرضية مع طالباتهن ، فلجأن إلى استخدام هذه الاستراتيجية لتخفيف العبء التدريسي ، ولمساعدة الطالبات ، فمن خلال المقابلات مع المعلمات ، ذكرت معلمة واحدة فقط أن العبء نفسه لم يتغير حيث قالت (م2): "إن العبء التدريسي نفسه لم يتغير ، فالحصة ستشرح إما بهذه الاستراتيجية أو بغيرها".

أما بقية المعلمات ، فاتفقن على أن هذه الاستراتيجية ساعدتهن في تخفيف العبء التدريسي ، من حيث تقليل الوقت المستغرق في غرفة المصادر ، وهذا ما أوضحته دراسة (الدوخي ، 2017) حيث ذكرت (م1) أنها عند اختيار مقاطع فيديو لتحضير درسها في منصة مدرستي تقوم بإرسال روابط هذه المقاطع إلى الطالبة في الوقت نفسه؛ وترى الباحثتان أنه قد يعود السبب في ذلك إلى أن هذه الاستراتيجية تقلب نظام الفصل التقليدي ، مما جعل المعلمة تستغني عن بعض خطوات التدريس كالتمهيد للدرس ، فاستراتيجية الصف المقلوب تسهم في الاحتفاظ بالمعلومات لمدة أطول – بقاء أثر التعلم- حيث إن مقاطع الفيديو المرسله تساعد الطالبة في الحصول على تغذية راجعة مباشرة عن أدائها ، بالإضافة إلى أنه عند تطبيق هذه الاستراتيجية ، يتغير دور المعلمة إلى مرشدة ، ومحفزة للطالبات على الأداء المتميز للأنشطة داخل الصف ، وهذا ما أشارت إليه دراسة (عبد الغني ، 2016) فقد ذكرت أن هذه الاستراتيجية تسهم في بقاء أثر التعلم. من زاوية أخرى ساعدت هذه الاستراتيجية المعلمات في الوقوف على أخطاء الطالبة ، وهو ما ذكرته (م8) بقولها: "ساعدتني الاستراتيجية في توضيح نقاط الضعف عند الطالبات ، كما بينت طريقة تلقي الطالبة للدرس. كذلك منحتني فرصة للوقوف على أخطائها بشكل واضح". يتضح مما سبق أن استراتيجية الصف المقلوب لها دور كبير وفعال في تخفيف العبء التدريسي ، ومساعدة المعلمين على الاستثمار الأمثل لوقت الحصة؛ لذا توصي الباحثتان بضرورة تدريب المعلمين على استخدامها في فصول التربية الخاصة.

تأثير الصف المقلوب على الطالبة:

الثقة في النفس:

تظهر على بعض طلاب صعوبات تعلم بعض المشكلات السلوكية والنفسية ، التي تكون ناتجة عن تأثير صعوبات التعلم ، مثل: تدني مفهوم الذات ، والانسحاب ، وضعف الثقة؛ وذلك بسبب تكرار خبرات الفشل؛ وهو ما ذكره (خصاونة وآخرون ، 2016) ، لكن مع تطبيق استراتيجية الصف المقلوب لوحظ أن خبرات النجاح قد تكررت ، مما أسهم في زيادة ثقة الطالبات في أنفسهن ، فمن خلال المقابلات قالت (م5): "لاحظت زيادة ثقة الطالبة في نفسها بشكل واضح"؛ وأضافت (م1): "زيادة ثقتها في نفسها ، وهي تحل وتجيّب وتشارك"؛ الأمر نفسه أكدته (م4) بقولها: "أصبحت الطالبة أكثر تفاعلاً في الحصة ، وأكثر ثقة في نفسها ، وفي إجاباتها ، وقلّت خبرات الفشل ، حيث اعتمدت على نفسها في تحضير المهارات"؛ في السياق ذاته قالت (م3): "زيادة ثقة الطالبة في نفسها ، والتشجيع والتحفيز ، له دور كبير جداً في زيادة ثقة الطالبات بأنفسهن".

ونتيجةً لزيادة ثقة الطالبات في أنفسهن بعد تطبيق استراتيجية الصف المقلوب تحسّنت علاقاتهن الاجتماعية ، فمن المتعارف عليه أن صعوبات التعلم ليست مقتصرة على الجوانب الأكاديمية فقط ، بل قد تمتدُّ إلى الجوانب الاجتماعية وتؤثّر عليها ، ومن المظاهر الاجتماعية العامة التي تبدو على طلاب صعوبات التعلم: عدم القدرة على إدراك المزاح والتمييز بينه وبين المواقف الجدّيّة ، والصعوبة في أخذ الدور في الحديث ، وكذلك عدم القدرة على تكوين صداقات مع الآخرين ، أو المحافظة عليها إنّ وجدت؛ ومن خلال إجراء المقابلات مع المعلمات ، قالت (م7): "تحسنت مهارة الطالبات في التواصل مع زميلاتهن"; وأضافت (م8): "ارتفع مستوى الثقة عند الطالبات بشكل قوي جداً ، وأصبحن قادرات على تكوين علاقات مجتمعية ناجحة مع زميلاتهن ، حتى أصبحن يكثرن من الإلحاح على المعلمات للانضمام إلى برامج الصعوبات في أقرب فرصة مواتية لهن". يتضح مما سبق بأن هنالك علاقة طردية بين الثقة بالنفس وبناء العلاقات الاجتماعية مع الآخرين ، فكلما زادت ثقة الطالبات بأنفسهن ، استطعن تكوين علاقات اجتماعية ناجحة في مجتمعهن. وتأكيداً على ما ورد في دراستي Gallagher (2023) و Van Alten et al. (2020) ترى الباحثتان بأن استراتيجية الصف المقلوب تشجع الطالبات على أخذ زمام المبادرة في تعلمهن ، مما يعزز استقلاليتهن وثقتهن بقدرتهن على التعلم واكتساب المعرفة بأنفسهن ، حيث أنها قد تقلل من الشعور بالإحباط والخوف من الفشل ، من خلال إمكانية مراجعة المحتوى التعليمي وفق سرعة كل طالبة واحتياجاتها مما يساهم في بناء ثقة بالنفس أكثر.

تعزيز الدافعية:

تركز رؤية 2030 في المملكة العربية السعودية على استقلالية ذوي الإعاقة في التعليم وتزويدهم بكافة التسهيلات والأدوات التي تساعدهم على تحقيق ذلك (وزارة التعليم ، 2020) ، ومن المشكلات التي تعيق تحقيق هذه الرؤية هي: ضعف دافعية الطلاب؛ ولعل من أحد أسبابها عدم التنوع في الاستراتيجيات التعليمية والاعتماد على استراتيجية واحدة في التعليم ، وعند تطبيق المعلمات لاستراتيجية الصف المقلوب لاحظن زيادة دافعية الطالبات وإقبالهن على التعلم ، فمن خلال إجراء المقابلات مع المعلمات ، قالت كلٌّ من: (م5) ، و(م6): "إن طالبة تكون متفاعلة مشاركة طوال وقت الحصة ، وزاد حماسها ودافعيته ، وأصبحت تشرح وتبحث عن المعلومات بنفسها ، فعند الشرح تكون لديها خلفية سابقة؛ مما سهّل العملية التعليمية"; كذلك قالت كلٌّ من: (م1) ، و(م8): "لاحظتُ على طالبة الاندفاعية والحماس ، وأنها تساعدني في شرح الدرس"

وأضافت (م4): "أصبحت الطالبات أكثر تفاعلاً في الحصة ، وأكثر ثقة في أنفسهن وإجابتهن ، فقلتُ لديهن خبرات الفشل ، وزادت ممارستهن للتعلم النشط ، فأصبحن يشاركن في شرح الدرس وإحضار الوسائل"؛ وقد أكدت كلامها (م3)؛ وترى الباحثتان أنه قد يعود السبب في ذلك إلى حرص المعلمة على إعطاء الطالبات الحرية في الحوار والنقاش حول مقاطع الفيديو ، التي سبق أن أرسلت إليهن ، حيث يأتين مستعدات للمشاركة في النقاشات وطرح الأسئلة التي تزيد من دافعيتهن إلى التعلم ، حيث قالت (م6): "أطلب من الطالبة أن تأتي في اليوم التالي لتخبرني بما هو داخل الفيديو؟ ، ثم تأتي وهي متشوقة لتسرد وتوضح الذي شاهده في مقطع الفيديو"؛ ومما سبق يمكن القول بأن استراتيجية الصف المقلوب تشجع على تعزيز التعلم الذاتي ، وتستفيد الطالبات من التفاعل والتعزيز المباشر من المعلمات والاستفادة من الدعم الفردي لهن في شيء سبق لهن أن تعرفن عليه من خلال الصف المقلوب ، مما يعزز الشعور بالإنجاز وهذا يتفق مع دراسة كلٍّ من: (الناجم ، 2018؛ الزبون ، 2020) ، و (Malik& Zhu 2023).

تحسين التحصيل الأكاديمي:

كان للاستراتيجية دور في زيادة التحصيل الأكاديمي ، فمن خلال المقابلات مع المعلمات ، قالت (م3): "زاد احتفاظها بالمعلومة والتذكر مع عدم نسيانها"؛ وقالت (م5): "تكون الطالبة متفاعلة ، ومشاركة طوال وقت الحصة ، فتتذكر أنها أخذت أو رأت هذا الحرف من قبل ، ولاحظت سرعة الاستجابة والتذكر سابقاً ، فقد كنت أعلمها حرف (م) مثلاً ، وأستخدم الوسائل المحسوسة وغير المحسوسة ، مما يتطلب وقتاً وتركيزاً أكثر؛ أما الآن بعد تطبيق الاستراتيجية فأعطيها البطاقات مثلاً ، وتحدد هي لي حرف (م) وتكتبه"؛ وأضافت (م6): "توثيق المعلومة في أذهانهم بصرياً"؛ وذكرت (م7): "تنمية مهارات الإدراك البصري لدى طالبات صعوبات التعلم ، وذلك من خلال تنمية مهارة التمييز البصري ، وتنمية الذاكرة البصرية والتأزر الحركي"؛ وقد يعود السبب في زيادة التحصيل الأكاديمي إلى كون استراتيجية الصف المقلوب تدمج بين نوعين من التعلم ، حيث كان للأنشطة التي مارسنها والتطبيقات داخل الفصل مكملات لمقاطع الفيديو التي كانت متاحة لهن بالمنزل ، والتي من الممكن الرجوع إليها وتكرارها في أي وقت ، فالطالبة تتذكر وتسترجع جميع المهارات التي تعلمتها؛ وهذا يتفق مع دراستي: (عبد الغني ، 2016؛ وسيف الدين ، والعسيري ، 2022) ، وقد يعود السبب أيضاً في زيادة التحصيل الأكاديمي إلى إمكانية قيام المعلمة بإثراء المنصة بالأنشطة وبمقاطع الفيديو التعليمية؛ المليئة بالعناصر البصرية والتفاعلية ، والتي من

شأنها تعزز الفهم وجذب انتباه الطالبات بشكل أفضل ، وتكوين تأثير إيجابي على مهارات تهجئة الحروف الهجائية وكتابتها ، والتمييز البصري ، والذاكرة البصرية: التي تحسن من قراءة الطالبات ذوات صعوبات التعلم وكتابتهم؛ وهذا يتوافق مع ما ذكره (الغامدي ، 2022).

نتائج السؤال الرابع:

نص السؤال الرابع على: "ما التحديات التي واجهت معلمات صعوبات التعلم في تطبيق استراتيجية الصف المقلوب؟ تضمنت إجابة هذا السؤال موضوعين موضحين في الشكل الآتي:



شكل(5): تحديات تطبيق استراتيجية الصف المقلوب

الموضوع الأول: ضعف الإنترنت:

تحتاج استراتيجية الصف المقلوب إلى إنترنت لتطبيقها ، فلم تعد هنالك مؤسسة تعليمية إلا وتعتمد عليه؛ ومن خلال المقابلات مع المعلمات ذكرت (م5): "أن من الصعوبات التي واجهتني أثناء تطبيق استراتيجية الصف المقلوب هي ضعف الانترنت نظراً لوجودي في قرية" وهذا ما أكدته المعلمة (م7) كونها أيضاً في منطقة جبلية ، فمن المعروف أن شبكات الإنترنت غالباً ما تكون ضعيفة خارج المدن كما ذكرت (م4) أن السبب في ذلك يرجع إلى عدم قدرة الأهل على توفير اتصال دائم بالإنترنت؛ وهذا ما يتوافق مع دراسة (النعيم وآخرون ، 2022) وترى الباحثتان بأن تحدي ضعف الإنترنت يؤثر بشكل كبير على تطبيق استراتيجية الصف المقلوب ، حيث أن هذا الضعف يعيق الوصول السهل للمواد التعليمية الإلكترونية المطلوبة للاستعداد قبل الدرس ، والذي يمكن أن يؤدي إلى إحباط الطالبات وفقدان الدافعية نظراً لصعوبة الاتصال والتأخير في التحميل. وهو ما يؤكد على ضرورة التفكير في حلول بديلة تشمل مواد تعليمية يمكن الوصول إليها دون الحاجة إلى اتصال مستمر بالإنترنت ، وترى الباحثتان أنه على الجهات المختصة بالطلاب ذوي صعوبات التعلم توفير الدعم المادي والتقني لمساعدتهم وللارتقاء بمستواهم التعليمي.

الموضوع الثاني: نقص الوعي ببرامج صعوبات التعلم:

للأسرة دور محوري في توفير بيئة منزلية تعليمية ملائمة ، لتحفيز أبنائهم على الاهتمام بالمحتوى التعليمي المتعلق باستراتيجية الصف المقلوب ، فإذا فقد التعاون من جانب الأسرة ضعف المردود الذي يُطمح إليه من خلال تطبيق هذه الاستراتيجية. فمن خلال المقابلات كان عدم تعاون بعض الأسر مع المعلمات من أبرز التحديات. إما لعدم اقتناع الأسرة بوجود صعوبات تعلم أو عدم تحملهم مسؤولية تعليم أطفالهم والاعتماد الكلي على المعلمة فمن خلال إجراء المقابلات مع المعلمات ، ذكرت (م1): "لم أواجه أي صعوبة تقنية ، أو مشكلة مع الطالبة ، المعوق الوحيد هو عدم تعاون الأسرة ، فبعض أفراد الأسر لا يستجيبون ولا يتعاونون ولا يطلعون على مقاطع الفيديو والروابط التي يتم إرسالها ، فهم يرون أنها غير متماشية مع منهج الطالبة وأهدافها في نفس مرحلتها؛ بمعنى أن حصتي بالنسبة لهم حصة زائدة أو خصوصية"؛ في السياق ذاته قالت (م3): "التحديات التي واجهتني كانت تخلي بعض الأهالي عن مسؤولية تعليم أبنائهم وعدم التعاون مع المعلمة؛ لاعتقادهم بأن التعليم مقتصر على المعلمة فقط"؛ وأضافت (م5): "من الصعوبات التي واجهتني أنه لا يوجد اهتمام وتعاون من الأهل في تطبيق هذه الاستراتيجية"؛ وأضافت (م6): "عدم تعاون الأهل في التوضيح للطالبة لتوصيل المعلومة إليها"؛ وقد يعود السبب في ذلك إلى عدة أمور ، منها: عدم التواصل الفعال بين معلمة صعوبات التعلم والأسرة منذ بداية مرحلة التشخيص والتقويم ، وكذلك نقص خبرات الأسرة ومعرفتها بطبيعة صعوبات التعلم ، وأن صفاتها ليست ظاهرة كالإعاقات الحسية والإعاقة الحركية؛ ومن الأسباب أيضاً أن لدى الأسرة مسؤوليات أخرى تمنعها من متابعة الطالبة. هذه النتيجة تتفق مع دراسة كل من: (عقيل ، 2019) ، و (Morrison& Sepulveda-Escobar , 2020).

ولأهمية تعاون الأسرة توصي الباحثتان بضرورة تكثيف التواصل مع الأسرة وتقديم برامج تدريبية لهم لزيادة وعيهم حول طرق تلبية احتياجات أطفالهم من ذوي صعوبات التعلم ومن ضمنها استراتيجية الصف المقلوب ، لذلك تؤكد الباحثتان من أنه وبالرغم من أن دور أولياء الأمور قد يتطلب جهداً ووقتاً إضافياً ، إلا أن أهميته لا يمكن إغفالها؛ حيث تزداد فاعلية استراتيجية الصف المقلوب بشكل كبير عندما يكون هناك تعاون وتفاعل بناء بين المنزل والمدرسة.

التوصيات:

- تدريب معلمي صعوبات التعلم على كيفية تطبيق استراتيجية الصف المقلوب على المراحل الدراسية المختلفة ، والمواد الدراسية المختلفة ، وذلك عن طريق ورش عمل تكون بصفة دورية ومستمرة.

- تشجيع معلمات صعوبات التعلم على استخدام التقنيات في تعليم طالباتهن؛ لما في ذلك من أثر إيجابي في كافة أجزاء المنظومة التعليمية
- عمل لقاءات دورية بين أولياء الأمور ومعلمي صعوبات التعلم من بداية العام الدراسي؛ لتعزيز دور أولياء الأمور عند تطبيق استراتيجيات الصف المقلوب.

المقترحات:

- إجراء دراسات للمقارنة بين تجربة المعلمين والمعلمات في تطبيق استراتيجيات الصف المقلوب على طلابهم من ذوي صعوبات التعلم.
- إجراء دراسات مماثلة تتناول تطبيق استراتيجيات الصف المقلوب على طلاب صعوبات التعلم من وجهة نظر أولياء الأمور.
- إجراء دراسات مقارنة بين استراتيجيات الصف المقلوب والاستراتيجيات الأخرى.

قائمة المصادر و المراجع

المراجع العربية:

أصغر ، أبرار عاطف. (2018). أنماط الاستفادة من مواقع الشبكات الاجتماعية في الاتصال العلمي بين أعضاء هيئة التدريس والطلاب. *مجلة المركز العربي للبحوث والدراسات في علوم المكتبات والمعلومات* ، (5) 9 ، 21 - 52.

البيديوي ، عبد الله. (2020). درجة توظيف مهارات القرن الحادي والعشرين في أثناء استخدام استراتيجية الصف المقلوب في التدريس: دراسة تحليل محتوى. *مجلة دراسات العلوم التربوية* ، 47 (2) ، 576 - 588.

البكري ، سيرين. (2021). تجربة الطلاب والطالبات ذوي الإعاقة بجامعة الملك خالد نحو التعلم الطارئ. *المجلة السعودية للتربية الخاصة* ، (17) ، 103 - 135.

الحافظي ، فهد سليم. (2023). مكتسبات التعليم عن بعد عبر المنصات الرقمية أثناء جائحة كوفيد-19: دراسة نوعية لتجربة أعضاء هيئة التدريس. *مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والنفسية* ، (15) 1 ، 83 - 97.

الحسيني ، عبد الناصر. (2020). مؤشرات جودة مناهج البحث في التربية الخاصة: الممارسات المستندة إلى البراهين. مركز الملك سلمان لأبحاث الإعاقة

خصاونة ، محمد ، والحوالة ، محمد ، وضمره ، ليلى ، وأبو هوش ، راضي. (2016). *صعوبات التعلم/الأكاديمية*. الأردن: دار الفكر.

خليل ، إبراهيم؛ والتمران ، عمر؛ وهاشمي ، عبد الحميد. (2021). توظيف استراتيجية الصف المقلوب في صفوف الرياضيات بالمرحلة الابتدائية. *المجلة الدولية للبحوث في العلوم التربوية* ، 4 (1) ، 497 - 529.

الدوخي ، فوزي. (2017). أثر استراتيجية التعلم المقوب على زيادة التحصيل العلمي لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم في فصول الدمج وتقليل فترات دراستهم في غرف المصادر. *مجلة كلية التربية بجامعة طنطا* ، 65 (1) ، 214 - 254

الزبون ، أحمد. (2020). أثر استراتيجية الصف المقلوب في تحسين مستوى الدافعية والتحصيل الدراسي لدى التلاميذ بطيئي التعلم في الرياضيات. *مجلة دراسات العلوم التربوية* ، 47 (3) ، 333 - 350.

الزهراني ، محمد. (2020). معايير جودة تقييم البحوث النوعية في العلوم الإنسانية. *المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية* ، 3 (8) ، 606 - 622.

سيف الدين ، أمل؛ العسيري ، هوازن. (2022). واقع منصة مدرستي على التحصيل الأكاديمي للطلبة ذوي صعوبات التعلم من وجهة نظر معلمهم. *المجلة السعودية للتربية الخاصة* ، (24) ، 173 - 205.

الشهري ، سامي. (2018). اتجاهات معلمي الرياضيات في المرحلة الثانوية نحو استخدام الفصل المقلوب في تعليم الرياضيات. *المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية*. (5) ، 211 - 246.

الضالعي ، زبيدة. (2020). *التكنولوجيا الرقمية في التعليم والتعلم*. الرياض: مكتبة الملك فهد الوطنية.

الطلحي ، سارية. (2019). *التعلم المقلوب تجربة وتطبيق*. الرياض: مكتبة الملك فهد الوطنية.

عبد الغني ، كريمة طه. (2016). فاعلية استخدام استراتيجية التعلم المقلوب على التحصيل وبقاء أثر التعلم في تدريس التاريخ لدى طلاب المرحلة الثانوية. *دراسات عربية في التربية وعلم النفس (ASEP)* ، (24) ، 199 - 218.

العبد الكريم ، راشد. (2020). البحث النوعي في التربية ، ط3. الرياض: مكتبة الرشد.

العدساني ، هبة. (2019). تحليل بيانات البحث النوعي: كتابة النتائج وتفسيرها بطريقة PEEL. استرجعت من <https://educad.me/115836>

عقيل ، عمر علوان. (2019). مشكلات أداء الواجبات المنزلية للطلاب ذوي صعوبات التعلم من وجهة نظر معلمي الصف والوالدين بالمملكة العربية السعودية. *مجلة جامعة الملك خالد للعلوم التربوية* ، 6 (1) ، 31 - 52.

الغزني ، عبد العزيز. (2020). واقع تطبيق معلمي المرحلة المتوسطة في مدينة عرعر بالسعودية لاستراتيجية الصف المقلوب. *مجلة العلوم التربوية والنفسية* ، 4 (7) ، 1 - 25

الغامدي ، عبد الله أحمد. (2022). دور منصة مدرستي في تنمية المهارات الأكاديمية للأطفال ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية. *مجلة أنساق للفنون والآداب والعلوم الإنسانية* ، (3) 4 ، 131 - 157.

الفرهود ، تغريد. (2022 ، أكتوبر 21 - 23). *فاعلية برنامج إلكتروني في تعزيز مشاركة أولياء الأمور في تشخيص وعلاج بعض صعوبات تعلم الرياضيات لدى طالبات الصف الثالث الابتدائي*. المؤتمر الدولي الثالث لمستقبل التعليم الرقمي في الوطن العربي ، عبر تطبيق برنامج Zoom.

القريني ، سعد غنام. (2020). *البحث النوعي الإستراتيجيات وتحليل البيانات*. الرياض: مكتبة الملك فهد الوطنية.

كرسويل ، جون. (2019). *تصميم البحوث: الكمية-النوعية-المرجعية* (عبد المحسن القحطاني مترجم). (العمل الأصلي نشر في 2014).

متولي ، علاء. (أغسطس 2015). *توظيف استراتيجية الفصل المقلوب في عمليتي التعليم والتعلم*. ورقة مقدمة إلى المؤتمر العلمي السنوي الخامس عشر للجمعية المصرية لتربويات الرياضيات — تعليم وتعلم الرياضيات وتنمية مهارات القرن الحادي والعشرين. دار الضيافة: جامعة عين شمس.

الناجم ، محمد. (2018). أثر استخدام استراتيجية التعلم بالصف المقلوب في تدريس مقرر الثقافة الإسلامية في تنمية التحصيل والدافعية للتعلم لدى طلاب السنة التحضيرية بجامعة شقراء. *مجلة جامعة الملك خالد التربوية* ، 5 (1) ، 320 - 347.

النعيم ، فهد؛ والنعيم ، مريم؛ والرشيد ، وجدان؛ والحمدان ، عبد الله؛ والتيسان ، مرام؛ والزويد ، فاطمة؛ والملحم ، آمنه؛ والشمري ، أثير. (2022). *التعليم عن بعد للطلاب ذوي صعوبات التعلم: مراجعة منهجية*. *المجلة العلمية لجامعة الملك فيصل: العلوم الإنسانية والإدارية* ، 23 (1) ، 74 - 81.

وزارة التعليم. (2020). *دليل معلم صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية*.

وزارة التعليم. (1442). *دليل استراتيجيات التدريس عن بعد للطلاب ذوي الإعاقة* (المعلمين -أولياء الأمور).

يوسف ، هالة. (2021). استخدام استراتيجيات الصف المقلوب في تدريس التاريخ على تنمية مهارات البحث التاريخي والتفكير المستقبلي لدى طلاب الصف الأول الثانوي. *مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية* ، 18 (134) ، 235 - 298.

المراجع العربية المترجمة: Arabic references in English

- Abdel Ghani, Karima Taha. (2016). The effectiveness of using the flipped learning strategy on achievement and the persistence of the learning effect in teaching history to secondary school students. *Arab Studies in Education and Psychology (ASEP)*, (24), 199-218.
- Agail, Omar. (2019). Problems of performing homework for students with learning difficulties from the point of view of classroom teachers and parents in the Kingdom of Saudi Arabia. *King Khalid University Journal of Educational Sciences*, 6(1), 31-52.
- Al Shehri, Sami. (2018). Attitudes of secondary school mathematics teachers towards using the flipped classroom in teaching mathematics. *Arab Journal of Educational and Psychological Sciences*. (5), 211-246.
- Al-Abdul Karim, Rashid. (2020). Qualitative Research in Education, 3rd ed. Riyadh: Al Rushd Library.
- Al-Adsani, Heba. (2019). *Qualitative research data analysis: Writing and interpreting results using the PEEL method*.
- Al-Anzi, Abdul Aziz. (2020). The reality of middle school teachers' application of the flipped classroom strategy in the city of Arar, Saudi Arabia. *Journal of Educational and Psychological Sciences*, 4 (7), 1-25
- Al-Bakri, Sereen. (2021). *The experience of male and female students with disabilities at King Khalid University towards emergency learning*. Saudi Journal of Special Education, (17), 103-135.
- Al-Bediwi, Abdullah. (2020). *The degree of employing twenty-first century skills while using the flipped classroom strategy in teaching: a content analysis study*. Journal of Educational Science Studies, 47 (2), 576-588.

- Al-Dhali , Zubaida. (2020). *Digital technology in teaching and learning*. Riyadh: King Fahd National Library.
- Al-Dukhi , Fawzi. (2017). The effect of the flipped learning strategy on increasing the academic achievement of students with learning difficulties in inclusion classes and reducing their study periods in resource rooms. *Journal of the Faculty of Education at Tanta University*, 65 (1) , 214-254
- Al-Farhud , Taghreed. (2022 , October 21-23). *The effectiveness of an electronic program in enhancing parents' participation in diagnosing and treating some mathematics learning difficulties among third-grade female students*. The Third International Conference on the Future of Digital Education in the Arab World , via Zoom.
- Al-Ghamdi , Abdullah Ahmed. (2022). The role of the Madrasati platform in developing the academic skills of children with learning difficulties in the primary stage. *Ansaq Journal of Arts, Literature and Human Sciences*, (3) 4, 131-157.
- Al-Hafdi , Fahad Salim. (2023). Benefits of distance learning via digital platforms during the COVID-19 pandemic: A qualitative study of faculty experience. Umm Al-Qura University. *Journal of Educational and Psychological Sciences*, (15) 1, 83-97.
- Al-Husaini , Abdunnasser. (2020). Indicators of quality research methods in special education: evidence-based practices. King Salman Center for Disability Research.
- Al-Naim , Fahad; And Al-naim , Mariam; Al-Rasheed , Wijdan; Al-Hamdan , Abdullah; Al-Taysan , Maram; Al-Zuwayyid , Fatima; And Al-Mulhim , Amna; And Al-Shammari , Atheer. (2022). Distance education for students with learning disabilities: A systematic review. *Scientific Journal of King Faisal University: Humanities and Administrative Sciences*, 23 (1) , 74-81.

- Al-Najim, Mohammad. (2018). The effect of using the flipped classroom learning strategy in teaching the Islamic culture course on developing achievement and motivation to learn among preparatory year students at Shaqra University. *King Khalid University Educational Journal*, 5 (1) , 320-347.
- Al-Qrini, Saad Ghanem. (2020). Qualitative research strategies and data analysis. Riyadh: King Fahd National Library.
- Al-Talhi, Sariya. (2019). *Flipped learning experience and application*. Riyadh: King Fahd National Library.
- Al-Zahrani, Mohammad. (2020). Quality standards for evaluating qualitative research in the human sciences. International. *Journal of Educational and Psychological Studies*, 3(8) , 606-622.
- Asghar, Abrar Atef. (2018). *Patterns of benefit from social networking sites in scientific communication between faculty members and students*. Journal of the Arab Center for Research and Studies in Library and Information Sciences , (5) 9 , 21-52.
- Creswell, John. (2019). *Research design: quantitative–qualitative–mixed* (Abdul Mohsen Al-Qahtani, translator). (Original work published in 2014).
- El Zboun, Ahmed. (2020). The effect of the flipped classroom strategy on improving the level of motivation and academic achievement among slow learners in mathematics. *Journal of Educational Science Studies*, 47 (3) , 333-350.
- Khalil Ibrahim; Al-Tmaran, Omar; And Hashmi, Abdul Hamid. (2021). Employing the flipped classroom strategy in mathematics classes at the primary level. International. *Journal of Research in Educational Sciences*, 4(1) , 497-529.
- Khasawneh, Mohammad, Al-Khawaldeh, Mohammad, Damrah, Laila, and Abu Hawash, Radi. (2016). *Academic learning difficulties*. Jordan: Dar Al-Fikr.

- Metwally, Alaa. (August 2015). *Employing the flipped classroom strategy in the teaching and learning processes. Paper presented at the fifteenth annual scientific conference of the Egyptian Mathematics Educational Association – Teaching and learning mathematics and developing twenty-first century skills*. Guest House: Ain Shams University.
- Ministry of Education. (1442). A guide to distance teaching strategies for students with disabilities (teachers – parents).
- Ministry of education. (2020). A guide for teachers of learning difficulties in the primary stage.
- Saif Al-Din, Amal; Al-Asiri, Hawazen. (2022). The reality of the Madrasati platform on the academic achievement of students with learning difficulties from the point of view of their teachers. *Saudi Journal of Special Education*, (24), 173–205.
- Yousif, Hala. (2021). Using the flipped classroom strategy in teaching history to develop historical research skills and future thinking among first-year secondary school students. *Journal of the Educational Association for Social Studies*, 18(134), 235–298.

المراجع الأجنبية: References

- Alrouqi, Fawaz. (2019). *Using Flipped Classrooms to Teach Mathematics to Elementary Students in Saudi Arabia*. PhD Dissertation, University of south Florida.
- Birgili, Bengi & Seggie, Fatma & Oguz, Ebru. (2021). The trends and outcomes of flipped learning research between 2012 and 2018: A descriptive content analysis. *Journal of Computers in Education*, 8 (3), 365–394.
- Bishop, IL& Verleger, M.A. (2013). The Flipped Classroom: A Survey of the Research. *Paper Presented at the 120th ASEE Conference& Exposition*.

- Braun, V., & Clarke, V. (2012). Thematic analysis. APA Handbook of Research Methods in Psychology, Vol 2: Research Designs: Quantitative, Qualitative, Neuropsychological, and Biological., 2, 57–71. <http://doi.org/10.1037/13620-004>
- Colomo-Magaña E, Soto-Varela R, Ruiz-Palmero J, Gómez-García M. University Students' Perception of the Usefulness of the Flipped Classroom Methodology. *Education Sciences*. 2020; 10(10):275. <https://doi.org/10.3390/educsci10100275>
- Froment, F., González, J. and Bohórquez, M. (2017). The use of social networks as a communication tool between teachers and students: A literature review. *TOJET: The Turkish Online Journal of Educational Technology*, (4)16, 44–126.
- Gallagher, Ryan. (2023). The flipped classroom: Enhancing self-confidence among Adolescents studying chemistry. *Science Education International*, (34) 2, 109–114.
- Lemon, L. L., & Hayes, J. (2020). Enhancing trustworthiness of qualitative findings: Using Leximancer for qualitative data analysis triangulation. *The Qualitative Report*, 25 (3), 604–614.
- Malik, Khalid; Zhu, Meina. (2023). Do project-based learning, hands-on activities, and flipped teaching enhance students learning of introductory theoretical computing classes? *Education and Information Technologies*, (28), 3581–3604.
- Morrison, Astrid & Sepulveda-Escobar, Paulina. (2020). Online teaching placement during the COVID-19 pandemic in Chile: challenges and opportunities. *European Journal of Teacher Education*, 43 (4), 587–607.
- Stahl, N. A., & King, J. R. (2020). Expanding approaches for research: Understanding and using trustworthiness in qualitative research. *Journal of Developmental Education*, 44 (1), 26–29.
- Van Alten, David & Phielix, Chris & Janssen, Jeroen & Kester, Liesbeth. (2020). Self-regulated learning support in flipped learning videos enhances learning outcomes. *Elsevier computers & Education journal*, 158

AlShanawani, H. (2025). The Challenges Facing Female Directors of Kindergartens in Riyadh from their Point of View. *Journal of Educational Science* , 13 (1) , 109 – 139. 10.54643/1951-013-001-004

The Challenges Facing Female Directors of Kindergartens in Riyadh from their Point of View

Hania Muneer Al Shanawani

Assistant professor Childhood Education Curriculum

College of Education

King Saud University

halshanwani@Ksu.edu.sa

Abstract:

The study aimed to identify the difficulties facing nursery managers in Riyadh from their point of view. related to (parents, financial resources, nursery facilities and equipment, supervisors, and administrative aspects). The sample consisted of six nursery managers in Riyadh, and using the interview, the following results were reached: The difficulties related to children and parents were (lack of communication and follow-up, different people responsible for transporting children to the nursery), and the difficulties related to financial resources (lack of financial resources due to their reliance on the nursery owner, and the costs of sterilization tools, especially for Corona), and the difficulties related to nursery facilities and equipment (narrow space and areas, children feeling bored and lack of development in childrens growth, nursery locations are relatively far from residential neighborhoods), and the difficulties related to communication with supervisors (great difficulties in communication between supervisors and nursery managers, lack of periodic follow-up), and the difficulties related to communication with supervisors (the small number of qualified nurses, the multiple roles of the director, deputy and nurse, in addition to the absence of a functional sequence according to a well-studied organizational structure).

Keywords: Challenges, Female Principals, Nurseries, Kindergartens, Riyadh City.

الشنواني ، هانيا. (2025). الصعوبات التي تواجه مديرات حضانات الأطفال بمدينة الرياض من وجهة نظرهن. *مجلة العلوم التربوية* ، 13 (1) ، 109 - 139.
10.54643/1951-013-001-004

الصعوبات التي تواجه مديرات حضانات الأطفال بمدينة الرياض من وجهة نظرهن

د. هانيا منير مصطفى الشنواني⁽¹⁾

المستخلص:

هدفت الدراسة إلى التعرف على الصعوبات التي تواجه مديرات حضانات الأطفال بمدينة الرياض من وجهة نظرهن والمتعلقة (بالتواصل مع أولياء الأمور ، والموارد المالية ، ومرافق الحضانات وتجهيزاتها ، والتواصل مع المشرفات ، والجوانب الإدارية). وتكونت العينة من ستة من مديرات الحضانات في مدينة الرياض ، وباستخدام المقابلة تم التوصل إلى النتائج التالية : كانت الصعوبات المتعلقة بالأطفال وأولياء الأمور (قلة التواصل والمتابعة ، اختلاف الأشخاص المسؤولين عن توصيل الأطفال إلى الحضانة) ، ومن الصعوبات المتعلقة بالموارد المالية (قلة الموارد المالية لاعتمادها على صاحب الحضانة ، وتكاليف أدوات التعقيم) ، ومن الصعوبات المتعلقة بمرافق الحضانات وتجهيزاتها (ضيق المكان والمساحات ، شعور الأطفال بالملل وعدم تحقق تطور في نمو الأطفال ، أماكن الحضانات بعيدة نسبياً عن الأحياء السكنية) ، ومن الصعوبات المتعلقة بالتواصل مع المشرفات (صعوبات كبيرة في التواصل بين المشرفات ومديرات الحضانات ، عدم وجود متابعة دورية) ، والصعوبات المرتبطة بالتواصل مع المشرفات (قلة عدد الحاضنات المؤهلات ، تعدد الأدوار للمديرة والنائبة والحاضنة ، إضافة إلى غياب التسلسل الوظيفي وفق هيكل تنظيمي مدروس).

الكلمات المفتاحية: الصعوبات ، مديرات ، حضانات ، رياض الأطفال ، مدينة الرياض.

(1) استاذ مساعد، قسم الطفولة المبكرة، كلية التربية، جامعة الملك سعود ، halshanwani@Ksu.edu.sa

مقدمة:

يُعد الاهتمام برعاية الطفل وتنشئته وتحقيق أمنه أمر حيوي تتحدد على ضوءه معالم المستقبل ، وتمثل مرحلة الطفولة المبكرة قيمةً وأهميةً بالغة في أي مجتمع ، خاصةً وأن الاهتمام بهذه المرحلة يعتبر من الأسس المهمة التي يقاس بها تقدم المجتمع وتطوره.

وتنطلق أهمية مرحلة الطفولة المبكرة نظراً لما للطفل من قابلية شديدة للتأثر بما يحيط به من عوامل مختلفة تؤثر في نموه بشكل عام ، وتؤثر في ما لديه من خصائص ومواهب وقدرات بشكل خاص ، ما يكون له أبعاد الأثر في تكوين شخصيته المستقبلية ، وتعد الحضانات ورياض الأطفال المكان الذي يكمل الأسرة في صقل شخصية الطفل والاهتمام به ، وتنمية مهاراته المختلفة ، ولها دور كبير يقارب دور الأسرة في أهميته في إكساب الفرد المعرفة ، والحجر الأساس لبناء مستقبل الطفل ، وإشباع ميوله ، وقد ركز التعلم اهتمامه على التجارب المحسوسة وقيمتها بالنسبة للأطفال ، وزاد الاهتمام بالخبرات الجيدة التي تعمل على إثارة رغبتهم للتعلم وإعدادهم للالتحاق بالمدرسة الابتدائية (الرشيدي ، 2019).

وتبرز أهمية مرحلة الحضانات ورياض الأطفال كونها اللبنة الأساسية في تكوين شخصية الفرد ، ويتم فيها ترسيخ المفاهيم والخبرات والمعارف لدى الأطفال ، وعليه ينبغي الاهتمام بهؤلاء الأطفال من خلال تكوين اتجاهات وسلوكيات يتحتمس لها أي مجتمع يسعى إلى إعداد أفراد صالحين يسهمون في النهضة بالوطن من خلال ما يمتلكونه من وعي وما يقدمونه من إنتاجية (غندورة ، 2020).

وشهد التعليم في مرحلة الطفولة المبكرة (ECE) في المملكة العربية السعودية مؤخراً ثورة هائلة ، ومن أهم أهداف التنمية المستدامة لوزارة التعليم في المملكة العربية السعودية هو تشجيع التعليم المستمر وتوفير الفرص لجميع الأفراد ويُعد التطوير المهني للمعلمات ومديرات الحضانات أحد العناصر الأكثر تأثيراً لتحقيق التعليم الجيد (Allehyani& Algathama , 2023)

وقد عنت المملكة العربية السعودية ببذل جهود ملموسة في إنشاء وتطوير دور الحضانة حيث أشارت الخياط (2003) إلى أن إنشاء وافتتاح أول دار حضانة في المملكة كان في عام 1980م ، وبعد ذلك أصبح إجمالي الحضانات على مستوى المملكة 11 حضانة تضم 25 فصلاً ، و202 طفل ، تشرف عليهم 12 مقدمة رعاية (عزاي ، 2010). كما أشار دليل الحضانات (1437هـ) إلى أن حضانات الأطفال الحكومية بلغت 609 حضانة ، وفيما يتعلق بالحضانات الملحقة بمباني المرافق

التعليمية في القطاع الأهلي والأجنبي فقد بلغت 394 حضانة ، كما أن الحضانات المستقلة بمبانيها والتابعة للقطاع الأهلي أو الأجنبي بلغت 81 حضانة.

ويظهر دور وزارة التعليم في تحقيق رؤية المملكة العربية السعودية (2030) من خلال تركيزها على مرحلة الطفولة المبكرة وتحديدًا حضانات الأطفال ، فقد أكدت على تطوير مبادرات لتطوير الحضانات ورياض الأطفال ، إضافةً إلى توجيه المستثمرين في القطاع الخاص وحثهم على فتح الحضانات وتطويرها (وزارة التعليم ، 2021) ، وتهدف مبادرة تطوير برامج حضانات ورياض الأطفال إلى إنشاء العديد من الروضات الحكومية والأهلية الجديدة في مختلف مناطق المملكة ، وتوفير الحضانات وتشغيلها من قبل مؤسسات القطاع الأهلي ، كما تهدف إلى رفع نسبة الالتحاق برياض الأطفال إلى 30% من أطفال المملكة بواقع 225000 طفل مستفيد في عام 2020 ، إضافةً إلى افتتاح وتشغيل 1500 حضانة وروضة (وزارة التعليم ، 2020).

وبما أن الطفل يقضي سنواته الأولى ما بين البيت والحضانة ، فإن ذلك يوضح أهمية الدور التربوي العظيم الذي تؤديه حضانات الأطفال ، كونها تساهم في القيام بشئون الطفل وكفالاته بغرض المحافظة على بدنه وعقله ودينه ، وحمايته من عوامل الانحراف بما يمكنه من أن يكون فردًا صالحًا داخل مجتمعه ، مما يقتضي وضعه تحت أيدي مؤهلة لمثل هذه الواجبات ، وبالتالي تظهر لنا الأهمية البالغة لإدارة هذه الحضانات باعتبارها المسؤولة عن توجيه وتنظيم وتنسيق العمل داخل الحضانة لتحقيق الأهداف المنشودة (الضمور ، 2017).

وتلعب القيادة الحكيمة دورًا هامًا في نجاح المؤسسات ويجعل كل عضو في المؤسسة محبًا للتطوير ، فالإدارة أمر ضروري في كل المجتمعات التي تمتلك الامكانيات المادية والفنية والطبيعية والتي تساعدها على إنجاز أهدافها وتنفيذ واجباتها (Daradkah , Hussein& Daradkah , 2023).

فالمديرة هي الشخص المسئول عن إدارة موارد الروضة مثل الأشخاص ، المواد ، المال والوقت ، وهي الشخص الذي تم تعيينه رسميًا ليتولى منصب الإدارة ، كما أنها تعتبر المثل الأعلى الذي يحتذى به الأطفال والمعلمات وجميع طواقم العمل ، والدور المتوقع منها يختلف كثيرًا عن الدور الذي يقوم به المديرات بالأمكان الأخرى لأنها تتولى مسؤولية إعداد النشء وبناء شخصياتهم لأن هؤلاء الأطفال يُعتبروا من أهم شرائح المجتمع ، فمديرة الروضة هي صاحبة مسؤولية تطوير أداء الروضة وتحقيق أهدافها التعليمية والتربوية إلى جانب تطوير وتحسين أداء المعلمات عن طريق إتاحة الفرصة لهم للالتحاق بالبرامج والورش التدريبية من أجل تلبية احتياجات العمل (المنعم وعلام ، 2022).

بالإضافة لما سبق يرتبط بمديرة الحضانة العديد من الواجبات الأخرى فهي المسؤولة عن الإشراف على أمن وسلامة الأطفال ، ومتابعة كيفية تنفيذ خطط وبرامج الطوارئ ، وتوزيع المهام على جميع الموظفين في الحضانة من بداية العام الدراسي من خلال إصدار التكاليف اللازمة للقيام بمهامهم وفق الدليل التنظيمي والإجرائي للحضانة ، كما أنها مسؤولة عن تحديد احتياجات الحضانة من الكوادر البشرية وتأمينها ، ومتابعة ودعم الحاضنة وتزويدها بجميع المتطلبات اللازمة لأداء عملها والإشراف على الخطة الأسبوعية لأنشطة الحضانة ، ويجدر بقائدة الحضانة تعزيز قيم الانتماء والمواطنة والمحافظة على أمن الوطن ، والمشاركة في البرامج والأنشطة التي تعمل على تنمية الاعتزاز بالدين والانتماء للوطن ، إضافة إلى متابعة التنسيق والتعاون مع المشرفات التربويات وغيرهم ممن تقتضي طبيعة عملهم زيارة الحضانة (وزارة التعليم ، 1439هـ).

مشكلة الدراسة

ركزت رؤية المملكة العربية السعودية (2030) على ترسيخ القيم والمثل العليا لدى الأطفال من صغرهم ، وذلك من خلال تحسين جودة منظومة التعليم وعناصرها ، والاستثمار في المجال التعليمي والتدريب ، لكي يتوفر لكافة الأطفال في المملكة فرص التعليم الجيد بخيارات متعددة ، وذلك عبر التركيز على التعليم في مرحلة طفولتهم المبكرة ، وعلى تأهيل المعلمات والقيادات التربوية وتدريبهم وتمييزهم مهنيًا (وثيقة رؤية المملكة 2030 ، 2016).

وعلى الرغم من أهمية مرحلة الحضانة إلا أن هناك العديد من المشكلات التي تواجه دور الحضانة في المجتمعات المختلفة ، إذ أنها لم تنتشر انتشاراً واسعاً إذا ما قورنت بمؤسسات التعليم للمراحل المختلفة ، إضافة إلى أن بعض الأهالي ينظرون إلى الحضانات على أنها بمنزلة دور تقوم برعاية أطفالهم ، وتعفيهم من مسؤولياتهم مدة من الوقت ، لحين دخولهم المرحلة الابتدائية ، متناسين بذلك دورها المهم في إعداد الطفل للحياة ، وصل قدراته ومواهبه ، ومساعدته في بناء شخصيته (الحريري ، 1432هـ).

ويُلاحظ أن الاهتمام بتجويد البيئة التعليمية وفق رؤية المملكة العربية السعودية 2030 للتعليم كان يقتصر على مرحلة رياض الأطفال من خلال الاعتماد على مقياس (Ecers-R) لتقييم جودة بيئة رياض الأطفال ، إلا أن دراسة الضاوي وآخرون (2017) قامت بتطبيق هذا المقياس على الحضانات لتقييم جودة البيئات ، وخرجت بنتائج تظهر تدني العناية الشخصية بالطفل خلال تلك المرحلة ، وتدني النشاطات التي يقوم بها الأطفال ، إضافة إلى سوء تنظيم البرنامج المعمول به في

هذه الحضانات. كما أشارت دراسة إلهي وفهوجي (2020) إلى أن معظم الحضانات تتمثل في فصل واحد ملحق بروضة الأطفال ، ولا تعتمد منهجاً محدداً للتعليم رغم إشراف وزارة التعليم عليها ، إضافةً إلى أنها تقدم برامج الرعاية لمجموعة واحدة من الأطفال ، ولا توجد فيها فصول كافية بمعنى أنها لا تستوعب مرحلة الرضع والطفلاء.

كما أشارت دراسة المدهون وآخرون (2018) إلى أن درجة ممارسة إدارة حضانات الأطفال من وجهة نظر الحاضنات في مجال الإيمان بأهداف وزارة التربية والتعليم جاء بدرجة متوسطة ، بينما جاءت درجة الممارسة منخفضة في مجالات: النمو المهني ، وممارسة الإبداع والابتكار ، والتعرف على جوانب نمو الأطفال ، والعلاقة مع الأهل من قبل إدارة حضانات الأطفال.

وتوصلت دراسة المنعم وعلام (2022): إلى ارتفاع نسبة المشكلات الإدارية المتعلقة بإدارة رياض الأطفال بالمملكة العربية السعودية ، وعدم وجود قواعد استرشادية واضحة لأوجه الصرف المالي ، ومحدودية وعى بعض المشرفات التربويات بدور وطبيعة رياض الأطفال ، وضعف التواصل بين أولياء أمور الأطفال والإدارة.

وبالنظر إلى المشكلات والتحديات التي خرجت بها الدراسات السابقة ، يمكن تقدير أهمية الأدوار المنوطة بمديرات حضانات الأطفال ، وحجم المسؤوليات والواجبات المرتبطة بهن ، والتي تتطلب الكثير من الإمكانيات اللازمة في إدارتهن لهذه الحضانات ، وفي ظل ندرة الدراسات التي تناولت الصعوبات التي تواجه مديرات حضانات الأطفال في المملكة العربية السعودية ، وحضانات مدينة الرياض على وجه التحديد ، فإن مشكلة هذه الدراسة النوعية تتمثل في السؤال الرئيس التالي:

"ما الصعوبات التي تواجه مديرات حضانات الأطفال بمدينة الرياض من وجهة نظرهن؟"

أسئلة الدراسة

تسعى الدراسة الحالية للإجابة عن الأسئلة الفرعية التالية:

1. ما الصعوبات التي تواجه مديرات حضانات الأطفال بمدينة الرياض المتعلقة بالتواصل مع أولياء الأمور من وجهة نظرهن؟.
2. ما الصعوبات التي تواجه مديرات حضانات الأطفال بمدينة الرياض المتعلقة بالموارد المالية من وجهة نظرهن؟.

3. ما الصعوبات التي تواجه مديرات حضانات الأطفال بمدينة الرياض المتعلقة بمرافق الحضانات وتجهيزاتها من وجهة نظرهن؟.
4. ما الصعوبات التي تواجه مديرات حضانات الأطفال بمدينة الرياض المتعلقة بالتواصل مع المشرفات من وجهة نظرهن؟.
5. ما الصعوبات التي تواجه مديرات حضانات الأطفال بمدينة الرياض المتعلقة بالجوانب الإدارية من وجهة نظرهن؟.

أهداف الدراسة :

تهدف الدراسة الحالية إلى التعرف على الصعوبات التي تواجه مديرات حضانات الأطفال بمدينة الرياض المتعلقة بالمجالات التالية (الأطفال وأولياء الأمور ، الموارد المالية ، مرافق الحضانات ، الإشراف التربوي ، الجوانب الإدارية) من وجهة نظرهن.

أهمية الدراسة

تستمد الدراسة الحالية أهميتها مما يلي:

الأهمية النظرية:

1. تستمد هذه الدراسة أهميتها من أهمية موضوعها ، إذ أن حضانات الأطفال تعتبر من المؤسسات التربوية التي تلعب دوراً مؤثراً في حياة الطفل ، فهي الأساس في توجيه حياة الطفل في هذه المرحلة العمرية الهامة.
2. تتوافق هذه الدراسة مع رؤية المملكة (2030) في ضرورة تحسين بيئات التعليم والتعلم على اختلاف مراحلها ، وتحديدًا فيما يتعلق بخطط إدارة الطفولة المبكرة وتجاوز الصعوبات التي قد تواجه سير منظومة العمل في الحضانات أو رياض الأطفال.

الأهمية التطبيقية:

1. يمكن أن تفيد نتائج الدراسة المسؤولين في المؤسسات التربوية المرتبطة بالطفولة المبكرة ، كمسؤولي حضانات الأطفال من خلال الوقوف على نوع المشكلات والتحديات التي تواجهها هذه الحضانات والتي قد تعيق الأداء الفعال فيها.

2. من المأمول أن تكون نتائج الدراسة منطلقاً لمتخذ القرار نحو إجراء دراسة شاملة لتقويم حضانات الأطفال من جميع الجوانب تمهيداً لتطويرها .

حدود الدراسة

تقتصر الدراسة على الحدود التالية:

- **الحد الموضوعي:** الصعوبات التي تواجه مديرات حضانات الأطفال بمدينة الرياض من وجهة نظرهن.
- **الحد البشري :** مديرات حضانات الأطفال في مدينة الرياض بالمملكة العربية السعودية .
- **الحد المكاني:** حضانات الأطفال في مدينة الرياض بالمملكة العربية السعودية.
- **الحد الزمني:** تم تطبيق الدراسة في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 1444هـ.

مصطلحات البحث

الصعوبات: بين الفيروزآبادي (2005) أن الصعب في اللغة هو العسر ، واستصعب الأمر؛ صار صعباً ، وعرفها إصطلاحاً بأنها المشكلات أو المعوقات التي تمنع الفرد من تحقيق شيء ما ، أو أنها أشياء يجب إزالتها من أجل تحقيق التقدم (الأحمري ، بن سفران ، والسالم ، 2022). وتحدد إجراءاتاً بالعقبات والمشكلات التي تعيق أداء مديرة الحضانة لمهامها.

حضانات الأطفال: مؤسسة تربوية ترخصها وتشرف عليها وزارة التعليم وتقدم فيها الرعاية والتعليم المبكر للأطفال من شهر إلى ثلاث سنوات (دليل الحضانات ، 1437/1436هـ). وتحدد إجراءاتاً بحضانات الأطفال التابعة لدور الرعاية الاجتماعية النهارية في مدينة الرياض بالمملكة العربية السعودية.

مديرة الحضانة: هي القائدة التربوية في الحضانة وبحكم عملها هي المسؤولة الأولى عن المهام التنظيمية والإدارية بالحضانة (دليل الحضانات ، 1437/1436هـ). وتحدد إجراءاتاً بالمسؤول المباشر عن تنفيذ جميع المهام الإدارية والتربوية والتعليمية والاجتماعية ، ويكون مسؤولاً عن جميع المنسوبين والأطفال داخل الحضانة.

الإطار النظري:

تعتبر مرحلة الطفولة المبكرة أفضل مراحل التعليم كونها تساعد الأطفال على استخدام العمليات العقلية لتنظيم انفعالاتهم وتطوير مهاراتهم الحركية ، إضافةً إلى تحسين مستوى التناسق العضلي بما يضمن زيادة مشاركتهم مع المجتمع المحيط وزملائهم كما تعد مرحلة مهمة لنمو الأطفال حيث ينمو خلالها الدماغ نمواً سريعاً تتخلله فترات أساسية لاستقبال الخبرات والتعلم كما تشكل الحضانات نقطة بداية للاهتمام بالموهبة والإبداع.

وتلعب الحضانة دوراً هاماً للاهتمام بالطفولة المبكرة على المدى البعيد من خلال الخدمات والرعاية والتدخل المبكر للطفل اجتماعياً وعاطفياً وجسدياً وعقلياً خاصة لأطفال الأسرة الفقيرة وأطفال التربية الخاصة مما يقلل أو قد لا يكلف خدمات على الإطلاق خلال المرحلة الابتدائية وما يليها (قناوي وآخرون ، 2017).

وقد قامت الوزارة بالمملكة العربية السعودية بتطوير مناهج رياض الأطفال ، حيث تم تطبيق المنهج الوطني للعام الدراسي 2022 مشتملاً على عدد من الأدلة التطبيقية ، وكذلك نفذت أيضاً عدد من المبادرات والمشاريع ، وخلال جائحة كورونا منها معايير التعلم المبكر النمائية لمرحلة رياض الأطفال للفئة العمرية من (3 - 6 سنوات) ، ومعايير التعلم المبكر النمائية لمرحلة الحضانات للفئة العمرية من (الميلاد - 3 سنوات) ، وبرنامج السلامة الشخصية لحماية الطفل من الإيذاء بالتعاون مع (الأجفند واليونسيف) بالإضافة إلى الروضة الافتراضية ، ومنصة روضتي للتعليم عن بُعد ، ودروس البث الفضائية لمرحلة رياض الأطفال (المنعم وعلام ، 2022).

أهداف حضانات الأطفال:

تتمثل الأهداف المرتبطة بإنشاء حضانات الأطفال في المملكة العربية السعودية بما يلي (وزارة التعليم ، 1439هـ):

1. الوفاء بحاجات الطفولة وإسعاد الطفل وتهذيبه من غير تدليل أو إرهاب ، وتحقيق الرفاهية له.
2. التيقظ لحماية الأطفال من الأخطاء وعلاج بوادر السلوك غير السوي وحسن المواجهة لمشكلات الطفولة.
3. تشجيع الحضانات لنشاط الأطفال الابتكاري وتحسين الذوق الجمالي ، وإتاحة الفرصة للانطلاق بشكل موجه.

4. دعم احتياجات الطفل وتهيئته للانتقال السلس من مرحلة الحضانة إلى مرحلة رياض الأطفال.
5. تعويد الطفل على المهارات الحركية ، وتدريبه على العادات الصحية ، وتدريب حواسه وفقاً لمراحل نموه المختلفة.

ويمكن تلخيص الأهداف التي تسعى حضانات الأطفال إلى تحقيقها في هذه المرحلة:

1. رعاية نمو الطفل الخلقي والعقلي والجسمي في ظروف طبيعية مساوية لمناخ الأسرة ، وبما يتناسب مع تعاليم الاسلام.
2. تلبية احتياجات الطفل واسعاده وتهذيبه في غير تدليل ولا ارهاق.
3. ترسيخ الاتجاه الديني القائم على التوحيد والمطابق للفطرة.
4. تدريب الطفل على المهارات الحركية وتشجيع نشاطه الابتكاري.
5. علاج بوادر السلوك غير السوي لديهم ، ومساعدتهم على مواجهة مشكلاتهم ، وحمايتهم من الأخطار التي قد تواجههم في كافة مواقف الحياة المختلفة.
6. تعزيز نظرة الطفل الإيجابية لنفسه ، ومساعدته للتحول من الذاتية المركزية إلى الحياة الاجتماعية والاشتراك مع الأقران.
7. التنشئة الصالحة للطفل ، وتهيئته لاستقبال أدواره في الحياة على أساس سليم.
8. تزويد الطفل برصيد كبير من المعلومات المناسبة لسنه والأساسيات الميسرة والتي تساعده على التوافق والتكيف مع البيئة المحيطة له. اضافة

ومن المهام التي تقوم بها مديرات حضانات الأطفال ما يلي:

1. الإشراف على سير العملية التربوية والتعليمية والتنظيم الجيد لتسيير شؤون حضانات الأطفال.
2. العمل على توفير المناخ المناسب الذي يساعد على نمو الطفل في شتى جوانب شخصيته.
3. فتح قناة تواصل مستمرة بين الحضانة وبين أسر الأطفال وأولياء أمورهم بما يساعد على توفير مناخ يسوده الاحترام والود بين جميع أطراف العملية التعليمية (مجرشي ، 2022).

أنواع حضانات الأطفال:

تتعدد أنواع الحضانات في المملكة العربية السعودية وفق ما جاء في الدليل التنظيمي للحضانة ورياض الأطفال (وزارة التعليم ، 1439هـ):

1. حضانات تابعة وملحقة لمباني المرافق التعليمية الحكومية: ويلتحق بها أطفال منسوبات هذه المرافق.
2. حضانات تابعة وملحقة للمرافق التعليمية في القطاع الخاص الأهلي والأجنبي: ويلتحق بها الأطفال من المجتمع المحيط مع وجود أولوية لأطفال منسوبات هذه المرافق.
3. حضانات مستقلة بذاتها: وتتبع مبانيها للقطاع الخاص حيث يلتحق بها الأطفال بشكل عام.

مكونات مبنى الحضانة والبيئة الصفية:

- يشتمل مبنى دور الحضانة على مرافق تعليمية ومرافق إدارية ومرافق خدمية ، ولكل نوع من هذه المرافق معايير ومواصفات لا بد من مراعاتها ، ومن ذلك:
- يُراعى أن تكون جميع المرافق الخاصة بالحضانة في الدور الأرضي ، وأن يشتمل مقر الحضانة على فناء وملاعب.
- أن يكون مبنى الحضانة مستقل بمرافقه وبواباته عن المراحل الأخرى المشتركة معه ، عدا مرحلة رياض الأطفال فتكون مشتركة ، وذلك لمراعاة الخصائص العمرية لهؤلاء الأطفال ، وحفاظاً على سلامتهم.
- أن يتوافر في مقر الحضانة تهوية وإضاءة جيدة (دليل الحضانات ، 1436/1437هـ).

ويجب أن تشتمل الحضانة على المرافق التالية:

- غرف الأنشطة: تخصص غرف منفصلة للأنشطة واللعب لكل مجموعة من الأطفال وذلك وفق التالي:
- تخصيص مساحات كافية لكل طفل ما أمكن لا تقل عن (1.5م²) للأطفال من شهر إلى أقل من سنة ، و(2م²) للأطفال من سنة إلى ثلاث سنوات ، علماً بأن المساحات المخصصة لكل طفل لا تشمل (غرف النوم ، الممرات ودورات المياه وغرف تحضير الطعام وأماكن التخزين والمكاتب الإدارية).
- توفير الأثاث والوسائل والأدوات والمواد والألعاب التعليمية ، اللازمة لتنفيذ البرنامج التربوي ، والتي تتناسب مع أعمار الأطفال وخصائص نموهم ، من حيث الأمان وسهولة التنظيف.

الدراسات السابقة

أولاً: الدراسات العربية

دراسة المنعم وعلام (2022): وهدفت إلى التعرف على المشكلات الإدارية التي تواجه مديرات رياض الأطفال الحكومية بالمملكة العربية السعودية ، وبتطبيق استبانة المشكلات الإدارية على (66) مديرة في المملكة العربية السعودية ومصر ، وباستخدام المنهج المسحي المقارن ، أظهرت النتائج ارتفاع نسبة المشكلات الإدارية المتعلقة بإدارة رياض الأطفال بالمملكة العربية السعودية ، وعدم وجود قواعد استرشادية واضحة لأوجه الصرف المالي ، ومحدودية وعى بعض المشرفات التربويات بدور وطبيعة رياض الأطفال ، وضعف التواصل بين أولياء أمور الأطفال والإدارة .

دراسة مجرشي (2022): وهدفت إلى التعرف على ممارسات قائدات رياض الأطفال لإدارة الأزمات (أزمة كورونا نموذجاً) بمدينة بريدة من وجهة نظر المعلمات ، وبتطبيق استبانة على عينة مكونة من (62) معلمة ، وباستخدام المنهج المسحي ، أظهرت النتائج أن درجة ممارسة القائدات لمهارات إدارة الأزمات (الفنية ، الفكرية ، الإدراكية ، التنظيمية ، مهارة الاتصال ، والشخصية والاجتماعية) جاءت بدرجة كبيرة بمتوسط بلغ (3.94) ، وكانت أبرز الصعوبات التي واجهت القائدة في إدارة الأزمات عملها كناقل لتعليمات من الإدارة العليا ، وكثرة الأعمال الورقية والتقارير التي تصرفها عن متابعة فريق إدارة الأزمة.

دراسة إلهي (2019): وهدفت إلى تقييم الجودة باستخدام مقياس التصنيف البيئي للرضع والطفل - الإصدار الثالث (ITERS-3) في حضانة جامعة الملك عبد الله للعلوم والتكنولوجيا ، واقتراح معايير الجودة في دور الحضانة بناءً على مؤشرات الجودة الخاصة بـ (ITERS-3).. وباستخدام المنهج الوصفي التحليلي حيث تم تطبيق (ITERS-3) كأداة لدراسة تقييم الجودة . وباختيار الفصول الدراسية بشكل عشوائي من الحضانة . أظهرت النتائج أن متوسط درجات المقاييس الفرعية "مرتفع" لوجود نظام متكامل ومعيار جودة عام يتبعه دور الحضانة ، ووجود تباين في متوسط الدرجات لبعض المقاييس الفرعية .

دراسة المدهون وآخرون (2018): وهدفت للكشف عن ممارسة إدارة الحضانات لدورهم في منطقة القدس من وجهة نظر الحاضنات. وباستخدام المنهج الوصفي ، وتكونت عينة الدراسة من (162) حاضنة ، طبق عليهم استبانة ممارسة الدور . أظهرت النتائج أن ممارسة إدارة الحضانات جاءت بدرجة منخفضة ولجميع المجالات عدا مجال الإيمان بأهداف وزارة التربية والتعليم فقد كان متوسطاً ، ووجود فروق دالة إحصائية في درجة ممارسة إدارة الحضانات تعزى لمتغير الخبرة ، لصالح الحاضنات ذوات الخبرة (أكثر من 10 سنوات) ، ووجود فروق دالة إحصائية في درجة ممارسة إدارة الحضانات تعزى لمتغير المؤهل العلمي لصالح الحاضنات الحاصلات على درجة البكالوريوس.

دراسة الخفاجي (2011): وهدفت إلى قياس الأنشطة التربوية في دور الحضانات الحكومية ، وتكونت العينة من (18 مديرة و36 مساعدة و46 مربية) ، وباستخدام المنهج الوصفي التحليلي ، وتطبيق استبانة الأنشطة التربوية ، وبطاقة ملاحظة. أظهرت النتائج أن واقع إدارة الأنشطة الحسية الحركية ، والأنشطة اللغوية والأنشطة الصحية والاجتماعية جاءت مرتفعة.

ثانيًا: الدراسات الأجنبية:

دراسة (Wei & Zeng, 2023) : وتناولت مسح حول الرعاية والقيادة التربوية والتعليمية لدى مديري حضانات رياض الأطفال في الصين: من منظور حقبة ما بعد الوباء ، وتكونت العينة من (461) مديرة من مديرات الحضانات ، طبق عليهم مقياس الرعاية والقيادة التعليمية ، أظهرت النتائج أن المستوى العام للرعاية والقيادة التربوية لدى المديرات جيد ، وأظهرت النتائج أيضًا ارتفاع مستوى الرعاية والقيادة التربوية كلما ارتفع المستوى التعليمي والعمر للمديرات ، وأن مستوى الرعاية والقيادة التربوية لدى مديرات رياض الأطفال بالحضر أعلى من مستوى الرعاية بالمناطق الريفية.

دراسة (Haile & Hussien, 2017): وهدفت لدراسة ممارسات وتحديات القيادة والإدارة في الحضانات ورياض الأطفال التابعة لإدارة مدينة جيجيجا شرق اثيوبيا ، وباستخدام تصميم البحث المختلط بالإضافة إلى الاستبيان والمقابلة المتعمقة شبه المنظمة مع 4 من مديري رياض الأطفال العامة و8 من مديرات الحضانات ، وتشكيل 4 مجموعات مناقشة مركزة بإجمالي 28 مشاركًا (8 أعضاء في PTA و16 معلمًا لمرحلة ما قبل المدرسة و4 مديرين لمرحلة ما قبل الروضة) أظهرت النتائج أن مديري رياض الأطفال الخاصة استخدموا أسلوب قيادة أكثر استبدادًا بينما كان مديرو رياض الأطفال العامة قادة ديمقراطيين. وبالمثل ، استخدم كلاهما أسلوب القيادة التيسيرية. بالإضافة إلى ذلك ، لم يتم تدريبهم بشكل كافٍ في مجال القيادة في تعليم الطفولة المبكرة. وبالتالي يشعرون بعدم الكفاءة وانعدام الثقة.

دراسة (Howard, 2016): وهدفت لتحديد ما إذا كانت هناك عوامل محددة ساهمت في مقدار الدعم المقدم لمدرء ما قبل الروضة. وباستخدام المنهج الوصفي ، طُلب من عينة الدراسة وعددهم (12) مشاركون من منطقة تعليمية في فلوريدا الإجابة عن (10) أسئلة من خلال إجراء مقابلة مفتوحة حول تجاربهم المعيشية في العمل مع معلمي صف ما قبل الروضة. وأظهرت النتائج أن المديرين تفهموا مسؤولياتهم تجاه صف ما قبل الروضة على أنها آليات غير تعليمية. علاوة على ذلك ، لم يتم تحديد عوائق أثرت على مستوى دعم مديري المدارس لمعلمي صف ما قبل الروضة.

دراسة (Hu et al, 2015): وتناولت التحديات التي يواجهها التعليم في مرحلة الطفولة المبكرة (ECE) في المناطق الريفية في الصين بناءً على دراسة نوعية لـ 217 فصلاً دراسياً في الحضانات في مقاطعة زراعية ريفية كبيرة. وباستخدام المنهج الوصفي ، واستطلاعات الرأي والمقابلات والملاحظات الميدانية. أظهرت النتائج معلومات مهمة فيما يتعلق بالالتحاق وحجم الفصل ونسبة الطلاب إلى المعلمين ، والمرافق والمفروشات الأساسية والمواد ، ومؤهلات المعلمين والمناهج وطرق التدريس. وأن الحضانات في مقاطعة هيبى الريفية تعاني اقتصادياً مع عدم وجود تمويل غير كافٍ ، كما أنها ذات جودة رديئة عبر كل مؤشر من مؤشرات ECE التي تم قياسها.

دراسة (Matthews, 2011): وهدفت للكشف عن التصورات والتجارب الحية للمسؤولين والمعلمين وأولياء الأمور فيما يتعلق بالعوائق المحتملة لنقص مشاركة الوالدين في مرحلة ما قبل رياض الأطفال وكيف يتأثر معلموا الأطفال البالغون من العمر أربع سنوات في مرحلة ما قبل برنامج الروضة في مقاطعة شيلبي بولاية تينيسي. وباستخدام المنهج الوصفي ، ومقابلات وجهًا لوجه مع إداريين ومعلمين في مرحلة ما قبل رياض الأطفال ومدير واحد لمرحلة الطفولة المبكرة ، كما طُبّق استبيان على 40 من الآباء والأمهات. وأظهرت النتائج من أن جدول عمل الوالدين واللغة هما العائقان الرئيسيان أمام عدم مشاركة الآباء بشكل فعال في تعليم أطفالهم ، وأن مشاركة الوالدين لها تأثير على المهارات الأكاديمية والاجتماعية للأطفال البالغين من العمر أربع سنوات.

التعقيب على الدراسات السابقة:

1. تشترك الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في مناقشتها لموضوع وجود الصعوبات تواجه مديرات حضانات الأطفال ، حيث أكدت كثير من الدراسات ومنها دراسة (المنعم وعلام ، 2022) ، ودراسة (مجرشي ، 2022) ، ودراسة (إلاهي ، 2019) ، ودراسة (Hu et al, 2015) ، ودراسة (Matthews, 2011) على وجود صعوبات ومعوقات تواجه المديرات أثناء ممارسة عملهن في الحضانات.

2. جاءت الدراسة الحالية مختلفة عن الدراسات السابقة في استخدامها للمنهج النوعي ، حيث ركزت أغلبها على المنهج الوصفي التحليلي ، مثل دراسة إلاهي (2019) ، ودراسة المدهون وآخرون (2018) ، ودراسة الخفاجي (2011) ، ودراسة (Howard, 2016) ، ودراسة (Hu et al, 2015) ، ودراسة (Matthews, 2011). واستخدمت دراسة (Haile & Hussien, 2017) المنهج المختلط.

3. جاءت الدراسة الحالية مختلفة عن الدراسات السابقة في استخدامها للمقابلة المركزة مع المديرات ، حيث اعتمدت أغلبها على الاستبانة وبطاقة الملاحظة واستطلاعات الرأي الميدانية ، ومقياس التصنيف البيئي (ITERS-3) ، مثل دراسة إلهي (2019) ، ودراسة المدهون وآخرون (2018) ، ودراسة الخفاجي (2011) ، ودراسة (Haile & Hussien, 2017) ، ودراسة (Hu et al, 2015) ، ودراسة (Mathews, 2011).

منهج الدراسة وإجراءاتها:

منهج الدراسة

اعتمدت الباحثة على المنهج النوعي ، ويسعى البحث النوعي إلى اكتشاف مواقف وآراء الناس ، وسلوكياتهم ، والقيم ، والثقافة ، وأنماط حياتهم تجاه القضية المبحوثة ويفترض أن الحقيقة متعددة وليست واحدة ، والاختلاف موجود فيها لا يمكن أن يحل بالتحليل العقلي المنطقي أو زيادة البيانات ، كما أنه يتعامل مع مواد رمزية تحتاج للكثير من التفسير (محمد ، 2020).

مجتمع وعينة الدراسة:

يتكون المجتمع من جميع مديرات حضانات الأطفال (دور الرعاية الاجتماعية النهارية) في مدينة الرياض بالمملكة العربية السعودية ، واقتصرت عينة الدراسة (مقصودة) على 6 مديرات لسهولة التواصل معهم وفقاً للمنهج المستخدم في هذه الدراسة.

أداة الدراسة:

تعتمد الدراسة الحالية على المقابلة كأداة رئيسة للحصول على استجابات أفراد عينة الدراسة. واعتمدت الباحثة على إجراء المقابلات شبه المنتظمة ، بحيث تكون شبه مفتوحة ، وذلك من خلال طرح الأسئلة على كل مديرة من مديرات حضانات الأطفال ، وتم القيام بالإجراءات التالية:

- دليل المقابلة: قامت الباحثة بتحديد الحضانات التي تم مقابلة مديراتها بعد أخذ الموافقة ، وبالاتصال فيهن لتحديد الموعد المناسب لإجراء هذه المقابلات ، وكسب ثقتهم عن طريق شرح أهداف الدراسة ، ودورهن في تحقيق الأهداف بما يخدم منظومة العمل في حضانات الأطفال ، وتم إعداد دليل المقابلة وفق الخطوات التالية:

1. تحديد الهدف من المقابلة: تحديد الصعوبات التي تواجه مديرات حضانات الأطفال بمدينة الرياض بالمملكة العربية السعودية من وجهة نظرهن.
2. اختيار المشاركات في المقابلة: اختارت الباحثة المشاركات في المقابلة من مديرات حضانات الأطفال في مدينة الرياض في المملكة العربية السعودية .
3. إجراءات المقابلة: تواصلت الباحثة مع المشاركات ومحادثتهن للتأكد من قبولهن لإجراء المقابلة ، وتحديد موعدها ، والطريقة التي تمت بها المقابلة.
4. نتائج المقابلة: بعد جمع البيانات من خلال مقابلة مديرات حضانات الأطفال عينة الدراسة ، جاءت مرحلة تحليل البيانات النوعية ، وهي المرحلة الحاسمة في البحث النوعي ، وهي ما ميزته عن البحث الكمي ، وقامت الباحثة بتحليل البيانات النوعية التي تم الحصول عليها من أسئلة المقابلة باستخدام خطوات التحليل النوعي ، حيث تم تنظيم المقابلات وتقريرها وكتابتها وقراءتها أكثر من مرة بهدف فهمها بعمق ، بعد ذلك تصنيف وترميز البيانات ، كذلك تم استخدام رموز خاصة بكل مشارك في المقابلة عند عرض البيانات حفاظاً على سرية وخصوصية معلومات المشاركات.

تحليل النتائج ومناقشتها

فيما يلي استعراض لنتائج المقابلات شبه الموجهة التي تم القيام بها مع الوالدين وطرح عدة أسئلة مفتوحة حول موضوع الدراسة. حيث قامت الباحثة بعمل تحليل موضوعي (Thematic Analysis) للمقابلات التي تم كتابتها بناء على المواضيع الرئيسية التي تطرقت لها ستة من مديرات رياض الأطفال اللاتي تم عمل مقابلات شخصية منفردة معهن.

خلال عملية تحليل البيانات ، ووفقاً لمنهاج التحليل الموضوعي ، قامت الباحثة بتحديد تكرار المواضيع ذات الصلة بموضوع البحث وذلك من خلال الإجابات والتصريحات والأفكار والتوضيحات التي أدلت بها المبحوثات ، وتم استعراض وصفاً مفصلاً لهذه المواضيع الرئيسية وكذلك الفرعية المنبثقة عنها مع تدعيم ذلك بأمثلة نصية "اقتباسات" من المقابلات وكذلك إيجاد العوامل المشتركة بين ردود المديرات المشاركات في المقابلة والتركيز على النقاط المكررة التي ذكرتها المشاركات. وفيما يلي تحليلاً مفصلاً لكل موضوع من المواضيع حيث تم تصنيف هذه المواضيع في ستة مواضيع رئيسية كالتالي:

أولاً: الصعوبات المتعلقة بالأطفال وأولياء الأمور:

إن إدارة رياض الأطفال ينبغي أن تكون إدارة تطوير لا إدارة تسيير ، وأن تجديد هذه المؤسسات يتطلب إشراك أولياء أمورهم داخل الحضانة ، وضرورة توطيد العلاقة وتبادل الثقة بين هذه العناصر ، ومن خلال المقابلات التي أجرتها الباحثة كان هناك إجماع على قلة التواصل والمتابعة من أولياء الأمور وبنسبة (100%) ، واختلاف الأشخاص المسئولون عن توصيل الأطفال إلى الحضانة وبنسبة (66%) من المديرات أشرن إلى قلق الطفل وأولياء الأمور من الحاضنات وبنسبة (25%) . وفيما يلي نستعرض تعليقات مديرات الأطفال:

جاءت إجابة المديرية رقم (3) على النحو التالي: "عدم الحرص على متابعة جميع جوانب النمو للطفل ، عدم الحرص على المشاركة في قرارات تطوير الحضانة من الجانب التعليمي ، اقتصر توجه الأهالي على الاهتمام براحة الطفل ونومه وأكله".

كما جاءت إجابة المديرية رقم (6) كما يلي: صعوبة التواصل مع الأسر ، عدم ايمانهم بأهمية المرحلة ، عدم التعاون في اتباع خطة حل المشكلة السلوكية لدى الطفل ، إهمال بعض الأسر وترك الأطفال على العمالة ، عدم التعاون في اتباع سياسة المدرسة (نادر)".

وعلى مستوى مدى تأثير قلة تواصل أولياء الأمور مع الحضانات فقد أكدت (66%) من المشاركات عدم وجود مشكلة مؤثرة نظراً لأن خطة الجدول اليومي موجودة والاهتمام بالطفل لا زال قائماً ، وقد أجابت المديرية رقم (1) قائلة: "لا ، الجدول اليومي قائم ومحدد للطفل وهناك ورقة متابعة إذا طلبتها الأم قدمت لها". كما أجابت المديرية رقم (2) على النحو التالي: "لا ، ثقافة الحضانة مازالت مقتصرة على الاهتمام والعناية بالطفل فقط أثناء غياب الأم".

فيما أشارت (34%) من مديرات حضانات الأطفال المشاركات أن قلة التواصل مع أولياء الأمور تحدث أثراً عكسياً على العمل وتحديداً زيادة مستوى القلق ، إذ كانت إجابة المديرية رقم (5): "قلق الأهالي انعكس على قلق المجتمع كافة فأصبحت الحاجة للمحافظة على استقرار الأهالي أكبر من تلبية حاجات الطفل المختلفة". وجاء رد المديرية رقم (6) على النحو التالي: "بكل تأكيد".

وتعزى هذه النتيجة إلى العديد من الأسباب ، والتي قد يرجع أبرزها أن كلا الوالدين من الفئة العاملة ، والتي يشغلها الكثير من المسؤوليات والواجبات في أعمالهم ما قد يصرف انتباههم قليلاً عن متابعة أطفالهم والتواصل مع المربيّات والمديرات في حضاناتهم ، كما أن اليوم ما بعد العمل مشغول أيضاً بخلاف أنه قد يمتد عن نطاقه اليومي ، وما إلى ذلك من أعمال منزلية تجعل هذا التواصل نادر الحدوث ، ويمكن أن نلمس ذلك من تعدد الأشخاص الذين يقومون بتوصيل الأطفال إلى الحضانة.

ثانيًا: الصعوبات المرتبطة بالموارد المالية:

لا شك بأن الموارد المالية تشكل عصب المؤسسات عامة والحضانات على وجه التحديد ، وبالنظر إلى استجابات المديرات المشاركات في هذه المقابلة فقد أكدت (33%) من المديرات أن الموارد تعتمد بالدرجة الأولى على صاحب الحضانة وعدد الأطفال المنتسبين لهذه الحضانة ، كما أشارت (15%) من المديرات أن الصعوبات ترتبط بالتكلفة المرتفعة لتجهيز الحضانة المميزة ، إضافة إلى (33%) من المديرات أشرن إلى صعوبات طرأت بفعل كورونا كتكلفة التعقيم وتوفير المستلزمات الشخصية.

وجاءت إجابة المديرية رقم (2): " التكلفة المرتفعة لتجهيز حضانة مميزة". كما جاءت إجابة المديرية رقم (5): "حيث إننا حضانة خاصة فالموارد المالية تكون من جهة صاحب الحضانة وحسب توافر الميزانية الشهرية وعدد الأطفال".

وعن الآليات التي ترى المديرات المشاركات في المقابلة التي يمكن من خلالها تحسين المداخل والموارد المادية للحضانات فقد أكدت (83%) من المديرات ضرورة توفير تمويل حكومي لتجهيز الحضانات ودفع رواتب الحاضنات ، كما أشارت (50%) من المديرات على أنه يتوجب توفير المستلزمات الأساسية لكل طفل من قبل أولياء أمورهم.

وعليه فقد جاءت إجابة المديرية رقم (1) على النحو التالي: "أن توفر أسرة كل طفل المستلزمات الأساسية من حليب وغذاء سناك وغيارات وملابس وغطاء للسريير أن تكون الحضانة صغيرة لا تتطلب تجهيزات كثيرة ، أن تكون رواتب الحاضنات مدعومة من جهة حكومية لتقلل المصاريف على صاحب الحضانة". كما جاءت إجابة المديرية رقم (4): "تمويل وتوفير كمية كافية من المستلزمات ذات الاستخدام الواحد من الأهالي والحكومة".

وقد يرجع السبب في هذه النتائج إلى انخفاض المخصصات المالية الخاصة لتسيير العمل في الحضانات ، كتوفير رواتب ، وقلة الإنفاق على الخدمات كتجديد الأثاث والمستلزمات ، وقد يرجع السبب أيضًا إلى غياب الدعم الحكومي ، وانتشار نظرية مجتمعية حول عدم أهمية الحضانات كمؤسسة تربوية ينبغي توجيه قنوات الصرف اتجاهها كما هو الحال في مراحل التعليم الأخرى.

ثالثًا: الصعوبات المرتبطة بمرافق الحضانات وتجهيزاتها:

إن نجاح تربية الأطفال يتطلب توفير المكان الملائم والبيئة المناسبة لتعلم الأطفال وتحسين جوانب نموهم المختلفة ، وبالنظر إلى ردود المديرات نجد أن (83.3%) من المديرات يواجهن

صعوبات تتعلق بضيق المكان والمساحات وما يتضمنها من ألعاب ، وأن (50%) من المديرات أشرن إلى أن أماكن الحضانات بعيدة نسبياً عن الأحياء السكنية.

فقد أجابت المديرة رقم (1) قائلة: " ننادي بتوفر حضانات في كل الأحياء والمرافق السكنية وأماكن عمل المرأة ، عدم وجود غرف مخصصة لراحة الطفل وأكله وملعب خارجي ، عدم توافر ألعاب لمختلف أعمار الأطفال". كما أجابت المديرة رقم (3) قائلة: " صغر المكان ، عدم وجود إضاءة طبيعية وتهوية جيدة ، عدم وجود مرافق كثيرة في المكان ، عدم تنوع في الأدوات وكثرتها ، عدم جودة الأدوات".

ولا شك بأن هذه الصعوبات تؤثر على الأطفال ، فقد أكدت أن (83.3%) من المديرات على شعور الأطفال بالملل ، وعدم تحقيق التطور النمائي . فقد أجابت المديرة رقم (2) قائلة: "ملل وبكاء الطفل ، عدم نوم الطفل ساعات طويلة بهدوء ، تقلب مزاج الأطفال". كما جاءت إجابة المديرة رقم (3): " ملل الطفل ، عدوى الأطفال السريعة ، عدم تحقيق تطور في جميع جوانب النمو".

وتعزى هذه النتيجة إلى أن الحضانات تبدو في أغلبها مشاريع شخصية وربحية ، يسعى القائمون عليها إلى الكسب دون الأخذ بالاعتبار ضرورة توفير التجهيزات والمرافق التي تجعل منها بيئة مثالية لنمو الأطفال ورعايتهم ، وتساهم في الترويج عنهم وإكسابهم مهارات متعددة ، وقد يرجع السبب أيضاً إلى عدم انتداب مكاتب هندسية لتصميم هذه الحضانات بشكل معماري مثالي يحقق الأهداف التصميمية لهذه الحضانات. وتختلف هذه النتيجة مع نتائج دراسة الصانع وآخرون (2016) والتي أشارت إلى توافر معظم المرافق التعليمية إلى حد كبير في رياض الأطفال الحكومية. وتتفق مع نتائج دراسة العتيبي (2010) والتي أشارت إلى وجود معوقات مرتبطة بمشكلات البناء والأثاث والتجهيزات وذلك بدرجة متوسطة.

رابعاً: الصعوبات المرتبطة بالتواصل مع المشرفات:

يتوجب على جميع أطراف الإدارة من حاضنة أو مديرة أو مشرفة أن تتعاون وتعمل من خلال علاقات مرنة ومتناسقة لتطوير وتحقيق أهداف الحضانات ، وتعمل على تبني ممارسات تربوية تساهم في خلق بيئة تعليمية وتربوية لكل طفل وطفلة بالحضانة ، وباستطلاع استجابات أفراد عينة الدراسة وجدت الباحثة أن (83.3%) من المديرات أشرن إلى صعوبات كبيرة في التواصل بين المشرفات ومديرات الحضانات ، إضافةً إلى عدم وجود متابعة دورية. فيما تفردت المديرة رقم (6) بإجابة اقتصر على اختلاف وجهات النظر بينها وبين المشرفات مع عدم وجود متابعة حقيقية.

وقد أجابت المديرية رقم (1) على النحو التالي: "أصبحت الحضانات تابعة لوزارة العمل والموارد البشرية ويوجد صعوبة في التواصل معهم. لا يوجد متابعة دورية". كما أجابت المديرية رقم (2) قائلة: "نعم لاختلاف الجهة الإشرافية على الحضانات ، اقتصار الجهة المشرفة على متابعة شروط فتح الحضانة فقط". كما أجابت المديرية رقم (4) قائلة: "لا يوجد متابعة دورية من مكاتب التعليم".

وفيما يتعلق بالاعتقاد السائد لدى الإشراف التربوي بعدم أهمية حضانات الأطفال يتضح أن (33.3%) من المديرات أن هناك اهتمام بفعل توصيات اهتمام رؤية المملكة 2030 بهذه الفئة العمرية ، فقد أجابت المديرية رقم (5) قائلة: "مع رؤية المملكة العربية السعودية أصبح هناك اهتمام كبير للتوسع في فتح الحضانات والاهتمام بهذه المرحلة العمرية وضوابط لفتح الحضانة ولكن ما زال هناك قصور في الإشراف على الحضانة".

وتعزى هذه النتيجة إلى عدم وجود دليل موحد معمم على الحضانات ، ويفرض عليهم استراتيجية واحدة سواء على مستوى الرعاية أو التعليم أو فيما يتعلق بجوانب تعزيز المهارات المساعدة على النمو لدى الأطفال ، وقد يرجع ذلك أيضاً إلى تباعد الحضانات عن الأحياء السكنية مما يجعل إمكانية وصول المشرفات إليها صعبة ، وقد يرجع السبب أيضاً إلى انشغال المشرفات بمسؤولياتهن وأعمالهن المكتبية ، ولا يتبقى من وقتهن جزءاً لمتابعة الحضانات عن قرب. وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة بني خالد ومستريحي (2017) والتي أشارت إلى ضعف المتابعة من قبل المشرفين على رياض الأطفال.

خامساً: الصعوبات المرتبطة بالجوانب الإدارية:

يرتبط نجاح الحضانات بنمط السلوك الإداري الذي تنتهجه المديرية ويؤثر بشكل إيجابي على أداء وظائفها ، وفعالية الحضانة وتطورها ، وشخصية الأطفال ، وهذا النهج يتجه نحو القيادة الجماعية في إشراك الحاضنات في الجوانب الإدارية ، وممارسة الأساليب الإدارية التي تتناسب مع الموقف ، ومن خلال مقابلة مديرات الحضانات المبحوثات نجد أن (66.6%) من المديرات أشرن إلى وجود صعوبات تتعلق بقلة عدد الحاضنات المؤهلات ، كما أشار (100%) من المديرات إلى وجود مشكلة حقيقية في تعدد الأدوار للمديرة والنائبة والحاضنة ، إضافةً إلى غياب التسلسل الوظيفي وفق هيكل تنظيمي معتمد.

وعلى هذا النحو فقد أجابت المديرة رقم (1) قائلةً: "نعم هناك خلل يوجد قلة في عدد الحاضنات المؤهلات لارتفاع رواتبهم المتوقعة ، لا يوجد سلم تسلسل وظيفي فالمشرفة تكون حاضنة ومساعدة مديرة وسكرتيرة وقد تكون مديرة في حال غياب الموظف".

وقد جاءت إجابة المديرة رقم (6) على النحو التالي: " لم يكن هناك تطبيق للهيكل التنظيمي الدارج (الهرمي) فهناك مشاركة بالمهام وعدم وجود السلطة كمدير إنما روح التعاون ظاهر في المدرسة ، لا بد من تنظيم الأدوار ووضوحها لكن لا بد من عدم وجود استخدام السلطة وتنفيذ الموظفين".

وفيما يتعلق بمردود الأجواء المثالية بين العاملات في حضانات الأطفال فقد أجابت كافة المشاركات بأن غياب هذه الأجواء والعوامل المساعدة سيؤثر بشكل مباشر على الطفل ويجعله يشعر بالانزعاج.

وقد أجابت المشاركة رقم (2): " بالطبع الإجابة السابقة لها علاقة مباشرة بالسؤال الحالي وعدم إحساس الموظفة بالاستقرار والأمان الوظيفي يؤثر مباشرة على عدم إحساس الطفل بالأمان النفسي".

حيث أجابت المشاركة رقم (6) قائلةً: "عند تعامل الجميع كأ أسرة وأن الموظفات شركاء في المكان والاحترام والتقدير في الجهود وعدم التسلط ويكون هناك مرونة في التعامل مع الجميع وعدالة سيكون هناك روح المحبة والعطاء والبذل من غير تذمر".

وتعزى هذه النتيجة إلى أن نجاح أي مؤسسة تعتمد بالدرجة الأولى على إدارتها ، والاهتمام بالتخطيط لسير العمل من خلال إشراك العاملات المؤهلات ، ولا شك بأن قلة عدد الحاضنات ربما يسبب بطئاً في العمل ، كما أن العشوائية في توزيع الأدوار والمسؤوليات يوحى بضعف التنسيق بين الإدارة والعاملين ، وهذا ما سيؤدي إلى نتائج غير مثالية خاصة إذا ما غابت المتابعة والإشراف. وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة بني خالد ومستريحي (2017) والتي أشارت إلى صعوبات في الإدارة والإشراف لدى مديرات الرياض.

الاستنتاجات:

جاءت نتائج الدراسة الحالية لتؤكد وجود العديد من الصعوبات التي تواجه مديرات حضانات الأطفال بمدينة الرياض ، تم حصرها في خمس مجالات وهى :

1. الصعوبات المتعلقة بالأطفال وأولياء الأمور (قلة التواصل والمتابعة ، اختلاف الأشخاص المسؤولين عن توصيل الأطفال إلى الحضانة).
2. الصعوبات المتعلقة بالموارد المالية (قلة الموارد المالية لاعتمادها على صاحب الحضانة ، وتكاليف أدوات التعقيم).
3. الصعوبات المتعلقة بمرافق الحضانات وتجهيزاتها (ضيق المكان والمساحات ، شعور الأطفال بالملل وعدم تحقق تطور في نمو الأطفال ، أماكن الحضانات بعيدة نسبياً عن الأحياء السكنية).
4. الصعوبات المتعلقة بالتواصل مع المشرفات (صعوبات كبيرة في التواصل بين المشرفات ومديرات الحضانات ، عدم وجود متابعة دورية).
5. الصعوبات المرتبطة بالتواصل مع المشرفات (قلة عدد الحاضنات المؤهلات ، تعدد الأدوار للمديرة والنائبة والحاضنة ، إضافة إلى غياب التسلسل الوظيفي وفق هيكل تنظيمي مدروس).

التوصيات:

في ضوء النتائج السابقة توصي الباحثة بما يلي:

1. ضرورة توفير الدعم والتمويل اللازم لهذه الحضانات ، لتحسين جودتها وبيئتها إعمالاً بما جاء في رؤية المملكة 2030.
2. ضرورة قيام وزارة التعليم بالمتابعة والإشراف بشكل دقيق على سير الأعمال في الحضانات.
3. سن قوانين وتشريعات بضرورة تصميم الحضانات بالمعايير الهندسية والمعمارية المعمول بها في دول العالم المتقدم ، بحيث تحقق الأهداف المرجوة من هذه الحضانات بما يضمن عائد إيجابي على الأطفال ونموهم.
4. ضرورة عقد ورش عمل وبرامج تدريبية لمديرات الحضانات والحاضنات لتحسين مستوى أدائهن المهني وتأهيلهن بما يحقق منفعة حقيقية لدى الأطفال.
5. ضرورة إعداد الكوادر البشرية المتخصصة في إدارة رياض الأطفال ، بالإضافة لأهمية تهيئة مباني رياض الأطفال بما يتناسب مع متطلبات هذه المرحلة واحتياجات الأطفال التربوية.

البحوث المقترحة:

1. أثر أساليب المعاملة الوالدية على التوافق النفسي والإجتماعي للأطفال مع أقرانهم في الحضانات.
2. أثر التكنولوجيا والألعاب الإلكترونية على سلوك الأطفال داخل الحضانات.
3. أثر وسائل الإعلام ودورها في انتشار ظاهرة التنمر بين الأطفال.
4. دور مديرات الحضانات في التغلب على الصعوبات التي تواجههن في ضوء المؤهل والخبرة.

قائمة المصادر و المراجع

المراجع العربية:

الأحمري ، مها ، بن سفران ، نورة ، والسالم ، وفاء. (2022). الصعوبات التي تواجه طلبة الدراسات العليا بكليات التربية في الجامعات السعودية وسبل حلها من وجهة نظرهم. *مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية*. 16 (3) ، 196 - 245.

الأضم ، مروة. (2020). الصعوبات التي تواجه مديرات رياض الأطفال بمحافظة غزة في استخدام التعليم الإلكتروني في ظل جائحة كورونا. *مجلة العلوم التربوية والنفسية: المركز القومي للبحوث غزة* ، 4 (43) ، 157 - 180.

إلاهي ، رغدة. (2019). تقييم الجودة باستخدام مقياس بيئة الرضع والפטماء النسخة الثالثة (ITERS-3) في حضانة جامعة الملك عبد الله للعلوم والتقنية. رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة الملك عبد العزيز ، السعودية.

إلاهي ، رغدة ، وقهوجي ، نهلة. (2020). تقييم الجودة باستخدام مقياس بيئة الرضع والפטماء النسخة الثالثة (ITERS-3) في حضانة جامعة الملك عبد الله للعلوم والتقنية. *مجلة الطفولة والتنمية* ، 1 (29) ، 13 - 42.

بني خالد ، محمد ، ومستريحي ، حسين. (2017). مشكلات رياض الأطفال الحكومية من وجهة نظر المديرات والمعلمات العاملات فيها في محافظات الشمال في الأردن. *مجلة العلوم الاجتماعية* ، جامعة الكويت ، 1 (24) ، 154 - 172.

جاموس ، عمار. (2016). سلسلة التقارير الخاصة-الهيئة المستقلة لحقوق الإنسان: تنظيم دور الحضانة والرقابة عليها. رام الله: شركة مؤسسة الأيام للطباعة والصحافة والنشر والتوزيع. الحريري ، رافدة. (1432). *نشأة وإدارة رياض الأطفال من المنظور الإسلامي العلمي*. ط2. الرياض: مكتبة العبيكان.

الخفاجي ، زينب. (2011). الأنشطة التربوية في دور الحضانات الحكومية وعلاقتها ببعض المتغيرات. *مجلة البحوث التربوية والنفسية: جامعة بغداد* ، 1 (30) ، 236 - 278.

الخياط ، ماجد (2011). *أساليب البحث العلمي*. عمان ، الأردن: دار الراية للنشر والتوزيع.

- الخياط ، نوال. (2003). الملك خالد بن عبد العزيز آل سعودي دراسة تاريخية وحضارية. رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية الشريعة والدراسات الإسلامية ، جامعة أم القرى ، السعودية.
- الرشيدي ، مرام. (2019). العلاقة بين جودة الفصول التعليمية وتنمية المهارات الاجتماعية لطفل الروضة من وجهة نظر المعلمات. رسالة ماجستير غير منشورة ، كليات الشرق العربي للدراسات العليا ، السعودية.
- الصانع ، أحمد ، واليتيم ، عزيزة ، والصوينع ، عبد الله. (2016). دراسة مقارنة لواقع البيئة المادية التعليمية لمباني رياض أطفال القطاع الحكومي بنظيراتها بالقطاع الخاص في دولة الكويت. مجلة كلية التربية ، جامعة الأزهر ، 3(169) ، 673 - 708.
- الضاوي ، ندى ، ونور إلهي ، رغدة ، والحجيلي ، رجاء ، وسعداوي ، دعاء. (2017). واقع تطبيق معايير الجودة في مركز الطفولة بجامعة الملك عبد العزيز بمدينة جدة. ورقة مقدمة إلى الملتقى العلمي الثامن لطلاب وطالبات جامعة الملك عبد العزيز ، جامعة الملك عبد العزيز ، السعودية.
- الضمور ، رناد. (2018). المسؤولية المدنية عن دور الحضانات في دول مجلس التعاون الخليجي: دراسة مقارنة. مصر: مركز الدراسات العربية للنشر والتوزيع.
- العتيبي ، مبارك. (2010). الصعوبات التي تواجهها إدارات رياض الأطفال في دولة الكويت وعلاقتها بفاعلية المديرات من وجهة نظر مديراتها ومعلماتها. رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة الشرق الأوسط ، الأردن.
- عزازي ، فاتن. (2010). سياسة التعليم ونظامه في المملكة العربية السعودية. حائل: دراس الأندلس.
- عطار ، حنان ، وسليمان ، خالد. (2019). المشكلات التي تواجه قائدات روضة الأطفال في مدينة جدة من وجهة نظرهن. المجلة الدولية للعلوم التربوية ، 1(31) ، 129 - 181.
- غندورة ، ريمين. (2020). أثر وحدة مقترحة قائمة على رؤية المملكة 2030 لإكساب طفل الروضة بعض مفاهيم ومهارات التربية الاقتصادية. رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة أم القرى ، السعودية.

- الفيروزآبادي، مجد الدين أبوطاهر .(2005) . القاموس المحيط ، مكتب تحقيق التراث في مؤسسة الرسالة ، الطبعة الثامنة ، مؤسسة الرسالة للطباعة والنشر والتوزيع ، لبنان.
- الكيلاني ، دعاء .(2017). الدليل التدريبي لتدريب وتأهيل مقدمات الرعاية في الحضانات على الطفولة المبكرة. *مجلة خطوة: المجلس العربي للطفولة والتنمية* ، 1(30) ، 46 - 50.
- مجرشي ، فاطمة .(2022). إدارة الأزمات لدى قائدات رياض الأطفال بمدينة بريدة من وجهة نظر المعلمات (أزمة كورونا نموذجاً). *مجلة كلية التربية جامعة سوهاج* ، 11(11) ، 1058 - 1093.
- محمد ، ثناء .(2020). معوقات البحث النوعي في مجال أصول التربية من وجهة نظر مجموعة من أعضاء هيئة التدريس بالجامعات المصرية وسبل التغلب عليها. *مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية* ، 14(2) ، 121 - 187.
- المدهون ، كريمة ، غازي ، انتصار ، وليمات ، صالح .(2018). درجة ممارسة إدارة الحضانات لدورهم في منطقة القدس من وجهة نظر الحاضنات. *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية* ، 26(2) ، 304 - 326.
- المنعم ، فهد ، و علام ، مایسة .(2022). المشكلات الإدارية التي تواجه مديرات رياض الأطفال الحكومية بالمملكة العربية السعودية وجمهورية مصر العربية "دراسة مقارنة". *مجلة كلية التربية جامعة الأزهر* ، 195(3) ، 312 - 368.
- وثيقة رؤية المملكة 2030. (2016). رؤية المملكة 2030. السعودية: المركز الإعلامي للرؤية. وزارة التعليم. (1437). الدليل التنظيمي للحضانة ورياض الأطفال. الرياض: وزارة التعليم.
- وزارة التعليم. (1437). دليل الحضانات. السعودية: وحدة تنظيم الحضانات في وزارة التعليم.
- وزارة التعليم. (1439). الدليل التنظيمي للحضانة ورياض الأطفال. ط2. الرياض: وزارة التعليم.
- وزارة التعليم. (2021). دور وزارة التعليم في تحقيق رؤية السعودية 2030. ندوة (حساب خاص لندوة "الطفولة المبكرة ورؤية 2030 وعلاقتها بإعداد معلمة رياض الأطفال في المرحلة القادمة" المقامة في كلية التربية بتاريخ 16 نوفمبر. مسترجع من الرابط التالي: <http://albayan.edu.sa/imgweb/waz/dawr-wzara.pdf>

المراجع العربية المترجمة: Arabic references in English

- Al-Adham, Marwa. (2020). Challenges kindergarten administrators face in Gaza city in using e-learning in light of corona pandemic. National Research Center Gaza, *Journal of Educational and Psychological Sciences*, 4(43), 157-180.
- Al-Azamat, Khadija. (2018). Problems facing administrators of kindergartens in the city of Mafraq from the viewpoint of their directors and teachers. *Al-Quds Open University Journal for Educational and Psychological Research and Studies*, Al-Quds Open University, Vol. 10, Issue 27, 209-231.
- Al-Damour, Ranad. (2018). *Civilliability for nurseries in the Gulf Cooperation Council countries: A comparative study*. Egypt, Arab Studies Center for Publishing and Distribution.
- Al-Dawy, Nada and Nour; El-Lahi, Raghda; Al-Hujaili, Raja, & Sa'dawi, Doaa. (2017). *The reality of applying quality standards at the Childhood (Nursery) at King Abdulaziz University in Jeddah*. Paper presented to the Eighth Scientific Forum for students at King Abdulaziz Universities, King Abdulaziz University, Saudi Arabia.
- Allehyani, S. H& Alghathama, N. W (2023). Facing Forward: Obstacles and Related Implications for Kindergarten Teachers' Professional Development, *International Journal of Modern Education Studies*, 7(2), Pp 597- 619.
- Al-Hariri, Rafidah. (1432 AH). *The emergence and administration of kindergartens from an Islamic scientific perspective*. 2nd ed., Riyadh, Obeikan Bookshop.
- Al-Khafaji, Zainab. (2011). Educational activities in government nurseries and their relationship to some variables. *Journal of Educational and Psychological Research*, University of Baghdad, Center for Educational and Psychological Research, 1(30), 236-278.

- Al-Kharabishah, Omar. (2012). *Scientific research methods*. Amman, Dar Wael for Publishing and Distribution.
- Al-Khayyat, Majid. (2011). *Scientific research methods*. Amman, Jordan, Dar Al-Rayah for Publishing and Distribution.
- Al-Khayyat, Nawal. (2003). *King Khalid bin Abdulaziz Al Saud: A historical and cultural study*. Unpublished master's thesis, College of Sharia and Islamic Studies, Umm Al-Qura University, Mecca, Saudi Arabia.
- Al-Kilani, Doaa. (2017). Training manual for the training and qualifying of nursery caregivers on Early Childhood. *Khotwah Journal*, Arab Council for Childhood and Development, 1(30), 46-50.
- Al-Madhuwn, Karima; Ghazi, Intisar; & Aulaimat, Saleh. (2018). The degree of the practice of administration of nurseries in the Jerusalem area from their point of view. *Journal of the Islamic University for Educational and Psychological Studies*, Islamic University of Gaza, Scientific Research and Postgraduate Studies Affairs, 26(2), 304-326.
- Al-Otaibi, Mubarak. (2010). *The difficulties faced by the kindergarten administrations in the State of Kuwait and their relationship to the effectiveness of the principals from the viewpoint of their principals and teachers*. Unpublished master's thesis, Middle East University, Jordan.
- Al-Rashidi, Maram. (2019). *The relation between the quality of classes and social skills development for kindergarten children from teachers points of view*. Unpublished master's thesis, Arab East College for Graduate Studies, Saudi Arabia.
- Al-Sanie, Ahmed; Al-Yateem, Aziza; & Al-Swaiyni'a, Abdullah. (2016). A comparative study of the reality of the learning physical environment of the public kindergartens buildings compared to buildings of their private counterparts in the State of Kuwait. *Journal of the Faculty of Education*, Al-Azhar University, 3(169), 673-708.

- Attar , Hanan , & Sulaiman , Khaled. (2019). Problems faced by kindergarten leaders in Jeddah from their point of view. *International Journal of Educational and Psychological Sciences*, Arab Foundation for Scientific Research and Human Development, 1(31) , 129-181.
- Azazi, Faten. (2010). *Education policy and system in the Kingdom of Saudi Arabia*. Hail, Daras Al-Andalus.
- Bani Khalid, Mohammed; & Mostarihi, Hussein. (2017). Problems of public kindergartens from the point of view of female principals and teachers working in them in the northern provinces of Jordan. *Journal of Social Sciences*, 1(24) , 154-172.
- Daradkah, A. M, Hussein, G. S& Daradkah, M. M (2023). The Emotional Intelligence of Female Preschool Directors and its Relationship to their Practice of Human Relations in the Capital, Amman, from the Female Teachers' Standpoint, *International Journal of Educational and Psychological Sciences*, (72)1 , Pp 378- 410
- El-Lahi, Raghda. (2019). *Assessing quality using the Infant /Toddler Environment Rating Scale – Third Edition (ITERS-3) at the Nursery of King Abdullah University of Science and Technology*. Masters thesis, King Abdulaziz University , Kingdom of Saudi Arabia.
- El-Lahi, Raghda; & Qahwaji, Nahla. (2020). Assessing quality using the Infant /Toddler Environment Rating Scale – Third Edition (ITERS-3) at the Nursery of King Abdullah University of Science and Technology. *Journal of Childhood and Development*, 1(29) , 13-42.
- Ghandwra, Remin. (2020). *The impact of a proposed unit based on the Kingdom's Vision 2030 to provide kindergarten children with some economic education concepts and skills*. Unpublished doctoral dissertation , College of Education , Umm Al-Qura University , Mecca , Saudi Arabia.

- Jamous, Ammar. (2016). *Special report series of the Independent Commission for Human Rights: Regulating and monitoring kindergartens*. Ramallah , Al-Ayyam Foundation for Printing , Press , Publishing and Distribution.
- Ministry of Education. (1437). *Nursery guide*. Saudi Arabia , Nursery Regulation Unit in the Ministry of Education.
- Ministry of Education. (1437). *Organizational guide for nurseries and kindergartens*. Riyadh , Ministry of Education.
- Ministry of Education. (2021). The role of the Ministry of Education in achieving Saudi Vision 2030. A special account for the symposium “Early Childhood and Vision 2030 and their relationship to preparing kindergarten teachers in the next stage” held at the College of Education on November 16. Retrieved from: <http://albayan.edu.sa/imgweb/waz/dawr-wzara.pdf>.
- Mohammed, Thanaa. (2020). Obstacles to qualitative research in the field of pedagogy from the viewpoint of faculty members in Egyptian universities and ways to overcome them. *Fayoum University Journal of Educational and Psychological Sciences*, 14(2) , 121–187.
- The Kingdom’s Vision 2030 document. (2016). *Kingdom Vision 2030*. Saudi Arabia , Vision 2030 Media Center.
- Wei, X& Zeng, J (2023). A survey on the care and education leadership of private kindergarten directors in China: From the perspective of the post epidemic era, *International Journal of Innovative Research and Scientific Studies*, 6(3) , Pp 656–666

المراجع الأجنبية: References

- Burks, T. M. (2018). Experiences that Inform the Development of Pre-Kindergarten Leaders in Virginia (Doctoral dissertation, The George Washington University). , USA.

- Haile, Y., & Hussein, B. (2017). Practices and challenges of preschool leadership and management in public and private kindergarten in Jijiga city administration. *Journal of Humanities and Social Science*, 22(12), 74-83.
- Howard, V. (2016). Supportive leadership for Pre-kindergarten public school teachers. (Doctoral dissertation, Capella University), USA.
- Hu, B. Y., Roberts, S. K., Leng Ieong, S. S., & Guo, H. (2016). Challenges to early childhood education in rural China: Lessons from the Hebei province. *Early child development and care*, 186(5), 815-831.
- Matthews, R. A. (2011). Increasing parental involvement of at-risk students in pre-kindergarten. (Doctoral dissertation, University of Phoenix), USA.

Alotaibi, N. (2025). Educational Requirements for Developing Digital Citizenship among Shaqra University Students from the Faculty Members' Perspective. *Journal of Educational Science*, 13 (1), 140 - 171.
10.54643/1951-013-001-005

Educational Requirements for Developing Digital Citizenship among Shaqra University Students from the Faculty Members' Perspective

Dr. Nouf M Alotaibi

Associate Professor, College of Education

Shaqra University

nmalotibi@su.edu.sa

Abstract:

The current study aimed to identify the educational requirements (values, technological, human, and dissemination of digital citizenship culture) necessary for developing digital citizenship among students of Shaqra University from the perspective of faculty members. The study also aimed to uncover the difficulties faced by Shaqra University in providing the educational requirements for developing digital citizenship among students. The study adopted the descriptive analytical approach. To achieve the objectives of the study, a questionnaire was designed, codified, and applied to a sample of 153 faculty members at Shaqra University. The results of the study showed that the educational requirements necessary to develop digital citizenship among Shaqra University students from the faculty members' perspective were very important, and they came in the following order: requirements for spreading the culture of digital citizenship, followed by technological, and finally human and technological. The study also revealed the existence of difficulties faced by Shaqra University in providing the necessary educational requirements for developing digital citizenship among students, including the inadequacy of the budget allocated to provide modern technological resources and the lack of responsibility among university students

Keywords: Educational Requirements, Digital Citizenship, Digital Transformation, Digital Citizen, Dimensions of Digital Citizenship.

العتيبي ، نوف. (2025). المتطلبات التعليمية اللازمة لتنمية المواطنة الرقمية لدى طلبة جامعة شقراء من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس. *مجلة العلوم التربوية*، 13 (1) ، 140 - 171 .
10.54643/1951-013-001-005

المتطلبات التعليمية اللازمة لتنمية المواطنة الرقمية لدى طلبة جامعة شقراء من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس

د. نوف بنت مناحي عوض العتيبي⁽¹⁾

المستخلص:

استهدفت الدراسة الحالية تحديد المتطلبات التعليمية (القيمية ، والتقنية ، والبشرية ، ونشر ثقافة المواطنة الرقمية) اللازمة لتنمية المواطنة الرقمية لدى طلبة جامعة شقراء من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس ، والكشف عن الصعوبات التي تواجه جامعة شقراء في توفير المتطلبات التعليمية لتنمية المواطنة الرقمية لدى الطلبة. وقد اعتمد البحث على المنهج الوصفي المسحي. ولتحقيق أهداف الدراسة ، صُممت استبانة ، ثم قُتنت وطُبقت على عينة من أعضاء هيئة التدريس بجامعة شقراء بلغت (153) عضواً. وخلصت نتائج الدراسة إلى أن المتطلبات التعليمية اللازمة لتنمية المواطنة الرقمية لدى طلبة جامعة شقراء من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس كانت مهمة جداً ، وجاءت على الترتيب الآتي: متطلبات نشر ثقافة المواطنة الرقمية ، تليها التقنية ، وأخيراً البشرية والتقنية ، وكشفت عن وجود صعوبات تواجه جامعة شقراء في توفير المتطلبات التعليمية اللازمة لتنمية المواطنة الرقمية لدى الطلبة؛ منها: ضعف الميزانية المخصصة لتوفير مصادر التقنية الحديثة ، ضعف المسؤولية لدى طلبة الجامعة.

الكلمات المفتاحية: المتطلبات التعليمية ، المواطنة الرقمية ، التحول الرقمي ، المواطن الرقمي ، أبعاد المواطنة الرقمية.

(1) أستاذ مشارك، قسم العلوم التربوية، كلية التربية، جامعة شقراء، nmalotibi@su.edu.sa

مقدمة:

تشهد المجتمعات -اليوم- تطوراً تقنياً في مجال الاتصالات والمعلومات ، ويعرف العصر الحالي بـ "العصر الرقمي" الذي يشهد تدفقاً معرفياً ومعلوماتياً غير مسبوق في شتى مجالات الحياة ، وكافة مؤسسات المجتمع؛ منها المؤسسات التعليمية التي أثّرت -بدورها- على الطالب؛ حيث أصبح -اليوم- أكثر انفتاحاً على الثورة التقنية ، ومصادر المعلومات؛ ساعده على ذلك توفر بيئات تعلم تدمج بين التعليم التقليدي والإلكتروني.

كما أدى التقدم الهائل في استخدام الإنترنت إلى سرعة انتشار الأفكار الإيجابية والسلبية؛ بل التأثير في مجريات الأحداث على المستويين الإقليمي والدولي ، وبث الانحرافات الفكرية والأخلاقية التي تسهم في زعزعة أمن واستقرار الأوطان (صادق ، 2019).

ومن هنا ، ظهر مفهوم المواطنة الرقمية الذي يُعدّ من المفاهيم الحديثة في المجتمعات الإنسانية الذي أخذت فيه حقوق وواجبات المواطن شكلاً جديداً يتفق مع مطالب العصر الرقمي ، وأصبح التوجّه نحو التقنية الرقمية مطلباً وغاية عالمية ، والتقدم في تكنولوجيا المعلومات والاتصالات له تأثير كبير على قضايا المواطنة ، والهوية الثقافية؛ ما يستدعي ضرورة الاهتمام بالمواطنة الرقمية (الصمادي ، 2017).

وتشير المواطنة الرقمية إلى ما يجب أن يقوم به مستخدمو التقنية ، وما ينبغي أن يكونوا عليه ، ويعدّ الطلبة من أهم فئات المجتمع التي تتعامل مع العالم الافتراضي الجديد؛ ما فرض عليهم واجبات ومسؤوليات ، وضّمن لهم حقوقاً؛ لذا من المهم معها بناء الشعور بالمسؤولية الشخصية ، والإحساس بالملكية الفردية؛ لاتخاذ قرارات أخلاقية في العالم الرقمي (السعدون ، 2019).

وفي ذات السياق يعدّ الاستثمار في البشر هو القوة الفاعلة في تحقيق نمو المجتمع ، وتقدمه؛ لأن الفرد الذي يمتلك المهارات والمعارف والقدرة على التفكير المنظم يستطيع -من خلال قدراته- أن يملك فرص الإرادة على سائر النظم الاجتماعية ، ويعدّ التعليم أحد الإطارات الحاكمة؛ لتحقيق التنمية البشرية (النصري ، 2022).

وتأتي المؤسسات التعليمية -وفي مقدمتها الجامعة- من المؤسسات التي يُعَوّل عليها القيام بأدوار ومسؤوليات مهمة في تنمية الطلاب ، وإعدادهم ، وتكوينهم عقلياً ، وجسمياً ، وخلقياً ، وبناء شخصياتهم؛ ليتمكنوا من القيام بواجباتهم تجاه أوطانهم على أكمل وجه ، بصفتهم الفئة التي يُبنى عليها حاضر المجتمعات ومستقبلها ، وهي الأكثر إقبالاً على مواكبة تقنيات ووسائل التواصل الرقمي؛ ما يتطلب تدعيم ثقافة الاستخدام الرشيد للتقنية الرقمية لدى الطلبة ، وتدريبهم عليها.

ومن أجل تحقيق تعليم تكنولوجي متطور بأخلاقيات رقمية سليمة ، تحقق هدف رؤية المملكة 2030 بإعداد المواطن الرقمي ، وسعت الجامعات السعودية إلى التحول الرقمي ، والاستفادة من الثورة الرقمية ، سواء في التعاملات الإدارية والمالية ، أو من خلال المنصات الرقمية؛ لنقل أخبارها ، والتواصل مع المجتمع؛ أفراداً ومؤسسات. كما دُمج التعليم الإلكتروني في التعليم الجامعي؛ ما يفرض على الطلبة التعامل مع التقنية الرقمية لأوقات طويلة (القرني ، 2021) ، ومنها جامعة شقراء التي حققت تقدماً في مؤشر قياس التحول الرقمي الحكومي لعام 2023 بنسبة تحسن 7.5% ، مقارنة بالعام الماضي في التصنيف الذي أصدرته هيئة الحكومة الرقمية (تقرير هيئة الحكومة الرقمية ، 2023). ومن هنا ، ينبغي على الجامعة أن تعتني بضرورة توفير المتطلبات التعليمية لتنمية المواطنة الرقمية؛ من خلال إكساب الطلبة المعارف والمهارات التي تمكنهم من التعامل بذكاء مع التقنية الرقمية ، وتوفير بيئة تعليمية تمتلك الإمكانيات المادية ، والموارد البشرية اللازمة.

مشكلة الدراسة:

تتطلب تنمية المواطنة الرقمية امتلاك مهارات ، ومعارف ، وقيم ، واتجاهات؛ للتعامل مع التقنية الرقمية ، ولتتمكن الأفراد من التعامل باحترام مع الثقافات الأخرى ، والوعي بقوانين التواصل الرقمي ، والتعامل الإيجابي مع الإنترنت؛ ما يمكنهم من القيام بأدوارهم كمواطنين قادرين على التكيف مع المجتمعات الرقمية. وتشير الميع (2023) إلى أن المواطنة الرقمية تستلزم تطوير معارف الأفراد ، ومهاراتهم ، وقيمهم ، واتجاهاتهم بمفاهيم التعامل السليم مع التقنيات الرقمية؛ ما يساعدهم في القيام بأدوارهم كمواطنين رقميين.

واستجابةً للتغيرات العالمية ، والتقدم التكنولوجي الذي يفرض على العالم ضرورة مواكبة التقنية الرقمية ، وما تواجهه الدول من تحديات تهدد أمنها واستقرارها ، يفرض على الجامعات ضرورة القيام بدور فعال في إعداد مواطن رقمي مستنير على قدر عالٍ من المسؤولية الوطنية والمجتمعية ، ويساهم في تحقيق تنمية مستقبلية لأوطانه ، وما أكدته العديد من الدراسات ، كدراسة المسلماني (2022) التي أكدت نقص التقنيات الحديثة في الجامعات ، وضعف شبكة الإنترنت في كثير منها ، وعدم توفر مقومات تنمية أعضاء هيئة التدريس ، وضعف خدمات التوجيه والإرشاد على استخدام مصادر المعلومات الرقمية ، وما أكدته دراسة كل من النفري (2022) والعتيبي والربيع (2022) من أهمية دور الجامعات في تنمية المواطنة الرقمية لدى الطلبة في مجالات الأمن الرقمي ، والصحة ، واللياقة الرقمية ، والثقافة الرقمية؛ إلا أن دراسة السعدون (2019) تؤكد أن

سياسة الاستخدام المسؤول للتكنولوجيا الرقمية التي تستخدمها الجامعات السعودية ما زالت في بداياته ، بينما جاءت دراسة القرني (2021) لتؤكد ندرة الأنشطة المجتمعية التي تقوم بها الجامعات السعودية في المجتمع المحيط ، وعدم توعية الطلاب بمخاطر التقنية؛ ما يتطلب معه ضرورة الوقوف على مستوى الاحتياجات ، والمتطلبات التعليمية اللازمة ، ومن ثمّ ، مضاعفة الجهود لتوفيرها؛ تحقيقاً لرؤية المملكة العربية السعودية 2030 ، وإعداد المواطن الرقمي.

ويمكن صياغة مشكلة الدراسة في السؤال الرئيس الآتي: ما المتطلبات التعليمية اللازمة لتنمية المواطنة الرقمية لدى طلبة جامعة شقراء من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس؟

أسئلة الدراسة:

1. ما واقع المتطلبات التعليمية اللازمة لتنمية المواطنة الرقمية لدى طلبة جامعة شقراء من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس؟
2. ما الصعوبات التي تواجه جامعة شقراء في توفير المتطلبات التعليمية لتنمية المواطنة الرقمية لدى الطلبة؟
3. هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات عينة الدراسة حول المتطلبات التعليمية اللازمة لتنمية المواطنة الرقمية لدى طلبة جامعة شقراء ، من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس تُعزى لمتغيرات الجنس ، والتخصص ، والرتبة العلمية؟

أهداف الدراسة:

1. تحديد واقع المتطلبات التعليمية (القيمية ، والتقنية ، والبشرية ، ونشر ثقافة المواطنة الرقمية) اللازمة لتنمية المواطنة الرقمية لدى طلبة جامعة شقراء ، من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس.
2. التعرف إلى الصعوبات التي تواجه جامعة شقراء في توفير المتطلبات التعليمية لتنمية المواطنة الرقمية لدى الطلبة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس.
3. الكشف عن دلالة الفروق بين استجابات عينة الدراسة حول المتطلبات التعليمية اللازمة لتنمية المواطنة الرقمية لدى طلبة جامعة شقراء ، من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس تُعزى لمتغيرات الجنس ، والتخصص ، والرتبة العلمية.

أهمية الدراسة:

أولاً: الأهمية النظرية

ترجع هذه الأهمية للآتي:

1. تأتي أهمية هذه الدراسة من أهمية الموضوع الذي تتناوله ، وهو المتطلبات التعليمية اللازمة لتنمية المواطنة الرقمية لدى طلبة الجامعة.
2. تُعد بداية الأبحاث التي تتناول تحديد المتطلبات التعليمية اللازمة لتنمية المواطنة الرقمية لدى طلبة جامعة شقراء ، من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس.

ثانياً: الأهمية التطبيقية

ترجع للعوامل التالية:

1. تزويد المسؤولين ورؤساء الجامعات وأعضاء هيئة التدريس بالمتطلبات التعليمية اللازمة لتنمية المواطنة الرقمية لدى الطلبة ، ومن ثم ، العمل على تطوير الجامعات في كافة نُظمها التعليمية ، وبرامجها الأكاديمية؛ لمواكبة التقدم التقني ، والاتجاهات العالمية الحديثة.
2. تلفت نتائج الدراسة أنظار القائمين على التعليم الجامعي إلى المتطلبات التعليمية اللازم توفرها ، ومن ثم ، الإسهام في إعداد مواطن رقمي؛ تحقيقاً لأهداف رؤية المملكة العربية السعودية 2030 التي أكدت إعداد مواطن رقمي فعال ، يستطيع مواكبة المستجدات التقنية العالمية ، ويتعامل معها باحترافية.

محددات الدراسة:

- الحدود الموضوعية: تقتصر الدراسة على تحديد المتطلبات التعليمية اللازمة (متطلبات نشر ثقافة المواطنة - متطلبات تقنية - متطلبات بشرية - متطلبات قيمية) لتنمية المواطنة الرقمية لدى طلبة جامعة شقراء ، وتحديد الصعوبات التي تواجه جامعة شقراء في توفيرها.
- الحدود البشرية: عينة ممثلة من أعضاء هيئة التدريس في جامعة شقراء.
- الحدود الزمانية: الفصل الدراسي الأول من العام الجامعي 1445هـ.
- الحدود المكانية: جامعة شقراء.

مصطلحات الدراسة:

- أولاً: المواطنة الرقمية: يعرفها محمد وأبو السعود والفقي (2023) بأنها "الأسس والإجراءات والقواعد التي يجب توافرها لدى مُعلمي التعليم الأساسي؛ لمعرفة كيفية التعامل مع التكنولوجيا الحديثة ، ولتكون لهم دافعاً للمشاركة الإيجابية في كافة المجالات؛ استناداً إلى التكنولوجيا المتطورة ، ووسائل الاتصال الحديثة" (ص.256).

بينما يقصد بالمواطنة الرقمية إجراءات: الأسس والقواعد التي ينبغي توفرها لدى طلاب الجامعة؛ للتعامل مع التكنولوجيا الحديثة التي تحقق المواطنة الصالحة ، وتساهم في رقيّ الوطن وتقدمه.

- ثانياً: المتطلبات التعليمية: ويعرفها بنوان (2020) بأنها "الأدوات ، والمواد ، والإستراتيجيات ، والأساليب التي تساعد في إنشاء بيئة تعليمية في المدارس ، مثل: صناعة معلم مجتهد يحب الابتكار ، وبيئة تربوية تحتوي على الأنشطة الفاعلة ، واستخدام إستراتيجيات تعليمية حديثة ، وتعززها الوسائل التعليمية المحسوسة" (ص.4).

بينما يقصد بالمتطلبات التعليمية إجراءات: مجموعة من الأدوات ، والمواد ، والإستراتيجيات ، والأساليب ، والأنشطة ، والموارد البشرية التي ينبغي توفرها في بيئة التعليم الجامعي؛ من أجل تنمية المواطنة الرقمية ، وإعداد الخريج القادر على التعامل الذكي مع التكنولوجيا.

الإطار المفاهيمي:

أولاً: المواطنة الرقمية

1. مراحل تنمية المواطنة الرقمية:

لكي تتم عملية تنمية المواطنة بشكل فعال؛ لابد من التخطيط الجيد لإعداد مواطنين رقميين قادرين على التعامل مع التقنية في العالم الرقمي سريع التطور. وتؤدي الجامعة دوراً فعالاً في عملية التخطيط؛ حتى يُتاح للطلبة الاستخدام الفعلي للتقنيات الرقمية ، ولتنمية مهاراتهم وسلوكياتهم ، وليكونوا مواطنين رقميين. ويمكننا عرض مراحل تنمية المواطنة الرقمية على النحو الآتي (عامر ، 2020):

- مرحلة الوعي: ويُزود في هذه المرحلة الطلبة بالمؤهلات التي تمكّنهم من امتلاك الثقافة الإلكترونية ، والتي تتجاوز المعلومات والمعارف الأساسية حول المكونات المادية والبرمجية ، إلى معرفة ما هو مناسب وغير مناسب عند استخدامهم للتقنيات الحديثة.

- **مرحلة الاستخدام الموجّهة:** وتعني القدرة على استخدام التكنولوجيا في بيئة محفّزة تشجّع على اكتشاف الإيجابيات والسلبيات ، والعيوب ، وتقييم العائد المعرفي.
- **مرحلة القدوة والمثل الأعلى (النمذجة):** وتُقدّم في هذه المرحلة النماذج المثالية والإيجابية لاستخدام التكنولوجيا في البيئة التعليمية؛ حيث يكون عضو هيئة التدريس قدوة حسنة من خلال تطبيقه مفاهيم المواطنة الرقمية في استخدام التقنية.
- **مرحلة التغذية العكسية:** ويُعلّم فيها الطلابُ التفكير الناقد ، والتحليل؛ للمقارنة والفرقة بين الطرق والوسائل والبرمجيات التي يمكن استخدامها داخل الجامعة وخارجها ، واستخدام الحوار والتواصل الفعال مع زملائهم ، ومنحهم الفرصة للتفكير والتأمّل الذاتي في السلوك والاستخدام (النفري ، 2022).

2. أبعاد المواطنة الرقمية:

- تمثل المبادئ ، والمحددات الثقافية ، والاجتماعية ، والصحية ، والقانونية ذات الصلة بالتكنولوجيا التي تمكّن الفردَ من تحديد معايير استخدام التكنولوجيا بشكل مقبول ، وممارسة السلوكيات الأخلاقية أثناء التعامل معها. وقد حددت الجمعية الدولية للتكنولوجيا في التعليم (ISTE, 2016) ، وبعض الدراسات مثل: دراسة كل (الأسمري، 2015) ، (Korucu & Totan, 2019) ، (Nordin et al, 2016) ، (الجزار ، 2014) ، (النفري ، 2022) أبعاد المواطنة الرقمية في تسعة محاور ، ويمكن توضيح تلك الأبعاد على النحو الآتي:
1. **الوصول الرقمي:** يُعدّ الوصول الرقمي حقاً إنسانياً كفلته العديد من الدول لمواطنيها ، والمواطنة الرقمية تهدف إلى تحقيق مبدأ تكافؤ الفرص أمام جميع أفراد المجتمع في الوصول الرقمي واسع النطاق إلى الإنترنت ، ومصادر المعلومات الرقمية.
 2. **التجارة الإلكترونية:** وتعني بيع وشراء المنتجات والبضائع إلكترونياً؛ لذا يجب على الطلاب أن يكونوا على وعي بضوابط وقواعد يجب مراعاتها داخل المجتمع الرقمي ، والالتزام بها؛ حتى يصبحوا مواطنين صالحين.
 3. **الاتصالات الرقمية:** ويعني التبادل الإلكتروني للمعلومات ، والمواطنة الرقمية تهتم أن يمتلك الطلبة القدرة على اتخاذ القرار السليم أمام العديد من خيارات الاتصالات الرقمية المتاحة ، وأن يكونوا على وعي بكيفية استخدامها. ومن هنا ، ينبغي على الجامعة تسخير إمكانياتها

المادية والبشرية؛ لتنمية وعي الطلبة بالخيارات المتعددة في العالم الرقمي والتحديات التي تهدد الهوية الوطنية ، وأمن الوطن ، واستقراره.

4. **محو الأمية الرقمية:** أصبحت الأمية الحقيقية هي الأمية الرقمية ، ويقصد بها عدم القدرة على استخدام التكنولوجيا الرقمية ، وتسعى المواطنة الرقمية لمحو الأمية الرقمية من خلال تأهيل وتدريب الطلبة ، وإيصالهم إلى مستوى ثقافي يمكنهم من استخدام التكنولوجيا الرقمية ، والإفادة منها.

5. **اللياقة الرقمية:** ويقصد بها الاستخدام المناسب للتقنية الرقمية بطريقة لا تؤثر سلباً على الآخرين ، واحترام الآخرين ، وعدم ممارسة التسلُّط أو اللغة غير المناسبة ، فالسلوكُ المتوقَّع من المواطنين الرقميين هو بيان أسباب اختلاف وجهات النظر بينهم في العالم الرقمي.

6. **القوانين الرقمية:** ويقصد بها القيود التشريعية التي تحكم استخدام التقنية ، والتي يتعرض مخالفها لعقوبة قانونية؛ وذلك لمنع الاستخدام غير الأخلاقي ، مثل: نشر المواد المخالفة ، والسرقات العلمية ، وإنشاء فيروسات مدمرة؛ ما يوجب توعية المستخدمين لهذه القوانين لحمايتهم.

7. **الحقوق والمسؤوليات الرقمية:** وهي وعي الفرد بما له من حقوق وما عليه من واجبات نحو المجتمع المحيط به أثناء الاتصال الرقمي الذي يضمن للفرد القدرة على تداول البيانات والمعلومات في البيئة التي يعيش فيها ، والحق في الوصول إليها ، واستخدامها ، وهذا يتطلب تعزيز تكنولوجيا المعلومات في الجامعات ، وإتاحتها للجميع بصفتها من أهم حقوق الطالب من خلال الأنشطة والبرامج التي تقدمها.

8. **الصحة والسلامة الرقمية:** لقد رافق الثورة التقنية العديد من المخاطر التي تهدد صحة الأفراد وسلامتهم ، وأهم هذه المخاطر تلك المرتبطة بالصحة البصرية ، وأعراض الإجهاد المتكرر ، والمشكلات النفسية؛ لذا من الضروري توعية الطلبة بالمخاطر الكامنة في التكنولوجيا ، وتعليمهم أساليب حماية أنفسهم من خلال التعليم والتدريب.

9. **الأمن الرقمي:** وهي الاحتياطات والإجراءات التي يجب أن يتخذها جميع مستخدمي التكنولوجيا؛ لضمان سلامتهم الشخصية ، وأمن شبكتهم ، وعلى الجامعات بذل الجهد للحد من انتهاك الخصوصية والمعلومات من خلال تنمية ثقافة أمن المعلومات.

ثانياً: المتطلبات التعليمية لتنمية المواطنة الرقمية

لقد أدركت المملكة العربية السعودية أهمية المواطنة الرقمية؛ حيث تهدف رؤية المملكة العربية السعودية 2030 إلى تطوير البنية التحتية الرقمية ، وتسليط الضوء على الشراكات ما بين القطاعين العام والخاص كوسيلة لتطوير قطاع الاتصالات وتقنية المعلومات ، وهذا يتطلب تزويد المواطن بالمعلومات والإجراءات الخاصة بالمحتوى الرقمي (رؤية المملكة 2030 ، 2016) ، كما يتطلب تزويد الشباب بالمهارات اللازمة لوظائف المستقبل؛ ومن أهمها المهارات التقنية.

وتعدّ تنمية مهارات المواطنة الرقمية الوسيلة المناسبة لإعداد الأفراد للمشاركة الفاعلة في خدمة مجتمعهم ووطنهم ، من خلال التعامل الإيجابي مع التكنولوجيا المتجددة ، والتقليل من الانعكاسات السلبية لاستخدام التقنية ، إلا أن الجامعات تحتاج إلى متطلبات مادية ، وبشرية ، وقيمية ، وقانونية في بيئة التعليم الجامعي؛ لإعداد خريج رقمي قادر على التعامل الذكي مع التقنيات الحديثة والمتجددة ، نوردها على النحو الآتي:

1. متطلبات قيمية (أخلاقية)

وهي مجموعة العمليات التي تعمل على تعزيز المبادئ والأخلاقيات المتعلقة بكيفية الاستخدام الآمن للتكنولوجيا ، والحدّ من الملوثات الثقافية لتنمية المواطنة الرقمية (محمد وأبو السعود والفقي ، 2023).

تعدّ قيم المواطنة الرقمية مكوناً أساسياً للأفراد في المجتمعات المعاصرة؛ نظراً لارتباطها بتوظيف واستخدام الأجهزة والتطبيقات الرقمية في كافة مجالات الحياة ، كما تظهر أهميتها في المحافظة على النسق القيمي الإيجابي للأفراد ، وتسهم -بدور فعال- في حماية الأفراد من الوقوع في الجرائم ، ومخالفة القوانين المرتبطة بأمن المعلومات (الشريف ، 2019).

وأكدت دراسة الأحمدي (2020) أن القيم الأخلاقية المرتبطة بالمواطنة الرقمية متعددة؛ ومن أهمها: العدالة ، والنزاهة والأمانة ، والمسؤولية ، والمواطنة والاحترام المتبادل ، وينبغي على مؤسسات التعليم بذل الجهود؛ لتعزيزها بالتعليم والتدريب.

2. متطلبات نشر ثقافة المواطنة الرقمية

لقد باتت تكنولوجيا الاتصالات والمعلومات تمثل تحدياً أمام المجتمعات المتقدمة والنامية على حد سواء في ظل انتشار وسائل التكنولوجيا والإنترنت؛ لذا فإن التوعية بالمواطنة وحقوق المواطن وواجباته في العصر الرقمي أصبحت ضرورة حياتية؛ لضمان الاستخدام الأمثل للتكنولوجيا ، وفق

متطلبات العصر ، وحاجاته الاقتصادية والاجتماعية ، كما أن وعي الطلاب وأعضاء هيئة التدريس بالمواطنة الرقمية تجعله الدافع الأساسي في إعداد الطلبة؛ لمواجهة تحديات ومتطلبات العصر الرقمي ، ويمكن تنمية الوعي من خلال توفر المتطلبات التالية (محمد وآخرون ، 2023):

- عقد لقاءات بصفة مستمرة للطلبة؛ للتوعية بأبعاد المواطنة الرقمية.
- تعميق الولاء والانتماء للوطن.

3. متطلبات بشرية

يعدّ توافر العنصر البشري القادر على التعامل مع التقنية الحديثة في الجامعة مطلباً مهماً لتنمية المواطنة الرقمية ، وإعداد المواطن الرقمي الذي يمتلك المهارات التي تكفل له النجاح في العصر الرقمي سريع التغير. وأكدت دراسة بنوان (2022) أنه لتحقيق المتطلبات البشرية لا بد من مراعاة ما يلي (ص.25):

- وجود قيادات تتعامل بكفاءة مع تكنولوجيا المعلومات والاتصالات.
 - تطوير مهارات العاملين عن طريق تحديد الاحتياجات الحالية والمستقبلية لهم في نظم المعلومات والبرمجيات.
 - استقطاب أفضل الأفراد المؤهلين في مجال نظم المعلومات والبرمجة.
 - تزويد الطلاب بمهارات البحث العلمي الرقمي ، ومحركات البحث العالمية.
 - تزويد الطلاب بمهارات وأساليب تعليمية جديدة ، مثل: التعلم الفردي ، والتعلم التعاوني ، ومهارة حل المشكلات.
 - تزويد الطلاب بمهارات التعامل مع المكتبات الرقمية ، والموسوعات العلمية ، وقواعد البيانات.
- لذا ، يمكننا القول: إن اكتساب المهارات الرقمية يعد مطلباً ضرورياً في كافة مجالات العمل والحياة في ظل التقدم التكنولوجي الذي يعيشه العالم اليوم ، وأهداف رؤية المملكة العربية السعودية 2030.

4. متطلبات تقنية

وهي مجموعة الإمكانيات والتقنيات والوسائط الإلكترونية التي يجب توفيرها؛ لضمان وصول المعارف والمعلومات الصحيحة في الوقت المناسب ، والقضاء على الشائعات الإلكترونية ، ومن بين الآليات التي تسهم في تحقيق ذلك (محمد وآخرون ، 2023) (بنوان ، 2022):

- توفير شبكة إنترنت عالية الكفاءة ، وأجهزة وتقنيات رقمية حديثة ، وبرمجيات تعليمية رقمية للمقررات الدراسية ، واستخدامها في عملية التعليم والتعلم.
- تحسين البنية التحتية للشبكات الداخلية؛ لتسهيل تدفق تبادل المعلومات والمعارف بصورة إلكترونية مناسبة.
- تزويد المؤسسات التعليمية بمكتبة رقمية مجهزة ، ونظم لإدارة القاعات إلكترونياً.

الدراسات السابقة:

ومن الدراسات البارزة التي تناولت دور الجامعة في تنمية المواطنة الرقمية دراسة قام بها النفري (2022) ، وهدفت إلى الكشف عن دور الجامعة في تنمية المواطنة الرقمية لدى طلابها ، واستخدمت المنهج الوصفي التحليلي ، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن أهم أدوار الجامعة في تنمية المواطنة الرقمية لدى طلابها تمثل في: تدريب الطلاب على طرق التعامل مع مستجدات التقنيات الرقمية ، حثُّ أعضاء هيئة التدريس على الالتزام بقيم التسامح ، وتجنب إثارة الفتن عند استخدام التقنيات الرقمية ، وتعزيز الاحترام (احترام الخصوصية - احترام القوانين) من خلال برامج الأنشطة الطلابية ، تضمين المناهج التعليمية بمفاهيم المواطنة الرقمية ، وأساليب ممارستها.

وأجرى العتيبي والربيع (2022) دراسة ، هدفت إلى التعرف على دور الجامعات السعودية في تنمية المواطنة الرقمية ، واستخدمت المنهج الوصفي التحليلي ، وتوصلت الدراسة لعدد من النتائج؛ أهمها: أن الجامعات السعودية تمارس دورها في تنمية المواطنة الرقمية بدرجة عالية ، وأعلى هذه الأدوار كان لُبعد وضع الضوابط للمواطنة الرقمية ، ثم لُبعد تنمية الأمن الرقمي ، يلي ذلك تنمية الثقافة الرقمية ، ثم التبادل الرقمي للمعلومات ، فتنمية المهارات الرقمية ، ثم تنمية القيم الرقمية ، وأخيراً التوعية بالقوانين الرقمية ، واتضح وجود فروق تُعزى لمتغير التخصصات العلمية.

وجاءت دراسة شيخة بالعبيد (2022) لقياس درجة وعي طلبة الجامعة بالمواطنة الرقمية ، وتقديم تصور مقترح لتفعيل دور الجامعة في تنمية الوعي بالمواطنة الرقمية ، واستخدمت المنهج الوصفي التحليلي ، وتوصلت إلى أن درجة الوعي بالمواطنة الرقمية مرتفعة جداً ، بالإضافة إلى عدم وجود فروق تُعزى لمتغيري الجنس والتخصص.

بينما قام القرني (2021) بدراسة ، هدفت إلى التعرف على درجة إسهام الجامعات السعودية في تعزيز قيم ومبادئ المواطنة لدى طلابها من خلال تحليل جميع ما نُشر على الصفحات الرسمية

الإلكترونية للجامعات ، وتوصلت الدراسة إلى توفر ثلاثة من مبادئ المواطنة الرقمية تحرّص الجامعات على تعزيزها لدى طلابها ، وهي: مبدأ "الاتصال الرقمي" ، ومبدأ "التواصل الرقمي" ، ومبدأ "اللياقة الرقمية".

ومن جهة أخرى ، قامت إيمان الأحمدى (2020) بدراسة ، هدفت إلى الكشف عن متطلبات إعداد المواطن الرقمي في ضوء رؤية المملكة العربية السعودية 2030 ، واستخدمت المنهج الوثائقي ، وكشفت عن عدة نتائج؛ منها: أن رؤية المملكة العربية السعودية 2030 اهتمت بإعداد المواطن الرقمي قيمياً ومهارياً ، ووضعت له القوانين التي تكفل له الأمن الرقمي ، وتشجعه على العطاء والإبداع ، وأن متطلبات إعداد المواطن الرقمي تصنف إلى أربعة محاور: القيم الأخلاقية ، والمهارات الرقمية ، والأمن الرقمي ، والتطوع الرقمي.

وأجرى صادق (2019) دراسة ، هدفت إلى تحليل واقع الدور الذي تمارسه الجامعة في تحقيق أبعاد المواطنة الرقمية لدى طلابها في ضوء التحديات المعاصرة ، والكشف عن التحديات التي تواجه تحقيقها. استخدمت المنهج الوصفي التحليلي ، وأظهرت نتائج الدراسة أن أهم الأدوار: تنمية ثقافة المواطنة الرقمية وأبعادها لدى أعضاء هيئة التدريس ، عقد دورات تعريفية بالمواطنة الرقمية وأبعادها ، توفير معامل للتكنولوجيا ، تصميم مناهج دراسية مساندة لتطورات العصر الرقمي ، استخدام إستراتيجيات تدريسية تنمي مهارات التفكير الإبداعي والناقد ، تبني مفاهيم المواطنة وأبعادها داخل الأنشطة الطلابية ، إقامة اتفاقيات شراكة وتعاون بين الجامعات ومؤسسات المجتمع؛ بهدف تكوين المواطن الرقمي ، وأن أهم التحديات التي تواجهها: ضعف المبادرة من قبل القائمين على الجامعات ، مقاومة التغيير ، قلة الوعي بأهمية التكنولوجيا الرقمية ، نقص الدعم المادي.

إلا أن دراسة نوردين (2016 , Nordin) سعت للتعرف على مستوى المواطنة الرقمية وكذلك الخصائص السيكمترية لمقياس المواطنة الرقمية لدى طلبة الجامعة في ماليزيا ، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي ، وتكونت عينة الدراسة من (391) طالباً ، وأظهرت النتائج حصول الطلبة على مستوى جيد في المواطنة الرقمية.

ومن خلال استعراض الدراسات السابقة ، نجد أن جميعها أكدت أهمية المواطنة الرقمية ، وأهمية الدور الذي تمارسه الجامعة في ترميتها ، منها دراسة (العتبي والربيع، 2022) ، والنفري (2022) ، كما حددت بعض الدراسات متطلبات المواطنة الرقمية ، التي تكفل للمواطن الأمن والحماية ، والحفاظ على هويتهم الوطنية أثناء تعاملهم مع العالم الرقمي ، منها دراسة الأحمدى (2020) ، وتتفق الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في المنهجية ، وتختلف معها في الأهداف ،

واستفادت منها في: تعريف مصطلحاته ، وإعداد الإطار المفاهيمي ، وتحديد المنهج المناسب ، وبناء الاستبانة ، وفي تفسير ومناقشة النتائج.

ومن هنا ، يُعوَّل على الجامعة القيام بدور فعال في إعداد المواطن الرقمي ، إلا أنها لا يمكنها القيام بذلك إلا في حال توفرت لها الإمكانيات ، والتجهيزات ، والمتطلبات التعليمية اللازمة؛ ما يستدعي ضرورة تحديد المتطلبات التعليمية اللازمة لتنمية المواطنة الرقمية لدى طلبة جامعة شقراء.

منهجية الدراسة وإجراءاتها:

منهج الدراسة:

اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي المسحي ، وهو المنهج الأكثر ملاءمة للإجابة عن تساؤلات الدراسة ، وتحقيق أهدافها.

مجتمع الدراسة:

تكوّن مجتمع الدراسة من جميع أعضاء هيئة التدريس في جامعة شقراء ممن يحملون رتبة أستاذ مساعد فما فوق في العام الجامعي 1445هـ / 2023م ، البالغ عددهم (690) عضو هيئة تدريس (البوابة الوطنية للبيانات المفتوحة ، 1445).

عينة الدراسة:

استخدمت الدراسة طريقة العينة العشوائية البسيطة ، وذلك من خلال إرسال رابط الاستبانة على البريد الإلكتروني لأعضاء هيئة التدريس بجامعة شقراء ، وبلغ عدد المستجيبين (153) عضو هيئة تدريس ، ويمثلون نسبة (22%) من مجتمع الدراسة. وبعد إتمام عملية توزيع الاستبانة على العينة ، يمكن وصف عينة الدراسة ، وفقاً لخصائصها ، كما يلي:

جدول (1)

عينة الدراسة وفق متغير التخصص

النسبة	التكرار	التخصص
58.8	90	الكليات الإنسانية
41.2	63	الكليات العلمية
100%	153	المجموع

جدول (2)

عينة الدراسة وفق متغير الجنس

الجنس	التكرار	النسبة
ذكر	66	43.1
أنثى	87	56.9
المجموع	153	100%

جدول (3)

عينة الدراسة وفق متغير الرتبة العلمية

الرتبة العلمية	التكرار	النسبة
أستاذ	28	18.3
أستاذ مشارك	42	27.5
أستاذ مساعد	83	54.2
المجموع	153	100%

أداة الدراسة: كانت الأداة المستخدمة في هذه الدراسة الاستبانة ، وصُممت لتحديد المتطلبات التعليمية اللازمة لتنمية المواطنة الرقمية لدى طلبة جامعة شقراء من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس؛ حيث بُنيت وفق الخطوات التالية: تحديد هدفها ، ثم تحديد مصادرها ، وهي البحوث والدراسات السابقة ، ومجموع عبارات محاور الاستبانة (47) عبارة ، وأُعطي كل عبارة في الاستبانة أوزاناً بدرجة: مهم جداً (5) ، مهم (4) ، مهم إلى حد ما (3) ، غير مهم (2) ، غير مهم جداً (1) ، وفقاً لمقياس ليكرت الخماسي ، ويوضح الجدول التالي معيار الحكم على عبارات الاستبانة.

جدول (4)

توزيع للفتات وفق التدرج المستخدم في أداة الدراسة

الوصف	مهم جداً	مهم	مهم إلى حد ما	غير مهم	غير مهم أبداً
مدى المتوسّطات	من 4.21-5.00	من 3.41-4.20	من 2.61-3.40	من 1.81-2.60	من 1.00-1.80

صدق الأداة:

أولاً: الصدق الظاهري لأداة الدراسة

يعتمد الصدق الظاهري للاستبانة على آراء عدد من المحكمين في أصول التربية ، وعددهم (5) ، حول وضوح عباراتها ، ومدى أهميتها ، ومدى انتمائها للمحور الذي تنتمي إليه ، ومدى قياسها لما أعدت لقياسه ، واقتراح ما يراه المحكمون من إضافات ، أو تعديل ، أو حذف.

ثانياً: الصدق البنائي (صدق الاتساق الداخلي):

لحساب صدق الاتساق الداخلي حُسِبَ معامل الارتباط من خلال استجابات عينة الدراسة ، والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول (5)

معاملات ارتباط بنود محاور الدراسة بالبعد الذي تنتمي إليه وكذلك ارتباطه بالدرجة الكلية للمحور ككل

المحور الثاني	المحور الأول								م
	البعد الرابع		البعد الثالث		البعد الثاني		البعد الأول		
معامل الارتباط بالمحور	معامل الارتباط بالمحور	معامل الارتباط بالبعد	معامل الارتباط بالمحور	معامل الارتباط بالبعد	معامل الارتباط بالمحور	معامل الارتباط بالبعد	معامل الارتباط بالمحور	معامل الارتباط بالبعد	
**0.789	**0.584	**0.585	**0.751	**0.801	**0.847	**0.840	**0.596	**0.690	1
**0.574	**0.685	**0.673	**0.689	**0.772	**0.618	**0.729	**0.797	**0.717	2
**0.787	**0.641	**0.813	**0.801	**0.804	**0.706	**0.805	**0.409	**0.596	3
**0.681	**0.759	**0.878	**0.654	**0.739	**0.790	**0.862	**0.382	**0.687	4
**0.474	**0.815	**0.824	**0.747	**0.730	**0.871	**0.866	**0.549	**0.662	5
**0.702	**0.843	**0.845	**0.429	**0.366	**0.367	**0.443	**0.778	**0.685	6
**0.722	**0.800	**0.889	**0.835	**0.858	**0.609	**0.693	**0.776	**0.812	7
**0.646	**0.787	**0.889	**0.596	**0.797	**0.857	**0.916			8
**0.808	**0.775	**0.833	**0.815	**0.829	**0.826	**0.887			9
**0.801			**0.775	**0.723	**0.801	**0.790			10
**0.525									11

من الجدول (5) يتَّضح أن جميع العبارات دالة عند مستوى (0.01) ، وهو ما يوضَّح أن جميع الفقرات المكونة للاستبانة تتمتع بدرجة صدق عالية ، تجعلها صالحة للتطبيق الميداني.

ثبات أداة الدراسة:

حُسِبَ ثبات الأداة باستخدام معادلة ألفا كرونباخ ، وذلك للاستبانة مجملة ، ولمحاورها الفرعية ، والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول (6)

معاملات ثبات ألفا كرونباخ

معامل الثبات ألفا كرونباخ	عدد البنود	محاور الدراسة
0.796	7	المحور الأول/ البعد الأول
0.931	10	المحور الأول/ البعد الثاني
0.909	10	المحور الأول/ البعد الثالث
0.928	9	المحور الأول/ البعد الرابع
0.969	36	معامل ثبات المحور الأول
0.881	11	معامل ثبات المحور الثاني
0.968	47	معامل الثبات الكلي

من الجدول (6) يتَّضح أن ثبات محور الدراسة مرتفع؛ حيث تراوحت قيمة معامل الثبات ألفا كرونباخ لجميع محاور الدراسة ما بين (0.796 إلى 0.969) ، كما بلغت قيمة معامل الثبات الكلي (0.968) ، وهي قيمة ثبات مرتفعة ، توضَّح صلاحية أداة الدراسة للتطبيق الميداني.

نتائج الدراسة ومناقشتها وتفسيرها:

إجابة السؤال الأول: ما واقع المتطلبات التعليمية (القيمية، والتقنية، والبشرية، ونشر ثقافة المواطنة الرقمية) اللازمة لتنمية المواطنة الرقمية لدى طلبة جامعة شقراء، من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس؟

جدول (7)

استجابات أفراد الدراسة لجميع المتطلبات التعليمية اللازمة لتنمية المواطنة الرقمية لدى طلبة جامعة شقراء

الترتيب	درجة الأهمية	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	البُعد
1	مهمة جداً	0.407	4.64	متطلبات نشر ثقافة المواطنة الرقمية

الترتيب	درجة الأهمية	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	البُعد
3	مهمة جداً	0.531	4.51	المتطلبات البشرية
2	مهمة جداً	0.485	4.58	المتطلبات التقنية
3م	مهمة جداً	0.569	4.51	المتطلبات القيمية
مهمة جداً		0.464	4.56	المتوسط العام لجميع المتطلبات

من الجدول (7) يتبين أن جميع المتطلبات التعليمية اللازمة لتنمية المواطنة الرقمية لدى طلبة جامعة شقراء لها أهمية كبيرة جداً من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس ، بمتوسط حسابي عام لجميع المتطلبات بلغ (4.56).

كما تبين أن متطلبات نشر ثقافة المواطنة الرقمية جاءت في المرتبة الأولى ، بمتوسط حسابي بلغ (4.64) ، ودرجة أهمية كبيرة جداً ، تليها المتطلبات التقنية ، بمتوسط حسابي (4.58) ، ودرجة أهمية كبيرة جداً ، في حين جاءت المتطلبات القيمية والبشرية بمتوسط حسابي متساوٍ بلغ (4.51). وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة كل من صادق (2019) التي توصلت أن أهم التحديات التي تواجه الجامعات لتنمية المواطنة الرقمية لدى طلبتها قلة الوعي بأهمية التكنولوجيا الرقمية ، ودراسة الأحمدى (2020) التي توصلت إلى أن متطلبات إعداد المواطن الرقمي تمثلت في: القيم الأخلاقية ، والمهارات الرقمية ، والأمن الرقمي ، والتطوع الرقمي. ويمكن تفسير حصول مطلب نشر ثقافة المواطنة الرقمية على المرتبة الأولى بنتيجة دراسة العتيبي والريع (2022) التي توصلت إلى أن دور الجامعة في تنمية الوعي بالمواطنة الرقمية جاء في المرتبة الأخيرة؛ لذا أكد أعضاء هيئة التدريس بجامعة شقراء أهمية هذا المطلب لتنمية المواطنة الرقمية.

وهذا مؤشر على إدراك أعضاء هيئة التدريس بجامعة شقراء لأهمية نشر ثقافة المواطنة الرقمية ، وتوفير المتطلبات التقنية ، والبشرية ، والقيم الأخلاقية ، بصفتها متطلبات لإعداد المواطن الرقمي الذي تؤكد عليه رؤية المملكة العربية السعودية 2030.

وفيما يلي تناول هذه المتطلبات التعليمية بشيء من التفصيل على النحو التالي:

أولاً: متطلبات نشر ثقافة المواطنة الرقمية

جدول (8)

استجابات أفراد الدراسة لعبارة بُعد متطلبات نشر ثقافة المواطنة الرقمية

م	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الأهمية	الرتبة
1	عقد لقاءات توعوية للتعامل السليم مع المنصات الإلكترونية التعليمية (منصة الجامعة - المكتبة الرقمية - الموقع الرسمي للجامعة).	4.83	0.377	مهمة جداً	1
7	نشر الوعي بالأخلاقيات التقنية والأمانة العلمية من خلال المشاريع البحثية.	4.75	0.433	مهمة جداً	2
3	عقد دورات تدريبية للتوعية بحقوق الطلبة ومسؤولياتهم عند استخدام التقنية.	4.73	0.490	مهمة جداً	3
4	عقد ورش عمل لطرق التعامل مع الفيروسات، وحماية الملفات من الاختراق.	4.69	0.681	مهمة جداً	4
2	نشر الوعي بالقوانين الرقمية من خلال الأنشطة الطلابية.	4.66	0.680	مهمة جداً	5
6	التوعية بترشيد الاستهلاك من مواقع التسوق الإلكتروني.	4.55	0.734	مهمة جداً	6
5	عقد شراكات مجتمعية مع المراكز الطبية المتخصصة؛ للتوعية بالمخاطر الجسدية للتقنية.	4.28	0.739	مهمة جداً	7
	المتوسط العام	4.64	0.407	مهمة جداً	

من الجدول (8) يتبين أن المتوسط الحسابي لاستجابات أفراد العينة حول مطلب نشر ثقافة المواطنة الرقمية بلغ (4.64) ، وبانحراف معياري (0.407)؛ ما يدل على أن مطلب نشر ثقافة المواطنة الرقمية له أهمية كبيرة جداً من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس. وهذا ما تؤكد عليه نتائج دراسة كل من العتيبي والربيع (2022) وصادق (2019) أن أهم الأدوار التي ينبغي على الجامعة ممارستها لتنمية المواطنة الرقمية لدى الطلبة نشر ثقافة المواطنة الرقمية بكافة أبعادها. ويلاحظ أن متوسط جميع العبارات كان مهماً جداً من وجهة نظر أفراد العينة ، فنجد أن عبارة: "عقد لقاءات توعوية للتعامل السليم مع المنصات الإلكترونية التعليمية (منصة الجامعة - المكتبة الرقمية - الموقع الرسمي للجامعة)" بلغ متوسطها الحسابي (4.83) ، تليها العبارة رقم (7) ، ونصها: "نشر الوعي بالأخلاقيات التقنية والأمانة العلمية من خلال المشاريع البحثية"؛ حيث جاءت في المرتبة الثانية ، وبمتوسط حسابي (4.75) ، وهو مؤشر عالٍ يدل على حرص أعضاء هيئة

التدريس بجامعة شقراء على تبني نشر ثقافة المواطنة الرقمية من خلال ممارساتهم التدريسية ، وأنشطتهم الطلابية ، وإدراكهم لأهمية إعداد المواطن الرقمي.

ثانياً: المتطلبات البشرية

جدول (9)

استجابات أفراد الدراسة على عبارات بُعد المتطلبات البشرية

م	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الأهمية	الرتبة
3	تشجيع الطلبة على المشاركة في أنشطة رقمية تعليمية وثقافية واقتصادية تخدم المجتمع.	4.61	0.541	مهمة جداً	1
2	استقطاب الكفاءات المؤهلة القادرة على قيادة التطوير في مجال البرمجة.	4.59	0.543	مهمة جداً	2
5	دعم إدارة الجامعة مفاهيم وممارسات المواطنة الرقمية.	4.57	0.732	مهمة جداً	3
6	إعداد المواطن الرقمي جزء من الخطة التشغيلية للجامعة.	4.56	0.595	مهمة جداً	4
7	استخدام إستراتيجيات تدريسية تنمي مهارة التفكير الناقد لدى الطلبة.	4.52	0.575	مهمة جداً	5
9	تنمية الاتجاهات الإيجابية التي تساعد على تنمية التعلم الذاتي مدى الحياة لدى الطلاب.	4.50	0.650	مهمة جداً	6
10	تطوير برامج النمو المهني لأعضاء هيئة التدريس وفق متطلبات المواطنة الرقمية.	4.49	0.608	مهمة جداً	7
1	تحديد حاجات الطلبة الحالية والمستقبلية للتعامل مع الإنترنت.	4.46	0.735	مهمة جداً	8
4	تكوين فرق عمل في الأنشطة الطلابية لتنمية مهارات الاتصال الفعال لدى الطلبة.	4.42	0.878	مهمة جداً	9
8	تشجيع ممارسة عضو هيئة التدريس لأبعاد المواطنة الرقمية.	4.42	0.824	مهمة جداً	10
	المتوسط العام	4.51	0.531	مهمة جداً	

من الجدول (9) يتبين أن المتوسط الحسابي لاستجابات أفراد العينة حول المتطلبات البشرية بلغ (4.51) ، وبانحراف معياري (0.531) ، وهذا يدل على أن المتطلبات البشرية مهمة جداً في تنمية المواطنة الرقمية لدى طلبة الجامعة ، وقد يرجع ذلك إلى إدراك أعضاء هيئة التدريس لأهمية توفر الكوادر البشرية في العملية التعليمية من طلبة وأساتذة ، وامتلاكهم المهارات التي تمكنهم من تحقيق المواطنة الرقمية القادرة على التعامل مع التقنية سريعة التطور. وتتفق هذه

النتيجة مع نتيجة النفري (2022) التي توصلت إلى أن أهم الأدوار التي ينبغي على الجامعة القيام بها: تدريب الطلاب على طرق التعامل مع مستجدات التقنيات الرقمية ، حتّ أعضاء هيئة التدريس على الالتزام بقيم التسامح ، وتجنب إثارة الفتن عند استخدام التقنيات الرقمية ، وتعزيز الاحترام (احترام الخصوصية - احترام القوانين) من خلال برامج الأنشطة الطلابية ، تضمين المناهج التعليمية بمفاهيم المواطنة الرقمية ، وأساليب ممارستها ، ومع نتيجة دراسة نوردين (, Nordin 2016) توصلت إلى حصول الطلبة على مستوى جيد في مقياس المواطنة الرقمية.

ويلاحظ أن متوسط جميع العبارات كان مهمّاً جداً من وجهة نظر أفراد العينة ، كما تبين أن أكثر المتطلبات البشرية تمثلت في العبارة رقم (3) ، وهي: (تشجيع الطلبة على المشاركة في أنشطة رقمية تعليمية ، وثقافية ، واقتصادية تخدم المجتمع)؛ حيث جاءت في المرتبة الأولى بمتوسط (4.61) ، تليها العبارة رقم (2) ، ونصها: "استقطاب الكفاءات المؤهلة القادرة على قيادة التطوير في مجال البرمجة" ، وبمتوسط حسابي (3.59) ، وهذا مؤشر عالٍ على أهمية العنصر البشري الذي يمتلك القدرة على المشاركة بفاعلية في التقنية الرقمية القادر على قيادة التغيير ، خاصة في الجامعات الناشئة التي ما زالت تتطلب مزيداً من الجهود؛ لتوفير كفاءات تقنية تعمل على تنمية المواطنة الرقمية في البيئة الجامعية بصفتها مطلباً ضرورياً للتحوّل الرقمي في الجامعة.

ثالثاً: المتطلبات التقنية

جدول (10)

استجابات أفراد الدراسة على عبارات بُعد المتطلبات التقنية

م	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الأهمية	الرتبة
5	توفير شبكة إنترنت عالي الجودة، وتقنيات رقمية حديثة؛ لدعم العملية التعليمية.	4.82	0.479	مهمة جداً	1
4	توفير بيئة تعليمية رقمية (أجهزة، معامل ومختبرات، شبكات آمنة) متاحة لجميع الطلاب، وأعضاء هيئة التدريس.	4.73	0.574	مهمة جداً	2
6	توفير جميع الخدمات الطلابية على المنصات الإلكترونية للجامعة.	4.70	0.539	مهمة جداً	3
8	تطوير خطط المقررات الدراسية في ضوء التطور السريع في التقنية الرقمية.	4.59	0.663	مهمة جداً	4

م	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الأهمية	الرتبة
9	وضع إجراءات واضحة ومحددة؛ لمواجهة التحديات التكنولوجية الثقافية والمادية في الخطة التشغيلية للجامعة.	4.55	0.638	مهمة جداً	5
7	عقد ورش عمل؛ للتعامل مع الجرائم الإلكترونية، والرسائل السلبية الواردة عبر التقنيات الرقمية.	4.54	0.639	مهمة جداً	6
1	نشر الحقوق والواجبات أثناء تصفح الإنترنت.	4.51	0.699	مهمة جداً	7
2	توظيف الأستاذ الجامعي للتقنيات التكنولوجية في العملية التعليمية، بما يضمن تنمية أبعاد المواطنة الرقمية.	4.46	0.726	مهمة جداً	8
10	عقد شراكات مجتمعية مع مراكز متخصصة؛ لتحقيق التحول الرقمي في التعليم الجامعي.	4.43	0.817	مهمة جداً	9
3	تنمية المهارات الرقمية للطلاب الجامعي من خلال المشاريع البحثية.	4.42	0.695	مهمة جداً	10
	المتوسط العام	4.58	0.485	مهمة جداً	

من الجدول (10) يتبين أن المتوسط الحسابي لاستجابات أفراد العينة حول المتطلبات التقنية بلغ (4.58) ، وبانحراف معياري (0.485)؛ ما يدل على أهمية المتطلبات التقنية في تنمية المواطنة لدى طلبة جامعة شقراء ، وقد يرجع ذلك إلى وعي أعضاء هيئة التدريس بأهمية توفير التقنية في العملية التعليمية؛ بما يحقق التعلم الإلكتروني الذي يمكن من خلاله تنمية المواطنة الرقمية.

وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة القرني (2021) التي كشفت عن ثلاثة من مبادئ المواطنة الرقمية تحرص الجامعات على تعزيزها لدى طلابها ، وهي: الاتصال الرقمي ، والتواصل الرقمي ، واللياقة الرقمية. ونتيجة دراسة صادق (2019) التي أكدت: ضرورة توفير معامل للتكنولوجيا داخل الجامعات؛ بهدف إكساب الطلبة مهارات الاستخدام الآمن والأمثل عند تعاملاتهم الرقمية ، تصميم مناهج دراسية مساندة لتطورات العصر الرقمي ، استخدام إستراتيجيات تدريسية تنمي مهارات التفكير الإبداعي والناقد ، وأن أهم التحديات التي تواجهها: ضعف المبادرة من قبل القائمين على الجامعات ، مقاومة التغيير ، قلة الوعي بأهمية التكنولوجيا الرقمية ، نقص الدعم المادي.

ويلاحظ أن متوسط جميع العبارات كان مهمًا جدًا من وجهة نظر أفراد العينة ، كما تبين أن أكثر المتطلبات التقنية اللازمة لتنمية المواطنة الرقمية لدى طلبة الجامعة ، تمثلت في العبارة رقم (5) ، وهي: "توفير شبكة إنترنت عالي الجودة ، وتقنيات رقمية حديثة؛ لدعم العملية التعليمية؛

حيث جاءت في المرتبة الأولى ، بمتوسط حسابي (4.82) ، ويمكن تفسير ذلك بقلة توفر التقنية في أغلب كليات الجامعة ، تليها العبارة رقم (4) ، ونصها: "توفير بيئة تعليمية رقمية (أجهزة ، معامل ومختبرات ، شبكات آمنة) متاحة لجميع الطلاب ، وأعضاء هيئة التدريس" ، بمتوسط حسابي (4.73) ، وقد يُعزى ذلك لحرص أعضاء هيئة التدريس على توفير بيئة رقمية تمكن الطلبة وأعضاء هيئة التدريس من تفعيل التقنية في العملية التعليمية ، والتعامل معها بطريقة آمنة واحترافية.

رابعاً: المتطلبات القيمية

جدول (11)

استجابات أفراد الدراسة لعبارات بُعد المتطلبات القيمية

م	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الأهمية	الرتبة
3	تبني حماية الأفكار والمعتقدات الدينية من الانحراف عبر الإنترنت.	4.72	0.531	مهمة جداً	1
4	عقد لقاءات وندوات حول ضرورة الالتزام بالقيم الدينية والأخلاقية أثناء التواصل الرقمي.	4.65	0.719	مهمة جداً	2
7	تنمية قيم العدالة، والأمانة، والمسؤولية من خلال المشاريع البحثية.	4.61	0.689	مهمة جداً	3
8	تنمية الهوية الوطنية لدى الطلبة أثناء التعامل مع الإنترنت.	4.59	0.692	مهمة جداً	4
6	التأكيد على حقوق الملكية الفكرية عبر الوسائط الرقمية من خلال التكاليف والمشاريع البحثية.	4.58	0.749	مهمة جداً	5
9	إعداد قوائم للسلوكيات الواجب اتباعها أثناء التعامل مع التقنيات الحديثة.	4.52	0.699	مهمة جداً	6
5	دعم المشاركة الإيجابية للطلبة في القضايا الاجتماعية عبر الوسائط الرقمية.	4.43	0.864	مهمة جداً	7
2	عقد دورات تدريبية حول قوانين التجارة الإلكترونية.	4.27	0.698	مهمة جداً	8
1	نشر قيم التسامح عند استخدام التقنية من خلال الأنشطة الطلابية.	4.24	0.741	مهمة جداً	9
	المتوسط العام	4.51	0.569	مهمة جداً	

من الجدول (11) يتبين أن المتوسط الحسابي لاستجابات أفراد العينة حول المتطلبات القيمية بلغ (4.51) ، وبانحراف معياري (0.569)؛ ما يدل على أن المتطلبات القيمية اللازمة لتنمية المواطنة الرقمية لدى طلبة جامعة شقراء لها أهمية كبيرة جداً.

ويلاحظ أن متوسط جميع العبارات كان مهمًا جدًا من وجهة نظر أفراد العينة ، كما تبين أن أكثر المتطلبات القيمة تمثلت في العبارة رقم (3) ، وهي: "تبني حماية الأفكار والمعتقدات الدينية من الانحراف عبر الإنترنت"; حيث جاءت في المرتبة الأولى ، بمتوسط حسابي (4.72) ، وفي المقابل ، حصلت العبارة رقم (1) ، ونصها: "نشر قيم التسامح عند استخدام التقنية من خلال الأنشطة الطلابية" على أقل متوسط حسابي (4.24) ، وهذا ما تؤكدته دراسة طاهر (2023) "أن أهم متطلبات تنمية المواطنة الرقمية ضرورة الالتزام بالقيم الدينية والأخلاقية ، واحترام وجهة نظر الآخرين ، وتوثيق المعلومات التي يحصل عليها الأفراد من الوسائط الرقمية".

وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة كل من العتيبي والربيع (2022) ، والأحمدي (2020) ، من أن أهم الأدوار التي ينبغي على الجامعات ممارستها لتنمية المواطنة الرقمية تنمية القيم الأخلاقية؛ لذا تُعد القيم من أهم المتطلبات التعليمية التي ينبغي توفرها في البيئة الجامعية.

إجابة السؤال الثاني: ما الصعوبات التي تواجه جامعة شقراء في توفير المتطلبات التعليمية لتنمية المواطنة الرقمية لدى الطلبة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس؟

جدول (12)

استجابات أفراد الدراسة لعبارات محور الصعوبات التي تواجه جامعة شقراء في توفير المتطلبات التعليمية لتنمية المواطنة الرقمية

م	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التأثير	الرتبة
5	ضعف الميزانية المخصصة لتوفير مصادر التقنية الحديثة.	4.41	0.847	كبيرة جدًا	1
4	ضعف المسؤولية لدى طلبة الجامعة.	4.38	0.752	كبيرة جدًا	2
10	ضعف تفعيل نتائج البحث العلمي لتنمية المواطنة الرقمية لدى الطلبة.	4.33	0.761	كبيرة جدًا	3
6	جمود توصيف المقررات الدراسية، واعتمادها على الجانب النظري.	4.31	0.862	كبيرة جدًا	4
8	قلة المبادرات المجتمعية لدعم تنمية المواطنة الرقمية.	4.29	0.724	كبيرة جدًا	5
9	ضعف استخدام مصادر التقنية الحديثة في العملية التعليمية.	4.27	0.805	كبيرة جدًا	6
7	تنوع الجرائم الإلكترونية، وصعوبة حصرها.	4.25	0.803	كبيرة جدًا	7
11	اتساع المساحة الجغرافية التي تغطيها الكليات الجامعية.	4.23	0.847	كبيرة جدًا	8
2	قلة الوعي بأهمية المواطنة الرقمية لدى القيادات الأكاديمية.	4.13	0.991	كبيرة	9

م	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التأثير	الرتبة
3	صعوبة تنمية الجانب القيمي لدى الطلبة أثناء استخدام التقنية الرقمية.	4.02	0.734	كبيرة	10
1	ضعف دمج المهارات الرقمية في المقررات الجامعية.	4.01	0.910	كبيرة	11
	المتوسط العام	4.24	0.558	كبيرة جدًا	

من الجدول (12) يتبين أن المتوسط الحسابي العام لاستجابات عينة الدراسة على هذا المحور بلغ ما نسبته (4.24) ، وبانحراف معياري (0.558) ، كما يتضح أن أكثر الصعوبات التي تواجه جامعة شقراء في توفير المتطلبات التعليمية لتنمية المواطنة الرقمية لدى الطلبة تمثلت في العبارة رقم (5) ، وهي: "ضعف الميزانية المخصصة لتوفير مصادر التقنية الحديثة"؛ حيث جاءت في المرتبة الأولى ، بمتوسط حسابي (4.41) ، بينما جاءت في المرتبة الأخيرة العبارة رقم (1) التي نصّها: "ضعف دمج المهارات الرقمية في المقررات الجامعية" ، بمتوسط حسابي بلغ (4.01) .

وهو مؤشّر على أن الصعوبات التي تواجه جامعة شقراء في توفير المتطلبات التعليمية لتنمية المواطنة الرقمية لدى الطلبة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس جاءت بدرجة كبيرة جدًا. وترى الباحثة أنه على الرغم من الجهود التي تبذلها الجامعة في توفير المتطلبات التعليمية اللازمة لتنمية المواطنة الرقمية ، وإعداد المواطن الرقمي ، وتحقيق التحول الرقمي الذي تؤكد رؤيته المملكة العربية السعودية؛ إلا أنها ما زالت تواجه العديد من الصعوبات التي تتطلب التغلب عليها ، والمساهمة في إعداد مواطن قادر على التعامل من التقنية ، يمتلك المسؤولية الوطنية والمجتمعية ، ويساهم في تحقيق تنمية مستقبلية للوطن.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة صادق (2019) التي توصلت إلى أن أهم التحديات الجامعة في تحقيق أبعاد المواطنة الرقمية لدى طلابها: ضعف المبادرة من قبل القائمين على الجامعات ، مقاومة التغيير ، قلة الوعي بأهمية التكنولوجيا الرقمية ، نقص الدعم المادي.

إجابة السؤال الثالث: هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات عينة الدراسة حول المتطلبات التعليمية اللازمة لتنمية المواطنة الرقمية لدى طلبة جامعة شقراء، من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس تُعزى لتغيرات الجنس، والتخصص، والرتبة العلمية؟

استُخدِم اختبار (ت) للعينات المستقلة؛ لمعرفة الفروق الإحصائية لتغيري (الجنس، والتخصص) ، واختبار "تحليل التباين الأحادي"؛ لمعرفة الفروق الإحصائية لتغير (الرتبة العلمية) ، وجاءت النتائج على النحو التالي:

أولاً: الفروق باختلاف متغير الجنس

جدول (13)

اختبار (ت) للفروق في آراء عينة الدراسة باختلاف متغير الجنس

مستوى الدلالة	درجة الحرية	قيمة (ت)	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	الجنس	محاور الدراسة
0.061 غير دالة	151	1.884	0.31943	4.7121	66	ذكر	متطلبات نشر ثقافة المواطنة الرقمية
			0.45772	4.5878	87	أنثى	
0.369 غير دالة	151	0.902	0.52391	4.5576	66	ذكر	المتطلبات البشرية
			0.53768	4.4793	87	أنثى	
0.210 غير دالة	151	1.193	0.39835	4.6909	66	ذكر	المتطلبات التقنية
			0.52674	4.5897	87	أنثى	
0.157 غير دالة	151	1.421	0.46154	4.5875	66	ذكر	المتطلبات القيمية
			0.63559	4.4559	87	أنثى	

يتضح من الجدول (13) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات عينة الدراسة حول المتطلبات التعليمية اللازمة لتنمية المواطنة الرقمية لدى طلبة جامعة شقراء ، من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس تُعزى لمتغير الجنس؛ حيث إن جميع قيم مستويات الدلالة أكبر من (0.05) ، وقد يرجع إدراك أعضاء هيئة التدريس باختلاف الجنس لأهمية المتطلبات التعليمية اللازمة لتنمية المواطنة الرقمية لدى طلبة جامعة شقراء. وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة بالعبيد (2022) التي أظهرت عدم وجود فروق تُعزى للجنس.

ثانياً: الفروق باختلاف متغير التخصص

جدول (14)

اختبار (ت) للفروق في آراء عينة الدراسة باختلاف متغير التخصص

مستوى الدلالة	درجة الحرية	قيمة (ت)	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	التخصص	محاور الدراسة
	151	-0.007	0.45340	4.6413	90	الكلية الإنسانية	متطلبات نشر ثقافة المواطنة الرقمية
			0.33441	4.6417	63	الكلية العلمية	

محاوّر الدراسة	التخصص	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	درجة الحرية	مستوى الدلالة
المتطلبات البشرية	الكليات الإنسانية	90	4.4911	0.56123	-0.610	151	0.543 غير دالة
	الكليات العلمية	63	4.5444	0.48851			
المتطلبات التقنية	الكليات الإنسانية	90	4.5822	0.54599	0.175	151	0.861 غير دالة
	الكليات العلمية	63	4.5683	0.38430			
المتطلبات القيمية	الكليات الإنسانية	90	4.4926	0.63949	-0.521	151	0.603 غير دالة
	الكليات العلمية	63	4.5414	0.45353			

يتضح من الجدول (14) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات عينة الدراسة حول المتطلبات التعليمية اللازمة لتنمية المواطنة الرقمية لدى طلبة جامعة شقراء ، من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس تعزى لمتغير التخصص؛ حيث إن جميع قيم مستوى الدلالة أكبر من (0.05). وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة بالعبيد (2022) التي أظهرت عدم وجود فروق تُعزى التخصص ، وتختلف عن نتيجة دراسة العتيبي والربع (2022) ، والتي أظهرت وجود فروق تُعزى لمتغير التخصصات العلمية.

ثالثاً: الفروق باختلاف متغير الرتبة العلمية

جدول (15)

نتائج "تحليل التباين الأحادي" للفروق في استجابات أفراد الدراسة وفقاً لمتغير الرتبة العلمية

محاوّر الدراسة	مصدر التباين	مجموع مربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	الدلالة الإحصائية
متطلبات نشر ثقافة المواطنة الرقمية	بين المجموعات	0.002	2	0.001	0.006	0.994 غير دالة
	داخل المجموعات	25.227	150	0.168		
	المجموع	25.229	152			
المتطلبات البشرية	بين المجموعات	2.405	2	1.203	1.451	0.113 غير دالة
	داخل المجموعات	40.528	150	0.270		
	المجموع	42.934	152			
المتطلبات التقنية	بين المجموعات	2.456	2	1.228	1.543	0.105 غير دالة
	داخل المجموعات	33.239	150	0.222		
	المجموع	35.695	152			

الدلالة الإحصائية	قيمة (ف)	متوسط المربعات	درجات الحرية	مجموع مربعات	مصدر التباين	محاوِر الدراسة
0.114 غير دالة	1.389	1.361	2	2.722	بين المجموعات	المتطلبات القيمية
		0.310	150	46.515	داخل المجموعات	
			152	49.238	المجموع	

يتضح من الجدول (15) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات عينة الدراسة حول المتطلبات التعليمية اللازمة لتنمية المواطنة الرقمية لدى طلبة جامعة شقراء ، من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس تعزى لمتغير الرتبة العلمية؛ حيث إن جميع قيم مستوى الدلالة أكبر من (0.05) ، وقد يُعزى ذلك لإدراك أعضاء هيئة التدريس في جامعة شقراء باختلاف رتبهم لأهمية هذه المتطلبات التعليمية ودورها في تنمية المواطنة الرقمية.

التوصيات والمقترحات:

توصيات الدراسة: من خلال نتائج البحث أوصت الباحثة بالآتي:

1. التعاون مع الجامعات العالمية والمحلية وتبادل الخبرات في تدريب العنصر البشري ، وتوفير المتطلبات التعليمية لتنمية قيم المواطنة الرقمية لدى جميع منسوبي الجامعة.
2. ضرورة البحث عن مصادر تمويل ذاتي للجامعة ، من خلال الشراكة مع شركات ومؤسسات تقنية؛ لتوفير التقنية الرقمية في كافة فروع الجامعة.
3. تفعيل دور الأنشطة الطلابية وأعضاء هيئة التدريس في نشر الوعي بمبادئ المواطنة الرقمية بين طلبة الجامعة ، حيث أظهرت نتائج الدراسة أهمية نشر ثقافة المواطنة الرقمية.

مقترحات الدراسة:

1. تصور مقترح لدور كليات التربية في إعداد المواطن الرقمي في ضوء برنامج التحول الوطني.
2. دور جامعة شقراء في تنمية المهارات الرقمية للطلبة في ضوء برنامج تنمية القدرات البشرية.

قائمة المصادر و المراجع

المراجع العربية:

- الأحمدي ، إيمان. (2020). متطلبات إعداد المواطن الرقمي في ضوء رؤية المملكة العربية السعودية 2030. *المجلة الأكاديمية للأبحاث والنشر العلمي* ، 17 ، 490 - 513.
- الأسمرى ، شهد. (2015). *المواطنة الرقمية وثقافة الاستخدام الآمن للإنترنت للكبار والصغار* ، مركز تقنيات التعليم للطباعة والنشر.
- البوابة الوطنية للبيانات المفتوحة ، جامعة شقراء ، بيانات أعضاء هيئة التدريس .
<https://od.data.gov.sa/Data/ar/dataset/data-of-faculty-members-at-shaqra-university-for-the-year-1444-ah-2023-ad>
- بالعبيد ، شيخة. (2022). تصور مقترح لدور الجامعات في تطوير وعي الطلبة بالمواطنة الرقمية في ضوء متطلبات العصر الرقمي وتحدياته جامعة بيشة أنموذجاً ، مجلة الآداب للدراسات النفسية والتربوية ، 14 ، 172 - 221.
- بنوان ، هبة إبراهيم. (2022). المتطلبات التعليمية للتحويل الرقمي بالمجتمع المصري: التعليم الأساسي نموذجاً. *مجلة البحث العلمي في التربية* ، 23 (3) ، 1 - 35.
- تقرير هيئة الحكومة الرقمية (2023). قياس التحويل الرقمي (التقرير التنفيذي) ، هيئة الحكومة الرقمية. <https://dga.gov.sa/ar/node/1271>
- الجزار ، هالة. (2014). دور المؤسسة التربوية في غرس قيم المواطنة الرقمية: تصور مقترح ، *دراسات عربية في التربية وعلم النفس* ، 56 (3) ، 385 - 418.
- السعدون ، إلهام. (2019). غرس سلوكيات المواطنة الرقمية من خلال سياسات الاستخدام المسؤول للتقنية في الجامعات السعودية الحكومية ، *المجلة التربوية* 2 (133) ، 273 - 307.
- الشريف ، باسم. (2023). فاعلية تنوع نمط المهمة التعليمية وطريقة التوجيه في المكتبات الرقمية على تنمية مهارات البحث الإلكتروني وقيم المواطنة الرقمية لدى طلبة الجامعات السعودية: جامعة طيبة أنموذجاً ، *المجلة الدولية للتربية المتخصصة* ، 8 (3) ، 128 - 141.

- صادق ، محمد. (2019). دور الجامعة في تحقيق أبعاد المواطنة الرقمية لدى طلابها في ضوء التحديات المعاصرة (دراسة تحليلية). *مجلة كلية التربية ببنها*، 30، (3)، 58 - 91.
- الصمادي ، هند. (2017). تصورات طلبة جامعة القصيم نحو المواطنة الرقمية: دراسة ميدانية على عينة من طلبة جامعة القصيم. *مجلة دراسات نفسية وتربوية*، 18، 175 - 184.
- طاهر ، هند محمد. (2023). متطلبات تعزيز المواطنة الرقمية بمنظمات المجتمع المدني. *مجلة بحوث في الخدمة الاجتماعية التنموية*، 4، (1)، 77 - 106.
- عامر ، سامح عبدالمطلب. (2020). دور إدارة المدرسة الثانوية في تفعيل قيم المواطنة الرقمية لدى الطلاب تصور مقترح [بالتطبيق على محافظة المنوفية]. *مجلة كلية التربية*، 3، 125 - 228.
- العتيبي ، منصور ، والربيع ، علي. (2022). دور الجامعات السعودية في تنمية المواطنة الرقمية. *مجلة جامعة بيشة للعلوم الإنسانية والتربوية*، 10، 628 - 649.
- القرني ، ظافر أحمد. (2021). دور الجامعات السعودية في تعزيز قيم المواطنة الرقمية (دراسة تحليلية للمواقع الإلكترونية للجامعات السعودية). *مجلة جامعة الملك عبدالعزيز: الآداب والعلوم الإنسانية*، 29، (2)، 247 - 290.
- محمد ، السيد وأبو السعود ، سعيد والفقهي ، محمد عبدالله. (2023). متطلبات وعي معلمي مرحلة التعليم الأساسي بأبعاد المواطنة الرقمية: دراسة تحليلية. *دراسات تربوية ونفسية*، 126، 247 - 302.
- المسلماني ، لمياء إبراهيم. (2022). التحول الرقمي في الجامعات المصرية (الواقع - المتطلبات - المعوقات). *المجلة التربوية*، 2، (99)، 794 - 876.
- الميع ، سميرة عاصي. (2023). مدى وعي طلبة المرحلة الثانوية بدولة الكويت بالمواطنة الرقمية وسبل تعزيزه من وجهة نظر المعلمين. *مجلة كلية التربية*، 121، 3 - 41.
- النفري ، عطا الله. (2022). دور الجامعة في تنمية المواطنة الرقمية لدى طلابها دراسة ميدانية على عينة من طلاب جامعة المنصورة. *مجلة كلية الآداب*، (70)، 713 - 757.
- وثيقة رؤية المملكة العربية السعودية 2030. (2016) https://www.vision2030.gov.sa/media/5ptbkbxn/saudi_vision2030_ar.pdf

المراجع العربية المترجمة: Arabic references in English

- Al-Ahmadi , I. (2020). The requirements for preparing digital citizens in light of the Kingdom of Saudi Arabia's Vision 2030. *Academic Journal of Research and Scientific Publishing*, 17 , 490-513.
- Al-Jazzar , H. (2014). The role that can be played by the educational institution in dealing with digital citizenship , *Journal of Arab Studies in Education and Psychology* , 56 (3) , 385-418.
- Al-garni , Z. (2021). The role of Saudi universities in promoting the values of digital citizenship (an analytical study of the websites of Saudi universities). *King Abdulaziz University Journal: Arts and Humanities* , 29(2) , 247-290.
- Al-Maya , Samira Assi. (2023). The extent of secondary school students' awareness in the State of Kuwait of digital citizenship and ways to enhance it from the point of view of teachers , *Journal of the College of Education* , 121 , 3-41.
- Al-Muslimani , L. (2022). Digital transformation in Egyptian universities (reality - requirements - obstacles) , *Educational Journal* , 2 (99) , 794-876.
- Al-Nafari , A. (2022). The role of the university in developing digital citizenship among its students: A field study on a sample of Mansoura University students. *College of Arts Journal* , (70) , 713-757.
- Al-Otaibi , M, and Al-Rabie , A. (2022). The role of Saudi universities in developing digital citizenship. *Bisha University Journal for Humanities and Education* , No. 10 , 628-649.
- Al-Sammadi , H. (2017). Qassim University students' perceptions towards digital citizenship: A field study on a sample of Qassim University students. *Journal of Psychological and Educational Studies* , 18 , 175-184.
- Al-Shareef , B. (2023). The effectiveness of the diversity of the Pattern of educational task and guidance in digital libraries on the development of the skills of electronic research and the values of digital citizenship for students of Saudi universities (Taibah University Model) , *International Specialized Educational Journal* , 8 (3) , 128-141.

- Amer, S. (2020). The role of the secondary school Administration in Activating the values of digital citizenship for students: A suggested Vision by Applying to Menoufia Governorate , *College of Education Journal*, 3, 125-228.
- Banwan, H. (2022). Requirements for digital transformation in Egyptian society: basic education as a model. *Journal of Scientific Research in Education*, 23(3), 1-35.
- El-Saadoun, E. (2019). Fostering digital citizenship behaviors through Acceptable Use Policies in Saudi Government Universities , *Educational Journal*. 2(133), 273-307.
- Muhammad, A & Abu Al-Saud, S & Al-Faqi, M. (2023). Requirements for basic education teachers' awareness of the dimensions of digital citizenship: an analytical study. *Educational and Psychological Studies*, 126, 247-302.
- Sadiq, M. (2019). The role of the university in achieving the dimensions of digital citizenship among its students in light of contemporary challenges (analytical study). *Journal of the College of Education in Benha*, 30(3), 58-91.
- Taher, H. (2023). Requirements of Enhancing digital citizenship in civil society organizations. *Journal of Research in Developmental Social Work*, 4(1), 77-106.

المراجع الأجنبية: References

- International Society for Technology Education. (2016). *ISTE Standards for Students*. United States of America: ISTE.
- Korucu, Agah & Totnan, havva.(2019). Researching into a Course of Information Technologies and Software in The Context of Digital Citizenship through Student Opinions. *Participatory Educational Research (PER)*, Vol. 6(1), pp. 84-97.
- Nordin, M, Ahmad, T, Zubairi, A, Ismail, N, Rahman, A. Trayek, F, Ibrahim, M. (2016). Psychometric Properties of a Digital Citizenship Questionnaire , *International Education Studies*, 9(3). 71-80.

Almohayya , B. (2025). Parents' views on the reality of transition services for individuals with intellectual disabilities in Hail City. *Journal of Educational Science* , 13 (1) , 172 – 206. 10.54643/1951-013-001-006

Parents' views on the reality of transition services for individuals with intellectual disabilities in Hail City

Dr. Bander Mohaya M. Almohayya

Associate professor, Department of Special Education

University of Hail

B.alotaibi@uoh.edu.sa

Abstract:

This current study attempts to assess the reality of the transition services for people with intellectual disability from the viewpoint of parents in the city of Hail in Saudi Arabia. The researcher used the quantitative methodology, and a survey to collect the data. The study sample included (138) of parents of people with intellectual disability. Study's results indicated that the parents rated the level of transition services provided to people with intellectual disabilities as a high level. For All the survey's factors, the life and social skills factor was the highest rated factor, followed by the counseling and rehabilitation services factor, and then, the obstacles of providing the transition services factor came in third. Additionally, the results showed that none of the factors–gender, age, level of education, type of school, and degree of disability–were statistically significant in determining how parents perceived the reality of transition services.

Keywords: Assessment, reality, transition services, intellectual disability.

المحيا ، بندر. (2025). وجهة نظر أولياء الأمور عن واقع الخدمات الانتقالية لذوي الإعاقة الفكرية في مدينة حائل . *مجلة العلوم التربوية* ، 13 (1) ، 172 - 206 .
10.54643/1951-013-001-006

وجهة نظر أولياء الأمور عن واقع الخدمات الانتقالية لذوي الإعاقة الفكرية في مدينة حائل

د. بندر محيا علوش المحيا⁽¹⁾

المستخلص:

هدفت الدراسة الحالية إلى معرفة واقع الخدمات الانتقالية لذوي الإعاقة الفكرية من وجهة نظر أولياء الأمور في مدينة حائل ، وتم استخدام منهجية البحث الوصفية المسحية ، واستخدام الاستبانة كأداة لجمع بيانات الدراسة ، وتكونت عينة الدراسة من (138) من أولياء الأمور ، وتم اختيار العينة بالطريقة العشوائية. وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن مستوى الخدمات الانتقالية التي تقدم للأفراد ذوي الإعاقة الفكرية قد جاء بدرجة عالية ، وجاء بعد المهارات الحياتية والاجتماعية كأعلى الأبعاد بدرجة مرتفعة ، وبعد الخدمات المساندة والإرشادية والمهنية ثانياً في الترتيب وذلك بدرجة مرتفعة ، وبعد معوقات تقديم الخدمات الانتقالية في الترتيب الثالث بدرجة مرتفعة. كما أظهرت النتائج أنه لا يوجد فرقاً ذا دلالة إحصائية يمكن أن يعزى لأثر الجنس (النوع) في جميع الأبعاد وفي مجموع درجات الأبعاد للدرجة الكلية ، باستثناء بعد معوقات تقديم الخدمات الانتقالية ولصالح الذكور فقط. كما أظهرت أنه لا يوجد فرقاً ذا دلالة إحصائية يمكن أن يعزى لأثر متغير المؤهل العلمي في جميع الأبعاد وفي الدرجة الكلية. وعدم وجود فرقاً ذا دلالة إحصائية في تقييم واقع الخدمات الانتقالية من وجهة نظر أولياء الأمور تعزى لأثر الجنس ، والعمر ، والمؤهل العلمي ، ونوع المؤسسة التعليمية ، ودرجة الإعاقة.

الكلمات المفتاحية: تقييم ، واقع ، الخدمات الانتقالية ، الإعاقة الفكرية.

(1) أستاذ مشارك، قسم التربية الخاصة، جامعة حائل، b.alotaibi@uoh.edu.sa

مقدمة:

زاد الاهتمام في العصر الحالي عند الشعوب المتقدمة بالأفراد ذوي الإعاقة الفكرية ، فقد قام المختصون بالكثير من الأبحاث العلمية بهدف تحسين وتطوير تعليم هذه الفئة وتدريبهم؛ ليصلوا إلى أقصى ما تمكنهم منه قدراتهم وإمكاناتهم (يحيى ، 2014) ، ولأن التحاق ذوي الإعاقة الفكرية في الجامعات والكليات المجتمعية على سبيل المثال يعد تحدياً قائماً مقارنة بالآخرين (Erickson et al, 2010) بالإضافة إلى أن التصورات السلبية والأفكار النمطية التي ترتبط بذوي الإعاقة الفكرية كثيراً ما تعمل على زيادة هذه الفوارق. كما أن هذه المعوقات والتحديات التي تواجه الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية مهنيًا وأكاديميًا ، قد يرتبط بعدم وجود الدعم الكافي لمتطلبات الانتقال. (Gillis , 2006)

وقد ظهر مصطلح الخدمات الانتقالية لدعم تحسين جودة الحياة للأفراد ذوي الإعاقة وإكسابهم مهارات تمكنهم من الانتقال إلى مرحلة مهنية مهمة ، وقد أظهرت الدراسات أن الأفراد ذوي الإعاقة الفكرية نادرًا ما يتوظفون ، وأن فرص العمل المتاحة لهم قليلة جدًا مقارنة مع الآخرين (Deshler&Schmaker, 2006)؛ لوجود الكثير من التحديات والمسؤوليات والأدوار الجديدة التي تشكل منعطفًا مهمًا لمرحلة مصيرية في حياة ذوي الإعاقة ، ومن ناحية التعليم فإن التحاق ذوي الإعاقة الفكرية بالجامعات والكليات والمدارس المهنية يعد تحدياً كبيراً مقارنة مع الآخرين (Erickson , Lee& Von Schrader, 2010) ، ويمكن القول بأن هناك صعوبات عديدة تواجه هؤلاء الأفراد مهنيًا وأكاديميًا ، مثل محدودية قدرة ذوي الإعاقة الفكرية على القيام بأعمال مختلفة ، وكذلك نقص الموارد البشرية القادرة على تأهيلهم وذلك ربما لعدم وجود الدعم الكافي لمتطلبات الانتقال (Gillis , 2006). لذا تظهر الحاجة إلى تقديم الخدمات الانتقالية بحيث تمكنهم من مواصلة التعليم أو الحصول على الوظيفة المناسبة أو العيش باستقلالية. (القريني ، 2018)

ويمكن تلخيص هذه التحديات في المملكة العربية السعودية ، حيث تولي رؤية 2030 اهتماماً خاصاً بتمكين ذوي الإعاقة ، فتهدف إلى دمجهم كمساهمين فاعلين في التنمية المجتمعية. وفقاً للهيئة العامة للإحصاء ، إذ تبلغ نسبة الأشخاص ذوي الإعاقة في المملكة 5.9% من إجمالي السكان ، مما يعكس الحاجة الملحة لتطوير خدمات انتقالية فعّالة لهذه الفئة (هيئة الأشخاص ذوي الإعاقة ، 2024). وفي ظل وجود معوقات تحد من جودة الخدمات الانتقالية المقدمة لذوي الإعاقة الفكرية ، فإن هناك ضرورة لتقييم هذه الخدمات ومعرفة مدى فاعليتها.

مشكلة الدراسة وأسئلتها:

رغم كل الجهود الاستثنائية والكبيرة التي تبذلها المملكة العربية السعودية لتحسين جودة الحياة للأفراد ذوي الإعاقة الفكرية ، لا تزال الخدمات الانتقالية تواجه العديد من التحديات التي تعيق تحقيق أهدافها الأساسية. إذ يُعد ضعف توافر الخدمات المناسبة والتحديات المرتبطة بالبنية التحتية ونقص الكوادر المؤهلة من أهم القضايا التي تعاني منها هذه الفئة. فقد أشارت الهيئة العامة للإحصاء (2017) إلى أن (75%) من ذوي الإعاقة الفكرية في المملكة لا يحصلون على الخدمات الانتقالية اللازمة ، وأن (71%) من هؤلاء الأفراد لا يمتلكون فرص عمل بالرغم من بلوغهم سن العمل. هذه الأرقام تعكس فجوة واضحة بين الاحتياجات الفعلية والجهود المبذولة لسدها.

في السياق المحلي ، لا تقتصر التحديات على نقص الموارد فقط ، بل تمتد إلى عدم وضوح الأدوار بين المؤسسات التعليمية والاجتماعية والمهنية ، مما يؤثر على مستوى التنسيق بين الجهات المعنية. وقد أشارت دراسة أجرتها الدوسري والمالكي (2022) إلى أن وجود العديد من المعوقات التي تواجه التنسيق بين الجهات المختلفة. لذا تسعى هذه الدراسة إلى تسليط الضوء على واقع الخدمات الانتقالية المقدمة لذوي الإعاقة الفكرية من وجهة نظر أولياء الأمور في مدينة حائل. بهدف تقديم توصيات تساهم في تطوير هذه الخدمات بما يتماشى مع الأهداف الوطنية لرؤية المملكة العربية السعودية (2030) التي تخص جودة التعليم وجودة الحياة ، وبما يضمن تلبية احتياجات هذه الفئة وتعزيز جودة حياتهم. وتنطلق الدراسة من السؤال المحوري التالي:

ما هو واقع الخدمات الانتقالية المقدمة لذوي الإعاقة الفكرية من وجهة نظر أولياء الأمور في حائل؟

وينبثق عن هذا السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية التالية:

1. ما واقع الخدمات الانتقالية المقدمة لذوي الإعاقة الفكرية من وجهة نظر أولياء الأمور في حائل؟
2. هل يوجد فرقاً دالاً إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) لتقييم واقع الخدمات الانتقالية لذوي الإعاقة الفكرية من وجهة نظر أولياء الأمور في حائل تبعاً للمتغيرات التالية: (الجنس ، العمر ، المؤهل ، العلمي ، نوع المؤسسة التعليمية ، درجة الإعاقة)؟

أهداف الدراسة:

سعت الدراسة إلى تحقيق الأهداف التالية:

1. تحليل واقع الخدمات الانتقالية المقدمة لذوي الإعاقة الفكرية في مدينة حائل من وجهة نظر أولياء الأمور.
2. تحديد الفجوات والتحديات التي تواجه تقديم هذه الخدمات.
3. الكشف عن الفروق في تقييم الخدمات الانتقالية المقدمة بناءً على المتغيرات الديموغرافية.
4. إثراء الأدبيات العلمية العربية حول موضوع الخدمات الانتقالية عبر تقديم إطار تحليلي يسهم في تطوير الدراسات المستقبلية.

أهمية الدراسة:

تبرز أهمية الدراسة فيما يلي:

الأهمية النظرية:

- تساهم الدراسة في سد فجوة معرفية متعلقة بواقع الخدمات الانتقالية لذوي الإعاقة الفكرية في المملكة العربية السعودية.
- تقدم الدراسة إطاراً نظرياً يمكن أن يُستخدم كمرجع للباحثين المهتمين بموضوع الخدمات الانتقالية والتأهيل المهني.

الأهمية التطبيقية:

- مساعدة المؤسسات التعليمية والتأهيلية في تطوير برامج تتناسب مع احتياجات ذوي الإعاقة الفكرية.
- تعزيز مشاركة أولياء الأمور في تحسين جودة الخدمات المقدمة لأبنائهم من خلال تقديم توصيات عملية يمكن تطبيقها في الميدان.

مصطلحات الدراسة:

الإعاقة الفكرية: هي "حالة انخفاض ملحوظة في الأداء العقلي العام يظهر في مرحلة النمو ويرافقه عجز في السلوك التكيفي" (الروسان ، 2018: 63). كما يُعرف الطالب ذوي الإعاقة

الفكرية إجرائياً بأنه من تم تشخيصه بالإعاقة الفكرية البسيطة أو المتوسطة من قبل مؤسسة رسمية ، ويبلغ عمره فوق (14) سنة ، وملتحق بمدارس التعليم العام المدمج بها برامج الإعاقة الفكرية ، أو مراكز التربية الخاصة.

الخدمات الانتقالية: تعرّف بأنها "مجموعة من البرامج التي تؤدي لتهيئة الطلاب ذوي الإعاقة لمواجهة المسؤوليات التي تواجههم بعد التخرج من المدرسة" (Shogren & Wehmeyr, 2020). كما تعرف على أنها: الخدمات التي تقدم لانتقال ذوي الإعاقة لفكرية من مرحلتهم المدرسية إلى مرحلة بعدها ، وتتضمن على سبيل المثال: التدريب المهني ، والعمل ، والمشاركة المجتمعية (Ohio, 2005).

وتعرف الخدمات الانتقالية إجرائياً: هي الخدمات والبرامج التي تقدم لتهيئة ذوي الإعاقة الفكرية بمدينة حائل والتي تهدف إلى حياة ما بعد المدرسة في المراكز والمؤسسات الخاصة بهم ، وهي الخدمات (الاجتماعية والاستقلالية ، والمهنية ، والأكاديمية).

أولياء الأمور: وتم تعريفهم إجرائياً: الشخص المسؤول بالدرجة الأولى عن رعاية الطالب ذوي الإعاقة الفكرية في مراكز التعليم الحكومية أو الخاصة في مدينة حائل سواء كان ذكراً أو أنثى.

حدود الدراسة:

- **الحدود الموضوعية:** اقتصرَت الدراسة الحالية في التعرف على واقع الخدمات الانتقالية المقدمة لذوي الإعاقة الفكرية من وجهة نظر أولياء الأمور في مدينة حائل.
- **الحدود البشرية:** اقتصرَت نتائج الدراسة على أولياء أمور ذوي الإعاقة الفكرية (درجة الإعاقة البسيطة ، والمتوسطة) الملتحقين بالمدارس التعليم العام المدمج بها برامج الإعاقة الفكرية ، ومعاهد التربية الفكرية ، ومراكز التربية الخاصة في حائل.
- **الحدود الزمانية:** اقتصرَت نتائج الدراسة على الفصل الثالث للعام الدراسي 2023/2024م.
- **الحدود المكانية:** اقتصرَت نتائج الدراسة على مدارس التعليم العام المدمج بها صفوف الإعاقة الفكرية التي تحتويها برامج معاهد التربية الفكرية ، ومراكز التربية الخاصة ذات العلاقة في مدينة حائل.

الإعاقة الفكرية

تعريف الإعاقة الفكرية:

يشير الخطيب وآخرون (2021) إلى أن ذوي الإعاقة الفكرية غير قادرين على أداء المهام المختلفة إلا أن الصفة لا تمثل الفرد ككل فهناك فروق فردية بين الأفراد ذوي الإعاقة الفكرية ، فنجد أن ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة يشبهون أقرانهم العاديين أكثر من ذوي الإعاقة الفكرية المتوسطة والشديدة. وتعرف الإعاقة الفكرية حسب الجمعية الأمريكية للإعاقات الفكرية والنمائية بأنها: "قصور واضح في الأداء الفكري يصاحبه قصور في السلوك التكيفي الذي يتضح في العديد من المهارات التكيفية ، والاجتماعية ، والعملية كالرعاية الشخصية والصحية والمهارات المهنية ، وتنشأ هذه الإعاقة قبل سن الثانية والعشرون". ([AAIDD], 2021 , American Association on Intellectual and Developmental Disabilities)

تصنيف الإعاقة الفكرية:

تصنف الإعاقة الفكرية حسب نسبة الذكاء إلى (الإعاقة الفكرية البسيطة ، الإعاقة الفكرية المتوسطة ، الإعاقة الفكرية لشديدة) (الخطيب وآخرون ، 2021).

الخدمات الانتقالية:

يذكر حنفي (2020) تعريف الخدمات الانتقالية بأنها: تصميم جملة من الأنشطة التي تركز على المشاركة في الحياة المجتمعية ، والعيش المستقل ، والتعليم بعد الثانوي ، والتدريب المهني ، والتوظيف ، والتربية المستدامة. كما يعرفها رايت (Wright, 2011) بأنها: اتخاذ قرارات من شأنها انتقال ذوي الإعاقة من المنزل والطفولة وحتى سن البلوغ لدى الفرد ، ومن المرحلة الثانوية حتى يحصل الفرد على فرصة عمل ، بحيث تحقق لهم الاستقلالية وإقامة العلاقات الاجتماعية.

لقد أثبتت كثير من البحوث الأهمية البالغة للخدمات الانتقالية كما أنها لا تقتصر على طلاب المدارس فقط فقط بل تشمل الأسر والمجتمع ، ومما يثبت تلك الأهمية وجود لائحة في الدليل التنظيمي للتربية الخاصة التي تركز على بتوفير البرامج الانتقالية التي تناسب قدرات الطلاب بما يضمن تحقيق انتقالهم بشكل مرن إلى الحياة العامة والعيش باستقلالية (الدليل التنظيمي ، 1437) ، كما أن هنالك العديد من الدراسات التي أثبتت أن للخدمات الانتقالية تأثيراً بالغاً سواء على ذوي الإعاقة الفكرية أو على أسرته ومجتمعه (Sloper et al, 2011)؛ اللقاني والدخيل ، (2019). وتظهر أهمية الخدمات الانتقالية بناءً وفق تأثيرها على ما يلي:

الدراسات السابقة:

تم عرض الدراسات السابقة من الأحدث إلى الأقدم ، كما يلي:

هدفت دراسة الدوسري والمالكي (2022) للتعرف على كل الجهود التي تكون على شكل تنسيق ومعوقاته بين معلمي ومشرفي التربية الفكرية حين تقديم الخدمات الانتقالية في مدينة الرياض. حيث استخدمت الدراسة منهجية التحليل الوصفية المسحية ، واستخدمت أداة الاستبانة لجمع المعلومات. كما بلغ عدد المشاركين في الدراسة (97) معلماً ومعلمة ، و(15) المشرفين التربويين في مجال التربية الفكرية للمرحلتين المتوسطة والثانوية. وكشفت نتائج هذه الدراسة الحالية أن مستوى التنسيق بين معلمي التربية الفكرية والمشرفين في تقديم الخدمات الانتقالية جاء بمتوسط حسابي عال.

وهدف دراسة الغبيشي وحنفي (2022) للكشف عن معوقات تقديم الخدمات الانتقالية للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية في المرحلتين المتوسطة والثانوية من وجهة نظر المعلمين بمدينة جدة بالإضافة إلى الكشف عن الفروق في تقدير المعلمين لمعيقات الخدمات الانتقالية تبعاً لمتغير شدة الإعاقة. واستخدم المنهج الوصفي المسحي وتم تصميم استبانة وتم تطبيقها على (111) معلماً ممن يعملون في معاهد وبرامج التربية الفكرية. وكشفت نتائج الدراسة أن معيقات تقديم الخدمات الانتقالية للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية جاءت بدرجة مرتفعة ، وعدم وجود فرق دالاً إحصائياً في معيقات تقديم الخدمات الانتقالية تبعاً لمتغير شدة الإعاقة.

كما هدفت دراسة العطوي (2020) للتعرف على واقع الخدمات الانتقالية في برامج الدمج للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية بمدينة تبوك ، وتكونت عينة الدراسة من (30) معلماً ومعلمة و (29) أبا وأماً. واستخدم المنهج الوصفي المسحي والاستبانة كأداة للقياس. وأظهرت نتائج الدراسة ما يلي: جاء واقع الخدمات الانتقالية بدرجة متوسطة من وجهة نظر المعلمين وأولياء الأمور. كما أن درجة معوقات تقديم الخدمات الانتقالية جاءت بدرجة مرتفعة من وجهة نظر أولياء الأمور.

أجرى الرمامنة وآخرون (2018) دراسة هدفت للكشف عن تقييم الخدمات الانتقالية للأشخاص ذوي الإعاقة الفكرية من وجهة نظر أولياء الأمور والمعلمين ، الذين تتراوح أعمارهم بين (15-25) سنة ممن هم في المراكز التي تعنى بالتربية الخاصة الحكومية في المملكة الأردنية الهاشمية ، واستخدم المنهج الوصفي المسحي وطبقت الاستبانة على العينة كما يلي: (99) ولي أمر (60) أمًا ، و(39) أبًا ، و(101) معلماً ، وقد أظهرت النتائج ما يلي: حصل مجال المهارات الحياتية على أعلى متوسط ، وحصل مجال الخدمات التي تعنى بالدعم النفسي والانفعالي على أدنى متوسط من وجهة نظر أولياء الأمور على المجالات الفرعية للخدمات الانتقالية المقدمة لذوي الإعاقة الفكرية.

وهدفت دراسة المصري (2017) لمعرفة الخدمات الانتقالية التي تقدم لطالبات الإعاقة الفكرية في محافظة الخرج في المملكة العربية السعودية ، واستخدم المنهج الوصفي المسحي وطبقت الاستبانة على عينة الدراسة المكونة من (11) مدرسة حكومية ومراكز أهلية معاً ، و(95) فرداً من العاملات بالمدارس الحكومية والمراكز الأهلية التي تم اختيارها. وتوصلت النتائج إلى أن مستوى الخدمات الانتقالية المقدمة للطالبات بمستوى متوسط ، ووجود فرقاً دالاً إحصائياً على مجال التوجيه والإرشاد المهني من مقياس الخدمات الانتقالية المقدمة للطالبات تعزى إلى نوع المؤسسة التعليمية ولصالح المؤسسات الأهلية.

وأجرى الطاهر (2017) دراسة هدفت لمعرفة تقديرات أولياء أمور الراشدين والعاملين للخدمات الانتقالية المقدمة لذوي الإعاقات الذهنية بدولة الكويت وفقاً للمعايير العالمية ، حيث تكونت العينة من (104) بواقع (42) عاملاً و(62) ولي أمر ، وتوصلت النتائج إلى أن غالبية الخدمات التي حصلت على تقدير مرتفع كانت من مجال مهارات الحياة اليومية ، بينما حصلت خدمات استخدام البطاقات المصرفية واستخدام بطاقات الائتمان في سحب النقود على أقل تقدير.

هدفت دراسة (Alasim & Al-Otabi , 2024) إلى تقييم تطبيق البرامج الانتقالية للطلاب ذوي الإعاقات الفكرية ممن تقدم لهم الخدمة في مدارس الثانوية الخاصة وبرامج الفصول الدراسية المستقلة في المدارس الثانوية في التعليم العام. كما بحثت هذه الدراسة في الفروق في دعم المعلمين لتنفيذ هذه البرامج الانتقالية بناءً على عوامل منها جنس أو نوع المعلمين ، والمستوى التعليمي ، وسنوات الخبرة ، وتم استخدام الاستبانة كأداة لجمع البيانات من (249) من الذكور والإناث من معلمي ومعلمات التربية الخاصة في الرياض ومكة المكرمة والأحساء والدمام. وأظهرت النتائج أنه أثناء التحول في تنفيذ هذه البرامج الانتقالية مع الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية في مدارس الثانوية الخاصة وبرامج الفصول الدراسية القائمة بذاتها في المدارس الثانوية للتعليم العام ، تظهر هناك عوائق كبيرة أمام تنفيذها. كما أظهرت الدراسة أنه لا توجد فروق في مستوى دعم معلمي التربية الخاصة لتنفيذ هذه البرامج الانتقالية ترتبط بالعوامل الديموغرافية.

وهدفت دراسة سيميرا وبورجيس وبديسم (Cimera , Burgess & Bedesem , 2014) لمعرفة تأثير الخدمات الانتقالية المهنية في تعليم الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية في عمر مبكر في الولايات المتحدة الأمريكية. واستخدم المنهج التجريبي وذلك بمقارنة مجموعتين. قام الباحثون بمطابقة المجموعتين على عدة متغيرات وهي: العمر ، الجنس ، العرق ، مستوى التعليم ، شدة الإعاقة الإعاقات الأولية والثانوية. وتوصلت النتائج إلى أن معدل توظيف الأفراد الذين تم تدريبهم

خدمات انتقالية في عمر (14) عاماً أكثر من أقرانهم الذين تم تدريسهم خدمات انتقالية في عمر (16) عاماً. وقد بلغت نسبة توظيف المجموعة الأولى (58.8) ، في حين بلغت نسبة توظيف المجموعة الثانية (45.6).

وأجرى فير ويزانسكي (Fier & Brzezinski, 2010) دراسة هدفت إلى تسهيل عملية تقديم الخدمات الانتقالية لذوي الإعاقة الفكرية للانتقال من المدارس إلى الجامعات ، على عينة تكونت من (35) أسرة في ولاية فرجينيا الأمريكية ، وتقديم الاستشارات لهم. وتوصلت النتائج إلى أن التخطيط المبكر لهذه المرحلة يقدم الكثير من المساعدة لهم في تخطي هذه المرحلة ، وأن التخطيط الجيد يحسن من نوع الخدمة المقدمة لهم.

وقام جونسون (Johnson, 2010) بدراسة العلاقة بين الخدمات الانتقالية المقدمة في المدارس الثانوية للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية مع تأثيرات عملية التوظيف. واستخدم المنهج الارتباطي وهدفت الدراسة إلى بيان تصورات الأسر عن الخدمات الانتقالية لذوي الإعاقة الفكرية المقدمة في المدارس الثانوية. وأجريت الدراسة في الولايات المتحدة ، في منطقة جنوب ولاية أريزونا ، وبلغت العينة (99) أسرة ، اختيرت عشوائياً. وتوصلت النتائج إلى أن مستويات مرتفعة من الخدمات الانتقالية التي تقدم لذوي الإعاقة الفكرية مرتبطة بمستوى ما تراه الأسر فيما يخص جوانب التغيرات الاجتماعية.

التعقيب على الدراسات السابقة: يلاحظ من عرض الدراسات السابقة ما يلي:

- من حيث الأهداف: يُلاحظ من الدراسات السابقة أنها تنوعت من حيث الأهداف وتناولت عدة أبعاد ، منها ما يلي: هدفت بعض الدراسات لمعرفة معوقات تقديم الخدمات الانتقالية للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية ، مثل دراسة: (الدوسري والمالكي ، 2022؛ الغبيشي وحنفي ، 2022) ، وأخرى لمعرفة واقع الخدمات الانتقالية في برامج الدمج للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية ، مثل دراسة: (العطوي ، 2020؛ الرمانة وآخرون ، 2018؛ المصري ، 2017؛ الطاهر ، 2017؛ Cimera , Burgess & Bedesem, 2014؛ Bear et al. , 2011) ، وأخرى لمعرفة تسهيل عملية تقديم الخدمات الانتقالية لذوي الإعاقة الفكرية مثل دراسة: (Fier & Brzezinski, 2010).

- من حيث المنهج: معظم الدراسات السابقة استخدمت المنهج الوصفي المسحي ، إلا دراسة: (Cimera , Burgess & Bedesem, 2014) فقد استخدمت المنهج التجريبي ، واستخدمت الدراسة الحالية أيضاً المنهج الوصفي المسحي.

- من حيث الأدوات: معظم الدراسات السابقة استخدمت أداة الاستبانة ، إلا دراسة: (Cimera , Burgess & Bedesem , 2014) فقد استخدمت البرنامج التربوي الفردي ، وقد استخدمت الدراسة الحالية أيضًا أداة الاستبانة.
- من حيث العينة: استخدمت جميع الدراسات العينة تلاميذ المرحلة الأساسية باختلاف المناطق الجغرافية. أما هذه الدراسة فقد استخدم عينة من منطقة حائل في السعودية.

منهج الدراسة وإجراءاتها:

- منهج الدراسة: اعتمد في إجراء هذه الدراسة على المنهجية التي تختص بالتحليل الوصفي المسحي ، "الذي يدرس الظاهرة كما هي في سياقها الطبيعي ، ويصفها وصفًا دقيقًا ويعبر عن ذلك بالأرقام" (العساف ، 2016: 34) ، ويعد هذا المنهج مناسبًا لتحقيق أهداف هذه الدراسة.
- مجتمع الدراسة: تكوّن مجتمع هذه الدراسة الحالية من جميع أولياء أمور الأشخاص ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة والمتوسطة في حائل والذين أعمارهم أكثر من 14 سنة ، في مدارس التعليم العام المدمج بها صفوف الإعاقة الفكرية وبرامجها ، ومعاهد التربية الفكرية ، وكل المراكز التي تُعنى بالتربية الخاصة.
- عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من أولياء أمور الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة والمتوسطة الذين أعمارهم أكثر من 14 سنة ، حيث بلغ عددهم (138) من أولياء الأمور. منهم (80) أم و (58) أب ، كانت أعمار (58) منهم أقل من 30 سنة ، و(39) منهم تراوحت أعمارهم بين 30 إلى 40 سنة ، فيما كان هناك (41) من أولياء الأمور ممن ضمتهم العينة أكبر من 40 سنة. كان هناك (63) من أولياء الأمور مؤهلهم ثانوي أو أقل ، و (62) آخرين ممن يحملون درجة البكالوريوس ، فيما كان هناك (13) فقط من أولياء الأمور الذين يحملون درجة الماجستير. أما بالنسبة لنوع المؤسسة التعليمية التي يتم تقديم الخدمات للطلاب فيها ، فقد كان هناك (111) من أولياء الأمور التي تقدم الخدمات الانتقالية لأبنائهم في مدارس التعليم العام ومعاهد التربية الفكرية و (27) في مراكز التربية الخاصة. أما بالنسبة لمتغير درجة الإعاقة الفكرية ، فأجاب (62) مفحوصًا أن درجة إعاقة أبنائهم الفكرية بسيطة فيما ذكر (76) آخرين أن مستوى إعاقتهم تصنف على أنها إعاقة فكرية متوسطة. وقد تم اختيار من شارك في هذا الدراسة عشوائيًا وتم توزيع الاستبانة على عينة الدراسة ، ولقد استجاب لهذا الاستبانة (138) مفحوصا. وبعد فحص جميع الاستبانات ومراجعتها ، أصبحت هناك (138) استبانة صالحة للتحليل الإحصائي. ويوضح الجدول (1) المعلومات الأولية لتوزيع أفراد العينة.

جدول (1)

المعلومات الأولية لتوزيع أفراد العينة تبعاً لمتغيرات الدراسة

المتغيرات	التصنيف	العدد	النسبة
الجنس (النوع)	ذكر	58	42
	أنثى	80	58
العمر	29 سنة أو أقل	58	42
	30 - 40 سنة	39	28.3
	أكبر من 40 سنة	41	29.7
المستوى التعليمي	ثانوي فأقل	63	45.7
	بكالوريوس	62	44.9
	ماجستير	13	9.4
المؤسسة التعليمية	حكومية	111	80.4
	خاصة	27	19.6
درجة الإعاقة الفكرية	بسيطة	62	44.9
	متوسطة	76	55.0

أداة الدراسة:

تم إعداد أداة الدراسة من خلال الخطوات الآتية:

- قام الباحث ببناء استبانة موجهة لأولياء أمور الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية في حائل ، وذلك من خلال الاطلاع على الأدبيات النظرية المتعلقة بموضوع الدراسة ، وعلى الدراسات السابقة. كدراسة كل من: (القضاة والعتيبي ، 2022؛ الرمامنه وآخرون ، 2018؛ المصري ، 2017؛ الطاهر ، 2017؛ Johnson , 2010).
- هدف الاستبانة: هدفت الاستبانة إلى معرفة واقع الخدمات الانتقالية المقدمة لذوي الإعاقة الفكرية من وجهة نظر أولياء أمورهم في مدينة حائل. وقد تم تصميم الاستبانة إلكترونياً ، وضمت (39) فقرة صيغت في صورة أسئلة مباشرة ومحددة بدقة ، بحيث ترصد الإجابات بشكل موضوعي. موزعة على ثلاثة أبعاد وهي: البُعد الأول: المهارات الحياتية والاجتماعية بواقع (13) فقرة ، والبُعد الثاني: الخدمات المساندة والإرشادية والمهنية بواقع (20) فقرة ، والبُعد الثالث: معوقات تقديم الخدمات الانتقالية بواقع (6) فقرات.

- الفئة المستهدفة: أولياء أمور الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية في حائل.
- وصف الأداة: تم تقسيم الاستبانة إلى ثلاثة أبعاد. كما تم تحكيم الاستبانة من ذوي الخبرة والاختصاص. وبعدها تم تطبيق أداة الدراسة (الاستبانة) وتوزيعها على أولياء أمور الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية. ليتم إعداد الاستبانة بصورتها النهائية. وجمعت البيانات تمهيداً لمعالجتها حاسوبياً.

إجراءات تقنين أداة الدراسة

أولاً: صدق الاستبانة

يقصد بصدق الاستبانة: أن تشتمل على كل العناصر التي يجب أن تدخل في التحليل وذلك من كل النواحي التي تخص ووضوح الفقرات ومفردات الفقرات ، على أن تكون مفهومة لكل من يقرأ أو يستخدم تلك العبارات التي تحتويها الاستبانة (عبيدات ، 2012). وتم استخدام أنواع الصدق التالية:

أ. صدق المحكمين: فقد تم عرض الاستبانة بصورتها الأولية على عدد من المحكمين المختصين من أساتذة التربية الخاصة في الجامعات السعودية ، بهدف التأكد من سلامة اللغة ووضوح معانيها ، ومدى انتماء الفقرة للبند الذي وضعت فيه ، وقد أشار السادة المحكمون إلى بعض الملاحظات والتي تم تعديلها في ضوء آرائهم والتي كان من أهمها تعديل بعض الصياغات اللغوية ، فقد أصبحت الاستبانة في صورتها النهائية بعد إجراء تعديلات المحكمين مكوّنة من (36) فقرة.

ب. صدق المحتوى: تم حساب مستوى الموافقة على أهمية المحتوى وصحة الفقرات من حيث وجهة نظر المحكمين وذلك باستخدام اختبار كوهن كبا لقياس مستوى الموافقة بين إجاباتهم على أهمية وصحة محتوى الفقرات والأبعاد لاستبانة الدراسة (Cohen , 1960). حيث قام خبراء في حقل التربية الخاصة بشكل فردي ومستقل بتقييم محتوى المقياس. وتم حساب النسبة المئوية للاتفاق؛ وأظهرت النتيجة اتفاقاً جوهرياً بين الخبراء؛ $K = 0.651$ كما في الجدول (2).

جدول (2)

المقاييس المتماثلة لمستوى الاتفاق بين المراجعين (KAPPA)

قياس اتفاق كايبا (kappa)	القيمة	الخطأ المعياري المقارب	الدلالة التقريبية	درجة الموافقة
عدد الحالات	0.561 138	جوهرية	5.087	0.148

ج. **صدق الاتساق الداخلي:** (Consistency Internal): تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجة كل بند من بنود الأبعاد الثلاثة؛ وتم إجراء معامل ارتباط بيرسون لحساب الارتباط بين الفقرات ببعضها البعض ، وبينها وبين الدرجة الكلية للبُعد العام (الاستبانة) ، وكانت النتائج كما في جدول (3) التالي:

جدول (3)

معاملات الارتباط بين درجات الأبعاد الثلاثة وبعضها البعض وبينها وبين الدرجة الكلية للبُعد الرئيس للأداة (ن=138)

البُعد	بُعد المهارات الحياتية والاجتماعية	بُعد الخدمات الانتقالية المقدمة بأنواعها	بُعد معوقات تقديم الخدمات الانتقالية	البُعد ككل
بُعد المهارات الحياتية والاجتماعية	-	*0.825	*0.300	**0.836
بُعد الخدمات المساندة والإرشادية والمهنية	*0.835	-	*0.331	**0.863
بُعد معوقات تقديم الخدمات الانتقالية	*0.300	*0.331	-	**0.724
البُعد ككل	**0.836	**0.836	**0.724	-

د-صدق البناء (Construct Validity)

الصدق العاملي الاستكشافي للمقياس: تم إجراء التحليل العاملي الاستكشافي لتحديد بنية العامل المتغير لفقرات الاستبانة كاملة وذلك بعد التحقق من شروط التحليل العاملي الاستكشافي في مصفوفة معاملات الارتباط حيث تم ما يلي: (1) تم التأكد من أن قيمة محدد المصفوفة لا يساوي صفر. (2) تم التحقق من توافق العينة ككل وذلك باستخدام اختبار (Bartlett's Test of Sphericity) ومؤشر (Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy). كما يظهر في الجدول (5) التالي من خلال القيم الدالة إحصائياً:

جدول (5)

KMO and Bartlett's Test لمؤشر

0.97		نتيجة اختبار مقياس قيصر-ماير-أوكلن لملائمة المعاينة Kaiser-Mey-er-Olkin Measure of Sampling Adequacy
5496.82	Bartlett's Test of Sphericity	نتيجة اختبار بارتليت Bartlett's Test of Sphericity
666	df	بُعد الخدمات المساندة والإرشادية والمهنية
0.000	.Sig	بُعد معوقات تقديم الخدمات الانتقالية

بعد التحقق من شروط التحليل العاملي الاستكشافي، تم إجراء التحليل وذلك باستخدام دوران فيرمكس المائل، وتم استخدام طريقة تدوير العوامل والتدوير المائل Rotation Oblique بحيث تُدار الأبعاد دون احتفاظ بالتعامد وتترك لتتخذ الميل الملائم لها، وهدف الباحث من ذلك إلى تدوير الأبعاد لتحقيق البناء. كما تسهم في إعادة توزيع التباين بين العوامل وتساعد على عملية تدوير الأبعاد على التفسير المنطقي للعوامل وبالتالي تتيح عملية التدوير تجميع المتغيرات المتشابهة في عامل واحد. (Tabachnick and Fidell, 2017)

وكانت المعايير الأساسية الثلاثة المستخدمة لتحديد عدد العوامل للاستبانة والمراد استخلاصها هي قيم Eigenvalues، والرسم البياني Plot Scree، والتحليل الموازي (Thompson, 2004: 34). ووفقاً لـ (Costello and Osborne, 2005)، فإن الاحتفاظ بالعوامل ذات القيم الذاتية أكبر من 1,00 هو القاعدة العامة (ص 646) وأسفرت النتائج عن أن (36) فقرة في الأداة كانت اشتراكياتها أعلى من القيمة الإحصائية المتعارف عليها (0.4) وهذا أدى إلى حذف 3 فقرات من أصل 39 فقرة من المقياس لعدم صلاحيتها. أما الفقرات الصالحة والتي بلغت (36) فقرة، فقد تشبعت واستقرت في الأداة في ثلاثة عوامل وفُسرت مجتمعة (67.54) من التباين الكلي للمصفوفة بالإضافة إلى أن جذورها الكامنة أكبر من الواحد الصحيح (1). حيث بلغت قيمة الجذر الكامن الأول (19.31) واستحوذ على (52.19) من التباين الارتباطي للمصفوفة الارتباطية/ كما بلغت قيمة الجذر الكامن للعامل الثاني (3.81) والذي استحوذ على (10.30)، أما ما يخص العامل الثالث، فقد بلغت قيمة جذره الكامن الخاص به (1.86) واستحوذ على (5.04) من التباين الارتباطي الكلي للمصفوفة الارتباطية ويظهر الجدول (6) نتائج التحليل العاملي.

جدول (6)

التحليل العاملي لتحليل التباين الارتباطي الكلي للمصفوفة الارتباطية

العامل	قيمة الجذر الكامن	مقدار التباين الارتباطي	النسبة التراكمية
1	19.31	52.19	33.89
2	3.81	10.30	55.75
3	1.86	5.041	67.54

ثانياً: ثبات أداة الدراسة:

استخدام معامل الثبات بطريقة الاتساق الداخلي (كرونباخ ألفا): من أجل معرفة كل ما يخص اتساق كل فقرة من فقرات الاستبانة مع البُعد الذي تنتمي إليه هذه الفقرة ، فقد تم التعرف على صدق المحتوى من خلال حساب معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات أبعاد الاستبانة والدرجة الكلية للبُعد نفسه ، وعليه تم الاحتفاظ بالفقرات التي تميزت بارتباط موجب يفوق (0.300) وجاءت النتائج كما يوضحها جدول (4) التالي:

جدول (4)

معاملات ثبات الاتساق الداخلي بين أبعاد الاستبانة والدرجة الكلية للاستبانة (ن=138)

الأبعاد	معاملات الثبات	التعليق
بُعد المهارات الحياتية والاجتماعية	(0.95)	دالة إحصائية
بُعد الخدمات المساندة والإرشادية والمهنية	(0.97)	دالة إحصائية
بُعد معوقات تقديم الخدمات الانتقالية	(0.90)	دالة إحصائية
الأداة ككل	(0.86)	دالة إحصائية

يتضح من الجدول (4) التالي أن قيمة ألفا كرونباخ للاستبانة ككل قد بلغت (0,86) ، وهي قيم كافية لأغراض الدراسة والتحليل.

المعالجات الإحصائية:

تم استخدام برنامج الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) لإجراء التحليل المناسب لأسئلة الدراسة.

نتائج الدراسة:

بدايةً تم حساب معدل التقريب للدرجات القصوى (ARMS) وقد كان مرتفعاً نسبياً (96.3%). وكان متوسط الدرجات يساوي 4.2 وانحراف معياري يساوي 0.62.

الإجابة عن السؤال الأول والذي نصه: ما واقع الخدمات الانتقالية المقدمة لذوي الإعاقة الفكرية من وجهة نظر أولياء الأمور في حائل؟

فقد تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية لتقديرات أولياء الأمور على أبعاد تقييم الخدمات الانتقالية. كما في جدول (7) التالي:

جدول (7)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية لتقديرات أولياء الأمور على أبعاد تقييم الخدمات الانتقالية المقدمة لذوي الإعاقة الفكرية

الترتيب	البُعد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التقييم
1	المهارات الحياتية والاجتماعية	4.40	0.64	مرتفع
2	الخدمات المساندة والإرشادية والمهنية	4.20	0.77	مرتفع
3	معوقات تقديم الخدمات الانتقالية	3.91	0.89	مرتفع
	الدرجة الكلية للأبعاد	4.20	0.62	مرتفع

يظهر الجدول (7) التالي المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية لتقديرات أولياء الأمور على الأبعاد الفرعية للخدمات الانتقالية المقدمة لذوي الإعاقة الفكرية في حائل وحيث حصل بُعد المهارات الحياتية والاجتماعية على أعلى متوسط حسابي حيث بلغ (4.40) وانحراف معياري (0.64) كما في الجدول (8). وحصل بُعد الخدمات المساندة والإرشادية والمهنية على المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (4.20) وانحراف معياري (0.77) كما في الجدول (9). كما حصل بُعد معوقات تقديم الخدمات الانتقالية على أدنى متوسط حسابي حيث بلغ (3.88) وانحراف معياري (0.62) كما في الجدول (10).

يظهر الجدول (8) التالي المتوسطات الحسابية وترتيبها تنازلياً لإجابات عينة الدراسة حول تقييم بُعد المهارات الحياتية والاجتماعية من الخدمات الانتقالية ، كما يلي:

جدول (8)

المتوسطات الحسابية وترتيبها تنازلياً لإجابات عينة الدراسة حول تقييم بُعد المهارات الحياتية والاجتماعية

من الخدمات الانتقالية

الترتيب	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الحد الأدنى	الحد الأعلى	الفقرة
1	0.65	4.55	5	2	تدريب الطالب ذوي الإعاقة الفكرية على مهارات احترام الآخرين
2	0.62	4.54	5	2	تدريب الطالب ذوي الإعاقة الفكرية على مهارات التواصل
3	0.77	4.50	5	3	تدريب الطالب ذوي الإعاقة الفكرية على مهارات العناية بالمظهر الخارجي
4	0.71	4.53	5	2	تدريب الطالب ذوي الإعاقة الفكرية على مهارات الاندماج المجتمعي
5	0.68	4.56	5	1	تدريب الطالب ذوي الإعاقة الفكرية على مهارات آداب التحية
6	0.81	4.44	5	1	تدريب الطالب ذوي الإعاقة الفكرية على مهارات المشاركة في المناسبات الاجتماعية
7	0.76	4.44	5	2	تدريب الطالب ذوي الإعاقة الفكرية على مهارات المحافظة على الممتلكات الشخصية
8	0.85	4.37	5	2	تدريب الطالب ذوي الإعاقة الفكرية على مهارات المشاركة في الأنشطة الترفيهية
9	0.87	4.32	5	1	تدريب الطالب ذوي الإعاقة الفكرية على مهارات التعامل مع كبار السن
10	0.95	4.26	5	1	تدريب الطالب ذوي الإعاقة الفكرية على مهارات استخدام النقود
11	0.90	4.22	5	2	تدريب الطالب ذوي الإعاقة الفكرية على مهارات ترتيب الملابس وغسلها.
12	1.04	4.09	5	1	تدريب الطالب ذوي الإعاقة الفكرية على مهارات استخدام الهاتف
	0.64	4.70	المتوسط العام		

يوضح الجدول (8) النتائج المتعلقة بمستوى تقييم المهارات الحياتية والاجتماعية والمتعلقة بتقديم تقييم الخدمات الانتقالية المقدمة لذوي الإعاقة الفكرية في مدينة حائل من وجهة نظر أولياء الأمور والذي يتألف من (13) فقرة؛ حيث حصلت على المرتبة الأولى الفقرة التي تنص على "تدريب الطالب ذوي الإعاقة الفكرية على مهارات آداب التحية" بمتوسط حسابي قدره (4.56) ، وانحراف معياري قدره (0.64) ، وحصلت على المرتبة الثانية فقرة "تدريب الطالب ذوي الإعاقة الفكرية على مهارات احترام الآخرين" بمتوسط حسابي (4.55) وانحراف معياري (0.65) ،

فيما جاءت في المرتبة قبل الأخيرة فقرة "تدريب الطالب ذوي الإعاقة الفكرية على مهارات ترتيب الملابس وغسلها"، بمتوسط حسابي (4.22) وانحراف معياري (0.90)، أما المرتبة الأخيرة فكانت من نصيب فقرة "تدريب الطالب ذوي الإعاقة الفكرية على مهارات استخدام الهاتف" وبمتوسط حسابي (4.09) وانحراف معياري (1.04)، كما بلغ المتوسط العام لواقع تقييم المهارات الحياتية والاجتماعية ذوي الإعاقة الفكرية من وجهة نظر أولياء أمورهم بمتوسط حسابي (4.40) وانحراف معياري (0.64).

كما يظهر الجدول (9) التالي المتوسطات الحسابية وترتيبها تنازلياً لإجابات عينة الدراسة حول تقييم بُعد الخدمات المساندة والإرشادية والمهنية التي تقدم لذوي الإعاقة الفكرية كما يراها أولياء الأمور في حائل، كما يلي:

جدول (9)

المتوسطات الحسابية وترتيبها تنازلياً لإجابات عينة الدراسة حول تقييم بُعد الخدمات المساندة والإرشادية والمهنية

التي تقدم لذوي الإعاقة الفكرية كما يراها أولياء الأمور في حائل

الفرقة	الحد الأعلى	الحد الأدنى	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ترتيب الفرقة
تدريب الطالب ذوي الإعاقة الفكرية على مهارات ضبط الذات والتحكم بالانفعالات	1	5	4.36	0.91	1
تقديم للطالب ذوي الإعاقة الفكرية وأسرته خدمات الإرشاد النفسي	1	5	4.35	0.95	2
تقديم للطالب ذوي الإعاقة الفكرية خدمات الكشف عن المشكلات اللغوية والكلامية	1	5	4.42	0.82	3
تقديم للطالب ذوي الإعاقة الفكرية خدمة النقل من المنزل إلى المدرسة، ومن المدرسة إلى المنزل	1	5	4.45	0.76	4
تقديم للطالب ذوي الإعاقة الفكرية خدمات مواجهة المشكلات السلوكية (تعديل السلوك)	1	5	4.40	0.87	5
تقديم للطالب ذوي الإعاقة الفكرية خدمات مستمرة في العلاج الوظيفي (الأجهزة التعويضية)	1	5	4.26	0.96	6
يختار ذوي الإعاقة الفكرية وأسرته أماكن التدريب المناسبة حسب طبيعة إعاقته	1	5	4.26	0.95	7
تقديم للطالب ذوي الإعاقة الفكرية الرعاية الصحية العلاجية	1	5	4.26	0.85	8
تقديم للطالب ذوي الإعاقة الفكرية خدمات مستمرة في برامج العلاج الطبيعي	1	5	4.25	0.95	9

الترتيب الفقرة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الحد الأدنى	الحد الأعلى	الفقرة
10	1.03	4.18	5	1	تُقدّم للطالب ذوي الإعاقة الفكرية خدمات مستمرة التكامل الحسي (الأجهزة التعويضية)
11	0.86	4.30	5	1	تُقدّم للطالب ذوي الإعاقة الفكرية خدمات للتغلب على مشكلات التكيف المدرسي والبيئي والمشكلات التي تواجه أسرته.
12	0.89	4.28	5	1	تُقدّم للطالب ذوي الإعاقة الفكرية خدمات التنقل من كراسي متحركة ومساعد كهربائية وغيرها
13	1.02	4.20	5	1	عقد لقاءات لذوي الإعاقة الفكرية واسرهم ومعلميهم لجمع معلومات حول قدراتهم
14	1.00	4.17	5	1	تنظيم زيارات لذوي الإعاقة الفكرية لمواقع العمل لتوعيتهم بطبيعة العمل
15	1.03	4.20	5	1	وجود فريق لتقييم القدرات المهنية لذوي الإعاقة الفكرية
16	0.93	4.11	5	1	يخضع ذوي الإعاقة الفكرية لفترة تدريب مدفوعة الأجر في مواقع العمل بعد اجتياز مرحلة التدريب في الورش التعليمية
17	0.90	4.23	5	1	تُقدّم للطالب ذوي الإعاقة الفكرية وأسرته خدمات الكشف عن المشكلات المعرفية والأكاديمية
18	0.93	4.20	5	1	تُقدّم للطالب ذوي الإعاقة الفكرية المستلزمات الشخصية
	0.77	4.27			المتوسط العام

يوضح الجدول (9) النتائج المتعلقة بمستوى بتقييم بُعد الخدمات المساندة والإرشادية والمهنية والذي يتألف من (17) فقرة؛ حيث حصلت على المرتبة الأولى الفقرة "تُقدّم للطالب ذوي الإعاقة الفكرية خدمة النقل من المنزل إلى المدرسة ، ومن المدرسة إلى المنزل" بمتوسط حسابي (4.45) وانحراف معياري (0.70) ، كما جاء في المرتبة الثانية فقرتي "تُقدّم للطالب ذوي الإعاقة الفكرية خدمات مواجهة المشكلات السلوكية (تعديل السلوك) " ، وفقرة "تُقدّم للطالب ذوي الإعاقة الفكرية الرعاية الصحية العلاجية " بمتوسطين بمقدار (4.40) وانحرافين معياريين على التوالي (0.87) و (0.85). فيما جاءت في المرتبة الأخيرة فقرة "يخضع ذوي الإعاقة الفكرية لفترة تدريب مدفوعة الأجر في مواقع العمل بعد اجتياز مرحلة التدريب في الورش التعليمية" بمتوسط حسابي (4.11) وانحراف معياري (0.93) ، كما بلغ المتوسط العام لواقع تقييم الخدمات المساندة والإرشادية والمهنية لذوي الإعاقة الفكرية من وجهة نظر أولياء أمورهم بمتوسط حسابي (4.20) وانحراف معياري (0.77) .

كما يظهر الجدول (10) التالي المتوسطات الحسابية وترتيبها تنازلياً لإجابات عينة الدراسة حول بُعد تقييم معوقات تقديم الخدمات الانتقالية لذوي الإعاقة الفكرية ، كما يلي:

جدول (10)

المتوسطات الحسابية وترتيبها تنازلياً لإجابات عينة الدراسة حول بُعد تقييم معوقات تقديم الخدمات الانتقالية لذوي الإعاقة الفكرية

الفرقة	الحد الأدنى	الحد الأعلى	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ترتيب الفرقة
وجود نقص في الوعي المجتمعي المرتبط بقضايا الإعاقة الفكرية	1	5	3.93	1.00	1
عدم توفر المباني والبنية التحتية للتجهيزات الفنية المناسبة لتدريب ذوي الإعاقة الفكرية على الخدمات الانتقالية	1	5	3.99	1.01	2
عدم فعالية المشاركة الأسرية الخاصة بتدريب ذوي الإعاقة الفكرية على الخدمات الانتقالية	1	5	3.91	1.08	3
عدم توفر المؤهلين لتدريب ذوي الإعاقة الفكرية على الخدمات الانتقالية	1	5	3.92	1.08	4
عدم توفر الإمكانيات المالية لتدريب ذوي الإعاقة الفكرية على الخدمات الانتقالية	1	5	4.01	1.12	5
عدم تعاون الجهات الرسمية وغير الرسمية في تدريب ذوي الإعاقة الفكرية على الخدمات الانتقالية	1	5	3.77	1.11	6
المتوسط العام			3.91	0.89	

يوضح الجدول (10) النتائج المتعلقة بمستوى تقييم بُعد معوقات تقديم الخدمات المقدمة لذوي الإعاقة الفكرية في مدينة حائل من وجهة نظر أولياء الأمور والذي يتألف من (6) فقرات؛ حيث حصلت على المرتبة الأولى الفرقة "عدم توفر الإمكانيات المالية لتدريب ذوي الإعاقة الفكرية على الخدمات الانتقالية" بمتوسط حسابي (4.01) وانحراف معياري (1.12) ، وجاءت في المرتبة الثانية فرقة "عدم توفر المباني والبنية التحتية للتجهيزات الفنية المناسبة لتدريب ذوي الإعاقة الفكرية على الخدمات الانتقالية" ، بمتوسط حسابي (3.99) وانحراف معياري (1.01) ، فيما جاءت في المرتبة الأخيرة فرقة "عدم تعاون الجهات الرسمية وغير الرسمية في تدريب ذوي الإعاقة الفكرية على الخدمات الانتقالية" ، بمتوسط حسابي (3.77) وانحراف معياري (1.11). كما بلغ المتوسط العام لواقع تقييم معوقات تقديم الخدمات الانتقالية المقدمة لذوي الإعاقة الفكرية من وجهة نظر أوليائهم بمتوسط حسابي (3.91) وانحراف معياري (0.89).

وبشكل عام ، يتضح مما سبق أن واقع تقديم الخدمات الانتقالية لذوي الإعاقة الفكرية (بأبعاده الثلاثة) يعتبر قوياً وفعالاً حيث يرى ذلك أولياء أمورهم. فقد جاءت المتوسطات لفقرات هذا البعد ما بين (3.77) و(4.56) لكل الأبعاد الثلاثة وهو بلا شك يعكس جودة وفعالية تقديم هذه الخدمات لهؤلاء الطلبة في مؤسساتهم التعليمية كما يعتبر تقديم هذه الخدمات لهؤلاء الطلاب هو الأفضل والأقوى

وبمتوسط حسابي مقارنة ببقية الأبعاد الخاصة بالخدمات الانتقالية كما يراها أولياء الأمور. والجدير بالذكر ، أن كل مستويات التقييم من وجهة نظر أولياء الأمور كان عالياً لكل أبعاد الخدمات الانتقالية. فمثلاً جاءت متوسطات الفقرات (4.11 - 4.45) تُبَعَد الخدمات المساندة والإرشادية والمهنية وكذلك كانت المتوسطات عالية لُبَعَد معوقات تقديم الخدمات الانتقالية ما بين (3.77 - 4.01).

السؤال الثاني والذي نصه: هل يوجد فرقاً دالاً إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) لتقييم واقع الخدمات الانتقالية لذوي الإعاقة الفكرية من وجهة نظر أولياء الأمور في حائل تبعاً للمتغيرات التالية: (الجنس، العمر، المؤهل العلمي، نوع المؤسسة التعليمية، درجة الإعاقة)؟

للإجابة عن السؤال الثاني فقد تم استخدام الاختبار اللابارامتري مان- ويتني Mann-Whitney U لتحديد ما إذا كانت هناك فرق في متوسط رتبة درجات الاستجابات ، بما في ذلك متغير الجنس (النوع) ودرجة الإعاقة لدراسة الفرق في استجابات عينة الدراسة بحسب الخصائص أو المتغيرات الأولية في الاستجابات من وجهة نظر أولياء أمور ذوي الإعاقة الفكرية تجاه الخدمات الانتقالية. بالنسبة لمتغير (الجنس) فقد جاءت النتائج كما في جدول (11) التالي:

الفروق بين المجموعات المختلفة لعينتين مستقلتين.

جدول (11)

اختبار (ت) لدلالة الفرق في استجابات العينة والتعرف على الفرق في الاستجابات حول وجهة نظر أولياء أمور ذوي الإعاقة الفكرية تجاه الخدمات الانتقالية باختلاف متغير (الجنس)

اختبار مان ويتني		
متغير الجنس (النوع)	ذكور	إناث
متوسط الرتب	66.35	71.78
قيمة اختبار Mann-Whitney	2137.50	
مستوى المعنوية	0.43	
القرار	غير دالة عند مستوى 0.05	

تم استخدام اختبار مان ويتني (Mann-Whitney) لقياس الفرق بين المجموعات المختلفة لعينتين مستقلتين لمعرفة فيما إذا كانت هناك فرق بين الذكور والإناث حول وجهة نظر أولياء أمور ذوي الإعاقة الفكرية تجاه الخدمات الانتقالية باختلاف متغير (الجنس) ، وأظهرت النتائج بحسب

الجدول (11) أدناه عدم وجود فرقاً دالاً إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) ، حيث كانت قيمة مستوى المعنوية 0.43 ، وبذلك يمكن أن نستنتج عدم وجود فرقاً دالاً إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات الذكور والإناث في استجاباتهم حول وجهة نظر أولياء أمور الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية تجاه الخدمات الانتقالية.

بالنسبة لمتغير (العمر):

تم استخدام الاختبار غير المعلمي اختبار كروسكال واليس Kruskal-Wallis Test للتعرف على وجود دلالة الفرق بين أكثر من مجموعتين مستقلتين للتعرف على الفرق في استجابات أفراد العينة حول وجهة نظر أولياء أمور الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية تجاه الخدمات الانتقالية باختلاف متغير (العمر).

والجدول (12) التالي يوضح عدم وجود فرقاً دالاً إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) تُعزى لمتغير (العمر) ، حيث بلغت مستوى الدلالة المعنوية 0.07 وهي قيمة غير دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) ، وبذلك يمكن أن نستنتج أنه لا يوجد فرقاً دالاً إحصائياً في الاستجابات حول واقع تقديم الخدمات الانتقالية لذوي الإعاقة الفكرية حسب منظور أولياء الأمور في حائل ، تعود لأثر متغير العمر.

جدول (12)

اختبار كروسكال واليس فرقاً دالاً إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$)، للتعرف على الفرق في الاستجابات حول وجهة نظر أولياء أمور ذوي الإعاقة الفكرية تجاه الخدمات الانتقالية باختلاف متغير (العمر)

اختبار كروسكال واليس Kruskal-Wallis Test			
متغير العمر	أقل من 30 سنة	من 30 - 40 سنة	أكبر من 40 سنة
متوسط الرتب	63	62	13
قيمة الاختبار Kruskal-Wallis H	5.307		
مستوى الدلالة (المعنوية)	0.07		
القرار	غير دالة إحصائياً عند مستوى ألفا 0.05		

بالنسبة لمتغير (المؤهل العلمي):

تم استخدام الاختبار غير المعلمي اختبار كروسكال واليس Kruskal-Wallis Test للتعرف على وجود دلالة الفرق بين أكثر من مجموعتين مستقلتين للتعرف على الفرق في الاستجابات حول وجهة نظر أولياء أمور الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية تجاه الخدمات الانتقالية باختلاف متغير (المؤهل العلمي).

والجدول (13) التالي يوضح عدم وجود فرقاً دالاً إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) تُعزى للمؤهل العلمي للمشاركين ، حيث بلغت مستوى الدلالة المعنوية (0.06) وهي قيمة غير دالة إحصائياً عند المستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) ، وبذلك يمكن أن نستنتج أنه لا يوجد فرقاً دالاً إحصائياً بين الاستجابات حول واقع تقديم الخدمات الانتقالية لذوي الإعاقة الفكرية حسب منظور أولياء الأمور في حائل ، تعود لأثر المؤهل العلمي.

جدول (13)

اختبار كروسكال والاس فرقاً دالاً إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$)، للتعرف على الفرق في الاستجابات حول وجهة نظر أولياء أمور الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية تجاه الخدمات الانتقالية باختلاف متغير (المؤهل العلمي)

اختبار كروسكال والاس Kruskal-Wallis Test			
متغير المؤهل العلمي	ثانوي فأقل	بكالوريوس	ماجستير
متوسط الرتب	58	39	41
قيمة الاختبار Kruskal-Wallis H	5.38		
مستوى الدلالة (المعنوية)	0.06		
القرار	غير دالة إحصائياً عند مستوى 0.05		

بالنسبة لمتغير (المؤسسة التعليمية) فقد جاءت النتائج كما في جدول (14) التالي:

الفرق بين المجموعات المختلفة لعينتين مستقلتين.

جدول (14)

اختبار (ت) لدلالة الفرق في استجابات العينة والتعرف على الفرق في الاستجابات حول وجهة نظر أولياء أمور الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية تجاه الخدمات الانتقالية باختلاف متغير (المؤسسة التعليمية)

اختبار مان ويتني		
متغير المؤسسة التعليمية	حكومية	خاصة
متوسط الرتب	69.23	70.59
قيمة اختبار Mann-Whitney	1469.00	
مستوى المعنوية	0.87	
القرار	غير دالة عند مستوى 0.05	

تم استخدام اختبار مان ويتني (Mann-Whitney) لقياس الفروق بين المجموعات المختلفة لعينتين مستقلتين لمعرفة فيما إذا كانت هناك فرق بين استجابات أولياء الأمور تعزى لمتغير المؤسسة

التعليمية التي ينتمي لها أطفالهم وذلك حول وجهة نظرهم تجاه الخدمات الانتقالية باختلاف متغير نوع المؤسسة التعليمية (حكومية أو خاصة) ، وأظهرت النتائج بحسب الجدول (14) عدم وجود فرقاً دالاً إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) ، حيث كانت قيمة مستوى المعنوية (0.087) ، وبذلك يمكن أن نستنتج عدم وجود فرقاً دالاً إحصائياً بين متوسطات الذكور والإناث في استجاباتهم حول وجهة نظر أولياء الأمور لذوي الإعاقة الفكرية تجاه الخدمات الانتقالية.

بالنسبة لمتغير (درجة الإعاقة) فقد جاءت النتائج كما في جدول (15) التالي:

الفروق بين المجموعات المختلفة لعينتين مستقلتين.

جدول (15)

اختبار (ت) لدلالة الفرق في استجابات العينة والتعرف على الفرق في الاستجابات حول وجهة نظر أولياء أمور ذوي الإعاقة الفكرية تجاه الخدمات الانتقالية باختلاف متغير (درجة الإعاقة)

اختبار مان ويتني		
متغير درجة الإعاقة	بسيطة	متوسطة
متوسط الرتب	71.74	64.73
قيمة اختبار Mann-Whitney	2032.50	
مستوى المعنوية	0.29	
القرار	غير دالة عند مستوى 0.05	

تم استخدام اختبار مان ويتني (Mann-Whitney) لقياس الفروق بين المجموعات المختلفة لعينتين مستقلتين لمعرفة فيما إذا كانت هناك فرق بين الاستجابات تجاه الخدمات الانتقالية باختلاف متغير (درجة الإعاقة) البسيطة والمتوسطة ، وأظهرت النتائج بحسب الجدول (15) أدناه عدم وجود فرقاً دالاً إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) ، حيث كانت قيمة مستوى المعنوية (0.29) ، وبذلك يمكن أن نستنتج عدم وجود فرقاً دالاً إحصائياً بين متوسطات أولياء الأمور للأطفال ذوي الإعاقات البسيطة والمتوسطة في استجاباتهم حول وجهة نظر أولياء الأمور تجاه الخدمات الانتقالية.

يتبين من خلال ما سبق عدم وجود فرقاً دالاً إحصائياً بين أفراد عينة الدراسة حول تقديم الخدمات الانتقالية لذوي الإعاقة الفكرية من وجهة نظر أولياء أمورهم في حائل والتي تعزى للمتغيرات التالية: (الجنس- العمر- المؤهل العلمي- نوع المؤسسة التعليمية- درجة الإعاقة).

تفسير النتائج

تفسير نتائج السؤال الأول: ما واقع الخدمات الانتقالية المقدمة لذوي الإعاقة الفكرية من وجهة نظر أولياء الأمور في حائل؟

أشارت النتائج المتعلقة بهذا السؤال إلى أن أولياء الأمور يرون أن الخدمات الانتقالية يتم تقديمها بمستوى مرتفع بمتوسط حسابي (4.20) في حائل. ويمكن أن يعزى ذلك إلى الاطلاع والاهتمام الجيد من قبل أولياء الأمور على طبيعة الخدمات الانتقالية التي من الممكن أن يتلقاها أبناءهم ذوي الإعاقة الفكرية ، واتفقت نتيجة هذه الدراسة مع دراسة كل من (الطاهر ، 2017؛ Johnson, 2010) والتي أشارتا إلى مستوى تقديم الخدمات الانتقالية جاء بدرجة مرتفعة. وتعكس هذه النتيجة حقيقة جودة الخدمات الانتقالية التي تقدم بناءً على ما يراه أولياء الأمور من سبلات أخرى ومن معوقات. واختلفت نتائج الدراسة الحالية مع دراسة المصري (2017) والتي أشارت إلى مستوى تقديم الخدمات الانتقالية حيث جاء بدرجة متوسطة.

تفسير نتائج السؤال الثاني الذي ينص على: هل يوجد فرقاً دالاً إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) لتقييم واقع الخدمات الانتقالية لذوي الإعاقة الفكرية من وجهة نظر أولياء الأمور في حائل تبعاً للمتغيرات التالية: (الجنس ، العمر ، المؤهل ، العلمي ، نوع المؤسسة التعليمية ، درجة الإعاقة)؟

وأشارت النتائج المتعلقة في السؤال الثاني إلى عدم وجود فرقاً دالاً إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) تبعاً لمتغير الجنس ، ويمكن عزو هذه النتيجة إلى أن جميع أولياء أمور الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية على اختلاف جنسهم ، يتشابهون في البيئة الاجتماعية والثقافية نظراً لوجودهم ضمن البقعة الجغرافية نفسها ، واتفقت نتائج هذه الدراسة مع ما وجده الباحثان (القضاة والعتيبي ، 2022) ، واختلفت نتائج الدراسة الحالية مع دراسة (Baer , Robert , Daviso , Queen , 2011 Flexer) والتي أشارت إلى وجود أثر لتقديم الخدمات الانتقالية تبعاً لمتغير الجنس.

كما أشارت نتائج هذه الدراسة الحالية إلى عدم وجود فرقاً دالاً إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) تبعاً لمتغير العمر ، ويمكن عزو ذلك إلى أهمية الخدمات الانتقالية لذوي الإعاقة الفكرية من وجهة نظر أولياء أمورهم بغض النظر عن عمرهم ، واهتمامهم جميعاً بطبيعة الخدمات الانتقالية المقدمة لأبنائهم ، ومتابعتهم لنوعية هذه الخدمات ، واتفقت نتيجة هذه الدراسة مع دراسة (القضاة والعتيبي ، 2022؛ شفلوت والبتال ، 2019) والتي أشارت إلى عدم وجود فرق ذو دلالة إحصائية في تقديم الخدمات الانتقالية تبعاً لمتغير العمر.

أما فيما يخص متغير المستوى التعليمي/ المؤهل العلمي ، فقد أشارت نتائج هذه الدراسة الحالية إلى عدم وجود فرقاً دالاً إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) ، ويمكن أن يعزى ذلك إلى أن الخدمات الانتقالية المقدمة لذوي الإعاقة الفكرية يتم تقديمها دون النظر إلى المستوى التعليمي والمؤهل العلمي لأولياء أمورهم ، أو قد يشير عدم وجود فروق بين أولياء الأمور في تقييمهم لواقع الخدمات الانتقالية لعد وجود مشاركين يحملون مؤهلات دراسات عليا مثل الماجستير أو الدكتوراه ممن قد ينظرون للخدمات الانتقالية بنظرة نقدية عميقة. وفي هذا الجانب ، اتفقت نتائج الدراسة الحالية مع دراسة (القضاة والعتيبي ، 2022؛ القريني ، 2018) التي أشارت إلى عدم وجود فرقاً دالاً إحصائياً في تقديم الخدمات الانتقالية لمتغير المؤهل العلمي.

وأشارت النتائج إلى عدم وجود فرقاً دالاً إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) تعزى لأثر المؤسسة التعليمية ، ويمكن عزو ذلك إلى الخدمات الانتقالية المقدمة لذوي الإعاقة الفكرية تقدم في معاهد الإعاقة الفكرية وفي مراكز التربية الخاصة وفي مدارس التعليم ، واختلفت نتائج هذا البحث مع دراسة المصري (2017) والتي أشارت نتائجها إلى وجود فروق في تقديم الخدمات الانتقالية لصالح المؤسسات الأهلية.

كما أشارت النتائج إلى عدم وجود فرقاً دالاً إحصائياً تعزى لأثر لدرجة الإعاقة الفكرية ، ويمكن عزو ذلك إلى الخدمات الانتقالية المقدمة لذوي الإعاقة الفكرية تقدم للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية (البسيطة ، والمتوسطة) لأنه لا يوجد فرق ملحوظ جداً في أدائهم في الخدمات الانتقالية ، وقد اتفقت نتائج هذه الدراسة مع دراسة (القضاة والعتيبي ، 2022؛ شفلوت وبيتال ، 2019) والتي أشارت إلى عدم وجود فرق في تقديم الخدمات الانتقالية تبعاً لدرجة إعاقة الطلاب.

التوصيات:

في ضوء نتائج الدراسة ، يوصي الباحث بما يلي:

1. التوسع في تقديم الخدمات الانتقالية في أكبر عدد من مراكز التربية الخاصة ، ومدارس التعليم العام المدمج بها برامج الإعاقة الفكرية. ومعاهد الإعاقة الفكرية
2. زيادة عدد الأخصائيين القائمين على تقديم الخدمات الانتقالية ، وعقد الدورات التدريبية الملائمة لهم ، لضمان رفع مستوى كفاءتهم في تقديمها.
3. إجراء دراسات للتعرف على أهم التحديات التي تواجه عملية تقديم الخدمات الانتقالية ، وآلية تجنبها.

قائمة المصادر و المراجع

المراجع العربية:

حنفي، علي عبد النبي. (2020)، *توظيف ذوي الإعاقة: التحديات واستراتيجيات الانتقال من المدرسة إلى العمل. مجلة البحوث التربوية والنوعية: مؤسسة التربية الخاصة والتأهيل التربوي*، 1 (1): 25 - 50.

الخطيب، جمال، والصمادي، جميل، والروسان، فاروق، والحديدي، منى، ويحيى، خولة، والناطور، ميادة، والزريقات، إبراهيم، والعمامرة، موسى، والسرور، نادية، والعلي، صفا. (2021). *مقدمة لتدريس الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة*. دار الفكر للنشر والتوزيع.

الدوسري نورة شجاع مبارك والمالكي حسين بن علي. (2022)، *واقع التنسيق بين معلمي ومشرفي التربية الفكرية في تقديم الخدمات الانتقالية في مدينة الرياض، مجلة جامعة أسسوط*، 38(3): 296 - 334.

الرمانة، عبد اللطيف وعبيد، محمد والسبيلة، عبيد. (2018). *تقييم الخدمات الانتقالية للأشخاص ذوي الإعاقة العقلية من وجهة نظر أولياء الأمور والمعلمين. مجلة جامعة النجاح للأبحاث في العلوم الإنسانية*، 32(8): 1605 - 1629.

الروسان، فاروق. (2018). *مقدمة للإعاقة العقلية*. (ط7). دار الفكر.

رؤية المملكة (2030). (2016). *رؤية 2030 المملكة العربية السعودية*. استرجعت من:

<http://vision2030.gov.sa/ar/node/136>

الطاهر، بدر. (2017). *تقديرات أولياء الأمور والعاملين في الخدمات الانتقالية المقدمة للبالغين ذوي الإعاقة العقلية وفق المعايير الدولية*، (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة المنصورة.

عامر، طارق عبد الرؤوف. (2015). *المهارات الحياتية والاجتماعية لذوي الاحتياجات الخاصة*. دار الجوهرة للنشر والتوزيع.

العساف، صالح. (2016). *المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية*. ط3. الرياض: دار الزهراء.

العطوي ، رويدا محمد. (2020) ، تقييم الخدمات الانتقالية في برامج الدمج للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية بمدينة تبوك باختلاف المقيمين أولياء أمور ومعلمين ، *مجلة التربية الخاصة والتأهيل* ، 10(36): 48 – 79.

الغبيشي ، أسامة أحمد وحنفي ، علي عبد النبي. (2022) ، معوقات تقديم الخدمات الانتقالية للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية في المرحلتين المتوسطة والثانوية من وجهة نظر المعلمين بمدينة جدة ، *مجلة البحوث التربوية والنوعية* ، 10(1): 52 – 87.

القريني ، تركي. (2018). *البرامج والخدمات الانتقالية للطلبة ذوي الإعاقة في ضوء الممارسات العالمية*. دار الزهراء للنشر والتوزيع.

القريني ، تركي. (2013). مدى تقديم الخدمات الانتقالية في المؤسسات التعليمية للطلبة ذوي الإعاقات المتعددة وأهميتها من وجهة نظر العاملين فيها. *رسالة التربية* ، 40(4): 58 – 85.

القحطاني ، بشاير حمود والقريني ، تركي عبد الله. (2017). استخدام الخطط الانتقالية في البرامج التربوية الفردية للتلميذات ذوات الإعاقة الفكرية في المملكة العربية السعودية. *مجلة العلوم التربوية: جامعة الملك سعود* ، 29(3): 409 – 433.

القضاة ، ضرار. ، والعتيبي ، بندر. (2022). تقييم واقع الخدمات الانتقالية للإعاقة الذهنية من وجهة نظر أولياء الأمور بمدينة مكة المكرمة. *مجلة جامعة تكريت للعلوم الإنسانية* ، 29(5) ، 342 – 369.

اللقاني ، جيهان فريد الدخيل علي فهد. (2019) ، معوقات تطبيق الخدمات الانتقالية للتلاميذ ذوي الإعاقة العقلية البسيطة بالمرحلة الثانوية. *مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والنفسية: جامعة أم القرى* ، 11(1): 1 – 42.

المصري ، أماني. (2017). واقع الخدمات الانتقالية المقدمة للطلبات ذوات الإعاقة الفكرية في محافظة الخرج. *مجلة كلية التربية* ، 33(10): 171 – 132.

الهيئة العامة للإحصاء. (2017). *مسح ذوي الإعاقة*. استرجعت من [https://www.stats.gov.sa/sites/default/files/disability_survey_2017 ar.pdf](https://www.stats.gov.sa/sites/default/files/disability_survey_2017_ar.pdf)

هيئة الأشخاص ذوي الإعاقة ، Retrieved from https://apd.gov.sa/statistics?utm_source=chatgpt.com

وزارة التعليم. (2015). *الدليل التنظيمي لمعاهد وبرامج التربية الخاصة*. مشروع الملك عبد الله بن عبد العزيز لتطوير التعليم العام. المملكة العربية السعودية. استرجعت من: https://edu.moe.gov.sa/Taif/Sections/EducationalAffairs/Pages/Special_Edu.aspx

يحيى ، خولة أحمد ، (2014). *البرامج التربوية للأفراد ذوي الحاجات الخاصة* ، عمان: دار الميسرة للنشر والتوزيع.

المراجع العربية المترجمة: Arabic references in English

- Al-Khatib, Jamal, Al-Samadi, Jamil, Al-Rousan, Farouk, AlHadeedi, Mona, Yahya, Khawla, Al-Nattour, Mayada, Al-Zuraiqat, Ibrahim, Al-Amaira, Musa, Al-Surur, Nadia, and Al-Ali, Safa. (2021). *Introduction to Teaching Students with Special Needs*. Dar Al Fikr for Publishing and Distribution.
- Al-Rummanah, Abdul Latif, Obaid, Mohammed and Al-Sabaila, Obaid. (2018). Evaluation of transitional services for people with intellectual disabilities from the perspective of parents and teachers. *An-Najah University Journal for Research in Humanities*, 32(8), 1605-1629.
- Al-Rusan, Farouk. (2018). *Introduction to Intellectual Disability*. (7th ed.). Dar Al-Fikr.
- Vision of the Kingdom (2030). *Vision 2030 Kingdom of Saudi Arabia*. Retrieved from: <http://vision2030.gov.sa/ar/node/136>
- Al-Taher, Badr. (2017). Estimates of parents and workers in transitional services provided to adults with intellectual disabilities according to international standards. *Unpublished masters thesis*. Mansoura University.
- Amer, Tariq Abdel Raouf. (2015). *Life and social skills for people with special needs*. Dar Al-Jawhara for Publishing and Distribution.
- Al-Assaf, Saleh. (2016). *Introduction to research in behavioral sciences*. 3rd ed. Riyadh: Dar Al-Zahraa.

- Al-Ghabishi, Osama Ahmed and Hanfy, Ali Abdul Nabi. (2022), Obstacles to Providing Transitional Services for Students with Intellectual Disabilities in Intermediate and Secondary Schools from the Perspective of Teachers in Jeddah City. *Journal of Educational and Qualitative Research*, (10), 52-87.
- Al-Quraini, Turki. (2018). *Transitional Programs and Services for Students with Disabilities in Light of Global Practices*. Dar Al Zahraa for Publishing and Distribution.
- Al-Quraini, Turki. (2013). The extent of providing transitional services in educational institutions for students with multiple disabilities and their importance from the point of view of their staff. *Education Message*, (40), 58-85.
- Al-Qahtani, Bashayer Hamoud and Al-Quraini, Turki Abdullah. (2017). The use of transitional plans in individual educational programs for female students with intellectual disabilities in the Kingdom of Saudi Arabia. *Journal of Educational Sciences: King Saud University*, 29 (3), 409-433.
- Al-Laqani, Jihan Farid Al-Dakhil Ali Fahd. (2019), Obstacles to the implementation of transitional services for students with mild mental disabilities in secondary school. Umm Al-Qura University, *Journal of Educational and Psychological Sciences: Umm Al-Qura University*, 11(1). 1-42.
- Al-Masry, Amani. (2017). The reality of transitional services provided to female students with intellectual disabilities in Al-Kharj Governorate. *Journal of the College of Education*, 33(10): 171-132.
- General Authority for Statistics. (2017). Survey of people with disabilities. Retrieved from https://www.stats.gov.sa/sites/default/files/disability_survey_2017_ar.pdf
- Hanfy, Ali Abdel Nabi. (2020), Employing People with Disabilities: Challenges and Strategies for Transitioning from School to Work. *Journal of Educational and Qualitative Research: Special Education and Educational Rehabilitation Foundation*, 1 (1). 25-50.

Authority for Persons with Disabilities, Retrieved from https://apd.gov.sa/statistics?utm_source=chatgpt.com

Ministry of Education. (2015). Organizational Guide for Special Education Institutes and Programs. King Abdullah bin Abdulaziz Project for the Development of Public Education. Kingdom of Saudi Arabia. Retrieved from: https://edu.moe.gov.sa/Taif/Sections/EducationalAffairs/Pages/Special_Edu.aspx

Yahya, Khawla Ahmed, (2014). *Educational Programs for Individuals with Special Needs*. Amman: Dar Al-Maisarah for Publishing and Distribution.

المراجع الأجنبية: References

Alasim, K. N., & Al-Otabi, W. M. (2024). Evaluation of the implementation of transition programs for students with intellectual disability in high schools in Saudi Arabia. *Children and Youth Services Review*, 160, 107594. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2024.107594>.

Adkison-Bradley, C, R, Kohler, P, D, Bradshaw, E, Applegate, E, B, Cai, X, & Steele, J. (2007). Career Planning with Student with and Without Disabilities: A study of Illinois Schol Counselors. *Journal of School Counseling*, 5(11).

ALqudah, D. M., & Alotaibi, B. M. (2022). Evaluating the Reality of Transitional Services of Intellectual Disabilities according to Parents' Perspectives in Makkah. *Journal of Tikrit University for Humanities*, 29(5), 342–369. <https://doi.org/10.25130/jtuh.29.5.2022.17>

American Association on Intellectual and Developmental Disabilities (AAIDD). (2021a). *Definition of Intellectual Disability*. <http://aaid.org/intellectual-disability/definition>

Ayantoye, C., & Olaoluwa, S., & Caballero, M., & Ezell, S., & Hixson, K. (2020). Application of Brain-Based Teaching Strategies on Academic Performance of Children with Attention Deficit Hyperactivity Disorder (ADHD) In Mathematics. *World Journal of Educational Research*, 7 (1):146–156.

- Ayantoye, C. , & Olaoluwa, S. (2016). Impact of Brain-Based Instructional Strategy on Academic Performance of Deaf Students in Mathematics in Oyo School of Handicapped, Nigeria. *World Journal of Educational Research*, 3(2):1-13. doi:10.22158/ wjer. v3n2p447.
- Cimera, R. , Burgess, S. & Bedesem, P. (2014). Does Providing Transition Services by Age 14 Produce Better Vocational Outcomes for Students with Intellectual Disability. *Research and Practice for Persons with Severe Disabilities*, 39(1): 47 –54.
- Cohen, J. (1960). A coefficient of agreement for nominal scales. *Educational and Psychological Measurement*, (20): 37- 46.
- Costello, A. B. & Osborne, J. W. (2005). Best practices in exploratory factor analysis: Four recommendations for getting the most from your analysis. *Practical Assessment, Research & Evaluation*, 10(7). Retrieved from <http://pareonline.net/getvn.asp?v=10&n=7>
- Crockett, Jane; Billingsley, Bonnie, Boscardin, Mary Lynn (2016). *Leadership and management of special education*. (Ahmed Al-Tamimi, translator). King Saud University Publishing House (the original work was published in 2012).
- Deshler, D, Schumaker, J, & Bui, Y. (2006). *The Demand Writing Model: Helping Students with Disabilities Pass Statewide Writing Assessments*. Lawrence: University of Kansas Center for Research on Learning Disabilities, Opportunities, Internetworking, and Technology.
- Erickson, W, Lee, C, & Von Schader, S. (2010). Disability Statistics from the 2008 American Community Survey (ACS). Ithaca, NY: Cornell University Rehabilitation Research and Training Center on Disability Demographics and Statistics (Stats RRTC).
- Fier & Brzezinski, Sara, M & Lynda G. (2010). *Facilitating the High School-to College Transition for Students with Psychiatric Disabilities: Information and Strategies for School Counselors*. Winona State University, Southwest Minnesota State University.

- Gillis, L., L. (2006). Effective Transition Services for Students with Disabilities Examining the Roles of Building Principals and School Counselors. *Journal of school Counseling*, 4(25).
- Hallahan, D. P & Kauffman, J. M. (2006). *Exceptional Children: Introduction to Special Education*. (und Ed). Englewood cliff N. J: Prentice- Hall.
- Individuals with Disabilities Education Act (1997). Section 300.43 <https://sites.ed.gov/idea/regs/b/a/300.43>.
- Johnson, Stephanie M. (2010). *The Relationship Between High School Transition Services for Students with Significant Disabilities and Employment Effectiveness*. Unpublished Thesis, Walden University.
- Kuigley, K. (2007). *The Effects of Life Skills Instruction on the Personal-Social Skills Scores of Rural High School Student to Mental Retardation*. Degree Doctor of Education Liberty University, The Faculty of the School of Education, Liberty University, 104
- Ministry of education. (1437). *Regulatory Manual for Special Education* First Edition). https://edu.moe.gov.sa/Taif/Sections/EducationalAffairs/Pages/Special_du.aspx
- Obeidat, Thouqan and Abdel Haq, Kayed and Adas, Abdel Rahman. (2012). *Scientific research: its concept, tools and methods*. House of thought.
- Ohio Legal Rights Service (2005). *Transition Planning for Students with Disabilities Research Paper*, the Ohio Department of Education, Office of Exceptional Children.
- Shafloot, Nayef and Al-Battal, Zaid. (2019). Evaluation of transitional services for students with learning difficulties at the secondary stage. *Arab Foundation for Scientific Research and Human Development*, 32, 132-185
- Suriano, Christopher (2017). *Transition Planning and Services for Students with Disabilities*, The University of The State Of New York. <http://www.p12.nysed.gov/specialed/documents/transition-planning-and-services-for-students-with-disabilities.pdf>

- Sloper. P, Beecham. J, Clarke. S, Franklin. A, Moran. N & Cusworth.L. (2011). *Model of Multi-agency Services for Transition to Adult Services Disabled Young people and those with complex health needs: impact and costs*, social policy research Unit , University of York.
- Tabachnick, B. G. , & Fidell, L. S. (2007). *Using multivariate statistics* (5th ed.). Upper Saddle River, NJ: Pearson Allyn & Bacon.
- Thompson, B. (2004). *Exploratory and confirmatory factor analysis: Understanding concepts and applications*. Washington , DC.: American Psychological Association.
- U.S Department of Education (2017). *A Transition Guide to Postsecondary Education and Employment for Students and Youth with Disabilities*. U.S: Washington. Retrieved from <https://www2.ed.gov/about/offices/list/osers/transition/products/postsecondary-transition-guide-2017.pdf>
- Shogren, K.A. , & Wehmeyer, M.L. (Eds.). (2020). *Handbook of Adolescent Transition Education for Youth with Disabilities* (2nd ed.). Routledge. New York. Retrieved from <https://www.taylorfrancis.com/books/edit/10.4324/978042919834-handbook-adolescent-transition-education-youth-disabilitieskarrie-shogren-michael-wehmeyer>
- Wright, K. (2011). *Transition from Childrens to Adults for Young People Aged 14 to 25 in Westminster*. Joint Strategic Needs Assessment, Retrieved form <https://www.jsna.info/sites/default/files/JSNA%20Westminster%202011%20Transition%20to%20Adult%20Services.pdf>
- Zureikat, Ibrahim (2016). *Vocational rehabilitation and transportation services for persons with disabilities*. Dar Al Masirah for Publishing and Distribution.

Alhajeri, S, Alharshani, A. (2025). Level of Organizational Silence of Heads of Instructional Departments in Public Education Schools at the State of Kuwait. *Journal of Educational Science* , 13 (1), 207 - 237.
10.54643/1951-013-001-007

Level of Organizational Silence of Heads of Instructional Departments in Public Education Schools at the State of Kuwait

Dr. Salem Saad Alhajeri

Associate professor

College of Education - Kuwait University

Salem.alhajeri@ku.edu.kw

Dr. Anwar Fahed Alharshani

Teacher Assistant

College of Education - Kuwait University

a.alharshani@ku.edu.kw

Abstract:

The present study aimed to determine the degree of organizational silence behavior of the head of instructional department in public schools in the State of Kuwait, and to identify if there are significant differences according to (gender, specialization, years of service, educational stage, and educational qualification). To achieve the objectives of the study, descriptive methodology was applied by using a survey that comprised 15 items divided into three dimensions. The study sample consisted of (537) heads of instructional departments selected by random cluster sampling. The results of the study revealed that organizational silence behavior practice by the head of instructional department pattern to a moderate degree. In addition, the results showed statistically significant differences between the average responses of the sample according to the gender variable in favor of females, as well as differences according to majors and differences according to the variable of years of service of more than 10 years.

Keywords: Organizational silence, Head of instructional department, resident supervisor.

الهاجري ، سالم ، الهرشاني ، أنوار. (2025). مستوى الصمت التنظيمي لدى رؤساء الأقسام العلمية في مدارس التعليم العام في دولة الكويت. *مجلة العلوم التربوية* ، 13 (1) ، 207 - 237. 10.54643/1951-013-001-007

مستوى الصمت التنظيمي لدى رؤساء الأقسام العلمية في مدارس التعليم العام في دولة الكويت

د. سالم سعد الهاجري⁽¹⁾ أ. أنوار فاهد الهرشاني⁽²⁾

المستخلص:

هدفت الدراسة الحالية إلى تحديد مستوى الصمت التنظيمي لرؤساء الأقسام العلمية ، والكشف عن الفروق لدى عينة الدراسة في تقديرهم لدرجة هذا المستوى باختلاف متغيرات (الجنس ، التخصص ، سنوات الخدمة ، المؤهل العلمي). ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي من خلال استبانة طُبِّقَتْ على عينة قوامها (537) رئيس ورئيسة قسم علمي ، اختيروا بأسلوب العينة العشوائية العنقودية ، وتوصلت الدراسة إلى أنَّ رؤساء الأقسام العلمية يمارسون سلوك الصمت التنظيمي بشكل عام بدرجة متوسطة ، وجاء كل من صمت الإذعان والصمت الدفاعي بدرجة منخفضة ، بينما جاء الصمت الاجتماعي بدرجة متوسطة. كما أظهرت النتائج فروقاً ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات العينة تبعاً لمتغير الجنس؛ وذلك لصالح الإناث وكذلك فروقاً ذات دلالة إحصائية تبعاً لمتغير سنوات الخدمة وكانت لصالح سنوات الخدمة من 10 سنوات فأكثر.

الكلمات المفتاحية: الصمت التنظيمي ، رئيس القسم ، المشرف المقيم.

(1) أستاذ مشارك، قسم الإدارة التربوية، كلية التربية، جامعة الكويت، Salem.alhajeri@ku.edu.kw

(2) مدرس مساعد، قسم الإدارة التربوية، كلية التربية، جامعة الكويت، a.alharshani@ku.edu.kw

مقدمة:

تُعد المدرسة الوحدة التربوية الأكثر تأثيراً على المجتمع ، لما تتمتع به من خاصية فريدة في بناء لبناته وتقوية أساساته؛ ليكون أكثر قدرة على العطاء والإنتاجية في جميع المجالات. إذ تنفرد هذه الوحدة التنظيمية في تشكيل ودمج عناصر المجتمع الأساسية البشرية والمادية ، بُغية الوصول للأهداف والطموحات المستقبلية من العملية التربوية؛ ذلك أنَّ الغاية الأسمى للمجتمع هي استمرار عملية الإصلاح والتطوير في المنظومة التربوية على وجه الخصوص ، وذلك لدورها الكبير في دفع عجلة التطوير في كافة المجالات ومواكبة التغيرات المتلاحقة في عالمٍ مُتغير بطبيعته.

ويمثّل الأفراد المصدرَ الرئيسيَّ لإحداث التغيير ، والمورد القيمّ للأفكار المبتكرة والآراء البناءة في المعرفة والإبداع (Alqarni, 2020; Nafei, 2016). وتسعى المنظمات المتعلمة دائماً إلى تحقيق التطوير ، الذي يقوم على الاتصال الفعال ، المتمثّل في الاستماع لانتقادات العاملين واستقبال الشكاوى المُقدمة منهم والأفكار والمخاوف وأية معلومات خاصة بالعمل ، يحرص فيها القادة على إيجاد مناخ تنظيمي مفتوح الأفق ، مُرحّب فيه بكل العاملين (Alqarni, 2020).

وتأتي القيادة المدرسية في أعلى الهيكل التنظيمي للمدرسة ، وتتضمن العديد من التفرعات القيادية ذات الأثر البالغ في تحقيق السياسات التعليمية المنشودة. ويُعد رئيس القسم العلمي قائداً تربوياً ذا أثر كبير ، يمثل الرابط الأساسي وحلقة الوصل في الهيكل التنظيمي بين الجهاز الإداري والجهاز الفني؛ الذي يعمل على تفعيل العناصر البشرية والمادية وإيجاد بيئة تنظيمية تربوية ، تُحافظ على جودة العلاقات البشرية وتحقق جودة المخرجات التعليمية ، وذلك بضمان استثمار المدخلات التعليمية الاستثمار الأمثل ، وفق صلاحياته القيادية والتخصصية.

وتعتمد فاعلية الأعمال الإدارية والفنية على جهود رؤساء الأقسام العلمية في تفعيل عملية الاتصال الإداري بين الجهتين الإدارية والفنية وما بين المعلمين؛ فقدرة رئيس القسم العلمي على توحيد جهود المعلمين وتوجيهها نحو تفعيل المشاركة والتواصل المستمر وتشجيعهم على طرح الأفكار وإبداء الآراء والمقترحات ، ودعمهم في كل ذلك واستقبال الشكاوى والاعتراضات ، وإيصالها للمسؤولين المختصين ، يُسهم في تحريك عجلة إصلاح وتحسين العملية التربوية ، وبالتالي تحقيق رفعة المجتمع (عثمان ، 2016). وعلى غرار ذلك تتجلى العقوبات التنظيمية التي قد لا تؤخذ بالحسبان لمثل هذا التطوير المنشود فيما يتعلق بدور القادة مثل رئيس القسم العلمي ، في تبني سلوك يُعرف بـ "الصمت التنظيمي Organizational Silence".

وتنطوي ظاهرة الصمت التنظيمي على معنى أبعد من مجرد غياب الصوت؛ فهي تمثل حالة من الإحجام وعدم البوح والسلبية في المواقف ، يختار فيها الفرد في المنظمة حجب الأفكار والمشاعر والمعلومات والمشكلات عن المعنيين بمتابعة العمل في المنظمة ، وتجنب تقديم المقترحات أو الإخبار عن مواطن الضعف والقصور في العمل ، وذلك إما خوفاً من أي ردود فعل سلبية أو نتائج غير مُرضية ، تنعكس عليه من الرؤساء والإدارة العليا ، أو بغية توليد انطباع إيجابي لديهم يستحق عليه المكافأة ، أو للحفاظ على العلاقات الودية مع الرؤساء والأقران ، أو خوفاً مما يؤدي إليه من عزلة اجتماعية (القرني ، 2015؛ حوالة و البكر ، 2018). ومع ذلك فليس من الواقعي أن تُنعت جميع أشكال الصمت بالسلبية فقد يصدر بعضها عن الإحساس بالمسؤولية ويكون الهدف منها المحافظة على أسرار العمل؛ ولذا يتمتع الموظفون عن الإفشاء بها كما أشار بوفه وكاريمي (Pozveh & Karimi, 2016). أما وجود سلوك الصمت التنظيمي بصورته السلبية الشائعة في المنظمة ، فيُعدّ تهديداً خطيراً وعائقاً كبيراً أمام عمليات الإصلاح والتطوير وعلى الأخص عمليات التغيير التنظيمي كما ذكر نافع (Nafei, 2016).

وقد جذبت قضية الصمت التنظيمي اهتمام المهتمين بالإدارة مؤخراً لارتباطها بكفاءة المنظمات ، حيث باتت فعالية المنظمة والسلوك السلبي في الصمت للأفراد من المشاكل التي تعيق عملية التقدم والتطور (الفاعوري ، 2004). وقد قسّم هواري (2019) الصمت في المنظمة بشكل عام إلى نوعين هما الصمت النفعي وهو المبني على تحقيق المصلحة الشخصية لمن يمارسه ، حيث يُسكت عن سلبياته مقابل الصمت عن الانتقاد أو الحديث عن أي شيء سلبي في المنظمة ، أما النوع الثاني فهو الصمت المبدئي الذي يُعبّر عن الصمت المنطلق من مبدأ أو قناعات مُتشككة داخل الفرد تجعله يُؤثر الصمت على الخوض في الأمور المتعلقة في العمل ، فلا يجد في نفسه الرغبة في التحدث بمثل هذه الأمور.

لقد تناولت أدبيات السلوك التنظيمي ظاهرة الصمت التنظيمي وتنوعت في تفسيرها لهذه الظاهرة ، إذ أشارت بعض الدراسات إلى أسباب تبني الأفراد في المنظمة لهذا السلوك على المستوى الإداري والفردية؛ فوجدت أنّ منها ما يعود إلى مركزية الإدارة وضعف تفويض الصلاحيات وقلة الحوافز المادية والمعنوية ، على الأخص بما يتعلق في الأفراد المبدعين ، ومنها ما يعود إلى خوف العاملين من الإفصاح عن مكنوناتهم ، نتيجة لرفض المسؤولين للأفكار الجديدة ورفض التغيير (Karaca , 2013 ؛ Burris et al. , 2008) ، بالإضافة إلى صعوبة الاتصال بين المستويات الإدارية كما أشارت دراسة موريسون (Morrison , 2014) حيث تعاني المنظمة من الجمود في هيكلها التنظيمي ومن خلوها من الاتصال الإداري الفعّال.

وترتبط عملية الاتصال الإداري في المنظمة ارتباطاً وثيقاً بعمليات التغيير والإصلاح؛ فحينما تظهر الصعوبة في عملية الاتصال نتيجةً لضعف أو انعدام قنوات الاتصال الفعّال، يبدأ تفشي سلوك الصمت التنظيمي، بتكون جدار أصم أمام تدفق التغذية الراجعة العكسية بين الأفراد والقيادات العليا. هذا الجدار الأصم جاء نتيجةً لخوف القادة من استقبال التغذية الراجعة العكسية المحملة بالمعلومات أو المقترحات التي قد تُشعرهم إما بالنقص أو التهديد أو الخوف من تأثيرها على سلطتهم أو مكانتهم؛ فيتم قطع التغذية الراجعة العكسية أو استقبالها ومن ثم إهمالها أو التشكيك في مصداقيتها، مما يتسبب بعد ذلك في زيادة الصمت وانقطاع سُبُل الاتصال (Nafie, 2016; Morrison & Milliken, 2000). وقد يأتي سلوك الصمت نتيجةً لاستخدام أسلوب التسلّط على مجموعة ما أو التقليل من شأنها؛ الأمر الذي يؤدي في النهاية إلى تبنيها سلوك الصمت التنظيمي (Erdirencelebi & Şendoğdu, 2016).

وقد يترتب على سلوك الصمت التنظيمي آثارٌ وأضرار، لا تقتصر على المستوى الفردي، بل تتعدى ذلك إلى مستوى الجماعة وهو ما يُعرف بالصمت الجماعي، الذي يُؤثر بدوره على المنظمة بأكملها؛ فعلى المستوى التنظيمي، يؤثر الصمت في انخفاض جودة الأداء وفقدان تنوع المدخلات المعلوماتية والأفكار وانخفاض مستوى التعلم التنظيمي وفرص تصحيح الأخطاء والوقاية من الأزمات. ويؤدي القصور في قنوات الاتصال إلى انعدام القدرة على صناعة واتخاذ القرار في المنظمة، الأمر الذي يتسبب في تداعي مستويات الجودة في اتخاذ هذه؛ وذلك لعدم وجود مدخلات عديدة للمعلومات ومن ثم تدني مستوى الابتكار والإبداع والتعلم التنظيمي (Alqarni, 2020; Perlow and William, 2003; Morrison et al., 2011).

ويؤثر الصمت التنظيمي على الأفراد في تكوين مشاعر سلبية نحو المنظمة وبالتالي تدني الروح المعنوية لديهم بسبب انخفاض مستوى استثمار طاقاتهم وقدراتهم؛ الأمر الذي يؤدي إلى انخفاض مستوى الإبداع والابتكار وانتشار الفساد الإداري نتيجةً لعدم بوح الأفراد بكل ما يطرأ ويُستجد وشيوع روح اللامبالاة بينهم وقلة المسؤولية والجدية تجاه الأعمال وإلقاء اللوم على الآخرين في الفشل وضعف روح المبادرة (Morrison et al., 2011; Alqarni, 2020). وقد أشارت دراسة بوزفه و كاريمي (Pozveh and Karimi, 2016) إلى أن أهداف المنظمة والإجراءات التنظيمية فيها يؤثران على مستوى الصمت التنظيمي وبالتالي على حيوية المنظمة ودرجة التزام الأفراد فيها، كما ويؤثر مستوى الصمت التنظيمي على الرضا الوظيفي لدى الأفراد (Morrison & Milliken, 2000; Osboei & Fard & Fariba, 2015; Nojabae, 2014). ويضيف فارد فاريبا أن هناك علاقة طردية بين مستوى الصمت التنظيمي ودرجة الثقة التنظيمية (Fard & Fariba, 2015).

ويقسّم الصمت التنظيمي وفق دراسات عديدة منها دراسة القرني (2015) ودراسة عيسى (2022) بناءً على الدوافع الكامنة وراءه ، إلى ثلاثة أبعاد رئيسية ، البُعد الأول: صمت الإذعان أو ما يُعرف بصمت القبول وهو الصمت الذي يفضل فيه العاملون الامتناع عن التعبير عن أفكارهم ، لاعتقادهم بأن ما سيدلون به من أقوال سيزيد من النزاعات والصراعات التنظيمية وهو بالتأكيد قبول سلبي بالوضع وعدم اتخاذ أي خطوات نحو التغيير؛ البُعد الثاني: الصمت الدفاعي وهو الصمت الذي ينتج عن شعور العاملين بالخوف من الكلام وإعطاء المعلومات أو الأفكار التي قد ينتج عنها ردود أفعال سلبية ومخاطر شخصية عليهم؛ البُعد الثالث: الصمت الاجتماعي وهو الصمت الذي يحافظ على مصالح الآخرين ، حيث يقوم به العاملون للحفاظ على سمعة المؤسسة.

وأرجعت دراسة البنيان (2022) الصمت إلى ثلاثة أسباب رئيسية: السبب الأول في الاستسلام والقناعة بأن المبادرة إلى أي فكرة أو معلومة أو مقترح لن يُغيّر شيئاً ، وهو ما يُعرف بصمت الإذعان؛ أما السبب الثاني فهو الخوف من ردود الفعل السلبية ويسمى بالصمت الدفاعي؛ والسبب الثالث هو في الخوف على المصلحة الذاتية الفردية وسمعة المنظمة وهو ما يُعرف بالصمت الاجتماعي.

يتضح مما سبق ذكره أن سلوك الصمت التنظيمي ظاهرة ذات أبعاد متعددة الجوانب في نواحيها الإيجابية والسلبية تؤثر على إنتاجية الأفراد في المؤسسة؛ لذا ينبغي دراستها وتسلط الضوء على الأساليب المناسبة التي من شأنها أن تمنع حدوث السلبيات وتبرز في المقابل جوانبها الإيجابية التي تخدم المؤسسات في تحقيق غايتها وعلى رأسها المؤسسات التعليمية.

مشكلة الدراسة:

تواجه المؤسسات التعليمية العديد من المشكلات التي ترتبط بسلوك الأفراد حيال قضايا الأداء التنظيمي؛ ومن أبرز تلك المشكلات ما يتعلق بضعف المشاركة في صنع القرار والتعبير عن الأفكار والمقترحات وقلة الأنشطة المبتكرة (القرني ، 2015). وقد ازدادت هذه المسألة صعوبة في المؤسسات التعليمية وبصورة خاصة في المدرسة ، إذ إن الإحجام عن المشاركة وعدم الانخراط في شؤون المدرسة حين يصبح ظاهرة تكون له آثارٌ سيئة على بيئة المدرسة؛ لاسيما حينما يمتنع فيها الأفراد عن تقديم الاقتراحات والبيانات الدقيقة التي تُسهم في بناء القرار الصحيح في المدرسة (Azari, et al. , 2014) ، إضافة إلى شعور الأفراد بالإحباط والتوتر ، الأمر الذي ينعكس بشكل سلبي على الأفراد والمنظمة على حد سواء كما أشار بير وإزنستات (Beer & Eisenstat , 2000).

وقد أشارت نتائج دراسة (العازمي والهاجري ، تحت النشر) والمطبقة في البيئة الكويتية إلى أن بعض رؤساء الأقسام العلمية يمارسون القيادة السامة (Toxic Leadership) مما قد يسهم في ضعف عملية التواصل ، بينما ينبغي أن تكون المدرسة بيئة تعليمية تُعزز الاتصال الفعال وحرية التعبير عن الرأي وتسمح بتدفق المعلومات والأفكار والعمل الجماعي المثمر (Alqarni , 2020).

ومما لا شك فيه أن الإحجام عن توصيل الاقتراحات والامتناع عن التشارك بين المستويات الإدارية المدرسية المختلفة يشكل عائقاً في طريق تحسين الأداء ، وكما هو معلوم أن رئيس القسم العلمي يشكل حلقة الوصل بين المعلمين والإدارة المدرسية ومن خلاله تتم عمليات تدفق وتبادل المعلومات وتبيان نقاط القوة والضعف ، إضافة إلى الأثر الصريح لها في استمرار العمليات الحيوية التنظيمية كالتعلم والتغيير التنظيمي. من هذا المنطلق ، جاءت هذه الدراسة للتعرف على مستوى الصمت التنظيمي تحديداً لدى عينة رؤساء الأقسام العلمية؛ لندرة الدراسات المتعلقة في دور رؤساء الأقسام العلمية في هذا المجال في مدارس التعليم العام بدولة الكويت.

أسئلة الدراسة:

سعت الدراسة الحالية إلى الإجابة عن السؤالين التاليين:

1. ما مستوى الصمت التنظيمي لدى رؤساء الأقسام العلمية في مدارس التعليم العام بدولة الكويت من وجهة نظرهم؟
2. هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha < 0.05$) بين متوسطات تقديرات رؤساء الأقسام العلمية في مدارس التعليم العام بدولة الكويت لمستوى الصمت التنظيمي تُعزى لمتغيرات الدراسة: (الجنس ، التخصص ، سنوات الخدمة ، المؤهل العلمي)؟

أهداف الدراسة:

هدفت هذه الدراسة إلى:

1. تحديد مستوى الصمت التنظيمي لدى رؤساء الأقسام العلمية في مدارس التعليم العام في دولة الكويت من وجهة نظرهم.
2. الكشف عما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات عينة الدراسة في مستوى الصمت التنظيمي لدى عينة الدراسة تُعزى إلى متغيرات: (الجنس ، التخصص ، سنوات الخدمة ، المؤهل العلمي).

أهمية الدراسة:

يؤثر الصمت التنظيمي في العمليات التنظيمية الحيوية في المنظمة ويهدد استقرارها واستمرارها. من هذا المنطلق ، تركز أهمية الدراسة في جانبين اثنين: الأول وهو الجانب النظري والثاني وهو الجانب التطبيقي؛ حيث تكمن أهمية الجانب النظري في توفير إطار نظري لدراسات لاحقة تستفيد منها المكتبات التربوية والتخصصية في مجال الصمت التنظيمي ، إضافة إلى أن هذا الموضوع لم يحظَ بنصيبٍ وافرٍ من البحث العلمي على حد علم الباحثين يسلب الضوء على مستوى الصمت التنظيمي لدى رؤساء الأقسام العلمية. وتكمن أهمية الجانب التطبيقي في الأمل بأن تسهم نتائج هذه الدراسة في تبصير المسؤولين التربويين بأهمية دور رؤساء الأقسام العلمية في مدارس التعليم العام في تأمين التدفق السلس للأفكار والمعلومات الإبداعية والمبتكرة ، واستمرار عمليات التطوير وصولاً إلى جودة الناتج التعليمي واستقرار المدرسة كمنظمة تربوية.

مصطلحات الدراسة:

الصمت التنظيمي: (organizational silence)

يُعرَّف الصمت التنظيمي بأنه ميل المرؤوسين في المنظمات إلى تجنب تقديم المعلومات والمقترحات للرؤساء أو الإخبار عن المشكلات؛ وذلك خوفاً من أي ردود فعل سلبية أو أية نتائج غير مُرضية تترتب على ذلك (حوالة و البكر ، 2018).

ويُعرَّف إجرائياً بأنه "حالة من الإحجام وعدم بوح رؤساء الأقسام العلمية بالأفكار والمشاعر والمعلومات والمشكلات وتجنب تقديم المقترحات أو الإخبار عن مواطن الضعف والقصور في العمل ، خوفاً من أي ردود فعل سلبية ، أو نتائج غير مُرضية ، أو لتوليد انطباع إيجابي ، أو للحفاظ على العلاقات الإنسانية في المدرسة".

رئيس القسم العلمي Head of Instructional Department:

"وظيفة إشرافية يقوم بها معلم القسم بعد اجتياز شروط شغلها حسب قرار الوزارة ، ويقوم رئيس القسم بمتابعة كافة أعمال القسم العلمي من تحضير المعلمين ، وتوزيع المنهج والحصص ، ومتابعة مستوى الطلبة الدراسي في مادته العلمية" (دليل العمل المدرسي ، الكويت: 9 كما ورد في الفضلي ، 2016).

"هم الموظفون الذين تم تعيينهم بموجب أسس ومعايير لإدارة الأقسام الفنية والإدارة التابعة لمديريات التربية والتعليم للإشراف على سير العمل وتنفيذ السياسات التعليمية ضمن اختصاص هذه الأقسام والإشراف على الموظفين فيها" (العجالي، 2022، ص.4).

ويُعرف إجرائياً بأنه "المسؤول الذي يُشرف على مجموعة من المعلمين وفق معايير وأسس تحددها وزارة التربية، ويقوم على قيادة وإدارة القسم العلمي على المستوى الفني لأداء المعلمين وعلى المستوى، بكونه حلقة الوصل بين الإدارة المدرسية والمعلمين".

حدود الدراسة:

- الحدود الزمانية: أجريت الدراسة خلال الفصل الدراسي الأول من العام 2023/2024.
- الحدود الموضوعية: اقتصرَت الدراسة على الصمت التنظيمي بأبعاده الثلاثة: (صمت الإذعان، الصمت الدفاعي، الصمت الاجتماعي)، واقتصرَت كذلك على معرفة الفروق في استجابات عينة الدراسة وهم المعلمون لكل من متغيرات: (الجنس، التخصص، سنوات الخدمة، المؤهل العلمي) وطُبقت الدراسة على مدارس التعليم العام بدولة الكويت فقط.
- الحدود البشرية: اقتصرَت الدراسة على عينة من رؤساء الأقسام العلمية في المراحل التعليمية الثلاث في دولة الكويت: المرحلة الابتدائية والمرحلة المتوسطة والمرحلة الثانوية، دون التعرض لمرحلة رياض الأطفال.
- الحدود المنهجية: اعتمدت الدراسة الحالية على تصورات أفراد العينة بالطريقة المستعرضة (Cross-Sectional)، وقد جُمعت البيانات في وقت واحد، ومن دون الرجوع إلى مؤشرات أخرى.
- الحدود المؤسسية: طبقت الدراسة على مدارس العام بدولة الكويت فقط.

الدراسات السابقة:

تناول العديد من الدراسات العربية والأجنبية موضوع الصمت التنظيمي في المؤسسات التربوية، ومن هذه الدراسات دراسة سعادة وحراشة (2022) التي هدفت للتعرف على مستوى الصمت التنظيمي لدى معلمي المدارس الخاصة في العاصمة عمان وعلاقته بالتمائل المؤسسي من وجهة نظرهم، وأظهرت نتائج الدراسة أن مستوى الصمت التنظيمي جاء بدرجة متوسطة، وأن أعلى بُعد هو بُعد الصمت الاجتماعي وأن أقل بُعد هو بُعد صمت الإذعان وأن هناك فروقاً ذات

دلالة إحصائية في مستويات الصمت التنظيمي تبعاً لمتغير الجنس الذي جاء لصالح الذكور وفي بُعد الصمت الاجتماعي ، تبعاً لمتغير الخبرة لصالح (5 سنوات فأكثر) ، بنما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تبعاً لمتغير المؤهل العلمي.

وفي دراسة أجرتها عيسى (2022) وهدفت إلى التعرف على درجة الصمت التنظيمي وعلاقتها بمستوى الفخر التنظيمي لدى المعلمين في المدارس الثانوية في محافظة الزرقاء ، استخدم المنهج الوصفي الارتباطي وطُبقت الاستبانة على عينة قوامها (326) معلماً ومعلمة ، وأشارت نتائجها إلى أن الصمت التنظيمي جاء بدرجة متوسطة (3.49) ، وأن أعلى بُعد في مجال الصمت التنظيمي جاء لصالح الصمت الاجتماعي ، يليه الصمت الدفاعي ثم صمت الإذعان بدرجة منخفضة. وأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تبعاً لمتغير الجنس والمؤهل العلمي ، بينما توجد فروق ذات دلالة إحصائية تبعاً لمتغير نوع المدرسة لصالح المعلمين في المدارس الخاصة ، كما أشارت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية تبعاً لمتغير الخبرة التعليمية لصالح المعلمين ذوي الخبرة الأقل من 10 سنوات.

أما دراسة الظفري والسعيدية (2020) فقد هدفت إلى التعرف على مستوى الصمت التنظيمي وعلاقته بالعدالة التنظيمية لدى العاملين بمدارس سلطنة عمان. اتبع الباحثان المنهج الوصفي الارتباطي واستخدما مقياس العدالة التنظيمية (العدالة التوزيعية والإجرائية والتفاعلية) ومقياس الصمت التنظيمي (الصمت الإذعاني والدفاعي والوقائي) ، طبقت على عينة تألفت من (565) من المعلمين والإداريين. وأشارت نتائج الدراسة إلى انخفاض مستوى كل من صمت الإذعان والصمت الدفاعي وارتفاع الصمت الوقائي ، كما توصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الصمت التنظيمي تبعاً لمتغيرات الجنس ، وسنوات الخدمة ، ونوع المدرسة.

وأجرى Alqarni (2020) دراسة هدفت إلى التعرف على أثر المناخ المدرسي على الصمت التنظيمي. استخدم المنهج الوصفي وطُبقت الاستبانة على عينة قوامها (329) معلماً ومعلمة في المدارس الابتدائية الخاصة في مدينة جدة. وتوصلت الدراسة إلى أن مستوى الصمت التنظيمي جاء بدرجة متوسطة (2.65) ، وأن سلوكيات المدير كانت من أكثر العوامل تنبؤاً بدرجة الصمت التنظيمي وتأثيراً عليه.

وهدفت دراسة غليظ (2019) إلى الكشف عن واقع الصمت التنظيمي في مؤسسات التعليم الابتدائي ، حيث استخدم المنهج الوصفي وطُبقت الاستبانة على عينة اختيرت بالطريقة العشوائية تألفت من (30) معلماً ومعلمة بولاية قسنطينة في الجزائر. وأشارت نتائج الدراسة إلى أن مستوى

الصمت التنظيمي جاء بدرجة متوسطة ، وقد عزّت الدراسة ذلك إلى شعور أفراد العينة بالنبذ والعزلة في مكان العمل والخوف على المصالح الشخصية كما عزّتها إلى بعض العوامل التنظيمية.

كما أجرى كلٌّ من كوز و كوز (Köse & Köse , 2019) دراسة هدفت إلى استكشاف أثر بعض المتغيرات الديمغرافية على تصورات المعلمين تجاه الصمت التنظيمي ، واستخدم فيها المنهج الكمي من خلال تطبيق استبانة تحتوي على خمسة أبعاد (البيئة المدرسية ، العاطفة ، مصدر الصمت ، المدير ، العزلة) طبقت على عينة قوامها (392) معلماً ومعلمة في تركيا ، وتوصلت نتائجها إلى أن مستوى الصمت التنظيمي بحسب تصورات العينة كان متوسطاً ($M = 3.15$) ، كما توصلت إلى أن المتغيرات الديمغرافية (الجنس ، الحالة الاجتماعية ، المؤهل العلمي ، سنوات الخدمة ، المرحلة التعليمية) لم يكن لها أي أثر ذي دلالة إحصائية على مستوى الصمت التنظيمي.

وجاءت دراسة سيقلي (Saygili , 2018) للوقوف على أثر المتغيرات الديمغرافية على مستوى الصمت التنظيمي باستخدام المنهج الكمي وطُبِّقَت استبانة تقيس ستة أبعاد (الصمت لصالح المنظمة ، الصوت لصالح المنظمة ، الصمت الدفاعي ، الصوت الدفاعي ، الصمت المقبول ، الصوت المقبول) على عينة تكونت من (300) معلماً و(309) معلمة يمثلون المراحل التعليمية الثلاث في مدينة إسبارطه بتركيا. وكشفت نتائج الدراسة عن أن الصمت التنظيمي للأداة ككل جاء بدرجة متوسطة ($M = 2.86$) ، كما أظهرت نتائج الدراسة أنه لم يكن هناك أثر لأيٍّ من متغيرات (الجنس ، المرحلة التعليمية ، المؤهل العلمي) ، بينما كان لمتغير الحالة الاجتماعية تأثير في بُعد (الصمت المقبول) حيث كانت درجة المتزوجين في الصمت المقبول أعلى من أقرانهم غير المتزوجين. كما أظهرت النتائج أن هناك علاقة طردية بين العمر والصمت الدفاعي أي كلما زاد العمر زاد الصمت الدفاعي.

وفي دراسة الحطاب (2017) التي هدفت للتعرف على درجة عدم الثقة الإدارية لدى مديري المدارس الثانوية وعلاقتها بمستوى الصمت التنظيمي لدى المعلمين في الزرقاء ، واستُخدِم فيها المنهج الوصفي الارتباطي بتطبيق الاستبانة على عينة تألفت من (350) معلماً ومعلمة. جاءت النتائج لتُشير إلى أن مستوى الصمت التنظيمي لدى المعلمين جاء بدرجة متوسطة ، وأنَّ هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية تبعاً لمتغير الجنس لصالح المعلمين الذكور ، بينما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى لمتغير الخبرة والمؤهل العلمي.

وفي دراسة الخوالدة (2017) التي هدفت إلى معرفة مستوى الصمت التنظيمي لدى معلمي ومعلمات المدارس الخاصة في الأردن ، طبِّقَت استبانة تقيس ثلاثة أبعاد هي (الصمت القائم على

المبادئ ، والصمت القائم على المنفعة ، والصمت القائم على الإذعان والخوف) على عينة تألفت من (192) معلماً و(658) معلمة. وتوصلت الدراسة إلى أن مستوى الصمت التنظيمي جاء بدرجة متوسطة ($M = 3.59$). وأن المعلمات يمارسن الصمت التنظيمي باختلاف أنواعه بدرجة أعلى من أقرانهن المعلمين. كما توصلت إلى أن المعلمين أصحاب سنوات الخدمة أقل من 5 سنوات يمارسون الصمت القائم على المنفعة بدرجة أعلى من أصحاب سنوات الخدمة من (5-10).

وأجرى العرياني (2016) دراسة هدفت للتعرف على واقع سلوك الصمت التنظيمي لدى معلمي المدارس الابتدائية بمحافظة العرضيات من وجهة نظرهم. وطُبقت الدراسة المنهج الوصفي على عينة قوامها (235) معلماً تم اختيارهم بالطريقة العشوائية الطبقية. وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن مستوى سلوك الصمت التنظيمي جاء بدرجة متوسطة ($M = 2.90$) ، وأنه ليس هناك فروق ذات دلالة إحصائية تبعاً لمتغير المؤهل العلمي والتخصص ، بينما كان هناك فروق تبعاً لمتغير سنوات الخدمة لصالح أقل من 5 سنوات.

بعد استعراض نماذج الدراسات السابقة المتعلقة بالصمت التنظيمي ، يمكن ملاحظة أن هناك تشابهاً بين بيئاتها وبيئة الدراسة الحالية وهي المؤسسات التربوية ممثلة بالمدارس ، كما تشابهت في المنهج الوصفي واستخدام الاستبانة كأداة لجمع المعلومات. بينما اختلفت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في عينة الدراسات ، حيث طُبقت الدراسات السابقة على فئة المعلمين ، في حين طُبقت الدراسة الحالية على فئة رؤساء الأقسام العلمية؛ وذلك لاعتقاد الباحثين بأهمية دور رؤساء الأقسام في العملية التربوية على الأخص فيما يتعلق بدراسة الصمت التنظيمي لديهم ، إضافة إلى قلة الدراسات التي تطرقت إلى هذه الفئة في هذا الموضوع. وقد استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في بناء الإطار النظري وفي تفسير نتائج الدراسة.

إجراءات الدراسة:

اشتملت إجراءات الدراسة على ما يلي:

منهج الدراسة:

انتهجت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي لملاءمته لطبيعة الدراسة ، حيث يعتمد هذا المنهج على جمع البيانات الكمية ، ثم تنظيمها وتحليلها بغية الوصول إلى نتائج تساعد في فهم مشكلة الدراسة (كريسول ، 2014 / 2019).

مجتمع الدراسة وعينتها:

تألف مجتمع الدراسة من جميع رؤساء ورئيسات الأقسام في مدارس التعليم العام بمراحل الثلاث (الابتدائي، المتوسط، الثانوي) بدولة الكويت والبالغ عددهم (5484) رئيس ورئيسة قسم (الإدارة المركزية للإحصاء، 2022). أما عينة الدراسة؛ فتكونت من (537) رئيس ورئيسة قسم تم اختيارهم وفقاً لأسلوب العينة العشوائية العنقودية (Cluster sampling)، حيث تم اختيار (18) مدرسة من كل مرحلة بمجموع (54) مدرسة، وقد وزعت (576) استبانة، استرجع منها (537) استبانة تمثل ما نسبته (93%)، والجدول (1) يبين الخصائص الديمغرافية لعينة الدراسة.

جدول (1)

توزع أفراد العينة بحسب المتغيرات الديموغرافية

المتغير	الفئة	العدد	النسبة المئوية %
الجنس	ذكر	138	25.7
	أنثى	399	74.3
سنوات الخدمة	1 - 5	148	27.6
	6 - 10	154	28.7
	10 فأكثر	235	43.8
التخصص	علمي	285	53.1
	أدبي	174	32.4
	أنشطة	78	14.5
المرحلة	ابتدائي	236	43.9
	متوسط	183	34.1
	ثانوي	118	22
المؤهل	بكالوريوس	445	82.9
	دراسات عليا	92	17.1
المجموع		537	100%

أداة الدراسة:

استخدمت الدراسة الاستبانة أداة لها؛ وذلك لملاءمتها لأهداف الدراسة، وتكونت الاستبانة من قسمين رئيسيين: الأول تم تخصيصه للبيانات الديموغرافية لعينة الدراسة والتي تشمل على

(الجنس ، التخصص ، سنوات الخدمة ، المؤهل العلمي) ، بينما تكوّن القسم الثاني من استبانة الصمت التنظيمي التي أعدها (Van & Botero , 2003) في دراستهما ، والتي كانت موزعة على ثلاثة أبعاد ، كما في الجدول (2) ، وقام الباحثان بإجراء بعض التعديلات على الأداة لتتلاءم مع بيئة الدراسة ومجتمعها.

جدول (2)

عدد البنود في كل بُعد من أبعاد الدراسة

أبعاد الصمت التنظيمي	عدد البنود
صمت الإذعان	5
الصمت الدفاعي	5
الصمت الاجتماعي	5
الإجمالي	15

وتم التدرج في كل بند من بنود الاستبانة وفق سلم ليكرت الخماسي (Likert Scale) كما يلي: (موافق بشدة ، موافق ، موافق إلى حد ما ، غير موافق ، غير موافق بشدة) ، ولغرض تحليل وتحديد تقديرات استجابات العينة تم تحديد درجة الممارسة بخمسة مستويات (عالية جداً ، عالية ، متوسطة ، منخفضة ، منخفضة جداً) ، كما يوضحها الجدول التالي:

جدول (3)

درجات استجابات العينة وفق سلم ليكرت وطول مدى درجات التقدير

الاستجابة	الدرجة	المدى	درجة الممارسة
موافق بشدة	5	5 - 4.20	عالية جداً
موافق	4	4.19 - 3.40	عالية
موافق إلى حد ما	3	3.39 - 2.60	متوسطة
غير موافق	2	2.59 - 1.80	منخفضة
غير موافق بشدة	1	1.79 - 0	منخفضة جداً

صدق الأداة:

للتحقق من صدق الأداة تم استخدام الصدق الظاهري (Face Validity) ، وذلك بعرضها على (7) محكمين من أعضاء هيئة التدريس بقسم الإدارة والتخطيط التربوي بكلية التربية في

جامعة الكويت ، وكذلك على (4) رؤساء أقسام علمية ، وذلك للحكم على وضوح العبارات من حيث صياغتها وملاءمتها للمجال ، وتم الأخذ بآراء المحكمين ، وعُدِّلَت صياغة بعض البنود في ضوءها.

ثبات الأداة:

تم التحقق من ثبات درجة الأداة من خلال استخراج معامل الثبات بحسب معادلة ألفا كرونباخ لكل مجال من مجالات الدراسة والأداة ككل ، حيث طبقت الأداة على عينة استطلاعية (Pilot study) من خارج عينة الدراسة قوامها (44) رئيس ورئيسة قسم علمي. وتراوحت معاملات الثبات للأبعاد بين (0.64-0.78) بينما كان الثبات للأداة ككل (0.83) كما في الجدول (4) ، وهي قيم تشير إلى صلاحيتها ومناسبتها للتطبيق والوثوق بها.

جدول (4)

قيم معامل ثبات "ألفا كرونباخ" للمحاور والأداة

محاور الأداة	عدد العبارات	معامل الثبات
صمت الإذعان	5	0.78
الصمت الدفاعي	5	0.64
الصمت الاجتماعي	5	0.76
الثبات الكلي للأداة	15	0.83

المعالجة الإحصائية:

تمت الاستعانة ببرنامج (SPSS) ، حيث استخدمت الأساليب الإحصائية الآتية: للإجابة عن السؤال الأول تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية. وللإجابة عن السؤال الثاني استخدم اختبار (T-test) ، وتحليل التباين الأحادي (One-way ANOVA) ، وللتعرف على دلالات الفروق بين المتوسطات في استجابات عينة الدراسة وفق متغيرات ، كما استخدم اختبار "توكي" (Tuckey) للمقارنات البعدية من أجل تحديد الفروق الدالة إحصائياً.

النتائج:

1. ما مستوى الصمت التنظيمي لدى رؤساء الأقسام العلمية في مدارس التعليم العام بدولة الكويت من وجهة نظرهم؟

للإجابة عن هذا السؤال ، تم إيجاد المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة الالتزام لجميع بنود الأداة وأبعاد الدراسة وللأداة ككل.

جدول (5)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى الصمت التنظيمي لدى رؤساء الأقسام العلمية

الرتبة	م	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الممارسة
صمت الإذعان					
3	1	أمتنع عن طرح الأفكار لتجنب الخلافات مع المدير.	2.02	0.95	منخفضة
5	2	أشعر بعدم الرغبة في طرح أي اقتراحات للتغيير في عملي تسهم بمساعدة زملائي في العمل.	1.87	0.95	منخفضة
1	3	إدارة المدرسة غير جادة في مناقشة آراء ومقترحات رؤساء الأقسام	2.27	1.10	منخفضة
4	4	أمتنع عن تقديم الأفكار التي تحسّن العمل تجنباً لخسارة علاقاتي مع زملائي.	1.88	0.87	منخفضة
2	5	أحتفظ بآرائتي ومعلوماتي لنفسى لعدم وجود تقدير من إدارة المدرسة.	2.13	1.04	منخفضة
المتوسط الكلي لصمت الإذعان					
المتوسط الكلي لصمت الإذعان					
الصمت الدفاعي					
3	6	لا أميل إلى التحدث عن ظروف العمل السلبية تجنباً للتعرض للمساءلة.	2.41	1.08	منخفضة
1	7	أحافظ على المعلومات المتعلقة بالقسم تجنباً لفقدان السمعة والثقة.	3.39	1.15	متوسطة
5	8	أعتقد بأن آرائتي وأفكاري غير مهمة؛ لأنني في موقع وظيفي منخفض.	1.73	0.87	منخفضة جداً
2	9	لا أرغب في إبلاغ مديري عن المشكلات المتعلقة بالقسم تجنباً للإضرار بمصالح الآخرين.	2.76	1.13	متوسطة
4	10	أتجنب التعبير عن أفكاري لتحسين العمل حتى أحمي نفسي.	2.01	0.93	منخفضة
المتوسط الكلي للصمت الدفاعي					
الصمت الاجتماعي					
4	11	أحمي المعلومات المتعلقة بالقسم حفاظاً على سمعته ولا أبوح بها	3.68	1.09	عالية
5	12	أعرض إلى ضغوطات من الآخرين لأخبرهم عن أسرار القسم.	1.77	0.89	منخفضة جداً

الرتبة	م	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الممارسة
3	13	أرفض الكشف عن المعلومات التي قد تضر بالقسم.	3.95	1.08	عالية
1	14	أحافظ على المعلومات المتعلقة بالقسم؛ لأنها سرية، وليست للمناقشة العامة.	4.05	0.94	عالية
2	15	أحمي المعلومات المتعلقة بعملتي؛ لأنها ضمن ملكية المدرسة.	3.99	0.97	عالية
المتوسط الكلي الصمت الاجتماعي					
المتوسط الكلي للأداة ككل					
			2.66	0.52	متوسطة

يتضح من الجدول السابق أنَّ تصورات العينة لمستوى الصمت التنظيمي لدى رؤساء الأقسام العلمية في مدارس التعليم العام في دولة الكويت من وجهة نظرهم ، كانت في مجملها متوسطة. تراوحت النتائج في المجالات الثلاث لمستوى الصمت التنظيمي بين المنخفضة والعالية حيث كانت المتوسطات بين (2.03 - 3.48) ، والانحرافات المعيارية بين (0.64 - 0.73) وهي قيم تشير إلى عدم وجود تشتت في استجابات العينة. وبالنظر إلى معطيات الجدول أعلاه فقد جاء مجال (الصمت الاجتماعي) في المرتبة الأولى وبدرجة ممارسة عالية وبمتوسط حسابي (3.48) ، مما يشير إلى وعي رؤساء الأقسام العلمية بأهمية الحفاظ على المعلومات وحمايتها وكذلك سمعة المدرسة. كما حل ثانياً مجال (الصمت الدفاعي) بدرجة منخفضة وبمتوسط حسابي بلغ (2.46) ، مما يشير إلى تمتع رؤساء الأقسام بمناخ إيجابي إلى حد ما ، مما يتيح لهم مناقشة المعلومات ، وأن صوت رؤساء الأقسام العلمية مسموع ويبادل بالاحترام والثقة والأهمية من قبل الإدارة المدرسية. ثم جاء أخيراً مجال (صمت الإذعان) وأيضاً كان بدرجة منخفضة وبمتوسط حسابي (2.03) ، حيث تشير النتيجة إلى وجود جدية وتقدير من قبل إدارة المدرسة لما يطرحه رؤساء الأقسام من مقترحات وآراء لتطوير العمل. ومناقشة المقترحات. وقد تعزى هذه النتيجة إلى وعي رؤساء الأقسام العلمية بسلوك الصمت التنظيمي لاسيما في مجال الصمت الاجتماعي ، ومما أشارت إليه النتائج أن الصمت الدفاعي وصمت الإذعان يُطبق ، ولكن وفق ظروف معينة وبدرجة التزام منخفضة. وهذا ما يُفسّر الدور القيادي لرئيس القسم العلمي في الحفاظ على القسم والاهتمام بمصلحة الأفراد (المعلمين والمعلمات) وأهمية بنائه والأفراد العاملين في القسم للسمعة الطيبة التي يتمتعون بها والحفاظ عليها والتي بدورها تنعكس على سمعة المدرسة التي ينتمون إليها. وتتفق النتائج السابقة مع نتائج دراسة كل من (الخوالدة ، 2017؛ الظفري والسعيدة ، 2020؛ العرياني ، 2016؛ غليظ، 2019؛ Saygili ، 2018؛ Kose & Kose ، 2019؛ Alqarni ، 2020) على اختلاف العينة من حيث مستوى الصمت التنظيمي بشكل عام.

1. عند النظر في بنود المجال الأول (صمت الإذعان) نجد أن بنود المجال جاءت بدرجة منخفضة في درجة ممارسته من قبل رؤساء الأقسام العلمية ، مما يشير إلى أن رؤساء الأقسام العلمية على استعداد لتطوير المشاركة والحوار والتواصل ، وأنهم يشعرون بالأمان إلى حد ما عند طرح آرائهم دون قيود أو تحفظ. وهذا مؤشر إيجابي على أن البيئة المدرسية بشكل عام بيئة مُحفزة على الحوار والنقاش والعصف الذهني لكل ما هو في صالح وخدمة العملية التعليمية ، وهذا يبين رغبة رؤساء الأقسام العلمية في استقطاب كل ما هو جديد واستخدام صلاحياتهم في الاتصال والتواصل المباشر مع الإدارة المدرسية التي منحتهم هذه الفرص للاتصال والتواصل؛ لذا تقودنا هذه النتائج إلى إيجابية القيادة التربوية في الإدارات المدرسية بمجملها. ويعزى ذلك لمنحها فرص الاتصال الفعال ، بعيداً عن أية بوادر من قبل العاملين في المدرسة في تطبيق صمت الإذعان.

2. في مجال (الصمت الدفاعي) جاءت العبارة (أحافظ على المعلومات المتعلقة بالقسم تجنباً لفقدان السمعة والثقة) والعبارة (لا أرغب في إبلاغ مديري عن المشكلات المتعلقة بالقسم تجنباً للإضرار بمصالح الآخرين) بدرجة متوسطة لمستوى الصمت التنظيمي ، وهذا يشير إلى إدراك رؤساء الأقسام العلمية لأهمية المحافظة على السمعة والثقة التي بدورها تحافظ على مناخ تنظيمي إيجابي يقود إلى بيئة عمل صحية تتوفر فيها عوامل النجاح والمحافظة على مصلحة الآخرين وهو ما اتفقت معه دراسة (Alqarni، 2020) ، في دور رئيس القسم العلمي في تعزيز انتماء المعلمين والمعلمات للقسم ، مما يسمح ببناء ثقافة تنظيمية إيجابية راسخة للقسم العلمي على امتداد السنوات. وفي نفس المجال ، جاءت العبارة (اعتقد بأن آرائ وأفكاري غير مهمة؛ لأنني في موقع وظيفي منخفض) بدرجة منخفضة جداً لمستوى الصمت التنظيمي ، الأمر الذي يؤكد صلة النتائج بعضها ببعض في المجال السابق فيما يتعلق في صمت مجال صمت الإذعان ، أي أن رأي رؤساء الأقسام العلمية مسموع ويبادل بالاحترام والثقة وإعطائه الأهمية من قبل الإدارة المدرسية بحسب تصورات العينة ، وهذا ما توافقت معه العبارات الأخرى في هذا المجال (الصمت الدفاعي) في عبارة (لا أميل إلى التحدث عن ظروف العمل السلبية تجنباً للتعرض للمساءلة) و(أتجنب التعبير عن أفكاري لتحسين العمل حتى أحمي نفسي) إذ جاءت منخفضة لتؤكد على وعي وإدراك عينة الدراسة في حماية أنفسهم والاهتمام بمسيرتهم الوظيفية.

3. في مجال (الصمت الاجتماعي) جاءت جميع العبارات في هذا المجال لدرجة الصمت التنظيمي عالية ما عدا عبارة (أعرض إلى ضغوطات من الآخرين؛ لأخبرهم عن أسرار القسم) جاءت بدرجة منخفضة جداً؛ لتثبت توافقها مع بقية العبارات في تفسير الوعي التام لدى رؤساء

الأقسام العلمية بأهمية الحفاظ على القسم المُوَكَّل به كقائد ومشرف تربوي عليه من جانب الأفراد العاملين (معلمين ومعلمات) وُكِّلَ المعلومات المتعلقة به ، إضافة إلى الحرص على سمعة ومصلحة المدرسة.

2. هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha < 0.05$) بين متوسطات تقديرات رؤساء الأقسام العلمية بدولة الكويت لمستوى الصمت التنظيمي تُعزى لمتغيرات الدراسة: (الجنس، التخصص، وسنوات الخدمة)؟

أولاً: متغير الجنس:

للإجابة عن السؤال المتعلق بمتغير الجنس تم استخدام اختبار T-Test للمعينات المستقلة ، كما في الجدول (6)

جدول (6)

نتائج اختبار (ت) لمستوى الصمت التنظيمي تبعاً لمتغير الجنس

م	البعد	النوع	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
1	صمت الإذعان	ذكر	138	1.9913	0.73846	-0.78	0.43
		أنثى	399	2.0486	0.73978		
2	الصمت الدفاعي	ذكر	138	2.3667	0.69559	-1.91	0.057
		أنثى	399	2.4962	0.68418		
3	الصمت الاجتماعي	ذكر	138	3.3754	0.69006	-2.42	*0.01
		أنثى	399	3.5288	0.62248		
4	الأداة ككل	ذكر	138	2.5778	0.54407	-2.13	*0.03
		أنثى	399	2.6912	0.52211		

تشير النتائج الواردة في الجدول 6 السابق إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) تبعاً لمتغير الجنس في تصورات رؤساء الأقسام العلمية لمستوى الصمت التنظيمي في الأداة ككل ومجال الصمت الاجتماعي ، وذلك لصالح الإناث ، بينما لم يكن هناك فروق ذات دلالة إحصائية في كل من مجال صمت الإذعان ومجال الصمت الدفاعي ، ويلاحظ أن رئيسات الأقسام العلمية يرين أن الصمت التنظيمي وخصوصاً في مجال الصمت الاجتماعي ذو أهمية؛ وقد يعود السبب في ذلك إلى

أن الإناث من رئيسات الأقسام العلمية بطبيعتهن أكثر تحفظاً ، أو ربما يعود إلى النمط القيادي المتبع في مدارس الإناث حيث تشير دراسة (Alenezi , 2023) إلى أن النمط القيادي المتبع يؤثر على مستوى الصمت التنظيمي. وهذه النتيجة تختلف مع نتائج دراسات (الظفري والسعيدية ،2020؛ سعادة وحراشة ،2022؛ عيسى ،2022؛ Saygili , 2018 ; Köse & Köse , 2019) والتي توصلت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تبعاً لمتغير الجنس علماً بأن عينة الدراسة الحالية تختلف عن عينة الدراسات السابقة؛ بينما اتفقت في النتيجة مع نتائج دراسة الخوالدة (2017) التي أشارت إلى تطبيق المعلمات لمستوى الصمت التنظيمي بصورة أعلى من المعلمين ، واختلفت مع دراسة الحطاب (2017) التي جاءت لصالح المعلمين الذكور مع الإشارة إلى اختلاف العينة.

ثانياً: متغير التخصص:

للتحقق من ذلك تم بإجراء اختبار التباين الأحادي (One-way ANOVA) والجدول (7) يوضح ذلك.

جدول (7)

نتائج تحليل التباين الأحادي لمستوى الصمت التنظيمي تبعاً لمتغير التخصص

م	البعد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
1	صمت الإذعان	بين المجموعات	1.527	2	0.764	1.400	0.248
		داخل المجموعات	291.336	534	0.546		
		المجموع	292.863	536			
2	الصمت الدفاعي	بين المجموعات	0.689	2	0.344	0.725	0.485
		داخل المجموعات	253.624	534	0.475		
		المجموع	254.313	536			
3	الصمت الاجتماعي	بين المجموعات	0.102	2	0.051	0.123	0.884
		داخل المجموعات	221.767	534	0.415		
		المجموع	221.869	536			
4	الأداة ككل	بين المجموعات	0.525	2	0.262	0.935	0.393
		داخل المجموعات	149.842	534	0.281		
		المجموع	150.366	536			

كشف الجدول 7 السابق عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) لتصورات أفراد عينة الدراسة لمستوى الصمت التنظيمي تبعاً لمتغير التخصص. أي أن التخصص ليس له أي تأثير في مستوى الصمت التنظيمي لدى رؤساء الأقسام العلمية في مدارس التعليم العام بدولة الكويت. وهذا ما يدل على أن اختلاف التخصص العلمي ليس له تأثير على مستوى ونوعية المعلومات المتدفقة سواء كانت رأسية أو أفقية بمستوى الصمت التنظيمي بحسب رأي العينة؛ أي أنه الخلفية العلمية لرؤساء الأقسام لا تؤثر في مستوى الصمت التنظيمي، بل تستوجب وجود العوامل النفسية الاجتماعية الآمنة لتحقيق التواصل الفعال والبعد عن أساليب الصمت، وهذا يتطلب مع المعرفة مهارة في التقبل واستخدام أساليب الحوار والتواصل المناسبة لكل موقف يواجهه رئيس القسم العلمي ويتطلب منه المشاركة، حتى يتحقق الاتصال بعيداً عن الصمت التنظيمي بجميع أبعاده.

ثالثاً: متغير سنوات الخدمة:

للتحقق من ذلك تم إجراء اختبار التباين الأحادي (One-way ANOVA) والجدول (8) يوضح ذلك.

جدول (8)

نتائج تحليل التباين الأحادي لمستوى الصمت التنظيمي تبعاً لمتغير سنوات الخدمة

م	البعد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
1	صمت الإذعان	بين المجموعات	1.606	2	0.803	1.472	0.230
		داخل المجموعات	291.257	534	0.545		
		المجموع	292.863	536			
2	الصمت الدفاعي	بين المجموعات	1.258	2	0.629	1.327	0.266
		داخل المجموعات	253.055	534	0.474		
		المجموع	254.313	536			
3	الصمت الاجتماعي	بين المجموعات	2.816	2	1.408	3.433	0.033*
		داخل المجموعات	219.053	534	0.410		
		المجموع	221.869	536			
4	الأداة ككل	بين المجموعات	1.505	2	0.752	2.699	0.068
		داخل المجموعات	148.862	534	0.279		
		المجموع	150.366	536			

تشير النتائج الواردة في الجدول السابق إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) تبعاً لمتغير سنوات الخدمة في تصورات رؤساء الأقسام العلمية لمستوى الصمت التنظيمي في مجال الصمت الاجتماعي ، بينما لم يكن هناك فروق ذات دلالة إحصائية في كل من مجال صمت الإذعان ومجال الصمت الدفاعي ، وكذلك الأداة ككل. الأمر الذي يشير إلى أثر سنوات الخدمة في تبني سلوك الصمت التنظيمي على الأخص ما يمكن أن يمثل هذا الصمت في مجال الصمت الاجتماعي ، وما ينعكس في تبنيه كسلوك لصالح المنظمة التي ينتمي إليها الفرد ، ولمعرفة اتجاهات الاختلافات تم إجراء المقارنات البعدية باستخدام اختبار توكي.

جدول (9)

يبين المقارنات البعدية لمتغير سنوات الخدمة باستخدام اختبار توكي

البعد	سنوات الخدمة	أقل من 5	5-10	أكثر من 10
الصمت الاجتماعي	أقل من 5	-	0.15	-0.008
	5 - 10	-	-	*-0.163

تشير النتائج كما هو مبين في جدول 9 إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية تبعاً لمتغير سنوات الخدمة في بُعد الصمت الاجتماعي لسلوك الصمت التنظيمي لدى رؤساء الأقسام العلمية ذوي سنوات الخدمة الأكثر من 10 سنوات ، أي أنه مع زيادة سنوات الخدمة يزيد الإدراك والوعي بالصمت الاجتماعي والذي يركز على المحافظة على أسرار العمل ومصالحه. وهذه النتيجة تتفق مع دراسة سعادة والحراشة (2022) في وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المعلمين ذوي الخبرة الأكثر (5 سنوات فأكثر)؛ بينما اختلفت مع دراسة العرياني (2016) في وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمستوى الصمت التنظيمي تبعاً لمتغير سنوات الخدمة جاءت لصالح أقل من 5 سنوات من المعلمين الذين يمارسون الصمت القائم على المنفعة بدرجة أعلى من أصحاب الخبرة من (5 - 10) سنوات.

رابعاً: متغير المؤهل العلمي:

للتحقق من ذلك تم إجراء اختبار T-Test لعينتين مستقلتين والجدول (10) يوضح ذلك.

جدول (10)

نتائج اختبار (ت) لمستوى الصمت التنظيمي تبعاً لمتغير المؤهل العلمي

م	البعد	النوع	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
1	صمت الإذعان	بكالوريوس	445	2.0247	0.73043	-0.63	0.52
		دراسات عليا	92	2.0783	0.78276		
2	الصمت الدفاعي	بكالوريوس	445	2.4436	0.68444	-1.43	0.15
		دراسات عليا	92	2.5565	0.70591		
3	الصمت الاجتماعي	بكالوريوس	445	3.4966	0.64159	-0.57	56.0
		دراسات عليا	92	3.4543	0.65439		
4	الأداة ككل	بكالوريوس	445	2.6550	0.52287	-0.68	49.0
		دراسات عليا	92	2.6964	0.56303		

كشف الجدول (10) عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,05) لتصورات أفراد عينة الدراسة لمستوى الصمت التنظيمي تبعاً لمتغير المؤهل العلمي. أي: أن المؤهل العلمي ليس له أي تأثير في مستوى الصمت التنظيمي لدى رؤساء الأقسام العلمية في مدارس التعليم العام بدولة الكويت. وهو ما اتفق مع دراسة سعادة والحراشة (2022) ودراسة عيسى (2022) من عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تبعاً لمتغير المؤهل العلمي؛ مما يشير إلى أن المؤهل العلمي ليس له علاقة بعملية تدفق المعلومات من رؤساء الأقسام إلى رؤسائهم، بل قد يعود ذلك إلى بعض العناصر التنظيمية أو العوامل الشخصية أو أسباب نفسية اجتماعية كما جاء في دراسة بركات (2020).

التوصيات:

في ضوء الدراسة الحالية ونتائجها يوصي الباحثان بما يلي:

1. تشجيع العاملين في المؤسسات التربوية على تبني ثقافة التعبير الداعمة لمناقشة القضايا والمشكلات التي قد يتعرض لها الميدان؛ لكسر سلوك الصمت التنظيمي والسعي للتطوير المستمر.
2. توجيه البرامج التدريبية لعقد دورات تدريبية تهتم بعملية أخلاقيات التواصل والاتصال لرؤساء الأقسام.

3. عقد الاجتماعات الدورية بشكل ودي بين الإدارة المدرسية والعاملين فيها؛ لزيادة المرونة في العلاقات التنظيمية وسبل التواصل والاتصال في البيئة المدرسية والتربوية.
4. تفعيل مشاركة رؤساء الأقسام العلمية وتمكينهم من استخدام صلاحياتهم المتاحة ، وذلك بتوسيع دائرة التفويض بما يتناسب مع قدرتهم على صنع واتخاذ القرارات التربوية المناسبة.
5. إجراء مزيد من الدراسات حول عينة الدراسة وهم رؤساء الأقسام العلمية في المجال المدرسي والتربوي لظاهرة الصمت التنظيمي وتأثيرها على العمليات التنظيمية الأخرى.

قائمة المصادر و المراجع

المراجع العربية:

- الإدارة المركزية للإحصاء. (2022). إحصائيات التعليم 2021 - 2022. المسترجع من <https://www.csb.gov.kw/Pages/Statistics?ID=58&ParentCatID=70>
- بركات، زياد. (2020). الأسباب وراء الصمت التنظيمي لدى العاملين في الجامعات الفلسطينية بمحافظة طولكرم. *المجلة الأكاديمية العالمية في العلوم التربوية والنفسية*، 1 (2)، 269 - 308.
- البنيان، أحلام. (2022). سلوك الصمت التنظيمي لدى أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية بجامعة أم القرى. *المجلة التربوية*، 2 (93)، 1130 - 1170.
- الحطاب، رولا. (2017). درجة عدم الثقة الإدارية لدى مديري المدارس الثانوية وعلاقتها بمستوى الصمت التنظيمي لدى المعلمين في الزرقاء. [رسالة ماجستير غير منشورة]. الجامعة الهاشمية.
- حواله، سهير و البكر، لمياء. (2018). واقع الصمت التنظيمي لدى قائدات المدارس الثانوية بمدينة الرياض. *مجلة العلوم التربوية*، 1 (1)، 480 - 512.
- الحوالدة، عايد. (2017). مستوى الصمت التنظيمي لدى معلمي ومعلمات المدارس الخاصة في لواء الجامعة وعلاقته بالأنماط القيادية السائدة لدى مديريهم. *مجلة جامعة الحسين بن طلال للبحوث*، 1 (3)، 84 - 107.
- سعادة، منصور وحراشة، علاء. (2022). مستوى الصمت التنظيمي لدى معلمي المدارس الخاصة في العاصمة عمان وعلاقته بالتماثل المؤسسي من وجهة نظرهم. *مجلة جامعة عمان العربية للبحوث: سلسلة البحوث التربوية والنفسية*، 1 (7)، 316 - 337.
- الظفري، سعيد و السعيدية، ضحيوه. (2020). الصمت التنظيمي وعلاقته بالعدالة التنظيمية لدى العاملين بمدارس سلطنة عمان. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، 21 (1)، 373 - 401.
- العاظمي، عائشة و الهاجري، سالم. (تحت النشر). القيادة السامة لرؤساء الأقسام العلمية وأثرها على الروح المعنوية لمعلمي المدارس الثانوية في دولة الكويت من وجهة نظرهم. *مجلة العلوم التربوية*.

- عثمان ، مختار الدين. (2016). *الإدارة والقيادة التربوية*. الكويت: مكتبة الفلاح.
- العرياني ، موسى. (2016). واقع سلوك الصمت التنظيمي لدى معلمي المدارس الابتدائية بمحافظة العرضيات من وجهة نظرهم. *مجلة كلية التربية*، 3 (168) ، 889 - 835.
- العجالين ، جهاد. (2022). فاعلية "برنامج القيادة التعليمية" في رفع مستوى أداء رؤساء الأقسام ومديري المدارس الحكومية في الأردن. *مجلة الجامعة الإسلامية بنسبتوا بأمريكا للبحوث العلمية والدراسات الأكاديمية المحكمة*، 6 (3) ، 14 - 5.
- عيسى ، شرين. (2022). درجة الصمت التنظيمي وعلاقتها بمستوى الفخر التنظيمي لدى المعلمين في المدارس الثانوية في محافظة الزرقاء. (رسالة ماجستير غير منشورة). الجامعة الهاشمية.
- غليظ ، شافية. (2019). واقع الصمت التنظيمي في مؤسسات التعليم الابتدائي. *مجلة العلوم الإنسانية*، 2 (6) ، 612 - 589.
- غليظ ، شافية. (2021). الصمت التنظيمي في المؤسسات الجزائرية: واقع المؤسسات التربوية أنموذج. *مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية*، 7 (1) ، 451 - 431.
- الفاعوري ، عبير. (2004). أثر الصمت التنظيمي على المشاركة في صنع القرارات التنظيمية: جامعة مؤتة-دراسة حالة. *مؤتة للبحوث والدراسات: سلسلة العلوم الإنسانية والاجتماعية*، 19 (2) ، 188 - 151.
- الفضلي ، عبد العزيز داهي ، و الزبون ، منصور نزال. (2016). درجة تفويض السلطة من قبل مديري المدارس الثانوية إلى رؤساء الأقسام في قطاعي التعليم العام والخاص في دولة الكويت وأثره على الأداء الوظيفي لديهم (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة آل البيت.
- القرني ، صالح. (2015). محددات سلوك الصمت التنظيمي لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك عبدالعزيز وعلاقته ببعض المتغيرات التنظيمية الديموغرافية. *مجلة مستقبل التربية العربية*. 22 (96) ، 386 - 297.
- كريسول ، جون. (2019). تصميم البحوث الكمية-النوعية-المرجعية [عبد المحسن القحطاني ، ترجمة؛ ط2]. دار المسيلة ، الكويت (2014).

هوارى ، معروف. (2019). قياس مستوى الصمت التنظيمي لدى أعضاء هيئة التدريس: دراسة ميدانية بالمركز الجامعي أحمد زبانة غليزان. *دراسات نفسية وتربوية*. 12 (3) ، 150 - 166.

المراجع العربية المترجمة: Arabic references in English

- Al-Ajalini, Jihad. (2022). The effectiveness of the "Educational Leadership Program" in enhancing the performance of department heads and school principals in Jordan (in Arabic). *Al-Jamiah Al-Islamiyah in Mansheetu, America for Scientific Research and Academic Studies Journal*, 6(3) , 5-14.
- Alaryani, M. (2016). The reality of organizational silence behavior of primary school teachers at Al- Ardiyat province from their point of view (in Arabic). *Journal of Education College*, 3(168) , 835-889.
- Alazmi, A. , & Alhajeri, S. (In press). The Impact of Educational Department Head Toxic Leadership Practices on Teacher Morale from the Perspectives of Teachers at Kuwaiti Public High Schools. *Journal of Educational Sciences*.
- Al-Baniyan, A. (2022). Organizational silence behavior among faculty members at the college of education (In Arabic). *Umm Al-Qura University*, 2(93). 1130-1170.
- Al-Fadhli, Abdulaziz. , & Al-Zaboon, Mansour. (2016). *The degree of authority delegation by secondary school principals to department heads in the public and private education sectors in Kuwait and its impact on their job performance* (Unpublished masters thesis) (in Arabic). Al Al-Bayt University.
- Al-Faouri, A. (2004). The Impact of Organizational Silence on Participation in Organizational Decision Making: A Case Study of Mutah University. (In Arabic). *Mutah for Research and Studies: Series of Humanities and Social Sciences*, 2(19) , 151-188.
- Al-Hattab, R. (2017). *The level of administrative distrust among secondary school principals and its relationship to teachers' level of organizational silence in Zarqa* (In Arabic) [Unpublished masters thesis]. Hashemite University.

- Alkhawaldah , A. (2017). The level of organizational silence for teachers (male and female) of private schools of Al-Jame'a district and its relationship with their principal's leadership prevailed patterns (In Arabic). *Al-Hussein Bin Talal's Journal of Research*, 1(3) , 84-107.
- Al-Qarni, S. (2015). Determinants of organizational silence behavior among faculty members at King Abdulaziz University and its relationship with some demographic organizational variables (In Arabic). *Journal of the Future of Arab Education*, 22(96) , 297-386.
- Barakat, Z. (2020). The reason behind the organizational silence of the employees in the Palestinian University in Tulkarm governorate (In Arabic). *International Academic Journal in Educational and Psychological Science*, 1(2) , 269-308.
- Creswell, John (2019). *Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches* [Abdulmohsen Al-Qahtani, Translation; 2nd ed.] (In Arabic). Dar Al-Masila, Kuwait (2014).
- Essa, S. , & Al-Shurti, Y. E. (2022). The degree of organizational silence and its relationship to the level of organizational pride among high School teachers in Zarqa governorate (In Arabic) [Unpublished Masters Thesis]. Hashemite University.
- Ghaleth, C. (2019). The Reality of organizational silence in primary education institutions (In Arabic). *Journal of Human Sciences*, 2(6) , 589-612.
- Ghulayth, S. (2019). Organizational silence in Algerian Institutions_ The reality of educational institutions as a model (In Arabic). *Journal of Humanities and Social Sciences*, 1(7) , 431-451.
- Ghulayth, S. (2019). The Reality of Organizational Silence in Primary Education Institutions (In Arabic). *Journal of Humanities*, 6(2) , 589-612.
- Helouh , S. & Albakr , L (2018). The reality of organizational silence among female Secondary school principals in Riyadh. (In Arabic), 1 , 480-512.

- Houari, M. (2019). Measurement of the level of organizational silence among faculty members: A field study at the University Center Ahmed Zabana, Guelma. (In Arabic). *Psychological and Educational Studies*, 3(12), 150-166.
- Othman, M. (2016). *Educational management and leadership* (In Arabic). Kuwait: Al-Falah Library.
- Saadeh, M., & Hrahasha, A. (2022). The level of organizational silence among teachers in private schools in Amman and its relationship to organizational identification from their perceived (In Arabic). *Journal of the Arab Open University for Research - Series of Educational and Psychological Research*, 7(1), 316-337.
- Salim, A. (2012). Organizational silence behavior: A comparative study between public and private sector companies in Egypt (In Arabic). *Journal of Economy and Commerce*, 3, 429-496.
- Manea, Manea., & Khalifat, Abdul Fattah. (2020). *The level of organizational silence among secondary school principals in Kuwait and its relationship with job engagement* (Unpublished masters thesis) (In Arabic). Mutah University.

المراجع الأجنبية: References

- Alenezi, O. (2023). Organizational silence among teachers and its relationship to leadership styles in high schools in Arar City. *Journal for Educators, Teachers and Trainers*, 14(5), 541-551.
- Alqarni, S. (2020). How school climate predicts teachers' organizational silence. *International Journal of Educational Administration and Policy Studies*, 12(1), 12-27.
- Azari, F., Doosti., M., & Moosavi, S. (2014). The Relationship between Organizational Silence Attitude and Staff Organizational Commitment Mazandaran Province Sports and the Youth headquarters and offices. *Applied mathematics in Engineering, Management and Technology*, 2(3) 183-193.

- Beer, M. (2020). Why honest conversations are transformative. *In Research in Organizational Change and Development*. Emerald Publishing Limited.
- Beer, M., & Eisenstat, R. E. (2000). The silent killers of strategy implementation and learning. *Sloan Management Review*, 41, 29–40.
- Burris ER., Detert JR., & Chiaburu DS (2008). Quitting before leaving: The Mediating effects of psychological attachment and detachment on voice. *Journal of Applied Psychology*, 93(4):912–922.
- Erdirençelebi, M., & Şendoğdu, A. A. (2016). Effects of Mobbing and Organizational Silence on Employee's Performance. *The Macrotheme Review*, 5(5), 101–116.
- Fard, P., & Fariba, K. (2015). The Relationship between Organizational Trust and Organizational Silence with Job Satisfaction and Organizational Commitment of the Employees of University. *International Education Studies*. 11(8). 219–227.
- Karaca, H. (2013). An Exploratory Study on the Impact of Organizational Silence in Hierarchical Organizations: Turkish National Police Case. *European Scientific Journal*. 9(23). 23–50.
- Köse, A., & Köse, F. (2019). An analysis of teachers' perception of organizational silence in terms of various demographic variables. *Universal Journal of Educational Research*, 7(2), 307–317.
- Morrison, E. (2014). Employee Voice and Silence: *Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior*, 1(1), 173 – 197.
- Morrison, E., & Milliken, F. (2000). Organizational silence: A barrier to change and development in a pluralistic world. *Academy of Management review*, 25(4), 706–725.
- Morrison, E. W., Wheeler-Smith, S. L., & Kamdar, D. (2011). Speaking up in groups: A cross-level study of group voice climate and voice. *Journal of Applied Psychology*, 96(1), 183–191

- Nafei, A. (2016). Organizational Silence: A Barrier to Organizational Change. *Case Studies Journal*, 9 (5) , 86-105.
- Osboei, F. K., & Nojabae, S. S. (2014). Investigation of Relationship between Organizational Silence and Job Satisfaction in Teachers. *Journal of Applied Environmental and Biological Science*, (8) , 237-242.
- Perlow, L, & Williams, S. (2003). Is silence killing your company? *Harvard Business Review*, 81(5) ,52-58.
- Pozveh, Z. , & Karimi, F. (2016). The Relationship between Organizational Climate and the Organizational Silence of Administrative Staff in Education. *International Education Studies*, 9(6) , 120-129.
- Saygili, G. (2018). Investigation of organizational silence levels by teachers according to some demographic variables. *European Journal of Contemporary Education*, 7(3) , 554-565.
- Van, D. & Botero, A. (2003). Conceptualizing Employee Silence and Employee Voice as Multidimensional Constructs. *Journal of Management Studies*, 40(6) , 1359-1392.

Al-Fahila, I, Al-Gharabi, M. (2025). Requirements for developing research productivity in Saudi universities A proposed scenario. *Journal of Educational Science*, 13 (1) , 238 – 275. 10.54643/1951-013-001-008

Requirements for developing research productivity in Saudi universities A proposed scenario

Dr. Ibrahim bin Zaid Al-Fahila

Associate Professor

Educational Administration

Imam Muhammad bin Saud Islamic University

Azf-99@hotmail.com

Dr. Majid bin Zaid Al-Gharabi

Educational supervisor

General Administration of Education

Qassim Region

mm-jj2000@hotmail.com

Abstract:

The study aimed to present a proposed vision for developing research productivity in Saudi universities by diagnosing the reality of research productivity in Saudi universities from the point of view of academic leaders and identifying the most important requirements for developing research productivity, including administrative and organizational requirements, human requirements, and material and financial requirements. To achieve the objectives of the study, The descriptive approach and the study population consisted of all academic leaders in Saudi universities, and the population groups varied between university deputies for postgraduate studies and scientific research, deans, deans and heads of departments. A sample of (269) was chosen according to the result of applying the (Stephen Thompson) equation to determine the sample size at the level of significance. (0.05). recommendation Introducing legislation and regulations that support the development of research productivity in universities by taking advantage of the university system legislation (2020) and the unified regulations for regulating financial affairs (2021) in accordance with codified procedures. Preparing policies regulating the research partnership between the university and production institutions. Building procedural guides for operations that support the adoption of a formula for developing research productivity in coordination with the Deanship of Scientific Research and Graduate Studies

Keywords: Research production. Research. University education.

الفحيلة ، إبراهيم ، الغرابي ، ماجد. (2025). تصور مقترح لتطوير الإنتاجية البحثية في الجامعات السعودية. *مجلة العلوم التربوية*، 13 (1)، 238 - 275 .
10.54643/1951-013-001-008

تصور مقترح لتطوير الإنتاجية البحثية في الجامعات السعودية

د. إبراهيم بن زيد الفحيلة⁽¹⁾ د. ماجد بن زيد الغرابي⁽²⁾

المستخلص:

هدفت الدراسة إلى تقديم تصور مقترح لتطوير الإنتاجية البحثية في الجامعات السعودية من خلال تشخيص واقع الإنتاجية البحثية في الجامعات السعودية من وجهة نظر القيادات الأكاديمية ، وتحديد أهم المتطلبات لتطوير الإنتاجية البحثية متضمنة المتطلبات الإدارية والتنظيمية ، والمتطلبات البشرية ، والمتطلبات المادية والمالية ، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي وتكون مجتمع الدراسة جميع القيادات الأكاديمية في الجامعات السعودية ، وتنوعت فئات المجتمع بين وكلاء الجامعات للدراسات العليا والبحث العلمي ، والعمداء والوكلاء ورؤساء الأقسام ، وتم اختيار عينة بلغت (282) لتحديد حجم العينة عند مستوى الدلالة (0.05) ، وتوصلت الدراسة إلى نتائج من أهمها: أن درجة موافقة أفراد الدراسة على واقع الإنتاجية البحثية في الجامعات السعودية جاءت بدرجة تحقق متوسطة ، وأن متطلبات تطوير الإنتاجية البحثية في الجامعات السعودية جاءت بدرجة عالية ، حيث جاءت في المرتبة الأولى (المتطلبات التنظيمية والإدارية) بمتوسط حسابي (4.15 من 5.0) ، ويليه في المرتبة الثانية (المتطلبات البشرية) بمتوسط حسابي (4.12 من 5.0) ، وفي المرتبة الثالثة (المتطلبات المادية والتقنية) بمتوسط حسابي (24.07 من 5.0) ، وفي ضوء هذه النتائج قدمت الدراسة عدداً من التوصيات استحداث تشريعات ولوائح داعمة لتطوير الإنتاجية البحثية في الجامعات بالاستفادة من تشريعات نظام الجامعات (2020م) ، واللائحة الموحدة لتنظيم الشؤون المالية (2021م) وفق إجراءات مقننة ، إعداد السياسات المنظمة للشراكة البحثية بين الجامعة ومؤسسات الإنتاج ، بناء أدلة إجرائية للعمليات تدعم تبني صيغة لتطوير الإنتاجية البحثية بالتنسيق مع عمادة البحث العلمي والدراسات العليا.

(1) أستاذ الإدارة التربوية المشارك، كلية التربية، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، Azf-99@hotmail.com

(2) مشرف تربوي، الإدارة العامة للتعليم بمنطقة القصيم، mm-jj2000@hotmail.com

الكلمات المفتاحية: الإنتاجية البحثية ، البحث العلمي ، التعليم الجامعي.

مقدمة:

توسعت المملكة العربية السعودية في إنشاء الجامعات التي ارتفع عددها ليصل إلى (30) جامعة حكومية على الامتداد الجغرافي للمملكة، إيماناً منها بأهمية دور الجامعات في تحقيق التنمية المستدامة وتطوير المجتمع وتقدمه، ولتفعيل دور هذه الجامعات فقد استحدثت نظام للجامعات يُعزز قدرتها التنظيمية لتطبيق الاستقلالية والحوكمة وتطوير مخرجاتها وإنتاجها المعرفي؛ ليكون بديلاً عن نظام مجلس التعليم العالي والجامعات السابق، كما تولي الحكومة السعودية اهتماماً متزايداً بالإنفاق على التعليم لمواكبة التطورات والتحول التي طرأت على التعليم الجامعي في دول العالم المتقدم بما في ذلك تعزيز الاستثمار في تطوير الإنتاج المعرفي للجامعات، حيث بلغ حجم الإنفاق على التعليم في ميزانية عام (2021م) (186 مليار) ريال سعودي (وزارة التعليم، 2020م، ص3).

كما أكدت رؤية المملكة 2030م على أهمية بناء ورعاية نظام تعليمي جامعي متكامل يربط وظائف التعليم الجامعي التدريس والبحث العلمي وخدمة المجتمع مع تعزيز الابتكار والاستثمار في رأس المال البشري والتدريب التقني للسعوديين، وتفعيل التعاون البحثي والعلمي في مؤسسات التعليم العالي، والأوساط الأكاديمية وبالتشارك مع القطاع الخاص (المملكة العربية السعودية، 2016م، ص 62).

إن الإنتاج المعرفي في الجامعات أصبح مورداً إستراتيجياً للمجتمعات الحديثة، فهو يمد المجتمع بكل احتياجاته من الكوادر العلمية المتخصصة؛ مما يساعد على زيادة القيمة المضافة، وتعزيز النمو الاقتصادي، وإنتاج المعرفة التي تعتمد عليها مؤسسات المجتمع والاستثمار الأمثل في العقول البشرية القادرة على المنافسة من خلال الإنتاج البحثي والإبداع المعرفي، وتحويله إلى قيمة اقتصادية مضافة للدخل القومي (الطيّار، 2019م، ص12).

إلا أن الجامعات السعودية تواجه عدداً من التحديات والصعوبات في تطوير الإنتاجية البحثية والمعرفية ترتبط أحياناً بقلّة المراكز البحثية، وضعف البيئة الداعمة للبحث العلمي (موسى وآل مرعي، 2013م، ص285).

مشكلة الدراسة: تم تدعيم مشكلة الدراسة بدراسات حديثة واستبعاد القديمة بناء على رأي

المحكمين

تبرز مشكلة الدراسة الحالية بما توصلت إليه الدراسات السابقة التي كشفت عن ضعف الإنتاجية البحثية للجامعات السعودية مقارنة بالجامعات العالمية في مستويات الإنجاز البحثي ، حيث أشارت دراسة آل رويبع (2019م) إلى ضعف مؤشر الاستشهادات بالإنتاج البحثي في جامعة الملك سعود حسب معايير (QS) ، وكشفت دراسة الشهراني (2019م) عن وجود درجات متوسطة في واقع استثمار رأس المال البشري بجامعة الملك سعود ، وهو ما أكدته ودراسة العسيري (2020م) التي كشفت عن ضعف الإنتاج المعرفي بجامعة الملك عبد العزيز والملك سعود ، بينما كشفت دراسة ودراسة الذيابي (2021م) التي كشفت عن ضعف تحقيق الاستدامة المالية بأوقاف جامعة الملك سعود وجامعة الملك عبد العزيز ، وأكدت دراسة آل عقران (2022م) على ضعف في تطوير رأس المال البشري بجامعة الملك عبد العزيز.

وعلى ضوء نتائج هذه الدراسات تتمثل مشكلة الدراسة في تقديم تصور مقترح لتطوير الإنتاجية البحثية لأعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية.

أسئلة الدراسة:

1. ما واقع الإنتاجية البحثية في الجامعات السعودية من وجهة نظر القيادات الأكاديمية؟
2. ما المتطلبات (التنظيمية والإدارية ، والبشرية ، والمادية والمالية) اللازمة لتطوير الإنتاجية البحثية في الجامعات السعودية من وجهة نظر أفراد الدراسة؟
3. ما التصور المقترح لتطوير الإنتاجية البحثية في الجامعات السعودية؟

أهداف الدراسة:

هدفت الدراسة إلى تقديم تصور مقترح لتطوير الإنتاجية البحثية في الجامعات السعودية ، من خلال التعرف على الواقع ، وتحديد أهم المتطلبات التي تساهم في تطوير الإنتاجية البحثية.

أهمية الدراسة النظرية والتطبيقية:

تأتي هذه الدراسة استجابة لتوصيات العديد من الدراسات السابقة التي تؤكد على تحسين البيئة البحثية في الجامعات السعودية ، وتماشياً مع التوجهات الإستراتيجية في تعزيز التنافسية في المجال المعرفي للجامعات السعودية ، ويؤمل أن تساهم هذه الدراسة في تطوير الإنتاجية البحثية في الجامعات بالملكة العربية السعودية وفقاً لتوجهات وخطط وزارة التعليم ، وفتح المجال أمام مزيد من الدراسات البحثية والأكاديمية في هذا المجال.

حدود الدراسة:

- **الحدود الموضوعية:** اقتصرَت الدراسة في حدودها الموضوعية على تقديم تصور مقترح لتطوير الإنتاجية البحثية في الجامعات السعودية ، وتحديد أهم المتطلبات التي تساهم في تطوير الإنتاجية البحثية.
- **الحدود الزمانية والمكانية:** اقتصرَت هذه الدراسة في حدودها المكانية على الجامعات التي تسعى للاستقلالية والتي تُطبَّق نظام الجامعات الجديد وهي جامعات: الملك سعود ، الملك عبد العزيز ، والإمام عبد الرحمن بن فيصل ، وطُبِّقت ميدانياً في الفصل الأول من عام 1445هـ.

مصطلحات الدراسة:

- الإنتاجية البحثية:** وهي إنتاجية أعضاء هيئة التدريس في البحوث العلمية والابتكارات المنشورة بالمجلات العلمية المحكمة ونسبة الاستشهادات منها والعائد لها (العسيري ، 2020م ، ص 9).
- وتُعرَّف إجرائياً بأنها تطوير المنتجات البحثية في الجامعات السعودية المرتبطة بمؤشرات البحوث العلمية والعمليات الإبداعية والاختراعات وبراءات الاختراع المنشورة بالمجلات الدولية بأوعية النشر العالمية.
- الإطار المفاهيمي والدراسات السابقة:** إن أهمية تطوير الجامعات تتلخص في زيادة الكفاءة والفاعلية للجامعة ، والاستفادة من الموارد البشرية بالجامعة لإعادة تشكيل القدرات التنافسية واستثمارها ، وتقديم المنتجات الجامعية في أفضل صورة ، وتحديد المشكلات التي تواجه الجامعة ، والتركيز على التطوير في كل مجالات عمل الجامعة والأنشطة المتعلقة بها ، والمساهمة في ربط الأداء المؤسسي بالأهداف الإستراتيجية للجامعة (الحري ، 2015م ، ص 34).
- الإنتاجية البحثية:** يُعد مفهوم الإنتاجية (Productivity) من أكثر المفاهيم المستخدمة في الدراسات الحديثة التي ارتبطت بالعمل المعرفي والبحثي والابتكاري بهدف زيادة المخرجات على المدخلات ، وقد قدمت المنظمة الأوروبية للتعاون الاقتصادي (OECD) تعريفاً رسمياً لمفهوم الإنتاجية بأنها ناتج قسمة مخرجات المؤسسة على إحدى مدخلات عناصر الإنتاج (الرشدان ، 2015م ، ص 78).

وترتبط الإنتاجية بمؤشر الكفاءة والفعالية معاً؛ لأنهما مرتبطان بمفاهيم الجودة والتطوير ، على أساس أن الكفاءة تهتم باستثمار المصادر في تحقيق أهداف الإنتاج للمؤسسة ، والجودة تهتم

بقياس الأهداف ذاتها باعتبارها مدخلات ، وبالتالي فإن مفاهيم التطوير تشمل الكفاءة والفعالية (الريبيعي وأحمد والطائي، 2013م ، ص 78).

ويؤكد الباحثان أن مصطلح الإنتاجية في الدراسة الحالية يرتبط بالمؤشرات المعرفية المتعلقة بمؤشرات البحث العلمي في الجامعات السعودية ، من حيث الكفايات والقدرات والمهارات ومن حيث عدد الباحثين ، وعدد الباحثين المشاركين أو المتقدمين بمشروعات وأوراق بحثية ، وعدد المجموعات البحثية التي تم تكوينها بالجامعة ، وإجمالي المبالغ المصروفة على المشاريع البحثية ، مع المخرجات الإنتاجية.

قياس الإنتاجية البحثية:

أشار السعيد والفهدى ولاشين (2014م ، ص3) إلى أن قياس الإنتاج البحثي مرتبط بمؤشرات الفاعلية والكفاءة من حيث تقويم الأداء البحثي؛ للتعبير عن مدى نجاح الوحدة البحثية للحكم على كفاءة توظيف الموارد المتاحة في تحقيق أهدافها ، وفي ضوء تخفيض تكاليف الموارد اللازمة لإنجاز الأهداف المحددة والمرغوبة دون التضحية بخدماتها البحثية من خلال مؤشرات كمية؛ كأعداد البحوث والاستشهادات العلمية ، وعدد المراكز البحثية والنشاط البحثي ، وعدد براءات الاختراع.

وقد عُرِفَت مؤشرات الإنتاجية البحثية بأنها مجموعة الدلائل والتعليقات والملاحظات الكمية والكيفية التي تصنف الوضع الحالي للإنتاج البحثي للوصول لحكم معين وفقاً لمعايير متفق عليها (دسوقي ، 2018م ، ص33).

كما يرتبط قياس الإنتاجية البحثية بمؤشرات جودة البحث العلمي من خلال تطبيق معايير جودة الإنتاج البحثي التي يتم من خلالها تقييم جودة الإنتاجية العلمية للعلماء والباحثين ، ويمكن الاعتماد عليها عند المفاضلة والمقارنة بين العلماء ، من خلال قياس مؤشرات محكمة ومتفق عليها تدل على تميزه الزهيري (2019م ، ص73).

وبالرغم من تعدد معايير تقييم البحث العلمي ، إلا أن أكثر المعايير اتفاقاً هما المعياران الأكثر أهمية ، وهما عدد البحوث الأرشيفية المحكمة وعدد الإشارات المرجعية citations التي رجعت إلى بحوث منشورة من الدولة محل الدراسة (العبد الجبار ، 2017م ، ص76).

وتتلخص طريقة حساب المؤشر بحصول البحث المذكور في المراجع على نقطة واحدة من الإشارات المرجعية Citations عندما يذكر في قائمة المراجع الخاصة ببحث لاحق ، بشرط أن

ينشر البعثان في دوريات علمية محكمة ، وكلما زاد عدد الإشارات المرجعية للبحث الواحد فإن أهمية هذا البحث تزداد في مجاله ، ويصبح التعويل عليه في البحوث المتأخرة كبيراً ومن ثم يتضح مدى مساهمة هذا البحث في بناء المجال العلمي المتعلق به ، وقد أورد كلٌّ من (أحمد وتهامي، 2012م) ، و(درندري ، 2012م) ، و (محمود ، 2014م). معايير تصنيف التايمز البريطاني على النحو التالي:

1. معيار جودة البحث: يتم تقييم جودة البحوث في أوساط الأكاديميين من حيث الإنتاجية ، وعدد من الأبحاث المنشورة ، والاستشهادات التي تم الرجوع إليها من قبل الأكاديميين الآخرين ، والجوائز العلمية ، ويخصص هذا المعيار (30%) تتوزع على عدد من المؤشرات تتضمن: سمعة الجامعة ، ومدى تميز بحوثها ، والعائد من البحث ، وحجم الإنتاجية مقارنة بعدد موظفي الهيئة التدريسية ، وحجم الأبحاث المنشورة.
2. معيار العائد: ومن مؤشرات الفرعية عدد براءات الاختراع المسجلة في مكاتب البراءات الوطنية أو الدولية ، والشركات الناشئة التي أنشئت في السنوات الخمس الماضية التي لا تزال تعمل ، والتي لم تعد تحتاج إلى دعم من الجامعة ، والمشاريع البحثية المشتركة مع الشركات البحثية المتميزة (غير الجامعية) ، والمنشورات ذات العوائد في السنوات الخمس سنوات الماضية.
3. معيار البحوث والاستشهادات العلمية: ويستند إلى مستوى النشاط البحثي في الجامعة ، ورصانة المحتوى العلمي وجاذبيته للمجتمعات الأكاديمية ، ويستخدم المؤشر الإحصاءات التي جُمعت على مدار السنوات الخمس الأخيرة ، بحساب عدد مرات الاستشهادات ، وتأثير البحوث المنشورة.
4. معيار النظرة الدولية للجامعات: ويمثل مؤشر التنوع في الحرم الجامعي ، ودرجة التعاون مع الجهات الدولية فيما يخص المشاريع البحثية ، والأبحاث الجامعية التي تملك على الأقل جائزة أو مكافآت دولية ، وعدد الشراكة مع جامعات دولية من خلال برامج البحوث والتعاون العلمي الدولي.
5. معيار نسبة حملة شهادات الدكتوراه ، وتقاس بامتلاك الجامعات عددًا من طلبة الدكتوراه مما يعكس نوعية البحوث المتقدمة ، ومدى قدرتها على جذب طلبة الدراسات العليا ، ومدى التزام الجامعة في دعم الأجيال الجديدة من الأكاديميين.

أهمية تطوير البحث العلمي بالجامعات: تم التدقيق الشامل للبحث من الناحية اللغوية والإملائية.

يعرّف البحث العلمي بأنه "صياغة منظمة للتفكير يشتمل على طرق متخصصة تصل إلى حل إيجابي مناسب للمشكلات المدروسة ، والتي لا يمكن حلها بالطريقة العادية التقليدية ، على أن يتبع في هذا الفحص خطوات المنهج العلمي والاستعلام الدقيق ، واختيار الطريقة والأدوات اللازمة للبحث وجمع البيانات (العساف ، 2018م ، ص 17).

كما يُعرّف بأنه مجموعة من الممارسات الفكرية المبنية على محاولات نافذة بعد الاستبصار والتأمل في عناصر المشكلة للوصول لحلها ، ومنها المشاكل التي تؤرق البشرية وتحيرها وتولد نتيجة لذلك حب الاستطلاع ، يدفعها الشوق العميق إلى معرفة الحقيقة ، وتحسين الوسائل التي تعالج مختلف الأشياء (قنديجي ، 2018م ، ص 17).

كما يعد أحد المؤشرات الأساسية الدالة على رقي وتطور الجامعات عند التنافس فيما بينها بما يقوم به أعضاء هيئة التدريس ومراكزها البحثية من نتاج علمي ، ولأجل ذلك اعتمدت الجامعات مختلف الإستراتيجيات في تشجيع أعضاء هيئة التدريس بها على التأليف والنشر العلمي بكل أشكاله ، وفي مختلف تخصصاته (عبدالعزیز ، 2015م ، ص 314).

ويمثل البحث العلمي في الجامعات مستهدفًا إستراتيجيًا يعكس النهضة العلمية ، مما جعل عديدًا من الجامعات تضع سياسات إستراتيجية للتأهيل الأكاديمي وتحفيز باحثيها للرفع من مستوى المخرجات العلمية وجودتها لتحسين مركزها في التصنيفات وتطورها مقارنة مع نظيراتها ، كما تمثل محفزًا لرفع مستوى التنافسية العلمية فيما بينها (الهوب والفخري ، 2019م ، ص 286).

وقد أشار عثمان (2022م ، ص 147) إلى أنّ أهمية البحث العلمي تتمثل في أنه:

- يُحسّن مستوى الحياة وتطورها؛ لتواكب حاجات الإنسان المتطورة ، وتطلعاته المتزايدة ويتم ذلك من خلال تفكير منظم وخطوات وتحليل منطقي بمشاكل الحياة.
- يشحذ القدرة الفكرية ومساعدة الفرد على التفكير النقدي البناء عن طريق تحديد المشكلة والبحث عن الحلول لها بعد تصفية تلك الحلول باختيار الحل الأنسب.
- يُشكّل أرضية خصبة لتطبيق المبادئ النظرية التي تعلمها الفرد واختزلها طويلاً دون أن تجد طريقها إلى التطبيق ، إلى جانب التعرف على مبادئ ومعارف جديدة يضطر الباحث إلى البحث عنها.

كما تكمن أهمية البحث في كونه النواة الأساسية للتطور وخلق التقنيات الحديثة والتي تساعد على خلق منافع للإنسان ، ويسهم البحث في تحريك الموارد المتاحة بكفاءة عالية ، قصد تنميتها والاستفادة منها في مجالات علمية أخرى مستقبلاً ، والتي يمكن أن تكون عائقاً في تطور الأمم (عاصم ، 2022م ، ص22) .

ويرى الباحثان أن الجهود الواعدة التي انطلقت بها المملكة العربية السعودية بتطوير بيئتها البحثية من خلال استحداث مراكز بحثية وعمادات البحث العلمي المنتشرة بالجامعات السعودية والإجراءات التي اتبعتها هو انعكاس لإدراك الإدارات العليا بالجامعات لأهمية البحث العلمي ولتنمية الإنتاج البحثي بالجامعات.

أهداف تطوير البحث العلمي في الجامعات:

حدد نظام مجلس التعليم العالي والجامعات ولوائحه بالمملكة العربية السعودية (وزارة التعليم ، 2008 ، مادة رقم2) ووزارة التعليم (2014م/ أ ، ب) ويمكن عرض أبرزها فيما يلي:

- إبراز المنهج الإسلامي ومنجزاته في تاريخ الحضارة والعلوم الإنسانية.
- إجراء البحوث المبتكرة ، وتطوير التقنيات المتقدمة.
- الارتقاء بالبناء التنظيمي والوظيفي والجهاز الإداري والفني لنشاط البحوث العلمية.
- بناء قاعدة علمية وبحثية متميزة تمثل نواة مركز بحثي متخصص على مستوى متقدم.
- التحفيز في نشاط البحوث مع تنمية نظام المعلومات والبحوث العلمية المتميزة.
- تحقيق التكامل والترابط بين الباحثين والخبراء في الجامعات في الصناعة ، والقطاعات المختلفة بالمجتمع المحلي.
- تحقيق الريادة في مجال التخصص ، من خلال توظيف الأبحاث العلمية إلى عمل أفضل الممارسات في مجال التخصص.

ويرى إبراهيم ، وأحمد والحرصى (2020م ، ص98) أن أهداف تطوير البحث العلمي بالجامعات تتمثل فيما يلي:

- إعداد الدراسات الاستشارية الخاصة وفق تكليف من صناع القرار في قضايا عامة أو حساسة ، لتحليل المشكلات ووضع الاقتراحات والتوصيات للتعامل معها. وغالباً يتم هذا التكليف في حالة وجود علاقات شخصية بين صانع القرار وإدارة مراكز الدراسات والبحوث.

- إعداد البحوث التطويرية ، التي تكون بمجالات تتعلق باحتياجات المجتمع لحل مشكلاته.
- التأثير في المجتمع من خلال نشر الوعي الثقافي بين أفراد المجتمع بأهم القضايا العلمية والبحثية.
- تجسير الربط (أو الشراكة) بين الجامعات من جهة وقطاعات الإنتاج والخدمات التي تستفيد من الخدمات البحثية من جهة أخرى.

الدراسات السابقة:

هدفت دراسة فاطمة العسيري (2020م) إلى بناء تصوّر مقترح لتطوير الإنتاج المعرفي بالجامعات السعودية في ضوء تصنيف التايمز من خلال الكشف عن درجة توافر الإنتاج المعرفي (البحث العلمي-الإبداع والابتكار-التطوير التقني) في الجامعات السعودية ، واتبعت المنهج الوصفي التحليلي؛ وتم بناء استبانة ، وتوصلت في نتائجها إلى أن درجة توافر الإنتاج المعرفي في الجامعات السعودية في ضوء التصنيف البريطاني متوسطة ، وجاء مجال البحث العلمي بدرجة عالية ، وكشفت نتائج الدراسة عن وجود درجة تحقق متوسطة (لمتطلبات تطوير الإنتاج المعرفي في الجامعات السعودية). في حين هدفت دراسة خوزا (Khoza , 2020) إلى استكشاف وفهم تصورات الأكاديميين حول الإنتاج المعرفي في جامعتين بالولايات المتحدة الأمريكية ، وتم استخدام المنهج الوصفي التحليلي على عينة حجمها (20) من أعضاء هيئة التدريس ، من خلال أداة المقابلة ومجموعات التركيز ، وكشفت النتائج أن الجامعتين تعملان على تطوير الإنتاج المعرفي من خلال تشجيع الأسئلة في التدريس الجامعي التي تساعد الطلاب على فهم احتياجاتهم ومعالجتها ، ومن خلال معرفة المحتوى التربوي التكنولوجي التي تقوم بتطوير الإنتاج المعرفي.

أما دراسة السفيناني (2021م) فقد هدفت إلى قياس الكفاءة النسبية للإنتاج البحثي لمراكز البحث العلمي بالجامعات السعودية باستخدام منهجية مغلف البيانات ، واتبعت المنهج المختلط (الكمي/النوعي) بغرض قياس الكفاءة النسبية للمراكز البحثية وتطورها عبر سلسلة زمنية (2016م-2019م) اقتصر على (23) مركزاً بحثياً من خمس جامعات ، وتكوّنت أداة الدراسة من البيانات المستخدمة لمنهجية مغلف البيانات لقياس الكفاءة النسبية ، كما تم استخدام مؤشر مالمكويست لقياس تطور الإنتاجية الكلية ، وكانت أبرز النتائج التي توصلت إليها: أن أربعة مراكز حصلت على كفاءة نسبية تامة (100%) في السنوات (2016م-2019م) وفق التوجه الإجمالي والإخراجي لعوائد الحجم الثابتة والمتغيرة

العلاقة بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة: بمراجعة محتوى الدراسات السابقة يظهر مدى الاهتمام المتزايد بمجال الإنتاجية البحثية في الجامعات والمراكز الجامعية ، وقد استفاد الباحث من تلك الدراسات من حيث توسيع قاعدة المعلومات ، والتعرف على أبعاد دراسته وجوانبها المتعددة ، والتعرف على الجوانب التي لم تتناولها الدراسات السابقة ، واتفقت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في مجالها العام وهو الإنتاجية البحثية ، واختلفت مع بعضها في منهج البحث الوصفي ، وفي الاستبانة كأداة للدراسة ، إلا أنها اختلفت مع جميع الدراسات السابقة في مجتمع البحث.

ثالثاً: منهجية الدراسة وإجراءاتها:

- منهج الدراسة: استخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي انطلاقاً من طبيعة الدراسة ، وسعيًا إلى تحقيق أهدافها ، والإجابة عن أسئلتها. تم توحيد المصطلحات
- مجتمع وعينة الدراسة: يتكون من جميع القيادات الأكاديمية والبالغ عددهم (895) في الجامعات السعودية (الملك عبد العزيز ، الملك سعود ، الإمام عبدالرحمن بن فيصل) ، حيث تُمثّل أنماط الجامعات السعودية التي أحرزت مراكز متقدمة في التصنيفات العالمية وتحديداً في تصنيف التايمز لعام 2020م-2022م بحسب (موقع وزارة التعليم ، 2022م) ، وتم تطبيق أداة الدراسة على عينة بلغت (282) وحسب معادلة (ستيفن ثامبسون) يجب أن يكون الحد الأدنى (269) لتحديد حجم العينة عند مستوى الدلالة (0.05) (Thompson , 2012 , 59).

جدول (1)

توزيع أفراد مجتمع الدراسة وفقاً للجامعة والعمل الحالي

م	الجامعات	وكلاء الجامعات	العمداء	الوكلاء	رؤساء الأقسام	الإجمالي
2	جامعة الملك سعود	1	22	95	176	293
1	جامعة الملك عبدالعزيز	1	32	103	245	380
3	جامعة الإمام عبدالرحمن الفيصل	1	30	89	100	219
	المجموع الكلي	3	84	287	521	895

تم ذكر المصدر وتوثيق ذلك

أداة الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام الاستبانة أداة لجمع المعلومات والبيانات ، وذلك لمناسبتها لطبيعة وأهداف الدراسة الحالية ، وحدد الباحثان المصادر المناسبة من خلال الاطلاع

على الدراسات السابقة وقد تكونت الاستبانة من محورين الأول: واقع الإنتاجية البحثية في الجامعات السعودية من وجهة نظر القيادات الأكاديمية ، والثاني: محور متطلبات تطوير الإنتاجية البحثية في الجامعات السعودية متضمنا ثلاثة مجالات هي: المتطلبات التنظيمية والإدارية ، والمتطلبات البشرية ، والمتطلبات المادية والمالية ، واستخدمت الاستبانة مقياس ليكرت الخماسي للاستجابة: منخفضة جداً (1) ، منخفضة (2) ، متوسطة (3) ، عالية (4) ، عالية جداً (5).

صدق أداة الدراسة:

تم التأكد من صدق الأداة للتعرف على مدى مناسبتها لقياس ما أُعدت لقياسه ، وقد تم التحقق من صدق الأداة من خلال الصدق الظاهري ، وصدق الاتساق الداخلي كما يلي:

- وللتعرف على صدق الاتساق الداخلي تم تطبيق الاستبانة ميدانياً على عينة استطلاعية (30) فرداً ، وتم حساب معامل الارتباط بيرسون لمعرفة الصدق الداخلي للاستبانة وذلك من خلال حساب معامل الارتباط بين كل عبارة مع الدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي اليه العبارة كما هو موضح في الجداول التالية:

جدول (2)

معاملات الارتباط بين العبارة والدرجة الكلية للمحور والمجال الذي تنتمي إليه

معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة
محور واقع الإنتاجية البحثية في الجامعات السعودية			
**0,66	5	**0,74	1
**0,62	6	**0,66	2
**0,72	7	**0,75	3
**0,63	8	**0,73	4
محور المتطلبات اللازمة لتطوير الإنتاجية البحثية في الجامعات السعودية			
المتطلبات التنظيمية والإدارية			
**0,64	7	**0,75	1
**0,57	8	**0,73	2
**0,76	9	**0,75	3
**0,66	10	**0,70	4
**0,73	11	**0,85	5

معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة
**0.78	12	**0.79	6
المتطلبات البشرية			
**0.78	5	**0.80	1
**0.76	6	**0.81	2
**0.72	7	**0.65	3
-	-	**0.66	4
المتطلبات المادية والمالية			
**0.64	6	**0.70	1
**0.72	7	**0.83	2
**0.77	8	**0.90	3
**0.76	9	**0.68	4
-	-	**0.82	5
** دالة عند مستوى الدلالة 0.01 فأقل.			

يتضح من الجدول أن قيم معامل ارتباط كل عبارة مع المجال الذي تنتمي إليه ومع الدرجة الكلية للمحور موجبة ودالة إحصائياً وذات قيم متوسطة ومرتفعة ، مما يعكس درجة عالية من الصدق لفقرات المحور ويجعلها صالحة للتطبيق الميداني.

ثبات أداة الدراسة:

تم حساب ثبات الأداة باستخدام معامل ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha) ، والجدول (3) يوضح معامل الثبات لمحاور أداة الدراسة وهي:

جدول (3)

معامل ألفا كرونباخ لقياس ثبات أداة الدراسة

معامل الثبات	عدد الفقرات	المحاور
0.874	8	واقع الإنتاجية البحثية
0.92	12	المتطلبات التنظيمية والإدارية
0.80	7	المتطلبات البشرية
0.88	10	المتطلبات المادية والمالية
0.94	37	الثبات الكلي للاستبانة

يتضح من النتائج أعلاه أن معامل الثبات لمحاول الدراسة عالٍ ، حيث يتراوح ما بين (0.874) و(0.921) ، وبلغت قيمة معامل الثبات العام للاستبانة (0.94) ، وهي قيمة ثبات عالية تؤكد صلاحية أداة الدراسة للتطبيق الميداني.

أساليب المعالجة الإحصائية: لتحقيق أهداف الدراسة وتحليل البيانات التي تم تجميعها باستخدام برنامج (SPSS) ، قام الباحثان بحساب الوسط الحسابي لإجابات أفراد الدراسة ، وتم حساب المدى (1-5=4) ، ثم تقسيمه على عدد خلايا المقياس للحصول على طول الخلية الصحيح أي (4/5=0.80) بعد ذلك تم إضافة هذه القيمة إلى أقل قيمة في المقياس وذلك لتحديد الحد الأعلى لهذه الخلية كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول (4)

مقياس ليكرت الخماسي لقياس درجة الموافقة ومدى الموافقة

عالية جدًا	عالية	متوسطة	منخفضة	منخفضة جدًا
5.0 – 4.21	4.20 – 3.41	3.40 – 2.61	2.60 – 1.81	1.80 – 1

رابعاً: نتائج الدراسة ومناقشتها وتفسيرها:

إجابة السؤال الأول: ما واقع الإنتاجية البحثية في الجامعات السعودية من وجهة نظر القيادات الأكاديمية؟

للإجابة عن هذا السؤال حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ، والرتب لاستجابات أفراد الدراسة على محور الواقع ، وجاءت النتائج كالتالي:

جدول (5)

واقع الإنتاجية البحثية في الجامعات السعودية من وجهة نظر القيادات الأكاديمية

م	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة الموافقة
1	تستقطب الجامعة طلاباً دوليين متميزين للدراسة ببرامج الماجستير والدكتوراه.	2.99	0.71	5	متوسطة
2	تعقد الجامعة دورات متخصصة لأعضاء هيئة التدريس في مجال النشر الدولي.	2.96	0.75	8	متوسطة
3	تدعم الجامعة البحوث المشتركة بين باحثيها وباحثين دوليين.	2.92	0.71	7	متوسطة

م	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة الموافقة
4	تعاون الجامعة مع القطاع الصناعي في نشر الأبحاث العلمية.	2.89	0.63	3	متوسطة
5	تكتسب الأعمال المنشورة لأعضاء هيئة التدريس في الجامعة بميزة الاستشهاد العلمي في الأبحاث الأجنبية.	2.84	0.71	4	متوسطة
6	لدى أعضاء هيئة التدريس في الكلية أبحاث منشورة في قاعدة البيانات سكوبس (Scoups).	2.83	0.61	1	متوسطة
7	تشجع الجامعة أعضاء هيئة التدريس بالجامعة النشر بمجلات علمية مصنفة (ISI).	2.83	0.68	2	متوسطة
8	تستقطب الجامعة باحثين دوليين يكثر الاستشهاد ببحوثهم في المجلات العلمية للعمل بمراكز البحوث.	2.78	0.65	6	متوسطة
	المتوسط الحسابي العام	2.88	0.49		متوسطة

يتضح من الجدول أن نتائج محور واقع الإنتاجية البحثية في الجامعات السعودية من وجهة نظر القيادات الأكاديمية جاءت بدرجة تحقق (متوسطة) حيث بلغ المتوسط الحسابي العام (2,88) ، وانحراف معياري قدره (0.49) ، ويمكن تفسير هذه النتيجة بوجود عدد من الصعوبات تحد من تطور الإنتاجية البحثية بالجامعات بالرغم من السياسات والإجراءات التي تمارسها لتنشيط البحث العلمي ، وبالرغم مما سجلته في مؤشرات التصنيف العالمي للجامعات؛ إلا أن الإنتاجية البحثية لازالت دون المأمول ولاسيما على مستوى الأبحاث المنشورة في المجلات العلمية العالمية مثل (ISI) ، ومن هنا فإن الدراسة الحالية تسعى لتقديم وبلورة المتطلبات اللازمة لتجاوز هذه التحديات المتمثلة في تحفيز أعضاء هيئة التدريس للنشر بالمجلات العالمية ، وتسهيل الإجراءات لحصول الأعضاء على الجوائز النقدية أو العينية نظير إنتاجيتهم البحثية ، والتركيز على الأبحاث المشتركة مع باحثين بجامعات عالمية ، وقد اتفقت نتائج هذا المحور بشكل عام مع نتائج الدراسات السابقة ، مثل دراسة السفيناني (2021م) التي توصلت إلى أن مستوى الكفاءة النسبية للإنتاج البحثي بجامعتي (الملك سعود ، الملك عبدالعزيز) متوسطة حيث بلغت نسبة الإنتاجية (52%) ، اختلفت نتائج هذا المحور مع نتيجة دراسة العسيري (2020م) التي توصلت إلى أن درجة الإنتاج البحثي عالية ، كما اختلفت مع نتيجة دراسة.

إجابة السؤال الثاني: ما المتطلبات (التنظيمية والإدارية، والبشرية، والمادية، والمالية) اللازمة

لتطوير الإنتاجية البحثية في الجامعات السعودية من وجهة نظر أفراد الدراسة؟

للإجابة عن هذا السؤال حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ، والرتب لاستجابات أفراد الدراسة على مجالات المتطلبات (التنظيمية والإدارية ، والبشرية ، والمادية ، والمالية) اللازمة لتطوير الإنتاجية البحثية في الجامعات السعودية وجاءت النتائج كالتالي:

جدول (6)

استجابات أفراد الدراسة على محور المتطلبات (التنظيمية والإدارية، والبشرية، والمادية، والمالية)

اللازمة لتطوير الإنتاجية البحثية في الجامعات السعودية

م	المجالات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	الدرجة
1	المتطلبات التنظيمية والإدارية	4.15	0.59	1	عالية
2	المتطلبات البشرية	4.12	0.66	2	عالية
3	المتطلبات المادية والتقنية	4.07	0.58	3	عالية
	المتوسط العام	4.11	0.54		عالية

يتضح من الجدول درجة أهمية المتطلبات اللازمة لتطوير الإنتاجية البحثية في الجامعات السعودية والتي جاءت بدرجة تحقق (عالية) ، حيث بلغ المتوسط الحسابي العام للمحور (4.11) ، وجاءت موافقة أفراد الدراسة على أبعاد محور مستوى الثقة التنظيمية في التعليم العام في المملكة العربية السعودية كما يلي: جاء في المرتبة الأولى مجال (المتطلبات التنظيمية والإدارية) بمتوسط حسابي (4.15 من 5.0) ، يليه في المرتبة الثانية مجال (المتطلبات البشرية) بمتوسط حسابي (4.12 من 5.0) ، ويعزو الباحثان هذه إلى وعي وإدراك أفراد الدراسة بأهمية هذه المتطلبات كمقومات التطوير للإنتاج المعرفي، ويمكن تفسير هذه النتائج بأن أفراد الدراسة يدركون أهمية تحقيق هذه المتطلبات لكونها سياسات وإجراءات يتطلبها تطوير الإنتاجية البحثية سواء كانت متطلبات إدارية وتنظيمية ، أو متطلبات بشرية أو مالية ومادية. واتفقت هذه النتائج مع دراسة فونج (Fung, 2017) التي أكدت على المتطلبات التنظيمية في سياسات التحفيز والتشجيع المعنوي والمادي لتطوير الإنتاج المعرفي، والمتطلبات البشرية في زيادة مستوى معرفة أعضاء هيئة التدريس بالتطورات في مجالاتهم الأكاديمية لتوليد أفكار بحثية ، كما اتفقت مع دراسة حافظ (2018م) التي أظهرت أن العوامل المؤثرة في تقييم البحوث ومقاييس الأداء وعلاقتها بإجراءات السياسات العلمية والتنظيمية ، كما اتفقت مع الدراسات التي أكدت على أهمية تحقيق المتطلبات المتعلقة بالبحث العلمي والابتكار ، لتحسين الإنتاج المعرفي بالتركيز على البحث العلمي مثل دراسة العسيري

(2020م) ، وفيما يلي تفاصيل استجابات أفراد الدراسة على مجالات محور المتطلبات (التنظيمية والإدارية ، والبشرية ، والمادية ، والمالية) اللازمة لتطوير الإنتاجية البحثية في الجامعات السعودية:

أولاً: المتطلبات التنظيمية والإدارية:

جدول (7)

استجابة أفراد الدراسة حول مجال المتطلبات التنظيمية والإدارية

م	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
1	إعداد الخطط التسويقية لتعزيز قدرة المنتج الجامعي في الأسواق العالمية	4.28	0.96	3	عالية جدًا
2	إنشاء مراكز متخصصة لتسويق البحوث العلمية حسب المؤشرات العالمية	4.24	0.94	4	عالية جدًا
3	وضع مؤشرات وطنية من قبل المركز الوطني لقياس وتقييم البحث العلمي	4.21	0.98	12	عالية جدًا
4	وضع الخطط الإستراتيجية للتحويل البحثي وتطوير الإنتاج العلمي	4.18	0.91	11	عالية
5	استحداث تشريعات تشجع القطاع الخاص للاستثمار في الجامعات.	4.17	0.98	1	عالية
6	إنشاء مكاتب (وسطاء المعرفة) لتسهيل ونقل ومشاركة واستخدام المعرفة بين الجامعات وقطاع الأعمال في عملية ذات اتجاهين	4.16	0.90	5	عالية
7	عقد الشراكات الدولية لنقل وتوطين الخبرات العالمية في مجال الإنتاج البحثي	4.16	0.99	9	عالية
8	اعتماد الهيكل التنظيمي الحيوي المرن	4.13	0.91	2	عالية
9	سن التشريعات التي تدعم الحرية الأكاديمية	4.09	0.89	8	عالية
10	سن الأنظمة التي تساعد الباحثين لتسويق أفكارهم البحثية	4.07	1.00	7	عالية
11	ربط خطط البحث العلمي في الجامعة بخطط التنمية الشاملة	4.05	1.02	6	عالية
12	نشر ثقافة البحث العلمي كقيمة كبرى بالجامعة	4.04	1.09	10	عالية
	المتوسط العام	4.15	0.59		عالية

يتضح من الجدول موافقة أفراد الدراسة بدرجة عالية على مجال المتطلبات التنظيمية والإدارية بمتوسط (4.15 من 5.00) ، وبانحراف معياري قدره (0.59) ، وجاءت بقية المتطلبات الإدارية والتنظيمية بدرجات عالية من حيث أهميتها تراوحت متوسطاتها الحسابية بين (4.05 - 4.18) .

ثانيًا: المتطلبات البشرية:

جدول (8)

استجابة أفراد الدراسة حول مجال المتطلبات البشرية

م	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
13	تنمية روح الإبداع والمخاطرة والتجريب لدى الباحثين	4.21	0.95	13	عالية جدًا
14	إشراك الطلاب مع أعضاء هيئة التدريس في البحث العلمي بصفة مستمرة	4.16	0.93	18	عالية
15	تنظيم برامج تدريبية على إتقان أساليب البحث العلمي وفق المعايير العالمية	4.13	0.98	16	عالية
16	دعم مشاركة أعضاء هيئة التدريس في المؤتمرات الدولية.	4.12	0.93	15	عالية
17	تفعيل مشاركة الباحث المساعد مع الباحث الرئيس	4.11	1.01	19	عالية
18	مساعدة الباحثين على تحويل أفكارهم البحثية إلى منتجات سوقية	4.08	1.02	17	عالية
19	استقطاب أعضاء هيئة تدريس متميزين من خريجي أفضل الجامعات العالمية	4.06	1.03	17	عالية
المتوسط العام		4.12	0.66	عالية	

يتضح من الجدول موافقة أفراد الدراسة بدرجة عالية على مجال المتطلبات البشرية بمتوسط (4.12 من 5.00) ، وبانحراف معياري قدره (0.66) ، حيث جاءت العبارة "تنمية روح الإبداع والمخاطرة والتجريب لدى الباحثين" بالرتبة الأولى بدرجة أهمية عالية جدًا ، ويُعزى سبب هذه النتيجة بإدراك أفراد الدراسة أهمية التحرر من الخوف والقيود التي تحدّ من أفكارهم البحثية الإبداعية نتيجة لمجالس ولجان الحكم والتقييم التي قد توجّه أبحاثهم وفقًا لرؤى شخصية تعود إلى أعضاء هذه اللجان ، كما يمكن تفسير هذه النتيجة برغبة أفراد الدراسة في تجريب أساليب وطرق مبتكرة. وجاءت بقية المتطلبات البشرية تنازليًا بدرجة عالية من حيث أهميتها ، وتراوح متوسطاتها الحسابية بين (4,08 - 4,16)

ثالثًا: المتطلبات المادية والمالية:

جدول (9)

استجابة أفراد الدراسة حول مجال المتطلبات المادية والمالية

م	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
20	التنسيق مع القطاع الصناعي لإنشاء صناديق رأس المال المخاطر لتمويل	4.21	0.99	26	عالية جداً
21	توفير الأجهزة والمعدات اللازمة لإجراء التجارب والأبحاث العلمية الحديثة.	4.17	0.88	23	عالية
22	توفير خدمات إلكترونية متكاملة مرتبطة بالمراكز البحثية المتقدمة	4.11	0.99	22	عالية
23	تفعيل الأوقاف الاستثمارية كرافد مهم من روافد تمويل البحث العلمي	4.06	1.03	27	عالية
24	تنمية الجامعة لمواردها الذاتية بوسائل متعددة بما يحقق لها الاستقلال المالي	4.04	1.02	25	عالية
25	تخصيص مبالغ مالية لبند الجوائز: بحوث متميزة، باحث متميز، براءة اختراع	4.03	1.01	20	عالية
26	توافر مختبرات ومعامل مُجهزة بأحدث التقنيات	4.01	0.98	24	عالية
27	تطوير نظام الاتصالات الإدارية الإلكترونية لخدمة الخطط التسويقية البحثية	4.00	1.01	28	عالية
28	دعم مشروعات البحث العلمي والابتكار بما يكفيها من التمويل	3.96	1.00	21	عالية
المتوسط العام		4.07	0.58	عالية	

يتضح من الجدول موافقة أفراد الدراسة بدرجة عالية على مجال المتطلبات المادية والمالية بمتوسط (4.07 من 5.00)، وبانحراف معياري قدره (0.58)، وبالنظر إلى نتائج محور المتطلبات (التنظيمية والإدارية، والبشرية، والمادية، والمالية) اللازمة لتطوير الإنتاجية البحثية في الجامعات السعودية يؤكد الباحثان على ما توفره اللائحة المنظمة للشؤون المالية بالجامعات (2021م) التي مكّنت الجامعات محل الدراسة من تنويع إيراداتها من خلال الاعتمادات التي تخصص لها في ميزانية الدولة، والتبرعات، والمنح، والوصايا، والأوقاف، وبيع أملاكها، وما ينتج عن التصرف فيها أو استثمارها والإيرادات الناتجة عن بيع أو استغلال أو استثمار أصولها أو منتجاتها، أية عوائد تنتج عن القيام بمشاريع البحوث، أو الدراسات، أو الخدمات العلمية أو الاستشارية أو البحثية أو التدريبية للآخرين، أو خدمات إقامة المؤتمرات والندوات وورش العمل والملتقيات ورعايتها، أو خدمات توفير كوادرها البشرية ومنسوبيها للجهات الأخرى مقابل مبالغ مالية،

إجابة السؤال الرابع: ما التصور المقترح لتطوير الإنتاجية البحثية في الجامعات السعودية؟

في ضوء الدراسات النظرية السابقة، وبناء على نتائج الدراسة الميدانية الحالية قام الباحثان بتحديد عناصر التصور المقترح وفقاً لما يلي:

أولاً: فلسفة التصور المقترح:

تقوم فلسفة التصور المقترح على الفلسفة العامة للمجتمع السعودي وما تتضمنه من قيم وثقافات ، بالإضافة إلى الفلسفة التنظيمية والإطار التنظيمي للتعليم في المملكة العربية السعودية الذي يؤكد على الاهتمام بتطوير البحث العلمي.

ثانياً: منطلقات التصور المقترح:

استند بناء هذا التصور على المنطلقات التالية:

1. رؤية المملكة 2030م: وتقوم على ثلاثة محاور رئيسة: مجتمع حيوي ، واقتصاد مزدهر ، ووطن طموح ، وقد أكدت على أهمية البحث العلمي والابتكار ، ومن خلال استهدافها أن تصبح خمس جامعات سعودية على الأقل من بين أفضل (200) جامعة على مستوى العالم بحلول عام (2030م) ، (مجلس الشؤون الاقتصادية والتنمية ، 2016م) ، وجميع ما سبق يتطلب تطوير الإنتاج المعرفي.
2. نظام الجامعات 2020م: والذي تم فيه التركيز على تشكيل مجلس شؤون الجامعات كسلطة مختصة بتنظيم شؤون الجامعات ، ورسم سياساتها ، ووضع اللوائح المنظمة لها ، ويتضمن استحداث تشريعات تعزز التمويل الذاتي والاستقلال المالي للجامعة ، وتفصيل إيرادات الجامعة من خلال الإعانة التي تخصصها الدولة وفق القواعد المنظمة لبرنامج تمويل الجامعات ، ومبالغ مالية مقابل القيام ببحوث علمية ، أو خدمات استشارية ، لجهات أخرى داخلية أو خارجية ، وبما لا يخل بأهداف الجامعة ورسالتها ، ومبالغ مالية نتيجة استثمار الإيرادات المالية النقدية والعينية ، وتنميتها وفقاً للوائح المنظمة للاستثمار والإيرادات الذاتية وإدارة الأوقاف في الجامعة.
3. اللائحة المنظمة للشؤون المالية بالجامعات (2021م): والتي أقرت مواد تدعم تطبيق وظيفة خدمة المجتمع بالشراكة المجتمعية والتعليم المستمر والبحوث التطبيقية من خلال إقرار تحصيل الجامعة مبالغ مالية مقابل التعاقد مع الجهات الحكومية وغيرها ، ودعم منظومة البحث العلمي والابتكار وريادة الأعمال ، وعقد الشراكات مع القطاعين العام لتوزيع إيرادات الجامعة وأوجه الاستثمار ، وذلك من خلال دعمها للاستثمار بالبحث العلمي ، والتعاون مع القطاعات الإنتاجية والمجتمعية والشراكات سواء من داخل أو خارج الجامعة.

ثالثاً: أهداف التصور المقترح:

- يتمثل الهدف الرئيس من التصور المقترح تطوير الإنتاجية من خلال تطوير الإجراءات والممارسات بالجامعات لتفعيل مؤشرات الإنتاج البحثي بالجامعات السعودية ، ويتضمن ما يلي:
- تستقطب الجامعة طلاباً دوليين متميزين للدراسة ببرامج الماجستير والدكتوراه.
 - تدعم الجامعة البحوث المشتركة بين باحثيها وباحثين دوليين.
 - تتعاون الجامعة مع القطاع الصناعي في نشر الأبحاث العلمية.
 - تكتسب الأعمال المنشورة لأعضاء هيئة التدريس في الجامعة بميزة الاستشهاد العلمي في الأبحاث الأجنبية.
 - لدى أعضاء هيئة التدريس في الكلية أبحاث منشورة في قاعدة البيانات سكوبس (Scopus).
 - تشجع الجامعة أعضاء هيئة التدريس بالجامعة النشر بمجلات علمية مصنفة (ISI).
 - تستقطب الجامعة باحثين دوليين يكثر الاستشهاد ببحوثهم في المجلات العلمية للعمل بمراكز البحوث.

رابعاً: متطلبات التصور المقترح:

1. **المتطلبات الإدارية والتنظيمية:** وتتضمن إعداد الخطط التسويقية لتعزيز قدرة المنتج الجامعي في الأسواق العالمية، وإنشاء مراكز متخصصة لتسويق البحوث العلمية حسب المؤشرات العالمية، ووضع مؤشرات وطنية من قبل المركز الوطني لقياس وتقييم البحث العلمي، وبناء الخطط الإستراتيجية للتحويل البحثي وتطوير الإنتاج العلمي، واستحداث تشريعات تشجع القطاع الخاص للاستثمار في الجامعات، وعقد الشراكات الدولية لنقل وتوطين الخبرات العالمية في مجال الإنتاج البحثي، وسنّ التشريعات التي تدعم الحرية الأكاديمية.
2. **المتطلبات البشرية:** وتتضمن تنمية روح الإبداع والمخاطرة والتجريب لدى الباحثين، وإشراك الطلاب مع أعضاء هيئة التدريس في البحث العلمي بصفة مستمرة، وتنظيم برامج تدريبية على إتقان أساليب البحث العلمي وفق المعايير العالمية، ودعم مشاركة أعضاء هيئة التدريس في المؤتمرات الدولية، وتفعيل مشاركة الباحث المساعد مع الباحث الرئيس، ومساعدة الباحثين على تحويل أفكارهم البحثية إلى منتجات سوقية، واستقطاب أعضاء هيئة تدريس متميزين من خريجي أفضل الجامعات العالمية.

3. **المتطلبات المادية والمالية:** وتتضمن التنسيق مع القطاع الصناعي لإنشاء صناديق رأس المال المخاطر للتمويل ، وتوفير الأجهزة والمعدات اللازمة لإجراء التجارب والأبحاث العلمية الحديثة ، وتوفير خدمات إلكترونية متكاملة مرتبطة بالمراكز البحثية المتقدمة ، وتفعيل الأوقاف الاستثمارية كرافد مهم من روافد تمويل البحث العلمي ، وتنمية الجامعة لمواردها الذاتية بوسائل متعددة بما يحقق لها الاستقلال المالي ، وتخصيص مبالغ مالية لبند الجوائز: بحوث متميزة ، باحث متميز ، براءة اختراع ، وتوافر مختبرات ومعامل مُجهزة بأحدث التقنيات ، وتطوير نظام الاتصالات الإدارية الإلكترونية لخدمة الخطط التسويقية البحثية ، ودعم مشروعات البحث العلمي والابتكار بما يكفيها من التمويل.

خامساً: مراحل تطبيق التصور المقترح:

1. **مرحلة التخطيط والتشخيص:** تتضمن هذه المرحلة الإجراءات التمهيدية لبناء التصور المقترح ، وتشتمل على التخطيط لتنفيذ أهداف التصور المقترح ، وتحديد أفق التخطيط ومجالات التطوير ، واختيار فريق التخطيط لتنفيذ التصور ، وتدريب الفريق ، وطريقة عمل الفريق ، وتوزيع مسؤوليات تنفيذ التصور ، من خلال تحليل فجوة الأداء لقياس الأداء الفعلي والمستهدف ، وتحديد درجة توافر أبعاد الإنتاجية البحثية ومتطلباتها
2. **تبني الإدارة العليا للتصور المقترح:** وذلك بصفقتها التنظيمية والإدارية التي تمكنها من تطبيق التصور المقترح ممثلة في مجلس شؤون الجامعات (وزارة التعليم) ، ومجلس الأمناء ، ورؤساء ووكلاء الجامعات ، والإدارات ذات العلاقة بالإنتاج البحثي ، وتمكين الأطراف ذات العلاقة بتشكيل الفرق الداخلية واللجان لتنفيذ البرامج والأنشطة والفعاليات لتبني الممارسات لتطوير الإنتاج البحثي بالجامعات السعودية ، ومشاركة الوحدات الإستراتيجية ذات العلاقة بالبحث العلمي.
3. **تشكيل فريق لإنشاء وحدة تطوير الإنتاج البحثي:** تتبع تنظيمياً لمكتب رئيس الجامعة ، تقوم عليها الوحدات التنظيمية ذات العلاقة بعمادات البحث والنشر العلمي ، وتستند إلى مرجعية تنظيمية مسؤولة عن تطوير الإنتاج البحثي من خلال التكامل والتنسيق بين الوحدات المعنية.
4. **التهيئة والإعداد للتصور المقترح:** وتتضمن التهيئة المؤسسية من خلال التحليل البيئي لجوانب القوة والضعف ، والفرص ، والتهديدات ، والإمكانات المادية والمالية والإدارية والتنظيمية والبشرية المتوفرة في الجامعات بالواقع الفعلي ، وتبني الثقافة التنظيمية الداعمة للإنتاج البحثي داخل المؤسسات الجامعية ، ووضع آلية واضحة ومفهومة لقياس مؤشرات

عناصر الإنتاج المعرفي، ورفعها وتوزيع الأدوار وتحديد المسؤوليات، والتنسيق بين وزارة التعليم كمجلس شؤون الجامعات، ومجلس أمناء الجامعة، ووحدة الإنتاج المعرفي والجهات المساندة كمدينة الملك عبد العزيز للعلوم والتقنية، والقطاع الخاص والصناعة والقطاع الإنتاجي في إطار تكاملي، كما تتضمن التهيئة الفنية من خلال فهم ومعرفة المتطلبات القبلية اللازم تحقيقها لتطوير الإنتاج البحثي، بالإضافة إلى إنشاء الوحدات التنظيمية الداعمة، ونشر ثقافة التدريب والتنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس والتطوير

5. مرحلة التنفيذ: تم تحديد الآليات والمقترحات في ضوء نتائج الدراسة على النحو التالي:

جدول (10)

آليات التنفيذ والمقترحات لتحقيق أهداف التصور المقترح

الهدف العام	
تطوير الإجراءات والممارسات بالجامعات لتنفيذ مؤشرات الإنتاجية البحثية بالجامعات السعودية	
الأهداف الفرعية	
أولاً: دعم مشاركة أعضاء هيئة التدريس في المؤتمرات الدولية	
آليات التنفيذ:	
1	تغطية الجامعة التكاليف المالية لحضور المشاركين بأوراق بحثية في المؤتمرات وتقديم المكافآت للأعضاء المشتركين بأوراق بحثية باسم الجامعة.
2	تمكين أعضاء هيئة التدريس من المشاركة الفعالة في المؤتمرات الدولية والإقليمية من خلال تتبع أخبار الملتقيات والأنشطة العلمية بالجامعات والمؤتمرات السنوية الموسمية، وإشعار أعضاء هيئة التدريس بالمشاركة فيها.
3	تسهيل الإجراءات الإدارية لحضور المؤتمرات وفق آليات داخلية خاصة بالقسم الأكاديمي كالتنوب أو حسب التخصص الدقيق بحيث تكون هنالك معايير تنسم بالعدالة التوزيعية للمشاركة.
4	التخطيط لتنمية عدد الفعاليات والمؤتمرات الدولية السنوية بكلية الجامعة لتحسين مستوى الإنتاج البحثي لأعضاء هيئة التدريس، بحيث يتم الإعلان عنها بوقت مبكر وتحديد الشركات الداعمة لها والشراكات بالتنسيق مع الباحثين بالمراكز البحثية المحلية والإقليمية.
ثانياً: تفعيل دور المراكز البحثية والمعامل والمختبرات وفق سياسات النشر العلمي للباحثين والطلاب وأعضاء هيئة التدريس.	
آليات التنفيذ:	
1	تصميم خريطة بحثية لكل مركز بحثي بالتنسيق مع كليات الجامعة بصورة متكاملة على مستوى الأقسام والكليات تعمل ضمن المجموعات البحثية من التخصصات المتقاطعة تعمل وفق الخرائط البحثية بالمراكز البحثية المتخصصة بالجامعات.
2	إنشاء قاعدة معلومات بحثية خاصة لأعضاء هيئة التدريس والطلاب الباحثين بالدراسات العليا تتضمن معلومات وافية وشاملة بالاهتمامات البحثية.
3	استقطاب أعضاء هيئة تدريس على درجة عالية من الكفاءة والتميز للعمل كباحثين متفرغين بالمراكز البحثية بالجامعات.

4	إصدار قوانين لحماية الإنتاج البحثي لأعضاء هيئة التدريس والطلاب ضمن نظام شامل يكفل حقوق الملكية الفكرية وترسيخ قواعد أخلاقيات البحث العلمي.
5	التوسع الكمي والنوعي لإنتاج وتسويق البحوث العلمية بالمراكز البحثية والكليات العلمية حسب المعايير العالمية واستحداث مكاتب ارتباط بالكليات لتسويق الأفكار والبحوث العلمية.
ثالثاً: استحداث نظام لإشراك الطلاب بصفة مستمرة مع أعضاء هيئة التدريس في البحث العلمي المجموعات البحثية بالبحوث المشتركة ونشر نتائج البحوث في المجلات العلمية المحكمة باسم الجامعة.	
آليات التنفيذ:	
1	الإعلان عن مواعيد تقديم المقترحات والأفكار البحثية للمجموعات البحثية عبر جدول سنوي، والتوصية بقبول المقترحات البحثية الجديرة بالدعم والمتابعة الفنية والعلمية للمشروعات البحثية المدعمة، وتقديم الاستشارات الفنية والعلمية خلال سير العمل بالمشروعات البحثية المدعمة.
2	ترشيح المقترحات والمشاريع ودراستها وتقييمها والتوصية بقبول الجديرة بالدعم.
3	تنظيم المجموعات البحثية من مختلف التخصصات (التكاملية) والتي تضم أعضاء من ذوي الخبرات والمؤهلات العليا، تعمل هذه المجموعات على مراجعة الموضوعات المقترحة وفق معايير تأخذ في الاعتبار أهمية الموضوع وإيجاد حلول لقضايا تنمية ذات مردود اقتصادي.
4	تنظيم اللقاءات العلمية لنشر نتائج البحوث التي تم إنجازها، وإعداد التقارير الفنية الدورية والسنوية المتعلقة بنشاط المجموعات البحثية.
رابعاً: عقد شراكات إستراتيجية مع جامعات عالمية رائدة للبحوث المشتركة.	
آليات التنفيذ:	
1	بناء خطط إستراتيجية لتدويل البحث العلمي بالجامعة من خلال تمكين وتفويض الكليات بعقد الشراكات والعقود البحثية التشاركية مع باحثين بجامعات عالمية رائدة.
2	عقد شراكات مع الجهات عالمية داعمة لحاضنات الاعمال والابتكار بموضوعات متخصصة.
3	التوسع في برامج القبول الدولي للمتميزين دراسياً للالتحاق بالجامعة، واستقطاب الباحثين من تلك الجامعات العالمية بتقديم مزايا وحوافز تنافسية.
4	ربط المشروعات العلمية ومشروعات تخرج الطلاب باهتمامات الباحثين الدوليين بالموضوعات العلمية المشتركة، ودعم جميع كليات التقنية وكليات الحاسب، من خلال استقطاب العاملين المميزين.
خامساً: تفعيل أشكال الشراكة المجتمعية بالبحث العلمي وعقود البحث.	
آليات التنفيذ:	
1	ربط نشاط البحث والابتكار بالجامعات بصورة مباشرة بالمشكلات والقضايا البحثية للمجتمع ومؤسساته والقطاعات الإنتاجية والصناعية على مستوى مراكز التميز البحثي، والكراسي البحثية.
2	تنشيط كفاءة البحوث التعاقدية وتوجيه الأنشطة الإنتاجية للجامعة لمعالجة المشكلات الحقيقية لمؤسسات المجتمع، وتحقيق المنفعة المتبادلة وبناء قنوات اتصال مباشرة بين عضو هيئة التدريس مع المجتمع الخارجي.
3	التوسع في الكراسي البحثية الوقفية بالشراكة مع قطاعات الإنتاج والصناعة.
4	ربط المشروعات العلمية ومشروعات تخرج الطلاب باهتمامات الباحثين الدوليين بالموضوعات العلمية المشتركة، ودعم جميع كليات التقنية وكليات الحاسب، من خلال استقطاب العاملين المميزين.

سادساً: تقويم التصور المقترح:

وتهدف مرحلة التقويم إلى التأكد من تحقيق كافة الأهداف وفق الآليات المقترحة مع مراعاة مدى الانحراف عن تحقيق الأهداف وفق المؤشرات المحددة ، واتخاذ الإجراءات التصحيحية وتقديم التغذية الراجعة المناسبة ، لتصحيح المسارات ، وتتم مرحلة التقويم من خلال المستويات التالية:

1. التقويم القبلي (التشخيصي): وتم تناول هذا الجزء في مرحلة التخطيط وقياس الفجوة ، حيث كشفت نتائج الدراسة الميدانية عن وجود فجوة بين واقع التوافر للإنتاج المعرفي والمأمول.

تمت المراجعة اللغوية والإملائية

2. التقويم التكويني: يتم في نهاية كل مرحلة وقبل الانتقال إلى المرحلة اللاحقة ، ففي مرحلة التهيئة يتم تقييم ما يمكن تنفيذه وما لا يمكن تنفيذه ، مع وضع البدائل المرنة دون أن يؤثر على سير تنفيذ المراحل اللاحقة ، وفي مرحلة التنفيذ للمقترحات والآليات يتم تقييم ما تم تحقيقه من أهداف وتقييم إمكانية تحقق المقترح ، ومناسبة آليات التنفيذ للمقترح ، والتغذية الراجعة من التقييم والمتابعة المستمرة ، وفي مرحلة التقويم نفسها يتم تقييم إجراءات التقويم التي تمت واستبدال أو تعديل بعض الإجراءات التقييمية حسب ما تم تحقيقه من أهداف وفي مرحلة المتابعة يتم رصد الصعوبات التي تعيق المتابعة ، وتنفيذ مقترحات الحلول مع تعديلها بحيث تنسجم مع واقع الجامعة المستهدفة بالتطبيق والمرونة.

3. التقويم الختامي: وذلك من خلال مطابقة الأهداف التي تم تحديدها وما تم إنجازه خلال المراحل السابقة التي مر بها ، ومدى إمكانية تنفيذها وتقدير قابليتها للتطبيق ، ويتم توزيع التصور المقترح على اللجان ، وترفع تقريرها للجهات المسؤولة في مجلس شؤون الجامعات ، كما تتضمن أيضاً تقييم ما تم إنجازه من ممارسات إجرائية حسب المقترحات التي تضمنتها والسير بتطبيق الإجراءات العملية المتضمنة في مرحلة التنفيذ والتأكد من سلامة تطبيق الآليات المتضمنة والتأكد من ارتباط تنفيذ كل مقترح مع الأهداف العامة لتنفيذها.

توصيات الدراسة:

في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة فإن أبرز التوصيات ما يلي:

1. الاستفادة من التصور المقترح من خلال تنفيذ الآليات المقترحة وتطبيقه بالجامعات السعودية لتبني أبعاد الإنتاج البحثي وفقاً للآليات والمقترحات ، وتحقيق المتطلبات التي أوردتها نتائج الدراسة.

2. استحداث تشريعات ولوائح خاصة لتطوير الإنتاجية البحثية في الجامعات بالاستفادة من تشريعات نظام الجامعات (2020م) ، واللائحة الموحدة لتنظيم الشؤون المالية (2021م) وفق وإجراءات مقننة.
3. إعداد السياسات المنظمة للشراكة البحثية بين الجامعة ومؤسسات الإنتاج ، وتوفير شبكة معلومات كاملة عن أنشطة أعضاء هيئة التدريس ، وتحفيزهم للمشاركة في فعاليات وبرامج الجامعة.
4. بناء أدلة إجرائية للعمليات تدعم تبني صيغة لتطوير الإنتاج البحثي على مستوى الإدارات والأقسام والكليات بالتنسيق مع عمادة البحث العلمي والدراسات العليا ووكالة الجامعة للتطوير.
5. تعزيز الربط بين الإنتاج البحثي وبين بحوث مشاريع التخرج للطلاب ، وبحوث أعضاء هيئة التدريس ضمن منظومة البحث العلمي بالجامعة والتعاون مع القطاعات المتخصصة في تسويق الأبحاث العلمية.

قائمة المصادر و المراجع

المراجع العربية:

إبراهيم ، ميكائيل ، إبراهيم ، محمد الطيب ، أحمد ، عصام الدين ، والحراصي ، سيف بن درويش بن سعيد. (2020م). الانتحال المعرفي وأثره على الإنتاج البحثي في ضوء إدارة الجودة الشاملة: دراسة ميدانية على المؤسسات التعليمية الماليزية - ماليزيا. *مجلة العلوم التربوية والنفسية* ، 4 (12) ، 97 - 110.

أحمد ، سهام يس ، وتهامي جمعة سعيد (2012م) "دراسة تقييمية لواقع ترتيب الجامعات المصرية في ضوء معايير التصنيف العالمية للجامعات." *مستقبل التربية العربية - مصر* ، 19 (81) ص 165 - 284.

آل روبيع ، سارة (2019م). تصور مقترح لتطوير أداء الجامعات الحكومية السعودية في ضوء معايير التصنيف الدولي (QS): جامعة الملك سعود أنموذج " ، (رسالة دكتوراه غير منشورة) كلية التربية ، جامعة الإمام محمد بن سعود.

آل عقمران سعيد بن حسن (2022م). *إستراتيجية مقترحة لتطوير رأس المال البشري في الجامعات السعودية لتحقيق الاستقلالية الذاتية في ضوء رؤية 2030* (رسالة دكتوراه غير منشورة) الإدارة التربوية والتخطيط ، كلية التربية ، جامعة أم القرى.

الحربي ، محمد. (2015م). دراسات في إدارة التعليم العالي. الرياض: مكتبة الملك فهد الوطنية.

الحربي ، مروان بن علي (2017م). الخصائص النفسية والمعرفية المميزة لضعف رغبة المبتكرين والمخترعين ورواد الأعمال عن تطوير أفكارهم الابتكارية والاختراعية والريادية ضمن حاضنات الأعمال وأودية التقنية. *مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية: جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية* ، (43) ، 135 - 267.

الحربي ، ناهد سرور. (2015م). *مداخل إدارة الأداء الوظيفي في المملكة العربية السعودية* ، الرياض: مكتبة الملك فهد.

درندري ، إقبال بنت زين العابدين (2012م). "تصنيف الجامعات: الأسس النظرية والمنهجية والتأثير على التعليم العالي العالمي." *المجلة السعودية للتعليم العالي - السعودية* (8) ص 111 - 125.

الذيابي العتيبي عبدالله بن فالح بن مشعان(2021م). *تصورٌ مقترح لإدارة استثمارات الأوقاف بالجامعات السعودية في ضوء الاستدامة المالية* (رسالة دكتوراه غير منشورة). قسم الإدارة والتخطيط التربوي ، كلية التربية ، جامعة أم القرى.

السعيد ، محمد علي والفهدي راشد بن سليمان ولاشين محمد عبد الحميد (2014م). *متطلبات تحسين الكفاءة النسبية للأقسام الأكاديمية بكلية التربية في جامعة السلطان قابوس باستخدام تطويل مغلف البيانات ، مجلة العلوم التربوية ، 1(3) ص 1 - 39.*

الربيعي محمود داود وأحمد مازن عبد الهادي والطائي مازن هادي (2013م). *إدارة الجودة الشاملة في التربية والتعليم ، بيروت: دار الكتب العلمية.*

الشميمري ، أحمد بن عبد الرحمن ، وسرور ، سرور علي (2020م). *حاضنات الأعمال والوحدات العلمية المفاهيم والتطبيقات في الاقتصاد المعرفي*. مكتبة العبيكان.

الشهراني ، سلوى بنت مبارك بن محمد. (2019م). *واقع استثمار رأس المال البشري في جامعة الملك سعود لتحقيق الميزة التنافسية. مجلة البحث العلمي في التربية: جامعة عين شمس - كلية البنات للآداب والعلوم والتربية ، 20(6) ص 363 - 384.*

السفياني ، مسفر سفر صالح(2021م). *قياس الكفاءة النسبية للأداء البحثي لمراكز البحث العلمي بالجامعات السعودية باستخدام منهجية مغلف البيانات ، (رسالة دكتوراه غير منشورة) ، كلية التربية ، جامعة أم القرى. مكة المكرمة.*

العبد الجبار ، الجوهرة بنت عبد الرحمن. (2017). *دور الجامعات في دعم البحث العلمي لتعزيز الاقتصاد المعرفي: مؤشرات الاهتمام به في الجامعات السعودية. مجلة مكتبة الملك فهد الوطنية ، 23(1) 58 - 88.*

عبد المعطي ، أحمد حسين (2015م). *إستراتيجية مقترحة لتطوير الإنتاجية العلمية البحثية لأعضاء هيئات التدريس بالجامعات المصرية في ضوء المعايير العالمية لتصنيف الجامعات: دراسة تحليلية. مجلة كلية التربية - كلية التربية - جامعة أسيوط ، 31(3) ، 1 - 127.*

عثمان ، ليلي. (2022م). *معوقات البحث العلمي وطرق تطويره: عرض تجارب بعض الجامعات في تطوير البحث العلمي. المجلة الدولية أبحاث في العلوم التربوية والإنسانية والآداب واللغات ، 3(2) ، 140 - 156.*

- العساف ، صالح. (2018م). *مناهج البحث في العلوم السلوكية*. الرياض: دار الزهراء.
- العسيري ، فاطمة يحيي سعيد (2020م) *تطوير الإنتاج المعرفي بالجامعات السعودية في ضوء تصنيف التايمز " إستراتيجية مقترحة (رسالة دكتوراه غير منشورة) الإدارة التربوية والتخطيط ، كلية التربية ، جامعة أم القرى.*
- مجلس الشؤون الاقتصادية والتنمية (2016م). رؤية المملكة العربية السعودية 2030م.
- مجلس شؤون الجامعات (2021م). اللائحة المالية المنظمة للشؤون المالية بالجامعات ، مجلس شؤون الجامعات (2021) قرار رقم 1442/4/1هـ وتاريخ 1442/9/14هـ حذف وتعديل وإضافة عدد من المواد على اللائحة المنظمة للشؤون المالية في الجامعات الصادرة بقرار مجلس التعليم العالي رقم (6/2) ، وتاريخ 1416/6/11هـ.
- موسى ، محمد فتحي علي ، وآل مرعي ، محمد بن عبدالله. (2013م). تطوير البحث العلمي بالجامعات السعودية في ضوء مجتمع المعرفة. مجلة كلية التربية ، 29(4) ، 226 - 299.
- رؤية المملكة العربية السعودية 2030 (2016م). رؤية المملكة العربية السعودية 2030. <https://vision2030.gov.sa>
- المملكة العربية السعودية.(2016م). الموقع الإلكتروني لرؤية المملكة 2030م: متاح على الرابط الإلكتروني http://vision2030.gov.sa/sites/default/files/NTP_ar.pdf تاريخ الدخول 2/4/2022م.
- موقع وزارة التعليم (2022م). خبر منشور بتاريخ (26-1-1443هـ) بعنوان استمرار لدعم القيادة الرشيدة لقطاع التعليم 15 جامعة سعودية ضمن أفضل الجامعات عالمي وعربي وفق تصنيف تايمز 2022 على الرابط الإلكتروني <https://www.moe.gov.sa/ar/mediacenter/MOEnews/Pages/15u-1443-24.aspx> تاريخ الدخول 21/3/2022م.
- الهبوب ، أحمد غالب ، والفخري ، نجلاء عبدالدائم. (2019م). تصور مقترح لتجويد البحث العلمي في الجامعات اليمنية في ضوء متطلبات مجتمع المعرفة. مجلة جامعة الجزيرة ، 2(3) ، 281 - 319.

وزارة التعليم العالي. (2008م). *نظام مجلس التعليم العالي والجامعات ولوائحه* ، ط3 ، الرياض ، مكتبة الملك فهد الوطنية.

قنديلجي ، عامر ابراهيم(2018م). *منهجية البحث العلمي* ، عمان: دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.

دسوقي ، نفيسة حسن حسن. (2018م). الإنتاج المعرفي لطلاب الدكتوراه: دراسة حالة لقسم اجتماع ، كلية الآداب ، جامعة القاهرة. *المجلة العربية لعلم الاجتماع - إضافات* ، 41(42) ، 31 - 51.

محمود ، خالد صلاح حنفي(2014م). "آليات تحسين أوضاع الجامعات المصرية في قوائم التصنيف العالمية كمدخل لتطوير التعليم الجامعي المصري." في *المؤتمر القومي السنوي الثامن عشر لمركز تطوير التعليم الجامعي بجامعة عين شمس بعنوان: تطوير منظومة الأداء في الجامعات العربية في ضوء المتغيرات العالمية المعاصرة - مصر* ، القاهرة: جامعة عين شمس. مركز تطوير التعليم الجامعي ، (26) ص 265 - 322.

الرشدان ، عبدالله زاهي(2015م). *اقتصاديات التعليم* ، عمان: دار وائل للنشر والتوزيع.

الطيبار ، مهند بن سعود دخيل (2019م). *إستراتيجية مقترحة لتنويع مصادر الاستثمار بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية في ضوء رؤية المملكة العربية السعودية 2030* ، (رسالة دكتوراه غير منشورة) كلية التربية ، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.

الزهيري ، طلال ناظم (2019م). مؤشرات قياس جودة الانتاجية العلمية للعلماء والباحثين: دراسة تقييمية ، *المجلة العراقية لتكنولوجيا المعلومات* ، 8(3) ص 70 - 85.

عاصم ، دينا ماهر. (2022م). تطوير البحث العلمي في الجامعات المصرية على ضوء معايير هيئات التصنيف العالمية وخبرات بعض الجامعات الأجنبية المتقدمة. *مجلة التربية المقارنة والدولية* ، 7(15) ، 15 - 147.

عبد العزيز ، سعيد (2015م). *المدخل إلى الإبداع*. عمان: دار الثقافة للنشر.

زكي ، فاطمة ، ومحمود ، وفاء (2017م): تطوير الأداء البحثي في الجامعات المصرية في ضوء قياس كفاءته النسبية باستخدام مدخل التحليل التطويقي للبيانات. جامعة بنها.

حافظ ، ضياء الدين عبدالواحد. (2018م). التميز البحثي في مصر من منظور بيليومتري: دراسة لخصائص الإنتاج الفكري المميز وفقا لمؤشرات العلوم الأساسية. *الاتجاهات الحديثة في المكتبات والمعلومات* ، 25(50) ص 313 - 345.

الدغليبي ، محمد (2019م). *التحول نحو الجامعات البحثية كمدخل لتحقيق الميزة التنافسية في الجامعات السعودية: إستراتيجية مقترحة* ، (رسالة دكتوراه غير منشورة) ، كلية التربية ، جامعة الملك سعود.

وزارة التعليم (2020م). مجلس شؤون الجامعات ، نظام الجامعات ، الصادر بموجب المرسوم الملكي 1441هـ / 3/ رقم (م / 27) وتاريخ 2/3/1441هـ. الرياض(المؤلف).

المراجع العربية المترجمة: Arabic references in English

Abdel Aziz , Saeed (2015 AD). Introduction to creativity. Amman: House of Culture for Publishing.

Abdel Moati , Ahmed Hussein (2015 AD). A proposed strategy for developing the scientific research productivity of faculty members in Egyptian universities in light of international standards for university classification: an analytical study. *Faculty of Education Journal – Faculty of Education – Assiut University*, 31 (3), 1-127.

Abramo , G. , Cicero , T. , D'Angelo , C.A. (2011). A field-standardized application of DEA to nationalscale research assessment of universities. *Journal of Informetrics*, 5(4) , 618-628.

Ahmed , Siham Yassin , and Tohamy Gomaa Saeed (2012) "An evaluation study of the reality of ranking Egyptian universities in light of international university classification standards." *The Future of Arab Education – Egypt*, 19 (81), pp. 165-284.

Al Iqran Saeed bin Hassan (2022 AD). *A proposed strategy for developing human capital in Saudi universities to achieve self-independence in light of Vision 2030*

- Al-Abdul-Jabbar, Al-Jawhara bint Abdul-Rahman. (2017). The role of universities in supporting scientific research to enhance the knowledge economy: indicators of interest in it in Saudi universities. *King Fahad National Library Journal*, 23(1) 58-88.
- Al-Asiri, Fatima Yahya Saeed (2020 AD) *Developing knowledge production in Saudi universities in light of the Times classification "A proposed strategy* (unpublished doctoral dissertation) Educational Administration and Planning, College of Education, Umm Al-Qura University.
- Al-Assaf, Saleh. (2018 AD). *Research methods in behavioral sciences*. Riyadh: Dar Al-Zahra.
- Al-Daghailibi, Muhammad (2019). *Shifting towards research universities as an entry point to achieving competitive advantage in Saudi universities: a proposed strategy*, (unpublished doctoral dissertation), College of Education, King Saud University.
- Al-Dhiyabi Al-Otaibi Abdullah bin Falih bin Mishaan (2021 AD). *A proposed vision for managing endowment investments in Saudi universities in light of financial sustainability (Unpublished doctoral dissertation)*.
- Al-Haboub, Ahmed Ghaleb, and Al-Fakhry, Naglaa Abdel-Dayem. (2019AD). A proposed vision for improving scientific research in Yemeni universities in light of the requirements of the knowledge society. *Gezira University Journal*, 2(3), 281-319.
- Al-Harbi, Marwan bin Ali (2017 AD). The distinctive psychological and cognitive characteristics of the weak desire of innovators, inventors, and entrepreneurs to develop their innovative, inventive, and entrepreneurial ideas within business incubators and technology valleys. *Journal of Humanities and Social Sciences: Imam Muhammad bin Saud Islamic University*, (43), 135-267.
- Al-Harbi, Muhammad. (2015AD). *Studies in higher education administration*. Riyadh: King Fahd National Library.

- Al-Harbi, Nahid Sorour. (2015AD). *Introductions to Job Performance Management in the Kingdom of Saudi Arabia*, Riyadh: King Fahd Library.
- Al-Rashdan, Abdullah Zahi (2015 AD). *Economics of Education*, Amman: Dar Wael for Publishing and Distribution.
- Al-Rubaie Mahmoud Dawoud, Ahmed Mazen Abdel Hadi, and Al-Taie Mazen Hadi (2013 AD). *Total Quality Management in Education*, Beirut: Dar Al-Kutub Al-Ilmiyyah.
- Al-Ruwaiba, Sarah (2019). *A proposed vision for developing the performance of Saudi public universities in light of the international classification standards (QS): King Saud University as a model*,” (unpublished doctoral dissertation), College of Education, Imam Muhammad bin Saud University.
- Al-Saidi, Muhammad Ali, Al-Fahdi Rashid bin Suleiman, and Lashin Muhammad Abdul Hamid (2014 AD). Requirements for improving the relative efficiency of academic departments at the College of Education at Sultan Qaboos University using data envelopment mapping, *Journal of Educational Sciences*, 1(3), pp. 1-39.
- Al-Shahrani, Salwa bint Mubarak bin Muhammad. (2019AD). The reality of investing in human capital at King Saud University to achieve competitive advantage. *Journal of Scientific Research in Education: Ain Shams University – Girls College of Arts, Science and Education*, 20(6), pp. 363-384.
- Al-Shamimari, Ahmed bin Abdul Rahman, and Sorour, Sorour Ali (2020 AD). *Business incubators and scientific oases, concepts and applications in the knowledge economy*. Obeikan Library.
- Al-Sufyani, Saleh travel guide (2021 AD). *Measuring the relative efficiency of the research performance of scientific research centers in Saudi universities using the data envelopment methodology*, (unpublished doctoral dissertation), College of Education, Umm Al-Qura University. Makkah.

- Al-Tayyar, Muhannad bin Saud Dakhil (2019 AD). *A proposed strategy to diversify investment sources at Imam Muhammad bin Saud Islamic University in light of the Kingdom of Saudi Arabia's Vision 2030*,
- Al-Zuhairi, Talal Nazim (2019 AD). Indicators for measuring the quality of scientific productivity of scientists and researchers: an evaluation study, *Iraqi Journal of Information Technology*, 8(3), pp. 70-85.
- Asim, Dina Maher. (2022 AD). Developing scientific research in Egyptian universities in light of the standards of international classification bodies and the experiences of some advanced foreign universities. *Journal of Comparative and International Education*, 7(15), 15-147.
- Beaudry, Catherine & Allaoui, Sedki. (2012). Impact of Public and Private Research Funding on Scientific Production: The Case of Nanotechnology. *Research Policy*. 41. 1589-1606. 10.1016/j.respol.2012.03.022.
- Chatterjee, D. & Dinar, A. & González-Rivera, G. (2018). An empirical knowledge production function of agricultural research and extension: The case of the University of California Cooperative Extension," *Technological Forecasting and Social Change*, Elsevier, 134, 290-297.
- Council of Economic and Development Affairs (2016 AD). *Vision of the Kingdom of Saudi Arabia 2030 AD*.
- Council of University Affairs (2021 AD). *Financial regulations governing financial affairs in universities*, *University Affairs Council (2021) Resolution No. 1/4/1442 AH dated 9/14/1442 AH Deleting*.
- Darandari, Iqbal bint Zain Al-Abidin (2012 AD). "University Rankings: Theoretical and Methodological Foundations and Impact on Global Higher Education." *Saudi Journal of Higher Education - Saudi Arabia* (8), pp. 111-125.
- Desouky, Nafisa Hassan Hassan. (2018AD). Knowledge production of doctoral students: a case study of the Department of Sociology, Faculty of Arts, *Cairo University. Arab Journal of Sociology - Additions*, 41(42), 31-51.

- Fung, J. L. M. (2017). *Factors impacting faculty research productivity at a highly-ranked university* Retrieved from <https://www.proquest.com/dissertations-theses/factors-impacting-faculty-research-productivity/docview/1953257810/se-2?accountid=178282>.
- Hafez , Diao Al-Din Abdul Wahed. (2018AD). Research excellence in Egypt from a bibliometric perspective: a study of the characteristics of distinguished intellectual production according to basic science indicators. *Modern Trends in Libraries and Information*, 25(50), pp. 313-345.
- Ibrahim, Mikael, Ibrahim, Muhammad Al-Tayeb, Ahmed, Issam Al-Din, and Al-Harrasi, Saif bin Darwish bin Saeed. (2020AD). Cognitive plagiarism and its impact on research production in light of total quality management: a field study on Malaysian educational institutions – Malaysia. *Journal of Educational and Psychological Sciences*, 4(12), 97-110.
- Kandilji, Amer Ibrahim (2018 AD). *Scientific Research Methodology*, Amman: Al-Yazouri Scientific Publishing and Distribution House.
- Khoza , S. B. (2020). Academics "Why" of Knowledge-Building for the Fourth Industrial Revolution and COVID-19 Era. *International Journal of Higher Education*, 9(6), 247-258.
- Kingdom of Saudi Arabia. (2016 AD). The Kingdom's Vision 2030 website: Available at the electronic link http://vision2030.gov.sa/sites/default/files/NTP_ar.pdf Access date 4/2/2022 AD.
- Mahmoud, Khaled Salah Hanafi (2014 AD). "Mechanisms for improving the status of Egyptian universities in international classification lists as an entry point for developing Egyptian university education: *Developing the performance system in Arab universities in light of contemporary global changes – Egypt*, Cairo: Ain Shams University. Center for University Education Development, (26), pp. 265-322.
- Ministry of Education (2020). Council of University Affairs, Universities System, issued by Royal Decree 1441 AH / 3 / No. (M / 27) dated 2/3/1441 AH. Riyadh (author).

Ministry of Education website (2022 AD). link <https://www.moe.gov.sa/ar/mediacenter/MOEnews/Pages/15u-1443-24.aspx> Access date 3/21/2022 AD.

Ministry of Higher Education. (2008AD). *System and Regulations of the Council of Higher Education and Universities*, 3rd edition, Riyadh, King Fahd National Library.

Musa, Muhammad Fathi Ali, and Al Marai, Muhammad bin Abdullah. (2013AD). Developing scientific research in Saudi universities in light of the *knowledge society*. *College of Education Journal*, 29(4), 226-299.

Othman, Laila. (2022 AD). Obstacles to scientific research and ways to develop it: Presenting the experiences of some universities in developing scientific research. *International Journal of Research in Educational Sciences, Humanities, Literatures and Languages*, 3(2), 140-156.

Saudi Arabia Vision 2030 (2016AD). *Saudi Arabia Vision 2030*. <https://vision2030.gov.sa/>

Thompson, S. K (2012) *Sampling*, Third Edition, Print ISBN: John Wiley & Sons, Inc.

Zaki, Fatima, and Mahmoud, Wafa (2017): *Developing research performance in Egyptian universities in light of measuring its relative efficiency* using the data envelopment analysis approach. Banha university.

المراجع الأجنبية: References

Fung, J. L. M. (2017). *Factors impacting faculty research productivity at a highly-ranked university* (Order No. 10615776). Available from ProQuest Dissertations & Theses Global. (1953257810). Retrieved from <https://www.proquest.com/dissertations-theses/factors-impacting-faculty-research-productivity/docview/1953257810/se-2?accountid=178282>.

- Khoza , S. B. (2020). Academics "Why" of Knowledge-Building for the Fourth Industrial Revolution and COVID-19 Era. *International Journal of Higher Education*, 9(6) , 247-258.
- Thompson, S. K (2012) *Sampling*, Third Edition , Print ISBN: John Wiley & Sons, Inc.
- Chatterjee, D. & Dinar, A. & González-Rivera, G. (2018). An empirical knowledge production function of agricultural research and extension: The case of the University of California Cooperative Extension," *Technological Forecasting and Social Change*, *Elsevier*, 134 , 290-297.
- Beaudry, Catherine & Allaoui, Sedki. (2012). Impact of Public and Private Research Funding on Scientific Production: The Case of Nanotechnology. *Research Policy*. 41. 1589-1606. 10.1016/j.respol.2012.03.022.
- Abramo, G., Cicero, T., D'Angelo, C.A. (2011). A field-standardized application of DEA to nationalscale research assessment of universities. *Journal of Informetrics*, 5(4) , 618-628.

Al-Miqdadi , H. (2025). The degree of commitment of King Khalid University students to aesthetic education indicators from their Perspective. *Journal of Educational Science*, 13 (1) , 276 – 306. 10.54643/1951-013-001-009

The degree of commitment of King Khalid University students to aesthetic education indicators from their Perspective

Dr. Hani Salah Said Al-Miqdadi

Associate Professor -Department of Leadership and Educational policies

King Khalid University

hanissaid95@yahoo.com

Abstract:

The study aimed to know the degree of commitment of King Khalid University students to aesthetic education indicators from their Perspective , and to identify effects of a number of independent variables. To achieve this goal the study used Questionnaire consisting of 78 Indicators covering four domains and was administered to a stratum randomly selected sample from King Khalid University. Upon analyzing data statistically, the study showed that King University students apply 61 indicators of aesthetic education to a high degree , while there are 16 indicators they apply to a moderate degree , and there is one indicator they apply to a weak degree. and The study also has shown didn't show any significant difference referring to study variables: college and Living place , and revealed that there were differences in the response rate of students due to Mothers education level.

Keywords: Indicators of Aesthetic Education , King Khalid University , Students

المقداي، هاني. (2025). درجة التزام طلبة جامعة الملك خالد بمؤشرات التربية الجمالية من وجهة نظرهم. *مجلة العلوم التربوية*، 13 (1)، 276 - 306 .
10.54643/1951-013-001-009

درجة التزام طلبة جامعة الملك خالد بمؤشرات التربية الجمالية من وجهة نظرهم

د. هاني صلاح سعد المقداي⁽¹⁾

المستخلص:

هدفت الدراسة إلى التعرف على درجة التزام طلبة جامعة الملك خالد بمؤشرات التربية الجمالية من وجهة نظرهم ، واختبار تأثير مجموعة من المتغيرات المستقلة على متوسطات استجابات الطلاب .ولتحقيق ذلك تم بناء استبانة احتوت على (78) فقرة ، وزعت على أربعة مجالات ، وبعد تطبيق إجراءات الصدق والثبات عليها ، تم تطبيقها على عينة عشوائية بسيطة من طلاب الجامعة. وبعد عمل التحليلات الإحصائية المناسبة توصلت الدراسة إلى أن طلاب جامعة الملك يطبقون 61 مؤشراً من مؤشرات التربية الجمالية بدرجة عالية ، وهناك 16 مؤشراً يطبقونها بدرجة متوسطة ، وهناك مؤشراً واحداً يطبقونه بدرجة ضعيفة ، وكشفت الدراسة عن عدم وجود فروق تعزى لمتغير الكلية ومكان السكن ، ووجود فروق تعزى لمستوى تعليم الأم ولصالح الأمهات اللواتي يحملن الثانوية العامة.

الكلمات المفتاحية: مؤشرات التربية الجمالية ، جامعة الملك خالد ، الطلاب.

(1) أستاذ مشارك، قسم القيادة والسياسات التربوية، كلية التربية، جامعة الملك خالد، hanissaid95@yahoo.com

مقدمة

تتعدد الوظائف التي تسعى التربية لتحقيقها ، ويقف على رأس هذه الوظائف تشكيل سلوك الإنسان تشكيلا سليما صحيحا ، ومن السلوكيات الأساسية التي تسعى التربية لتحقيقها وتشكيلها السلوكيات الجمالية التي تستهدف إظهار الإنسان بأجمل أشكاله وصوره الحسية والمعنوية ، ويأتي ذلك من خلال ما يسمى بالتربية الجمالية (Aesthetic Education) التي هي واحدة من الأهداف الأساسية لتربية الإنسان؛ باعتبارها تعبر عن سلوكه الظاهر والباطن. وقد تجلت ملامح التربية الجمالية في أول سور القرآن الكريم نزولا ، يقول تعالى: "يَا أَيُّهَا الْمَدِّثُ (1) قُمْ فَأَنْذِرْ (2) وَرَبِّكَ فَكَبِّرْ (3) وَثِيَابَكَ فَطَهِّرْ (4) وَالرُّجْزَ فَاهْجُرْ (5) وَلَا تَمْنُنْ تَسْتَكْثِرُ (6)" المدثر ، ففي هذه الآيات تبرز المكونات الأساسية للتربية الجمالية المتمثلة في المكون الحسي والمكون المعنوي؛ حيث تبرز الصورة الحسية للجمال بطلب الله من نبيه تطهير ثيابه سواء أكان هذا التطهير حسيا أو معنويا ، وساقط الآيات صورة أخرى من صور الجمال الجامعة لمكارم الأخلاق بقوله تعالى: " والرجز فاهجر" وهنا أشار الرازي (1984) إلى أن من معاني الرجز " هجر الجفاء والسفه وكل شيء قبيح"(ج/699/30) ، كما أشارت الآيات إلى صورة ثالثة من صور الجمال المتعلقة بالتعاملات الاجتماعية بتوجيه الله عز وجل لنبيه بقوله " ولا تمنن تستكثر " حيث يعد المن بالأعطية صورة من الصور القبيحة في التعاملات الاجتماعية ، وهذا ما أكده السعدي(2000) في تفسيره لقوله تعالى:(وَلَا تَمْنُنْ تَسْتَكْثِرُ)" أي: لا تمنن على الناس بما أسديت إليهم من النعم الدينية والدنيوية ، فتكثر بتلك المنة ، وترى لك [الفضل] عليهم بإحسانك المنة ، بل أحسن إلى الناس مهما أمكنك ، وانس [عندهم] إحسانك ، ولا تطلب أجره إلا من الله تعالى واجعل من أحسنت إليه وغيره على حد سواء"(1/895).

ويؤكد هذا على الاهتمام الكبير الذي يوليه الإسلام للتربية الجمالية باعتبارها من الجوانب الأساسية في تعليم الإنسان واكتسابه للقيم الجمالية؛ فقد خلق الله سبحانه وتعالى الإنسان محباً للجمال بفطرته من خلال ما يحيط به ، وأوجد فيه الخصائص الجميلة مثل: (السلوك الحسن ، والتألف ، والاحترام ، وحب الخير)؛ لتجعل منه إنساناً صالح البنية ، متأملاً لما حوله من القيم الجمالية ، ومحاولا تطبيقها في جميع مناحي الحياة (عبد الرحمن، 2019).

وقد أخذ الجمال في الفكر الإسلامي المكانة اللائقة وفق الفهم الخاص للتربية الجمالية في السياق الإسلامي ، سواء من حيث كونه قيمة دينية عقدية وتشريعية ، وكذلك كمفهوم كوني وتجربة

وجدانية إنسانية. ومن هنا كان تفاعل الإنسان المسلم مع قيم الجمال ممتدا نحو الممارسة الحياتية ، ليتسع المفهوم الإسلامي للجمال ليشمل كل جوانب الحياة المادية والروحية الحسية والحدسية ، وبما تبع ذلك من منجز فني حضاري أنتجه الوجدان الإسلامي في استلهم راق وإبحار ملهم في العالمين معا وهما عالم الغيب وعالم الشهادة (طارش و صديق ،2019).

ويتفق معظم الفلاسفة المسلمين والغربيين في أن قيم الخير والحق والجمال هي جوهر وجود الإنسان ، وبدونها يسقط عن مستوى الإنسانية ، وإن الجمال يتفق مع طبيعة النفس البشرية السوية التي تعشق كل جميل وتكره كل قبيح (أبو النور ،2011). فالجمال قيمة حضارية تجعل الحياة أكثر إشراقاً وحيوية ، ولأهمية قيمة الجمال في حياة الإنسان وشغف الإنسان الفطري بها فقد كانت محل تقدير لدى سائر الأمم والحضارات (آل عمرو ،2016).

ولذلك فقد حضر موضوع الجمال في الفكر الإنساني؛ حيث ينظر له كموضوع فكري مرتبط بالوعي والمعرفة ، فتحقيق الجمال ما هو إلا فكرة ورؤية ذا أصل معرفي تؤسس بنياته الداخلية في الفهم والإدراك؛ حيث تدخل النظرة الجمالية في البنية المنهجية العامة للمعرفة وفي التكوين المعرفي للإنسان (Al-Saadi, et al, 2020).

ومن هنا كان الجمال أحد أهم القضايا الفلسفية التي تناولتها مختلف الفلاسفات المختلفة عبر التاريخ ، وقد جاءت هذه العناية باعتبار أن الجمال واحد من المرتكزات الأساسية في البناء الحضاري للبشرية ، فهو من أبرز القضايا التي شغلت الفكر الإنساني باعتبارها ترجمة حية لنجاح الفلسفات في تحقيق أدوارها التي تسعى لها ، وبدون تحقيق هذه القيم تبقى الفلسفات تدور في فلك التأطير النظري فقط؛ ونظرا للأهمية البالغة للقيم الجمالية ، فقد كانت جزءا رئيسا من النظريات التي صاغها الفكر الإنساني ، فقد أكدت دراسة ميلانيا (Milena, 2017) على أن العلماء غالبا ما يستخدموا القيم الجمالية في تقييم واختيار النظريات ولا ينظروا لها على أنها تؤدي إلى نظريات أكثر فائدة من الناحية العملية فحسب ، بل غالبا ما ينظروا إليها على أنها تقف في علاقة معرفية خاصة بحقيقة النظرية ، بحيث تكون الجدارة الجمالية للنظرية دليلا على حقيقتها.

وقد حضرت فكرة التربية الجمالية في النظريات التربوية منذ العصور القديمة كعنصر أساسي في نقاشات الفلاسفة حول دور الفن والجمال في تشكيل الفرد؛ وقد أشار جيلبرت وكون (Gilbert & Kuhn, 1967) -كما ورد عند أولجا (Olga, 2014) إلى أن أفلاطون اعتبر التربية الجمالية بمثابة مركب لا غنى عنه كجزء من تربية الرجل الحر أو تعليمه؛ ويذكر شيلر

(Schiller) عدم إمكانية تحقيق الأهداف التربوية إلا من خلال التربية الجمالية التي تثري الإنسان وتنمي بداخله الشعور بالإنسانية الحقيقية؛ ويشير هيربارت (Herbart) إلى خطورة التركيز على الجانب المعرفي في التعليم فقط ، ويرى أنه يمكن الحفاظ على الانسجام والتوازن في السلامة الشخصية للطفل من خلال الثقافة الجمالية؛ ويؤكد ريد (Read) إلى أن الخطأ الأساس في جميع الأنظمة التعليمية وأساليبها يكمن في تركيزها على التفكير العقلاني فقط الأمر الذي يمكن أن يكون له أثر سلبي على الانسجام الداخلي للفرد؛ إذ لا بد من تدريبه حتى يتمكن من العيش بطريقة إبداعية وطبيعية ، ولا يمكن تحقيق ذلك إلا من خلال التربية الجمالية.

وقد أكدت دراسة بارس (Paris, 2019) على أن الفلسفات ركزت على أهمية التربية الجمالية في تكوين الفضيلة ، حيث تكون الفضائل الأخلاقية جميلة ، والردائل الأخلاقية قبيحة ، ولتحقيق ما دعت له تلك الفلسفات أشارت الدراسة إلى ضرورة التركيز على التربية الجمالية من خلال مسارين: حيث يركز المسار الأول على ضرورة تقديم إطار مفاهيمي ومعرفي عن الجمال بحيث يصبح الجمال جزءاً من البنية المعرفية والمفاهيمية للتربية الجمالية ، والمسار الثاني من خلال تقديم الجمال من خلال مجموعة من الممارسات والخبرات التي تظهر في محيطنا ، والتركيز على الحس الجمالي الذي يصبح من الضمانات الأساسية لتنمية هذا الجانب ، وضرورة استخدام التحفيز كمدخل مهم في تعزيز الفضيلة والبعد عن الأخلاق القبيحة. وتتقاطع التربية الجمالية في المدارس الصينية مع هذا التوجه ، حيث أشارت دراسة هيومي (Huimei, 2023) إلى أن التربية الجمالية في الفلسفة الصينية كانت دائماً تعتمد على "الفضيلة" ، مما يعكس المبدأ الجمالي المتمثل في "وحدة الجمال والخير"

وقد كشفت دراسة تشن جينغ وآخرون (Chenjing, et al, 2023) عن العلاقة الارتباطية بين الالتزام الأخلاقي وبين ممارسة الجوانب الجمالية في البيئة الاجتماعية ، فكلما ارتفعت درجة الالتزام بالممارسات الاجتماعية زاد الالتزام الأخلاقي؛ حيث يؤكد خبراء التربية الجمالية على أن الانغماس الطويل في البيئة الجميلة يلعب دوراً مهماً في التربية الأخلاقية.

ويعتبر تعليم القيمة الجمالية كما يشير تولجاهن (Tolgahan, 2019) مهماً؛ لأنه يطور مجالات التفكير الحر والمواطنة الصالحة والتفكير النقدي والإبداع وفهم الجمال واحترام الاختلافات؛ ولهذا السبب ينبغي تحسين جودة كتب الدراسات الاجتماعية من خلال تزويدها بالمفاهيم المتعلقة بالقيم الجمالية ، والاستفادة من بعض النصوص التاريخية والأدبية في تدريس التربية الجمالية ، كما ينبغي زيادة الدروس المخصصة لمعلمي ما قبل الخدمة في الفن وعلم الجمال.

ومن أجل تنمية الحس الجمالي يجب على المعلم تشجيع الأطفال والشباب على ملاحظة وتجربة وممارسة الجمال في الفن والطبيعة والعلاقات الشخصية؛ ويجب أن تكون المدرسة بمثابة الأساس لتحقيق أهداف التربية الجمالية من خلال المواد الدراسية المتنوعة ، كما يجب التأكيد على العلاقة بين الأهداف التربوية العامة للبعد الجمالي وبين الأهداف الخاصة بكل متعلم من خلال تنوع الأنشطة المتعلقة بالجانب الجمالي؛ حيث يحتاج كل متعلم إلى تعليم جمالي مخطط له من أجل التأثير على تجربة الأشياء الجميلة والشعور بها والاستمتاع بها بما يتفق مع ميوله ورغباته ، ووفقاً للإحساس بالتناسب والانسجام والجمال (Olga, 2014).

ويعد الإحساس بالجمال من الأهداف الإيجابية للتربية الجمالية التي تعتمد على تذوق الجمال الذي ينقسم إلى جمال حسي مادي وجمال معنوي روحي وأخلاقي ، ولا يتحقق ادراك الجمال المثالي إلا بتزاوج الجمال المادي بالجمال المعنوي ، حيث تتمثل أهمية التربية الجمالية في كونها عملية تربوية تستهدف تنمية الفرد لكي يدرك عناصر الجمال ، ويحرص على معاشتها في جوانب حياته المختلفة حتى يصبح مرهف الحس رقيق المشاعر متذوقا الجمال المادي منه والمعنوي ، كما تعمل التربية الجمالية على تهذيب الجانب السلوكي وتنمية الجانب الإبداعي وتنمية الجانب التروحي وتنمية الجانب الحضاري (محمد، 2020).

ولذلك ، فمن المهم معرفة كيف تتشكل الاهتمامات الجمالية على مدى الحياة ، وهذا يطرح مشكلة صعبة لفهم هذه العملية؛ فمن الضروري أن يأخذ في الاعتبار العوامل العديدة التي تلعب دوراً في تشكيل القيم الجمالية وكيف تؤثر هذه العوامل على بعضها البعض بمرور الوقت؛ ولذا هناك حاجة إلى إطار عام للتربية الجمالية يعتمد على مبادئ علم الأعصاب الأساسية التي يمكن أن تفسر هذه العملية ، كما قد يطور أشخاص مختلفون وزناً متميزاً للمتغيرات الجمالية بسبب التباين الفردي في التحفيز ، وقد يطور الأفراد من ثقافات وبيئات مختلفة قيماً جمالية مختلفة بسبب المدخلات الحسية الفريدة والمكافآت الاجتماعية (Hassan , al et, 2020).

وتربط دراسة ألفارو (Alfaro, 2015) بين الجوانب الثقافية عند الأفراد والتعامل مع الجوانب الجمالية للبيئة بمكوناتها المختلفة؛ حيث تلعب تصورات الإنسان وأحكامه دوراً كبيراً في الحكم والتفاعل مع البيئة المتعلقة بالجمال الطبيعي ، فكثير من الناس يعتقدون أن الطبيعة جميلة ، وهي مكان للراحة ، وهناك من يعبر عن دهشتها من الأشكال والألوان للبيئة؛ فالجمال عند هؤلاء عنصر غير مادي وهذا يعتمد على التصورات الشخصية.

وتقترح دراسة شوانزين (Shuanzhen, 2022) مجموعة من الأنشطة الجمالية التي يجب التركيز عليها في التعليم الجامعي؛ فتنمية النظرة الجمالية السليمة والقدرة الجمالية لدى المتعلم هي جزء من التربية الجمالية ، ويمكن تعزيز ذلك من خلال تنظيم رحلات خارج الحرم الجامعي ، والبحث عن الجمال والتفقيب عنه وتجربته في محيط المجتمع الواسع من أجل تعزيز قدرتهم على تقدير الجماليات ، وخاصة اكتشاف الجمال الاجتماعي والشعور به ، حيث يمكن لزيارة المتاحف تعزيز التعليم الجمالي للفرد خارج الفصل الدراسي ، ويتطلب ذلك توظيف المشاهدات التي يشهدونها في تكوين الصور الجمالية والحكم عليها ، وهذا يؤكد على التكامل بين التعليم الجمالي وبين التعليم المعرفي والتعليم الأخلاقي لتحقيق الهدف المنشود وهو تعزيز المجال الروحي للمتعلمين؛ فإن تطوير روحانية الناس هي تتويج للتعاون المكثف بين العديد من جوانب التعليم.

ويعتبر تعزيز التربية الجمالية المرتبط بالبيئة مدخلا من مداخل المحافظة على البيئة ، ويعد ذلك من أبرز مؤشرات التربية الجمالية المتعلقة بهذا المجال ، حيث تعد التربية الجمالية (Aesthetic Education) مهمة للغاية لحماية البيئة وتحسين الظروف المعيشية ، ويشير ليو (Liu, 2021) هنا إلى ضرورة التركيز على ما يعرف بالتربية الجمالية البيئية (Ecological Aesthetic Education) من خلال المناهج الدراسية ، وإعادة بناء العلاقة المتناغمة بين الإنسان والطبيعة ، ولذلك لا بد من تعزيز متطلبات التربية الجمالية في الجامعات.

وقد أظهرت العديد من الدراسات أن قضاء وقت في البيئة الخارجية الطبيعية يمكن أن يمنح الناس زيادة الشعور بالحيوية ، إلى جانب زيادة مستويات الطاقة ، وبالتالي تحسين الحالة النفسية والمزاجية عندهم؛ فالبيئات الطبيعية توجد نظرة إيجابية للحياة ، مما يجعل الناس يشعرون بأنهم أكثر حيوية ، حيث ترجع القيم الجمالية للمناظر الطبيعية إلى مجموعة من سمات المناظر الطبيعية؛ فمن المعروف أن العناصر الطبيعية تعمل كمهدئات طبيعية مفيدة في المناطق الحضرية ، حيث يكون الإجهاد شائعاً لحواس الإنسان: بصرية ، حاسة الشم ، والسمع ، واللمس والذوق ، وهذا سوف يدفع الناس لزيارة البيئات الطبيعية كالبحيرات والغابات مثلا (Othmana, 2015).

ونظرا لأهمية الجمال فقد تناولته العديد من الدراسات بالبحث والبيان؛ فقد أجرى الشلول (2007) دراسة هدفت إلى التعرف على درجة ممارسة طلبة كلية التربية والاقتصاد والفنون في جامعة اليرموك للقيم الجمالية ، من خلال تصميم استبانة قام بتوزيعها على عينة منهم ، وقد خلصت الدراسة إلى أن طلبة الجامعة يمارسون القيم الجمالية بدرجة عالية. وقد أوصت الدراسة

بضرورة القيام بعملية تثقيف الطلبة جماليا ، وأن تصبح القيم الجمالية جزءا من ممارستهم في حياتهم اليومية داخل نظامهم الاجتماعي ، وضرورة تعريض الطلبة لمؤثرات جمالية طبيعية كالاهتمام بتنسيق الحدائق والشوارع ، وأشارت النتائج إلى وجود فروق بين الكليات ولصالح كلية التربية ، وللسكن لصالح القرية ، وعدم وجود فروق للمرحلة الدراسية.

وقام جيدوري (2010) بدراسة هدفت إلى التعرف على مفهوم الخبرة الجمالية وأبعادها التربوية عند ديوي ، من خلال تحليل المحتوى لبعض من كتابات ديوي ، وقد كشفت الدراسة بعض الأبعاد التربوية والتي اتضحت من خلال دور التربية الجمالية في تنمية الذوق الفني والابتكار والإدراك الحسي والإدراك العقلي ، وتنمية السلوك الأخلاقي وشغل أوقات الفراغ ، وانتهت الدراسة بعد ذلك إلى تقديم تصور مقترح لإنماء الممارسة الجمالية في التربية العربية.

وجاءت دراسة الضمايرة (2012) والتي هدفت إلى التعرف على درجة تمثل طلبة كلية الفنون الجميلة في جامعة اليرموك للقيم الجمالية من وجهة نظر الطلبة وأعضاء هيئة التدريس ، وقد تم تطبيق استبانة مغلقة ، خلصت الدراسة إلى أن درجة تمثل الطلبة للقيم الجمالية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس كانت متوسطة ، ومن وجهة نظر الطلبة كانت عالية ، وكشفت النتائج عن وجود فروق تعزى للمرحلة الدراسية لصالح الدراسات العليا.

وقد قام محمد والدوسري (2013) بدراسة للكشف عن دور كليات التربية في تنمية القيم الجمالية لدى الطالبات ، وقد قامت بتطبيق استبانة ضمنت مجموعة من القيم ، وزعت على عينة من الطلبة وأعضاء هيئة التدريس ، وقد خلصت الدراسة إلى أن لكليات التربية دورا متوسطا في تعزيز القيم الجمالية لدى الطالبات ، وإن هناك بعض المواقف التي تحد من ذلك ومنها قلة الأنشطة وجمود برامج الإعداد وجمود محتوى المقررات الدراسية ، وقد كان من أبرز توصيات الدراسة ضرورة الإفادة من وسائل الإعلام المختلفة في تبني سياسة إعلامية ترفع من مستوى الوعي الجمالي لدى أفراد المجتمع.

وهدف دراسة صعدي و أبو الحسن (2013) إلى كشف النسق القيمي لدى طلاب التربية الخاصة بكلية التربية بجامعة الملك عبد العزيز ، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي ، وتضمنت الدراسة الكشف عن مجموعة من مجالات القيم من بينها القيم الجمالية التي جاءت في الترتيب الأخير من بين القيم التي تناولتها الدراسة ، وفسرت هذه النتيجة بأن المقررات الدراسية لا تركز على تعليم الطلاب للقيم الجمالية مما يجهلهم بعدد من ادخالها في سلوكياتهم ، كما كشفت النتائج عن عدم وجود أثر للمعدل التراكمي على التزام الطلاب بمنظومة القيم.

وأجرى مطر(2015) دراسة هدف إلى التعرف على تحليل محتوى كتاب علم الأحياء (الإنسان وصحته) للصف الثالث المتوسط للعام الدراسي 2014 - 2015 في ضوء معايير التربية الجمالية. وقد قام الباحث لتحقيق هذا الهدف ببناء أداة تتضمن ثلاثة معايير رئيسة هي (الدين ، الأسرة والمدرسة ، الصحة والغذاء) وهذه المعايير تتضمن إحدى وعشرون (21) فقرة فرعية ، وتم تحليل المحتوى للكتاب ، ومن أهم النتائج التي توصلت لها الدراسة أن الكتاب كان بمستوى جيد مقارنة بالنسبة المحكية التي اعتمدها الباحث ، وإن معيار الصحة والغذاء كانت الأكثر ظهوراً ، بينما كان معيار الأسرة والمدرسة وفقراته الأقل وجوداً.

وأجرت الشрман وعطاري(2017) دراسة هدفت إلى التعرف على درجة ممارسة القيادة الجمالية في الجامعات الأردنية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس وعلاقتها برضاهم عن بيئة العمل من وجهة نظرهم. واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي ، وقد كشفت النتائج أن القادة يمارسون القيم الجمالية المتعلقة بالقيادة بدرجة عالية ، كما كشفت النتائج عن وجود علاقة ارتباطية بين ممارسة القادة للقيم الجمالية والرضا عن بيئة العمل. وقد أوصت الدراسة بضرورة الاهتمام باستخدام اللغة العربية الفصحى من منظور جمالي ومعرفي.

وقامت حمادنة والقضاة (2017) بدراسة هدفت إلى اقتراح دور تربوي للجامعات الحكومية الأردنية لتنمية القيم لدى طلبتها ، وتم استخدام المنهج الوصفي المسحي ، والاستبانة كأداة للدراسة ، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن درجة توقع أفراد عينة الدراسة لدور الجامعات الأردنية لتنمية القيم لدى طلبتها كان مرتفعاً على جميع الأبعاد ، وجاءت مرتبة على التوالي: القيم الاقتصادية ، الجمالية ، الاجتماعية ، الفكرية ، وفي ضوء النتائج تم اقتراح دور تربوي للجامعات الحكومية الأردنية لتنمية القيم لدى طلبتها.

وهدف دراسة حسان وابو سنيينة (2019) إلى كشف القيم الجمالية الموجودة في كتاب التربية الاجتماعية للصف الرابع في الأردن من خلال تحليل المحتوى ، وقد حددت الدراسة مجموعة من القيم الجمالية الواردة في الكتاب وهي: محبة الطبيعة والجمال الطبيعي والتعبير الذاتي المبدع والحس الجمالي والإبداع الفني والوحدة والتنوع وتناسق الألوان والموسيقى والحركة والتناغم والاتزان والترابط وتقدير الجمال والعطاء وتقدير الحضارات الإنسانية والإعجاب والاهتمام بالأماكن الدينية والأثرية والذوق الفني والخط والزخرفة.

وقام أحمد وهلالي (2019) بدراسة للكشف عن العلاقة بين إدمان الإنترنت وبين القيم الجمالية (التنسيق والنظام - تقدير الجمال والنظافة - الذوق العالي والراقي - الشكل الجمالي المتوافق - حب الإبداع أو الابتكار) لدى مدمني الإنترنت وغير المدمنين من طلاب كلية التربية بجامعة الإمام عبدالرحمن بن فيصل ، وطبق مقياسين من إعداد الباحثين (مقياس إدمان الإنترنت ، ومقياس القيم الجمالية) ، وقد أسفرت الدراسة عن وجود فروق دالة احصائياً بين غير المدمنين للإنترنت وبين المدمنين في أبعاد القيم الجمالية التنسيق والنظام ، والاهتمام بتقدير الجمال ، والشكل الجميل ، لصالح مجموعة غير مدمني الإنترنت ، ووجود علاقة ارتباطية ايجابية بين الدرجة المنخفضة على مقياس إدمان الإنترنت وكل من القيم الجمالية: التنسيق والنظام ، وتقدير الجمال ، والذوق العالمي والراقي.

وأجرت حديدي(2020) دراسة هدفت إلى اكساب بعض القيم الجمالية من خلال الأنشطة الكشفية لمعسكر اليوم الواحد لدى طالبات كلية التربية الرياضية للبنات - جامعة الاسكندرية ، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي ، وقد كشفت الدراسة أن برنامج المعسكر له تأثير إيجابي في اكساب الطالبات بعض القيم الجمالية (إدراك الجمال ، التعاون ، النظام) ،وقد أوصت الدراسة بضرورة وضع خطة استراتيجية للمعسكرات الكشفية في الجامعات المصرية لما لها من تأثير على القيم الجمالية.

وهدف دراسة الدرعان(2021) إلى التعرف على واقع القيم الجمالية السائدة لدى طالبات جامعة الجوف من خلال الكشف عن معايير تلك القيم والعوامل المؤثرة فيها ، وتم الاعتماد على الاستبانة التي تم تطبيقها على 170 طالبة من مختلف كليات الجامعة ، وقد كشفت الدراسة تقدم المعايير المادية للقيم الجمالية كمرجعية للحكم الجمالي لدى الطالبات ، وقد دعت الدراسة إلى ضرورة اهتمام الجامعة بالجانب الاعلامي لتوعية الطلبة بالقيم الجمالية ، وتفعيل دور كليات اللغة العربية في تنمية الوعي القيمي لدى الطلبة بأداب اللغة وارتباطها بالجماليات المعنوية.

وأجرت الفرجاني(2023) دراسة هدفت إلى التعرف على دور أعضاء هيئة التدريس بكليات التربية جامعة بنغازي في تنمية بعض القيم التربوية والجمالية لدى طلابهم ، ومن بينها القيم الجمال من خلال استبانة تم توزيعها على أعضاء هيئة التدريس ، وقد أظهرت نتائج الدراسة تركيز أعضاء هيئة التدريس على اكساب طلابهم للقيم الجمالية جاء في الترتيب الأخير مقارنة مع بقية المجالات الأخرى.

يتضح من العرض السابق أهمية البحث في مجال الجمال وممارسته على أرض الواقع ، فقد أكدت العديد من الدراسات على ضرورة تعزيز منظومة القيم الجمالية لدى الطلبة على مستوى الممارسة وعلى مستوى وجودها ضمن المناهج الدراسية ، وقد تقاطعت هذه الدراسة مع ما سبق تناولها لموضوع الجمال كواحد من الموضوعات التي اهتمت بها مختلف الفلسفات ، كما استفادت الدراسة من الدراسات السابقة في بناء إطارها النظري والمقياس الذي اعتمدت عليه هذه الدراسة. بيد أن هذه الدراسة سعت لبناء مقياس يتضمن جميع مؤشرات التربية كخطوة مهمة لتطبيق التربية الجمالية على أرض الواقع؛ ومحاولة التعرف على درجة التزام طلبة جامعة الملك خالد بمؤشرات التربية الجمالية من وجهة نظرهم ، واختبار تأثير مجموعة من المتغيرات المستقلة على متوسطات استجابات الطلاب حيث يمثل هذا استجابة لما أوصت به تلك الدراسات التي دعت إلى تطوير الأساليب والاستراتيجيات المتعلقة بالتربية الجمالية ، كما انفردت هذه الدراسة بوضع مقياس تضمن مجالات التربية الجمالية المختلفة وهي: مؤشرات التربية الجمالية المتعلقة بالبيئة والمنزل ومؤشرات التربية الجمالية المتعلقة بالمأكل والملبس والصحة ومؤشرات التربية الجمالية المتعلقة بالجانب الاجتماعي ومؤشرات التربية الجمالية المتعلقة بالجانب الروحي والنفسي. وفي حدود اطلاع الباحث وعلمه لا يوجد أي دراسة قامت بذلك.

وتأسيساً على ما سبق فقد جاءت هذه الدراسة للكشف عن درجة التزام طلبة جامعة الملك خالد بمؤشرات التربية الجمالية من وجهة نظرهم ، والتعرف على تأثير مجموعة من العوامل التي يمكن أن تؤثر على درجة استجابة الطلاب.

مشكلة الدراسة

أشارت الدراسات إلى أن الأنظمة التربوية تركز على مناهج العلوم والهندسة والتكنولوجيا والرياضيات بشكل كبير مقارنة بالتركيز على المناهج التي تنمي الجوانب الجمالية في حياة الإنسان ، وهذا ما أشارت له دراسة دولبو (D'Olimpio , 2021) ودراسة كور وآخرون (cour et al, 2023) ودراسة تولجاهن (Tolgahan.2019).

ويظهر تتبع الدراسات السابقة في البيئة العربية وجود حالة من القصور في التركيز على التربية الجمالية ، وتظهر أبرز مظاهر هذا الضعف من خلال بعض الممارسات التي يظهرها بعض الطلبة ، والضعف القيمي الجمالي من خلال الانفصال بين الجانب المادي والمعنوي لدى الأفراد ، فيقضي ذلك على حالة الانسجام والتوازن بين ما هو مادي وبين ما هو معنوي ، وتدني تقدير القيم

الجمالية وضعف الاستناد لمعاييرها الثقافية ، وعدم قيام المؤسسات التربوية كالمدارس والجامعات في أدوارها لتعزيز القيم الجمالية ، وهذا ما أكدته دراسة عبد الرحمن (2019) ودراسة الدرعيان (2021). كما تبرز حالة الضعف في ترتيب القيم الجمالية مقارنة مع بقية القيم؛ حيث جاءت في الترتيب الأخير في دراسة صعدي وأبو الحسن (2013) وهذا ما كشفت عنه دراسة العريفي (2023) التي أشارت إلى أن دور أعضاء هيئة التدريس في تعزيز القيم كانت القيم الجمالية في الترتيب الأخير ، وكشفت دراسة محمد والدوسري (2013) ان درجة قيام كلية التربية بدورها في تعزيز القيم الجمالية كان متوسطا.

ويؤكد كل ما سبق على وجود مشكلة واضحة فيما يتعلق بالتربية الجمالية وممارستها بالواقع التعليمي والتربوي ، وهذا يحتاج كما يذكر دولبو (D'Olimpio , 2021) إلى سياسات تربوية داعمة للتربية الجمالية ، فلم يعد الحكم الجمالي كما يذكر كالين (CLUNE , 2023) مجرد حكم شخصي ، بل يتطلب تدريبا وإثراء وإدراكا ، كما يحتاج إلى أساليب ووسائل واجراءات تربوية تجعل التربية الجمالية قادرة على تحقيق أهدافها. وفي هذا الصدد يشير جيدوري (2010) إلى أنه لابد للإنسان أن يدرك معنى الخبرة الجمالية ، وحتى يدركها يجب توضيح حاجته الماسة إلى تنمية الإحساس الجمالي والتذوق الفني ، فضلاً عن تعليمه كيف يكتسب الخبرة في مجال الحكم الجمالي.

ومن بين أبرز الأساليب والإجراءات التي يمكن أن تسهم في تعزيز التربية الجمالية في المؤسسات التربوية ضرورة وضع مجموعة من المؤشرات المتعلقة بالتربية الجمالية، بحيث تصبح هذه المؤشرات كدليل مرجعي تستهدي به المؤسسات التربوية في وضع خططها وبرامجها المتعلقة بالتربية الجمالية ، وتعرف درجة التزام طلبة جامعة الملك خالد بمؤشرات التربية الجمالية من وجهة نظرهم ، واختبار تأثير مجموعة من المتغيرات المستقلة على متوسطات استجابات الطلاب ، وقد تبلورت مشكلة الدراسة في الأسئلة التالية:

1. ما درجة التزام طلبة جامعة الملك خالد بمؤشرات التربية الجمالية من وجهة نظرهم؟
2. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha 0.05$) بين متوسطات استجابات الطلبة حول درجة التزام طلبة جامعة الملك خالد بمؤشرات التربية من وجهة نظرهم تعزى لمتغيرات الدراسة (الكلية ، مكان السكن ، مستوى تعليم الأم) ؟

أهداف الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى:

1. التعرف على درجة التزام طلبة جامعة الملك خالد بمؤشرات التربية.
2. التعرف على بعض العوامل التي تؤثر على التزام الطلبة بمؤشرات التربية الجمالية.

أهمية الدراسة:

تتبع أهمية هذه الدراسة مما يلي:

الأهمية النظرية:

تأتي الأهمية النظرية لهذه الدراسة من خلال:

1. تناولها واحدة من أهم القضايا التي أهتم بها الفلاسفة والمفكرون والتربويون؛ فقد كانت قيم الحق والخير والجمال من أبرز القضايا التي دار حولها جدل في الفلسفات والنظريات التربوية ، وفي عالمنا المعاصر أيضا نتيجة طغيان القيم المادية على القيم الجمالية بشتى أشكالها.
2. يمكن أن تسهم هذه الدراسة في تفسير كثير من السلوكيات غير الجمالية سوء ما كان منها مرتبط بالمكون المادي للجمال أو المكون المعنوي له

الأهمية التطبيقية:

تأتي الأهمية التطبيقية لهذه الدراسة من خلال:

1. إسهام هذه الدراسة في تشخيص واقع تطبيق طلبة الجامعة لمؤشرات التربية الجمالية.
2. محاولتها بناء استبانة تتحدد من خلاله مؤشرات التربية الجمالية ، بحيث يكون هذا المقياس شاملا لجميع مكونات التربية الجمالية الحسية والمعنوية والروحية والنفسية.
3. استجابتها للعديد من التوصيات التي طالبت بضرورة البحث في الأساليب والوسائل والاجراءات التي تعزز الممارسات المتعلقة بالتربية الجمالية ، ومما لاشك فيه ان تحديد المؤشرات المتعلقة بالتربية الجمالية تعد من أهم الخطوات التي يجب التركيز عليها.
4. يؤمل من هذه الدراسة مساعدة طلبة الجامعة_ بطريقة غير مباشرة_ على محاولة تطبيق هذه المؤشرات في حياتهم اليومية ، من خلال تدريب الطلبة على عملية التقييم والحكم على المؤشرات المتعلقة بالتربية الجمالية ، فقد تساعد عملية إشراك الطلبة في عملية التقييم على تمثل هذه المؤشرات في حياتهم اليومية.

التعريفات الإجرائية:

- **التربية الجمالية:** عملية تربوية تتضمن مجموعة من الخطوات والإجراءات يتم من خلالها تزويد الإنسان بما يحتاجه من أدوات وأساليب ومناهج واستراتيجيات تجعله قادراً على تذوق الصور الجمالية والاستمتاع بها؛ بحيث تظهر الإنسان بأجمل صوره التي خلقه الله عليها ظاهراً وباطناً حسيًا ومعنوياً انسجاماً مع تكريم الله للإنسان بخلقه في أحسن تقويم جسدي ، وأرقى صوره النفسية والاجتماعية ، وهي ترتبط بكل ما من شأنه أن يحافظ على الحالة الجسدية والروحية والنفسية للإنسان.
- **مؤشرات التربية الجمالية:** مجموعة من المعايير والدلائل والملاحظات والمضامين القابلة للقياس ، يتم من خلالها تقييم الممارسات والسلوكيات الجمالية المرتبطة بحياة المجتمع في جميع جوانبه ، بحيث تصبح هذه المؤشرات موجهة للسلوك الجمالي داخل المجتمع .،
- **درجة الالتزام:** هي الدرجة التي تكشف عن مدى امتثال طلبة الجامعة وتطبيقهم لمعايير التربية الجمالية ، ويعبر عنها في هذه الدراسة من خلال الفقرات الواردة في الاستبانة التي صممها الباحث ، ويعبر الطلبة عن رأيهم في درجة التزامهم بها.

حدود الدراسة:

- **الحدود الموضوعية:** تقتصر هذه الدراسة على بناء استبانة تقيس مؤشرات التربية الجمالية ، وتعرف درجة التزام طلبة جامعة الملك خالد بمؤشرات التربية الجمالية .
- **الحدود البشرية:** تتمثل في عينة من طلبة الدراسات العليا بجامعة الملك .
- **الحدود المكانية:** تم تطبيق الدراسة على جامعة الملك خالد بالمملكة العربية السعودية.
- **الحدود الزمانية:** تم تطبيق هذه الدراسة في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 2023.

منهج الدراسة:

تحقيقاً لأهداف الدراسة وبناء على طبيعة الدراسة وأسئلتها فقد تم استخدام المنهج الوصفي المسحي؛ حيث تم بناء استبانة تقيس مدى التزام طلبة جامعة الملك خالد بمؤشرات التربية الجمالية ، من خلال رصد استجابات الطلبة.

مجتمع الدراسة وعينتها:

تكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة الدراسات العليا في كلية التربية والشريعة في جامعة الملك خالد ، والبالغ عددهم 2151 طالبا أما عينة الدراسة فقد تكونت من 428 طالبا يمثلون ما نسبته 19.89 تم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة؛ وقد تم اختيار العينة من هاتين الكتلتين نظرا لتركيز الاستبانة على مؤشرات ذات ارتباط مباشر بهذه الكليات وهي كليات معنية بشكل مباشر بالتركيز على هذه المؤشرات ، كما تم اختيار الأم لأنه الأكثر قدرة على التعامل مع المؤشرات.

جدول (1)

توزيع عينة الدراسة وفق متغيرات الدراسة

المتغير	فئات المتغير	العدد	النسبة
مستوى تعليم الأم	جامعي	45	10.5
	ثانوي	59	13.8
	دون ذلك	324	75.7
	Total	428	100.0
مكان السكن	قرية	222	51.9
	مدينة	206	48.1
	Total	428	100.0
الكلية	التربية	208	48.6
	الشريعة	220	51.4
	Total	428	100.0

أداة الدراسة:

تم تطوير استبانة الدراسة بعد مراجعة دقيقة للإطار النظري والدراسات السابقة ، إضافة إلى خبرة الباحث في هذا المجال. وقد تضمنت الدراسة أربعة مجالات هي: مؤشرات التربية الجمالية المتعلقة بالبيئة والمنزل ومؤشرات التربية الجمالية المتعلقة بالمأكل والملبس والصحة ومؤشرات التربية الجمالية المتعلقة بالجانب الاجتماعي ومؤشرات التربية الجمالية المتعلقة بالجانب الروحي والنفسي ، وقد تم تدريج الفقرات وفقاً لمقياس ليكرت الثلاثي (كبيرة - متوسطة - منخفضة). وقد ضمنت مجموعة من المتغيرات: الكلية ومكان السكن ومستوى تعليم الأم.

صدق الأداة وثباتها:

للتأكد من صدق الأداة تم عرضه على (13) محكما من المختصين في التربية والشريعة ، وقد قاموا مشكورين بإبداء بعض الملاحظات ، من حيث حذف بعض الفقرات وتعديل الصياغة وبعض الجوانب المتعلقة باللغة ، وقد تم تعديل الفقرات التي تم الاتفاق على تعديلها من قبل أكثر المحكمين. وللتحقق من ثبات الأداة تم تطبيق الأداة على عينة استطلاعية مكونة (30) فردا ، ومن ثم تم حساب معامل الثبات بطريقة الاختبار واعادته ، وكذلك تم حسابه بطريقة الاتساق الداخلي حسب معادلة كرونباخ ألفا والجدول (2) يبين ذلك.

جدول (2)

معامل الاتساق الداخلي كرونباخ ألفا وثبات الإعادة للمجالات والدرجة الكلية

المجال	ثبات الإعادة	الاتساق الداخلي
مؤشرات التربية الجمالية المتعلقة بالبيئة والمنزل	0.85	0.74
مؤشرات التربية الجمالية المتعلقة بالمأكل والملبس والصحة	0.87	0.84
مؤشرات التربية الجمالية المتعلقة بالجانب الاجتماعي	0.84	0.93
مؤشرات التربية الجمالية المتعلقة بالجانب الروحي والنفسي	0.90	0.89

يتضح من الجدول السابق أن جميع قيم ألفا مرتفعة ، وبالتالي تصلح أداة الدراسة للتطبيق.

إجراءات الدراسة:

بعد القيام بإجراءات الصدق والثبات للأداة تم تطبيقها على عينة الدراسة ، وبعد جمع البيانات تم إدخالها إلى الحاسب الآلي ومعالجتها إحصائياً من خلال برنامج الروزم الإحصائية للدراسات الاجتماعية (Spss) ، وللإجابة عن السؤال الأول تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وترتيبها تنازلياً ، وقد صنفت المتوسطات الحسابية إلى ثلاث درجات: كبيرة من 1 - 1.66 ، متوسطة من 1.67 - 2.33 ، منخفضة من 2.34 - 3. وللإجابة عن السؤال الثاني تم استخدام اختبار وارتو تحليل التباين الأحادي واختبار شيفيه (Scheffe Test) لتحديد اتجاهات الفروق حيثما وردت.

عرض نتائج الدراسة ومناقشتها وتفسيرها

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: ما درجة التزام طلبة جامعة الملك خالد بمؤشرات التربية الجمالية من وجهة نظرهم؟

للإجابة عن هذا السؤال ، تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات الطلاب على كل فقرة من فقرات الأداة وعلى الأداة الكلية ، كما تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل مجال من مجالات الدراسة. والجدول رقم (3) يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات الطلاب على كل فقرة من فقرات الأداة.

جدول (3)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات الطلاب مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المجال
39	الحرص على التطيب	2.80	0.448	2
40	الحرص على نظافة الملابس.	2.80	0.463	2
45	مراعاة آداب الاستئذان وطرق الباب أو الجرس بهدوء عند زيارة الآخرين	2.79	0.454	3
41	تغطية الفم حال العطاس أو التثاؤب	2.78	0.450	2
65	اللجوء إلى الله للحد من أثار القلق	2.77	0.469	4
4	الحرص على نظافة مكان التواجد	2.75	0.447	1
37	اختيار لباس جميل	2.75	0.492	2
38	الانسجام في ألوان الملابس.	2.75	0.482	2
43	التقليل مشروبات الطاقة بجميع أشكالها وأنواعها	2.73	0.606	2
56	التفاؤل بالخير والبسر بعد العسر	2.73	0.519	3
34	تجنب نفخ اليد في الطعام	2.72	0.535	2
48	احترام خصوصيات الآخرين	2.72	0.520	3
50	إظهار الفرح والسرور في الوجه عند مقابلة الأصدقاء	2.72	0.508	3
33	تجنب فعل ما يستقذره الغير	2.71	0.524	2
35	الحرص على تلقيم الأظافر	2.71	0.498	2
49	إظهار البشر والتفاؤل في الوجه عند مخاطبة الآخرين	2.68	0.541	3
77	الحرص على الظهور بمظهر الواثق من نفسه قوي الشخصية	2.68	0.562	4
54	تجنب الكبر والخيلاء والتزام التواضع	2.67	0.565	3
57	تجنب مخاطبة الآخرين بألفاظ تفتقد الاحترام والتقدير	2.67	0.540	3
59	الحرص على عدم رفع الصوت والتشويش على الآخرين	2.67	0.565	3
63	تجنب كل ما يتعارض مع الذوق العام	2.67	0.541	3
78	المحافظة على شعور التفاؤل.	2.67	0.594	4

الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المجال
36	الحرص على مراعاة سنن الفطرة	2.66	0.529	2
52	التبسم في وجه الآخرين	2.66	0.582	3
64	الحرص على الصدقة بوصفها طهارة وتنقية للنفس	2.66	0.555	4
6	الحرص على إمالة الأذى عن الطريق	2.65	0.524	1
68	اللجوء إلى الله بالدعاء لتفريغ الهموم النفسية والجسدية	2.65	0.533	4
1	الاستمتاع برؤية المناظر الطبيعية الجميلة	2.64	0.585	1
21	النوم في غرفة مظلمة	2.64	0.589	2
31	تجنب مد اليد إلى ما هو أمام الغير	2.64	0.609	2
30	تجنب أكل الثوم والبصل وكل ما يؤدي الآخرين	2.63	0.623	2
46	احترام الإنسان بغض النظر عن دينه أو معتقده	2.63	0.576	3
47	التمتع بحسن التعامل مع الآخرين	2.63	0.564	3
55	تقديم صورة الإنسان المثالي المحبوب	2.63	0.565	3
62	إجادة الاستماع والإصغاء	2.63	0.551	3
10	تجنب الكتابة على الجدران	2.62	0.668	1
58	الابتعاد عن التكلف والتصنع في التعامل مع الآخرين	2.62	0.567	3
66	المبادرة إلى الصلاة لما لها من أثر في راحة وطمأنينة للنفس	2.62	0.590	4
11	المحافظة على سلامة الأماكن العامة كالحدائق والبحار والشواطئ	2.61	0.567	1
5	الحرص على تنظيم الأثاث والامتنعة الشخصية داخل المنزل	2.58	0.620	1
16	الحرص على وضع القمامة في أماكنها المخصصة	2.58	0.608	1
69	تلاوة القرآن الكريم لتبعث في النفس الهدوء وسكينة النفس وطمأنينة القلب	2.58	0.609	4
76	التفكير في هذا الكون بما فيه مخلوقات.	2.58	0.621	4
27	غسل اليد قبل الأكل	2.57	0.614	2
29	تجنب خروج الصوت من الفم أثناء الأكل	2.57	0.636	2
53	تجنب العبوس والتجهم في وجه الآخرين	2.56	0.611	3
60	كف اللسان عن السباب والشتائم	2.56	0.611	3
61	تجنب السخرية والاستهزاء بالآخرين	2.56	0.656	3
74	التفكير في آيات الله في الكون فاستمتع بعظمة آيات الخالق في هذا الكون	2.56	0.656	4
67	المداومة على الذكر بوصفه شفاء لما في الصدور ومجلبة للطمأنينة	2.53	0.628	4
15	الحرص على ترتيب الطعام على المائدة	2.52	0.629	1

الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المجال
14	تجنب التدخين في الأماكن العامة	2.51	0.751	1
28	تجنب الشره أثناء الأكل	2.48	0.651	2
51	التعاون مع الآخرين	2.47	0.692	3
3	المحافظة على نظافة الطرقات	2.46	0.565	1
2	التقزز من رؤية المناظر القبيحة	2.45	0.737	1
32	تجنب النفخ في الطعام ولو كان حارا	2.45	0.656	2
42	الحرص على المحافظة على الوزن المثالي	2.44	0.717	2
73	الابتعاد عن المعاصي لما تتركه من آثار سلبية على الوجه والجسد	2.44	0.666	4
44	تجنب الشبع المفرط	2.37	0.655	2
75	المحافظة على أذكار الصباح والمساء لما لها من أثر على الجسد والروح	2.37	0.721	4
13	تجنب عن الصيد الجائر للطيور والحيوانات	2.32	0.767	1
71	قراءة الأدعية المأثورة قبل النوم	2.27	0.740	4
25	التنوع في الوجبات الغذائية	2.25	0.644	2
72	الحرص على صوم التطوع تقربا إلى الله ولما له من آثار على الجسد والروح	2.25	0.755	4
9	تخصيص وقتا للجلوس في المتنزهات	2.18	0.710	1
12	الاهتمام بزراعة الأشجار والنباتات	2.15	0.775	1
22	تجنب مشاهدة شاشات التلفاز لساعات طويلة	2.15	0.739	2
26	ممارسة نوع من الرياضة يوميا (مشي، جري، سباحة، كرة قدم.....)	2.15	0.821	2
70	تخصيص وقتا للقراءة قبل النوم كون القراءة تساعد على النوم والاسترخاء	2.15	0.804	4
17	الحرص أن يكون الغذاء اليومي شاملا ومتوازنا	2.14	0.770	2
20	الاكثار من تناول الخضروات والفواكه الطازجة	2.11	0.694	2
18	تجنب تناول المشروبات الغازية.	1.93	0.732	2
19	تجنب تناول الوجبات السريعة	1.92	0.719	2
7	تذوق الرسومات الفنية المعبرة	1.84	0.769	1
24	تجنب السهر المفرط	1.82	0.692	2
23	تجنب استخدام الجوال لساعات طويلة	1.80	0.718	2
8	الحرص على حضور المعارض الفنية	1.57	0.738	1
الكلية		2.50	0.278	

يتضح من الجدول رقم (3) أن المتوسطات الحسابية لاستجابات الطلاب على أداة الدراسة تراوحت بين (1.57 - 2.80) كان المتوسط العام الكلي (2.50) ، وهو يشير إلى أن طلبة جامعة الملك خالد يلتزمون بمؤشرات التربية بدرجة عالية ، وبقراءة أكثر تفصيلا للجدول يتضح أن الطلاب يلتزمون بإحدى وستون (61) مؤشرا من هذه المؤشرات بدرجة عالية ، وبنسبة (78.20%) ، بينما يلتزمون بستة عشر (16) مؤشرا بدرجة متوسطة ، وبنسبة (21.50%) وهناك مؤشر واحد يلتزم به الطلبة بدرجة ضعيفة وبنسبة (1.30%) . ويتضح من الجدول أيضا أن الفقرات التي احتلت أعلى عشرة رتب تتوزع على مجالات الدراسة الأربعة. كما يظهر الجدول أيضا أن الفقرات التي حصلت على أدنى عشرة رتب تتوزع على مجالات الدراسة الأربعة.

ويمكن تفسير هذه التقديرات بالنظر إلى طبيعة المؤشرات الواردة في هذا المقياس ، وكيفية نظرة الطلبة لها؛ حيث تعبر المؤشرات التي حصلت على تقديرات عالية وهي 61 مؤشرا في المقياس عن درجة وعي عالية لدى طلبة الدراسات العليا ، كما يمكن تفسيرها من داخل هذه المؤشرات نفسها ، فما ورد في هذا المقياس من مؤشرات اتفقت عليها مختلف الشرائع والفلسفات ، فهي تعبر عن قيم الحق والخير والجمال ، والبحث عن الفضيلة التي كانت حاضرة في كل الفلسفات ، كما ورد في الإطار النظري وأكدت عليه العديد من الدراسات كدراسة أبو النور (2011) ودراسة آل عمرو (2016) ودراسة تولجاهن (Tolgahan, 2019) ، وقد جاءت هذه الدراسة بعد جائحة كورونا التي كشفت عن أهمية الالتزام بكثير من مؤشرات التربية الجمالية التي وردت في المقياس ، وخاصة المؤشرات المتعلقة بالبيئية والملبس والمأكّل وكذلك المؤشرات المتعلقة بجانب الصحة الاجتماعية والنفسية ، ودورها في الحد من انتشار الفيروس والتقليل من مخاطره؛ فكثير من هذه المؤشرات تلعب دورا احترازيا ووقائيا من مخاطر هذا الفيروس واثاره ، وقد ظهرت كثير من المؤشرات المتعلقة بهذا المقياس في الدليل التوعوي الشامل عن فايروس كورونا الجديد الذي صدر عن المركز الوطني السعودي للوقاية من الأمراض ومكافحتها (وقاية ، 2023) . كل هذا رفع من درجة التزام طلبة جامعة الملك بهذه المؤشرات التي حصلت على تقديرات عالية في المقياس.

وبالنظر في الفقرات التي حصلت على تقديرات متوسطة من طلبة الجامعة ، فيمكن تفسير ذلك بطبيعة نظرة الطلبة لهذه المؤشرات؛ لأنه على ما يبدو لا ينظر الطلبة لها كمؤشرات للتربية الجمالية بشكل مباشر ، فربما ما زالت معرفتهم بمكونات التربية الجمالية تحتاج إلى مزيد من البحث والدراسة ، وقد اتضح مثل هذا السبب من خلال تأكيد بعض الدراسات على أهمية الخبرة الجمالية والوعي بها وإدراكها والحاجة إلى تعلمها والإحاطة بها ودورها في تمثل القيم الجمالية

كما أشارت إلى ذلك دراسة جيدوري (2010) وصعدي وابو الحسن (2013) والدوسري ومحمد (2013) ودراسة السعيد (Al-Saadi, et al, 2020) ، وهذا يتطلب دورا تقوم به الجامعات ، وربما يمكن أن يكون هذا الدور دورا إعلاميا أيضا. إضافة إلى أن هناك سلوكيات بات شبة عادات يومية لدى الطلبة تتعارض مع بعض المؤشرات التي وردت في هذا المقياس؛ فعادات الطعام والتركيز على الوجبات السريعة والمشروبات الغازية وعدم التركيز على النظام الغذائي المتوازن واستخدام الجوال والجلوس أمام التلفاز لساعات طويلة والسهر المفرط وعدم ممارسة الرياضة وعدم قضاء وقت كاف في المتنزهات تلعب دورا كبيرا في بنية الجسم وصورته ، وتشكل أثرا مباشرا على الصحة النفسية والجسدية ، ومع ذلك فقد باتت شبة عادات يومية لدى الطلبة مما اثر على تقديرهم لهذه المؤشرات. وقد اتفقت هذه النتيجة مع دراسة أحمد وهلالي (2019) التي أشارت إلى أثر إدمان الانترنت على القيم الجمالية. ، وهذا ما اشارت له دراسة الدرعان (2021) التي كشفت تقدم المعايير المادية للقيم الجمالية كمرجعية للحكم الجمالي لدى الطالبات.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha 0.05$) بين متوسطات استجابات الطلبة حول درجة التزام طلبة جامعة الملك خالد بمؤشرات التربية من وجهة نظرهم تعزى لمتغيرات الدراسة (الكلية، مكان السكن، مستوى تعليم الأم) ؟

وسيتم استعراض النتائج المتعلقة بهذا السؤال على النحو التالي:

أولا: الكلية (الشريعة- التربية):

للتحقق من وجود فروقات ذات دلالة إحصائية تعزى للكلية تم استخدام اختبار ت "T. test" للفروق بين متوسطات عينتين مستقلتين ، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (4)

نتائج اختبار (T) للفروق بين متوسطات استجابات الطلاب حسب متغير الكلية

المتغير	الكلية	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	درجات الحرية	الدلالة الإحصائية
	التربية	208	2.49	0.289	-0.971	426	0.332
	الشريعة	220	2.51	0.267			

تظهر نتائج اختبار (T) عدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات استجابات الطلاب تعزى لمتغير الكلية. وهذا يؤكد على اتفاقهم على تقديرات عالية لهذه المؤشرات، وقناعتهم بأهميتها، ودورها في ضبط كثير من مظاهر السلوك المرتبطة بالبيئة والمنزل والمأكّل والملبس والتعاملات الاجتماعية والحالة النفسية والمزاجية؛ حيث تعمل هذه المؤشرات كخارطة سلوك يتحدد من خلالها ما هو جميل وما هو قبيح؛ وبالتالي فإن جميع أفراد المجتمع يحتاجون لها بعض النظر عن تخصصاتهم، كما يعبر هذا الاتفاق عن العلاقة الوثيقة بين العلوم الشرعية والعلوم الدينية تلك العلاقة العضوية التي وحدت اتجاهات الطلبة وتقديراتهم، أضف إلى ذلك طبيعة المرجعية الفكرية التي ينتمي لها الطلبة في الكليتين. وتختلف هذه النتيجة مع دراسة الشلول (2007) التي أشارت إلى فروق بين الكليات لصالح كلية التربية

ثانياً: مكان السكن (قرية، مدينة):

للتحقق من وجود فروقات ذات دلالة إحصائية تعزى لمكان السكن تم استخدام اختبار ت "T. test" للفروق بين متوسطات عينتين مستقلتين، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (5)

نتائج اختبار (T) للفروق بين متوسطات استجابات الطلاب حسب متغير مكان السكن

المتغير	مكان السكن	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	درجات الحرية	الدلالة الإحصائية
	قرية	222	2.50	0.270	0.123	426	0.902
	مدينة	206	2.50	0.287			

تظهر نتائج اختبار (T) عدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات استجابات الطلاب تعزى لمتغير مكان السكن. ويمكن تفسير ذلك في سياق زحف المدن عمرانيا باتجاه القرى وتداخل كثير من المدن والقرى جغرافيا، كما إن وسائل المواصلات سهلت عملية التنقل من القرى إلى المدن ومن المدن إلى القرى، فإذا كانت القرية تتميز بالهدوء والطبيعة الخلابة والهواء النقي؛ حيث تعمل العناصر الطبيعية كمهدئات طبيعية مفيدة في المناطق الحضرية، حيث يكون الإجهاد شائعاً لحواس الإنسان المختلفة، وهذا سوف يدفع الناس لزيارة البيئات الطبيعية كالبحيرات والغابات مثلاً (Othmana, 2015)؛ فقد سهل وجود وسائل المواصلات عملية الذهاب إلى هذه الطبيعة وقضاء وقتها فيها، كما إن معظم أفراد عينة الدراسة ممن يسكنون في المدينة قد يملكون بيوتا في

القرى أو لهم امتدادات أسرية فيها ، الأمر الذي وحد في نظرتهم لهذه المؤشرات. وقد اختلفت نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة الشلول (2007).

ثالثاً: مستوى تعليم الأم: جامعي، ثانوي، دون ذلك.

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات الطلاب على الأداة الكلية ، وعلى كل مجال من مجالاتها حسب متغير السنة الدراسية. والجدول (6) يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات الطلاب.

جدول (6)

للمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات الطلاب حسب متغير مستوى تعليم الأم

المتغير	مستوى تعليم الأم	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
	جامعي	45	2.53	0.256
	ثانوي	59	2.61	0.236
	دون ذلك	324	2.48	0.283
	المجموع	428	2.50	0.278

يتضح من الجدول (6) وجود فروق ظاهرة بين متوسطات استجابات الطلاب ، وللكشف عن دلالة الفروق بين هذه المتوسطات ، تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي كما هو موضح في الجدول (7):

جدول (7)

نتائج تحليل التباين الأحادي لمتوسطات استجابات الطلاب على فقرات الأداة حسب متغير مستوى تعليم الأم

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
بين المجموعات	1.003	2	0.501	6.660	0.001
داخل المجموعات	31.995	425	0.075		
الكلية	32.998	427			

يتضح من الجدول رقم (7) وجود فروق دالة إحصائية تعزى لمتغير مستوى تعليم الأم عند مستوى الدلالة (0.05)؛ ولتحديد مصادر تلك الفروق تم استخدام اختبار توكي كما في جدول (8).

جدول (8)

نتائج تحليل التباين الأحادي لمتوسطات استجابات الطلاب على فقرات الأداة حسب متغير مستوى تعليم الأم

المتغير	(I) مستوى تعليم الأم	(J) مستوى تعليم الأم	متوسط الفروق	خطأ التقدير	مستوى الدلالة
	جامعي	ثانوي	-0.09	0.054	0.248
		دون ذلك	0.05	0.044	0.455
	ثانوي	جامعي	0.09	0.054	0.248
		دون ذلك	0.14 (*)	0.039	0.001
	دون ذلك	جامعي	-0.05	0.044	0.455
		ثانوي	-0.14 (*)	0.039	0.001

من خلال الجدول (8) يتضح وجود فروق بين المستوى الجامعي وكل من المستوى الثانوي والادنى من الثانوي ، ولصالح المستوى الثانوي.

وتشير هذه النتيجة إلى أن تقديرات الطلبة ممن تحمل أمهاتهم الثانوية العامة أعلى ممن يحملن الدرجة الجامعية ، وربما تضع هذه النتيجة تساؤلاً عن طبيعة المخرجات التعليمية التي تسعى لها الأنظمة التربوية ، والتي لربما يكون تركيزها على التعليم المعرفي مقابل الجوانب الأخرى للتعليم ، ومنها التربية الجمالية ، وهذا ما أشارت له بعض الدراسات كدراسة دولمبو (D'Olimpio , 2021) ودراسة كور وآخرون (cour et al, 2023) ودراسة تولجاهن (Tolgahan.2019) ، كما يمكن القول إن الأمهات اللواتي يحملن الدرجة الجامعية قد يكن من العوامل ، فلا يكون لديهم الوقت الكافي لتعزيز مثل هذه المؤشرات لدى أبنائهن منذ الصغر

التوصيات والمقترحات:

في ضوء النتائج التي تم التوصل قدامت الدراسة التوصيات والمقترحات التالية:

1. إعادة النظر في مخرجات البرامج التعليمية وأهدافها ، وضرورة إدخال التربية الجمالية ضمن مستهدفات البرامج التعليمية على مستوى التعليم العام والجامعي.
2. تنظيم رحلات علمية استكشافية للأماكن الطبيعية والبحار والغابات والمعارض تحت إشراف وتنظيم المؤسسات التعليمية.
3. القيام بعملية توعية تستهدف تثقيف الطلبة جماليا بجميع مكونات الجمال الحسية والمعنوية

4. تعزيز الممارسات الصحية السليمة ، وتوعية الطلبة بالممارسات غير الصحية وبيان أثرها على صحة الجسم والنفس.
5. إجراء مزيد من الدراسات تستهدف أساليب ووسائل تعزيز التربية الجمالية.
6. إجراء مزيد من الدراسات تستهدف عملية التأصيل الإسلامي للتربية الجمالية.

قائمة المصادر و المراجع

المراجع العربية:

أحمد، ماهر؛ والدوسري، نادية. (2013). دور كليات التربية في تنمية القيم الجمالية للطلابات في ضوء متغيرات العصر: دراسة تقييمية بكلية التربية في الجبيل. *رسالة التربية وعلم النفس*، 145، 40 - 177.

أحمد ، ممدوح صابر؛ هلالى ، ممدوح مسعد أحمد. (2019). إدمان الأنترنت وعلاقته بالقيم الجمالية لدى طلاب كلية التربية بجامعة الإمام عبدالرحمن بن فيصل. *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية*، 27(6)، 295 - 315.

جيدوري ، صابر. (2010). الخبرة الجمالية وأبعادها التربوية في فلسفة جون ديوي. *مجلة جامعة دمشق*، 26(3)، 91 - 134.

حسان ، سلسبيل؛ أبو سنيّة ، عودة. (2019). درجة تضمين قيم التربية الجمالية في كتاب التربية الاجتماعية والوطنية للصف الرابع الأساسي في الأردن. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، 3(4)، 26 - 49.

الحديدي ، فاطمة مصطفى السيد شحاته. (2020). دور معسكر اليوم الواحد في إكساب بعض القيم الجمالية لطلابات كلية التربية الرياضية للبنات - جامعة الإسكندرية. *المجلة العلمية لعلوم وفنون الرياضة*، 27(27)، 184 - 212.

حمادنة ، علا "محمد خير" رشيد ؛ القضاة ، "محمد أمين" حامد عبد الله . (2017). دور تربوي مقترح للجامعات الحكومية الأردنية لتنمية القيم لدى طلبتها. *دراسات ، العلوم التربوية*، 4(44)، 165 - 183.

الدرعان ، نعيمة عمر. (2021). قيم التربية الجمالية لدى طالبات جامعة الجوف في ضوء الهوية الثقافية: دراسة ميدانية. *مجلة العلوم التربوية*، 3(2)، 201 - 285.

السعدي ، عبد الرحمن بن ناصر. (1984). تيسير الكريم الرحمن في تفسير كلام المنان. (تحقيق: عبد الرحمن اللويحق). مؤسسة الرسالة.

الشرمان ، حنان يوسف؛ عطاري ، عارف توفيق محمد. (2017). درجة ممارسة القيادة الجمالية في الجامعات الأردنية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس وعلاقتها برضاهم عن بيئة العمل. *مجلة اتحاد الجامعات العربية للبحوث في التعليم العالي*، 37، (1)، 213 - 228.

الشلول ، أشرف .(2007). القيم الجمالية التربوية السائدة لدى طلبة كلية التربية والفنون والاقتصاد في جامعة اليرموك ودورها في توجيه سلوكياتهم الاجتماعية من وجهة نظرهم. *رسالة دكتوراة غير منشورة ، جامعة اليرموك*.

صعدي ، إبراهيم؛ أبو الحسن ، أحمد. (2013). تقييم النسق القيمي لدى طلاب قسم التربية الخاصة بكلية التربية. *المجلة الدولية للتربية المتخصصة*، 10، (2)، 946 - 967.

الضمايرة ، يوسف. (2012). درجة تمثل طلبة الفنون الجميلة للقيم الجمالية المتضمنة في خططهم الدراسية كما يتصورها أعضاء هيئة التدريس والطلبة في جامعة اليرموك. *رسالة دكتوراة غير منشورة ، جامعة اليرموك*.

طارش ، اياد؛ صديق ، روزيه. (2019). الجمال في الفكر الإسلامي. *مجلة جامعة بابل للعلوم الإنسانية*، 27، (1)، 25 - 35.

عبد الرحمن ، إيمان؛ محمد ، نجلاء؛ درويش ، ريهام؛ أبو الحسن ، سلامة. (2019). التربية الجمالية وماهيتها ، وأهدافها ، وخصائصها. *مستقبل التربية العربي*، 26، (122)، 163 - 186
عرايبي ، رباب كامل. (2006). التربية الجمالية: رؤية إسلامية. *رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة اليرموك*.

العمرو ، عبد الله بن محمد. (2016). معايير الجمال في الرؤيتين: الإسلامية والغربية. *مجلة العلوم الشرعية*، 38، 441 - 480.

الفخر الرازي ، محمد بن عمر . (2000). *التفسير الكبير*. دار إحياء التراث.

الفرجاني ، نورة؛ بحيج ، هالة عمران. (2023). دور أعضاء هيئة التدريس بكليات التربية جامعة بنغازي في تنمية القيم التربوية والجمالية لدى طلابهم. *مجلة كلية التربية العملية*، 13، 43 - 78.

محمد ، غفار. (2020). التربية الجمالية وأهميتها في تنمية المواهب الإبداعية للفرد. *مجلة النص*، 7، (2)، 412 - 431.

مطر ، فراس عيال.(2015). تحليل محتوى كتاب علم الأحياء للصف الثالث المتوسط في ضوء معايير التربية الجمالية. *مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية*، 24، 57 - 583.

أبو النور، محمد.(2011). التربية الجمالية بين الاتجاهين الغربي والإسلامي: دراسة مقارنة. *مجلة التربية*، 14 (33)، 11 - 45 وقاية.(2023). <https://covid19.cdc.gov.sa/ar/>. community-public-ar/comprehensive-educational-guide-on-covid-19-ar

المراجع العربية المترجمة: Arabic references in English

- Al-Sa'dī, 'Abd al-Raḥmān bin Nāṣir.(1984) *"Taisīr al-Karīm fī Tafsīr Kalām alMannān"*. Investigated by: 'Abd al-Raḥmān al-Luwaihiq. Muassat al-Risāla.
- al-Fakhr al-Rāzī, Muḥammad ibn 'Umar.(2000). *al-tafsīr al-kabīr*. Durr Iḥyā' al-Turāth ,
- Ahmad ,M, & Al-Dosari,N.(2013).The role of Girls College of Education in Developing Aesthetic Values of Female Students in light of Centuries Variables. *Journal of Education and Psychology*, 14,145-177.
- Internet Addiction and its Relation to Aesthetic Values among Faculty of Education Students at Imam Abdul rahman Bin Faisal University, *The Islamic University Journal of Educational and Psychology Studies*,27(6) , 295-315.
- Hassan ,S, & AbuSneineh ,O.(2019).The Degree of Including Aesthetic Values in Social and National Education Text book of Fourth Basic Grade in Jordan. *Journal of Educational and Psychology*, 3(26) , 4-49.
- Al-Hadidi, F.(2020). The role of the one-day camp in imparting some aesthetic values to students of the Faculty of Physical Education for Girls - Alexandria University , *Scientific Journal of Sports Sciences and Arts*, 27 (27) , 184-212.
- Hammadneh ,O, & Al-Qudah ,M.(2017).A Proposed Educational Role to The Jordanian Public Universities to Improve Their Students' Values. *Dirasat: Educational Science Studies*, 44(4) , 165-183.

- Al-Daraan, N. (2021). The Values of Aesthetic Education for Female Students of Al-Jouf: University in view of Cultural Identity: Field study. *Journal of Educational Studies*, 3(25), 201-285.
- Al-Sharman, H, & Attari, A. (2017). Degree of Practice of Aesthetic Leadership at Jordanian Universities as Perceived by the Academic Staff and its Relationship with their Satisfaction with Work Environment. *Journal of the Association of Arab Universities for Research in Higher Education*, 37 (1), 213-228.
- Al-Shaloul, A. (2007). The aesthetic education values among students of the department of education, arts and economics in Yarmouk university and their role in directing students social behavior from their point of view. *Unpublished doctoral dissertation, Yarmouk University*.
- Saadi, I, & Abu-Al-Hassan, A. (2013). An Examination of Values System Among Students of Special Education Department. *The International Interdisciplinary Journal of Education*. 10(2), 946-967.
- Al-Damaira, Y. (2012). The Degree of Assimilation students Fine Art College for the Acsthetic Values Included in their Study Plan as Perceived by Faculty Members and by Students at Yarmouk University. *Unpublished doctoral dissertation, Yarmouk University*.
- Tarash, A, & Sidik, R. (2019). Beauty In Islamic Thought. *Journal of University of Babyl on for Humanities*. 27(1), 25-35.
- Abdul-Rahman, I; Muhammad, N; Darwish, R, & AbuAl-S. (2019). Aesthetic Education, its Purpose Objectives and Characteristics. *Future of Arab Education*, 26(122), 163-186.
- Orabi, R. (2006). Aesthetic education is an Islamic vision. *Unpublished masters thesis*.
- Al-Amr, M. (2016). Beauty Standards in Islamic and Western Visions. *Journal of Islamic Studies*, 38, 441-480.

- Al-Ferjani ,N ,&Bahih ,H.(2023). The role of faculty members in the faculties of education at the University of Benghazi in developing some educational and aesthetic values for their students. *Sciences Journal Of Faculty of Education* ,13,43-87.
- Mohammad ,G.(2020). Aesthetic Education and its Importance in Developing the Creative Talents of the Individual. *ENNASS Journal* ,7(2) ,412-431.
- Mutar ,F.(2015).Analyzing the Content of the Book of Biology Of the Third Intermediate Class According to the Aesthetical Standards Asst. Lect. *Basic Education College Magazine For Educational and Humanities Sciences* ,24,570-583.
- AbuAl-Nour ,M.(2011).The criteria and standards of aesthetic educational value in Islamic Thought and Western Thought :comparative study , *Education* ,14(33) ,11-45

المراجع الأجنبية: References

- Aleem ,H;Ivan ,C ,&Norberto ,M.(2020).Theoretical Framework for How We Learn *Aesthetic Value*. 10.3389/fnhum.2020.00345
- Alfaro ,F ,&Tang ,Z.(2015).Evaluation of Cultural Ecosystem Aesthetic Value of the State of Nebraska by Mapping Geo-Tagged Photographs from Social Media Data of Panoramio and Flickr. *Journal of Environmental Planning and Management*. DOI:10.1080/09640568.2016.1151772
- Al-Saadi ,B;Reda ,M;Al-kizwini ,H&Abdulameer ,R.(2020).THE AESTHETIC VALUES OF THE PERFORMANCE DIVERSITY IN THE POSTMODERN FORMATION. *PALARCH'S JOURNAL OF ARCHAEOLOGY OF EGYPT* ,17(3) ,1056-1071.
- Chenjing ,W;Zhao ,K;Zhu ,H;Huang ,C ,&Liang ,F.(2023).Beautiful environment , beautiful heart—The role of environmental aesthetic on moral education. *European Journal of Developmental Psychology* ,20(2) ,367-382.

- CLUNE, M. (2023). The Resistance to Aesthetic Education. *Publications of the Modern Language Association of America*, 138(1), 212–217.
- D'Olimpio, Laura. (2021). How Ought we Defend Aesthetic Education?. *Beijing International Review of Education*, 4(3), 339–342.
- Huimei, L; Pang, X, & Li, C. (2023). Review the Development and Evolution of Aesthetic Education in Chinese Schools from a Policy Perspective. *Journals Sustainability*, 15(6). <https://doi.org/10.3390/su15065275>
- Ivanova, M. (2017). Aesthetic values in science. *Philosophy Compass*, 12(10), 166–178.
- Kour, I; Rimp, I, S, & Khan, M. (2023). The Role and Significance of Art and Aesthetic Education In Schools. *Journal of Research in Humanities and Social Science*, 11 (2), 87–89.
- Liu, Y. (2021). Application Optimization of University Aesthetic Education Resources Based on Few-Shot Learning from the Perspective of Ecological Aesthetic Education. *Computational Intelligence & Neuroscience*, <https://doi.org/10.1155/2022/4248778>
- Olga, D. (2014). The Significance and Role of Aesthetic Education in Schooling. *Creative Education*, 5(19), 1714–1719.
- Othmana, N; Mohameda, N, & Mohd, H. (2015). Landscape Aesthetic Values and Visiting Performance in Natural Outdoor Environment . *Social and Behavioral Sciences*, 202, 330 – 339.
- Paris, P. (2019). Moral beauty and education. *Journal of Moral Education*, 48 (4), 395–411.
- Shuanzhen, C. (2022). Development and Utilization of Aesthetic Education Resource Using Collaborative Filtering Model. *Mobile Information Systems*. <https://doi.org/10.1155/2022/1927329>
- Tolgahan, A. (2019). Aesthetic value teaching in social studies textbooks . *New Trends and Issues Proceedings on Humanities and Social Sciences*, 4(6), 87–92.

Al saidy , H. (2025). A Suggested Proposal for Developing Factors to Attract International Students at Saudi Universities in light of the Educational Visa Initiative , 13 (1) , 307 – 337. 10.54643/1951-013-001-010

A Suggested Proposal for Developing Factors to Attract International Students at Saudi Universities in light of the Educational Visa Initiative

Dr. Hind Ahmed Al saidy

Educational Leadership and Organizational Development

The College of Education and Human Development

Princess Nourah Bint Abdulrahman University

Abstract:

The study aimed to introduce a proposal for developing factors that attract international students at Saudi universities in light of the Educational Visa Initiative. It used a mixed method, both descriptive, survey, and qualitative, by applying a questionnaire to (227) international students at universities (King Fahd, King Saud, King Abdulaziz, Umm Al-Qura). Additionally, semi-structured interview was conducted with four international student officials at universities and the Ministry of Education. The results of the study showed that universities are making efforts to provide academic, economic, material, administrative, and marketing factors to attract international students. However, the least factors were administrative, and marketing. The study suggested a proposal for developing the academic, economic, administrative, and marketing factors provided by Saudi universities to attract international students in light of the Educational Visa Initiative.

Keywords: Attracting Factors, International Student, Educational Visa Initiative, Saudi Universities.

الصعيدي ، هند. (2025). تصور مقترح لتطوير عوامل جذب الطلاب الدوليين في الجامعات السعودية في ضوء مبادرة التأشيرة التعليمية. *مجلة العلوم التربوية* ، 13 (1) ، 307 - 337 .
10.54643/1951-013-001-010

تصور مقترح لتطوير عوامل جذب الطلاب الدوليين في الجامعات السعودية في ضوء مبادرة التأشيرة التعليمية

د. هند بنت أحمد الصعيدي⁽¹⁾

المستخلص:

هدفت الدراسة إلى تقديم تصور مقترح لتطوير عوامل جذب الطلاب الدوليين في الجامعات السعودية في ضوء مبادرة التأشيرة التعليمية. وتم الاعتماد على المنهج المختلط بنوعيه: الوصفي المسحي والنوعي ، من خلال تطبيق استبانة على (227) طالباً وطالبة من الطلاب الدوليين في الجامعات (الملك فهد ، الملك سعود ، الملك عبد العزيز ، أم القرى). كما تم استخدام مقابلة شبه منظمة مع أربعة من مسؤولي الطلاب الدوليين في تلك الجامعات ووزارة التعليم. وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن الجامعات تبذل جهوداً عالية في توفير عوامل جذب الطلاب الدوليين الأكاديمية والاقتصادية والمادية والإدارية والتسويقية ، وكانت الأقل توفرًا هما الجوانب الإدارية والتسويقية التي تقدمها الجامعات لجذب الطلاب الدوليين ، ثم قدمت الدراسة تصوراً مقترحاً لتطوير العوامل الأكاديمية والاقتصادية والإدارية والتسويقية التي تقدمها الجامعات السعودية لجذب الطلاب الدوليين في ضوء مبادرة التأشيرة التعليمية.

الكلمات المفتاحية: عوامل جذب ، الطلاب الدوليون ، مبادرة التأشيرة التعليمية ، الجامعات السعودية.

(1) أستاذ القيادة التربوية والتطوير التنظيمي المساعد، كلية التربية والتنمية البشرية، جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن.

المقدمة

تهدف المملكة العربية السعودية إلى تعظيم تدويل التعليم في ضوء مبادرة التأشيرة التعليمية ضمن برنامج تنمية القدرات البشرية؛ وذلك في إطار سعيها نحو زيادة التطور العلمي والمعرفي في مؤسسات التعليم العالي في المملكة العربية السعودية، واستقطاب الكفاءات والمواهب المتميزة، ورفع جودة العملية التعليمية والتدريبية ومخرجات البحث والابتكار.

كما تهدف هذه المبادرة إلى رفع مستوى تصنيف وكفاءة مؤسسات التعليم العالي في المملكة العربية السعودية؛ فمعظم التصنيفات الدولية تركز على معيار التنوع الطلابي كمعيار أساسي لتصنيف الجامعات، باعتبار التنوع والتدويل العالمي للجامعات يرتبط بقدراتها المتزايدة للبحث والابتكار والمساهمة في السوق العالمي، وبالتالي التأثير القوي في اقتصادها (Börjesson, 2017).

ويعتبر جذب الطلاب الدوليين والاحتفاظ بهم عاملاً من عوامل المنافسة الوطنية والعالمية، واستراتيجية حاسمة للتنمية المستدامة لمؤسسات التعليم العالي (Chang et al., 2022)، وذلك بما يحققه من قيمة وقوة اقتصادية وبحثية تسهم في التنمية الشاملة للاقتصاد الوطني. بالإضافة إلى ما يحققه وجود التنوع الطلابي داخل مؤسسات التعليم العالي في المملكة العربية السعودية من تنوع ثقافي واجتماعي وانفتاح يخدم أحد أهداف المبادرة والتي تسعى إلى زيادة إسهام المملكة في نشر اللغة العربية وقيم التسامح والاعتدال.

كما يعزز جذب الطلاب المتميزين في تطور نظام التعليم العالي عالمياً وزيادة سمعة الجامعات ومفتاح نجاح تدويل التعليم العالي، ويعزز الاقتصاد العالمي من حيث زيادة جودة البحث والابتكار والاختراعات (Halterbeck & Conlon, 2021; Ke et al., 2022).

ويعتمد جذب الطلاب الدوليين والاحتفاظ بهم على مجموعة من العوامل والخدمات التي تلبي دوافعهم واحتياجاتهم ورغباتهم، والتي ينبغي على الجامعات توفيرها، وأهمها: تطوير خدماتها الأكاديمية والإدارية والمادية بما يتواءم مع التطورات ومتطلبات سوق العمل المحلي والدولي، وفتح أبوابها أمام الطلاب الدوليين وتلبية احتياجاتهم. من هنا جاءت الحاجة لوضع استراتيجية واضحة تُبنى على عوامل جذب الطلاب الدوليين وما يحفزهم للدراسة في المملكة العربية السعودية.

وهذا ما أكدته بيني وتشانج (Biney and Cheng, 2021) حول ضرورة اتخاذ التدابير المستمرة لجذب المزيد من الطلاب الدوليين ذوي الكفاءات العالية من جميع أنحاء العالم، وترتيب فرص التدريب اللازمة لهم للمساعدة في سد الفجوة بين سوق العمل والمخرجات التعليمية. كما أن

أحد أهم عوامل زيادة عدد الطلاب الدوليين هي الإجراءات التي تتبعها الدول والجامعات فيها لجذبهم ، بالإضافة إلى جودة التعليم والسمعة ، والسياسات والإجراءات المتبعة للحصول على التأشيرة التعليمية (Bhandari et al. , 2020). ولهذا فإن الدول أصبحت تتنافس عالمياً على تسهيل عوامل جذب الطلاب الدوليين ، حيث تشير الإحصائيات إلى التنبؤ بوصول عدد الطلاب الدوليين في كندا وأمريكا وبريطانيا والصين إلى ثمانية ملايين طالب بحلول 2025 [ICEF] , (International Consultants for Education and Fairs 2016).

ومن هنا كانت جهود المملكة العربية السعودية من خلال منصة ادرس في السعودية ، ومبادرة التأشيرة التعليمية؛ لتيسير سبل جذب الطلاب الدوليين ، ويتكامل هذا الدور مع جهود مؤسسات التعليم العالي في ترجمة أهداف مبادرة التأشيرة التعليمية وتحقيق غاياتها. وعليه؛ فقد جاءت هذه الدراسة لتقف على واقع العوامل المتوفرة في الجامعات السعودية لجذب الطلاب الدوليين في ضوء مبادرة التأشيرة التعليمية ، وتقديم تصور مقترح لتطويرها.

مُشكلة الدراسة:

يشير التقرير الصادر من منظمة التعاون والتنمية الاقتصادية إلى أن عدد الطلاب الدوليين في المملكة العربية السعودية قليل ويقتصر معظمهم على قارتي: آسيا وإفريقيا ، وعدد قليل من أوروبا (Organization for Economic Co-operation and Development [OECD] , 2023).

وفي ضوء مبادرة التأشيرة التعليمية ورؤية 2030 ، فإن المملكة تتطلع إلى قيام الجامعات بدور أكبر لجذب المزيد من الطلاب الدوليين. ويتضمن هذا الدور عوامل جاذبة تستقطب الطلاب الدوليين وتحفزهم للقدوم للمملكة العربية السعودية دون غيرها. في هذا السياق ، تشير نتائج دراسة السلمي (2021) إلى أن الخدمات والتسهيلات المُقدّمة للطلاب الدوليين في الجامعات السعودية أقل في الجودة والتنوع من الخدمات التي تقدمها الجامعات الأسترالية على سبيل المقارنة. كما أشارت نتائج دراسة الحارثي (2021) إلى وجود تحديات تعليمية كبيرة تواجه الطلاب الدوليين الدارسين في الجامعة الإسلامية ، وأبرزها: نظام الدراسة والاختبارات وأعضاء هيئة التدريس والمقررات الدراسية والإرشاد الطلابي ، والنظام الإداري. وتؤيد ذلك نتائج دراسة الرميح (2022) ودراسة السلمي (2022) حيث أشارتا إلى تحديات تواجه الطلاب الدوليين في جامعة أم القرى وجامعة القصيم ، ومن أهمها التحديات الإدارية والتعليمية والاقتصادية والشخصية والاجتماعية.

كما أظهرت الإحصائية المتوفرة في منصة ادرس في السعودية تراجع عدد الطلاب الدوليين المقبولين في الجامعات السعودية من (8837) طالباً عام (1439 / 1440) إلى (5557) طالباً عام (1440 / 1441).

وفي ضوء المؤشرات ونتائج الدراسات السابقة ، فإنه يقع على عاتق مؤسسات التعليم العالي في المملكة العربية السعودية دعم عوامل جذب الطلاب الدوليين بما يلي أهداف مبادرة التأشيرة التعليمية؛ ومن هنا جاءت هذه الدراسة للوقوف على واقع عوامل جذب الطلاب الدوليين للدراسة في الجامعات السعودية وتقديم تصور لتطويرها.

أسئلة الدراسة:

سعت الدراسة للإجابة عن الأسئلة الآتية:

1. ما واقع عوامل جذب الطلاب الدوليين في الجامعات السعودية في ضوء مبادرة التأشيرة التعليمية؟
2. ما التصور المقترح لتطوير عوامل جذب الطلاب الدوليين للدراسة في الجامعات السعودية في ضوء مبادرة التأشيرة التعليمية؟

أهداف الدراسة:

هدفت الدراسة إلى:

1. الكشف عن واقع عوامل جذب الطلاب الدوليين في الجامعات السعودية في ضوء مبادرة التأشيرة التعليمية.
2. تقديم تصور مقترح لتطوير عوامل جذب الطلاب الدوليين للدراسة في الجامعات السعودية في ضوء مبادرة التأشيرة التعليمية.

أهمية الدراسة:

- انبثقت أهمية الدراسة من واقع ارتباطها بأهداف برنامج تنمية القدرات البشرية ، وذلك لتحقيق رؤية 2030 ، وتتماثل الدراسة مع إطلاق مبادرة التأشيرة التعليمية التي توليها وزارة التعليم أهمية بالغة عبر منصة ادرس في السعودية.

- قدمت الدراسة تصوّرًا مقترحًا قد يساعد القيادات العليا بالوزارة والجامعات على تطوير عوامل جذب الطلاب الدوليين ، بما يساهم في زيادة تفضيل السعودية كوجهة للدراسة.
- قد تساعد صانعي القرار في الوزارة والجامعات على تطوير استراتيجية لجذب المزيد من الطلاب الدوليين.
- توجيه نظر الطلاب الدوليين الحاليين والمحتملين إلى معرفة أهمية تدويل التعليم والحاجة إلى التخطيط لها بشكل جيد.

حدود الدراسة:

- الحدود الموضوعية: اقتصرَت الدراسة على عوامل جذب الطلاب الدوليين في الجامعات السعودية في ضوء مبادرة التأشيرة التعليمية ، وعلى العوامل (الأكاديمية ، والاقتصادية ، والإدارية ، والتسويقية).
- الحدود البشرية: شملت الدراسة عينة من الطلاب الدوليين المقيدين في مرحلة التعليم الجامعي (البكالوريوس) في السنة الأولى ، وعددًا من مسؤولي الطلاب الدوليين في الجامعات السعودية ووزارة التعليم.
- الحدود المكانية: اقتصرَت على الجامعات الآتية: (الملك فهد ، الملك عبد العزيز ، الملك سعود ، أم القرى).
- الحدود الزمنية: العام الدراسي 1445هـ.

مصطلحات الدراسة:

تعرف المصطلحات التالية إجرائيًا كالآتي:

- الطلاب الدوليون: هم الطلاب والطالبات القادمون من مختلف دول العالم للدراسة في الجامعات السعودية في مرحلة البكالوريوس بمختلف الكليات والتخصصات الدراسية.
- عوامل جذب الطلاب الدوليين: مجموعة من العوامل التي توفرها الجامعات السعودية وفق استراتيجيات محددة لاستقطاب الطلاب من مختلف دول العالم للدراسة فيها في مرحلة البكالوريوس ، بمختلف كلياتها وبرامجها الأكاديمية.

- مبادرة التأشيرة التعليمية: هي إحدى مبادرات برنامج تنمية القدرات البشرية ، تهدف إلى تسويق المملكة العربية السعودية كوجهة للطلاب والباحثين والأساتذة الدوليين على المستويين الإقليمي والعالمي (وزارة التعليم ، 1445هـ).
- التصور المقترح: مجموعة من الإجراءات المقترحة لمساعدة الجامعات السعودية في زيادة عوامل استقطاب وجذب الطلاب الدوليين للدراسة في مختلف تخصصاتها وكياناتها.

الإطار النظري والدراسات السابقة:

عوامل جذب الطلاب الدوليين:

إن أبرز العوامل التي تتبعها الجامعات والدول لجذب الطلاب الدوليين ، كما تناولها كل من (حنفي ، 2023؛ كاعوة ، 2020؛ منصور وآخرون ، 2021؛ Dai et al. ، 2023؛ Barrass ، 2023؛ Liu et al. ، 2023) ، قد صنفتها الباحثة في العوامل الآتية:

أولاً- العوامل الأكاديمية:

- هي مجموعة من العمليات الأكاديمية والتعليمية التي تقدمها الجامعات لجذب الطلاب الدوليين ، وأبرزها ما يأتي:
- تعزيز أنشطة التعلم العابر للحدود؛ وذلك لتعزيز سمعة الجامعة وزيادة حضورها الدولي من خلال عقد اتفاقيات تبادل ثقافي وتعليمي مع بعض دول العالم.
- تقديم البرامج والتخصصات التعليمية المتنوعة بما يواكب التطورات العالمية وسوق العمل المحلي والدولي للبلدان المستهدفة.
- تطوير وتجويد البرامج التعليمية والمناهج الدراسية.
- زيادة تقديم المنح الدراسية للطلاب الدوليين بكافة التخصصات.
- تقديم البرامج الدراسية بلغات متعددة والتركيز على اللغة الإنجليزية كلفة سائدة عالمياً.

ثانياً- العوامل الإدارية:

هي مجموعة الإجراءات والعمليات والتسهيلات الإدارية التي تقدمها الجامعات لجذب الطلاب الدوليين ، وأبرزها ما يأتي:

- تسهيل إجراءات منح التأشيرة الدراسية وإجراءات السفر والاستقدام.
- تسهيل إجراءات ومتطلبات القبول والتسجيل في الجامعة للطلاب الدولي.
- إتاحة الفرصة للطلاب الدولي لاستقدام عائلته (زوجته ، أبنائه ، ووالديه).
- سرعة وتسهيل الخدمات الإدارية والإرشادية التي يحتاجها الطالب الدولي.
- توفير مكاتب خاصة للطلاب الدوليين للمتابعة والإرشاد وتقديم التسهيلات.

ثالثاً- العوامل الاقتصادية والمادية:

- هي مجموعة من المتطلبات المالية والبنية التحتية والخدمات الأساسية التي تتميز بها الجامعات لجذب الطلاب الدوليين ، وأبرزها ما يأتي:
- إتاحة فرص العمل للطلاب الدوليين أثناء الدراسة وبعد الانتهاء من الدراسة ، والاحتفاظ بالمتميزين والمواهب منهم.
 - الإعفاء من الرسوم الدراسية أو تخفيضها.
 - تقديم مكافآت وحوافز للطلاب الدوليين المتميزين.
 - تقديم مكافآت مالية مناسبة للطلاب الدوليين.
 - توفير السكن والتغذية المناسبة ، والتأمين الطبي الشامل.
 - تقديم تذاكر سفر من وإلى بلد الطالب ، وتوفير خدمات التنقل داخل الجامعة.
 - توفير البنية الأساسية بجودة عالية ، مثل المرافق التعليمية والأجهزة والمعامل والتقنيات والمكتبات.

رابعاً- العوامل التسويقية والترويجية:

- هي مجموعة عمليات التسويق والترويج والحملات الإعلامية التي تنفذها الجامعات لتسويق خدماتها لجذب الطلاب الدوليين ، وأبرزها ما يأتي:
- تطوير استراتيجية تسويقية متخصصة للترويج وتعزيز سمعة الجامعة ، وخلق الثقة والطمأنينة للطلاب المحتملين وأولياء أمورهم.
 - امتلاك الجامعة موقعاً إلكترونياً قوياً وجذاباً بصرياً وسهلاً ، يتضمن الموقع قسمًا مخصصًا للطلاب الدوليين بلغات متعددة ، ويحتوي على كافة المعلومات حول المنح الدراسية والتأشيرات ومتطلبات اللغة الإنجليزية.

- توظيف كافة شبكات التواصل الاجتماعي الشائعة في البلدان المستهدفة.
- بناء علاقات قوية مع خريجها؛ لأنهم مصدر المعلومات عن الجامعة والأكثر ثقة للطلاب الدوليين.
- إنشاء شبكة مكاتب وكلاء دولية معتمدين للجامعة في تلك البلدان كمراكز للمعلومات للترويج لبرامجها.

جهود المملكة العربية السعودية في جذب الطلاب الدوليين:

اهتمت المملكة العربية السعودية بقضية تدويل التعليم وجذب الطلاب الدوليين للدراسة فيها ، ولم تكن في عزلة عن العالم؛ كونها أصبحت اليوم أكثر انفتاحاً على العالم ونافذة ثقافية وقوة اقتصادية عظمى بعد انضمامها إلى منظمة التجارة العالمية وطموحات رؤيتها 2030؛ الأمر الذي جعلها تتوجه نحو المزيد من تدويل التعليم كاستجابة عاجلة للمتغيرات الاقتصادية والعلمية والثقافية وتلبية متطلبات البيئة المحلية والإقليمية والدولية (الرويثي ، 2023). وبهذا الشأن فإن الجامعات السعودية تتطلع إلى تحقيق انعكاس واقعي ودور فعال في تنفيذ رؤية 2030؛ لتعزيز مكانة المملكة محلياً وإقليمياً وعالمياً ، والمساهمة في رفع أداء الجامعات بحيث تكون خمس جامعات سعودية من أفضل (200) جامعة في التصنيفات الدولية (وزارة التعليم ، 1442هـ). وفي ضوء ذلك فقد تضمن برنامج تنمية القدرات البشرية مبادرة التأشيرة التعليمية ، والتي تهدف إلى تسويق المملكة كوجهة عالمية جذابة للطلاب والباحثين الدوليين ، وتعظيم تدويل التعليم من خلال منصة "ادرس في السعودية" (برنامج تنمية القدرات البشرية 2021 - 2025 ، 2021). كما نظمت وزارة التعليم في 19 أكتوبر 2023 ملتقى "ادرس في السعودية" لاستقطاب وجذب الطلاب الدوليين ، وتحويل المملكة إلى وجهة عالمية تستقطب الطلاب المتميزين للدراسة في الجامعات السعودية ، وقد شاركت جميع الجامعات في هذا الملتقى (وزارة التعليم ، 2023).

وتقدم الجامعات السعودية عدة أنواع من المنح الدراسية تبعاً لنوع تمويلها ، وهي:

- المنح الدراسية المجانية ، ويحصل الطالب الدولي على كافة المزايا.
- المنح الدراسية الجزئية ، ويحصل الطالب الدولي على بعض المزايا ، مثل: المقعد الدراسي فقط ، أو المقعد والسكن ، أي إنها تقل عن المجانية الكاملة.
- المنح الدراسية المدفوعة بالكامل ، ويمكن أن تكون على نفقة جهة داعمة أو نفقة الطالب نفسه (السلمي ، 2021).

الدراسات السابقة:

نظراً لأهمية جذب الطلاب الدوليين؛ فقد أجرى العديد من الباحثين دراساتٍ على المستوى المحلي والعربي والدولي ، فعلى الصعيد المحلي توصلت نتائج دراسة السلمي (2021) من خلال المنهج الوصفي المقارن إلى أن الخدمات والتسهيلات المُقدّمة للطلاب الدوليين في الجامعات السعودية أقل من التي تقدمها الجامعات الأسترالية ، حيث تقسم الخدمات التي تقدمها الجامعات الأسترالية للطلاب الدوليين قبل وأثناء وبعد الانتهاء من الدراسة ، بينما تقدم الجامعات السعودية خدماتها لهم أثناء الدراسة فقط ، كما أظهرت النتائج أن الخدمات والتسهيلات التي تُقدّمها الجامعات الأسترالية أثناء الدراسة أفضل من حيث النوع والجودة من الجامعات السعودية. أما على المستوى العربي ، فقد قدمت دراسة منصور وزملائه (2021) دراسة بالمنهج المقارن بين مصر وألمانيا في آليات جذب الطلاب الدوليين من خلال دراسة الواقع في كلا الدولتين وخلصت إلى أن على مصر تطوير عدة أمور لتصبح في مستوى ألمانيا من حيث جذب الطلاب الدوليين ، أهمها: تنويع محتوى البرامج التعليمية ، والتركيز على التخصصات التي تمثل احتياجاً حقيقياً في الأسواق المستهدفة ، تطوير برامج تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها ، تقديم نسبة مقبولة من مقرراتها باللغة الإنجليزية ، تحديث المواقع الرسمية للجامعات وترجمتها إلى عدة لغات. أما على المستوى الدولي ، فقد توصلت دراسة أحمد وبوتشنان (2015) Ahmed and Buchanan من خلال استخدام المنهج المختلط وتطبيق استبانة على (218) طالباً ، بالإضافة إلى إجراء مقابلات شبه منظمة مع (18) طالباً ، إلى أن عوامل الجذب والدفع لدى الطلاب الدوليين في الجامعات الدولية في ماليزيا هي: سمعة المؤسسة والخدمات الأكاديمية ، والحصول على وظيفة مستقبلاً ، وقابلية تسويق الدرجة العلمية ، الرسوم الدراسية المنخفضة مقارنة بالمؤسسة المحلية ، انخفاض تكلفة المعيشة ، البلد الآمن للدراسة ، تشابه أنظمة التعليم. أما في دراسة بيريز- إنسيناس ورودريغز- بوميدا (2017) Perez-Encinas and Rodriguez-Pomeda فقد أظهرت نتائج تحليل تصورات (59662) طالباً من الطلاب الدوليين احتياجاتهم المستقبلية للدراسة في إحدى الجامعات خارج بلدانهم ، من خلال استخدام منهج النمذجة البنائية ، وهي: (سمعة الجامعة المضيفة ، سمعة الأساتذة الأكاديميين فيها ، التكاليف والموارد المالية ، التنوع الثقافي ، والخصائص الاجتماعية للمدينة أو البلد المضيف). وسعت دراسة فيت (2020) Fit إلى تحديد آليات التسويق لجذب الطلاب الدوليين في الجامعات الرومانية ، حيث تم استخدام المنهج المختلط من خلال استخدام الاستبيان وتحليل الوثائق لاستراتيجيات التدويل التي تتبعها ثلاث جامعات رومانية ، وتوصلت

النتائج إلى أن معظم الجامعات الرومانية تفتقر إلى استراتيجية تسويقية لجذب الطلاب الدوليين ، وأن أكثر آليات جذب الطلاب الدوليين فيها: الموقع الإنجليزي على شبكة الإنترنت ، وعرض أشرطة الفيديو ، والمشاركة في المعارض التعليمية الدولية ، والمعلومات المقدمة عن طريق البوابة الوطنية للمنح الدراسية وعن طريق الأساتذة أو الطلبة. بينما أظهرت دراسة بيني وتشانغ (2021) Biney and Cheng أن اتجاهات الطلاب الدوليين للدراسة في الجامعات الصينية هي الحصول على شهادات دولية ، ومقابلة أعضاء هيئة تدريس جدد ، والبيئة المتغيرة ، والجامعات المجهزة تجهيزاً جيداً ، والحصول على المنح الدراسية التي تقدمها الجامعات الصينية ، بالإضافة إلى تعلم اللغة الصينية ، والإجراءات المبسطة في الحصول على التأشيرات ، والاستفادة من ميزة التكاليف المنخفضة نسبياً للحصول على شهادة والعيش في الصين. وأجرى كي وآخرون (2022) Ke et al. دراسة توصلت نتائجها إلى أن أبرز عوامل جذب الطلاب الدوليين للدراسة في الجامعات الصينية ، من خلال تطبيق استبانة على (67) طالبا دولياً ، وإجراء مقابلة على ثمانية طلاب منهم ، هي (سمعة الجامعة ، وتصنيفها الدولي ، وجود برامجها التعليمية والخدمات التي تقدمها).

يتضح مما سبق أن الدراسات السابقة اتفقت مع الدراسة الحالية في تناول موضوع عوامل جذب الطلاب الدوليين ، واتفقت مع معظم الدراسات في استخدام المنهج المختلط والاستبانة والمقابلة أدوات لجمع البيانات ، إلا أنه لم تتناول أي دراسة محلية سابقة عوامل جذب الطلاب الدوليين في السياق المحلي وبعد مستجدات مبادرة تنمية القدرات البشرية وإطلاق التأشيرة التعليمية؛ وهو ما تفردت به الدراسة الحالية.

منهجية الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة: اعتمدت الباحثة على المنهج المختلط القائم على المنهج الوصفي المسحي للحصول على معلومات كمية حول عوامل جذب الطلاب الدوليين ، والمنهج النوعي للحصول على معلومات متعمقة حولها.

مجتمع الدراسة:

تكوّن مجتمع الدراسة من (489) طالباً من الطلاب الدوليين المقبولين للدراسة في جامعات (الملك فهد ، الملك عبد العزيز ، الملك سعود ، أم القرى) ، في المستوى الأول من العام 1445هـ ، ومسؤولي المنح الدراسية فيها وفي وزارة التعليم.

عينة الدراسة: تكونت العينة من (227) طالباً وطالبة من الطلاب الدوليين من (66) جنسية ، والمقبولين للدراسة في جامعات (الملك فهد ، الملك عبد العزيز ، الملك سعود ، أم القرى) ، و(4) من مسؤولي المنح الدراسية في تلك الجامعات ووزارة التعليم.

أدوات الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة والإجابة عن أسئلتها؛ أعدت الباحثة أداتين ، وهما:

1. **الاستبانة:** بغرض التعرف على درجة ممارسة الجامعات السعودية عوامل جذب الطلاب الدوليين للدراسة فيها من وجهة نظر الطلاب. تكونت الاستبانة من قسمين ، القسم الأول تضمن المعلومات العامة للطلاب الدوليين (الجنس ، الجامعة ، البلد ، التخصص) ، والقسم الثاني تضمن أبعاد وفقرات الاستبانة والتي تكونت في صورتها الأولية من (55) فقرة تتوزع على أربعة أبعاد رئيسة ، وهي: العوامل الأكاديمية وتضمن (13) فقرة ، العوامل الإدارية وتضمن (12) فقرة ، العوامل الاقتصادية والمادية وتضمن (16) فقرة ، العوامل التسويقية وتضمن (14) فقرة.

- **الصدق الظاهري للاستبانة:** تم عرض الاستبانة على خمسة من الخبراء المحكمين؛ للتعرف على مدى صلاحيات فقرات الاستبانة وانتماء الفقرات للمجالات. وقد اقترح المحكمون بعض الملاحظات ، ومنها: تخفيف فقرات الاستبيان بحذف فقرات من كل مجال ، وإعادة صياغة بعضها لغوياً؛ حتى أصبحت فقرات الاستبانة مكونة من (39) فقرة موزعة على أربعة مجالات وهي: العوامل الأكاديمية وتضمن (9) فقرات ، العوامل الاقتصادية والمادية وتضمن (12) فقرة ، العوامل الإدارية وتضمن (8) فقرات ، العوامل التسويقية وتضمن (10) فقرات.

- **ترجمة الاستبانة وفقراتها:** وذلك بسبب وجود بعض الطلاب الدوليين الذين لا يجيدون اللغة العربية قراءةً وكتابةً ، ثم تم عرضها على محكمين للتأكد من دقة الترجمة والصياغة اللغوية للفقرات باللغة الإنجليزية.

- **صدق الاتساق الداخلي وثبات الاستبانة:** تم التحقق من صدق الاتساق الداخلي وثبات الاستبانة بتطبيقها على عينة استطلاعية من مجتمع الدراسة بلغت (30) طالباً وطالبة ، وتم حساب معامل ارتباط درجة كل فقرة بمجالها ، وارتباط كل مجال بالدرجة الكلية للاستبيان ، كما تم حساب الثبات باستخدام معادلة كرونباخ ألفا. وأظهرت النتائج أن قيم معامل الارتباط تراوحت بين (0.45 - 0.89) وجميعها دالة إحصائياً؛ مما يثبت صدق فقرات الاستبانة

وأبعادها ، وكذلك معاملات ثبات أبعاد الاستبانة تراوحت بين (0.81-0.89) ، وبلغ معامل ثبات الاستبانة ككل (0.95) وجميعها قيم مرتفعة للثبات. وبهذا أصبحت الاستبانة في صورتها النهائية جاهزة للتطبيق على عينة الدراسة.

- **محك تفسير النتائج:** تم استخدام المحك المبين في الجدول التالي للحكم على درجة موافقة عينة الدراسة حول فقرات الاستبانة:

جدول (1)

محك تفسير النتائج

الفئة	1-1.74	2.50-2.75	3.25-3.51	3.26-4.00
درجة الموافقة	قليلة جداً	قليلة	عالية	عالية جداً

الأساليب الإحصائية:

تم استخدام التكرارات والنسب المئوية ، والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ، ومعامل ارتباط بيرسون ، ومعامل ألفا كرونباخ.

2. **المقابلة:** تم استخدام مقابلة شبه منظمة لجمع المزيد من المعلومات حول عوامل جذب الطلاب الدوليين في الجامعات ، تم تطبيقها على مسؤولي المنح الدراسية في الجامعات. وقد تكونت المقابلة من المعلومات العامة ، ثم أسئلة المقابلة والتي تمثلت في ستة أسئلة تتوزع على أربعة أبعاد رئيسة هي العوامل الأكاديمية والاقتصادية والإدارية والتسويقية ، ومقترحات تطوير عوامل جذب الطلاب الدوليين. وتم التأكد من مصداقيتها بعرضها بعد الانتهاء من بنائها على مجموعة من المحكمين؛ للتأكد من وضوحها ومستوى صياغتها اللغوية ، والأخذ بمقترحات تحسينها ، وتم إجراء بعض التعديلات في ضوء آراء السادة المحكمين. وتم التواصل مع أفراد العينة من خلال الرسائل عن طريق تطبيقات التواصل الاجتماعي؛ للتنسيق والحصول على الموافقة لإجراء المقابلة ، وتحديد الأسلوب المناسب: (اتصال هاتفي ، تسجيل صوتي ، مقابلة عن طريق برنامج Zoom). واتبعت الباحثة بعض الخطوات في إجراء المقابلة: الترحيب بالمشارك وتوضيح هدف المقابلة ، والتأكيد على سرية البيانات وأنها لأغراض البحث العلمي ، تحديد وقت المقابلة مسبقاً بحيث يكون مناسباً للمشارك ، والاستئذان من المشارك بتسجيل المقابلة ، ومن ثم تم الاستماع للمقابلة أكثر من مرة وتفريغ الإجابات على الورق ومن ثم ترميز البيانات وتحليلها.

نتائج الدراسة ومناقشتها:

النتيجة المتعلقة بالسؤال الأول الذي ينص على: ما واقع عوامل جذب الطلاب الدوليين في الجامعات السعودية في ضوء مبادرة التأشيرة التعليمية؟

للإجابة عن هذا السؤال؛ تم استخدام المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجة ممارسة الجامعات السعودية عوامل جذب الطلاب الدوليين من وجهة نظر الطلاب الدوليين الدارسين فيها على الدرجة الكلية للاستبيان وأبعاده وفقرات كل بعد ، ورتبت الأبعاد والفقرات حسب المتوسط الحسابي تنازلياً ، والحكم على درجة الموافقة في ضوء المحك المعتمد في الدراسة ، وفي ضوء نتائج المقابلة مع المسؤولين عن المنح الدراسية في الجامعات ووزارة التعليم ، ويتضح ذلك في الجداول الآتية:

جدول (2)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية حول عوامل جذب الطلاب الدوليين في الجامعات من وجهة نظر الطلاب الدوليين

م	أبعاد الاستبيان	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	درجة الموافقة	الترتيب
1	البعد الأول: العوامل الأكاديمية	3.25	0.47	0.81	عالية	1
2	البعد الثاني: العوامل الاقتصادية والمادية	3.14	0.46	0.79	عالية	2
3	البعد الثالث: العوامل الإدارية	2.99	0.58	0.75	عالية	3
4	البعد الرابع: العوامل التسويقية	2.87	0.62	0.72	عالية	4
	المتوسط العام	3.06	45.	0.77	عالية	

يتضح من الجدول أعلاه أن المتوسط الحسابي لدرجة موافقة آراء عينة الدراسة حول عوامل جذب الطلاب الدوليين في الجامعات السعودية بلغ (3.06) بنسبة 77% بدرجة عالية ، مما يدل على أن الجامعات السعودية تقدم عوامل جذب عالية ، إلا أن نسبتها تدل على أنها ما زالت دون المأمول لتحقيق رؤية المملكة 2030. ويتضح من الجدول أن أهم عوامل جذب الطلاب الدوليين هي العوامل الأكاديمية حيث حصلت على المرتبة الأولى بمتوسط (3.25) بنسبة 81% بدرجة عالية ، وجاءت بالترتيب الثاني العوامل الاقتصادية والمادية بمتوسط بلغ (3.14) بنسبة 79% بدرجة عالية ، وحصلت العوامل الإدارية على الترتيب الثالث بدرجة عالية بمتوسط (2.99) بنسبة 75% ، وحصلت على المرتبة الأخيرة العوامل التسويقية بمتوسط بلغ (2.87) بنسبة 72% ، وهذه النسب وإن كانت عالية إلا أن تحقيق مستهدف الرؤية والمبادرة يتطلب أن تكون أعلى لتنافس الدول المتقدمة. والمزيد من التفاصيل في الجداول التالية:

البعد الأول: العوامل الأكاديمية

جدول (3)

المتوسطات والانحرافات المعيارية لفقرات البعد الأول العوامل الأكاديمية

م	العوامل الأكاديمية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	درجة الموافقة	الترتيب
8	تضم الجامعة أساتذة متميزين وذوي سمعة عالية في مختلف التخصصات.	3.48	0.58	0.87	عالية جدًا	1
2	تحظى الشهادات الصادرة من الجامعة باعتراف دولي.	3.42	0.68	0.86	عالية جدًا	2
4	تقدم الجامعة برامج تعليمية حديثة ومتنوعة مماثلة للجامعات العالمية.	3.42	0.65	0.85	عالية جدًا	3
3	حصول الجامعة على ترتيب متقدم في التصنيف العالمي للجامعات.	3.35	0.70	0.84	عالية جدًا	4
5	تقدم الجامعة برامج تعليمية تلبي التطورات ومتطلبات سوق العمل.	3.33	0.70	0.83	عالية جدًا	5
6	تحظى الشهادات التي تمنحها الجامعة بقيمة عالية في سوق العمل المحلي والدولي.	3.30	0.67	0.83	عالية جدًا	6
9	تقدم الجامعة برامج تعليمية باللغة الإنجليزية (لغات أخرى) تتناسب مع طبيعة الدول التي يتم التسويق فيها.	3.09	0.82	0.77	عالية	7
1	تتمتع الجامعة بسمعة أكاديمية عالية عالميًا.	2.96	0.23	0.74	عالية	8
7	نظام الدراسة في الجامعة لا يختلف عن نظام الدراسة في بلدي وبقية دول العالم.	2.87	0.90	0.72	عالية	9

يلاحظ من الجدول (3) أن المتوسطات الحسابية لفقرات البعد الأول "العوامل الأكاديمية" تراوحت بين (2.87 – 3.48)، بنسبة تراوحت بين (72% – 87%)، وكانت درجة موافقة عينة الدراسة لفقرات البعد متفاوتة ما بين عالية جدًا وعالية. وتشير هذه النتيجة إلى اهتمام الجامعات بتوفير العوامل الأكاديمية التي تساهم في استقطاب وجذب الطلاب الدوليين، والتي كان من أبرزها: توفر أساتذة متميزين وذوي سمعة عالية في الجامعات، والاعتراف الدولي بالشهادات الصادرة منها وتقديم برامج متنوعة وحديثة. وتتفق مع نتائج دراسة (Perez-Encinas and Rodriguez-Pomeda 2017) التي توصلت إلى أن أبرز عوامل الجذب الأكاديمية هي: سمعة الجامعة المضيفة، سمعة الأساتذة الأكاديميين فيها. كما تتفق مع دراسة (Ahmed and Buchanan 2015) التي أظهرت أن أبرز عوامل الجذب الأكاديمية هي:

سمعة الجامعة ، والخدمات الأكاديمية. وقد يُعزى ذلك إلى أن الجامعات تسعى إلى مواكبة توجهات رؤية 2030 في تحقيق الصدارة في التصنيفات العالمية ، وهذا يتطلب منها تطوير برامجها وتحديثها واعتمادها وفق المعايير الدولية ، ومواكبة لمبادرة التأشيرة التعليمية. بينما تتمثل أقل العوامل الأكاديمية من وجهة نظر الطلاب الدوليين في الفقرة (7) التي تنص على: "نظام الدراسة في الجامعة لا يختلف عن نظام الدراسة في بلدي وبقية دول العالم" بدرجة عالية بنسبة 72%؛ وقد يعود هذا إلى وجود بعض الاختلافات في نظام الدراسة المتبع في الجامعات السعودية عن أنظمة بعض الجامعات العالمية؛ مراعاةً لطبيعة البيئة المحلية. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة الحارثي (2021) أن نظام الدراسة من أبرز التحديات الأكاديمية التي تواجه الطلاب الدوليين في الجامعة الإسلامية. وتختلف عن دراسة (Ahmed and Buchanan (2015 التي أظهرت أن أبرز عوامل الجذب الأكاديمية يتمثل في تشابه أنظمة التعليم.

وتأتي هذه النتيجة منسجمة مع نتائج المقابلة ، حيث اتفق جميع المشاركين على أن الجامعات تبذل جهوداً كبيرة في توفير كافة المقومات الأكاديمية وفق المعايير الدولية؛ لتحقيق التميز على المستوى العالمي. حيث أكد المشاركون (1) أن الجامعة لديها مقومات أكاديمية لجذب الطلاب الدوليين "أهمها ترتيب الجامعة وتصنيفها الدولي ، وتقديم برامج حديثة ومتنوعة ومعتمدة أكاديمياً من منظمات عالمية ومحلية ، كما أن البرامج والمقررات الدراسية تتلاءم مع المتطلبات العالمية ومتطلبات المستقبل ، وتطوير البرامج الأكاديمية باستمرار". أما المشاركون (2) فيرى أن أكثر عوامل الجذب الأكاديمية التي تتمتع بها الجامعة هي "الترتيب الدولي للجامعة ، وتميز وحدانية نظام التعليم ، وتوفير برامج جاذبة للطلاب الدوليين أهمها برامج الدراسات الإسلامية واللغة العربية. ويضيف: إن البرامج الطبية والصحية غير متاحة للطلاب الدوليين ، وهذه تؤثر على جذب الطلاب الدوليين". أما المشاركون (3) فيشير إلى أن عوامل الجذب الأكاديمية هي "سمعتها الأكاديمية خصوصاً في الآونة الأخيرة ، وجانب الكليات الرائدة عندنا مثل بعض الكليات العلمية ، والقوة الأكاديمية ، وجود تعاون وشراكات دولي مع بعض الجامعات ، ومن عوامل الجذب التي توفرها الجامعة أن الطالب يتخرج ولديه ثلاث سجلات هي: سجل أكاديمي ، وسجل مهاري ، وسجل تطوعي لبناء شخصية المتعلم". ويضيف المشاركون (4) أن أهم العوامل الأكاديمية الجاذبة هي "جودة التعليم ، وكذلك بعض الجامعات تصنيفها العالمي مرتفع ، وسمعة الجامعات السعودية دولية لدى كثير من الدول ، ووجود التخصصات العلمية التي تميزت فيها المملكة والتي تعتبر أكثر عوامل الجذب".

البعد الثاني: العوامل الاقتصادية والمادية

جدول (4)

المتوسطات والانحرافات المعيارية لفقرات البعد الثاني المتعلق بالعوامل الاقتصادية والمادية

م	العوامل الاقتصادية والمادية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	درجة الموافقة	الترتيب
1	تتيح الجامعة مجانية الدراسة في مختلف البرامج الدراسية للطلاب الدوليين.	3.54	0.64	0.88	عالية جدًا	1
9	تمنح الجامعة تذاكر سفر سنوية من بلد الطالب إلى المملكة والعكس.	3.50	0.71	0.88	عالية جدًا	2
10	توجد في الجامعة مصادر تعلم متنوعة ومكتبات مجهزة بالتقنية وأحدث الكتب.	3.47	0.64	0.87	عالية جدًا	3
8	توفر الجامعة تأمينًا طبيًا شاملاً لجميع الطلاب الدوليين.	3.39	0.67	0.85	عالية جدًا	4
7	توفر الجامعة سكنًا مجانيًا وملائمًا للطلاب الدوليين.	3.34	0.78	0.83	عالية جدًا	5
12	تتوفر خدمات الدعم الطلابي، مثل: الإرشاد الأكاديمي والشخصي، ودورات اللغة الإنجليزية، والأنشطة الترفيهية.	3.19	0.71	0.80	عالية	6
6	تمنح الجامعة مكافآت مالية للمتميزين دراسيًا من الطلاب الدوليين.	3.18	0.82	0.79	عالية	7
11	تتوفر شبكة إنترنت بجودة عالية داخل الجامعة والسكن الجامعي.	3.10	0.86	0.77	عالية	8
3	تتيح الجامعة الفرصة للطلاب الدوليين للدراسة برسوم دراسية (كاملة - جزئية) مناسبة.	3.04	0.79	0.76	عالية	9
2	تمنح الجامعة مكافأة شهرية (راتبًا) للطلاب الدوليين كافية لتغطية تكاليف المعيشة في المملكة.	2.99	1.00	0.75	عالية	10
5	تتاح فرص عمل للطلاب الدوليين بعد التخرج في المملكة في ضوء مؤهلاتهم الدراسية.	2.61	0.94	0.65	عالية	11
4	تتيح الجامعة للطلاب الدوليين فرص عمل أثناء الدراسة داخل أو خارج الجامعة.	2.39	1.01	0.60	ضعيفة	12

يلاحظ من الجدول (4) أن المتوسطات الحسابية لفقرات البعد الثاني "العوامل الاقتصادية والمادية" تراوحت ما بين (2.39 - 3.54)، بنسبة تراوحت بين (60% - 88%)، وكانت درجة موافقة عينة الدراسة حول فقرات البعد متباينة ما بين عالية جدًا وعالية، وفقرة واحدة ضعيفة. يتضح من الجدول أن أبرز عوامل الجذب الاقتصادية والمادية والتي حصلت على درجة موافقة

عالية جدا هي الفقرة (1) التي تنص على: "تتيح الجامعة مجانية الدراسة في مختلف البرامج الدراسية للطلاب الدوليين"، وحصلت على الترتيب الأول بمتوسط (3.54)، بنسبة 88%، وتعزى إلى اهتمام الجامعات بإتاحة مجانية التعليم للطلاب الدوليين والذي يعد أهم عامل للجذب؛ لأن الطالب يفكر بالرسوم والنفقات الدراسية قبل التفكير باختيار الدولة التي يريد الدراسة فيها. وتتفق مع دراسة (Ahmed and Buchanan 2015) التي أظهرت أن أبرز عوامل الجذب الاقتصادية هي الرسوم الدراسية المنخفضة، انخفاض تكلفة المعيشة. كما يتضح أن أقل عوامل الجذب من وجهة نظر العينة، والتي جاءت في الترتيب الأخير، هي العوامل (4، 5) على الترتيب، بدرجة موافقة عالية وضعيفة، التي تنص على: "تتاح فرص عمل للطلاب الدوليين بعد التخرج في المملكة في ضوء مؤهلاتهم الدراسية"، "تتيح الجامعة للطلاب الدوليين فرص عمل أثناء الدراسة داخل أو خارج الجامعة"، وقد يعزى ذلك إلى عدم وجود نظام ولوائح تتيح للطلاب الدولي العمل سواء أثناء الدراسة أو بعد التخرج لاستثمار قدراته، وبالأذات المتميزين منهم. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة السلمي (2021) التي أشارت إلى أن التسهيلات المقدمة للطلاب الدوليين في الجامعات السعودية تقتصر على أثناء الدراسة فقط.

وتأتي هذه النتيجة منسجمة مع نتائج المقابلة، حيث اتفق جميع المشاركين على أن الجامعات بذلت جهوداً كبيرة في توفير كافة المقومات الاقتصادية لجذب الطلاب الدوليين، حيث أجمع المشاركون على أن الجامعات توفر منحة دراسية مجانية أو برسوم رمزية، السكن المجاني، تغذية مخفضة، تذاكر سفر سنوية وعند القدوم للمملكة، التأمين الطبي. ويضيف المشاركون (1) توفر "حوافز شبه مالية، برنامج تدريب لمدة شهرين". أما المشاركون (2) فيضيف أن عوامل الجذب الاقتصادية التي تتمتع بها الجامعة هي "الامتيازات المالية والمكافآت الشهرية العالية للطلاب الدولي، وبدل قدوم، وبدل تخرج، ولكن لا يوجد بدل مواصلات"، ويضيف المشاركون (3) "أن الجامعة توفر صندوق خيري للطلاب الدوليين المحتاجين للمساعدة"، ويرى المشاركون (4) "وجود الدعم الحكومي في خارج برامج المنح، وأيضا المعيشة في السعودية لا تعتبر غالية مقارنة بالدول المتقدمة رسوم المعيشة تعتبر متوسطة، وأسعار البرامج الأكاديمية تعتبر أسعاراً تنافسية جيدة مقارنة ببعض الدول، وأيضا وجود استراتيجية لمبادرة التأشيرة التعليمية سوف تطبق قريباً تسمح للطلاب الدولي بالعمل الجزئي وهذا قد يكون عامل جذب".

البعد الثالث: العوامل الإدارية

جدول (5)

المتوسطات والانحرافات المعيارية لفقرات البعد الثالث المتعلق بالعوامل الإدارية

م	العوامل الإدارية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	درجة الموافقة	الترتيب
5	تسهيل إجراءات منح التأشيرة الدراسية لي عند القدوم.	3.19	0.73	0.80	عالية	1
1	سهولة ووضوح ومرونة إجراءات التقديم للمنح الدراسية في موقع منصة ادرس في السعودية.	3.10	0.72	0.77	عالية	2
8	توفر خدمات الدعم والاستشارات الإدارية المقدمة من الموظفين في الجامعة لأكطلاب دوليين.	3.09	0.74	0.77	عالية	3
2	مرونة وسهولة شروط القبول لي في كافة التخصصات والبرامج بالجامعة.	3.04	0.75	0.76	عالية	4
4	سهولة استكمال إجراءات التصديق ومعادلة الوثائق في السفارات والملحقيات الثقافية السعودية في بلد الطلاب الدوليين.	3.00	0.79	0.75	عالية	5
7	توفر قنوات اتصال خاصة لي لمتابعة طلباتي واحتياجاتي.	2.99	0.77	0.75	عالية	6
3	سرعة وسهولة استكمال إجراءات التسجيل للطلاب الدوليين المقبولين في المنح الدراسية في الجامعة.	2.96	0.86	0.74	عالية	7
6	سهولة إجراءات استقدام عائلتي.	2.52	0.94	0.63	عالية	8

يلاحظ من الجدول (5) أن المتوسطات الحسابية لفقرات البعد الثالث "العوامل الإدارية" تراوحت ما بين (2.52 - 3.19)، بنسبة تراوحت بين (63% - 80%)، وكانت درجة موافقة عينة الدراسة لجميع الفقرات عالية، كما يلاحظ أن جميع العوامل حصلت على نسبة موافقة أقل من 80% وهذا يدل على أن توفير العوامل الإدارية إحدى عوامل جذب الطلاب الدوليين لم تكن عند المستوى المأمول. كما يلاحظ أن الفقرة (5) التي تنص على: "تسهيل إجراءات منح التأشيرة الدراسية لي عند القدوم" قد حصلت على الترتيب الأول بمتوسط (3.19) ودرجة عالية بنسبة 80%. ويتضح أن أقل عوامل الجذب من وجهة نظر الطلاب الدوليين وجاءت في الترتيب الأخير هي العوامل (3، 6) على الترتيب بدرجة موافقة عالية؛ وقد يعزى ذلك إلى قصور في عمل وحدة إدارة المنح الدراسية في متابعة طلبات الطلاب الدوليين، بالإضافة إلى وجود بعض التعقيدات الإدارية والروتينية المتبعة في الجامعات، وضعف إدراك الموظفين الإداريين في الجامعة بأهمية

جذب الطالب الدولي. وتتفق هذه النتائج مع دراسة كاعوة (2020) التي أظهرت قصور الإجراءات والتسهيلات الإدارية للطلاب الدوليين ، وضعف التواصل الرقمي مع الطلاب الدوليين ، ضعف الاهتمام بتقييم الطلاب الدوليين للخدمات المقدمة.

وتأتي هذه النتيجة منسجمة مع نتائج المقابلة ، حيث اتفق جميع المشاركين على أن الجامعات تبذل جهوداً كبيرة في تسهيل إجراءات الطلاب الدوليين. إلا أن هناك جوانب قصور في الجوانب والإجراءات الإدارية المتعلقة بالطلاب الدوليين ، أهمها ما ذكره المشاركون (2) ، والمشارك (3) تتمثل في "تأخر إجراءات قبول الطلاب الدوليين في الوزارة في عملية المسح الأمني والتحقق من الوثائق" ، ويضيف المشاركون (3) أن "الجامعة توفر برنامج يسر لتسهيل الخدمات والمعاملات الإدارية التي يحتاجها الطالب الدولي عن طريق الإنترنت مباشرة كعامل جذب للطلاب الدوليين". كما أشار المشاركون (2) إلى أن "شروط القبول الخاصة بالطلاب لدوليين سهلة ومرنة غير الطلاب المقيمين ، ولكن الشيء الصعب يكمن في الإجراءات الإدارية ، فإذا تم قبول الطالب بالكلية لازم نرفع بياناته على وزارة التعليم ينتظر سنة إلى سنتين حتى تأتي موافقة وزارة التعليم توصل أحيانا إلى ثلاث أو أربع سنوات؛ بسبب مركزية الوزارة". ويشير المشاركون (4) إلى وضوح إجراءات القبول والتسجيل لطالب المنح الدراسية ، وكان هناك تأخير في إجراءات القبول ، حيث تأخذ فترة من سنتين إلى ثلاث سنوات لكن حالياً الأمر تغير تم إتاحة الإجراءات عبر منصة ادرس في السعودية ، وصارت عملية القبول سريعة بحيث لا تتجاوز ثلاثة أشهر ، بالإضافة إلى التسهيلات التي سوف تقدمها مبادرة التأشيرة التعليمية ، بحيث يتيح فرص كبيرة جداً للدراسة والاستقطاب خاصة مثل السماح باستقدام الزوجة والأولاد عوامل خاصة بالبحث والتدريب كلها مسموح بها في السعودية لبرامج قصيرة أو طويلة".

البعد الرابع: العوامل التسويقية

جدول (6)

المتوسطات والانحرافات المعيارية لفقرات البعد الرابع العوامل التسويقية

م	العوامل التسويقية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	درجة الموافقة	الترتيب
2	يتيح موقع الجامعة كافة المعلومات والبيانات حول المنح الدراسية وآلية التقديم فيها بعدة لغات.	3.13	0.72	0.78	عالية	1
1	تتيح منصة ادرس معلومات كافية حول المنح الدراسية المتاحة في الجامعات السعودية.	3.11	0.70	0.78	عالية	2

م	العوامل التسويقية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	درجة الموافقة	الترتيب
3	تستثمر الجامعة وسائل التواصل الاجتماعي المختلفة لتسويق برامجها وخدماتها التعليمية لكافة الطلاب الدوليين.	3.04	0.80	0.76	عالية	3
10	يوجد قسم في الموقع الإلكتروني للجامعة مخصص للطلاب الدوليين مزود بكافة المعلومات حول المنح الدراسية بمختلف اللغات.	2.96	0.82	0.74	عالية	4
9	تتيح الجامعة في موقعها أو عبر قناة باليوتيوب مقاطع فيديو بمختلف اللغات للتعريف بالجامعة وبرامجها والخدمات المقدمة للطلاب الدوليين.	2.93	0.78	0.73	عالية	5
6	تشجع الجامعة الطلاب الدوليين فيها في جذب زملائهم وأصدقائهم في بلدانهم الأصلية.	2.87	0.84	0.72	عالية	6
8	تبني الجامعة علاقات قوية مع خريجها من الطلاب الدوليين كسفراء لها لتعزيز سمعتها في بلدانهم.	2.80	0.87	0.70	عالية	7
4	تقدم السفارات والملحقيات الثقافية السعودية في بلدي كافة المعلومات حول المنح الدراسية في الجامعات.	2.74	0.89	0.69	عالية	8
7	تقوم الجامعة بتسويق برامجها وخدماتها عبر القنوات الإذاعية والتلفزيونية.	2.70	0.80	0.68	عالية	9
5	يوجد في بلدي مكاتب ووكلاء رسميون من الجامعات السعودية لاستقطاب الطلاب الدوليين.	2.38	0.93	0.60	ضعيفة	10

يلاحظ من الجدول (6) أن المتوسطات الحسابية لفقرات البعد الرابع "العوامل التسويقية" تراوحت ما بين (2.38 - 3.13)، بنسبة تراوحت بين (60% - 78%)، وكانت درجة موافقة عينة الدراسة لفقرات جميعها عالية وفقرة ضعيفة، كما يلاحظ أن جميع العوامل حصلت على نسبة موافقة أقل من 80%؛ وهذا يدل على وجود أوجه قصور في توفير آليات التسويق والترويج والإعلان الفعالة كأهم آليات جذب الطلاب الدوليين، ولم تكن عند المستوى المأمول به. كما يتضح من الجدول أن أعلى فقرة والتي حصلت على الترتيب الأول في هذا البعد هي (2) التي تنص على: "يتيح موقع الجامعة كافة المعلومات والبيانات حول المنح الدراسية وآلية التقديم فيها بعدة لغات"، بمتوسط (3.13) بنسبة 78% بدرجة عالية؛ وقد يعزى ذلك إلى وجود تدنٍ في توفير كافة المعلومات التي يحتاجها الطالب الدولي حول المنح الدراسية عبر الموقع الإلكتروني للجامعة وبلغات متعددة. كما يتضح أن أقل عوامل الجذب من وجهة نظر الطلاب الدوليين والتي جاءت في الترتيب الأخير هي العوامل (7، 5) على الترتيب، بدرجة موافقة

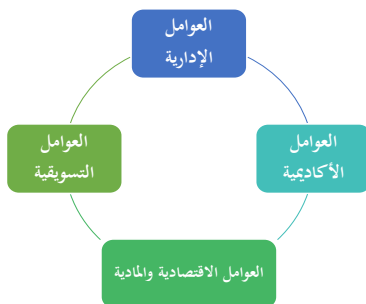
عالية وضعيفة ، والتي تنص على: (تقوم الجامعة بتسويق برامجها وخدماتها عبر القنوات الإذاعية والتلفزيونية؛ يوجد في بلدي مكاتب ووكلاء رسميون من الجامعات السعودية لاستقطاب الطلاب الدوليين)؛ وقد تعزى هذه النتيجة إلى ضعف الإمكانيات المالية للجامعات المخصصة لعمليات التسويق والترويج لخدماتها التعليمية ، وضعف امتلاك الجامعة استراتيجية محددة وواضحة للتسويق ضمن خطتها الاستراتيجية. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (Fit (2020 التي توصلت إلى أن معظم الجامعات الرومانية تفتقر إلى استراتيجية تسويقية لجذب الطلاب الدوليين.

وتأتي هذه النتيجة منسجمة مع نتائج المقابلة ، حيث اتفق جميع المشاركين على أن عملية التسويق هي العامل الأول والمهم لجذب الطلاب الدوليين ، إلا أن الجامعات لم تبذل جهوداً كبيرة في عملية التسويق والترويج لخدماتها. وهذا ما أكدته المشارك (1) "أن التسويق من أهم العوامل لجذب الطلاب الدوليين ، بل العامل الأول ، وأن الجامعة تعمل على إرسال طلاب من الجامعة إلى جامعات دولية عن طريق التبادل الطلابي بحيث الطلاب يسوقوا للبرامج التعليمية في الجامعة ، واستقطاب الزائرين والوفود القادمين إلى الجامعة وعرض البرامج والخدمات التي تقدمها الجامعة ، وشبكة العلاقات الدولية التي تشارك فيها الجامعة في أمريكا وأوروبا والصين تساعد في الحملة التسويقية والترويجية للبرامج التعليمية ، المؤتمرات الدولية التي تشارك فيها الجامعة". ويذكر المشارك (2) "أن هناك تسويق في الداخل يكون عبر موقع الجامعة أو في منصة تويتر وفي كل وسائل التواصل الاجتماعية وبشكل بسيط ، لكن لا يوجد تسويق خارج المملكة". كما يرى المشارك (3) "ضعف عملية التسويق؛ لأن الجامعة تعتمد على سمعتها الأكاديمية للتسويق وعلى الطلاب الذين تخرجوا منها فقط ، إلا أن الجامعة بدأت هذا العام بحملة تسويقية من خلال عقد شراكة مع هيئة الصادرات السعودية ، والمشاركة في المعارض الخارجية التي تقيمها المملكة". ويضيف المشارك (4) أن استراتيجيات التسويق غير كافية بالقدر المطلوب ، لأن التسويق الموجود حالياً هو عبر المواقع الإلكترونية وعبر الإعلانات والمشاركات وعبر مقابلة السفراء والمسؤولين ، لكن ينقصه إقامة حملات إعلامية".

الإجابة عن السؤال الثاني، والذي ينص على: ما التصور المقترح لتطوير عوامل جذب الطلاب الدوليين للدراسة في الجامعات السعودية في ضوء مبادرة التأشيرة التعليمية؟

للإجابة عن هذا السؤال: أُعِدَّ التصور المقترح بناءً على ما تم التوصل إليه من نتائج للواقع وفي ضوء التوجهات المنبثقة من رؤية المملكة 2030 ومبادرات برنامج تنمية القدرات البشرية ، وأهمها مبادرة التأشيرة التعليمية. وقد تضمن التصور مجموعة من المكونات ، وهي: منطلقات التصور ، ومبرراته ، وأهدافها ، ومكوناته ، ومتطلبات تنفيذه ، على النحو الآتي:

1. **منطلقات التصور المقترح:** يستند التصور المقترح إلى مجموعة من المنطلقات ، أهمها:
 - توجهات رؤية المملكة 2030 وأهدافها لتطوير التعليم الجامعي وتشجيع الجامعات على تحقيق ميزتها التنافسية بين جامعات العالم في وصول خمس جامعات على الأقل ضمن أفضل (200) جامعة في العالم.
 - توجهات برنامج تنمية القدرات البشرية وأهدافه الاستراتيجية ومبادراته ، وأبرزها مبادرة التأشيرة التعليمية.
 - النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية من خلال تحليل بيانات الاستبانة والمقابلة حول واقع عوامل جذب الطلاب الدوليين في الجامعات السعودية.
2. **مبررات التصور المقترح:** يستند التصور المقترح إلى مجموعة من المنطلقات ، أهمها:
 - تزايد الاهتمام على المستوى العالمي بقضية تدويل التعليم ، والتعليم العابر للحدود.
 - زيادة المنافسة بين الجامعات العالمية في جذب الطلاب الدوليين للدراسة فيها.
 - يعد جذب الطلاب الدوليين أحد متطلبات التصنيف الدولي وزيادة سمعة الجامعات.
3. **أهداف التصور المقترح:** يهدف التصور إلى تقديم إجراءات مقترحة لمساعدة الجامعات السعودية في جذب الطلاب الدوليين للدراسة فيها في ضوء برنامج تنمية القدرات البشرية ، من خلال الأهداف الآتية:
 - اقتراح المزيد من العوامل الأكاديمية والتعليمية والاقتصادية التي تقدمها الجامعات لجذب الطلاب الدوليين.
 - تطوير الخدمات والتسهيلات الإدارية التي تقدمها الجامعات لزيادة جذب الطلاب الدوليين.
 - تطوير عوامل التسويق والإعلان والترويج للخدمات التي تقدمها الجامعات لجذب الطلاب الدوليين.
 - مساعدة الجامعات السعودية في تحسين ترتيبها وتصنيفها الدولي كأحد الأهداف الاستراتيجية لبرنامج تنمية القدرات البشرية.
 - تطوير عوامل جذب الطلاب الدوليين تحقيقاً لمبادرة التأشيرة التعليمية ، وهي إحدى مبادرات برنامج تنمية القدرات البشرية ، لتسويق المملكة كوجهة جذابة للطلاب الدوليين.
4. **مكونات التصور المقترح:** يتضمن التصور المقترح أربعة مكونات أساسية قد تسهم في تطوير عوامل جذب الطلاب الدوليين في الجامعات السعودية في ضوء مبادرة التأشيرة التعليمية ، والموضحة في الشكل الآتي:



شكل (1): مكونات التصور المقترح

ولتعزيز عوامل جذب الطلاب الدوليين في الجامعات؛ تم تقديم إجراءات مقترحة للعوامل الأكاديمية والاقتصادية والإدارية والتسويقية الموضحة في الجدول الآتي:

جدول (7)

مكونات التصور المقترح

العوامل الاقتصادية والمادية	العوامل الأكاديمية
- إتاحة فرص العمل للطلاب الدوليين أثناء الدراسة داخل أو خارج الجامعة، لاستثمار قدراتهم والاستفادة منها. - إتاحة فرص العمل للطلاب الدوليين بعد التخرج في المملكة في ضوء مؤهلاتهم الدراسية؛ لاستثمار قدراتهم ومواهبهم وإبداعاتهم والاستفادة منها. - زيادة المكافأة الشهرية المقدمة للطلاب الدوليين، بحيث تكون كافية لتغطية تكاليف المعيشة في المملكة، بالذات للطلاب المتزوجين. - تشجيع الطلاب الدوليين المتميزين دراسياً من خلال منح مكافآت مالية ومعنوية مجزية. - زيادة الفرص المتاحة للطلاب الدوليين للدراسة في الجامعات برسم دراسية (كاملة-جزئية) مناسبة. - الاهتمام بتقديم خدمات الدعم الطلابي، مثل: الإرشاد الأكاديمي والشخصي ودورات اللغة الإنجليزية والأنشطة الترفيهية. - توفير السكن الجامعي الملائم للطلاب الدوليين ومراعاة طبيعة كل جنسية. - توفير السكن للطلاب الدوليين المتزوجين برسم مناسبة. - تطوير خدمات الإنترنت باستمرار بسرعات عالية وتوفيرها بمختلف البدائل، سواء داخل الجامعة أم في السكن الجامعي للطلاب الدولي.	- تطوير نظام الدراسة في الجامعات بما يتواءم مع أنظمة الدراسة في دول العالم. - بذل المزيد من الجهود لتعزيز سمعة الجامعات على المستوى المحلي والإقليمي والدولي. - السعي نحو تحقيق تصنيفات متقدمة على مستوى الجامعات الدولية. - تفعيل أنشطة التعليم العابر للحدود من خلال إنشاء برامج تعليمية متنوعة في بعض الدول المستهدفة. - الاستمرار في تطوير البرامج التعليمية وفق أحدث المعايير الدولية والتغيرات المتسارعة في متطلبات سوق العمل المحلي والدولي. - المشاركة في المؤتمرات والفعاليات الدولية، واستثمارها في التعريف بالجامعات والخدمات التعليمية التي تقدمها. - تطوير عمليات التبادل العلمي للطلاب وأعضاء هيئة التدريس والباحثين مع الجامعات العالمية. - تطوير شراكات دولية مع أفضل الجامعات الدولية من خلال تقديم برامج تعليمية مشتركة. - استحداث المزيد من البرامج التعليمية باللغة الإنجليزية ولغات أخرى تتناسب مع طبيعة الدول التي يتم التسويق فيها. - إتاحة المنح الدراسية للطلاب الدوليين للتقديم في البرامج الطبية والصحية في الجامعات.

العوامل الأكاديمية	العوامل الاقتصادية والمادية
- وضع استراتيجية خاصة لجذب واستقطاب الطلاب الدوليين تبنى من التوجهات الاستراتيجية للجامعة. - تقديم المزيد من التسهيلات في إجراءات منح التأشيرة الدراسية للطلاب الدوليين. - تسهيل إجراءات منح التأشيرة واستقدام عائلة الطالب الدولي. - تقديم المزيد من التسهيلات لضمان سرعة وسهولة استكمال إجراءات التسجيل للطلاب الدوليين المقبولين في المنح الدراسية في الجامعات. - تقديم المزيد من المرونة والتسهيلات في السفارات والملحقيات الثقافية السعودية في بلد الطلاب الدوليين، لاستكمال إجراءات التصديق ومعالجة الوثائق الدراسية. - تطوير خدمات الدعم والاستشارات الإدارية المقدمة من الموظفين في الجامعات للطلاب الدوليين، لمساعدتهم وتقديم العون لهم وحل المشكلات التي تواجههم. - إنشاء قنوات اتصال خاصة للطلاب الدوليين لمتابعة طلباتهم واحتياجاتهم باستمرار. - تطوير وتحديث إجراءات التقديم للمنح الدراسية في موقع منصة ادرس في السعودية باستمرار، بما يضمن سهولة ووضوح التقديم عبرها لجميع الطلاب الدوليين من مختلف البلدان. - الاهتمام بقياس رضا الطلاب الدوليين حول الخدمات التي تقدمها لهم الجامعة.	- تصميم استراتيجية وسياسة واضحة ومعتمدة للتسويق والترويج للخدمات التي تقدمها الجامعات لجذب الطلاب الدوليين. - التطوير والتحديث المستمر للموقع الإلكتروني للجامعات، وإتاحة قسم مخصص للطلاب الدوليين بحيث يتضمن كافة المعلومات والبيانات حول المنح الدراسية وآلية التقديم فيها بلغات متعددة. - تطوير وتحديث تقني بشكل دوري لموقع منصة ادرس في السعودية، وإتاحة كافة المعلومات حول المنح الدراسية المتاحة في الجامعات السعودية وآلية التقديم لها. - إنشاء مقاطع فيديو بمختلف اللغات للتعريف بالجامعة وبرامجها والخدمات المقدمة للطلاب الدوليين متاح في موقع الجامعة أو عبر قناة باليوتيوب أو وسائل التواصل المختلفة. - استثمار وسائل التواصل الاجتماعي الشائعة في البلدان المستهدفة والقنوات الإذاعية والتلفزيونية لتسويق البرامج والخدمات لكافة الطلاب الدوليين. - بناء علاقات إيجابية مع خريجها من الطلاب الدوليين كسفراء لها؛ لتعزيز سمعتها في بلدانهم؛ لجذب زملائهم وأصدقائهم في بلدانهم الأصلية. - التنسيق مع السفارات والملحقيات الثقافية السعودية في البلدان المستهدفة وتزويدها بالمعلومات حول المنح الدراسية والبرامج الدراسية التي تقدمها الجامعات حتى تقدمها لطلاب تلك الدول. - إنشاء مكاتب ووكلاء رسميين للجامعات السعودية في البلدان المستهدفة للترويج وتسويق الخدمات التي تقدمها الجامعات لجذب واستقطاب الطلاب. - استقطاب أفضل الخبراء في التسويق للبرامج التعليمية والخدمات التي تقدمها الجامعات.

متطلبات تنفيذ التصور المقترح:

للاستفادة من التصور المقترح ووضعه محل التنفيذ؛ ينبغي توفير المتطلبات الآتية:

متطلبات إدارية وتنظيمية:

- التنسيق المشترك بين الوزارة وإدارة التأشيرة التعليمية وإدارات المنح الدراسية في الجامعات.
- التنسيق المشترك بين الجامعات ووزارات الخارجية والداخلية والتعليم والسفارات والملحقيات الثقافية السعودية؛ لتوحيد الجهود بما يتعلق في تسهيل إجراءات جذب الطلاب الدوليين.

- توفر الرغبة الذاتية لدى قيادات الجامعات بأهمية عملية جذب الطلاب الدوليين باعتباره أحد معايير التصنيف الدولي.

متطلبات مالية:

- تقديم مكافآت للجامعات التي تجذب أكثر عدد من الطلاب الدوليين المتميزين للدراسة فيها.
- رصد موازنة مالية مستقلة لعمليات التسويق والترويج للجامعات وخدماتها لجذب الطلاب الدوليين.

المقترحات:

- في ضوء نتائج الدراسة والتصور المقترح ، تقترح الباحثة الدراسات الآتية:
- استراتيجية مقترحة لتطوير آليات جذب الطلاب الدوليين في الجامعات السعودية في ضوء تجارب بعض الدول.
- إجراء دراسة للتعرف على دور جذب الطلاب الدوليين بالجامعات السعودية في تحقيق ميزتها التنافسية وتصنيفها الدولي.

قائمة المصادر و المراجع

المراجع العربية:

- برنامج تنمية القدرات البشرية 2021 - 2025. (2021). https://www.vision2030.gov.sa/media/es1pkuvo/hcdp-delivery-plan_ar.pdf
- الحارثي، هلال. (2021). التحديات التعليمية التي تواجه طلاب الجامعة الإسلامية الدوليين وسبل التغلب عليها. *مجلة الجامعة الإسلامية للعلوم التربوية والاجتماعية*، (5)، 95 - 151.
- حنفي، محمد. (2023). تدويل الجامعات المصرية مدخل لتطوير سياساتها في جذب الطلاب الدوليين في ضوء خبرتي الصين وماليزيا. *مجلة البحث العلمي في التربية*، 2(24)، 39 - 90.
- الرميح، محمد. (2022). التحديات التي تواجه طلاب الدراسات العليا الدوليين بجامعة القصيم. *مجلة العلوم التربوية*، (31)، 377 - 424.
- الرويثي، حمدي. (2023). تدويل الكليات التطبيقية في المملكة العربية السعودية: المتطلبات والاتجاهات الحديثة. *مجلة الجامعة الإسلامية للعلوم التربوية والاجتماعية*، (16)، 239 - 272.
- السلمي، نايف. (2021). التسهيلات والخدمات المقدمة للطلاب الدوليين في الجامعات الأسترالية والجامعات السعودية: دراسة مقارنة. *المجلة التربوية*، جامعة سوهاج، 2(81)، 842 - 869.
- السلمي، نايف. (2022). التحديات التي تواجه الطلاب الدوليين الدارسين في جامعة أم القرى بمكة المكرمة. *مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والنفسية*، 14(1)، 1 - 15.
- كاعوة، عبير. (2020). تخطيط التسويق الرقمي للخدمات التعليمية لجذب واحتفاظ الطالب الدوليين: كلية الدراسات العليا للتربية نموذجاً. *مجلة العلوم التربوية*، 28(4)، 43 - 154.
- منصة ادرس السعودية. (2023). وزارة التعليم، المملكة العربية السعودية. <https://studyinsaudi.moe.gov.sa>
- منصور، لمياء؛ ومصطفى، يوسف؛ وعبد الرحمن، حسنية. (2021). آليات جذب الطالب الدوليين بمؤسسات التعليم العالي دراسة مقارنة بين مصر وألمانيا. *مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية*، 15(15)، 1117 - 1158.

وزارة التعليم. (1442). *البحث والابتكار عنصرا لتحقيق رؤية 2030*. وكالة البحث والابتكار بوزارة

التعليم. <https://moe.gov.sa/ar/education/Pages/DRI.aspx>

وزارة التعليم. (19 أكتوبر ، 2023). *ملتقى ادرس في السعودية*. [https://moe.gov.sa/ar/](https://moe.gov.sa/ar/mediacenter/MOEnews/Pages/Study-Forum-Saudi-Arabia.aspx)

[mediacenter/MOEnews/Pages/Study-Forum-Saudi-Arabia.aspx](https://moe.gov.sa/ar/mediacenter/MOEnews/Pages/Study-Forum-Saudi-Arabia.aspx)

وزارة التعليم. (25 ذو القعدة ، 1445هـ). *مبادرات تنمية القدرات البشرية*. [https://moe.gov.](https://moe.gov.sa/ar/aboutus/sectors/vro/Pages/vro-initiatives.aspx)

[sa/ar/aboutus/sectors/vro/Pages/vro-initiatives.aspx](https://moe.gov.sa/ar/aboutus/sectors/vro/Pages/vro-initiatives.aspx)

المراجع العربية المترجمة: Arabic references in English

Al-Harithi, H. (2021). The educational challenges facing international Islamic University students and ways to overcome them. *Journal of the Islamic University for Educational and Social Sciences*, (5) , 95-151.

Al-Rumaih, Muhammad. (2022). Challenges facing international graduate students at Qassim University. *Journal of Educational Sciences*, (31) , 377-424.

Al-Ruwaithi, H. (2023). Internationalization of applied colleges in the Kingdom of Saudi Arabia: requirements and modern trends. *Journal of the Islamic University for Educational and Social Sciences*, (16) , 239-272.

Al-Sulami, N. (2021). Facilities and services provided to international students in Australian and Saudi universities: a comparative study. *Educational Journal, Sohag University*, 2(81) , 842-869.

Al-Sulami, N. (2022). Challenges facing international students studying at Umm Al-Qura University in Mecca. *Umm Al-Qura University Journal of Educational and Psychological Sciences*, 14(1) , 1-15.

Hanafi, M. (2023). The internationalization of Egyptian universities is an entry point for developing their policies in attracting international students in light of the experiences of China and Malaysia. *Journal of Scientific Research in Education*, 2(24) , 39-90.

- Kaawa, A. (2020). Planning digital marketing for educational services to attract and retain international students: Graduate College of Education as a model. *Journal of Educational Sciences*, 28(4), 43-154
- The Human Capability Development Program. (2021-2025) Retrieved from https://www.vision2030.gov.sa/media/es1pkuvo/hcdp-delivery-plan_ar.pdf.
- Mansour, L., Mustafa, Y., & Abdul Rahman, H. (2021). Mechanisms for attracting international students to higher education institutions: A comparative study between Egypt and Germany. *Fayoum University Journal of Educational and Psychological Sciences*, 15(15), 1117- 1158.
- Ministry of Education (25 Dhul-Qi'dah 1445). Human capacity development initiatives. <https://moe.gov.sa/ar/aboutus/sectors/vro/Pages/vro-initiatives.aspx>
- Ministry of Education (October 19, 2023). Study in Saudi Arabia Round Table. <https://moe.gov.sa/ar/mediacenter/MOEnews/Pages/Study-Forum-Saudi-Arabia.aspx>
- Ministry of education. (1442). Research and innovation are elements of achieving Vision 2030. Research and Innovation Agency, Ministry of Education. <https://moe.gov.sa/ar/education/Pages/DRI.aspx>
- Study Saudi Arabia platform. (2023). Ministry of Education, Kingdom of Saudi Arabia. <https://studyinsaudi.moe.gov.sa/>

المراجع الأجنبية: References

- Ahmed, S., & Buchanan, F. (2015). Motivation factors in students' decision to study at international branch campuses in Malaysia. *Studies in Higher Education*, 42(4), 651 – 668.
- Barrass, D. (2023, April 21). *Five key strategies for attracting international students to your university*. Tribal Group. <https://www.tribalgroup.com/tribal-blog/five-key-strategies-for-attracting-international-students-to-your-university>

- Bhandari, R. , Robles, C. & Farrugia, C. (2020). *International Higher Education: Shifting Mobilities, Policy Challenges, and New Initiatives*. United Nations Education, Scientific and Cultural Organization, https://www.gcedclearinghouse.org/sites/default/files/resources/190415eng_0.pdf
- Biney, P. , & Cheng, M. (2021). International Students' Decision to Study in China: A Study of Some Selected International Students from Universities in China. *Open Journal of Social Sciences*, 9, 305–325. doi: 10.4236/ojs.2021.98021
- Börjesson, M. (2017). The global space of international students in 2010. *Journal of Ethnic and Migration Studies*, 43(8) , 1256–1275.
- Chang, D. , Lee , K. , & Tseng, C. (2022). Exploring structural relationships in attracting and retaining international students in STEM for sustainable development of Higher Education. *Sustainability*, 14(3) , 1267. <https://doi.org/10.3390/su14031267>
- Dai, K. , Hu, Y. , Li, X. , & Oladipo, O. (2023). Conducting doctoral research in China: An exploration of international students' motivation to study at Chinese universities. *Higher Education Research & Development*, 42(5) , 1133–1149. <https://doi.org/10.1080/07294360.2023.2197195>
- Fiț, C. (2020). *How Do Romanian Universities Promote Their Educational Offer and What Mechanisms Are Used to Attract International Students?* European Higher Education Area: Challenges for a New Decade , 2020. ISBN : 978–3–030–56315–8
- Halterbeck, M. , & Conlon , G. (2021). *The Costs and Benefits of International Higher Education Students to the UK Economy*. Universities UK International and Higher Education Policy Institute. <https://www.hepi.ac.uk/wp-content/uploads/2021/09/Summary-Report.pdf>.
- International Consultants for Education and Fairs [ICEF]. (2016). *Four megatrends that are changing the competitive landscape of international education*. Retrieved from <http://monitor.icef.com/2016/11/four-megatrends-changing-competitivelandscape-international-education>

- Ke, H., Junfeng, D., & Xiaojing, L. (2022). International Students' University choice to study abroad in higher education and influencing factors analysis. *Frontiers in Psychology*, 13. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.1036569>
- Liu, T., Sato, Y., & Breden, J. (2023). Factors influencing international students' trajectories: A comparative study of Chinese students in Japan and Australia. *International Journal of Comparative Education and Development*, 25(1), 23–39. <https://doi.org/10.1108/ijced-08-2022-0060>
- Organization for Economic Co-operation and Development [OECD]. (2023). *Education at a Glance 2023: OECD Indicators*. OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/e13bef63-en>.
- Perez-Encinas, A., Rodriguez-Pomeda, J. (2017). International students' perceptions of their needs when going abroad: Services on Demand. *Journal of Studies in International Education*, 22(1), 20–36. <https://doi.org/10.1177/1028315317724556>

Alharsani , A. (2025). A proposed vision for enhancing awareness of Saudi culture among Arabic language learners who speak other languages. *Journal of Educational Science* , 13 (1) , 338 – 365. 10.54643/1951-013-001-011

A proposed vision for enhancing awareness of Saudi culture among Arabic language learners who speak other languages

Dr. Abdulrahman DaifAllah Alharsani

Assistant Professor of Teaching Arabic To Non-Native Speakers

Islamic University

alharsani@gmail.com

Abstract:

The research aimed to find a proposed vision for developing awareness of Saudi culture among learners of the Arabic language who speak other languages. The researcher used the descriptive approach, and the research population consisted of 51 faculty members from the Institute of Teaching Arabic Language. Due to the small size of the population, the research tool was applied to all members, with 31 individuals responding, representing a response rate of 60.7%. To achieve the research objective, the researcher developed a questionnaire to collect the components of Saudi culture, which in its final form consisted of two axes indicating the linguistic and non-linguistic aspects of the culture that gave rise to 12 components. The research reached several findings, the most important of which is the identification of key components of Saudi culture proposed for development among non-native Arabic language learners. Additionally, the research proposed a vision for developing awareness of Saudi culture among learners of the Arabic language who speak other languages. Based on these results, the researcher recommended several actions, notably the necessity of integrating components of Saudi culture into Arabic language curricula for non-native speakers..

Keywords: proposed vision , cultural awareness , Saudi culture , teaching the Arabic language to speakers of other languages

الهرساني، عبد الرحمن. (2025). تصور مقترح لتنمية الوعي بالثقافة السعودية لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى. *مجلة العلوم التربوية*، 13 (1)، 365 - 338.
10.54643/1951-013-001-011

تصور مقترح لتنمية الوعي بالثقافة السعودية لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى

د. عبد الرحمن ضيف الله حمدان الهرساني⁽¹⁾

المستخلص:

هدف البحث إلى إيجاد تصور مقترح لتنمية الوعي بالثقافة السعودية لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى، واستخدم الباحث المنهج الوصفي، وتكون مجتمع البحث من أعضاء هيئة التدريس في معهد تعليم اللغة العربية وعددهم (51) فرداً، ونظراً لقلّة عدد أفراد المجتمع، فقد طبقت أداة البحث على جميع أفراد المجتمع، واستجاب منهم (31) فرداً، بنسبة بلغت (60.7%)، ولتحقيق هدف البحث أعد الباحث استبانة لجمع مكونات الثقافة السعودية، تكونت في صورتها النهائية من محورين يشيران إلى بعدين للثقافة: لغوي وغير لغوي، انبثق عنهما (12) مكوناً. وأسفر البحث عن عدة نتائج أهمها: التوصل إلى قائمة بمكونات الثقافة السعودية المقترح تنميتها لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى، كما توصل البحث إلى تصور مقترح لتنمية الوعي بالثقافة السعودية لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى. وفي ضوء هذه النتائج أوصى الباحث بعدة توصيات أهمها ضرورة تضمين مكونات الثقافة السعودية في مقررات تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى.

الكلمات المفتاحية: تصور مقترح، الوعي الثقافي، الثقافة السعودية، تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

(1) أستاذ تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها المساعد - الجامعة الإسلامية، alhersani@gmail.com

المقدمة:

للتحافة أبعاد عالمية يشترك فيها البشر ، وأخرى محلية تخص كل بقعة جغرافية في زمن محدد ، وبينهما أبعاد أخرى مشتركة؛ إذ تجمع الدول الإسلامية مثلاً ثقافة مستمدة من تعاليم الدين الإسلامي ، وتجمع الدول العربية منها ثقافة عربية. وهذه الأبعاد أو المكونات بينها وبين اللغة علاقة لا تنفك ، فاللغة وعاء الثقافة ، ولثقافة تأثير في اللغة.

وقد حظيت الثقافة الإسلامية بالعديد من الدراسات لأهميتها ، وسموها. وكذلك الثقافة العربية بتاريخها الممتد. ولا يكاد يجهل متعلم للغة العربية حتى ولو لم يكن مسلماً جوانب كثيرة منها.

ومتعلم اللغة العربية عليه تعرف ما يتصل بها من تاريخها الممتد ، وأدبها الواسع ، وارتباطها بالدين الإسلامي ، والعادات العربية الأصيلة ، إلى غير ذلك من مفاهيم ثقافة اللغة العربية؛ ولذلك فإنه من العسير على دارس أجنبي أن يفهم اللغة العربية فهماً دقيقاً أو أن يستخدمها استخداماً جيداً دون أن يفهم ما يربط من مفاهيم ثقافية معينة (يونس والشيخ ، 2003 ، ص125).

والثقافة المحلية لكل بلد هي ما يميزه عن غيره ، ويكون لها الحظ من الانتشار بقدر اعتزاز الجماعة اللغوية بموروثها ومحافظتها على عاداته وتقاليده ، ثم ما يتبع ذلك من القوة الإعلامية وما يبذل من جهود لنشرها والتعريف بها ، وانفتاحها على المجتمعات المختلفة للتعرف عليها.

وتتبوأ المملكة العربية السعودية مكانة خاصة في نفوس المسلمين ، فهي قبلتهم ، ومهبط الوحي ، ومنها شع نور الإسلام ، وإليها تهفو قلوب المسلمين. فكانت وجهة يقصدونها لأغراض متنوعة.

وعدت رؤية 2030 الثقافة من مقومات جودة الحياة ، وسعت برامجها إلى الارتقاء بكافة الفرص الثقافية ، ومواءمتها مع الوضع الاقتصادي المزدهر الذي تعيشه المملكة العربية السعودية؛ وتحقيقاً لهذه الأهداف اهتمت الرؤية بتوجيه جهود المناطق والمحافظات والقطاعات غير الربحية والخاص لإقامة المهرجانات والفعاليات الثقافية ، وتفعيل دور الصناديق الحكومية في المساهمة في تأسيس وتطوير كل ما يتعلق بالبرامج والأنشطة الثقافية. وأيضاً كان التشجيع للمستثمرين وعقد الشراكات داخلياً وخارجياً مع الجهات ذات العلاقة بالثقافة ، وتخصيص الأماكن المناسبة لإقامة المشروعات الثقافية من مكتبات ومتاحف وفنون وغيرها ، ودعم الموهوبين من الكتاب والمؤلفين وغيرهم ، وفي هذا وغيره دعم للحراك الثقافي في المملكة ، إضافة لما في ذلك من عوائد اقتصادية ضخمة وتوفير فرص العمل المختلفة (رؤية المملكة ، 2030 ، ص 22).

ومن أبرز مكونات الثقافة السعودية ، هويتها الإسلامية ، ولغتها العربية ، فالنظام الأساسي للحكم ينص على أنها "دولة عربية إسلامية ، ذات سيادة تامة ، دينها الإسلام ، ودستورها كتاب الله وسنة رسوله صلى الله عليه وسلم ، ولغتها اللغة العربية" (لائحة النظام الأساسي للحكم ، الباب الأول ، المبادئ العامة ، المادة الأولى). إذن فثقافتها ثقافة إسلامية عربية ، دينها الإسلام ، والعربية صفة خالدة في مسماها الرسمي. والاهتمام بهما - أي الإسلام واللغة العربية - ورعايتهما والدعوة إليهما ونشرهما أمر جعلته السعودية أول اهتماماتها منذ تأسيسها وحتى عصرنا الراهن. وشهدت الثقافة السعودية نقلة نوعية في النهوض بها ، وإسنادها لوزارة تضم مجموعة من الهيئات التي تغطي كافة الجوانب الثقافية ، وتدعم تطورها ، وتشجع على تمكين المبدعين لأداء أدوارهم الثقافية. (التقرير السنوي لوزارة الثقافة ، 2019 ، ص 3).

وللجامعات دور في تنمية الوعي بالثقافة السعودية والمحافظة عليها والتعريف بها ، انطلاقاً من دورها التربوي وخدمتها للمجتمعين المحلي والعالمي ، لجميع منسوبيها عمومًا ، وللطلاب الدوليين ، الذين توفر لهم المملكة فرص الدراسة في جامعاتها ومعاهدها الخاصة بتعليم اللغة العربية ، ومن واجب الجامعات إذن العمل على تطوير برامجها ومقرراتها وأنشطتها التي تعمل على إدماج المتعلمين في المجتمع ، مما يسير لهم التواصل مع كافة أفرادهم ، وليكونوا سفراء لهذا البلد في شتى بقاع العالم.

مشكلة البحث:

تحظى المملكة العربية السعودية بمكانة مرموقة على المستويين الإسلامي والعالمي ، وتعزيز المملكة لهذه المكانة الدولية من خلال الثقافة هدفًا تسعى إليه كافة مؤسسات الدولة ، ومتعلمو اللغة الذين استضافتهم المملكة من شتى بقاع العالم هم محل اهتمام ليكونوا سفراء خير للمملكة وثقافتها في أنحاء المعمورة. إلا أن الدراسات العلمية المتعلقة بأثر الثقافة السعودية على هؤلاء المتعلمين من حيث معرفتهم بالثقافة السعودية وتأثرهم بها في أثناء وجودهم أو بعد مغادرتهم لا زالت في حد علم الباحث قاصرة. وهذا القصور يمتد أيضًا إلى مناهج التعليم الموجهة لهم ، فقد تُستهدف أبعاد الثقافة العالمية ، والإسلامية والعربية ، وتُغفل الثقافة المحلية ، كما في دراسة اليوبي والحجوري التي أكدت قصور إدراج الموضوعات الثقافية السعودية ، وقيام الأنشطة الثقافية على برامج غير مدروسة تقتصر على تنظيم بعض الزيارات للمآثر الحضارية والعمرانية ، وبعض الخرجات

"excursions" المشابهة للسياحة العامة ، ولا يحقق معظمها الأبعاد الفعلية للمكونين الثقافي والمجتمعي للغة العربية ، مع غياب الأنشطة التي تعنى بـ "التعلم بالخدمة" (2018 ، ص 69).

والجهل بثقافة المجتمع يحد من دافعية متعلم اللغة ويكون عائقاً أمام تواصل المتعلم مع المجتمع ، فقد أشارت دراسة العمري إلى أن 85% من أفراد عينة البحث أكدوا حاجتهم إلى معرفة ظروف المفردات والتراكيب التي يعرفونها (2012 ، ص 396). وهذا يعني أن المعرفة اللغوية غير كافية إذا لم يوظفها المتعلم وفق ثقافة المجتمع ، وأنه كلما تقدم المتعلم في لغته سهل عليه ممارستها واستعمالها في المواقف الحياتية المختلفة ، وهذا ما أكدته دراسة القحطاني لصيغ الطلب لدى متعلمي اللغة العربية ، بأن أداءهم قد تأثر بدرجة كبيرة باختلاف مستواهم اللغوي (2014 ، ص 340). وهو الأمر ذاته الذي أثبتته دراسة الرياشي في دراسته حول أساليب الاعتذار. (2018 ، ص 31).

ومتعلمو العربية في المملكة العربية السعودية بحاجة إلى التعرف على مكونات الثقافة السعودية ، حيث تشير دراسة سعد والشاماني (2012 ، ص 58) إلى احتياجات التثقيف المدني لعينة البحث ، وأن الثقافة والمعرفة تشكلان مدخلاً مهماً لتنمية المجتمع.

ومن هنا جاء هذا البحث الذي يسعى لتحديد مكونات الثقافة السعودية وتقديم تصور مقترح لتنمية الوعي بها لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى؛ فالوقوف على مكونات الثقافة ومحاورها ، ييسر تعلم اللغة ، ويقلل من الفجوة بين ثقافة المتعلم ومجتمع اللغة التي يتعلمها.

وللتصدي لهذه المشكلة حاول البحث الإجابة عن السؤالين الرئيسيين الآتيين:

1. ما مكونات الثقافة السعودية المقترح تنميتها لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى؟
2. ما التصور المقترح لتنمية وعي متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى بالثقافة السعودية؟

أهداف البحث:

هدف البحث إلى ما يأتي:

1. تحديد مكونات الثقافة السعودية المقترح تنميتها لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى.
2. بناء تصور مقترح لتنمية وعي متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى بالثقافة السعودية.

أهمية البحث:

الأهمية النظرية:

يعد هذا البحث إثراء للدراسات في مجال الثقافة السعودية وسبل تنمية الوعي بها في مجال تعليم اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى ، فعلى حد علم الباحث - لا يوجد دراسات تسلط الضوء على هذا الموضوع - على الرغم من تنافس الجهات التعليمية في إبراز الثقافة السعودية للعالم.

الأهمية التطبيقية

يتوقع أن يفيد هذا البحث كلاً من:

- مخططي برامج تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها ، من خلال وضع السياسات لتنمية الوعي بالثقافة السعودية ومراجعتها.
- مصممي مناهج متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى من خلال إدراج الموضوعات المتعلقة بالثقافة السعودية في المقررات والأنشطة.
- متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى ، لتجنبهم الصدمة الثقافية وتعزيز تواصلهم مع المجتمع.
- الباحثين في مجال تعليم اللغة العربية ، والثقافة السعودية.

مصطلحات البحث:

الوعي الثقافي: يعرف بأنه "فهم المرء فهما حقيقيا للقيم والسلوك والعادات والتقاليد وأساليب الكلام في ثقافته ، أو في ثقافة أو ثقافات أخرى ، أي فهم المرء لثقافته وتقديره لاختلاف الثقافات الأخرى" (العصيلي ، 1445هـ ، ص 353).

ويعرفه الباحث إجرائيا في هذا البحث بأنه كل ما يقدم من أدوار مقصودة وغير مقصودة تسهم في زيادة معرفة متعلمي اللغة الناطقين بلغات أخرى للثقافة السعودية بما تتضمنه من العقيدة الإسلامية ، والأفكار ، والقيم ، والمفاهيم ، والمعتقدات ، والعادات الثقافية السائدة في المجتمع السعودي وتوعيتهم بها لتصبح لديهم بنية ثقافية تؤثر في قيمهم الشخصية ، وأنماط سلوكهم.

الإطار النظري:

تعني الثقافة مجموعة القيم والمعتقدات والممارسات والفنون والعادات والتقاليد التي يتبناها مجتمع معين ، مما يسهم في تشكيل هويته ، ويؤثر في سلوكيات أفرادهم وتعاملاتهم وعلاقاتهم فيما بينهم ومع الآخرين من حولهم.

ومن خصائص الثقافة اشتراك أفراد المجتمع في مكوناتها ، بما يميزهم عن غيرهم ، فيمكن ملاحظتها في وقت ومكان محددين ، وهي كذلك تتسم بالاستمرارية والانتقال عبر الأجيال ، مع القابلية للتغير ، ومنها ما هو فطري ، وما هو مكتسب ، وتتضمن جانباً مادياً يشمل جغرافية الأرض وتضاريسها ومناخها ، وذلك مؤثر في طبيعة أفرادها ، ولها جانب معنوي تمثله الأفكار والمعتقدات والعادات والتقاليد ، التي تشكل الملامح الثقافية لكل مجتمع. ومع ذلك فإن هناك قدرًا من الثقافة المشتركة بين المجتمعات تعرف بالكليات الثقافية (حسام الدين ، 2001).

والمملكة العربية السعودية تتمتع بإرث تاريخي ، ارتبط بقيام العديد من الحضارات القديمة على أرضها ، وكونها مهبط الوحي وأرض الرسالة ، فمنها كانت رسالة الإسلام الخالدة ، وتعلقت أفئدة المسلمين بمقدساتها ، وهي بلد مترامي الأطراف ، تكاد تكون لكل بقعة منه ثقافته الخاصة ، وإرثه الثقافي المتنوع.

وقد حرصت المملكة منذ توحيدها بالتعليم وجودته ، سواء في التعليم العام أو الجامعي ، وأنشئت الأندية الثقافية في مناطق المملكة ، وكذلك في مجال الصحافة تنابعت الصحف وتنوعت ووصلت إلى كل بقاع العالم (بوقس ، 1978). وكل هذه عوامل أسهمت في تشكيل الثقافة السعودية.

وفي عصرنا الراهن في ظل حكومة خادم الحرمين الشريفين الملك سلمان ، وسمو ولي عهده الأمير محمد بن سلمان ، هيا الله لهذه البلاد أسباب التنمية والازدهار في كافة المجالات. ومن ذلك ما يتعلق بالجانب الثقافي إذ أصبحت الثقافة السعودية محط أنظار العالم ، نظرًا لما لقيه قطاع الثقافة تحديًا من دعم وتوجيه ، وتوفير الفرص داخليًا وخارجيًا للمشاركة في كافة الأنشطة الثقافية.

ومن ذلكم الدعم الذي حظيت به الثقافة السعودية جمع شتات المؤسسات المعنية بالجانب الثقافي تحت ظل وزارة الثقافة ، حيث صدر الأمر الكريم في العام 2018م بإنشائها ، ثم تشكلت هيئات بلغ عددها إحدى عشرة هيئة ثقافية تتولى مسؤولية إدارة القطاع الثقافي السعودي بمختلف تخصصاته واتجاهاته ، وتعنى كل منها بتطوير قطاع ثقافي محدد أو أكثر ، وتتمتع بالشخصية

الاعتبارية العامة والاستقلال المالي والإداري. كل هذا لأن الثقافة السعودية جزء أساسي من برنامج التحول الوطني الطموح. وتنص رؤية المملكة 2030 على أن الثقافة "من مقومات جودة الحياة"، كما تشدد على أن المملكة بحاجة إلى زيادة نشاطها الثقافي. (<https://www.moc.gov> , 24-04-2024)

وعند الحديث عن مكونات الثقافة السعودية فإن اعتزازها بالإسلام ، والنص على ذلك في النظام الأساسي للحكم ، بأنها دولة إسلامية دستورها القرآن الكريم ، وإظهارها لشعائره ، وما تبذله من جهود في الدعوة إليه ، ونصرة أهله ، وتسمي حكامها بخدمة الحرمين الشريفين ، كل ذلك جعل الثقافة الإسلامية أساساً للهوية الثقافية في السعودية ، وتتجلى الثقافة الإسلامية في المجتمع السعودي في مجموعة من الممارسات ، أهمها:

- عمارة المساجد ، حسيًا بكثرتها ، ومعنويًا بإقامة الصلاة فيها وما تشهده من دعوة للخير وإقامة لحلقات تحفيظ القرآن والدروس الشرعية في رحابها.
- العادات والتقاليد: أثرت الثقافة الإسلامية في كثير من العادات والتقاليد ، فهجرت كثير من العادات المخالفة للشرعية الإسلامية ومن ذلك التشاؤم والتطير ونحوهما.
- اللباس ، حيث يتزىي الرجال والنساء باللباس اللائق شرعاً ، وتلبس المرأة ما يظهر الاحتشام. وتحرص المملكة العربية على الرفع من شأن العربية ، وعلى إعطائها موقع الصدارة في كل مناحي الحياة ، ويظهر ذلك جلياً ابتداء من اسمها الرسمي ، فهي المملكة العربية السعودية ، فالعربية صفتها الأولى.

وهي اللغة الرسمية للبلاد ، في المستويات كافة؛ فهي اللغة الرسمية للتعليم والثقافة والإعلام ، والمعاملات الحكومية ، وهي اللغة الرسمية في المجال التجاري والصناعي وغيرها. وقد اعتبر المهتمون باللغة العربية أن هذا التدخل الحكومي جاء تأكيداً لتعزيز اللغة العربية ، في ظل ما تشهده ساحة الوطن العربي من انحسار استخدام اللغة العربية. (القوسي ، 1436 ، ص 199).

وأنشئت الأقسام العلمية في الجامعات التي تولي عنايتها تعليم اللغة العربية ، وتعنى بالأبحاث العلمية في كافة فروعها ومهاراتها وما يتصل بها. وخصصت معاهد ومراكز ووحدات لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها ، وكذلك كان الاهتمام بنشرها في شتى بقاع الأرض من خلال دعم تعليمها والمشاركة الفاعلة في المؤتمرات والملتقيات والأنشطة المختلفة.

وكانت المملكة محط أنظار متعلمي العربية ، نظراً لسبقها في هذا المجال ، وتخصيصها المنح الدراسية المشمولة باحتياجات المتعلم من سكن وصحة ، حتى اتحدت وجهتهم للدراسة في الجامعات السعودية ، وتعددت دوافعهم ما بين دوافع دينية واقتصادية وثقافية.

وعليه فيجب أن تكون البرامج والمقررات والأنشطة وغيرها مما تؤسس عليه برامج تعليم اللغة مبنية على أسس علمية ، مراعية ثقافة المجتمع ، ولغته؛ لأن اللغة في أي مجتمع هي المرأة الحقيقية للثقافة فتعكس صورتها ، وهي الوسيلة التي تستخدم للتعبير عن العناصر المختلفة للثقافة كالعادات والمفاهيم والتقاليد والقوانين (عثمان وربابعة ، 2015 ، ص 185).

وتتمتع المملكة العربية السعودية بمساحة شاسعة تزيد عن مليوني كم مربع ، لتضم ثلاث عشرة منطقة إدارية تتبع لها العديد من المحافظات والقرى والهجر ، وأسهم هذا الامتداد الجغرافي في التنوع الثقافي ، حتى أصبح لكل منطقة ثقافتها الخاصة بها ، التي قد تظهر في لهجة ، أو في أنواع من الزي ، أو أصناف من الطعام ، مع ما تختص به من عادات وتقاليد وموروث ثقافي متنوع.

وفي ظل انفتاح المملكة على دول العالم أجمع ، وتنوع دوافعهم في زيارتها أو البحث عن ثقافتها ، فإن على الجامعات أداء دورها في التعريف بثقافة المملكة ، خاصة لمن قدم إليها للدراسة ، إسهاماً في المحافظة على ثقافة المجتمع والتعريف بها ونشرها وتعزيز وعي المتعلمين والمجتمع المحلي والعالمي بمكانة الثقافة السعودية وأهميتها.

وتحظى مكونات الثقافة السعودية باحترام الآخرين لها ، فقد كشفت دراسة السلطان عن الانطباعات الجميلة من مجتمعات وجنسيات غير سعودية لعادات وقيم ثقافية جمالية في المجتمع السعودي ، كالكرم ، واحترام العائلة ، والمرأة ، وبعض أنواع الأطعمة والمشروبات المشهورة في المجتمع السعودي (السلطان ، 2020 ، ص 171).

وبناء على ما سبق فإن الثقافة السعودية تتميز بالتنوع في مكوناتها ، وفي عاداتها وتقاليدها التي تختلف من منطقة لأخرى ، وتحظى جميع مكوناتها بالدعم السخي الذي يدعو للاعتزاز بها والدعوة إلى التعريف بها.

مكانة الثقافة في تعليم اللغة:

العلاقة وثيقة بين المجتمع ولغته وثقافته ، ولا يمكن عزل إحدهما عن الأخرى ، فاللغة تحوي مفردات ودلالات حسية ومعنوية ، وبحسب ثقافة الجماعة اللغوية يكون تصور معاني المفردات

ودلالاتها. وتعليم اللغة تعليم لثقافتها ، وبقدر تضمنين الثقافة في تعليمها وما يصاحب ذلك من أنشطة مقصودة أو عفوية تقوى صلة المتعلم بها ، ويكون أقدر على التواصل مع أهلها ، والاندماج مع المجتمع.

واللغة من أهم مكونات الثقافة ، لأنها وسيلة التعبير لكل أفراد المجتمع ، وهي وعاء كل السمات والعناصر المختلفة للثقافة ، وهي كذلك الأداة الرئيسة لاكتساب الفرد الأنماط والسمات الثقافية في جميل مراحلها العمرية (حسام الدين ، 2001 ، ص 15). والثقافة عندها الباحثون مهارة خامسة ، وجعلها المجلس العالمي لتعلم اللغات الأجنبية واحدة من أهداف تعلم اللغات الأجنبية إلى جانب التواصل والربط والمقارنة (أبو عمشة ، 2019 ، ص 6).

ويعد التواصل مع مجتمع اللغة هدفاً يسعى إليه كل متعلم للغة ، ومن تمام التواصل الإمام بثقافة اللغة؛ لما لذلك من دور في دمج المتعلم في المجتمع ، وزيادة فهمه بما ييسر عليه التواصل مع أفراد.

وعند تعليم اللغة العربية لا يمكن أن تغيب كثيراً من الكلمات والتعابير المرتبطة بثقافة المجتمع ، ففي المجتمعات المسلمة يرى الحدقي أننا لا نستطيع أن نفصل بين تعليم العربية والثقافة الإسلامية؛ لأن كثيراً من ممارستنا مرجعتها دينية ، فمن أول التحية «السلام عليكم» والملابس مروراً بالشعائر الدينية من صلاة وزكاة وصوم وحج ، والعطلات المرتبطة بالمناسبات الدينية كرمضان ، وعيدي الفطر والأضحى ، هي أمور يشترك فيها جميع أفراد المجتمع ، على اختلاف درجات تمسكهم بالدين (الحدقي ، 2017 ، ص 393).

ويشترك المجتمع السعودي في تلكم التعابير الخاصة بالمجتمعات الإسلامية ، وهناك جملة من المفردات والتعابير الخاصة بالثقافة السعودية ، وهي المعنية في هذا البحث والتي يؤمل الباحث أن تجد من يتصدى لجمعها وتصنيفها من خلال عمل معجمي ، أو ما شابه حتى يتسنى للمهتم بالثقافة السعودية التعرف عليها.

تنمية الوعي الثقافي لدى متعلمي اللغة:

تنمية الوعي بالثقافة لدى متعلم اللغة أمر مهم لتحقيق فهم عميق وشامل للغة والمجتمعات التي تتحدث هذه اللغة. ويمكن تحقيق ذلك من خلال تضمين مكونات الثقافة في مقررات التعليم ، أو من خلال مقررات خاصة تتضمن شيئاً من جوانب الثقافة والتاريخ للغة المستهدفة أو الثقافة المحلية في البلاد التي تقدم برامج تعليم اللغة.

ويشير الرهبان إلى أن الكفاية الثقافية معقدة ، وأنه يتعذر حصر المكونات الثقافية ودمجها في برامج تعليم اللغة العربية دفعة واحدة. ثم أشار إلى تصنيفات للمعرفة الثقافية تسهل على المدرسين تدريسهم ، وعلى مصممي برامج تعليم اللغة الاختيار منها وفقاً لحاجة المتعلمين ومن أبرز التصنيفات التي عرضها تقسيم الثقافة إلى مادية ومعنوية (الرهبان ، 2016 ، ص 259) ، وقدم طعيمة مجموعة من الأطر الثقافية التي تقوم على الموضوعات الدينية التي يهتم بها هؤلاء الدارسون ، وعرض 157 موضوعاً عاماً تفيد واضعي المناهج في الاستئناس بها ، لكنها لا تعطى دليلاً واضحاً للمعلم حول كيفية التعامل مع المعرفة الثقافية وتقديمها في الصف. (طعيمة ، 1985).

ويشير الإطار الأوروبي التدرج في المفاهيم الثقافية لدى المتعلم لتبدأ بالتعرف على الأعراف والإشارات الثقافية ، ثم التمييز بينها والقدرة على تفسيرها ، لتنتهي بالقدرة على التقييم الموضوعي لها (المجلس الأوروبي ، 2020 ، ص 151).

وتلعب الأنشطة بأنواعها دوراً مهماً في تنمية الوعي الثقافي لدى متعلمي اللغة ، فهي تطبق عملي يمارس فيه المتعلم أدواراً مختلفة تمكنه من توسيع فهمه الثقافي. ومن تلك الأنشطة التي يمكن إجراؤها لتحقيق هذا الهدف:

- الأنشطة القائمة على المحادثة المباشرة مع مجتمع اللغة ، ويكون ذلك من خلال الرحلات والزيارات وغيرها. ومن خلالها يمكن تعلم العبارات والتعبير الثقافية ، وملاحظات أداء المتكلمين أو ما يعرف بلغة الجسد.
- القراءة والمشاهدة الثقافية: وهنا يُوجَّه المتعلم للقراءة الحرة في الكتب والمقالات ونحوها ، التي تهتم بمكونات الثقافة المختلفة ، أو لمتابعة ما أنتج من برامج وثائقية ، أو حوارية ، سواء في وسائل الإعلام من إذاعة وصحف وتلفاز ، أو على منصات التواصل الاجتماعي.
- المشاركة في الفعاليات الثقافية: يمكن دعوة المتعلمين للمشاركة في فعاليات ثقافية مثل المعارض الفنية ، العروض الثقافية ، والمهرجانات. هذا يتيح لهم فرصة لتجربة الثقافة عن كثب والتفاعل مع مجتمع اللغة.
- الدراسة الثقافية المتخصصة: يمكن تقديم دروس متخصصة في الثقافة خاصة للمتعلمين ذوي المستوى المتقدم ، حيث يمكنهم استكشاف جوانب معينة من الثقافة ، مثل الأدب ، والفنون ، والطعام ، وغيرها.

وتعد الجامعات على رأس المؤسسات المعنية بتممية الوعي الثقافي لدى متعلميها ، لما لديها من إمكانات وأنشطة وخبرات ووقت ... (نافع ، 2004 ، ص 23) ، ويمكنها القيام بهذه الأدوار من خلال تضمينها في الخطط الدراسية والمناهج لتعمق الشعور بالانتماء للثقافة ، وكذلك إقامة الأنشطة والفعاليات والمؤتمرات والندوات التي تشمل كل أعضاء الحرم الجامعي وأفراد المجتمع بكل شرائحه لتحقيق التنمية الثقافية (أبو عيادة والخطيب ، 2022 ، ص 143).

والحرص على متعلم اللغة خاصة في أيامه الأولى من خلال برامج التهيئة للدراسة التي تعدها الجهات التعليمية من استقبال المتعلم ، وتسهيل إجراءات انتظامه في الدراسة ، وتوفير كل ما من شأنه خدمة المتعلم ، كل ذلك يعطي انطباعاً جيداً عن الثقافة المحلية ، ويساعده على الاندماج مع مجتمع اللغة وتقبل ثقافته.

منهج البحث:

نظراً لطبيعة البحث وأهدافه ، فقد استخدم المنهج الوصفي المسحي.

مجتمع البحث:

تكون مجتمع البحث من أعضاء هيئة التدريس في معهد تعليم اللغة العربية بالجامعة الإسلامية ، خلال الفصل الدراسي الأول من العام الجامعي 1446هـ ، والبالغ عددهم (51) فرداً.

عينة البحث:

تكونت عينة البحث من أعضاء هيئة التدريس في معهد تعليم اللغة العربية بالجامعة الإسلامية خلال الفصل الدراسي الأول من العام الجامعي 1446هـ ، والبالغ عددهم (31) فرداً ، وهم من استجابوا من مجتمع البحث.

أدوات البحث:

أداة البحث هي الاستبانة ، وقد اختيرت لمناسبتها لطبيعة البيانات المراد جمعها ، وللمنهج المتبع في البحث ، وفي ضوء مشكلة البحث ، وتساؤلاته ، وأهدافه. وقد بُنيت وفقاً للخطوات التالية:

- الهدف من إعداد الاستبانة: تحديد مكونات الثقافة السعودية المقترح تميمتها لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى.

- مصادر إعداد الاستبانة: قام الباحث بمقابلة بعض المتخصصين في مجال تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها ، وأخذ بأرائهم ومقترحاتهم ، كما قام بمراجعة عدد من المصادر والأدبيات والبحوث السابقة التي تناولت موضوع البحث الحالي.
- إعداد الاستبانة في صورتها الأولية: تضمنت الاستبانة في صورتها الأولية ، ما يأتي:
- مقدمة توضح للمحكمين الهدف من إعدادها.
- المحاور الرئيسية والفقرات المطلوب من المحكمين إبداء رأيهم فيها.
- كيفية تدوين الاستجابة التي تناسب رأي المحكم.
- وقد وضع الباحث للمحكمين في المقدمة ، الهدف من إعداد الاستبانة ، ثم طُلب منهم قراءتها ، وإجراء التعديلات المناسبة وفقاً لما يرونه من حيث:
- مدى مناسبة الفقرات والمحاور للثقافة السعودية.
- مدى مناسبة الفقرة لمحاور البحث.
- إضافة ما يرونه مناسباً من مقترحات.
- وتكونت الاستبانة في صورتها الأولية من محورين رئيسيين ينتمي إليها (12) فقرة ، كما يوضح الجدول التالي.

جدول (1)

توصيف الاستبانة في صورتها الأولية

م	المحاور	عدد الفقرات	النسبة المئوية
1	الأبعاد اللغوية	2	16.7%
2	الأبعاد غير اللغوية	10	83.3%
	العدد الكلي للفقرات	12	100%

- تحكيم الاستبانة: عُرضت في صورتها الأولية على ثلاثة عشر محكماً من المتخصصين في مجال تعليم العربية لغير الناطقين بها.
- تعديل الاستبانة وفقاً لنتائج التحكيم: أخذ بوجهات نظر المحكمين حول التعديلات والملاحظات التي أجريت على الاستبانة في صورتها الأولية ، سواء كان ذلك بالحذف أو الإضافة أو التعديل ، وذلك بنسبة اتفاق بلغت (98.3%).

- **صدق الاستبانة:** لحساب الصدق حُسب معامل الاتفاق ، وحُدّد (80%) حدًا أدنى لقبول الموضوعات ، وقد أُستخدمت المعادلة التالية في حساب الوزن النسبي:

$$\frac{\text{عدد مرات الاتفاق} \times 100\%}{\text{عدد مرات الاتفاق} + \text{الاختلاف}} = \text{الوزن النسبي}$$

وقد جاءت النتائج كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول (2)

حساب الوزن النسبي لاتفاق آراء المحكمين حول استبانة مكونات الثقافة السعودية

المحور	م	الفقرات	عدد مرات الاتفاق	عدد مرات الاختلاف	معامل الاتفاق
الأبعاد اللغوية	1	تشير الأبعاد اللغوية إلى ألفاظ تختص بالثقافة السعودية، سواء على شكل مفردات، أو عبارات ثابتة، أو اصطلاحية، أو أمثال، وحكم، أو استعارات ومجازات وتشبيهات. ومن أمثلتها: (أبشر، علمك غانم، مرحبًا ألف، اقلط..)	4	1	80%
	2	وتشير إلى لغة الجسد، كحركة اليد وإشاراتها، ودرجة الصوت، ونظرات العين، ومثالها: إمساك الرجل ليد من يسلم عليه لفترة تطول، أو معانقته؛ تعبيرًا عن الشوق، وكذلك رفع الصوت عند تبادل التحايا.	5	0	100.0%
الأبعاد غير اللغوية	1	وتشير إلى أن الثقافة الإسلامية أساس للهوية الوطنية والمجتمعية في المملكة، وتشمل مجموعة من القيم والأخلاق الإسلامية.	5	0	100.0%
	2	وتشير إلى إعطاء معلومات كافية عن موقع السعودية وحدودها ومساحتها، وعاصمتها وأهم مدنها ومحافظاتها، وتضاريسها، ومناخها، وسكانها، وتاريخها القديم والحديث.	5	0	100.0%
	3	وتشير إلى المناسبات الرسمية للدولة كالיום الوطني ويوم التأسيس ويوم العلم.	5	0	100.0%
	4	وتشير إلى اعتماد العربية لغة رسمية للدولة والإعلام والتعليم. ودعم تعليمها داخل السعودية لأهلها وللناطقين بلغات أخرى. وما يصاحب ذلك من مؤتمرات وندوات وبرامج ونشاطات.	5	0	100.0%
	5	ويشير إلى الزي التقليدي للرجال (الثوب والعمامة والعقال ..) وللنساء (العباءة والنقاب..)، والمستلزمات الرجالية والنسائية.	5	0	100.0%

المحور	م	الفقرات	عدد مرات الاتفاق	عدد مرات الاختلاف	معامل الاتفاق
	6	وينشئ إلى عادات المناسبات كالأعراس وحفلات الزفاف والمناسبات الدينية والأعياد، وكافة المناسبات العامة والخاصة. وما يصاحبها من تقاليد الضيافة.	5	0	100.0%
	7	وينشئ إلى صنوف الطهي السعودية، والأكلات الشعبية مثل: الكبسة والحنيني، والمشروبات كالشاي والقهوة.	5	0	100.0%
	8	وينشئ إلى أدوار أفراد الأسرة، كالاحترام والطاعة للوالدين، الرعاية الاجتماعية للمسنين، والعناية بتعليم أفراد الأسرة، وأشكال الترفيه والتسليّة والأنشطة الأسرية داخل المنزل وخارجه.	5	0	100.0%
	9	وينشئ إلى كافة المعارض الفنية والأدبية والشعبية. ومن أمثلة ذلك: معارض الكتاب، ومهرجان الجنادرية ومهرجان سوق عكاظ.	5	0	100.0%
	10	وينشئ إلى كافة المنجزات التي حققتها الدولة على كافة الأصعدة، ومن أمثلة ذلك: مجمع الملك سلمان العالمي للغة العربية، وما تحقّق من إنجاز في العمارة السعودية والتراث المادي وغير المادي.	5	0	100.0%

يتضح من الجدول (2) أن النسب المئوية للأوزان النسبية لمكونات الثقافة السعودية قد تراوحت من (80% - 100%) ، وقد قبلت في الاستبانة النهائية لمكونات الثقافة السعودية.

- الصورة النهائية للاستبانة: بعد تعديل الاستبانة والأخذ بمقترحات المحكمين تمثلت مكونات الثقافة السعودية في محورين ينتمي إليهما (12) مكونا.
- ثبات الاستبانة: استخدم الباحث معادلة ألفا كرونباخ للتأكد من أن الاستبانة تتمتع بنسبة ثبات مقبولة ، وقد بلغت درجته لفقرات مكونات الثقافة السعودية (0.86) ، وهي درجة عالية تشير إلى إمكانية الاعتماد على النتائج والوثوق بها.

الصورة النهائية للاستبانة:

بعد التأكد من صدق الاستبانة ، وحساب ثباتها ، احتفظت بجميع فقراتها ، وتكونت في صورتها النهائية من محورين ينتمي إليهما (12) فقرة.

الأساليب الإحصائية المستخدمة:

لتحليل بيانات البحث إحصائياً ، تم اعتمد الباحث على برنامج (SPSS) واستخدمت الأساليب الإحصائية التالية:

1. معامل ألفا كرونباخ (Alpha - Cronbach).

2. معامل الاتفاق.

3. التكرارات والنسب المئوية.

4. المتوسطات الحسابية

تحليل النتائج وتفسيرها:

جاءت نتائج البحث في ضوء الإجابة عن سؤاله على النحو التالي:

السؤال الأول: ما مكونات الثقافة السعودية المقترح تنميتها لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى؟

للإجابة عن هذا السؤال قام الباحث بتطبيق استبانة للوقوف على آراء أعضاء هيئة التدريس في معهد تعليم اللغة العربية في تحديد مكونات الثقافة السعودية المقترح تنميتها لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى وجاءت النتائج على النحو التالي:

جدول (3)

آراء أفراد عينة البحث حول مكونات الثقافة السعودية المقترح تنميتها لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى

المحاور	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
الأبعاد اللغوية	4.53	0.43	1
الأبعاد غير اللغوية	4.51	0.31	2
المتوسط الكلي للمحاور	4.52		

يتضح من الجدول (3) أن المتوسطات الحسابية لآراء أفراد عينة البحث حول مكونات الثقافة السعودية المقترح تنميتها قد تراوحت بين (4.51 و4.53)، ويشير ذلك إلى أن أفراد عينة الدراسة يرون أن تنمية مكونات الثقافة السعودية لدى متعلمي اللغة العربية، سواء كانت لغوية أو غير لغوية، تحظى بأهمية كبيرة، وجاء المتوسط الحسابي للأبعاد اللغوية (4.53)؛ مما يعكس درجة عالية من الأهمية المعطاة لهذه الأبعاد. بينما جاء المتوسط الحسابي للأبعاد غير اللغوية (4.51)؛ مما يشير أيضاً إلى درجة عالية من الأهمية. كما يوضح الجدول أن الانحراف المعياري لآراء عينة البحث بلغ (0.43) للأبعاد اللغوية و (0.31) للأبعاد غير اللغوية؛ مما يشير إلى أن الآراء حول الأبعاد غير اللغوية كانت أكثر تجانساً بين أفراد العينة مقارنة بالأبعاد اللغوية.

جدول (4)

آراء أفراد عينة البحث حول عبارات المحور الأول لمكونات الثقافة السعودية المقترح تنميتها لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى

المحور الأول	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الأبعاد اللغوية المنطوقة	4.53	0.51
الأبعاد اللغوية غير المنطوقة	4.53	0.51

يتضح من الجدول (4) أن المتوسطات الحسابية لآراء أفراد عينة البحث حول عبارات المحور الأول كانت متساوية لكل من الأبعاد اللغوية المنطوقة وغير المنطوقة ، حيث بلغ المتوسط الحسابي لكل منهما (4.53) ، ويشير هذا إلى أن أفراد عينة الدراسة يرون أن تنمية كلتا الأبعاد اللغوية المنطوقة وغير المنطوقة تعتبر ذات أهمية كبيرة. كما يظهر الانحراف المعياري أن قيمة التباين في الآراء كانت متساوية لكلا النوعين من الأبعاد ، حيث بلغ الانحراف المعياري (0.51) لكل منهما. وهذا يشير إلى وجود تباين معتدل في آراء أفراد العينة حول أهمية هذه الأبعاد.

جدول (5)

آراء أفراد عينة البحث حول عبارات المحور الثاني لمكونات الثقافة السعودية المقترح تنميتها لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى

العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
الثقافة الإسلامية	4.50	0.51	3
المعلومات الجغرافية والتاريخية	4.50	0.51	3
المناسبات الوطنية	4.50	0.51	3
اللغة العربية وآدابها	4.50	0.50	3
الزّي السعودي	4.50	0.50	3
المناسبات الاجتماعية	4.53	0.51	2
الطعام والشراب	4.50	0.51	3
الثقافة الأسرية	4.63	0.49	1
المعارض والمهرجانات	4.50	0.51	3
المنجزات الحضارية	4.46	0.51	4
المتوسط الكلي للمحاور	4.5		

يتضح من الجدول رقم (5) أن المتوسطات الحسابية لآراء أفراد عينة البحث حول عبارات المحور الثاني لمكونات الثقافة السعودية المقترح تنميتها لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات

أخرى تراوحت بين (4.46 و 4.63)؛ مما يشير إلى أن هناك اتفاقاً عاماً بين أفراد العينة على أهمية تنمية هذه المكونات وجاء الترتيب على النحو التالي:

- الثقافة الأسرية: جاءت في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (4.63)؛ مما يعكس الأهمية الكبيرة التي يوليها أفراد العينة لهذه المكونة.

- المناسبات الاجتماعية: حلت في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (4.53).

- الثقافة الإسلامية، والمعلومات الجغرافية والتاريخية، والمناسبات الوطنية، والزي السعودي، والطعام والشراب، والمعارض والمهرجانات، واللغة العربية وآدابها كلها حصلت على متوسط حسابي متساوي قدره (4.50)، وهو ما وضعها جميعاً في المرتبة الثالثة.

- المنجزات الحضارية جاءت في المرتبة الرابعة بمتوسط حسابي بلغ 4.46. وكل هذه المكونات تتقارب في درجة أهميتها مما يؤكد ضرورة الاهتمام بها، ودعم ما يمكن من معرفتها لمتعلمي اللغة الناطقين بلغات أخرى.

أما بالنسبة للانحراف المعياري، فقد تراوح بين (0.49 و 0.51)، مما يشير إلى أن التباين في آراء أفراد العينة كان معتدلاً بين مختلف المحاور، مع ميل نحو التجانس في تقييم الأهمية. وكان المتوسط الكلي للمحاور (4.5)، مما يؤكد على الأهمية العالية التي يراها أفراد العينة في تنمية هذه المكونات الثقافية لدى متعلمي اللغة العربية.

وبناء على تفسير نتائج السؤال الأول فقد تكونت مكونات الثقافة السعودية المقترح تنميتها لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى من محورين، أدرجها مرتبة بحسب أهميتها من وجهة أفراد عينة البحث:

المحور الأول: الأبعاد اللغوية:

- الأبعاد اللغوية المنطوقة.
- الأبعاد اللغوية غير المنطوقة.

المحور الثاني: الأبعاد غير اللغوية:

- الثقافة الأسرية.
- المناسبات الاجتماعية.

- الثقافة الإسلامية ، والمعلومات الجغرافية والتاريخية ، والمناسبات الوطنية ، واللغة العربية وآدابها ، والزي السعودي ، والطعام والشراب ، والمعارض والمهرجانات.
- المنجزات الحضارية.

السؤال الثاني: ما التصور المقترح لتنمية وعي متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى بالثقافة السعودية؟

للإجابة عن هذا السؤال قام الباحث بإعداد تصور مقترح لتنمية وعي متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى بالثقافة السعودية ، وفيما يلي عرض هذا التصور:

أهداف التصور المقترح:

يهدف هذا التصور لتحقيق ما يلي:

1. بيان التنوع في أبعاد الثقافة السعودية التي يراعى تنميتها لدى متعلمي اللغة.
2. تقديم إجراءات علمية لتنمية الوعي بالثقافة السعودية لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى.
3. اقتراح مجموعة من الطرق والوسائل التي تنمي الوعي بالثقافة السعودية.
4. إبراز دور الوعي بالثقافة في الاندماج مع المجتمع والتواصل مع أفراد.

مصادر بناء التصور المقترح:

اعتمد الباحث في بناء التصور المقترح لتنمية وعي متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى بالثقافة السعودية على ما يلي:

1. التقارير السنوية التي رصدتها وزارة الثقافة من عام (2019 - 2023) ، والتي أشارت إلى كافة الفعاليات الثقافية التي أقامتها وزارة الثقافة ، كما تضمن إحصاءات دقيقة لزوار تلك الفعاليات.
2. الدراسات السابقة التي تحدثت عن المكونات الثقافية وأهمية إدراجها في المناهج التعليمية كدراسة (الرهبان ، 2016) ودراسة (الحدقي ، 2017).
3. نتائج الدراسات التي تحدثت عن واقع إدراج المضامين الثقافية في مناهج تعليم اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى ، وأكدت قصور إدراج الموضوعات الثقافية السعودية كدراسة اليوبي والحجوري (2018).

4. نتائج البحث الحالي التي توصل إليها الباحث ، ونتائج الدراسات السابقة والأدب النظري الذي احتواه هذا البحث.
5. الخبرة الشخصية للباحث من خلال عمله في معهد تعليم اللغة العربية بالجامعة الإسلامية ، وعضويته في لجان مراجعة وتقييم عدد من وثائق المنهج لتعليم اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى.
6. عضوية الباحث في لجنة النشاط الطلابي المسؤولة عن تنظيم الزيارات والرحلات وتعريف المتعلمين بقدر من جوانب الثقافة السعودية.
7. مقابلة بعض المختصين في وزارة الثقافة ، وفي مجال تعليم اللغة العربية الناطقين بغيرها والاستفادة من آرائهم وتوجيهاتهم.

مسلمات التصور المقترح:

من مسلمات هذا التصور الحاجة الملحة لتنمية الوعي بالثقافة السعودية لدى متعلمي اللغة الناطقين بلغات أخرى ، لتعين المتعلمين على التواصل مع مجتمع اللغة وتساعدتهم على الاندماج فيه من جهة ، وإسهاماً في إيضاح الصورة المشرفة للثقافة السعودية من جهة أخرى لدى المتعلمين القادمين من شتى بقاع العالم.

مبررات التصور المقترح:

من مبررات التصور المقترح أن اللغة وعاء الثقافات ورفع وعي المتعلم بثقافة اللغة يعينه إن على فهمها وتعلمها ، والتواصل مع أهلها. ومن جانب آخر فإن تعرف المتعلمين على الثقافة السعودية يجعلهم خير سفراء للبلد ، فينقلون الصورة الطيبة التي يجدونها إلى مجتمعاتهم في شتى بقاع العالم.

كما أن الدراسات العلمية تؤكد أهمية الثقافة المحلية في تعليم اللغة ، وضرورة تضمينها في المقررات الدراسية ، ومن خلال الأنشطة الصفية واللاصفية ، حيث تشير دراسة العمري أن متعلمي العربية ومنذ اللحظات الأولى يشعرون بالصدمة الثقافية بين مجتمعاتهم ومجتمع أهل اللغة ، بسبب الفروق التي يلاحظونها في جوانب منها: التحية وكيفية أدائها ، وطول جملتها ، واختلافها ، وفقاً للهيئة والعمر والجنس. (2012 ، 393).

متطلبات التصور المقترح:

يتطلب تطبيق التصور المقترح ما يلي:

- تعرف واقع الثقافة السعودية في المقررات الدراسية والأنشطة المختلفة.
- تضمين المقررات الدراسية والأنشطة المختلفة ما يعرف بمكونات الثقافة السعودية.

تحكيم التصور المقترح:

للتأكد من دقة التصور المقترح ، وصدقه قام الباحث بعرضه على سبعة محكمين ممن لهم خبرة في مجال تعليم اللغة العربية ومختصين في هذا المجال ، وقد أشاروا جميعاً إلى أن التصور المقترح مناسب لتنمية الوعي بالثقافة السعودية لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى ، وأنه يحقق الهدف الذي يسعى إلى تحقيقه.

فيما يأتي عرض محتويات التصور المقترح:

أولاً: تنمية الوعي بالثقافة اللغوية المنطوقة لدى متعلمي اللغة الناطقين بلغات أخرى:

1. إدراج المفردات الخاصة بالثقافة السعودية في المقررات الدراسية ، كأسماء الأطعمة ، والأشربة ، والملابس.
2. إدراج التعبيرات الخاصة بالثقافة السعودية ، كألفاظ التحية والوداع ، والعبارات الخاصة بالمناسبات ، كعبارات التهنئة في الأعياد ، والمناسبات المختلفة.
3. استعمال مفردات الثقافة السعودية وتعبيراتها في الأدلة المقدمة للمتعلم وعلى المنصات الإلكترونية وفي مواقع التواصل الاجتماعي وغير ذلك.

ثانياً: تنمية الوعي بالثقافة اللغوية غير المنطوقة (لغة الجسد) لدى متعلمي اللغة الناطقين بلغات أخرى:

1. الاهتمام بشرح ثقافة لغة الجسد في المواقف المختلفة.
2. تنويع طرق التدريس وأساليبه بما يضمن توضيح البعد الثقافي ، كالتي تقوم على تمثيل الأدوار ونحوه.
3. إعداد أفلام خاصة بالمواقف الحياتية؛ لتمكين للمتعلم من إدراك ما تحمله اللغة من ثقافة في التعامل وما يصاحب ذلك من لغة الجسد.
4. إشراك المتعلمين في الأنشطة التي تدعم التواصل الفعلي مع مجتمع اللغة ، كالرحلات والزيارات.

ثالثاً: تنمية الوعي بالثقافة غير اللغوية لدى متعلمي اللغة الناطقين بلغات أخرى:

- دمج مكونات الثقافة السعودية في المقررات ، بحيث يتعرف المتعلم على عادات المجتمع السعودي وتقاليد.
- الاستفادة من الوسائل الإعلامية ، بما تحويه من أفلام ومشاهد وبرامج إعلامية مسموعة أو مقروءة أو مكتوبة للتعريف بمكونات الثقافة السعودية.
- تعريض المتعلم للإنتاج الأدبي والثقافي الذي يعكس الثقافة السعودية من روايات وقصص قصيرة ، ومختارات شعرية أو نثرية.
- دعم مشاركة المتعلمين في الفعاليات الثقافية التي تتعلق بالمناسبات الوطنية.
- تعزيز أنشطة التواصل المباشر مع المجتمع من خلال الرحلات والزيارات للمتاحف والمعارض الفنية.
- الاستفادة من وسائل التواصل ، التي تهتم بالثقافة السعودية.
- توفير الموارد الثقافية المتنوعة من كتب ومقالات وتسهيل الوصول إليها.

ملخص النتائج:

- جاءت مكونات الثقافة السعودية في محورين انبثق عنهما 12 مجالاً من مجالات الثقافة المقترح تنميتها لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى.
- أن محاور مكونات الثقافة السعودية المقترح تنميتها تحظى بأهمية كبيرة لتضمينها مناهج تعليم العربية الناطقين بلغات أخرى.
- أن محور الأبعاد اللغوية يتمتع بأهمية أكبر من أهمية الأبعاد غير اللغوية.
- حصلت عبارة الثقافة الأسرية والمناسبات الاجتماعية على أعلى ترتيب في محور الأبعاد غير اللغوية.

توصيات البحث ومقترحاته:

- بناءً على النتائج التي توصل إليها البحث الحالي ، يمكن تقديم بعض التوصيات ، واقتراح بعض الدراسات على النحو الآتي:

التوصيات:

- ضرورة تضمين مكونات الثقافة السعودية في مقررات تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى.
- استثمار التصور المقترح في بناء برامج تنمي الوعي بالثقافة السعودية لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى.
- ضرورة إجراء العديد من الدراسات في ميدان الثقافة السعودية لما لها من إسهام في دمج متعلم اللغة في المجتمع.

المقترحات:

- إجراء دراسة حول مظاهر اندماج متعلمي اللغة الأخرى في الثقافة السعودية.
- إجراء دراسة حول فعالية برنامج مقترح لتنمية الوعي بالثقافة السعودية.

قائمة المصادر و المراجع

المراجع العربية:

- أبو عمشة ، خالد حسين. (2019). الثقافة في فصول اللغة العربية للناطقين بغيرها: النظرية والتطبيق. *مجلة معلمي العربية للناطقين بغيرها* ، ع3.
- أبو عيادة ، هبة توفيق ، والخطيب ، مها أحمد. (2022). سبل تربوية مقترحة لتفعيل دور شبكات التواصل الاجتماعي في تنمية الوعي الثقافي لدى طلبة الجامعات الأردنية بعد جائحة كوفيد 19. *مجلة جامعة الزيتونة الأردنية للدراسات الإنسانية والاجتماعية* ، مج 3 ، الإصدار 1.
- بوقس ، عبدالله. (1978). ملامح عن الثقافة السعودية في المجتمع السعودي. *الدارة ، دارة الملك عبد العزيز* ، ع 3 ، شوال ، 1398 ، 150 - 158.
- الحدقي ، إسلام يسري. (2017). *تدريس الثقافة بين النظرية والتطبيق*. مركز الملك عبدالله بن عبدالعزيز الدولي.
- حسام الدين ، كريم زكي. (2001). *اللغة والثقافة*. القاهرة: دار غريب ، 64-62.
- الرهبان ، أحمد ، (2016) ، مكونات الكفاية الثقافية ، *أبحاث مؤتمر إسطنبول الدولي الثاني لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها إضاءات ومعالم* ، 255 - 294.
- الرياشي ، محمد ناصر ، (2018). "أسف جدا يا صديقي": أساليب الاعتذار لدى متعلمي اللغة العربية. *مجلة الآداب*. مج30 ، ع1 ، الرياض: جامعة الملك سعود.
- سعد ، أحمد ، والشاماني ، سند. (2012). واقع الثقافة المدنية لطلاب جامعة طيبة وآليات الارتقاء بها: دراسة تقويمية. *مجلة العلوم التربوية*. مج. 20 ، ع. 2 ، جامعة القاهرة - كلية الدراسات العليا للتربية.
- السلطان ، بدر بن عبد العزيز آل داود فهد بن سلطان. (2020). تنوع الثقافات في المدارس العالمية: دراسة إثنوغرافية. *المجلة الدولية للتربية المتخصصة* ، مج (9) ، ع (3).
- طعيمة رشدي حمد ، والناقة ، محمود كامل. (1983). *الكتاب الأساسي لتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى*. مكة المكرمة: جامعة أم القرى.

- طعيمة ، رشدي أحمد. (1985). *دليل عمل في إعداد المواد التعليمية لبرامج تعليم العربية*. 200 - 221.
- عثمان ، رياض ، وربابعة ، إدريس محمود. (2015). فاعلية وحدات تعليمية مقترحة قائمة على الثقافة العربية في تنمية مهارتي التحدث والكتابة لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها في الأردن. *مجلة الجنان ، الجامعة اللبنانية*.
- العصيلي ، عبدالعزيز. (1445هـ). *المعجم الموسوعي لمصطلحات اللسانيات التطبيقية*. مجمع الملك سلمان العالمي للغة العربية ، ط1 ، ج2.
- العمري ، فاطمة محمد. (2012). ثقافة اللغة طريقة أم هدف. *دراسات العلوم الإنسانية والمجتمع* ، مج 39. ع2.
- القحطاني ، سعد محمد. (2014). صيغة الطلب عند متعلمي اللغة العربية كلغة ثانية: تأثير المستوى اللغوي والمنزلة الاجتماعية. *المجلة التربوية* ، مج 29 ، ع 113 ، 305 - 340.
- القوسي ، خالد سليمان ، (1436). الواقع اللغوي في مجال التعليم في المملكة العربية السعودية. *مجلة الجمعية العلمية السعودية للغة العربية* ، ع: 15 ، جمادى الآخرة ، 1436هـ.
- المجلس الأوروبي. (2020). *الإطار الأوروبي المشترك لتعلم اللغات وتعليمها وتقييمها*. ترجمة عبد الناصر عثمان صبير ، جامعة أم القرى.
- نافع ، عبد المنعم عبد المنعم. (2004). تحديات وإشكاليات التنمية الثقافية: دراسة ميدانية في خصائص الوعي الثقافي للمعلم العربي. *المؤتمر العلمي السنوي لقسم أصول التربية (التعليم والتنمية المستدامة) - مصر ، الزقازيق: كلية التربية ، جامعة الزقازيق*.
- وزارة الثقافة. (1441هـ). *تقرير الحالة الثقافية في المملكة العربية السعودية 2019م: ملامح وإحصائيات*. الرياض: وزارة الثقافة السعودية.
- اليوبي ، بلقاسم ، والحجوري ، صالح. (2018م). الثقافة المجتمعية في مناهج تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى. *مجلة الأثر* ، ع 30.
- يونس ، فتحي على ، والشيخ ، محمد عبد الرؤوف. (2003). *المرجع في تعليم اللغة العربية للأجانب من النظرية إلى التطبيق*. القاهرة: مكتبة وهبة ، ط1.

موقع وزارة الثقافة قد استرجع بتاريخ 2024-04-24 <https://www.moc.gov.sa/Modules/Pages/SupplierPortal/AboutUs>

المادة الأولى من الباب الأول من مبادئ النظام الأساسي للحكم في المملكة العربية السعودية ،
قد استرجعت بتاريخ 2024-04-24 <https://laws.boe.gov.sa/BoeLaws/Laws/LawDetails/16b97fcb-4833-4f66-8531-a9a700f161b6/1>

المراجع العربية المترجمة: Arabic references in English

- Abu Amsha, Khaled Hussein, (2019), Culture in Arabic for Non-Native Speakers Classrooms: Theory and Application, *Arabic for Non-Native Speakers Teachers Journal*, issu. 3. (In Arabic)
- Abu Eyada, Heba Tawfiq, and Al-Khatib, Maha Ahmed, (2022), Proposed educational methods to activate the role of social media networks in developing cultural awareness among Jordanian university students after the Covid-19 pandemic, *Al-Zaytoonah University of Jordan Journal for Humanities and Social Studies*, Volume 3, Issue 1. (In Arabic)
- Al-Hadqi, Islam Yousry, (2017), *Teaching Culture between Theory and Practice*, King Abdullah bin Abdulaziz International Center. (In Arabic)
- Al-Omari, Fatima Muhammad, (2012). Language culture, method or goal, *Humanities and Society Studies*, vol. 39. No. 2. (In Arabic)
- Al-Osaily, Abdul Aziz. (1445 AH). *Encyclopedic Dictionary of Applied Linguistics Terms*, King Salman International Academy for the Arabic Language, 1st edition, vol. 2. (In Arabic)
- Al-Qahtani, Saad Muhammad. (2014). The request form among learners of Arabic as a second language: The influence of linguistic level and social status. *Educational Journal*, vol. 29, no. 113, pp. 305-340. (In Arabic)
- Al-Qawsi, Khaled Suleiman, (1436). The linguistic reality in the field of education in the Kingdom of Saudi Arabia, *Journal of the Saudi Scientific Society for the Arabic Language*, issue: 15, Jumada al-Akhirah. (In Arabic)

- Al-Rahban, Ahmed, (2016), Components of Cultural Competence, *Research Papers of the Second Istanbul International Conference on Teaching Arabic to Speakers of Other Languages, Illuminations and Milestones*, pp. 255-294. (In Arabic)
- Al-Riyashi, Muhammad Nasser, (2018). "I am very sorry, my friend": Methods of apology among Arabic language learners, *Al-Adab Magazine*. Volume 30, No. 1, Riyadh: King Saud University. Pp: 2-18. (In Arabic)
- Al-Youbi, Belkacem, and Al-Hajouri, Saleh, (2018 AD). Community culture in curricula for teaching Arabic to speakers of other languages, *Al-Athar Magazine*, p. 30. (In Arabic)
- Buqis, Abdullah, (1978), Features of Saudi Culture in Saudi Society, Al-Dara, *King Abdulaziz House*, No. 3, Shawwal, 1398, pp. 150-158. (In Arabic)
- European Council, (2020), *Common European Framework for Language Learning, Teaching and Assessment*, translated by Abdel Nasser Othman Subir, Umm Al-Qura University (In Arabic).
- Hossam El-Din, Karim Zaki, (2001), *Language and Culture*. Cairo: Dar Gharib.
- Ministry of Culture, (1441 AH), *Report on the Cultural Situation in the Kingdom of Saudi Arabia 2019 AD: Features and Statistics*, Riyadh: Saudi Ministry of Culture. (In Arabic)
- Nafi, Abdel Moneim Abdel Moneim (2004). Challenges and problems of cultural development: a field study into the characteristics of Arab teachers' cultural awareness. *Annual Scientific Conference of the Department of Fundamentals of Education (Education and Sustainable Development) - Egypt*, Zagazig: Faculty of Education, Zagazig University (In Arabic).
- Othman, Riyad, and Rababaa, Idris Mahmoud, (2015). The effectiveness of proposed educational units based on Arabic culture in developing the speaking and writing skills of non-native Arabic language learners in Jordan, *Al-Jinan Magazine*, Lebanese University. (In Arabic)

- Saad, Ahmed, and Al-Shamani, Sanad. (2012). The reality of civic culture for Taibah University students and mechanisms for improving it: an evaluative study. *Journal of Educational Sciences*. vol. 20, iss. 2, Cairo University – Faculty of Graduate Studies of Education. (In Arabic)
- Sultan, Badr bin Abdul Aziz Al Daoud Fahd bin Sultan. (2020). Cultural diversity in international schools: an ethnographic study. *International Specialized Educational Journal*, Vol. (9) no. (3). (In Arabic)
- Taima Rushdi Hamad, and Naqa, Mahmoud Kamel. (1983). *The Basic Book for Teaching Arabic to Speakers of Other Languages*, Mecca: Umm Al-Qura University (In Arabic).
- Tuaima, Rushdi Ahmed, (1985), *a work guide for preparing educational materials for Arabic teaching programs*. pp. 200–221. (In Arabic)
- Younis, Fathi Ali, and Sheikh, Muhammad Abdel Raouf, (2003). *The Reference in Teaching the Arabic Language to Foreigners from Theory to Practice*, Cairo: Wahba Library, 1st edition. (In Arabic)

Alrubaian, A, Hamad, S. (2025). Barriers to Providing Assistive Services for Students with Intellectual Disabilities in Inclusion Programs from the Teachers' Perspective. *Journal of Educational Science*, 13 (1), 366 – 397. 10.54643/1951-013-001-012

Barriers to Providing Assistive Services for Students with Intellectual Disabilities in Inclusion Programs from the Teachers' Perspective

Dr. Abdullah Ali Alrubaian

Professor of Special Education

College of Education - Qassim University

alrubaian@qu.edu.sa

Salma Abdulrahman Al Bin Hamad

Master of Special Education

Qassim University

S110.a@hotmail.com

Abstract:

The aim of this study to identify the barriers to providing assistive services for students with intellectual disabilities in inclusion programs from the teachers' perspective in the Qassim region. Additionally, the study sought to examine the differences in teachers' perspectives regarding the perceived barriers based on gender, educational qualifications, and academic level. The study employed a descriptive method for this purpose. In order to accomplish the aims of the study, the two researchers designed a questionnaire to collect the data from a purposive sample of 238 teachers (167 males and 71 females) who are actively engaged in teaching students with mental disabilities. These teachers were selected from schools that offer inclusion programs for special education in the Qassim region. The results revealed the presence of significant barriers hindering the provision of assistive services for students with mental disabilities from the teachers' point of view across all variables. Barriers related to school facilities ranked first, followed by barriers related to school administration. Subsequently, the results defined the assessment and diagnostic tools-related barriers, and those related to the multidisciplinary team ranked fourth. The results indicated statistically significant differences in teachers' perspectives regarding the barriers to providing assistive services attributed to the gender variable, with higher rates for female teachers. Furthermore, there were no statistically significant differences variable and educational stage. Significant differences were also

revealed in the viewpoints of teachers with respect to the obstacles associated with evaluation and diagnostic instruments , which were ascribed to the variable of educational degree. The observed discrepancy exhibited a preference for teachers with both undergraduate and advanced academic qualifications.

Keywords: barriers , assistive services , students with intellectual disabilities , inclusion programs , mental education teachers , teachers' perspectives.

الربيعان، عبدالله، حمد، سلمى. (2025). معوقات تقديم الخدمات المساندة للطلبة ذوي الإعاقة الفكرية في برامج الدمج من وجهة نظر المعلمين بمنطقة القصيم. *مجلة العلوم التربوية*، 13 (1)، 366 - 397. 10.54643/1951-013-001-012

معوقات تقديم الخدمات المساندة للطلبة ذوي الإعاقة الفكرية في برامج الدمج من وجهة نظر المعلمين بمنطقة القصيم

أ.د. عبدالله بن علي الربيعان⁽¹⁾ ، أ. سلمى عبد الرحمن ال بن حمد⁽²⁾

المستخلص:

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على معوقات تقديم الخدمات المساندة للطلبة ذوي الإعاقة الفكرية في برامج الدمج من وجهة نظر المعلمين بمنطقة القصيم ، ومعرفة الفروق بين وجهات نظر المعلمين في تقدير المعوقات وفقاً لمتغير الجنس ، والمؤهل العلمي ، والمرحلة التعليمية باستخدام المنهج الوصفي؛ ولتحقيق أهداف الدراسة أعدّ الباحثان استبانة لجمع البيانات من عينة قصدية بلغ عددها (238) معلماً ومعلمة بواقع (167) معلماً ، و(71) معلمة لذوي الإعاقة الفكرية في المدارس الملحقة بها ببرامج الدمج للتربية الفكرية بمنطقة القصيم. ولقد أسفرت النتائج عن وجود معوقات تحول دون تقديم الخدمات المساندة للطلبة ذوي الإعاقة الفكرية من وجهة نظر المعلمين بدرجة عالية في جميع الأبعاد ، وجاءت المعوقات المتعلقة بالتجهيزات المدرسية في المرتبة الأولى ، يليها المعوقات المتعلقة بالإدارة المدرسية ، ومن ثم المعوقات المتعلقة بأدوات القياس والتشخيص ، والمعوقات المتعلقة بالفريق المتعدد التخصصات في المرتبة الرابعة. كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين وجهات نظر المعلمين حول معوقات تقديم الخدمات المساندة تعزى لمتغير الجنس ، وذلك لصالح المعلمات ، كما توصلت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المرحلة التعليمية. وبينت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين وجهات نظر المعلمين في المعوقات المتعلقة بأدوات القياس والتشخيص تعزى لمتغير المؤهل العلمي ، وذلك لصالح المعلمين ممن مؤهلهم العلمي بكالوريوس ودراسات عليا

الكلمات المفتاحية: المعوقات ، الخدمات المساندة ، الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية ، برامج الدمج ، المعلمين.

(1) أستاذ التربية الخاصة، قسم التربية الخاصة، كلية التربية، جامعة القصيم، alrubaijan@qu.edu.sa

(2) ماجستير تربية خاصة، قسم التربية الخاصة، كلية التربية، جامعة القصيم، S110.a@hotmail.com

المقدمة:

لا شك أنَّ بعض الإعاقات قد تؤثر على جوانب النمو خاصة عندما تقع ظواهر الإعاقة في الجانب الفكري؛ مما يجعل الفرد يعاني من مشكلات مصاحبة لإعاquته غير مقتصرة على الجوانب الأكاديمية؛ بل تمتد إلى مشكلات نفسية ، واجتماعية ، وصحية؛ الأمر الذي يستدعي التركيز على التعليم الأكاديمي إلى جانب تقديم الخدمات المساندة (العتيبي والسرطاوي ، 2012). وقد أكدت المملكة العربية السعودية من خلال الدليل التنظيمي لمعاهد وبرامج التربية الخاصة الصادرة عام 2015 على أهمية توافر الخدمات المساندة ، وتحديد الخدمات التي يجب تقديمها؛ إذ تعدُّ الخدمات المساندة في برامج الدمج من الخدمات الضرورية التي تساعد من خلالها ذوي الإعاقة الفكرية على تخطي المشكلات الناجمة عن العجز.

كما أشار المحمادي وحنفي (2022) بأنَّ ذوي الإعاقة الفكرية إذا توافرت لهم الخدمات الملائمة التدريبية والتأهيلية والفرص المتكافئة سيتمكنون من المشاركة بفاعلية ، وتحقيق الاندماج في برامج الدمج؛ لذا فالهدف الرئيسي من الخدمات المساندة يكمن في إبقاء ذوي الإعاقة الفكرية ضمن نظام تعليمي مناسب ، وتوجيههم نحو الأداء السليم كلما كان ذلك ممكناً؛ ومن هنا أصبح نجاح أي برنامج يُقدم مرهوناً بحجم الخدمات المساندة التي تختلف باختلاف مشكلات وحاجات الطالب؛ إذ تتنوع ما بين خدمات نفسية ، وخدمات طبية ، وخدمات إرشادية (موسى وعليوات ، 2021). وهذا ما أكده الدليل الإرشادي الشامل لمعاهد ومراكز وبرامج التربية الخاصة على ضرورة تقديم الخدمات المساندة وتجهيزاتها بكلِّ الأشكال التي يجب توافرها لذوي الإعاقة الفكرية (وزارة التعليم، 2020).

وفي المقابل تدعم الخدمات المساندة برامج الدمج ، وتساعد على تنمية المهارات الأكاديمية للطلبة ذوي الإعاقة الفكرية وتوجيههم للحصول على التعليم الملائم والصحيح من خلال تهيئة الظروف بحسب حالاتهم الصحية والجسمية وتدعيم المهارات المختلفة ، كما تتأثر فاعلية الخدمات المساندة بمستوى كفاءة المختصين والمعلمين ومدى التزامهم لضمان الجودة التعليمية وتعاونهم لتنفيذ الخدمات بمستوى فعال (Loprest & Aronl, 2012; Castillo , 2016).

وهذا ما توصلت إليه أيضاً نتائج الدراسات التي أجريت في المملكة العربية السعودية؛ كدراسة القحطاني والعتيبي (2018) ، القحطاني والمالكي (2017) ، آل فهاد (2018) التي اهتمت بالخدمات المساندة؛ حيث أوضحت بأن الخدمات لا تزال تعاني من ضعف ملحوظ في عملية

تقديمها. فهناك الكثير من المعوقات المادية ، والبشرية ، والإدارية ، والتنظيمية ، والتجهيزية التي قد تقلل من معدل نجاح الخدمات المساندة التي تقدم في برامج الدمج لذوي الإعاقة الفكرية.

مشكلة الدراسة:

تعدّ الخدمات المساندة من أهم الخدمات في مجال تربية وتعليم ذوي الإعاقة ، وأصبحت ضرورة تتطلب طابعاً مؤسسياً متخصصاً لتكثيف الجهود التي تساعد في عملية تأهيلهم (عبدالكريم ، 2017). فهي تؤثر على تعليم ذوي الإعاقة الفكرية ، وتركز على تنمية الكفاءة الذاتية التي تؤثر في سلوكياتهم ، وتعمل على التحفيز والمُساعدة في اتخاذ القرارات ، وتحديد أهدافهم الشخصية ، وزيادة المثابرة من خلال التحديات الصعبة التي تواجههم؛ إلا أن الواقع الحالي لتقديم الخدمات المساندة غير مرضٍ ، ولا يلبي الاحتياجات التعليمية لديهم ، وغير كافٍ لتطوير الممارسات التعليمية (الزهراني ، 2021).

ومع تأكيد الدليل التنظيمي لمعاهد التربية الخاصة وبرامجها التابعة لوزارة التعليم في المملكة العربية السعودية على أهمية توفير المكان التربوي المناسب ، وإيلاء الاهتمام الكبير للخدمات المساندة إلا أن الخدمات المساندة في برامج الدمج متدنية بالرغم من وجود اللوائح التي أكدت ضرورة تقديم الخدمات كلما دعت الحاجة إليها (القحطاني والمالكي ، 2017)؛ فالخدمات المساندة مازالت تتسم بالتوقعات الضعيفة ، وقلة الاهتمام بالمخرجات ، وعدم كفاية الدعم للخدمات ، والاهتمام بالكم على حساب النوع ، وغياب العمل بروح الفريق ، ونقص الكوادر الفنية المدربة والمتخصصة (الفايز ، 2018).

ومن خلال الاطلاع على الأبحاث والدراسات التي تخص ذوي الإعاقة الفكرية لوحظ أنّ الخدمات المساندة ببرامج الدمج يشوبها القصور وعدم وضوح المعوقات التي تحد من نوعية الخدمات المقدمة للطلبة ذوي الإعاقة الفكرية ومستوى تلك الخدمات عامة (حماد ، 2021؛ محمد وآخرون ، 2016؛ القطان ، 2015)؛ فتدني مستوى الخدمات يؤثر ويتأثر بالعملية التعليمية لهم كالمشكلات الأكاديمية؛ إذ يعود تأثيرها إلى تدني نوعية مستوى الخدمات النفسية والاجتماعية والعلاجية والتقنية؛ مما يضاعف من حجم تلك المشكلات ويفاقم من حدتها (الخطيب ، 2018).

ولقد أشارت نتائج الدراسات بأن تقديم الخدمات المساندة في الوقت الحالي مازال ضعيفاً؛ حيث لا يكاد يكون لها أي تطبيق في برامج الدمج؛ فضلاً عن أن المعلمين غير مستعدين مهنيّاً لتقديم الخدمات ، وهناك حاجة إلى المزيد من التطوير في بعض المجالات (سعيدان والصقر ، 2018؛ محمد ، 2018؛ مديولي ، 2022؛ Ruteere et al , 2015).

ومما سبق يتضح مدى أهمية الكشف عن المعوقات التي تحد من تقديم الخدمات المساندة ، ومحاولة التعرف عليها ، والوقوف على نوعيتها وطبيعتها من خلال الدراسات التي أجريت في هذا المجال للتعرف على ما يعوقها من عقبات ، وما يحول دونها من معوقات؛ فغياب بعض الخدمات المساندة التي يحتاجها ذوي الإعاقة الفكرية في برامج الدمج بالرغم من ضرورتها؛ قد يعود إلى وجود معوقات تمنع من تقديم الخدمات بشكل فعال ، وفي ظل تقديمها تواجه العديد من القصور ، وغياب التقييم المستمر لها؛ وفي ضوء هذه المعوقات وأهمية اكتساب ذوي الإعاقة الفكرية للخدمات المساندة ، وندرة الدراسات -على حد علم الباحثان- التي غاياتها الكشف عن المعوقات التي تحول دون تقديم الخدمات المساندة جاءت الدراسة الحالية للتعرف على معوقات تقديم الخدمات المساندة للطلبة ذوي الإعاقة الفكرية بمنطقة القصيم.

أسئلة الدراسة:

1. ما المعوقات التي تحول دون تقديم الخدمات المساندة للطلبة ذوي الإعاقة الفكرية في برامج الدمج من وجهة نظر المعلمين بمنطقة القصيم؟
2. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين وجهات نظر المعلمين نحو معوقات تقديم الخدمات المساندة للطلبة ذوي الإعاقة الفكرية في برامج الدمج بمنطقة القصيم تُعزى لمتغير: (الجنس ، المؤهل العلمي ، المرحلة التعليمية) ؟

أهداف الدراسة:

1. التعرف على معوقات تقديم الخدمات المساندة للطلبة ذوي الإعاقة الفكرية في برامج الدمج من وجهة نظر المعلمين في منطقة القصيم.
2. الكشف عن الفروق في مستوى معوقات تقديم الخدمات المساندة للطلبة ذوي الإعاقة الفكرية في برامج الدمج من وجهة نظر المعلمين بمنطقة القصيم تُعزى لمتغير: (الجنس ، المؤهل العلمي ، المرحلة التعليمية).

أهمية الدراسة:

يُعتبر الاهتمام بالدراسات التي تتناول معوقات تقديم الخدمات المساندة في برامج الدمج لذوي الإعاقة الفكرية ذات أهمية بالغة لعدة أسباب. حيث تعد الدراسات في هذا المجال نادرة في

المملكة العربية السعودية -على حد علم الباحثان- ، مما يجعل هذه الدراسة فرصة لإثراء المعرفة وتطوير النظريات المتعلقة بتقديم الخدمات المساندة لهؤلاء الطلاب. وبالإضافة إلى ذلك ، يمكن لهذه الدراسة أن تساهم في تحديد المعوقات التي تواجه تقديم الخدمات المساندة في برامج الدمج ، وتقديم الحلول المناسبة لها ، مما يمثل إسهاماً فعّالاً في المجال التطبيقي. من جانب آخر ، يمكن أن تساهم نتائج هذه الدراسة في إعادة التخطيط لبرامج الدمج للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية ، وتحديد الاحتياجات الفعلية للخدمات المساندة. وعلاوة على ذلك ، يمكن أن توفر التوصيات الناتجة عن هذه الدراسة إرشادات قيمة لتطوير وتحسين البرامج والخدمات المساندة المقدمة لهؤلاء الطلاب في المستقبل. في الختام ، يمكن أن تكون هذه الدراسة حافزاً لإجراء دراسات أخرى تهتم بتطوير برامج الدمج وتقديم الخدمات المساندة لذوي الإعاقة الفكرية ، مما يعزز الجهود المبذولة لتحسين تجارب التعليم والتعلم لهذه الفئة الهامة من الطلاب

مصطلحات الدراسة:

المعوقات Barriers:

عرِّفت المعوقات بعدة تعريفات بحسب السياق التي وردت فيه إلا أنها ترد عموماً على أنها: "جملة ما يحول دون تحقيق شيء ما وتطبيقه في عملية التعليم والتعلم" (المكانين ، 2017 ، ص.63). وعرف الباحثان المعوقات إجرائياً بأنها: مجموعة من المعوقات الإدارية والتنظيمية والتشخيصية والفنية والتجهيزية التي تعترض تقديم الخدمات المساندة وتحد من فاعليتها في برامج الدمج لذوي الإعاقة الفكرية ، وتحول دون تقديم الدعم المطلوب لمساعدتهم على تسهيل عملية تعلمهم ، وتلبية الاحتياجات الفردية من أجل أن يستفيدوا من البرامج التعليمية التي سيُكشف عنها من خلال أداة الدراسة.

الخدمات المساندة Assistive Services:

تُعرف الخدمات المساندة بأنها: مجموعة من الخدمات لا تقدّم بمفردها؛ إذ إنّها تدعم وتمكّن ذوي الإعاقة من الاستفادة القصوى من برامج التربية الخاصة التي تشمل على الخدمات الطبية والصحية ، وخدمات الإرشاد ، والخدمات النفسية والاجتماعية ، وخدمات العلاج الطبيعي والوظيفي ، وخدمات الانتقال ، والخدمات الترويحية (محمد وآخرون ، 2016).

وتُعرف الخدمات المساندة إجرائياً بأنها: مجموعة من الخدمات الداعمة والضرورية التي تُقدّم ببرامج الدمج بشكل تعاوني بناءً على الاحتياجات الفردية لكل الطلبة الملتحقين في برامج التربية الفكرية من أجل مساعدتهم على الاستفادة من البرامج التعليمية المقدّمة ، وتمكّنهم من التفاعل في البرامج الأكاديمية لتعزيز وتنمية قدراتهم وإمكاناتهم ، وتدريبهم على الاعتماد على أنفسهم لتحقيق التوافق النفسي لديهم؛ والتي تتمثل في الخدمات النفسية والاجتماعية والإرشادية ، وخدمات العلاج الطبيعي ، وخدمات العلاج الوظيفي ، وخدمات التقنية الداعمة..

الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية Students with Intellectual Disabilities:

ويُقصد بهم الطلبة الذين لديهم انخفاض ملحوظ في الأداء الوظيفي العقلي مصحوباً بقصور في السلوك التكيفي وشُخصوا بالإعاقة الفكرية؛ مما يؤهلهم لتلقي خدمات خاصة ببرامج التربية الفكرية ، ودمجهم في مدارس التعليم العام (بريكيث وطلافة ، 2023).

ويُعرف الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية إجرائياً بأنهم: أولئك الطلبة الذين تم تشخيصهم من قِبل إدارة التربية الخاصة التابعة لوزارة التعليم بأن لديهم إعاقة فكرية ، وتتراوح درجة ذكائهم ما بين (55 - 75) درجة تقريباً على اختبار وكسلر ، أو (52 - 73) درجة تقريباً على اختبار ستانفورد بينيه على الاختبارات المطبقة عليهم ويصاحبه قصور واضح في السلوك التكيفي ، ثم دُمجوا في برامج الدمج بمدارس التعليم العام لتلقي الخدمات التعليمية والتربوية التي تساعدهم في تنمية المهارات.

الدراسات السابقة

وهدفَت دراسة الفايز (2018) إلى التعرف على الخدمات المساندة اللازم توافرها لطالبات صعوبات التعلم من وجهة نظر المعلمات في المدارس الابتدائية الحكومية بمدينة الرياض ، وتحديد المعوقات التي تحد من توافر الخدمات المساندة ، ووضع المقترحات المناسبة للتغلب عليها باستخدام المنهج الوصفي ، وبلغت عينة الدراسة (226) معلمة ، واعتمدت الاستبانة أداة للدراسة؛ حيث توصلت نتائج الدراسة إلى أن الخدمات التي يلزم توفيرها تمثلت في الخدمات النفسية والإرشادية ، وخدمة إرشاد الوالدين وتدريبهم ، والتقنية المساندة ، وبينت نتائج الدراسة أن أبرز معوقات الخدمات المساندة لطالبات ذوي صعوبات التعلم تتمثل في ندرة التعاون مع الجهات الخارجية في تقديم الخدمات المساندة ونقص تعاون الأسر.

وفي دراسة أجراها (Mngo and Mngo (2018) هدفت إلى معرفة آراء المعلمين في مدارس التعليم الشامل بمدى توافر الخدمات المساندة وصعوبات تقديمها للطلبة في مدينة الكاميرون ، واعتمد الباحثان على المنهج الوصفي؛ إذ اشتملت العينة على (346) معلماً ومعلمة ، توصلت نتائج الدراسة إلى أن معظم المعلمين في مدينة الكاميرون يفضلون مؤسسات التربية الخاصة المنفصلة ، وصفوف خاصة في برامج الدمج عن مدارس التعليم الشامل بسبب نقص الخدمات والبرامج المتوفرة ، وأشارت النتائج إلى وجود نقص في الكوادر المؤهلة لتقديم الدعم اللازم للطلبة المدمجين.

وجاءت دراسة آل فهاد (2018) في الكشف عن واقع الخدمات المساندة لذوي الإعاقات المتعددة (فكري- بصري) بمعهد النور للمكفوفين بمنطقة بالرياض ، وهدفت إلى التعرف على أهم الخدمات المساندة المقدمة ومعوقات تقديمها من وجهة نظر المعلمين ، واعتمد الباحث على المنهج الوصفي المسحي ، وطبقت الدراسة على (40) معلماً ، وكانت الاستبانة أداة للدراسة ، وأظهرت نتائج الدراسة أن غالبية الخدمات المساندة غير متوفرة داخل المعهد ، وأبرز معوقات تقديم الخدمات المساندة تمثلت في عدم وجود تنسيق وتكامل بين الجهات المقدمة للخدمات المساندة لذوي الإعاقات المتعددة (فكري - بصري) ، وعدم معرفة الأسر بأهمية الخدمات المساندة؛ بالإضافة لعدم وجود فريق متعدد التخصصات الذي يساعد بدوره في توفير الخدمات كافة في معهد النور للمكفوفين ، وهناك اتجاهات سلبية من قبل المعلمين نحو ذوي الإعاقات المتعددة.

وهدف دراسة الأسمرى والصياد (2019) إلى التعرف على واقع بعض الخدمات المساندة ومعوقات تقديمها لذوات صعوبات التعلم من وجهة نظر معلماتهن في المرحلة الابتدائية بالمنطقة الشرقية باستخدام المنهج الوصفي ، وتكونت عينة الدراسة من (77) معلمة ، واستخدم الباحثان أداة الاستبانة لقياس واقع ومعوقات الخدمات الإرشادية والاجتماعية ، وأشارت النتائج إلى أن الخدمات الإرشادية والاجتماعية جاءت بتقدير مرتفع في مدارس الدمج؛ حيث تبين أن أكثر الخدمات الإرشادية التي تقدم لذوات صعوبات التعلم كانت تعمل على تنمية السلوكيات الإيجابية لديهن ، وأقلها مشاركة المرشدة الطلابية في إعداد البرامج الفردية ، كما أن الخدمات الاجتماعية التي تُقدم لذوات صعوبات التعلم تمثلت في جمع المعلومات عن الطالبات من النواحي كافة للتعرف على أسباب المشكلات ، وأقلها مساعدة الأسر في الحصول على الخدمات ، وأشارت نتائج الدراسة كذلك إلى أن معوقات تقديم الخدمات الإرشادية والاجتماعية جاءت بدرجة متوسطة.

وفي دراسة أجراها Jia and Santi (2020) هدفت إلى تحديد المعوقات التي تحول دون تقديم الخدمات المساندة والتربوية في مدارس التعليم الشامل بالمرحلة الابتدائية والمتوسطة في مدينة سيثوان ، وطبقت الدراسة على عينة مكونة من (29) معلماً ومعلمة لذوي الإعاقة في مدارس التعليم الشامل ، وأُستخدمت المقابلة أداةً لجمع البيانات ، توصلت النتائج إلى ضعف الخدمات المساندة المقدمة وعدم وجود خدمات كافية تُقدم للطلبة كافة في المدارس؛ بالإضافة لعدم مناسبة الأدوات والأجهزة لتشمل الخدمات كافة لذوي الإعاقة ، وأظهرت نتائج الدراسة أيضاً وجود اتجاهات سلبية من قبل الإدارة المدرسية ومعلمي الطلبة العاديين؛ مما أدى إلى إهمال تقديم الخدمات المساندة للطلبة وعزلهم بدلاً من تحقيق الفائدة المرجوة من عملية التعليم الشامل.

منهجية الدراسة وإجراءاتها

يتناول هذا الجزء إيضاحاً لمنهج الدراسة المتبع ، وكذلك تحديد مجتمع وعينة الدراسة ، ثم الأدوات التي تم استخدامها ، والتأكد من صدق وثبات أداة الدراسة.

منهج الدراسة:

اعتمد الباحثان على أحد أنواع المنهج الوصفي ، وهو المنهج الوصفي المسحي لكونه يتناسب مع طبيعة الدراسة الحالية وأهدافها ، ويُعرف المنهج الوصفي المنهج بأنه: " ذلك النوع من البحوث الذي يجري بواسطة استجواب جميع أفراد مجتمع البحث أو عينة منهم ، وذلك بهدف وصف الظاهرة المدروسة من حيث طبيعتها ودرجة وجودها دون أن يتجاوز ذلك دراسة العلاقة بين متغيرين "(العساف ، 2012 ، ص.211). كونه يتناسب مع جمع البيانات والمعلومات اللازمة للتعرف على المعوقات التي تحد من تقديم الخدمات المساندة

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمين ومعلمات التربية الفكرية في برامج الدمج بمنطقة القصيم البالغ عددهم (625) معلماً/ة ، وذلك بواقع (439) معلماً ، و(186) معلمة وفقاً لإحصائية الإدارة العامة لتعليم بمنطقة القصيم.

عينة الدراسة:

اشتملت العينة الاستطلاعية على (34) معلماً ومعلمة بمدارس التعليم العام بمنطقة القصيم غير مشمولين بعينة الدراسة الأساسية ، وذلك لتأكد من صدق وثبات الاستبانة المستخدمة في

الدراسة الحالية ، بينما تكونت عينة الدراسة الأساسية من (238) معلماً ومعلمة في برامج الدمج بمدارس التعليم العام بمنطقة القصيم ، وطبقت عليهم الاستبانة في الفصل الدراسي الثالث من العام الدراسي 1444هـ.

أداة الدراسة:

بناء على طبيعة البيانات والمنهج المتبع في الدراسة وجد أن الأداة الأكثر ملاءمة لتحقيق أهداف هذه الدراسة هي الاستبانة ، والتي عرفها عبيدات وآخرون (2012 ، ص.106) بأنها: " الأداة الملائمة للحصول على معلومات وبيانات وحقائق مرتبطة بواقع معين ، وتقدم على شكل عدد من العبارات يطلب الإجابة عنها عدداً من الأفراد المعنيين بموضوع الاستبيان". وصمّم الباحثان أداة الاستبانة في صورتها الأولية بعد مراجعة الإطار النظري والدراسات السابقة منها (الأسمرى والصيد ، 2019؛ الفايز ، 2018؛ آل فهاد ، 2018)؛ وفي ضوء معطيات وتساؤلات الدراسة وأهدافها بُنيت الأداة ، وتكونت في صورتها النهائية.

الخصائص السيكمترية للاستبانة:

الصدق الظاهري لأداة الدراسة (صدق المحكمين):

تم عرضها على عدد من المحكمين وذلك للاسترشاد بأرائهم ، وطلب منهم إبداء الرأي حول مدى وضوح العبارات وملاءمتها لما وضعت لأجله ، ومدى مناسبة العبارات للبعد الذي تنتمي إليه؛ مع وضع التعديلات والاقتراحات التي يمكن من خلالها تطوير أداة الدراسة. وبناء على التعديلات والاقتراحات التي أبداه المحكمون في تعديل بعض العبارات وصياغتها ، أجريت التعديلات اللازمة التي اتفق عليها غالبية المحكمين؛ من تعديل بعض العبارات وحذف عبارات أخرى ، حتى أصبحت الاستبانة في صورتها النهائية.

صدق الاتساق الداخلي لأداة الدراسة:

تم حساب معامل الارتباط بيرسون لمعرفة الصدق الداخلي للاستبانة؛ حيث حُسِب معامل الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات أداة الدراسة بالدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه العبارة كما هي موضحة في الجدول التالي:

جدول (1)

معاملات ارتباط بيرسون لعبارات (معوقات تقديم الخدمات المساندة للطلبة ذوي الإعاقة الفكرية في برنامج الدمج من وجهة نظر المعلمين بمنطقة القصيم) بالدرجة الكلية لكل بعد

المعوقات المتعلقة بالمعوقات المتعلقة بأدوات القياس والتشخيص للخدمات المساندة		المعوقات المتعلقة بالتجهيزات المدرسية		المعوقات المتعلقة بالفريق متعدد التخصصات		المعوقات المتعلقة بالإدارة المدرسية	
معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م
**0.680	1	**0.746	1	**0.769	1	**0.770	1
**0.766	2	**0.713	2	**0.739	2	**0.745	2
**0.796	3	**0.661	3	**0.843	3	**0.859	3
**0.870	4	**0.672	4	**0.923	4	**0.779	4
**0.793	5	**0.683	5	**0.826	5	**0.773	5
**0.774	6	**0.706	6	**0.855	6	**0.705	6
**0.800	7	**0.716	7	**0.832	7	**0.638	7

** دال عند مستوى (0.01)

ويتضح من خلال الجدول (1) أن جميع معاملات ارتباط العبارات مع الدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه جاءت دالة عند مستوى (0.01)؛ حيث تراوحت قيم معاملات الارتباط عبارات بعد (المعوقات المتعلقة بالإدارة المدرسية) بين (0.638 ، 0.859) ، ولبعد (المعوقات المتعلقة بالفريق متعدد التخصصات) بين (0.739 ، 0.923) ، ولبعد (المعوقات المتعلقة بالتجهيزات المدرسية) بين (0.661 ، 0.746) ، ولبعد (المعوقات المتعلقة بأدوات القياس والتشخيص للخدمات المساندة) بين (0.680 ، 0.870)؛ وجميعها معاملات ارتباط جيدة ، وهذا يعطي دلالة على ارتفاع معاملات الاتساق الداخلي ، كما يشير إلى مؤشرات صدق مرتفعة وكافية يمكن الوثوق بها في تطبيق الدراسة الحالية.

جدول (2)

معاملات ارتباط بيرسون لأبعاد (معوقات تقديم الخدمات المساندة للطلبة ذوي الإعاقة الفكرية في برنامج الدمج من وجهة نظر المعلمين بمنطقة القصيم) بالدرجة الكلية للأداة

معامل الارتباط	الأبعاد
**0.892	المعوقات المتعلقة بالإدارة المدرسية
**0.887	المعوقات المتعلقة بالفريق متعدد التخصصات
**0.860	المعوقات المتعلقة بالتجهيزات المدرسية
**0.877	المعوقات المتعلقة بأدوات القياس والتشخيص للخدمات المساندة

** دال عند مستوى (0.01)

يتضح من خلال الجدول (10) أن جميع معاملات ارتباط أبعاد الاستبانة مع الدرجة الكلية للأداة جاءت دالة عند مستوى (0.01)؛ حيث تراوحت قيم معاملات الارتباط للإبعاد بين (0.860 ، 0.892) ، وجميعها معاملات ارتباط جيدة ، وهذا يعطي دلالة على ارتفاع معاملات الاتساق الداخلي ، كما يشير إلى مؤشرات صدق مرتفعة وكافية يمكن الوثوق بها في تطبيق الدراسة الحالية.

ثبات أداة الدراسة :

تم التحقق من ثبات أداة الدراسة باستخدام معامل ثبات (ألفا كرونباخ)؛ والجدول (2) يوضح معامل الثبات لمحاولات أداة الدراسة كما يلي:

جدول (3)

معامل ألفا كرونباخ لقياس ثبات أداة الدراسة

م	المحور	عدد العبارات	معامل الثبات
1	المعوقات المتعلقة بالإدارة المدرسية	7	0.838
2	المعوقات المتعلقة بالفريق المتعدد التخصصات	7	0.821
3	المعوقات المتعلقة بالتجهيزات المدرسية	7	0.820
4	المعوقات المتعلقة بأدوات القياس والتشخيص للخدمات المساندة	7	0.865
	الثبات الكلي	28	0.919

يوضح الجدول (3) أن استبانة الدراسة تتمتع بثبات مقبول إحصائياً؛ حيث بلغت قيمة معامل الثبات الكلية (ألفا) (0.919) ، وهي درجة ثبات عالية ، كما تراوحت معاملات ثبات أداة الدراسة ما بين (0.820 ، 0.865) ، وهي معاملات ثبات مرتفعة يمكن الوثوق بها في تطبيق الدراسة الحالية.

نتائج الدراسة ومناقشتها

نتائج السؤال الأول ومناقشته:

نصّ السؤال الأول على الآتي: "ما المعوقات التي تحول دون تقديم الخدمات المساندة للطلبة ذوي الإعاقة الفكرية في برامج الدمج من وجهة نظر المعلمين بمنطقة القصيم؟". وللإجابة عن هذا السؤال صُممت استبانة تضمنت أربعة أبعاد وذلك على النحو الآتي:

جدول (4)

يوضح المعوقات التي تحول دون تقديم الخدمات المساندة للطلبة ذوي الإعاقة الفكرية في برامج الدمج من وجهة نظر المعلمين بمنطقة القصيم

م	الأبعاد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	درجة تحقق المعوقات
3	المعوقات المتعلقة بالتجهيزات المدرسية	3.72	0.74	1	عالية
1	المعوقات المتعلقة بالإدارة المدرسية	3.67	0.70	2	عالية
4	المعوقات المتعلقة بأدوات القياس والتشخيص للخدمات المساندة	3.63	0.75	3	عالية
2	المعوقات المتعلقة بالفريق متعدد التخصصات	3.47	0.82	4	عالية
	المتوسط الحسابي العام	3.62	0.62	-	عالية

يتضح من خلال الجدول (4) أن محور المعوقات التي تحول دون تقديم الخدمات المساندة للطلبة ذوي الإعاقة الفكرية في برامج الدمج من وجهة نظر المعلمين بمنطقة القصيم يتضمن (4) أبعاد تراوحت المتوسطات الحسابية لها بين (3.47، 3.72)، وهذه المتوسطات تقع بالفئة الرابعة من فئات المقياس المتدرج الخماسي، وتشير النتيجة السابقة إلى أن استجابات أفراد الدراسة حول درجة تحقق المعوقات جاءت (عالية).

ووفق المعطيات المدونة في الجدول (4) يتضح أن المعلمين يرون أن المعوقات المتعلقة بالتجهيزات المدرسية تعد من أكثر المعوقات التي تمنع من تقديم الخدمات المساندة؛ حيث جاءت في المرتبة الأولى، وتُعزى النتيجة إلى عدم وجود تخطيط مسبق لتقديم الخدمات في برامج الدمج؛ مما أدى ذلك إلى افتقار المدارس لصفوف خاصة لتقديم الخدمات، وعدم توافر وحدات صحية مدعمة بمستلزمات طبية، ورعاية صحية، وخدمات تمريضية، وعدم ملائمة تصميم المباني المدرسية لاحتياجات الطلبة حتى يستنى لهم الحركة والتنقل لجميع المرافق المدرسية، وافتقار المدارس إلى أجهزة تقنية تعمل خدمات داعمة للعملية التعليمية لذوي الإعاقة الفكرية، ونتيجة لتلك العوامل أصبح من الصعب تقديم الخدمات المساندة في برامج الدمج بسبب طبيعة البيئة المدرسية وتجهيزاتها المختلفة؛ مما جعلها لا تتلاءم مع حاجات الطلبة، وتحول عائقاً دون تقديم الخدمات المساندة، وهذا أكدت عليه اعتبارات تقديم الخدمات المساندة في ضرورة تحديد وتوفير المكان الملائم لتقديم الخدمات المساندة (البلوي، 2019). كما أن الطلبة ذوي الإعاقة لا يمكنهم الاستفادة القصوى من البرامج والخدمات المقدمة من دون توفير بيئات ووسائل تساهم في فرص التحاقهم

بالخدمات المساندة على النحو المطلوب (موسى وعليوات، 2021)؛ فعدم تصميم مباني ملائمة وقلة توافر صفوف مجهزة ومكيفة حسب احتياجاتهم يحد من إمكانية مشاركتهم والاستفادة من العملية التعليمية المقدمة (الخفش، 2018). وتتفق نتيجة الدراسة الحالية مع نتائج دراسة القحطاني والمالكي (2017) التي أشارت إلى حاجة برامج الدمج إلى توفير أجهزة تقنية حديثة داعمة تساهم في تفعيل الخدمات المساندة. ويعود أثر التقنيات الداعمة في كثير من النواحي النفسية والاجتماعية و الأكاديمية ، وبالتالي تخفف من حدة التوتر و القلق النفسي لديهم.

بينما جاءت الموقفات المتعلقة بالإدارة المدرسية في المرتبة الثانية؛ نتيجة قلة وجود مديري مدارس مدرّبين قبل الخدمة وأثناء الخدمة على التعامل مع الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية؛ أدى إلى نقص المعرفة بخصائص الطلبة وبرامجهم والخدمات التي يحتاجونها ، وافتقار وجود التواصل الفعال والإيجابي بين الإدارة العامة للتربية الخاصة وإدارة المدرسة ، وبين الإدارة المدرسية والمعلمين للكشف عن قدرات وإمكانيات الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية؛ بالإضافة لقلة الإشراف الداخلي في برامج الدمج لتقييم أوضاع الطلبة ومدى فاعلية الخدمات والبرامج المقدمة ، وقلة المخصصات المالية التي تقدم في برامج الدمج عامة ، وهذا يتفق مع أشارت إليه دراسة سعيدان والصقر (2018) إلى قلة وعي مديري المدارس في أثر الخدمات المساندة في مستوى تحصيل الطلبة؛ ومن ثمّ غالباً ما تركز الإدارة على تقديم الخدمات التعليمية دون الالتفات إلى الخدمات الأخرى ، وهذا يتنافى مع ما ورد في القواعد التنظيمية لبرامج ومعاهد التربية الخاصة لواجبات مديري المدارس في الإشراف على برامج الدمج ، والعمل على توفير جميع مستلزماتها ، ومتابعة سير عملية تعليم الطلبة ذوي الإعاقة والتأكد من انتظامها (وزارة التعليم، 2002)؛ وفي المقابل أكدت القواعد التنظيمية و الدليل التنظيمي لتربية الخاصة على ضرورة بناء شراكة مجتمعية من خلال التواصل بين مؤسسات المجتمع وبرامج الدمج لكونها تعد إحدى الطرق التي تساعد في تحسين مستوى العملية التعليمية للطلبة ، وتساهم في تحقيق التنمية المنشودة التي يحتاجها ذوي الإعاقة الفكرية ، فقد تكون المدارس الملحق بها برامج الدمج وحدها غير كافية لتقديم الخدمات المساندة كافة. وتتفق نتيجة الدراسة الحالية مع نتائج دراسة الفايز (2018) التي أشارت إلى وجود قصور بإدارة الخدمات المساندة المقدمة ببرامج الدمج؛ مما أدى ذلك إلى تقديم الخدمات التعليمية على حساب تقديم الخدمات المساندة. وتتفق نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة القحطاني والمالكي (2017) في وجود قلة وعي لدى مديري المدارس لبرامج الدمج وما تحتويه من خدمات ؛ فيما اختلفت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة الأسمرى والصيد (2019) في

وجود تواصل فعال بين مديري المدارس والإدارة العامة للتربية الخاصة؛ حيث كان له الأثر الأكبر في تقديم الخدمات لتشمل جميع طالبات ذوي صعوبات تعلم.

كما جاءت المعوقات المتعلقة بأدوات القياس والتشخيص في المرتبة الثالثة؛ نتيجة لعدم وجود مراكز خاصة تعمل على توفير أدوات ومقاييس مبنية على معايير وضوابط تلائم خصائص ذوي الإعاقة الفكرية ، كوادِر مؤهلة ومدرّبة على تطبيق المقاييس والاختبارات المتنوعة ، كما أن عمليات التقييم في برامج الدمج غير مستمرة ، ولا تشمل جميع جوانب النمو لدى الطلبة؛ مما يؤدي إلى نقص البيانات عن أوضاع الطلبة ، والاعتماد على نتائج خاطئة وغير دقيقة للكشف عن جوانب الضعف؛ فالتقييم المستمر يساعد -بشكل كبير- على اكتشاف مواطن الضعف والقوة لدى الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية في كل جوانب النمو المختلفة ، وتقدمه بالخدمات والبرامج والمشكلات التي يتعرض إليها ، ومحاولة التغلب عليها؛ فعمليات التقييم والتشخيص في برامج الدمج للطلبة ذوي الإعاقة الفكرية تواجه العديد من المشكلات التي تحد من تقديم الخدمات المساندة؛ وتجدر الإشارة إلى ما نصت عليه القواعد التنظيمية بضرورة استعمال أدوات قياس وتشخيص تتناسب مع درجة الإعاقة ونوعها ، وعدم الاكتفاء بنتيجة واحدة حيث لا بد من اتخاذ مقاييس متنوعة ، ويكون ذلك من قبل فريق مختص (وزارة التعليم، 2002). وتتفق نتيجة الدراسة الحالية مع نتائج دراسة (Mngo and Mngo (2018 في قلة الكوادر المتخصصة لتقديم الخدمات المساندة في برامج الدمج ، كما تتفق النتيجة الحالية مع نتائج دراسة الأسمرى والصيد (2019) التي أشارت إلى وجود قلة في البرامج التدريبية المكثفة لمساعدة الأخصائيين في استعمال الأدوات المقاييس الملاءمة. تظهر الدراسة أن المشاكل المتعلقة بالفرق المتعددة التخصصات تأتي في المرتبة الأخيرة ، وذلك بسبب نقص في فهم مفهوم هذه الفرق ببرامج الدمج ، وعدم تنشيطها بشكل صحيح ، حيث إن اتخاذ القرارات في هذه البرامج عادة ليس جماعياً ، بل يعتمد على جهود فردية ، مما ينتج عنه تقديم البيانات بشكل محدود ، وهو ما يصعب من تحديد الخدمات المساندة المطلوبة في البرامج بشكل عام. وبالتالي ، يُظهر غياب الخدمات المساندة وعدم تنشيطها في الخطط التربوية الفردية جهلاً بدورها الفعّال في تحديد الصعوبات التي يواجهها الطلاب ، مما يعيق اتخاذ القرارات المناسبة بشأن الخدمات المساندة وتقديمها. وعلاوة على ذلك ، قد تفتقر الكوادر المشاركة في البرامج إلى المهارات اللازمة والتفهم الكافي لأهمية الخدمات المساندة ، وهو ما يتماشى مع دراسة الفايز (2018) التي أظهرت أن غياب الفرق المتعددة التخصصات يُحد من إمكانية تقديم الخدمات المساندة للطلاب.

نتائج السؤال الثاني ومناقشته:

نص السؤال الثاني على الآتي: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين وجهات نظر المعلمين نحو معوقات تقديم الخدمات المساندة للطلبة ذوي الإعاقة الفكرية في برامج الدمج بمنطقة القصيم تُعزى لمتغير: (الجنس ، المؤهل العلمي ، المرحلة التعليمية)؟

1. الفروق التي تُعزى لمتغير الجنس

لمعرفة إذا ما كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة حول معوقات تقديم الخدمات المساندة للطلبة ذوي الإعاقة الفكرية في برامج الدمج بمنطقة القصيم تُعزى لمتغير الجنس؛ استُخدم اختبار (ت) لعينتين مستقلتين (independent sample t-test) ، وذلك كما يتضح من خلال الجدول (5) على النحو الآتي:

جدول (5)

نتائج اختبار (ت) لعينتين مستقلتين (independent sample t-test) للفروق حول معوقات تقديم الخدمات المساندة للطلبة ذوي الإعاقة الفكرية في برامج الدمج بمنطقة القصيم تُعزى لمتغير الجنس

الأبعاد	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
المعوقات المتعلقة بالإدارة المدرسية	ذكر	167	25.05	5.11	3.247	0.001
	أنثى	71	27.10	4.13		
المعوقات المتعلقة بالفريق متعدد التخصصات	ذكر	167	23.62	5.91	2.836	0.005
	أنثى	71	25.90	5.07		
المعوقات المتعلقة بالتجهيزات المدرسية	ذكر	167	25.63	5.31	1.826	0.069
	أنثى	71	26.97	4.81		
المعوقات المتعلقة بأدوات القياس والتشخيص للخدمات المساندة	ذكر	167	24.84	5.42	2.619	0.009
	أنثى	71	26.77	4.71		
الدرجة الكلية للمعوقات	ذكر	167	99.15	17.42	3.147	0.002
	أنثى	71	106.75	16.11		

يتضح من خلال الجدول (5) أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة حول الدرجة الكلية لمعوقات تقديم الخدمات

المساندة للطلبة ذوي الإعاقة الفكرية في برامج الدمج وأبعادها الفرعية المتمثلة في: (المعوقات المتعلقة بالإدارة المدرسية-المعوقات المتعلقة بالفريق متعدد التخصصات-المعوقات المتعلقة بأدوات القياس والتشخيص للخدمات المساندة) بمنطقة القصيم تُعزى لمتغير الجنس، وذلك لصالح أفراد عينة الدراسة من الإناث وتُشير النتيجة السابقة إلى أن المعلمات يرين من وجهة نظرهن بأن هناك معوقات تحول دون تقديم الخدمات المساندة للطلبة ذوي الإعاقة الفكرية في برامج الدمج وأبعادها الفرعية المتمثلة في: (المعوقات المتعلقة بالإدارة المدرسية- المعوقات المتعلقة بالفريق متعدد التخصصات- المعوقات المتعلقة بأدوات القياس والتشخيص للخدمات المساندة) بمنطقة القصيم.

ويتضح من خلال العرض السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين وجهات نظر المعلمين حول الأبعاد المتمثلة وفقاً لمتغير الجنس لصالح الإناث؛ وتعزى النتيجة إلى طبيعة الفروق بين الذكور والإناث في السمات الشخصية، والنفسية في العمل (حسنين، 2015؛ القحطاني والجهني، 2022). وربما تعود النتيجة في ذلك إلى أن المعلمات بحكم أُمومتهم وعاطفتهم تكون أكثر تفصيلاً وتمييز كذلك أكثر انتقاداً مقارنة بالذكور

كما يتضح من العرض السابق -أيضاً- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين وجهات نظر المعلمين المتمثلة في بعد (المعوقات المتعلقة في التجهيزات المدرسية) تعزى لمتغير الجنس، بغض النظر عن الخبرات والمؤهلات التعليمية لديهم يمكن أن تُفسر النتيجة؛ لأنهم يعملون في نفس الظروف البيئية والتجهيزات المدرسية الموحدة في المنطقة نفسها، ومن ثَمَّ فالمعوقات تكاد تكون متشابهة نظراً للتجهيزات المدرسية المحدودة؛ مما يجعلها تشكل معوقاً أكبر يحول دون تقديم الخدمات المساندة.

2. الفروق التي تُعزى لمتغير المؤهل العلمي

لمعرفة إذا ما كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة حول معوقات تقديم الخدمات المساندة للطلبة ذوي الإعاقة الفكرية في برامج الدمج بمنطقة القصيم تُعزى لمتغير المؤهل العلمي؛ استُخدِم تحليل التباين الأحادي (one way anova)، وذلك كما يتضح من خلال الجدولين (6 - 7) على النحو الآتي:

جدول (6)

يوضح المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري لمعوقات تقديم الخدمات المساندة للطلبة ذوي الإعاقة الفكرية في برامج الدمج بمنطقة القصيم باختلاف متغير المؤهل العلمي

الأبعاد	المؤهل العلمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
المعوقات المتعلقة بالإدارة المدرسية	بكالوريوس	88	26.31	4.79
	بكالوريوس + دبلوم	117	24.96	4.97
	دراسات عليا	33	26.45	4.90
المعوقات المتعلقة بالفريق متعدد التخصصات	بكالوريوس	88	24.42	5.50
	بكالوريوس + دبلوم	117	23.88	5.82
	دراسات عليا	33	25.48	6.19
المعوقات المتعلقة بالتجهيزات المدرسية	بكالوريوس	88	26.42	5.13
	بكالوريوس + دبلوم	117	25.69	5.10
	دراسات عليا	33	26.21	5.73
المعوقات المتعلقة بأدوات القياس والتشخيص للخدمات المساندة	بكالوريوس	88	26.53	5.43
	بكالوريوس + دبلوم	117	24.29	5.16
	دراسات عليا	33	26.42	4.56
الدرجة الكلية للمعوقات	بكالوريوس	88	103.68	16.91
	بكالوريوس + دبلوم	117	98.82	17.35
	دراسات عليا	33	104.58	17.70

جدول (7)

نتائج تحليل التباين الأحادي (one way anova) للفروق حول معوقات تقديم الخدمات المساندة للطلبة ذوي الإعاقة الفكرية في برامج الدمج بمنطقة القصيم تُعزى لمتغير المؤهل العلمي

الأبعاد	المجموعات	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
المعوقات المتعلقة بالإدارة المدرسية	بين المجموعات	115.425	2	57.713	2.410	0.092
	داخل المجموعات	5627.684	235	23.948		
	المجموع	5743.109	237			
المعوقات المتعلقة بالفريق متعدد التخصصات	بين المجموعات	68.208	2	34.104	1.030	0.359
	داخل المجموعات	7780.010	235	33.106		
	المجموع	7848.218	237			

الأبعاد	المجموعات	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
المعوقات المتعلقة بالتجهيزات المدرسية	بين المجموعات	27.850	2	13.925	0.514	0.599
	داخل المجموعات	6365.881	235	27.089		
	المجموع	6393.731	237			
المعوقات المتعلقة بأدوات القياس والتشخيص للخدمات المساندة	بين المجموعات	291.741	2	145.871	5.422	0.005
	داخل المجموعات	6322.078	235	26.902		
	المجموع	6613.819	237			
الدرجة الكلية للمعوقات	بين المجموعات	1569.437	2	784.719	2.641	0.073
	داخل المجموعات	69826.382	235	297.134		
	المجموع	71395.819	237			

يتضح من خلال الجدول (6) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة حول الدرجة الكلية لمعوقات تقديم الخدمات المساندة للطلبة ذوي الإعاقة الفكرية في برامج الدمج وأبعادها الفرعية المتمثلة في: (المعوقات المتعلقة بالإدارة المدرسية- المعوقات المتعلقة بالفريق متعدد التخصصات- المعوقات المتعلقة بالتجهيزات المدرسية) بمنطقة القصيم تعزى لمتغير المؤهل العلمي؛ حيث بلغت قيمة مستوى الدلالة للأبعاد على التوالي (0.599 ، 0.359 ، 0.092) ، وللدرجة الكلية (0.073) ، وجميعها قيم أكبر من (0.05)؛ أي غير دالة إحصائياً.

يتضح من خلال العرض السابق بأنه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين وجهات نظر المعلمين حول الأبعاد المتمثلة في: (المعوقات المتعلقة بالإدارة المدرسية- المعوقات المتعلقة بالفريق متعدد التخصصات- المعوقات المتعلقة في التجهيزات المدرسية) تعزى لمتغير المؤهل العلمي؛ حيث تشير النتائج إلى أن تقديرات المعلمين الذين شملتهم الدراسة كانت متقاربة؛ مما يعكس مدى إدراكهم لوجود معوقات تعترض تقديم الخدمات المساندة ، وتعزى النتيجة في ذلك إلى مدى وعي المعلمين ومعرفتهم بالدور الذي تقوم به الخدمات في دعم العملية التعليمية ومساعدة الطلبة على التقدم المستمر والإيجابي.

ولقد أوضحت النتائج أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة حول المعوقات المتعلقة بأدوات القياس والتشخيص للخدمات المساندة للطلبة ذوي الإعاقة الفكرية في برامج الدمج بمنطقة القصيم تعزى لمتغير المؤهل العلمي؛ ولمعرفة اتجاه الفروق ولصالح أي فئة من فئات متغير المؤهل العلمي استُخدم اختبار شيفيه (Scheffe) كما يتضح من خلال الجدول الآتي:

جدول (8)

اختبار شيفيه (Scheffe) للفروق حول المعوقات المتعلقة بأدوات القياس والتشخيص للخدمات المساندة تُعزى لمتغير المؤهل

المؤهل العلمي	ن	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	بكالوريوس	بكالوريوس + دبلوم	ماجستير
بكالوريوس	88	26.53	5.43	-		
بكالوريوس + دبلوم	117	24.29	5.16	-2.24**	-	-2.13*
دراسات عليا	33	26.42	4.56			-

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

يتضح من خلال الجدول (8) الذي يُبين نتائج المقارنات البعدية لمتوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة حول المعوقات المتعلقة بأدوات القياس والتشخيص للخدمات المساندة للطلبة ذوي الإعاقة الفكرية في برامج الدمج بمنطقة القصيم التي تُعزى لمتغير المؤهل العلمي؛ حيث يتضح من خلال النتائج أن الفروق جاءت بين المعلمين ممن مؤهلهم العلمي بكالوريوس ، والمعلمين ممن مؤهلهم العلمي بكالوريوس + دبلوم ، وذلك لصالح المعلمين ممن مؤهلهم العلمي بكالوريوس بمتوسط موافقة (26.53) ، كما أظهرت النتائج أن الفروق جاءت بين المعلمين ممن مؤهلهم العلمي دراسات عليا ، والمعلمين ممن مؤهلهم العلمي بكالوريوس + دبلوم ، وذلك لصالح المعلمين ممن مؤهلهم العلمي دراسات عليا بمتوسط موافقة (26.42) .

أظهر المعلمين الحاصلين على درجة البكالوريوس والدراسات العليا في الإعاقة الفكرية مستوى أعلى من التخصص في تقدير هذه المعوقات. يعزى ذلك جزئياً إلى التدريب النظري والتطبيقي في مجال التربية الخاصة ، والذي قدم لهم الفرصة لفهم الأساليب المناسبة لقياس وتشخيص الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية. علاوة على ذلك ، ساهمت التجارب العملية خلال التدريب في تطبيق أدوات القياس والتشخيص والتعامل مع الطلاب ، مما أدى إلى تحسين مهاراتهم وتوسيع معرفتهم في هذا المجال. يبرز أيضاً دور المعلمين والمعلمات ذوي الإعاقة الفكرية المتخصصين في مجال التربية الفكرية في عمليات القياس والتشخيص ، وتحديد احتياجات الطلاب ووضع الخطط التربوية الملائمة لهم (العيد، 2020). ويؤكد البحث على أهمية تقديم التدريب والتوجيه الملائم للمعلمين لتعزيز مهاراتهم في هذا الصدد وتحسين جودة الخدمات التعليمية المقدمة للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية.

3. الفروق التي تُعزى لمتغير المرحلة التعليمية

لمعرفة إذا ما كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة حول معوقات تقديم الخدمات المساندة للطلبة ذوي الإعاقة الفكرية في برامج الدمج بمنطقة

القصيم تُعزى لمتغير المرحلة التعليمية؛ استُخدِم تحليل التباين الأحادي (one way anova) كما يتضح من خلال الجدولين (9 - 10) على النحو الآتي:

جدول (9)

يوضح المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري لمعوقات تقديم الخدمات المساندة للطلبة ذوي الإعاقة الفكرية

في برامج الدمج بمنطقة القصيم باختلاف متغير المرحلة التعليمية

الأبعاد	المرحلة التعليمية	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
المعوقات المتعلقة بالإدارة المدرسية	المرحلة الابتدائية	109	25.27	4.86
	المرحلة المتوسطة	72	26.42	4.58
	المرحلة الثانوية	57	25.47	5.41
المعوقات المتعلقة بالفريق متعدد التخصصات	المرحلة الابتدائية	109	24.25	5.82
	المرحلة المتوسطة	72	24.96	5.49
	المرحلة الثانوية	57	23.58	5.96
المعوقات المتعلقة بالتجهيزات المدرسية	المرحلة الابتدائية	109	25.94	5.07
	المرحلة المتوسطة	72	26.32	4.96
	المرحلة الثانوية	57	25.86	5.77
المعوقات المتعلقة بأدوات القياس والتشخيص للخدمات المساندة	المرحلة الابتدائية	109	25.14	5.09
	المرحلة المتوسطة	72	26.14	5.44
	المرحلة الثانوية	57	25.04	5.45
الدرجة الكلية للمعوقات	المرحلة الابتدائية	109	100.59	17.26
	المرحلة المتوسطة	72	103.83	16.26
	المرحلة الثانوية	57	99.95	18.81

جدول (10)

نتائج تحليل التباين الأحادي (one way anova) للفروق حول معوقات تقديم الخدمات المساندة للطلبة

ذوي الإعاقة الفكرية في برامج الدمج بمنطقة القصيم يُعزى لمتغير المرحلة التعليمية

الأبعاد	المجموعات	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
المعوقات المتعلقة بالإدارة المدرسية	بين المجموعات	60.114	2	30.057	1.243	0.290
	داخل المجموعات	5682.995	235	24.183		
	المجموع	5743.109	237			

الأبعاد	المجموعات	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
المعوقات المتعلقة بالفريق متعدد التخصصات	بين المجموعات	61.137	2	30.568	0.922	0.399
	داخل المجموعات	7787.082	235	33.137		
	المجموع	7848.218	237			
المعوقات المتعلقة بالتجهيزات المدرسية	بين المجموعات	8.651	2	4.325	0.159	0.853
	داخل المجموعات	6385.080	235	27.171		
	المجموع	6393.731	237			
المعوقات المتعلقة بأدوات القياس والتشخيص للخدمات المساندة	بين المجموعات	54.343	2	27.171	0.973	0.379
	داخل المجموعات	6559.477	235	27.913		
	المجموع	6613.819	237			
الدرجة الكلية للمعوقات	بين المجموعات	618.555	2	309.278	1.027	0.360
	داخل المجموعات	70777.264	235	301.180		
	المجموع	71395.819	237			

يتضح من خلال الجدول رقم (9) أنه لا توجد هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة حول الدرجة الكلية لمعوقات تقديم الخدمات المساندة للطلبة ذوي الإعاقة الفكرية في برامج الدمج وأبعادها الفرعية المتمثلة في: (المعوقات المتعلقة بالإدارة المدرسية-المعوقات المتعلقة بالفريق متعدد التخصصات- المعوقات المتعلقة بالتجهيزات المدرسية - المعوقات المتعلقة بأدوات القياس والتشخيص للخدمات المساندة) بمنطقة القصيم تعزى لمتغير المرحلة التعليمية؛ وتفسر النتيجة بأن المعلمين يدركون وجود معوقات تمنع تقديم الخدمات في مختلف المراحل التعليمية ، وتحول دون بلوغ هدفها المنشود في برامج الدمج؛ فوجود معيق في مرحلة تعليمية معينة قد يمنع -بشكل رئيسي- من توافرها؛ مما يؤدي إلى إهمال احتياجات الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية ، وزيادة المشكلات التعليمية لديهم ، وضعف تنمية جوانب النمو المختلفة.

مقترحات الدراسة:

في ضوء النتائج التي تم التوصل إليها قدمت الدراسة بعض المقترحات لدراسات مستقبلية ، والتي تأمل أن تساهم في إثراء المجال التربوي في ذلك الميدان ، وذلك على النحو الآتي:

- إجراء دراسة تتناول معوقات تقديم الخدمات المساندة للطلبة ذوي الإعاقة الفكرية في برامج الدمج بالتطبيق على مناطق أخرى.
- إجراء دراسة تتناول تصورًا مقترحًا لتطوير الخدمات المساندة للطلبة ذوي الإعاقة الفكرية في برامج الدمج بمنطقة القصيم.
- إجراء دراسة تتناول طبيعة الخدمات المساندة والتسهيلات المقدمة للطلبة ذوي الإعاقة الفكرية بمنطقة القصيم.

قائمة المصادر و المراجع

المراجع العربية:

- بريكيت ، محمد بن أكرم ، وطلافة ، عبد الحميد حسن. (2023). تقييم امتلاك معلمي الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية للكفايات التعليمية من وجهة نظر مشرفيهم ومدرائهم. *المجلة العربية لعلوم الإعاقة والموهبة*، 7 (26) ، 309 - 348.
- البلوي ، منصور ضيف الله. (2019). درجة رضا أولياء الأمور والمعلمين عن الخدمات المساندة للطلبة ذوي الإعاقة السمعية في القرى [رسالة ماجستير ، جامعة اليرموك]. قاعدة بيانات دار المنظومة.
- الجلامدة ، فوزية عبد الله. (2017). *إستراتيجيات تعليم الأطفال ذوي الإعاقة العقلية في ضوء البرنامج التربوي الفردي* (ط.2). دار الميسرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- حسنيين ، هالة أحمد سليمان. (2015). معوقات تحقيق أهداف دمج التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية في المدرسة العادية من وجهة نظر المعلمين. *مجلة التربية الخاصة والتأهيل*، 3 (9) ، 389 - 421.
- حماد ، عبد الله محمود عبد الله. (2021). الخدمات المساندة وعلاقتها ببعض المهارات اللغوية للطفل المعاق فكريا. *مجلة العلوم التربوية*، 29 (2) ، 169 - 212.
- الخطيب ، عاكف عبد الله موسى. (2018). واقع الخدمات الطبية المساندة المقدمة للأطفال ذوي الإعاقة العقلية من وجهة نظر معلمات التربية الخاصة في محافظة المفرق في الأردن. *مجلة الاكاديمية للدراسات الاجتماعية والإنسانية*، (20) ، 50 - 67.
- الزهراني ، ناصر عطية عطوان. (2021). دور معلم الإعاقة العقلية في تفعيل برامج الخدمات المساندة لتنمية المهارات الاكاديمية لدى المعاقين القابلين للتعلم. *دراسات عربية في التربية وعلم النفس*، (134) ، 443 - 479.
- سعيدان ، عبد الرحمن سعد بن عبد الرحمن ، والصقر ، عبد العزيز بن محمد. (2018). واقع إدارة الخدمات الطلابية المساندة المقدمة لطلاب التربية الخاصة بمدارس التعليم العام في ضوء المعايير العالمية. *مجلة كلية التربية*، 34 (7) ، 158 - 195.

الأسمرى ، وداد محمد ، والصياد ، وليد عاطف منصور. (2019). واقع بعض الخدمات المساندة ومعوقات تقديمها لذوات صعوبات التعلم من وجهة نظر معلماتهن في المرحلة الابتدائية. *مجلة التربية الخاصة والتأهيل*، 9 (31)، 37 - 74.

عبد الكريم ، محمد المهدي عمر محمد. (2017). واقع الخدمات المساندة المقدمة لتلاميذ المدارس الحكومية ذوي الإعاقة الذهنية بمدينة الخرطوم كما يدركها أولياء أمورهم في ضوء الاتجاهات الحديثة. *المجلة التربوية*، (50)، 17 - 58.

عبيدات ، ذوقان ، عبد الحق ، كايد ، وعدس ، عبد الرحمن. (2012). *البحث العلمي مفهومه وأدواته وأساليبه* (ط.19). دار الفكر.

العتيبي ، بندر بن ناصر ، والسرطاوي ، زيدان أحمد. (2012). الخدمات المساندة التي يحتاجها الأطفال متعددو العوق وأسرههم ومدى توافرها من وجهة نظر أولياء الأمور والمعلمين. *مجلة جامعة الملك سعود للعلوم التربوية والدراسات الإسلامية*، 24 (1)، 125 - 158.

العساف ، صالح بن حمد. (2012). *المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية*. دار الزهراء للنشر والتوزيع. العيد ، عبد الرحمن عبد العزيز محمد. (2020). تطوير نموذج شامل لعملية التقييم والتشخيص في معاهد وبرامج التربية الفكرية بالملكة العربية السعودية. *المجلة العربية لعلوم الإعاقة والموهبة*، (13)، 199 - 232.

الفايز ، أمل عبد الرحمن بن ناصر. (2018). معوقات الخدمات المساندة لتلميذات صعوبات التعلم وسبل التغلب عليها من وجهة نظر معلمات المدارس الابتدائية بمدينة الرياض. *مجلة البحث العلمي في التربية*، 7 (19)، 255 - 288.

آل فهاد ، سعد بن حسن. (2018). واقع الخدمات المساندة المتعددة المقدمة لذوي الإعاقات (فكري-بصري) في معهد النور للمكفوفين بالرياض من وجهة نظر المعلمين. *مجلة البحث العلمي في التربية*، 19 (14)، 237 - 280.

القحطاني ، غادة بنت علي بن سعد ، والمالكي ، نبيل بن شرف. (2017). فاعلية الخدمات المساندة المقدمة للتلميذات ذوات الاعاقات الفكرية في المؤسسات التعليمية بمدينة الرياض من وجهة نظر المعلمات. *مجلة البحث العلمي في التربية*، 18 (1)، 1 - 20.

القحطاني ، فارس بن حسنين محمد ، والجهني ، نهى إبراهيم. (2022). مدى تطبيق الممارسات المبنية على الأدلة في برامج دمج الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية من وجهة نظر معلمهم. *مجلة جامعة تبوك للعلوم الإنسانية والاجتماعية*، 2(4) ، 151 - 174.

القطان ، هاني علي. (2015). البرامج والخدمات التربوية المقدمة للمعاقين عقليا القابلين للتعلم في مدارس التربية الخاصة بدولة الكويت:دراسة تقييمية من وجهة نظر المعلمين. *مجلة الطفولة والتربية*، 7(23) ، 65 - 130.

القمش ، مصطفى نوري ، والمعايطة ، خليل عبد الرحمن. (2014). *سيكولوجية الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة* (ط.6). دار الميسرة للنشر والتوزيع.

المحمادي ، ماجد مقبل ، وحنفي ، علي عبد النبي محمد. (2022). مدى جودة الخدمات المساندة المقدمة للطلبة ذوي الإعاقة الفكرية في مدارس التعليم العام من وجهة نظر معلمهم. *المجلة العربية لعلوم الإعاقة والموهبة*، 24، 207 - 240.

محمد ، سحر عنتر يس. (2018). بيئة تعليمية آمنة لذوي الإعاقة العقلية المدمجين وعلاقتها بالسمات الشخصية لديهم. *المجلة العربية لعلوم الإعاقة والموهبة*، (22) ، 77 - 91.

محمد ، هبه حسين إبراهيم ، عوض ، السيدة السيد عبد الكريم ، وشريف ، سهام علي عبد الحميد. (2016). جودة حياة المراهقين المعاقين عقلياً القابلين للتعلم وعلاقتها بالخدمات المساندة المقدمة إليهم. *مجلة دراسات تربوية واجتماعية*، 22(1) ، 301 - 334.

مدبولي ، مصطفى عاشور منصور. (2022). واقع تقديم الخدمات المساندة للتلاميذ ذوي الإعاقة المدمجين بالتعليم العام من وجهة نظر المعلمين. *المجلة العربية لعلوم الإعاقة والموهبة*، (22) ، 131 - 160.

المكانين ، هشام عبد الفتاح. (2017). معوقات العمل بالفريق متعدد التخصصات في مؤسسات التربية الخاصة بالأردن من وجهة نظر مديريها ومديراتها. *المجلة التربوية*، 31(123) ، 51-88.

موسى ، عزيزة حامد ، وعليوات ، شادن خليل حسين. (2021). تصور مقترح للخدمات المساندة لذوات الإعاقة الفكرية في معاهد التربية الفكرية في مدينة جدة. *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية*، 29(6) ، 158-180.

وزارة التعليم. (2020). الدليل الإرشادي الشامل لمعاهد ومراكز وبرامج التربية الخاصة.

وزارة التعليم. (2002). القواعد التنظيمية لمعاهد وبرامج التربية الخاصة.

وزارة التعليم. (2015). الدليل التنظيمي للتربية الخاصة.

المراجع العربية المترجمة: Arabic references in English

Abdul Karim , Muhammad al-Mahdi Omar Muhammad. (2017). The reality of support services provided to public school students with intellectual disabilities in Khartoum city as perceived by their parents in light of recent trends. *Educational Journal*, (50) , 17-58.

Al-Asmari , Wedad Mohammed, and Al-Sayyad , Walid Atef Mansour. (2019). The reality of some support services and the obstacles to providing them with learning difficulties from the point of view of their teachers in the primary stage. *Journal of Special Education and Rehabilitation*, 9(31) , 37-74.

Al-Assaf, Saleh bin Hamad. (2012). *Introduction to Research in the Behavioral Sciences*. Dar Al-Zahra for Publishing and Distribution.

Al-Balawi , Mansour Deifallah. (2019). *The degree of satisfaction of parents and teachers with the support services for students with hearing disabilities in Qurayyat* [Master Thesis , Yarmouk University].

Briquette , Mohammed bin Akram , and Talafha , Abdelhamid Hassan. (2023). Evaluation of teachers' possession of educational competencies by teachers of students with intellectual disabilities from the point of view of their supervisors and principals. *Arab Journal of Disability and Gifted Sciences*, 7(26) , 309-348.

Eid, Abdul Rahman Abdul Aziz Muhammad. (2020). Developing a comprehensive model for the evaluation and diagnosis process in intellectual education institutes and programs in the Kingdom of Saudi Arabia. *Arab Journal of Disability and Gifted Sciences*, (13) , 199-232.

- Al-Fayez, Amal Abdul Rahman bin Nasser. (2018). Obstacles to support services for students with learning difficulties and ways to overcome them from the point of view of primary school teachers in Riyadh. *Journal of Scientific Research in Education*, 7(19), 255-288.
- Al Fahad, Saad bin Hassan. (2018). The reality of the multiple support services provided to people with disabilities (intellectual-visual) at the Al-Noor Institute for the Blind in Riyadh from the point of view of teachers. *Journal of Scientific Research in Education*, 19(14), 237-280.
- Hassanein, Hala Ahmed Suleiman. (2015). Obstacles to achieving the goals of integrating students with intellectual disabilities in the regular school from the point of view of teachers. *Journal of Special Education and Rehabilitation*, 3(9), 389-421.
- Jalamdeh, Fawzia Abdullah. (2017). *Strategies for teaching children with mental disabilities in the light of the individual educational program* (2nd ed.). Dar Al-Maysara for Publishing, Distribution and Printing.
- Al-Khatib, Akef Abdullah Musa. (2018). The reality of supportive medical services provided to children with mental disabilities from the point of view of special education teachers in Mafraq Governorate in Jordan. *Academy Journal for Social and Human Studies*, (20), 50-67.
- Hammad, Abdallah Mahmoud Abdullah. (2021). Support services and their relationship to some language skills for an intellectually disabled child. *Journal of Educational Sciences*, 29(2), 169-212.
- Madbouly, Mustafa Ashour Mansour. (2022). The reality of providing support services to students with disabilities integrated into public education from the point of view of teachers. *Arab Journal of Disability and Gifted Sciences*, (22), 131-160.
- Al-Mahmadi, Majid Moqbel, and Hanafi, Ali Abdul Nabi Muhammad. (2022). The quality of support services provided to students with intellectual disabilities in general education schools from the point of view of their teachers. *Arab Journal of Disability and Gifted Sciences*, 24, 207-240.

- Ministry of Education. (2020). Comprehensive Guidance Guide for Special Education Institutes , Centers and Programs.
- Ministry of Education. (2002). Regulations for special education institutes and programs.
- Ministry of Education. (2015). Special Education Regulatory Manual.
- Mohamed , Heba Hussein Ibrahim , Awad , Ms. Elsayed Abdel Karim , Sherif , Siham Ali Abdel Hamid. (2016). The quality of life of learnable mentally handicapped adolescents and its relationship to the support services provided to them. *Journal of Educational and Social Studies*, 22(1) , 301-334.
- Muhammad , Sahar Antar Yassin. (2018). A safe learning environment for people with integrated mental disabilities and its relationship to their personality traits. *Arab Journal of Disability and Gifted Sciences*, (22) , 77-91.
- Musa , Aziza Hamed , and Aliwat , Shaden Khalil Hussein. (2021). A proposed conception of support services for women with intellectual disabilities in intellectual education institutes in Jeddah. *Islamic University Journal of Educational and Psychological Studies*, 29(6) , 158-180.
- Obeidat , Zoqan , Abdelhaq , Kayed , Adas , Abdel Rahman. (2012). *Scientific research: its concept, tools and methods* (19th ed.). Dar Al Fikr.
- Al-Otaibi , Bandar bin Nasser , and Sartawi , Zidan Ahmed. (2012). Support services needed by children with multiple disabilities and their families and their availability from the point of view of parents and teachers. *King Saud University Journal for Educational Sciences and Islamic Studies*, 24(1) , 125-158.
- Al-Qamsh , Mustafa Nouri , and Al-Maaytah , Khalil Abdel Rahman. (2014). *The psychology of children with special needs* (6th ed.). Dar Al-Maysara for Publishing and Distribution.
- Al-Qahtani , Ghada bint Ali bin Saad , and Al-Maliki , Nabil bin Sharaf. (2017). The effectiveness of support services provided to students with intellectual disabilities in educational institutions in Riyadh from the point of view of teachers. *Journal of Scientific Research in Education*, 18(1) , 1-20.

- Al-Qahtani , Faris bin Hassanein Muhammad , and Al-Juhani , Noha Ibrahim. (2022). The extent to which evidence-based practices are applied in integration programs for students with intellectual disabilities from the point of view of their teachers. *Tabuk University Journal for Humanities and Social Sciences*, 2(4) , 151-174.
- Al-Qattan , Hani Ali. (2015). Educational programs and services provided to learnable mentally handicapped in special education schools in the State of Kuwait: an evaluation study from the point of view of teachers. *Journal of Childhood and Education*, 7(23) , 65-130.
- Saedan , Abd al-Rahman Sa'd ibn Abd al-Rahman , and al-Saqr , Abd al-Aziz ibn Muhammad. (2018). The reality of the management of student support services provided to special education students in general education schools in light of international standards. *Journal of the Faculty of Education*, 34(7) , 158-195.
- The two places , Hisham Abdel Fattah. (2017). Obstacles to working in the multidisciplinary team in special education institutions in Jordan from the point of view of their directors and directors. *Educational Journal*, 31(123) , 51-88.
- Al-Zahrani , Nasser Attia Atwan. (2021). The role of the mental disability teacher in activating support services programs to develop academic skills among learnable disabled people. *Arab Studies in Education and Psychology*, (134) , 443-479.

المراجع الأجنبية: References

- Aron , L. , & Loprest , P. (2012). Disability and the education system. The future of Children , 22(1) , 97-122.
- Anderson , K. , Algozzine , B. , Spooner , F. , & Lo , Y. Y. (2017). Challenges and advances in special education moving forward. *The Journal of Special Education* , 50(4) , 195-196.

- Castillo, J. H. (2016). A multivariate exploration of school counselor engagement with students with disabilities.
- Jia, L. , & Santi, M. (2020). Chinese regular classroom teachers' understanding of barriers to inclusive education. *Italian Journal of Special Education for Inclusion*, 8(1) , 218-236.
- Mngo, Z. Y., & Mngo, A. Y. (2018). Teachers' perceptions of inclusion in a pilot inclusive education program: Implications for instructional leadership. *Education Research International*.



وزارة الصحة
جامعة الامم المتحدة