





جامعة شقراء
Shaqra University

مجلة جامعة شقراء

دورية علمية محكمة



جامعة شقراء
Shaqra University

العدد الثاني عشر - محرم ١٤٤١ هـ - سبتمبر ٢٠١٩ م

**الآراء الواردة في المجلة تعبر عن آراء أصحابها
وليس بالضرورة أن تعبر عن رأي الجامعة**

حقوق الطبع محفوظة
جامعة شقراء، المملكة العربية السعودية

عنوان المراسلة

مجلة جامعة شقراء، جامعة شقراء، المملكة العربية السعودية
Sujournal@su.edu.sa

رئيس هيئة التحرير
الدكتور عبدالرحمن بن محمد الشهراني

مدير التحرير
الدكتور جهاد صبحي القطيط

هيئة التحرير

الأستاذ الدكتور سعد بن الحاج بكري	الأستاذ الدكتور عبدالمنعم بن محمد سعدابي
الأستاذ الدكتور إبراهيم بن عبدالكريم العيبان	الدكتور مطلق بن مقعد الروقي
الدكتور أحمد بن عبدالدايم عبدالجليل	الدكتور أحمد بن عبدالقادر الضاوي
الدكتور عبدالله بن سعود المطوع	الدكتورة خلود بنت طلال محمد الحساني
الدكتورة نجلاء بنت حسني أمين محمد	

سكرتير التحرير

أ/محمد بن عبدالله عبدالعزيز المهنا

رقم الإيداع: ١٤٣٤/٨٢٢٠ بتاريخ: ١٤٣٤/٠٨/٢٣ هـ
الرقم الدولي المعياري (ردمد): ١٦٥٨/٦٥٤٩

فواعد النشر

مجلة جامعة شقراء، مجلة دورية محكمة تصدرها الجامعة، تهدف إلى إتاحة الفرصة للباحثين لنشر إنتاجهم العلمي، تقوم هيئة تحرير المجلة بالنظر في نشر المواد المعرفية ذات الصلة بمجال المجلة. وتقدم البحوث الأصلية التي لم يسبق نشرها، كما لا تنشر الأبحاث إلا بعد تحكيمها وقبولها للنشر ويتحمل الباحث/ الباحثون المسؤولية الكاملة عن صحة الموضوع والمراجع المستخدمة وتعتبر المواد المقدمة للنشر بالمجلة عن آراء، ونتائج واستنتاجات مؤلفيها فقط وتقوم المجلة بنشر المواد الآتية:

- البحوث الأصلية في مجال اهتمامات المجلة.
- المقالات الاستعراضية التي تتضمن عرضاً نقدياً لبحوث سبق إجراؤها في مجال معين.
- نقد الكتب.

ضوابط النشر

- تحتفظ المجلة بحق إجراء تعديلات للتنسيقات التحريرية للمادة المقدمة، حسب مقتضيات النشر.
- تكتب البحوث باللغة العربية أو الإنجليزية يرفق عنوان البحث وملخصه باللغة العربية للبحوث المكتوبة باللغة الإنجليزية وعنوان البحث وملخصه باللغة الإنجليزية للبحوث المكتوبة باللغة العربية على أن تكون ترجمة الملخص إلى اللغة الإنجليزية صحيحة ومتخصصة ولن تقبل الترجمة الحرفية للنصوص عن طريق مواقع الترجمة على الإنترنت. ويتضمن الملخص فكرة مختصرة عن موضوع الدراسة ومنهجها وأهم نتائجها، ولا يزيد عن ٢٥٠ كلمة.
- يقدم أصل البحث مخرجاً في صورته النهائية متضمناً الإشارة إلى أماكن الجداول والأشكال والرسوم داخل المتن وتكون صفحاته مرقمة ترقياً متسلسلاً باستخدام برنامج Ms Word، وخط Traditional Arabic مع مراعاة أن تكون الكتابة بينط ١٤ للمتن و١٢ للهوامش. بالنسبة للغة الإنجليزية فتكتب بخط Times-Roman وبينط ١١. ويتم إرسال نموذج لوضع البحوث على صورته بدقة باللغة فور التواصل مع المجلة وبعد تعديله يرسل للمجلة بصيغتين Ms Word و PDF إلى البريد الإلكتروني للمجلة.
- يكتب عنوان المقال، واسم المؤلف (المؤلفين)، والرتبة العلمية، والتخصص، وجهة العمل، وعنوان المؤلف (المؤلفين) باللغتين العربية والإنجليزية.
- يجب أن تكون الجداول والأشكال (إن وجدت) واضحة ومنسقة، وترقم حسب تسلسل ذكرها في المتن وتطبع في صفحات مستقلة، ويكتب عنوان الجدول في الأعلى، أما عنوان الشكل فيكتب في الأسفل بحيث يكون ملخصاً لمحتواه.
- يجب استخدام الاختصارات المقننة دولياً بدلاً من كتابة الكلمة كاملة مثل سم، ملم، كلم و٪ (لكل من سنتيمتر، مليمتراً، كيلومتراً، والنسبة المئوية، على التوالي). يفضل استخدام المقاييس المترية، وفي حالة استخدام وحدات أخرى يكتب المعادل المتري لها بين أقواس مربعة.
- تستخدم الحواشي لتزويد القارئ بمعلومات توضيحية ويشار إلى التعليق في المتن بأرقام مرتفعة عن السطر بدون أقواس، وترقم الحواشي مسلسلة داخل المتن، وتكتب في الصفحة نفسها مفصولة عن المتن بخط مستقيم.
- المستلآت: يحصل المؤلف/ المؤلفون على (١٠) مستلآت عن كل بحث بدون مقابل.
- لا تعاد البحوث إلى أصحابها سواء نشرت أو لم تنشر.

كثابۀ فائئمة المراجع باللفء العربفة

أولاً: تكئب المراجع فف المتن مفاشرة بعء الاقتباس بالنص منها:

- فوضع بفن قوسفن؁ وفذكر الاسم الآخر للمؤلف؁ وسنة النشر؁ ورقم الصفحة مثل:
(الساعاف؁ ١٩٧٥: ٥٢)؁ (المفلوف؁ ١٤١٧هـ: ٤)؁ (أءمء وآخرون؁ ٢٠١٢)
• إءا اسءءءم الكاءب أكءر من مرجع لمؤلف واءء واءء منشورة فف سنة واءءة؁ ففعطف للأول رمز (أ)؁ وللأافف رمز (ب)؁ مثل:
(الءلفة ١٤١٦هـ: ٣٢) و (الءلفة ١٤١٦هـ ب: ٧٩)
أافاً: ترتب الأسماء هءافاً فف قائمة المراجع فف فافة البءء:

- الكئب بمؤلف واءء: اسم العائلة؁ الاسم الأول والأوسط (سنة النشر) عنوان الكئاب؁ ءار النشر؁ مكان النشر؁ والطبعة إن وءءء وأرقام الصفءاء.
- الكئب بمؤلففن: اسم العائلة للأول؁ الاسم الأول والأوسط؁ اسم العائلة للأافف؁ الاسم الأول والأوسط (سنة النشر) عنوان الكئاب؁ ءار النشر؁ مكان النشر؁ والطبعة إن وءءء وأرقام الصفءاء.
- الكئب بآلائة مؤلففن أو أكءر: اسم العائلة؁ الاسم الأول والأوسط؁ وآخرون (سنة النشر) عنوان الكئاب؁ ءار النشر؁ مكان النشر؁ والطبعة إن وءءء وأرقام الصفءاء.
- فصل أو ءراسة مضمئة فف كئاب: اسم العائلة؁ الاسم الأول (سنة النشر) عنوان البءء؁ اسم المءرر؁ عنوان الكئاب؁ مكان النشر؁ الصفءاء.
- ءءورفاء: اسم العائلة؁ الاسم الأول (سنة النشر) عنوان المقال؁ اسم ءءورفة؁ رقم المءلء والعءء؁ الصفءاء.
- الأعمال رفر المنشورة (الرسائل) اسم العائلة؁ الاسم الأول (السنة) عنوان الرسالة؁ نوع الرسالة؁ الجامعة أو المؤسسة؁ المكان؁ الصفءاء.
- الكئب المءرمة: اسم العائلة؁ الاسم الأول (سنة النشر) عنوان؁ اسم المءرءم سنة نشر المءرمة؁ ءار النشر؁ مكان النشر.
- مصادر الإنءرنء: اسم المؤلف؁ (أاففخ النشر أو أءءفء الموقع أو أاففخ اسءرءاع الموقع)؁ العنوان أو وصف الوءففة؁ العنوان الكامل للعمل؁ معلوماء أخرى؁ الرابط الإلكءرونف؁ رقم المءلء؁ أرقام الصفءاء.

المراسلة

ءرسل البءوء المراء نشرها وءفع المراسلاء الأءرى لمءفر أءرفر مءلة جامعة شقراء عن طرفق البرفء الإلكءرونف للمءلة:

Sujournal@su.edu.sa

المحتويات

محور العلوم الإدارية

الأبحاث باللغة العربية

العلاقة بين اليقظة الاستراتيجية وحوكمة الجامعات السعودية وفق مضامين رؤية المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠: دراسة تطبيقية

على جامعة شقراء..... (٣٦-١)

عايض بن شافي الأكلبي

آثار العوامل الاقتصادية والاجتماعية والتعليمية على التحصيل الأكاديمي للطلاب (دراسة ميدانية على جامعة شقراء) ... (٦٠-٣٧)

صالح بن محمد الخضيري، إياس جعفر عبد الرحيم

محور العلوم التربوية

الأبحاث باللغة العربية

درجة إسهام المقررات التربوية في تعزيز ثقافة العمل التطوعي لدى طلبة جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية (٨٨-٦١)

غالية بنت حمد بن سليمان السليم

مجالات العمل التطوعي وأبعاده التربوية في رؤية المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠: دراسة تحليلية (١٢٥-٨٩)

عبد الله بن سعود بن سليمان المطوع

فاعلية برنامج تدريبي لتنمية مهارات استراتيجيات بحث الدرس (Lesson Study) لدى معلمات المرحلة الابتدائية بمنطقة الباحة في

ضوء توجّهات وزارة التعليم بالمملكة العربية السعودية (١٦٣-١٢٧)

مهديّة بنت صالح بن خلف الثقفي

الكشف عن أنماط التحيز في الاختبارات التحصيلية لمعلمات الرياضيات للمرحلة المتوسطة في مدينة تبوك..... (١٩٢-١٦٥)

غادة محمد حيان العنزي ، شاهر خالد سليمان

دراسة مقارنة بين الأحداث الجانحين والعاديين في الأسلوب المعرفي (التريث / الاندفاع) ومفهوم الذات (٢٢٣-١٩٣)

محمد بن مزيد محمد العتيبي

أثر استخدام استراتيجية "عبر - خطط - قوم" في تدريس الفقه على التحصيل وتنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طلاب الصف

الثالث المتوسط (٢٥٤-٢٢٥)

عمر عبد القادر الشملي، محمد زيدان آل محفوظ

أثر استخدام بعض استراتيجيات التعلم النشط في تدريس مقرر المناهج وطرق التدريس العامة على تحصيل طلاب كلية التربية

بمحافظة عفيف في المملكة العربية السعودية (٢٧٣-٢٥٥)

محمد بن خزيم بن عمير الشمري

محور الآداب

الآبحاث باللغة الإنجليزية

الإشارة إلى أغراض أسطورة الرحلة في شعر لورانس داريل: استحضار دايونيسوس حديث..... (١٥-١)

عماد سعيد السيد إبراهيم

**العلاقة بين اليقظة الاستراتيجية وحوكمة الجامعات السعودية وفق مضامين رؤية المملكة
العربية السعودية ٢٠٣٠: دراسة تطبيقية على جامعة شقراء**

عايض بن شايء الأكلبي

أستاذ الإدارة العامة المشارك - قسم إدارة الأعمال

كلية العلوم والآداب بشقراء - جامعة شقراء

المملكة العربية السعودية

(قدم للنشر بتاريخ ١٤/٧/١٤٤٠هـ، وقبل للنشر بتاريخ ٢/٨/١٤٤٠هـ)

العلاقة بين اليقظة الاستراتيجية وحوكمة الجامعات السعودية وفق مضامين رؤية المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠: دراسة تطبيقية على جامعة شقراء

عايض بن شافي الأكلبي

أستاذ الإدارة العامة المشارك - قسم إدارة الأعمال

كلية العلوم والآداب بشقراء - جامعة شقراء

المملكة العربية السعودية

ملخص الدراسة

هدفت الدراسة إلى التعرف على واقع اليقظة الاستراتيجية، والتحقق من مستوى الحوكمة في جامعة شقراء من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، وكذلك الوصول إلى نوع وطبيعة العلاقة بين اليقظة الاستراتيجية وحوكمة جامعة شقراء وفق رؤية المملكة ٢٠٣٠، وأخيراً استكشاف تأثير اليقظة الاستراتيجية على حوكمة جامعة شقراء وفق رؤية المملكة ٢٠٣٠، وتوصلت الدراسة إلى أن ممارسة اليقظة الاستراتيجية بجامعة شقراء متوسط حيث كان المتوسط الحسابي (٢,٨٦) والانحراف المعياري (٠,٦٨٩)، كما تتم ممارسة الحوكمة في جامعة شقراء بشكل متوسط حيث بلغ المتوسط الحسابي (٣,١٥) والانحراف المعياري (٠,٨٦٣)، وأن هناك علاقة ارتباط موجبة بين اليقظة الاستراتيجية، وحوكمة الجامعات فقد تبين أن قيمة (R) المعدلة مقدارها (٠,٧٧)، كما تبين أن المتغيرات المستقلة الأربعة ذات الصلة باليقظة الاستراتيجية تؤثر كل منها في الحوكمة بدرجات متفاوتة، حيث تؤثر اليقظة التكنولوجية في الحوكمة بمقدار (٢١,٥٪) وبمستوى معنوية (٠,٠٠٠)، واليقظة التنافسية تؤثر في الحوكمة بمقدار (٨١,٠٪) وبمستوى معنوية (٠,٠٠٠)، وأيضاً اليقظة التسويقية تؤثر في الحوكمة بمقدار (٨٠,٠٪) وبمستوى معنوية (٠,٠٠٠)، وأخيراً اليقظة البيئية تؤثر في الحوكمة بمقدار (٨٤,٢٪) وبمستوى معنوية (٠,٠٠٠)، كما يوجد تأثير إيجابي لليقظة الاستراتيجية على حوكمة جامعة شقراء وفق رؤية المملكة ٢٠٣٠ عند مستوى الدالة ($\alpha \geq ٠,٠٥$). حيث كانت قيمة (F) تساوي (٢٩٤,٨٧) بقيمة احتمالية (sig) تساوي (٠,٠٠٠) بمقدار (٧٧٪).

الكلمات المفاتيح: اليقظة الاستراتيجية، حوكمة الجامعات الناشئة، رؤية المملكة ٢٠٣٠، جامعة شقراء.

The relationship between Strategic Vigilance and the Governance of Saudi Universities according to the implications of the 2030 vision of Saudi Arabia: An applied study on Shaqraa University

Ayed bin Shafi Al-Aklabi

Associate Professor of Public Administration - Department of Business Administration
Faculty of Science and Arts, Shaqraa - Shaqraa University
Kingdom of Saudi Arabia

Abstract

The purpose of the study was to identify the reality of strategic vigilance, and to verify the level of governance from the point of view of the faculty members. It also aimed to identify the type and nature of the relationship between strategic vigilance and the governance accordance to 2030 vision of the Kingdom, and finally to explore the impact of strategic vigilance on the governance of Shaqraa University according to 2030 vision of the Kingdom. The study found that the practice of strategic vigilance was average mean (2.86) with a standard deviation of (0.689). Governance was average, where the mean (3.15) and the standard deviation (0.863). In addition, there was a positive correlation between strategic vigilance and universities governance, as the modified (R) had a value of (0.77). The four independent variables related to strategic vigilance had influenced governance at varying degrees; where technological vigilance affected governance by 21.5% and at a significant level of (0.000). and competitive vigilance affected governance by 81.0% and at a significant level of (0.000). In addition, marketing awareness vigilance also affected governance by (80.0%) and at a significant level of (0.000). Finally, environmental vigilance affected governance by 84.2% and at a significant level of (0.000). There was also a positive impact of the strategic vigilance on the governance of the University of Shaqra according to the 2030 vision at the level of function ($\geq 0.05\alpha$). The value of (P) was equal to (294.87) with a probability of sig (0.000) by (77%).

Keywords: Strategic vigilance, Emerging University Governance, Saudi Vision 2030, Shaqra University.

مقدمة

لقد حدثت العديد من التغيرات العالمية السريعة والمتلاحقة خلال العقدين الأخيرين، وأهمها زيادة التطور التكنولوجي في كافة المجالات، وأحد أهم نواتج ذلك التطور ظهور مصطلح العولمة، وما أفرزه من فرص وتحديات، نتج عنها ضرورة توجه كافة المنظمات على اختلاف أشكالها نحو إدارة المعرفة المعتمدة على المعلومات، وتطوير كافة الخدمات وفي القلب منها التعليمية، حتى تستطيع تلك الجامعات من مجاراة المنافسين الداخليين والخارجيين من خلال الحصول على الاعتمادات الأكاديمية المحلية والدولية، باعتبار التعليم أبرز الركائز المهمة في ريادة المجتمعات وقيادتها؛ من خلال وظائفها المتضمنة "التدريس، والبحث العلمي، وخدمة المجتمع" من أجل تحقيق نهضة الشعوب وتقدمها.

ويمكن أن تسهم اليقظة الاستراتيجية باعتبارها أحد الاتجاهات الفكرية الحديثة التي تعنى بدراسة البيئة خاصة البيئة الخارجية بمختلف متغيراتها، ومعرفة كيفية تأثيرها على المؤسسات التعليمية، ويعتبر ذلك أحد أهم الركائز والمداخل الأساسية لفهم الكيفية التي تمارس بها المؤسسة التعليمية نشاطها، والطريقة التي تتفاعل وتتكيف وتتعايش معها وتتحكم في مكوناتها، حيث تمكن النظرة الاستراتيجية اليقظة للبيئة الداخلية والخارجية من تجميع وتحليل ونشر كافة المعلومات ذات الصلة بالتكنولوجيا والمنافسة والبيئة، وتسهم في توفير وتحليل تلك المعلومات التي تساعد في اتخاذ القرارات السليمة، وتقلل من المخاطر الناتجة عن عدم التأكد؛ من أجل ذلك اتجهت المملكة العربية السعودية متمثلة في وزارة التعليم بدعم ورعاية التعليم الجامعي بشكل خاص، حيث عملت على تسخير كافة الجهود والإمكانات لتحسين الجامعات ورفع كفاءتها؛ لإحداث نقلة نوعية وكمية في قطاع التعليم العالي، وتطويره بكافة مكوناته من خلال توفير كافة الأدوات والآليات والاستراتيجيات التي من شأنها المساهمة في رفع مكانة الجامعات السعودية، ودخولها ضمن الترتيب العالمي لأفضل الجامعات وفق رؤية المملكة ٢٠٣٠، ليتم تسيير التعليم وفق برامج وأسس صحيحة للسمو به، فكان من أهم أهداف هذه الرؤية تطوير مؤسسات التعليم العالي بجميع مكوناته، لتصبح الجامعات السعودية من أفضل الجامعات على مستوى الدول استناداً إلى مؤشرات الأداء والتعليم (وثيقة رؤية ٢٠٣٠)، كما أكدت البرامج المنبثقة عن رؤية ٢٠٣٠ أن المملكة العربية السعودية تسعى لتنمية وتطوير الجامعات من خلال تحسين مستوى الأداء في ظل رفع مستوى الشفافية والمشاركة والكفاءة والجودة وغيرها من المعايير، كما وردت في برنامج مبادرات التحول الوطني لعام (٢٠٢٠)، الذي يعتبر أحد البرامج التنفيذية المنبثقة من الرؤية الاستراتيجية للمملكة في عام (٢٠٣٠)، وتشارك فيه جميع المؤسسات وفق تخطيط مسبق لتحقيق مستهدفات مرحلية تطمح للوصول إليها في عام (٢٠٢٠) لتقديم خدمات رائدة بكفاءة عالية وشفافية، وبأقل وقت وجهد للمحافظة على الأموال العامة والخاصة والحقوق وذلك وفقاً للأحكام الشرعية (وزارة التجارة والاستثمار - رؤية ٢٠٣٠).

وفي ظل الحاجة إلى إحداث نقلة نوعية في التعليم ليتفق مع رؤية المملكة ٢٠٣٠ ومواكبة التغيرات بطرق علمية وباستراتيجيات مختلفة؛ أصبحنا بحاجة إلى حوكمة الجامعات لتكون أكثر كفاءة وملاءمة ولديها

القدرة على إدارة دفعة التحويل المنتظر للمؤسسات الجامعية، فحوكمة الجامعات إحدى أبرز المصطلحات التي ترتبط بجودة الجامعة ومخرجاتها التعليمية، فهي الطريقة التي يتم من خلالها توجيه وإدارة ومراقبة الأنشطة (أبو كريم والثويني، ٢٠١٤: ٦٣) وهي أيضاً تعكس الأزمات التي تتعرض لها الجامعات لوضع حلول ومقترحات لمعالجتها (الدهدار، بن كحلة، والفرا، ٢٠١٧)، وذلك من خلال تعزيز مبادئ الإدارة والشفافية الخاضعة للمساءلة والديمقراطية والعدالة (Salam, 2013:5) فضلاً عن المشاركة في التخطيط والتفويض والتقييم، والمساهمة في تحمل الالتزامات، بالإضافة إلى الكفاءة والفاعلية (الخولي وعابد، ٢٠١٤: ١٣ - ٢٢).

مشكلة الدراسة

تظهر حاجة مؤسسات التعليم العالي إلى نظام اليقظة الاستراتيجية لضرورة الحاجة إلى التكيف مع التطورات والتغيرات المستمرة التي تشهدها البيئة الداخلية والخارجية للجامعات، حيث تفرض وزارة التعليم على الجامعات ضرورة إعداد خطة استراتيجية تقوم على المسح البيئي المستمر، وتحديد الرؤية المستقبلية، والأهداف الاستراتيجية والخطط التنفيذية لتحقيق تلك الرؤى، من أجل الحصول على الاعتماد المؤسسي، كما تلتزم الجامعات بضرورة المتابعة المستمرة والنظرة الثاقبة لكل ما يدور في البيئة التي تتسم بالتعقيد والتداخل، من خلال البحث المستمر والتنبؤ المسبق بالإشارات المبكرة التي تحدث في محيطها، بهدف اكتشاف الفرص والتقليل من المخاطر المرتبطة بعدم التأكد، وتهدف اليقظة الاستراتيجية إلى خلق الفرص وتخفيض حالات عدم التأكد للمؤسسة، خاصة عند الحد من الاختلالات التي قد تحدث في تطور بيئتها الاجتماعية والاقتصادية والتكنولوجية (عمر ولين، ٢٠١٧)، وتمثل اليقظة الاستراتيجية أهمية كبيرة حيث توفر نظاماً يساعد على اتخاذ القرارات من خلال ملاحظة وتحليل بيئة المؤسسة والآثار الاقتصادية الحالية والمستقبلية من أجل استغلال الفرص والحد من التهديدات، كما أنها تركز أساساً على المعلومات الاستراتيجية، وتساعد على المعرفة المتعمقة للأسواق والمنافسة، والاستمرار في الحصول على المعلومات من كافة الاتجاهات، وضمان الاستجابة الجيدة لحاجات المستفيدين، وبذلك يسهم هذا النظام في تعزيز الحوكمة في الجامعات باعتباره أبرز التوجهات الحديثة في المؤسسات التعليمية، خاصة أنه يلعب دوراً أساسياً في تحديد الإجراءات والقرارات ضمن أساس الشفافية، والمحاسبة، وتحديد الأدوار للعاملين (أسامة، ٢٠١٥: ٩٨) وأضاف (Waheduzzaman, 2010: 19) أنها إحدى الأدوات الأساسية في تقدم وتطور الجامعات في العصر الحديث الذي يتصف بالتقدم والديناميكية العالية، خاصة أن الحوكمة تتمثل أهميتها في التأكيد على مسؤوليات الإدارة، وتعزيز مساءلتها وتحسين الممارسات المحاسبية والمالية والإدارية، إضافة إلى ضمان النزاهة والشفافية والدقة والوضوح، والمساءلة، وبالتالي تقليل المخاطر وتحسين فرص التطور والتقدم، كما تعتبر حوكمة الجامعات إحدى القضايا المهمة، التي يترتب عليها تعزيز إصلاح الجامعات باعتبارها وسيلة من وسائل تعزيز الثقة، ودليلاً على وجود سياسات تتمتع بقدر عالٍ من العدالة والشفافية على مستوى الإدارات، ومؤشراً للالتزام المهني والحد من الفساد (البسام، ٢٠١٤)، فهي تعكس بدورها طريقة فعالة في الإدارة بطريقة مسؤولة تستند إلى مبادئ الكفاءة والشرعية، وتوافق الآراء والحد من الفساد، وتحسين المساءلة، وإدخال القوانين المناسبة والمساواة، وإعادة هيكلة

الخدمات لتعزيز دور الجامعات وضمان التنمية المستدامة لها (Ozman, 2014: 56): لذلك لابد من إيجاد استراتيجيات معينة لتعزيزها، خاصة أن مبادئها يجب أن تمثل المحور الأساس في عمل إدارات المؤسسة التعليمية. لكن بالنظر إلى واقع جامعات المملكة العربية السعودية نجد أن هناك العديد من المؤشرات تدل على أن مستويات الحوكمة دون المطلوب، حيث أكد (الأحمدي، ٢٠١٥: ٥٢٣) أن الجامعات في المملكة العربية السعودية عملت على تفعيل دورها المجتمعي، والدراسة عن شراكات تثري خدمة المجتمع ونشرها على نطاق واسع لكنها لم ترق إلى المستوى المطلوب وهو يعكس قلة المشاركة والتفاعل، وأورد (الثبتي، ٢٠١٥: ٥٣) أن الجامعات تستقبل العديد من الطلبة في تخصصات لا تتوافق ولا تتناسب مع حاجات المجتمع، وهذا من شأنه أن يعود على عدم الشفافية والقيام بعمل ذي جودة، كما أورد (العبيد، ٢٠١٦: ٥٤٨) وجود التسبب والاستهتار واللامبالاة، وعدم الحرص على القيام بأنشطة عديدة من قبل الموظفين، كما جاءت دراسات (الفواز، ٢٠١٥: ١٣٦) و(أبوكريم والثويني، ٢٠١٤) (العريني، ٢٠١٤: ٣) لتؤكد أن إدارات الجامعات السعودية تعمل على تطبيق مبادئ الحوكمة بطريقة متوسطة وحيث إن جامعة شقراء تفتقر إلى وجود نظام واضح لليقظة الاستراتيجية يسهم في المسح البيئي المستمر لتوفير كافة المعلومات التكنولوجية، التنافسية، التسويقية، والبيئية ضمن فريق التخطيط الاستراتيجي بالجامعة، ويسهم في تحقيق حوكمة الجامعة ومن هذا المنطلق يرى الباحث: أن مشكلة الدراسة الحالية تكمن في التساؤل الرئيس التالي "ما العلاقة بين اليقظة الاستراتيجية وحوكمة الجامعات السعودية الناشئة وفق مضامين رؤية ٢٠٣٠؟" وتتفرع منه مجموعة من التساؤلات الفرعية التالية:

- ١- ما واقع اليقظة الاستراتيجية في جامعة شقراء من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس؟
- ٢- ما واقع الحوكمة في جامعة شقراء من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس؟
- ٣- ما العلاقة بين اليقظة الاستراتيجية وحوكمة جامعة شقراء وفق رؤية المملكة ٢٠٣٠؟
- ٤- ما تأثير اليقظة الاستراتيجية على حوكمة جامعة شقراء وفق رؤية المملكة ٢٠٣٠؟

أهداف الدراسة

- ١- التعرف على واقع اليقظة الاستراتيجية في جامعة شقراء من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس.
- ٢- التحقق من مستوى الحوكمة في جامعة شقراء من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس.
- ٣- الوصول إلى نوع وطبيعة العلاقة بين اليقظة الاستراتيجية وحوكمة جامعة شقراء وفق رؤية المملكة ٢٠٣٠.
- ٤- استكشاف تأثير اليقظة الاستراتيجية على حوكمة جامعة شقراء وفق رؤية المملكة ٢٠٣٠.
- ٥- تقديم المقترحات والتوصيات التي من شأنها تحسين مستويات اليقظة الاستراتيجية والحوكمة بجامعة شقراء.

فروض الدراسة

تسعى هذه الدراسة في ضوء الأهداف التي تم تحديدها إلى اختبار مجموعة من الفرضيات التالية:

- ١- يوجد مستوى متوسط من ممارسة اليقظة الاستراتيجية في جامعة شقراء عند مستوى الدالة $(\alpha \geq 0,05)$.
- ٢- يوجد مستوى متوسط من ممارسة الحوكمة في جامعة شقراء عند مستوى الدالة $(\alpha \geq 0,05)$.

٣- لا توجد علاقة ارتباط إيجابية ذات دلالة معنوية بين اليقظة الاستراتيجية، وحوكمة جامعة شقراء وفق رؤية المملكة ٢٠٣٠.

٤- لا يوجد تأثير إيجابي لليقظة الاستراتيجية على حوكمة جامعة شقراء وفق رؤية المملكة ٢٠٣٠ عند مستوى الدالة ($\alpha \geq 0,05$).

أهمية الدراسة

تكتسب هذه الدراسة أهميتها من جانبين هما:

أولاً - الأهمية العلمية (النظرية):

١- تأتي أهمية الدراسة في كونها تدعياً للجهود الدراسية المحدودة في مجال اليقظة الاستراتيجية والحوكمة، التي تُعتبر من الأبحاث القليلة في المكتبة العربية على حد علم الباحث.

٢- تأصيل الفكر النظري لمفاهيم اليقظة الاستراتيجية وأهميتها في قطاع الخدمات التعليمية، التي تعتبر من حقول المعرفة التي لا تزال تحتاج إلى المزيد من الدراسات.

٣- تحديد دور حوكمة الجامعات كأحد أبرز الاتجاهات المعاصرة في تحسين المؤسسات التعليمية.

٤- تقديم فكر إداري يساهم في تطوير مهام ووظائف الجامعات في ظل الحوكمة.

٥- تقديم المقترحات والتوصيات التي من شأنها تحسين مستويات اليقظة الاستراتيجية والحوكمة بجامعة شقراء.

ثانياً - الأهمية العملية (التطبيقية):

١- إبراز واقع تطبيق اليقظة الاستراتيجية في الجامعات السعودية الناشئة.

٢- بناء منهج مرجعي لتوعية قادة الجامعات في المملكة العربية السعودية بتعزيز نظام اليقظة الاستراتيجية وتأثيره على مبادئ الحوكمة في الجامعة محل التطبيق.

حدود الدراسة

اقتصرت حدود الدراسة الحالية فيما يلي:

الحدود الموضوعية: تقتصر الدراسة الحالية على دراسة اليقظة الاستراتيجية من خلال أبعادها الأربعة (اليقظة التكنولوجية، التسويقية، التنافسية، البيئية) دون غيرها من أبعاد اليقظة الاستراتيجية، كما تركز على قياس أبعاد الحوكمة المعدلة للجامعات والمتمثلة في (التحكم والإدارة، الشفافية، المساءلة، المشاركة الفاعلة، والمساواة) دون غيرها من أبعاد قياس الحوكمة.

الحدود البشرية: شملت الدراسة الحالية أعضاء هيئة التدريس ومن في حكمهم بجامعة شقراء دون غيرهم من العاملين بالجامعة.

الحدود الزمانية: تم إجراء هذه الدراسة خلال العام الجامعي ١٤٣٩/١٤٤٠هـ.

الحدود المكانية: تم إجراء هذه الدراسة في جامعة شقراء.

الإطار النظري والدراسات السابقة

اليقظة الاستراتيجية: لقد ظهر مصطلح اليقظة الاستراتيجية بداية في الولايات المتحدة الأمريكية منذ الستينيات من القرن الماضي، تحت مسمى المسح البيئي (Environment Scanning)، حيث قدم (Aguilar, 1967) دراسة أوضح فيها الطريقة التي يمكن من خلالها لأصحاب المنظمات الحصول على المعلومات التي تهمهم من خارج المنظمة، وسميت هذه الطريقة بنظام المسح البيئي، تلك التي تعنى بالمراقبة البيئية لكل مكونات البيئة التكنولوجية، التنافسية، البيئية، الاقتصادية، والسياسية (أميرة، ٢٠١٤: ٤)، لذلك يمكن القول أن اليقظة الاستراتيجية هي عملية استراتيجية يتم من خلالها البحث الدائم عن المعلومات عن طريق المراقبة الدائمة لأهداف استراتيجية بغرض تزويد المؤسسة بالمعلومات التي تؤهلها لمواجهة الظروف الطارئة والمنافسة بشكل أفضل بالاعتماد على أسس ومقاييس عملية فهي المفتاح الأساس للتفوق، وهناك العديد من التعريفات التي حاولت توضيح مفهومها، حيث يرى (مراد، ٢٠٠٩) أنها "عملية استعلامية مسحية للبيئة المحيطة تجعل المؤسسة على اتصال واستماع وتتنبؤ مسبق بالإشارات المبكرة التي تحدث في محيطها، بهدف اكتشاف الفرص والتقليل من المخاطر المرتبطة بعدم التأكد"، ويرى (نور العابدين، ٢٠١٢: ١٧) بأنها تنظيم يسعى لمعرفة بيئة الأعمال واستباق التغيرات، فهي نظام معلوماتي يكون من خلاله تنظيم (المؤسسة) في استماع واستشعار دائم للبيئة حتى يتمكن من اتخاذ القرارات والاتجاه نحو الأهداف المرسومة، وهناك من يرى (REIX, 2000: 56) أن اليقظة الاستراتيجية "هي الاستعلام عن سلوكيات المنافسين والابتكارات التكنولوجية ومراقبة الاستراتيجيات التجارية، ومعرفة الرغبات الجديدة للمستهلكين وبصفة عامة مراقبة البيئة، فكل هذه الأنشطة تدخل ضمن اليقظة الاستراتيجية التي تعني تنظيم مهام ملاحظة المعلومات واختبارها وتأويلها ونشرها بغرض تحسين القرارات المهمة في المؤسسة. بينما يرى (Lesca, 1994) أن اليقظة الاستراتيجية عملية استعلام واستشعار تجعل المؤسسة دائمة الاتصال والاستماع والتنبؤ المسبق بالإشارات المبكرة التي تحدث في محيطها، بهدف اكتشاف الفرص والتقليل من المخاطر المرتبطة بعدم التأكد (مرمي، ٢٠١٠: ١٢٩)، وتهدف اليقظة في نهاية المطاف إلى خلق الفرص وتخفيض حالات عدم التأكد للمؤسسة، وخاصة عند الحد من الاختلالات التي قد تحدث في تطور بيئتها الاجتماعية والاقتصادية والتكنولوجية (Lescah and Schulier, 2008: 23)؛ ولذلك يمكن للباحث القول بأن نظام اليقظة الاستراتيجية لابد أن يتميز بالتالي:

- الغاية أو (الهدف) ويتعلق بهدف المتابعة، ويرتبط بالإجراءات والقرارات المتخذة.
- الموضوع: يختص ذلك النظام بالتكنولوجيا، المنتجات، الخدمات، العملاء، المنافسين الموردين.
- الإجراءات أو العمليات: لابد أن تتم عملية اليقظة وفق منهجية وعملية تحول ضرورية للوصول إلى الأهداف المرجوة.
- المحيط: لابد أن يتم تحديد محيط اليقظة الاستراتيجية سواء الداخلي أو الخارجي.
- الفريق: ينبغي وجود فريق من المعينين أو المتطوعين لتوفير وترتيب وعرض المعلومات على متخذي القرارات.

مراحل عملية اليقظة الاستراتيجية

يرى (عليوات، ٢٠٠٤: ١٦ - ٢٥) أن عملية اليقظة الاستراتيجية تمر بأربعة مراحل أساسية وتدرج تحتها مجموعة من المراحل الفرعية، تتمثل هذه المراحل في عدة نقاط أولاً - الجمع: وفي هذه المرحلة تعنى المنظمة بمحاولة المعرفة الجيدة لبيئة العمل، وتبدأ هذه المرحلة من تحديد المعلومات المستهدفة، التي سيتم تركيز كل مجهودات اليقظة عليه، وفي هذه المرحلة يجب الإجابة على مجموعة من التساؤلات المهمة مثل: من نراقب؟ ماذا تراقب؟ أين توجد المعلومة؟ ثم تتبعها عملية الحصر لكل المعلومات الموجودة في المؤسسة، وتنتهي بوضع خطة عمل، أي تحديد مصادر المعلومات. ثانياً - مرحلة التحليل والتركيب: فبعد مرحلة جمع المعلومات يتكون لدى المؤسسة رصيد خام منها، تأتي المرحلة الثانية والمتمثلة في تحليل وتركيب كل المعلومات التي تم جمعها، وهي مرحلة صعبة وتحتاج من يقوم على ترجمة المعلومات وتقديمها في شكل تقارير أو جداول أو أشكال بيانية. وتهدف هذه المرحلة إلى فرز وترتيب المعلومات بحيث لا يتم الاحتفاظ إلا بالمعلومات الملائمة التي تساعد في اتخاذ القرار وتعطي قيمة أكبر لتلك العملية. ثالثاً - مرحلة النشر واتخاذ القرار: عند انتهاء مرحلة التحليل والتركيب يتم الحصول على معلومات معالجة، ولا يكون لها أي قيمة إذا تم احتجازها، ولم يتم نشرها ورفعها في الوقت المناسب إلى الشخص المناسب لاتخاذ القرار، وتأتي المرحلة الرابعة وهي - التقييم ومراجعة الآثار الناجمة عن القرار المتخذ: وفي هذه المرحلة يتم متابعة القرارات والبيئة من جديد للتوفيق بين القرارات المتخذة والتغيرات التي قد تحدث بالبيئة، وتتطلب هذه المرحلة توافر قدر كبير من المرونة والنظرة الثاقبة لتبعات وآثار القرارات المتخذة.

مكونات اليقظة الاستراتيجية

١- اليقظة التكنولوجية: تشير إلى "الجهود المبذولة من طرف الجامعة، والوسائل المسخرة، والإجراءات المتخذة بهدف الكشف عن كل التطورات والمستجدات الحاصلة في الميادين التقنية والتكنولوجية، التي تعني الجامعة حالياً، أو التي تعنيها مستقبلاً" (حديد، وحديد، ٢٠٠٥: ١٨٩ - ١٩٢). ويجب أن تركز تلك اليقظة على الجامعات في القطاع نفسه (عملاؤهم وموردوهم)، البحث عن التكنولوجيا الجديدة في مجال عمل الجامعة، مراقبة براءات الاختراع، التكنولوجيا المستخدمة من قبل الموردين، الخدمات التي يقدمها المنافسون، جمع المعلومة العلمية، التقنية، والتكنولوجية لاستغلالها في الإبداعات التكنولوجية، العناية بالتطور التكنولوجي من اكتشافات علمية، وطرق حديثة في مجال الخدمات التعليمية.

٢- اليقظة التسويقية: هي ذلك النوع من اليقظة الذي يركز عنايته على العملاء أو أصحاب المصلحة والموردين، ويتعلق الأمر بتطوير عنايتهم على المدى الطويل، وتحقيق متطلبات ورغبات أصحاب المصلحة الداخليين أو الخارجيين، من طلاب وأعضاء هيئة تدريس وموظفين ومجتمع محلي.

٣- اليقظة البيئية: هي التي تعنى بعناصر البيئة الاجتماعية، وتتمثل في تحديد وملاحظة كل الظواهر الاجتماعية من صراعات اجتماعية، سوء التفاهم بين الأجيال، التمسك بالتقاليد، وكل ما يستوقف انتباه المتقظ

ويهدد السلامة أو يعزز من التناسق التنظيمي (عمر ولين، ٢٠١٧: ٣ - ١٥)، وكذلك البيئة التشريعية، المالية، السياسية، والثقافية، ويعتبر تطبيق اليقظة البيئية مهمة صعبة بالنسبة للجامعة؛ نظراً لصعوبة متابعة كل أنواع التغيرات البيئية، ومن الجدير بالذكر أنه يجب على الجامعة أن تتعامل بعناية مع المعلومات البيئية ومعالجتها ونشرها للمساعدة في اتخاذ القرارات.

٤- **اليقظة التنافسية:** هي النشاط الذي من خلاله تتعرف الجامعة على منافسيها الحاليين والمحتملين، وينبغي تحليل المنافسة (نقاط القوة ونقاط الضعف)، ثم تحليلها واستخراج النتائج وتطبيقها في اتخاذ القرار بالجامعة، وتهدف اليقظة التنافسية إلى معرفة كل ما يتعلق بالجامعات المنافسة من حيث الأداء، الاستراتيجيات، الأهداف، القدرات، وماهية القدرات التي لا يستطيعون تحقيقها، وما مستقبل المنافسين؟

الحوكمة

التعريف الاصطلاحي: هو نظام يتم من خلاله توجيه المؤسسة والسيطرة عليها باعتبارها هيكلًا يستخدم لتوجيه وضمان حسن استغلال الموارد والأموال بالشكل المثالي، وتحقيق رقابة على الأداء بطريقة فعالة (Zakaria, 2012:9). أما التعريف الإجرائي: هو النظام الذي يتم من خلال إدارة الجامعات السعودية الناشئة والتحكم في أعمالها.

حوكمة الجامعات: لقد تزايدت العناية في الآونة الأخيرة بمؤسسات التعليم العالي، حيث اتجهت العديد من المجتمعات للعناية بتحسين مستوى أداء إدارتها وجودة مخرجاتها وكفاءة هيئتها التدريسية، وتطوير برامجها التعليمية، وتوفير إطار قانوني ملائم لذلك، وهذا لا يتحقق إلا من خلال تطبيق مبادئ الحوكمة، التي تستند إلى مبدأ الشفافية والديموقراطية لإدارة الجامعة بكفاءة وفاعلية (تجاني، ٢٠١٦: أ)، إذا حوكمة الجامعات تعكس الأنظمة والقوانين والقواعد التي تعمل على تنظم عمل وإدارة الجامعة، لضمان حسن استغلال الموارد بالشكل المثالي وتحقيق رقابة على الأداء بطريقة فعالة (نصبة، ٢٠١٥) وأشاد (Zakaria, 2012: 21) أن الحوكمة هي: نظام يتم من خلاله توجيه الأعمال في الجامعة والسيطرة عليها باعتبارها هيكلًا يستخدم لتوجيه وإدارة الأعمال والشؤون والمساءلة. وأضاف (Tosuni, 2013:10) أن الحوكمة تعكس طبيعة العلاقات بين الإدارة، ومجلس الإدارة، والعاملين الآخرين، لتوفير إطار يمكن من خلاله تحقيق الأهداف التعليمية والتربوية من خلال الأداء بجودة وكفاءة، كما أكد (Dayanandan, 2013:10) أنها: نظام للتفاعلات بين الهياكل والتقاليد والوظائف (المسؤوليات) والعمليات (الممارسات) التي تتسم بثلاث قيم رئيسة للمساءلة والشفافية والمشاركة، في ظل ذلك أكد (مسلم، ٢٠١٦: ٢٣٢) أن حوكمة الجامعات تعتبر الطريقة التي يتم من خلالها توجيه أنشطة الجامعة وإدارة أقسامها ووكلياتها، ومتابعة تنفيذ خططها الاستراتيجية وتطوير نظام إدارتها وهيكلها التنظيمي وأساليب تقييم الأداء ومتابعة اتخاذ القرارات الجامعية

أهمية حوكمة الجامعات

عُني كثير من الباحثين بحوكمة الجامعات على اعتبار أنها إحدى الأدوات الأساسية في التقدم والتطور خاصة في العصر الذي يتصف بالتقدم والديناميكية العالية، فالحوكمة تتمثل أهميتها في: التأكيد على

مسؤوليات الإدارة، وتعزيز مساءلتها، وتحسين الممارسات المحاسبية والمالية والإدارية، إضافة إلى ضمان النزاهة والشفافية والدقة والوضوح، والمساءلة؛ وبالتالي تخفيض المخاطر، وتحسين فرص الارتقاء والتقدم، ومساعدة الجامعات على البقاء في ظل بيئة يتزايد فيها التنافس (السوادي، ٢٠١٥: ٦٥) باعتبار أن الحوكمة هي إحدى المناهج الإدارية التي تعمل على تحديد الإجراءات والقرارات ضمن أساس الشفافية، والمحاسبة، وتحديد الأدوار للعاملين، جاءت العديد من الدراسات لتؤكد على أهمية الحوكمة في الجامعات تبعا لوظائفها ومبادئها التي تقوم عليها، وكان من أبرز ذلك ما جاء به (عبد الباقي، ٢٠١٧: ٩٢) حيث أكد على أهمية الحوكمة لأنها تعتبر أداة جيدة لتطبيق المحاسبة والمسؤولية لتحديث وتطوير الإدارة، وتساعد على توليد مناخ جيد في العمل، كما تساهم في رفع مستوى الأداء في الجامعة، ويمكن أن تعزز القدرة التنافسية للجامعة وتحقيق الجودة، وتساعد في تحقيق رضا العاملين في الجامعة ورضا المجتمع، وكذلك تسهيل مهمة أصحاب السلطة.

بذلك تعد الحوكمة للشركات إحدى أهم العمليات الضرورية لتحسين سير العمل وتأکید النزاهة، وكذلك للوفاء بالتزامات لضمان تحقيق أهداف الشركات من خلال تفعيل دور الرقابة والإشراف على أداء الشركات، حيث إن أهميتها تكمن في محاربة الفساد الداخلي، ضمان النزاهة الجيدة، تحقيق السلامة والصحة، تحقيق الاستقامة ومنع الانحراف، تقليل الأخطار والقصور، تحقيق فعالية المراجعة الخارجية (مقدم وطراد، ٢٠١٦: ٦).

مبادئ حوكمة الجامعات

عمل عدد من الباحثين في المجال الإداري على تحديد المبادئ الأساسية للحوكمة، لكن قبل التطرق لهذه المبادئ أوجد أن الحوكمة كنظام يتمثل في ثلاثة أقسام هي (جوده، ٢٠٠٨: ١٩ - ٢٠).

- المدخلات: تضم القوانين القانونية والتشريعية والإدارية والاقتصادية.
- نظام تشغيل: تمثل الجهات المسؤولة عن التطبيق، والمشرقة عليها أيضا، وجهات الرقابة وكل كيان إداري.
- مخرجات النظام: وسيلة لتحقيق نتائج وأهداف المؤسسة، فهي المعايير والقواعد والقوانين المنظمة للأداء والممارسات العلمية والتنفيذية لتحقيق الإفصاح والشفافية.

بناء على ذلك فقد تمثلت مبادئ الحوكمة في وضوح رؤية الإدارة، وضوح عمل مجالس الإدارة ومتخذي القرارات، المشاركة والتوزيع المتوازن للمسؤوليات بين مجالس الإدارة، الكفاءة والفاعلية في الأداء، الالتزام بالقوانين والأنظمة والسياسات والإجراءات في الجامعات، الشفافية والإفصاح الكافي عن أداء المؤسسة سواء المالي أم غير المالي، تكامل نظام المساءلة، المسؤولية الاجتماعية وأخلاقيات العمل (الدهدار، بن كحلة، والفرا، ٢٠١٧).

الحوكمة في ظل رؤية ٢٠٣٠

يعتبر التعليم العالي حجر الزاوية لدى المجتمعات؛ لذلك عملت جميع الدول بخطى حثيثة لجعل التعليم يواكب التطورات المستجدة في العصر الحديث، فمن هذا المنطلق أولت حكومة المملكة العربية السعودية التعليم مسؤولية كبيرة، وحملت على عاتقها تطوير التعليم؛ لذلك أدرجت في رؤية ٢٠٣٠ للمملكة تسيير التعليم وفق برامج وأسس صحيحة لتطوره والسمو به.

فعملت المملكة العربية السعودية على تبني رؤية "المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠"، وهي إحدى المناهج التي يتم من خلالها رسم السياسات والتوجهات العامة للمملكة، بالإضافة إلى الالتزامات والأهداف الخاصة لتكون المملكة نموذجاً يحتذى به على جميع المستويات. (برنامج التحول الوطني ٢٠٢٠)، وكان من أهم أهدافها التي نادت بها تأهيل القيادات التربوية، وتدريبهم من أجل دفع عجلة التنمية الاقتصادية. وانسجماً مع رؤية المملكة العربية السعودية "٢٠٣٠" التي تسعى بشكل عام للارتقاء بالمملكة العربية السعودية، والتعليم بالمملكة العربية بشكل خاص، فإنها قد توجهت لرفع جودة مخرجات التعليم، من خلال زيادة فاعلية الدراسة العلمي، تشجيع الإبداع والابتكار، تنمية الشراكة المجتمعية، والارتقاء بمهارات وقدرات منسوبي التعليم (الغشام، ٢٠١٦: ٣).

ومن أهداف رؤية ٢٠٣٠ المتعلقة بالتعليم:

- ترسيخ القيم الإيجابية وبناء شخصية مستقلة لأبناء الوطن.
- تزويد المواطنين بالمعارف والمهارات اللازمة لمواءمة احتياجات سوق العمل المستقبلية.
- تنمية مهارات الشباب وحسن الاستفادة منها.
- حلول خمس جامعات سعودية على الأقل من أفضل ٢٠٠ جامعة دولية.
- الحصول على تصنيف متقدم في المؤشرات العالمية للتعليم.
- إعداد مناهج متطورة تركز على المهارات الأساسية وتطوير المواهب وبناء الشخصية.
- عقد الشراكات مع الجهات التي توفر فرص التدريب للخريجين محلياً ودولياً.
- إنشاء قاعدة بيانات شاملة لرصد المسيرة الدراسية. (الشميلان والفوزان، ٢٠١٧: ٣٠٦)

الدراسات السابقة

بناءً على مشكلة الدراسة وأهدافها وفروضها ومتغيراتها أمكن للباحث تقسيم الدراسات السابقة إلى مجموعتين متكاملتين كالتالي:

١. المجموعة الأولى - الدراسات التي تناولت اليقظة الاستراتيجية:

هدفت دراسة (حنان، ٢٠١٨: ١ - ٣٤١) التعرف على واقع اليقظة الاستراتيجية في المؤسسات الصغيرة والمتوسطة، وكذا الدور الذي تلعبه نظم المعلومات في ممارسة أكفأ وأمثل لليقظة، والوقوف على أهم المحددات والعوامل التي تسهم في إنجاح مشروع اليقظة وتحقيقه لأهدافه، وتوصلت الدراسة إلى أن اليقظة الاستراتيجية تمارس بمستوى متوسط، وأن القيمة الاستراتيجية للمورد المعلوماتي باعتباره أحد الأصول الحاسمة التي لا تقل أهمية عن باقي الأصول، تبين أهمية نظام المعلومات واليقظة الاستراتيجية في المؤسسات الصغيرة والمتوسطة، التوصل إلى أهمية التعامل مع معلومات البيئة الخارجية خاصة الإشارات الضعيفة، والاعتماد على الاستباق والتنبؤ والاستكشاف، وذلك للتقليل قدر الإمكان من الغموض الذي يكتف التغييرات المفاجئة بأقل التكاليف وكذا الاستفادة من الفرص المحتملة.

وفي سياق آخر اتجهت دراسة (رقية، ٢٠١٨: ٤) للتعرف على اليقظة الاستراتيجية ومدى قرب المؤسسة من محيطها وتعرفها عليه ومساعدتها في تحليله، في هذا الصدد لعبت اليقظة الاستراتيجية دوراً فعالاً في توفير المعلومات اللازمة، وفي جوانب عديدة حول كل ما يؤثر على التنافس، وبذلك فهي تساعد المديرين على صياغة الاستراتيجيات التنافسية، وفي مراقبة مدى ملائمتها مع البيئة التنافسية حتى غاية تحقيق نتائجها.

وفي الاتجاه ذاته ذهبت دراسة (بوخریصة، ٢٠١٧: ١ - ١١٥) إلى التعرف على مدى ممارسة وكالة الزعاطشة للسفر والسياحة لليقظة الاستراتيجية، وتأثر ممارسة اليقظة الاستراتيجية على تحقيق مزايا تنافسية للشركة محل الدراسة، والعلاقة بين اليقظة الاستراتيجية وتحقيق تنمية في القطاع السياحي في الجزائر، وقد توصلت الدراسة إلى أن ممارسة وكالة الزعاطشة لليقظة الاستراتيجية بدرجة كبيرة ولكنها تتم بطريقة عشوائية، وتقوم برصد البيئة وتحرص على متابعة ما يحدث فيها، ولليقظة دور كبير في نجاح الشركة، كما توصلت الدراسة إلى وجود تأثير لليقظة الاستراتيجية على تحقيق مزايا تنافسية مثل: توافر المعلومات التي تساعد على اتخاذ القرار، العناية بالعملاء، إزاء تغييرات في بيئة العمل وتحسين وتطوير المنتجات، كما تسهم في تنمية القطاع السياحي بالجزائر.

وفي الاتجاه نفسه ذهبت دراسة (عمر، ولمين، ٢٠١٧: ٣) إلى تقديم نموذج مقترح لتطبيق آليات اليقظة الاستراتيجية بالمؤسسات الاقتصادية الجزائرية، مع إسقاط النموذج على مؤسسة الإسمنت بالشلف، وذلك من خلال التعرف على كيفية عمل النظام المقترح لليقظة الاستراتيجية وما يمكن أن تقدمه من ميزات للمؤسسة، وكذا معرفة مختلف الوظائف وعمليات هذا الجهاز، وكذا حركية المعلومات فيه وكيفية مساهمته في إيجاد ميزات تنافسية وتحسين القرارات الاستراتيجية بالمؤسسة.

وفي السياق نفسه هدفت دراسة (براده، وعمر، ٢٠١٦: ١ - ٨٩) إلى التعرف على مدى عناية متخذي القرارات الاستراتيجية في المؤسسات الجزائرية بالأهمية الاستراتيجية لمعلومات اليقظة في اتخاذ القرارات، وإذا كان ذلك يختلف باختلاف بعض العوامل المتعلقة بطبيعة هذه المؤسسات ومتخذي القرارات، واستكشاف طبيعة العلاقة بين الأهمية الاستراتيجية لمعلومات اليقظة وموثوقيتها، وذلك كدراسة حالة على المركز التجاري uno بولاية الدقلي بالجزائر، وتوصلت الدراسة إلى وجود عناية كبيرة برصد البيئة الخارجية واستكشافها، وتخصيص المزيد من الإمكانيات والموارد للعناية بالإشارات البيئية الضعيفة، لدى متخذي القرارات الاستراتيجية في المؤسسات الجزائرية، كما توجد اختلافات نتيجة الاختلاف في طبيعة عمل بعض المؤسسات من حيث الحجم ورأس المال وعدد العاملين، وتلعب اليقظة الاستراتيجية دوراً متكاملاً، وتقوم بأربعة أدوار تتمثل في: التوقع، الاكتشاف، المراقبة، والتعليم، كما توجد بوادر لليقظة الاستراتيجية في المركز محل الدراسة.

وفي اتجاه آخر ذهبت دراسة (بقه، ومحب، ٢٠١٥: ١٣١) إلى توضيح العلاقة بين التحليل البيئي والميزة التنافسية للمؤسسات، بيان موقف المسيرين من التحليل البيئي، ومدى إدراك المسيرين لأهمية التحليل البيئي في بناء وتطوير المزايا التنافسية للمؤسسات الصغيرة والمتوسطة. من خلال دراسة مجموعة من المؤسسات الوطنية في ولايتي برج بوعريج وسطيف، توصلتا إلى أن المؤسسات محل الدراسة تعتبر أن للتحليل البيئي الدور الكبير في تدعيم

مزاياها التنافسية، وتبين أن هذه المؤسسات تعرف نقاط قوتها ونقاط ضعفها وتعمل على تقصي بيئتها الخارجية من أجل تعزيز مزاياها التنافسية.

دراسة (زكريا، ٢٠١٥: ١ - ٢٤٥) التي استهدفت محاولة إبراز دور اليقظة الاستراتيجية وأهميتها بالنسبة للمؤسسة خاصة في بناء الميزة التنافسية، والمساعدة في نشر ثقافة اليقظة الاستراتيجية، وتوصلت الدراسة إلى أهمية اليقظة الاستراتيجية في تحقيق الميزة التنافسية للشركات، وأن الشركة محل الدراسة تسعى لنشر ثقافة اليقظة الاستراتيجية بين العاملين.

وفى اتجاه آخر ذهبت دراسة (خديجة، ٢٠١٥: ٢٤١) إلى معرفة مستوى ممارسة أنواع اليقظة الاستراتيجية المختلفة، والتعرف على مستوى الأداء التسويقي، كما هدفت أيضاً إلى دراسة العلاقة والأثر بين اليقظة الاستراتيجية والأداء التسويقي، في عينة من المؤسسات الاقتصادية الجزائرية، وتوصلت الدراسة إلى وجود مستوى مقبول من ممارسة اليقظة الاستراتيجية والأداء التسويقي، كما توصلت إلى أن ممارسة اليقظة الاستراتيجية تؤثر على الأداء التسويقي. وفي توجه آخر استهدفت دراسة (جلاب، ٢٠١٣: ٤٢) التعرف على طبيعة الدور الذي يلعبه (التوجه الاستراتيجي، السوقي، الريادي، والتكنولوجي في اليقظة الريادية (الفحص والبحث، الاقتران والاتصال، والتقييم والحكم)، وتوصل الباحث إلى وجود تباين في التوجه الاستراتيجي، واليقظة الريادية باختلاف نوع الكلية، ووجود أثر للتوجه الاستراتيجي في اليقظة الريادية.

إلا أن دراسة (سلمى، ٢٠١٣: ٧٩) رأت أن هناك العديد من الصعوبات التي تعيق تحقيق الاستقرار والتحكم فيه وتوقعه، نتيجة التحولات العالمية التي أدت إلى وجود العديد من مصادر عدم التأكد من الناحية الاقتصادية، التكنولوجية أو الاجتماعية، لذلك بزغت الحاجة إلى وسائل إدارية حديثة مثل اليقظة الاستراتيجية، التي تساهم في اتخاذ القرارات الجيدة بناء على معلومات سريعة ومرنة تساهم في تقليل عدم التأكد في اتخاذ القرار.

في حين استهدفت دراسة (خيرة، ٢٠١٢: ١ - ١٨٩) التعرف على مساهمة نظام اليقظة الاستراتيجية في تعزيز الموقف التنافسي للمؤسسة الاقتصادية، وتوصلت الدراسة إلى أن المؤسسة نظام مفتوح يؤثر ويتأثر بالبيئة المحيطة به، وتعد اليقظة الاستراتيجية وسيلة عصرية لتعزيز تنافسية المؤسسة من خلال تحقيق مزايا تنافسية، تساعد اليقظة الاستراتيجية على اكتساب أفكار وطرق جديدة ومبدعة في الإنتاج ومختلف النشاطات، وأن نجاح واستمرارية اليقظة الاستراتيجية مرتبط بمرهون بما توفره المؤسسة من وسائل مادية وبشرية وبمدى تضافر جهود الأفراد المكلفين بهذه العملية.

بينما قامت دراسة (نور العابدين، ٢٠١٢: ١ - ٢٥٢) على محاولة معرفة دور اليقظة الاستراتيجية في ترشيد الاتصال بين المنظمة ومحيطها، وتوصلت الدراسة إلى أن المؤسسة الجزائرية محل التطبيق تمارس اليقظة الاستراتيجية بطريقة عشوائية وغير مدروسة، تركز المؤسسة على المعلومات المتعلقة بالعملاء والموردين وبدرجة أقل على التكنولوجيا والمنافسين والبيئة، وتعتمد الشركة في اتصالها من خلال دراسات السوق، ولا تمتلك معلومات كافية عن محيطها بسبب قلة المختصين.

وفي سياق آخر اتجهت دراسة (نصيره، ٢٠١١: ١ - ٢٠) إلى التعرف على كيف يمكن لليقظة الاستراتيجية إحداث التغيير في المؤسسة، وقد توصلت الدراسة إلى أن الإدارة الاستراتيجية آلية متكاملة تعمل على توليد مختلف الاستراتيجيات الملائمة لتحقيق أهداف المؤسسة، وأن التحليل الاستراتيجي يسهم في تحقيق الرؤية الشمولية للمؤسسة، كما ترتبط فعالية نظام الإدارة الاستراتيجية بمدى نجاعة التشخيص الاستراتيجي. إلا أن دراسة كل من (Bensoussan, & Densham, 2004: 1) هدفت إلى التعرف على الاختلاف بين ممارسة اليقظة التنافسية في إستراليا وممارستها في الولايات المتحدة الأمريكية؛ وفي الأخير توصل الباحثان إلى أنه يوجد اختلاف بين ممارسة اليقظة التنافسية في المؤسسات الإسترالية ونظيراتها الأمريكية، حيث تتميز ممارسة الشركات الأمريكية بكونها أكثر رسمية وهيكلية وتطبيقاً ودراسة.

▪ ثانياً - مجموعة الدراسات ذات الصلة بحوكمة الجامعات:

استهدفت دراسة (الكسر، ٢٠١٨: ٤١٧) التعرف على مفهوم حوكمة الجامعات، ومدى تطبيقها؛ لتطوير أداء الجامعات، بالإضافة إلى معرفة علاقة تطبيق معايير الجودة الشاملة بتفعيل الحوكمة الإدارية، ولتحقيق هذه الأهداف استخدم المنهج الوصفي التحليلي، حيث عمد الباحث إلى بناء استبانة وتوزيعها على ٢٦٣ عضواً من أعضاء هيئة التدريس والقيادات الأكاديمية بالجامعات الخاصة بالرياض، وبعد تحليل البيانات توصل الباحث إلى عدد من النتائج أهمها: واقع تطبيق الحوكمة في الجامعات الخاصة بالرياض عالٍ، عدم وجود علاقة بين تطبيق معايير الجودة المؤسسية، وتفعيل الحوكمة الإدارية في الجامعات الخاصة بالرياض. وجود علاقة متوسطة بين معايير الجودة وتفعيل الحوكمة الإدارية.

كما جاءت دراسة (الفواز، ٢٠١٥: أ) بهدف معرفة واقع تطبيق مبادئ الحوكمة الرشيدة في جامعات منطقة مكة المكرمة من وجهة نظر القيادات الأكاديمية، بالإضافة إلى رصد العلاقة الارتباطية بين واقع التطبيق ودرجة أهمية متطلباتها، بالإضافة إلى بيان أبرز المعوقات التي تحد من تطبيقها، ولتحقيق هدف الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، حيث تم بناء استبانة وتوزيعها على (٤٨٧) من قيادات الجامعات السعودية "جامعة أم القرى، جامعة الملك عبد العزيز، جامعة الطائف" وبعد تحليل البيانات توصل الباحث إلى عدد من النتائج أهمها: درجة تطبيق مبادئ الحوكمة من وجهة نظر القيادات كانت بدرجة متوسطة، وجود علاقة ارتباطية بين واقع تطبيق مبادئ الحوكمة مع أهمية تطبيقها.

كما هدفت دراسة (أبو كريم والثويني، ٢٠١٤: ٥٦) إلى التعرف على درجة تطبيق مبادئ الحوكمة بكلية التربية بجامعة حائل وجامعة الملك سعود كما يراها أعضاء هيئة التدريس؛ ولتحقيق هدف الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، حيث تم إعداد استبانة وتوزيعها على (١٧٩) عضواً من أعضاء هيئة التدريس حاملي الدكتوراه، وبعد تحليل البيانات توصل الباحث إلى عدد من النتائج أهمها: يتم تطبيق مبادئ الحوكمة في جامعة حائل بشكل كلي ومتوسط، بناءً على ذلك أوصى الباحثان بتطبيق مبادئ الحوكمة من ديموقراطية في إدارة الجامعات، والعمل على مشاركة عضوات هيئة التدريس لما لهن من دور في تطوير وتحسين العملية التعليمية، بالإضافة إلى إلزام الجامعات في المملكة العربية السعودية بتحديد متطلبات الحوكمة والسعي لتطبيقه.

في حين استهدفت دراسة (العريني، ٢٠١٤: ٢) معرفة واقع تطبيق الحوكمة من وجهة نظر أعضاء الهيئتين الإدارية والأكاديمية العاملين في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، ولتحقيق هدف الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، حيث تم تصميم استبانة وتوزيعها على ٦٥٠ موظفاً من أعضاء الهيئتين الإدارية والأكاديمية، وبعد تحليل البيانات تم التوصل إلى عدد من النتائج، أهمها أن: الحوكمة المطبقة في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية تأتي بدرجة متوسطة، ويوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين إجابات العينة تعزى لمتغير المؤهل العلمي وسنوات الخبرة.

النقيب على الدراسات السابقة

تناولت الدراسات السابقة المواضيع الرئيسية في اليقظة الاستراتيجية وحوكمة الجامعات السعودية، وأثر تطبيقها في عدة أبعاد ومجالات، ويمكن تلخيص أوجه الشبه والاختلاف بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة فيما يلي:

من حيث هدف الدراسة: اختلفت أهداف الدراسات السابقة عن أهداف الدراسة الحالية، حيث كان الهدف من أغلب الدراسات السابقة التعرف على واقع اليقظة الاستراتيجية في المؤسسات الصغيرة والمتوسطة، وكذا الدور الذي تلعبه نظم المعلومات في ممارسة أكفأ وأمثل لليقظة، والوقوف على أهم المحددات والعوامل التي تسهم في إنجاح مشروع اليقظة وتحقيقه لأهدافه.

(حنان، ٢٠١٨)، وكذلك التعرف على اليقظة الاستراتيجية ومدى قرب المؤسسة من محيطها وتعرفها عليه ومساعدتها في تحليله.

(رقية، ٢٠١٨)، كما استهدفت أخرى تقديم نموذج مقترح لتطبيق آليات اليقظة الاستراتيجية بالمؤسسات الاقتصادية الجزائرية (عمر، ولي، ٢٠١٧) وأخرى إلى التعرف على مدى عناية متخذي القرارات الاستراتيجية في المؤسسات الجزائرية بالأهمية الاستراتيجية لمعلومات اليقظة في اتخاذ القرارات (براده، وعمر، ٢٠١٦)، وكذلك تحليل العلاقة بين التحليل البيئي واليقظة الاستراتيجية والميزة التنافسية (بوخرصة، ٢٠١٧؛ بقة، ومحلب، ٢٠١٥؛ زكريا، ٢٠١٥؛ خيرة، ٢٠١٢) ودور اليقظة الاستراتيجية في ترشيد الاتصال بين المنظمة ومحيطها (نور العابدين، ٢٠١٢)، وإمكانية مساهمة اليقظة الاستراتيجية في إحداث التغيير في المؤسسة (نصيرة، ٢٠١١)، كما أوجدت العديد من الدراسات واقع تطبيق الحوكمة في جامعات سعودية محددة ضمن نطاق محدد، وفي المقابل؛ تهدف الدراسة الحالية إلى الكشف عن بيان واقع الحوكمة في الجامعات السعودية الناشئة، والمعوقات التي تحد من تطبيقها لإيجاد حلول لها، حيث لاحظ الباحث من خلال الرجوع إلى الدراسات السابقة عدم وجود دراسة تناولت موضوع واقع الحوكمة في الجامعات الناشئة بشكل مباشر ضمن رؤية ٢٠٣٠، إلا أن أهداف الدراسة الحالية كانت حول التعرف على العلاقة بين اليقظة الاستراتيجية وحوكمة الجامعات الناشئة وفق رؤية المملكة ٢٠٣٠.

من حيث عينة الدراسة: نلاحظ من خلال النظر إلى عينة الدراسة أن العينة ارتكزت حيناً على الهيئة الإدارية وفي أحيان أخرى على الهيئة الإدارية والأكاديمية، فيما يخص حوكمة الجامعات (الكسر، ٢٠١٨؛ الفوز، ٢٠١٥؛ أبو كريم والثويني، ٢٠١٤؛ العربي، ٢٠١٤)، وفيما يخص اليقظة الاستراتيجية فكانت أغلبها دراسة حالة في شركات محددة (حنان، ٢٠١٨؛ رقية، ٢٠١٨؛ عمر، ولي، ٢٠١٧؛ براده، وعمر، ٢٠١٦؛ بوخرصة، ٢٠١٧؛ بقة، ومحب، ٢٠١٥؛ كريا، ٢٠١٥؛ خيرة، ٢٠١٢؛ نور العابدين، ٢٠١٢؛ نصيرة، ٢٠١١)، ولكن وفق هذه الدراسة فإن العينة تمثلت في الكادر الأكاديمي في جامعة شقراء.

من حيث منهج الدراسة: عمدت أغلب الدراسات السابقة على اعتماد المنهج الوصفي التحليلي، وهو المنهج الذي اعتمدته الدراسة الحالية، ورغم وجود التشابه بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة؛ إلا أنه يوجد بعض الاختلافات التي تُميّز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة، هو الموضوع الشامل الذي يجمع بين اليقظة الاستراتيجية والحوكمة في الجامعات الناشئة في المملكة العربية السعودية ضمن رؤية ٢٠٣٠ وتكمن الاستفادة من الدراسات السابقة في العديد من الأمور، أهمها:

- ساعدت هذه الدراسات في تحديد مشكلة الدراسة وصياغة الفروض بأسلوب علمي متقن.
- الاستفادة من الدراسات السابقة في معرفة الجانب النظري للدراسة الحالية.
- ساعدت الدراسات السابقة على استخدام أداة دراسة مناسبة تتوافق مع الهدف من الدراسة، حيث سيتم بناء الأداة بالاستعانة بالدراسات السابقة المشابهة لها.
- التعرف على الأساليب الإحصائية التي يتم استخدامها للاستفادة منها.

منهجية الدراسة وإجراءاتها

منهج الدراسة

نوع الدراسة: تأتي هذه الدراسة من ضمن الدراسات الوصفية التي تهدف لوصف ظاهرة معينة، من خلال جمع البيانات الخاصة بهذه الظاهرة، وتحليلها لاستخراج مجموعة من النتائج (حريزي وغربي، ٢٠١٣).

منهج الدراسة: ستستخدم الدراسة الحالية - في ضوء تطبيقاتها وأهدافها - المنهج التحليلي الذي يعتمد على عرض وتحليل البيانات ثم مقارنتها من خلال الاستبيانات، ثم العمل على تفسيرها للوصول إلى استنتاجات (عبدالعال، ٢٠١٣).

مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة الحالية من جميع أعضاء هيئة التدريس والهيئة المعاونة بجامعة شقراء وفي مختلف الكليات والبالغ عددهم (١٨٩٦) من الرجال والنساء كما يتبين توزيعهم على أساس النوع، الجنسية، والرتبة العلمية كما يتضح في الجدول (١).

جدول (١). توزيع مجتمع الدراسة وفقاً للجنسية والنوع.

الجنسية	سعودي						غير سعودي						النوع
	أستاذ	أستاذ مشارك	أستاذ مساعد	محاضر	معيد	الإجمالي	أستاذ	أستاذ مشارك	أستاذ مساعد	محاضر	معيد	الإجمالي	
رجال	٦	١٠	١٤٦	١١٩	١٧٧	٤٦٥	٢٧	٥٨	٢٥٠	١٧٨	٠	٥١٦	٩٧٨
نساء	٠	١	٣٠	١٩٣	٣٠٠	٥٢٤	٦	٢٣	١٧٦	١٨٩	٠	٣٩٤	٩١٨
المجموع	٦	١٨	١٧٦	٣١٢	٤٧٧	٩٨٩	٣٣	٨١	٤٢٦	٣٦٧	٠	٩١٠	١٨٩٦

المصدر: عمادة شؤون أعضاء هيئة التدريس والموظفين، ١٤٣٨هـ.

عينة الدراسة

تم تحديد حجم عينة البحث باستخدام "Stephen Thompson equation" (Cochran, 2007: 264) وذلك بمعلومية توافر حجم المجتمع الأصلي ومقداره (١٨٩٦)

$$n = \frac{N \times p(1-p)}{\left[\left[N-1 \times (d^2 \div z^2) \right] + p(1-p) \right]}$$

حيث: N = حجم المجتمع، z الدرجة المعيارية المقابلة لمستوى الدلالة (٠,٩٥) = (١,٩٦)، نسبة الخطأ (d) = (٠,٠٥)، نسبة توافر الخاصية المحايدة (p) = (٠,٥٠) (Cochran, 2007: 264)، وبحساب حجم العينة تبين أنها = (٣٥٢) مفردة، واستخدمت العينة الطبقيّة النسبية نسبة لحجم كل طبقة من طبقات المجتمع الموزعة على النوع (رجال - نساء)، الجنسية (سعودي - غير سعودي)، ترتيب الدرجات العلمية (أستاذ - أستاذ مشارك - أستاذ مساعد - محاضر/معيد)، وتم تعبئة ٣٢٠ استمارة صالحة للتحليل.

أداة الدراسة

تم الاعتماد على قائمة الاستقصاء التي تم تصميمها لهذا الغرض، حيث استند الباحث في صياغتها وبنائها على العديد من الأدبيات والمراجع العلمية ذات الصلة باليقظة الاستراتيجية (حان، ٢٠١٨؛ رقية، ٢٠١٨؛ عمر، وليمي، ٢٠١٧؛ براده، وعمر، ٢٠١٦؛ بوخرينة، ٢٠١٧؛ بقه، ومحلب، ٢٠١٥؛ زكريا، ٢٠١٥؛ خيرة، ٢٠١٢؛ نور العابدين، ٢٠١٢؛ نصيرة، ٢٠١١) وقد قام الباحث بتقسيم الأسئلة ذات الصلة باليقظة الاستراتيجية إلى أربعة محاور: الأول - اليقظة التكنولوجية، ويتكون من (٥) عبارات من (٥ - ١) الذي يمكن من خلاله توفير معلومات عن البيئة التكنولوجية والمحور الثاني - اليقظة التنافسية، ويتكون من (٥) عبارات من (١٠ - ٦) الذي يمكن من خلاله توفير معلومات عن البيئة التنافسية، والمحور الثالث - ويتكون من (٥) عبارات من (١١ - ١٥) الذي يمكن من خلاله توفير معلومات عن البيئة التسويقية، والمحور الرابع - ويتكون من (٥) عبارات من (٢٠ - ١٦) الذي يمكن من خلاله توفير معلومات عن البيئة الثقافية والاجتماعية، في حين تم بناء الجزء المتعلق بحوكمة الجامعات وفق رؤية المملكة ٢٠٣٠، من خلال الاعتماد على الدراسات ذات الصلة بحوكمة الجامعات (الكسر،

٢٠١٨؛ الفوز، ٢٠١٥؛ أبو كريم والثويني، ٢٠١٤؛ العربي، ٢٠١٤) مع تعديلها وفق رؤية المملكة ٢٠٣٠ وفقاً لدراسة (الشملان والفوزان، ٢٠١٧) وفق المحور الأول - ويتكون من التحكم والإدارة ويتكون من (٧) عبارات من (٢٧ - ٢١)، الذي يمكن من خلاله قياس مدى توافر التحكم والإدارة، والمحور الثاني - ويتكون من الشفافية ويتكون من (١١) عبارة من (٣٨ - ٢٨) الذي يمكن من خلاله قياس مدى توافر الشفافية، والمحور الثالث - ويتكون من المساءلة ويحتوي على (٩) عبارات من (٤٧ - ٣٩) الذي يمكن من خلاله قياس مدى توافر المساءلة، والمحور الرابع - ويتكون من المشاركة الفاعلة ويحتوي على (٩) عبارات من (٥٦ - ٤٨) الذي يمكن من خلاله قياس مدى توافر المشاركة الفاعلة، والمحور الخامس - ويتكون من المساواة ويحتوي على (٤) عبارات من (٦٠ - ٥٧) الذي يمكن من خلاله قياس مدى توافر المساواة.

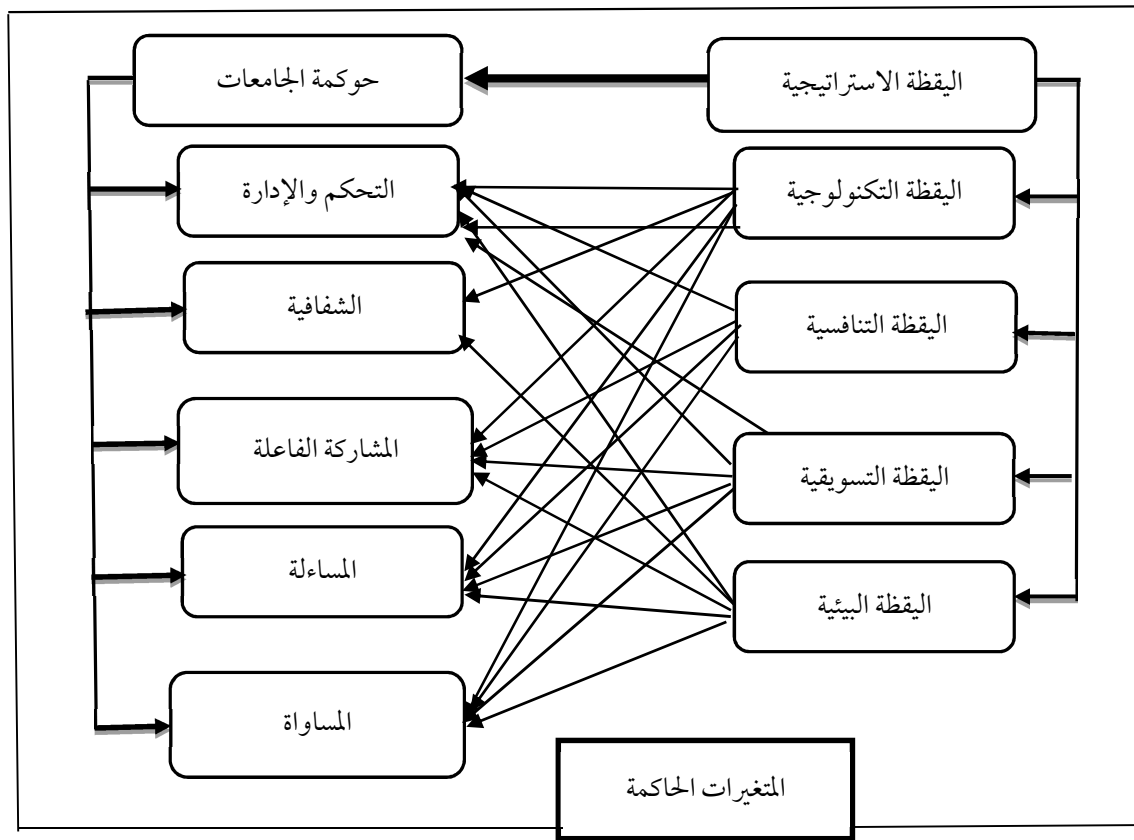
صدق وثبات أداة الدراسة

تم حساب معامل الاتساق الداخلي لأداة الدراسة باستخدام معادلة كرونباخ ألفا (Cronbach Alpha) لكل متغير من متغيرات الدراسة، ومحاوره الفرعية، وقد كانت قيم معامل الثبات لجميع المجالات مرتفعة وتتراوح بين أقل قيمة (٠,٩٣٠) وأقصى قيمة للمحاور (٠,٩٨١)، وكذلك للمتغيرات المكونة لهذه المحاور، التي تراوحت بين (٠,٦٩٧) و(٠,٩٤٨) وعلى مستوى متغيري القائمة في القائمة بمقدار (٠,٩٨٢) وهي نسب ثبات مقبولة ومرتفعة في البحوث والدراسات الإنسانية (Nunnally and Bernstein, 1994:191)، كما يتضح في الجدول (٢).

جدول (٢). معامل الاتساق الداخلي لأداة الدراسة.

متغيرات الدراسة	أبعاد المتغير	عدد الفقرات	كرونباخ ألفا
محاور اليقظة الاستراتيجية	اليقظة التكنولوجية	٥	٠,٦٧٩
	اليقظة التنافسية	٥	٠,٩٣٠
	اليقظة التسويقية/التجارية	٥	٠,٨٩٨
	اليقظة البيئية	٦	٠,٩١٦٠
إجمالي اليقظة الاستراتيجية			٠,٩٣٠
محاور حوكمة الجامعات	التحكم والإدارة	٦	٠,٨٩٦
	الشفافية	١١	٠,٨٣٥
	المساءلة	٩	٠,٩٤٣
	المشاركة الفاعلة	٩	٠,٩٤٨
	المساواة	٤	٠,٨٦٤
إجمالي محور حوكمة الجامعات			٠,٩٨١
إجمالي القائمة			٠,٩٨٢

نموذج الدراسة: من أجل تحقيق أهداف الدراسة واختبار فرضياتها فقد صاغ الباحث نموذجاً يوضح العلاقة بين متغيرات الدراسة كما يتضح في الشكل (١).



شكل (١). نموذج الدراسة عمل الباحث.

أسلوب قياس المنفیرات

استخدم الباحث لقياس المتغيرات أسلوب ليكرت الخماسي الذي يبدأ بالموافقة التامة (٥)، وينتهي بعدم الموافقة التامة (١).

خصائص عينة الدراسة والإجابة على أسأؤلإنها

يهدف الباحث من خلال هذا الجزء إلى مناقشة النتائج ذات الصلة باختبارات الفروض التي تم صياغتها للعلاقة المفترضة بين اليقظة الاستراتيجية وحوكمة الجامعات وفق مضامين رؤية المملكة ٢٠٣٠، ولتحقيق ذلك فقد قام الباحث بتوصيف خصائص عينة البحث، وتحليل ومناقشة فروض الدراسة كالتالي:

خصائص عينة الدراسة

وفقاً لنتائج التحليل الإحصائي تبين أن الخصائص الديموغرافية لعينة الدراسة تتضح كما في الجدول (٣).

جدول (٣). الخصائص الديموغرافية لعينة الدراسة.

النسبة %	العدد	المتغيرات الديموغرافية	نوع المستقصي منه
٥٩	٢٠٨	ذكور	نوع المستقصي منه
٤١	١٤٤	إناث	
٦	٢٠	أقل من ٣٠ سنة	عمر المستقصي منه
٣٢	١١٢	من ٣٠ لأقل من ٤٠ سنة	
٤٤	١٥٦	من ٤٠ لأقل من ٥٠ سنة	
١٨	٦٢	من ٥٠ سنة إلى أقل من ٦٠	
١	٢	أكثر من ٦٠ سنة	
٣٦	١١٨	معيد / محاضر	المرتبة العلمية
٥٣	١٨٨	أستاذ مساعد	
٩	٣٢	أستاذ مشارك	
٤	١٤	أستاذ	
١١	٤٠	أقل من ٥ سنوات	سنوات الخبرة
٥٤	١٩٠	من ٥ سنوات لأقل من ١٠	
١٧	٥٨	من ١٠ سنوات لأقل من ١٥	
١٠	٣٤	من ١٥ سنة لأقل من ٢٠	
٩	٣٠	أكثر من ٢٠ سنة	

من إعداد الباحث في ضوء نتائج التحليل الإحصائي.

الإجابة على نساؤلات الدراسة ونحقيق أهدافها

من أجل تحقيق الإجابة على التساؤل الأول "ما واقع اليقظة الاستراتيجية في جامعة شقراء من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس؟" فقد صاغ الباحث الهدف الأول " التعرف على واقع اليقظة الاستراتيجية في جامعة شقراء من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس. وللإجابة على هذا التساؤل فقد استخدم الباحث الإحصاء الوصفي من متوسطات حسابية وانحرافات معيارية.

جدول (٤). المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أعضاء هيئة التدريس عن فقرات اليقظة الاستراتيجية مرتبة تنازلياً لكل محور.

المستوى	الترتيب	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	
متوسط	١	١,٥٩٨	٢,٩٨	١- تسعى الجامعة إلى استخدام أحدث التقنيات المتطورة في مجالها.
متوسط	٢	٠,٨٢٩	٢,٧٦	٢- تحرص إدارة الجامعة على التدريب المستمر لأعضاء هيئة التدريس /الموظفين على الوسائل التكنولوجية الجديدة.
منخفض	٣	١,٠٨٩	٢,٥٠	٣- تسعى الجامعة إلى شراء أحدث التقنيات من أجل السرعة في خدمة أصحاب المصلحة.
منخفض	٤	٠,٧٤٨	١,٨٤	٤- تعمل الجامعة على إجراء تغييرات إيجابية وحديثة على أساليب تقديم خدماتها باستخدام أفضل التقنيات العلمية.

تابع جدول (٤). المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أعضاء هيئة التدريس عن فقرات اليقظة الاستراتيجية مرتبة تنازلياً لكل محور.

المستوى	الترتيب	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	
متوسط	٥	٠,٤٩٢	١,٤١	٥- تقوم الجامعة بمراقبة كل ما هو جديد في مجال تقديم الخدمات التعليمية.
متوسط	٤	٠,٥٤٧٦٥	٢,٢٩٦	إجمالي محور اليقظة التكنولوجية
متوسط	١	١,٠٤٧	٣,١٠	٦- تتميز إدارة الجامعة بالقدرة على الحفاظ على اهتماماتها وعدم تجاهل تصرفات الجامعات المنافسة.
متوسط	٢	١,١٣٢	٣,٠٨	٧- تراقب إدارة الجامعة تحركات الجامعات الأخرى وتعمل على أن تكون رائدة في تقديم خدمات لأصحاب المصلحة (الطلاب - أعضاء هيئة التدريس - المجتمع المحلي - العاملين).
متوسط	٣	١,١٥٠	٣,٠٢	٨- تستخدم إدارة الجامعة استراتيجيات تنافسية مثل (تقليل التكلفة، التنوع في خدماتها، الجودة الأعلى، سرعة تقديم الخدمة للمستفيدين) حسب المواقف.
متوسط	٤	١,٠٦٧	٢,٩٧	٩- تقوم الجامعة باستقصاء أصحاب المصلحة للتعرف على وجهات نظرهم في جودة خدماتها.
متوسط	٥	٠,٩٧٨	٢,٨٩	١٠- تقوم إدارة الجامعة بتقييم خدماتها المقدمة لأصحاب المصالح من قبل جهات خارجية.
متوسط	٢	٠,٩٤٧٨٦	٣,٠٠	إجمالي محور اليقظة الثقافية
متوسط	١	٠,٨٣,١	٣,٠٢	١١- تمتلك الجامعة المرونة الكافية لتوجيه جهودها وطاقاتها نحو خدمة المستفيدين.
متوسط	٢	١,١٢٥	٣,٠٠	١٢- تسعى الجامعة إلى تبني أساليب تقديم الخدمات التي تلبى متطلبات المستفيدين.
متوسط	٣	١,١٠٩	٣,٠٠	١٣- تضع الجامعة استراتيجيات مختلفة لكل فئة من المستفيدين.
متوسط	٤	١,١٨٩	٢,٩٨	١٤- لدى الجامعة موارد مالية كافية للوفاء بالتزاماتها المختلفة.
متوسط	٥	١,٠٩٠	٢,٩١	١٥- لدى إدارة الجامعة القدرة على تحديد الفجوة بين الخدمات التي تقدمها واحتياجات المستفيدين
متوسط	٣	٠,٩٣١٦٩	٢,٩٨	إجمالي محور اليقظة التسويقية /التجارية
مرتفع	١	١,١٣٢	٣,٤٣	١٦- تستوعب إدارة الجامعة الأيديولوجية والفلسفة الاقتصادية والقوانين السائدة في المملكة.
متوسط	٢	١,١٣٢	٣,٢٣	١٧- لدى الجامعة مسؤولية اجتماعية وبيئية تعزز ثقة المستفيدين فيها.
متوسط	٣	١,٠٩٦	٣,١٥	١٨- تسعى الجامعة لتحقيق الاستدامة البيئية والأداء الاجتماعي.
متوسط	٤	١,١٢٨	٣,١٠	١٩- تسعى الجامعة إلى المساهمة بفعالية في حماية البيئة من خلال إعداد /أو المشاركة في المؤتمرات والندوات البيئية.
متوسط	٥	١,٠٧٠	٣,٠٨	٢٠- تعمل إدارة الجامعة على الاستجابة الواعية للأحداث غير المتوقعة.
متوسط	٦	١,٠٦٢	٣,٠٢	٢١- يراقب صناع القرار بالجامعة الأحداث العشوائية غير المتوقعة أو التي تبعث بإشارات ضعيفة من البيئة (الداخلية/الخارجية) للجامعة.
متوسط	١	٠,٩٢٦٩٨	٢,١٧	إجمالي محور اليقظة البيئية

ويتبين من الجدول (٤) أن متوسط ممارسة اليقظة الاستراتيجية عموماً بجامعة شقراء متوسط حيث كان المتوسط الحسابي (٢,٨٦) والانحراف المعياري (٠,٦٨٩) وبذلك ثبتت صحة الفرض الأول بوجود مستوى متوسط من ممارسة اليقظة الاستراتيجية في جامعة شقراء عند مستوى الدالة ($\alpha \geq 0,05$)، وفيما يتعلق بأكثر أشكال اليقظة ممارسة تبين أنها اليقظة البيئية التي يتم ممارستها بدرجة متوسطة وبمتوسط حسابي (٣,١٧) وانحراف معياري (٠,٩٢٧) وكانت أكثر الممارسات في هذا المحور العبارة "تستوعب إدارة الجامعة الأيديولوجية والفلسفة الاقتصادية والقوانين السائدة في المملكة" بمتوسط حسابي (٣,٤٣) وانحراف معياري (١,١٣٢)، وأقلها ممارسة العبارة " يراقب صناع القرار بالجامعة الأحداث العشوائية غير المتوقعة، أو التي تبعث بإشارات ضعيفة من البيئة

(الداخلية/الخارجية) للجامعة، بمتوسط حسابي (٣,٠٢) وانحراف معياري (١,٠٦)، وثانيها اليقظة التنافسية، التي يتم ممارستها بدرجة متوسطة وبمتوسط حسابي (٣,٠٠) وانحراف معياري (٠,٩٤٨)، وتبين أن أكثر الممارسات في هذا المحور العبارة " تتميز إدارة الجامعة بالقدرة على الحفاظ على اهتماماتها وعدم تجاهل تصرفات الجامعات المنافسة، بمتوسط حسابي (٣,١٠) وانحراف معياري (١,٠٥). واتضح أن أقل الممارسات في هذا المحور العبارة " تقوم إدارة الجامعة بتقييم خدماتها المقدمة لأصحاب المصالح من قبل جهات خارجية، بمتوسط حسابي (٢,٨٩) وانحراف معياري (٠,٩٧٨). وفي الترتيب الثالث اليقظة التسويقية / التجارية التي يتم ممارستها بدرجة متوسطة وبمتوسط حسابي (٢,٩٨) وانحراف معياري (٠,٩٣٢) وكانت أكثر الممارسات في هذا المحور العبارة " تمتلك الجامعة المرونة الكافية لتوجيه جهودها وطاقاتها نحو خدمة المستفيدين، بمتوسط حسابي (٣,٠٢) وانحراف معياري (١,٠٨)، وأقلها ممارسة العبارة "لدى إدارة الجامعة القدرة على تحديد الفجوة بين الخدمات التي تقدمها واحتياجات المستفيدين"، بمتوسط حسابي (٢,٩١) وانحراف معياري (١,٠٩). بينما الترتيب الرابع كان من نصيب اليقظة التكنولوجية التي يتم ممارستها بدرجة متوسطة وبمتوسط حسابي (٢,٣٠) وانحراف معياري (٠,٥٤٨) وأكثر العبارات ممارسة في الترتيب الأول "سعي الجامعة إلى استخدام أحدث التقنيات المتطورة في مجالها، بمتوسط حسابي (٢,٩٨) وانحراف معياري (١,٥٩٨)، وأقلها ممارسة في الترتيب الأخير "تقوم الجامعة بمراقبة كل ما هو جديد في مجال تقديم الخدمات التعليمية" بمتوسط حسابي (١,٤١) وانحراف معياري (٠,٤٩٢).

من أجل الإجابة على التساؤل الثاني "ما واقع الحوكمة في جامعة شقراء من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس؟" فقد صاغ الباحث الهدف الثاني "التحقق من مستوى الحوكمة في جامعة شقراء من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، وللإجابة على هذا التساؤل فقد استخدم الباحث الإحصاء الوصفي من متوسطات حسابية وانحرافات معيارية.

جدول (٥). المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أعضاء هيئة التدريس عن فقرات حوكمة الجامعة مرتبة تنازلياً لكل محور.

المستوى	الترتيب	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	
	١	١,٠٩٧	٣,٧٢	٢٢- تُعلن الجامعة رؤيتها ورسالتها وأهدافها وقيمها داخل وخارج الجامعة.
	٢	١,١٨٩	٣,٥٠	٢٤- توفر الجامعة كتيبات خاصة باللوائح، والأنظمة والقوانين.
	٣	١,٠٩٤	٣,٤٩	٢٣- يمارس مجلس الجامعة مهامه ووظائفه باستقلالية.
	٤	١,٢٠٥	٣,١٤	٢٥- توفر الجامعة آليات موضوعية لتقييم أداء أعضاء هيئة التدريس والعاملين.
	٤	١,٠٤٤	٣,١٤	٢٧- تسعى الجامعة إلى تبني أساليب تقديم الخدمات التي تلبى متطلبات المستفيدين.
	٥	١,١٢٨	٣,١٠	٢٦- تقوم الجامعة بالإجابة على كافة أسئلة واستفسارات المستفيدين بصراحة دون تردد.
متوسط	الأول	٠,٩١٣٨٧	٣,٣٤٨٥	إجمالي محور التحكم والإدارة
	١	١,٢٢٩	٣,٣٠	٢٤- توفر الجامعة قاعدة بيانات عن كافة العاملين بها.
	٢	١,١٢٨	٣,٢١	٢٨- تراعي الجامعة الوضوح عند تطبيق اللوائح والأنظمة على كافة منسوبيها والمتعاملين معها.
	٣	١,١٤٣	٣,١٩	٢٩- تنشر الجامعة المعلومات والبيانات المتعلقة بخططها ومشاريعها المستقبلية.

تابع جدول (٥). المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أعضاء هيئة التدريس عن فقرات حوكمة الجامعة مرتبة تنازلياً لكل محور.

المستوى	الترتيب	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	
	٤	١,٢٤٢	٣,١٥	٣٨- يوجد موقع للجامعة يحتوي على معلومات يتم تحديثها باستمرار، باللغتين: العربية والإنجليزية.
	٥	١,١٠٣	٣,١٤	٣١- يتوافر لدى الجامعة نظام إعلامي، للإفصاح والإجابة عما يتم تناوله في الرأي العام عن الجامعة.
	٦	١,١٦٨	٣,٠٦	٣٥- تمنح الجامعة المعلومات التي يحتاجها منسوبوها في الوقت المناسب.
	٧	١,٠٧٤	٣,٠٥	٣٣- يقوم مجلس الجامعة بالإفصاح عن تقارير ونتائج الأداء السنوية للجامعة.
	٨	١,١٨٩	٣,٠٢	٣٢- تفصح الجامعة عن المعايير المتبعة لشغل المناصب الإدارية.
	٩	١,٢٧٤	٢,٩٦	٣٦- تُفصح الجامعة عن سياساتها المثبتة في منح المكافآت، والبدلات لجميع أعضائها.
	١٠	١,٠٩٨	٢,٩١	٣٧- تفصح الجامعة عن نتائج تحليل البيئة الداخلية والخارجية لها.
	١١	١,١٩٦	٢,٨٩	٣٠- توجد في الجامعة بطاقات وصف وظيفي واضحة ومفصلة للمهام والمسؤوليات والصلاحيات.
متوسط	الرابع	٠,٩١٩٨٦	٣,٠٨١٦	إجمالي محور الشفافية
	١	١,١١٥	٣,٣٢	٤٥- يتواجد لدى الجامعة أنظمة وقوانين واضحة تحدد دور جميع الإدارات التابعة لها.
	٢	١,٠٩١	٣,٢٥	٤٦- يتم مساءلة جميع فروع وإدارات الجامعة دون استثناء بخصوص الأداء الفعلي.
	٢	١,٠٢٧	٣,٢٥	٤٧- يوجد لدى الجامعة نظام مراجعة داخلي يقوم بإعداد تقارير دورية.
	٣	١,٠٦٠	٣,١٣	٤٢- يقوم نظام المساءلة بالتعامل مع استغلال السلطات والفساد الإداري والمالي.
	٤	١,٠٢٣	٣,١١	٤٠- لدى الجامعة نظام للمراجعة الداخلية يعمل وفق أنظمة واضحة وفعالة لتقييم أداء ومساءلة الإدارات والأقسام والوحدات.
	٤	٠,٩٠٥	٣,١١	٤١- يتوافر لدى الجامعة مراجع خارجي مستقل لمراجعة التقارير وتقييم الأداء.
	٤	١,١١٢	٣,١١	٤٣- تعنى الجامعة بمشاركة العاملين والطلاب وتستقبل اقتراحاتهم بجدية.
	٤	١,٠٦١	٣,١١	٤٤- يتم تطبيق إجراءات العقوبات بعدالة على كافة العاملين وفي مختلف المستويات الإدارية.
	٥	١,٠٠٤	٣,٠٣	٣٩- تسعى الجامعة لإنشاء وحدة إدارية بها تكون مهمتها القيام بالمساءلة.
متوسط	الثاني	٠,٨٦٦٧٣	٣,١٥٧٨	إجمالي محور المسائلة
	١	١,١٧٦	٣,٣٢	٥٣- توفر الجامعة معايير واضحة للتعين على أساس الكفاءة والجدارة.
	٢	١,٢٤٥	٣,٢٦	٥٦- تقوم الجامعة بتشكيل لجان عمل مشتركة بين الأقسام لتنفيذ مبدأ العمل الجماعي.
	٣	١,١٣٢	٣,١٥	٤٨- يتوافر لدى الجامعة إدارة خاصة لتلقي الاقتراحات والشكاوى.
	٤	١,٢١٩	٣,٠٤	٥٥- تتبنى الجامعة مبدأ الشورى لإدارة جميع الأنشطة الأكاديمية والإدارية.
	٥	١,٠٩٩	٣,٠١	٤٩- يوجد تمثيل في مجالس الجامعة المختلفة لأصحاب المصالح والمستفيدين.
	٦	١,١٨٩	٢,٩٩	٥٤- تتيح الجامعة مناقشة القرارات التي تتخذها لإجراء التعديلات المناسبة.
	٧	١,١٧٩	٢,٩٧	٥٢- يوجد بالجامعة مجالس خاصة بالطلاب تساهم في صناعة القرارات ذات الصلة بهم.
	٨	٠,٩٩٢	٢,٩٦	٥٠- يتم تشكيل لجنة مراجعة داخلية مستقلة يكون ضمنها أعضاء تنفيذيين من ذوي العلاقة (المجتمع المحلي، المسئولين، الخبراء...).
	٩	١,٠٥٠	٢,٨٦	٥١- يشارك المجتمع المحلي في تقييم أداء الجامعة تجاه بيئتها المحلية.
متوسط	الخامس	٠,٩٦١٨٤	٣,٠٦٢٥	إجمالي محور المشاركة الفاعلة
	١	١,٢٨٠	٣,٣٤	٥٧- توفر الجامعة لأعضائها معايير واضحة عند التقدم للترقية.
	٢	١,٢٤١	٣,١٥	٦٠- يشارك الطلبة والخريجون في تقييم البرامج الأكاديمية.
	٣	١,١٢٥	٣,٠٠	٥٨- تدعم الجامعة دور منسوبيها في جميع المستويات الإدارية في عمليات صنع القرارات.
	٤	١,٢٧٦	٢,٩٥	٥٩- تتيح الجامعة فرصاً متساوية لمنسوبيها لتنمية وتطوير مهاراتهم.
متوسط	الثالث	١,٠٣٨٣٤	٣,١١٠٨	إجمالي محور المساواة

ويتضح من الجدول (٥) أن متوسط ممارسة حوكمة جامعة شقراء عموماً متوسط حيث بلغ المتوسط الحسابي (٣,١٥) والانحراف المعياري (٠,٨٦٣)، وبذلك ثبتت صحة الفرض الثاني بوجود مستوى متوسط من ممارسة الحوكمة في جامعة شقراء عند مستوى الدالة ($\alpha \geq 0,05$)، وفيما يتعلق بأكثر أشكال الحوكمة ممارسة هو التحكم والإدارة، التي يتم ممارستها بدرجة متوسطة وبمتوسط حسابي (٣,٣٥) وانحراف معياري (٠,٩١٤) وكانت أكثر الممارسات في هذا المحور العبارة "تعلن الجامعة رؤيتها ورسالتها وأهدافها وقيمها داخل وخارج الجامعة" بمتوسط حسابي (٣,٧٢) وانحراف معياري (١,٠٧٩)، وأقلها ممارسة العبارة "تقوم الجامعة بالإجابة على كافة أسئلة واستفسارات المستفيدين بصراحة دون تردد"، بمتوسط حسابي (٣,١٠) وانحراف معياري (١,١٢٨). وثانيها المساءلة، التي يتم ممارستها بدرجة متوسطة وبمتوسط حسابي (٣,١٦) وانحراف معياري (٠,٦٨٩)، وتبين أن أكثر الممارسات في هذا المحور العبارة "يتواجد لدى الجامعة أنظمة وقوانين واضحة تحدد دور جميع الإدارات التابعة لها"، بمتوسط حسابي (٣,٣٢) وانحراف معياري (١,١١٥)، واتضح أن أقل الممارسات في هذا المحور العبارة "تسعى الجامعة لإنشاء وحدة إدارية بها تكون مهمتها القيام بالمساءلة، بمتوسط حسابي (٣,٠٣) وانحراف معياري (١,٠٠٤). وفي الترتيب الثالث المساواة، التي يتم ممارستها بدرجة متوسطة وبمتوسط حسابي (٣,١١) وانحراف معياري (١,٠٣٨) وكانت أكثر الممارسات في هذا المحور العبارة "توفر الجامعة لأعضائها معايير واضحة عند التقدم للترقية"، بمتوسط حسابي (٣,٣٤) وانحراف معياري (١,٢٨)، وأقلها ممارسة العبارة "تتيح الجامعة فرصاً متساوية لمندوبيها لتنمية وتطوير مهاراتهم"، بمتوسط حسابي (٢,٩٥) وانحراف معياري (١,٢٧٦)، بينما الترتيب الرابع كان من نصيب الشفافية، التي يتم ممارستها بدرجة متوسطة وبمتوسط حسابي (٣,٠٨) وانحراف معياري (٠,٩٢٠) وأكثر العبارات ممارسة في الترتيب الأول "يتواجد لدى الجامعة أنظمة وقوانين واضحة تحدد دور جميع الإدارات التابعة لها"، بمتوسط حسابي (٣,٣٢) وانحراف معياري (١,١١٥)، وأقلها ممارسة في الترتيب الأخير "تسعى الجامعة لإنشاء وحدة إدارية بها تكون مهمتها القيام بالمساءلة" بمتوسط حسابي (٣,٠٣) وانحراف معياري (١,٠٠٤). وفي المرتبة الخامسة والأخيرة المشاركة الفاعلة، التي يتم ممارستها بدرجة متوسطة وبمتوسط حسابي (٣,٠٦) وانحراف معياري (٠,٩٦٢) وأكثر العبارات ممارسة في الترتيب الأول "توفر الجامعة معايير واضحة للتعين على أساس الكفاءة والجدارة"، بمتوسط حسابي (٣,٣٢) وانحراف معياري (١,١٧٦)، وأقلها ممارسة في الترتيب الأخير "تسعى الجامعة لإنشاء وحدة إدارية بها تكون مهمتها القيام بالمساءلة يشارك المجتمع المحلي في تقييم أداء الجامعة تجاه بيئتها المحلية" بمتوسط حسابي (٢,٨٦) وانحراف معياري (١,٠٥٠).

اخبارات الفروض الإحصائية

ولاختبار الفرض الثالث القائل "لا توجد علاقة ارتباط إيجابية ذات دلالة معنوية بين اليقظة الاستراتيجية وحوكمة جامعة شقراء وفق رؤية المملكة ٢٠٣٠". فقد استخدم الباحث أسلوب الارتباط لبيرسون واتضحت النتائج كما في الجدول (٦):

جدول (٦). مصفوفة الارتباط بين متغيرات الدراسة.

المساواة	المشاركة الفاعلة	المساءلة	الشفافية	التحكم والإدارة	اليقظة البيئية	اليقظة التسويقية	اليقظة التنافسية	اليقظة التكنولوجية	
								١	Pearson Correlation
							١	٠,٤٥٢	Pearson Correlation
						١	**٠,٨٢٣	**٠,٣٤١	Pearson Correlation
					١	**٠,٨٤٢	**٠,٨٥٣	٠,٣٥٤	Pearson Correlation
				١	**٠,٨٣٢	**٠,٧٥٤	**٠,٧٨٣	**٠,٣٠٢	Pearson Correlation
			١	**٠,٨٤٥	**٠,٨٣٨	**٠,٧٨٦	**٠,٧٨٨	**٠,٣٨٦	Pearson Correlation
		١	**٠,٨٧٩	**٠,٧٥١	**٠,٧٦٠	**٠,٧٤٤	**٠,٧٢٧	**٠,٢١٣	Pearson Correlation
	١	**٠,٨٨٠	**٠,٨٥٩	**٠,٧٤٠	**٠,٧٢٩	**٠,٧٢٣	**٠,٧٣٤	**٠,٢٥٢	Pearson Correlation
١	**٠,٨١١	**٠,٧٦٨	**٠,٧٨٨	**٠,٧٣٤	**٠,٧٢٤	٠,٦٨٠**	٠,٦٩٤**	**٠,٤٣٢	Pearson Correlation

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

ويتضح من الجدول (٦) أن جميع علاقات الارتباط بين المتغيرات الفرعية للدراسة موجبة وتتراوح بين (٠,٢١٣) وبين (٠,٨٨٠) وبذلك يتبين أن هناك علاقة ارتباط موجبة بين كل المتغيرات، ولتحديد قيمة معامل ارتباط بين إجمالي المتغير المستقل المتمثل في اليقظة الاستراتيجية والمتغير التابع المتمثل في حوكمة الجامعات فقد استخدم الباحث أسلوب الارتباط لبيرسون، وتبين العلاقة بين المتغيرين كما يتبين من الجدول (٧).

جدول (٧). علاقة الارتباط بين اليقظة والحوكمة.

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate
١	^a ٠,٨٨٠	٠,٧٧٥	٠,٧٧٢	٠,٤١١٢٤

a. Predictors: (Constant), اليقظة التنافسية، اليقظة التسويقية، اليقظة التكنولوجية، اليقظة البيئية، اليقظة البيئية

ويتبين من الجدول (٧) أن قيمة (R) المعدلة مقدارها (٠,٧٧) وذلك يعنى أنه يوجد ارتباط موجب وقوى بين اليقظة الاستراتيجية وحوكمة الجامعات، وبذلك يتم رفض الفرض العدم وهو "لا توجد علاقة ارتباط إيجابية ذات دلالة معنوية بين اليقظة الاستراتيجية وحوكمة جامعة شقراء وفق رؤية المملكة ٢٠٣٠" وقبول الفرض البديل بوجود علاقة ارتباط إيجابية ذات دلالة معنوية بين اليقظة الاستراتيجية، وحوكمة جامعة شقراء وفق رؤية المملكة ٢٠٣٠.

ومن أجل اختبار صحة أو خطأ الفرض الرابع فقد استخدم الباحث أسلوب الانحدار المتعدد بطريقة (Stepwise)، وقبل الشروع في استخدام نموذج الانحدار المتعدد فقد تأكد الباحث من توافر كافة شروط نموذج الانحدار؛ وذلك لأن العلاقة خطية بين المتغير التابع والمتغيرات المستقلة باختبار (Normality Test)، وأن جميع أبعاد المتغير التابع متغيرات متصلة، وكذلك التحقق من شروط تحليل التباين (Anova) من الطبيعة الخطية، واستقلال الثوابت وعدم وجود قيم شاذة باستخدام تحليل (Mahal.distance) فقد كانت أكبر قيمة (٢٢,٤٤٢) وأقل قيمة

(٠,٣٦)، وحيث إن أكبر قيمة أكثر من قيمة (كا)، وذلك يؤكد على عدم وجود قيم شاذة (كما يتضح في الملاحق)، وذلك لاختبار الفرض القائل "لا يوجد تأثير إيجابي لليقظة الاستراتيجية على حوكمة جامعة شقراء وفق رؤية المملكة ٢٠٣٠ عند مستوى الدالة ($\geq \alpha, 0.05$)، وتوصل الباحث إلى النتائج المعروضة في الجداول التالية:

جدول (٨). الإحصاءات الوصفية للمتغيرات.

N	Std. Deviation	Mean	
٣٥٠	٠,٨٦١٣٩	٣,١٤٦٩	الحوكمة
٣٥٠	٠,٥٥٠٦٩	٢,٢٩٥٤	اليقظة التكنولوجية
٣٥٠	٠,٩٤٧٨٦	٣,٠٠٣٤	اليقظة التنافسية
٣٥٠	٠,٩٣٢٨٠	٢,٩٧٩٣	اليقظة التسويقية
٣٥٠	٠,٩٢٦٤٤	٣,١٦٩١	اليقظة البيئية

ويتضح من الجدول (٨) الإحصاءات الوصفية للمتغيرات المستقلة (اليقظة التكنولوجية، التنافسية، التسويقية، والبيئية) والمتغير التابع المتمثل في حوكمة الجامعات، ويتبين من الجدول المتوسطات الحسابية التي تتراوح بين (٢,٣٠) حتى (٣,٩٨)، والانحرافات المعيارية لها وحجم العينة.

جدول (٩). مصفوفة الارتباطات الجزئية بين المتغيرات.

اليقظة البيئية	اليقظة التسويقية	اليقظة التنافسية	اليقظة التكنولوجية	حوكمة الجامعات		
٠,٨٤٢	٠,٨٠٠	٠,٨١١	٠,٢١٥	١,٠٠٠	الحوكمة	Pearson Correlation
٠,٠٥٣	٠,١٤٠	٠,٠٥٢	١,٠٠٠	٠,٢١٥	اليقظة التكنولوجية	
٠,٨٥٣	٠,٨٢٣	١,٠٠٠	٠,٠٥٢	٠,٨١١	اليقظة التنافسية	
٠,٨٤١	١,٠٠٠	٠,٨٢٣	٠,١٤٠	٠,٨٠٠	اليقظة التسويقية	
١,٠٠٠	٠,٨٤١	٠,٨٥٣	٠,٠٥٣	٠,٨٤٢	اليقظة لبيئية	
٠,٠٠٠	٠,٠٠٠	٠,٠٠٠	٠,٠٠٠	.	الحوكمة	Sig. (1-tailed)
٠,١٦٣	٠,٠٠٤	٠,١٦٧	.	٠,٠٠٠	اليقظة التكنولوجية	
٠,٠٠٠	٠,٠٠٠	.	٠,١٦٧	٠,٠٠٠	اليقظة التنافسية	
٠,٠٠٠	.	٠,٠٠٠	٠,٠٠٤	٠,٠٠٠	اليقظة التسويقية	
.	٠,٠٠٠	٠,٠٠٠	٠,١٦٣	٠,٠٠٠	اليقظة البيئية	

ويتبين من الجدول (٩) قيم المتغيرات التي تم إدخالها في النموذج، ويتضح أن كل المتغيرات المستقلة الأربعة دخلت ضمن نموذج الانحدار، ويتضح أن اليقظة التكنولوجية تؤثر في الحوكمة بمقدار (٢١,٥٪) وبمستوى معنوية (٠,٠٠٠) مما يدل على معنوية العلاقة بين اليقظة التكنولوجية وحوكمة الجامعة، وتبين أيضاً اليقظة التنافسية تؤثر في الحوكمة بمقدار (٨١,٠٪) وبمستوى معنوية (٠,٠٠٠) مما يدل على معنوية العلاقة بين اليقظة التنافسية وحوكمة الجامعة، وأيضاً اليقظة التسويقية تؤثر في الحوكمة بمقدار (٨٠,٠٪) وبمستوى معنوية (٠,٠٠٠) مما يدل على معنوية العلاقة بين اليقظة التسويقية/التجارية وحوكمة الجامعة، وأخيراً اليقظة البيئية تؤثر في

الحوكمة بمقدار (٨٤,٢٪) وبمستوى معنوية (٠,٠٠٠) مما يدل على معنوية العلاقة بين اليقظة البيئية، وحوكمة الجامعة، وهي أكثر البيئات تأثيراً في حوكمة الجامعات من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس.

جدول (١٠). جدول نموذج علاقات الارتباط بين المتغيرات.

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate
١	^a ٠,٨٨٠	٠,٧٧٥	٠,٧٧٢	٠,٤١١٢٤
a. Predictors: (Constant), اليقظة التنافسية, اليقظة التسويقية, اليقظة التكنولوجية, اليقظة البيئية				
b. Dependent Variable: الحوكمة				

ويتبين من الجدول (١٠) أن هناك ارتباطاً طردياً قوياً بين متغير اليقظة الاستراتيجية، وبين حوكمة الجامعات الناشئة بمقدار (٠,٧٧٢)، وهي قيمة (R) المعدلة ويعنى ذلك أن هناك تأثيراً لليقظة الاستراتيجية بكل أبعادها الأربعة على تحقيق حوكمة الجامعة بمقدار (٧٧,٢٪).

جدول (١١). تحليل التباين (ANOVA) بين متغيرات اليقظة الاستراتيجية وحوكمة الجامعات.

Model		Sum of Squares	Df	Mean Square	F	Sig.
١	Regression	١٩٩,٤٦٦	٤	٤٩,٨٦٧	٢٩٤,٨٦٨	^b ٠,٠٠٠
	Residual	٥٨,٠٠٦	٣٤٦	٠,١٦٩		
	Total	٢٥٧,٤٧٢	٣٥٠			
a. Dependent Variable: الحوكمة						
b. Predictors: (Constant), اليقظة التنافسية, اليقظة التسويقية, اليقظة التكنولوجية, اليقظة البيئية						

ويوضح الجدول (١١) نتائج تحليل التباين (ANOVA) لاختبار معنوية الانحدار، ونلاحظ أن قيمة (F) تساوى (٢٩٤,٨٧) بقيمة احتمالية (sig) تساوى (٠,٠٠٠) وهي قيمة أقل من (٠,٠٥) وبالتالي نرفض الفرض العدم القائل "لا يوجد تأثير إيجابي لليقظة الاستراتيجية على حوكمة جامعة شقراء وفق رؤية المملكة ٢٠٣٠ عند مستوى الدالة ($\geq \alpha ٠,٠٥$) ونقبل الفرض البديل وهو "وجود تأثير إيجابي لليقظة الاستراتيجية على حوكمة جامعة شقراء وفق رؤية المملكة ٢٠٣٠ عند مستوى الدالة ($\geq \alpha ٠,٠٥$). وحتى يمكن صياغة معادلة الانحدار اعتماداً على بيانات الجدول (١٢)

جدول (١٢). معاملات نموذج الانحدار.

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	T	Sig.	Correlations		
		B	Std. Error	Beta			Zero-order	Partial	Part
١	(Constant)	٠,٠٤٢	٠,١١٩		٠,٣٥١	٠,٧٢٦			
	اليقظة التكنولوجية	٠,٢٣٩	٠,٠٤١	٠,١٥٣	٨٤٧,٥	٠,٠٠٠	٠,٢١٥	٠,٣٠١	٠,١٥٠
	اليقظة التنافسية	٠,٢٤٧	٠,٠٤٨	٠,٢٧٢	١٢٥,٥	٠,٠٠٠	٠,٨١١	٠,٢٦٧	٠,١٣١
	اليقظة التسويقية	٠,١٥٣	٠,٠٤٨	٠,١٦٦	٣,١٩٠	٠,٠٠٢	٠,٨٠٠	٠,١٧٠	٠,٠٨٢
	اليقظة البيئية	٠,٤٢٩	٠,٠٥٢	٠,٤٦٢	٨,٢٨٨	٠,٠٠٠	٠,٨٤٢	٠,٤٠٨	٠,٢١٢
a. Dependent Variable: الحوكمة									

ويتضح من الجدول (١٢) معاملات قيمة بيتا (Beta) التي توضح تأثير كل بعد من أبعاد اليقظة الاستراتيجية على تحقيق حوكمة جامعة شقراء، حيث تبين أن اليقظة التكنولوجية تسهم بما نسبته (١٥٪) من حوكمة الجامعة، بينما اليقظة التنافسية تسهم بما مقداره (٢٧٪)، في حين تسهم اليقظة التسويقية بمقدار (١٧٪)، وأخيراً اليقظة البيئية بما قيمته (٤٦٪).

ولتوضيح عدد المتغيرات التي تم استبعادها من خلال معاملات الارتباط الجزئي (Partial correlation) الخاص بالنموذج، يتبين من جدول (١٣) الخاص بالمتغيرات المستبعدة أن جميع المتغيرات الفرعية لليقظة الاستراتيجية قد دخلت ضمن نموذج تحليل الانحدار.

جدول (١٣). المتغيرات المستبعدة من تحليل الانحدار.

Model	Variables Entered	Variables Removed	Method
١	اليقظة البيئية، اليقظة التسويقية، اليقظة التكنولوجية، البيئية	.	Enter
a. Dependent Variable: الحوكمة			
b. All requested variables entered.			

مناقشة النتائج والنوصيات

١- يتم ممارسة اليقظة الاستراتيجية عموماً بجامعة شقراء بشكل متوسط حيث كان المتوسط الحسابي (٢,٨٦) والانحراف المعياري (٠,٦٨٩) وبذلك تتفق مع نتائج دراسات كل من (حنان، ٢٠١٨؛ نور العابدين، ٢٠١٢)، وقد يرجع الباحث ذلك إلى حداثة جامعة شقراء واعتبارها من الجامعات الناشئة، وكذلك يرجع لحداثة اعتماد الخطة الاستراتيجية للجامعة والشروع في التقدم للحصول على الاعتماد المؤسسي، مما يؤكد على أهمية وجود إدارة أو قسم مستقل يُعنى بالتحليل البيئي، وتختلف عن دراسة كل من (بوخرصة، ٢٠١٧؛ براده، وعمر، ٢٠١٦) التي أثبتت أن اليقظة الاستراتيجية تمارس بدرجة كبيرة، ولكنها تتم بطريقة عشوائية، ويرجع الباحث السبب في ذلك إلى أن تلك الدراسات تتم على منتجات ملموسة، وليست خدمات مما يستدعي ضرورة اليقظة والعناية بعنصر المنافسة والتكنولوجيا والبيئة، بخلاف الجامعات التي تقدم خدمة تعليمية وليس سلعا.

٢- يتم ممارسة الحوكمة في جامعة شقراء بشكل متوسط حيث بلغ المتوسط الحسابي (٣,١٥) والانحراف المعياري (٠,٨٦٣) وبذلك تتفق مع دراسات (الفواز، ٢٠١٥؛ أبو كريم والثويني، ٢٠١٤؛ العربي، ٢٠١٤) وقد يرجع السبب في ذلك إلى حداثة الالتزام والتطبيق لمبادئ وأسس الحوكمة في قطاع الخدمات في المملكة، خاصة القطاع التعليمي، واختلفت عن دراسة (الكسر، ٢٠١٨) التي توصلت إلى أن واقع تطبيق الحوكمة في الجامعات الخاصة بالرياض كانت عالية، ويرى الباحث أن السبب الرئيس في ذلك هو ملكية الجامعات للقطاع الخاص الذي يركز بطريقة كبيرة على ضرورة تحقيق الشفافية والمساءلة والعدالة في نظم الإدارة بالقطاع الخاص. بالإضافة إلى حداثة رؤية المملكة (٢٠٣٠) التي تركز على الإفصاح والشفافية، والتوجه نحو تطبيقها في مؤسسات الدولة المختلفة وأهمها الجامعات السعودية.

- ٣- هناك علاقة ارتباط موجبة بين المتغير المستقل المتمثل في اليقظة الاستراتيجية، والمتغير التابع المتمثل في حوكمة الجامعات فقد يتبين أن قيمة (R) المعدلة مقدارها (٠,٧٧)، وذلك يعني أنه يوجد ارتباط موجب وقوى بين اليقظة الاستراتيجية، وحوكمة الجامعات. والتنبؤ بأهمية الحوكمة وإدراجها في محاور رؤية المملكة (٢٠٣٠).
- ٤- اتضح أن كل المتغيرات المستقلة الأربعة ذات الصلة باليقظة الاستراتيجية تؤثر كل منها في الحوكمة بدرجات متفاوتة، حيث تؤثر اليقظة التكنولوجية في الحوكمة بمقدار (٢١,٥٪) وبمستوى معنوية (٠,٠٠٠). واليقظة التنافسية تؤثر في الحوكمة بمقدار (٨١,٠٪) وبمستوى معنوية (٠,٠٠٠). وأيضاً اليقظة التسويقية تؤثر في الحوكمة بمقدار (٨٠,٠٪) وبمستوى معنوية (٠,٠٠٠). وأخيراً اليقظة البيئية تؤثر في الحوكمة بمقدار (٨٤,٢٪) وبمستوى معنوية (٠,٠٠٠). ويرى الباحث أن اليقظة التنافسية تتواءم والتوجه نحو إشغال المنافسة في مؤسسات الدولة في تقديم الخدمات للوصول إلى أسى أهداف الرؤية وهي رفاهية المواطن.
- ٥- وجود تأثير إيجابي لليقظة الاستراتيجية على حوكمة جامعة شقراء وفق رؤية المملكة ٢٠٣٠ عند مستوى الدالة ($\alpha \geq ٠,٠٥$). حيث كانت قيمة (ف) تساوى (٢٩٤,٨٧) بقيمة احتمالية (sig) تساوى (٠,٠٠٠) بمقدار (٧٧٪). وقد يرجع الباحث هذه النتيجة إلى أهمية اليقظة والتنبؤ الاستراتيجي وتضمينها خطة جامعة شقراء الحالية التي تم اعتمادها مؤخراً وإيمان الجامعة بتحقيق أبعاد الحوكمة في الجامعة.

النوصيات

- من خلال الدراسات السابقة ونتائج الدراسة الميدانية واختبار الفروض الإحصائية يوصي الباحث بما يلي:
- ١- ضرورة إنشاء قسم أو إدارة تابعة لإدارة التخطيط الاستراتيجي للجامعة تحت اسم قسم التحليل البيئي، ويجب أن يكون هناك أعضاء يمثلون القسم في كل الكليات خارج مقر الجامعة بشقراء.
 - ٢- ينبغي على الجامعة أن تركز عنايتها على اليقظة التكنولوجية من خلال إجراء تغييرات إيجابية وحديثة على أساليب تقديم خدماتها باستخدام أفضل التقنيات العلمية، ومراقبة كل ما هو جديد في مجال تقديم الخدمات التعليمية محلياً وعربياً ودولياً.
 - ٣- يجب على الجامعة أن تقوم بإنشاء إدارة تحت مسمى الاستشعار البيئي لدراسة احتياجات وتطلعات المستفيدين من جمهور داخلي، وجمهور محلي، وأرباب الأعمال للمساهمة في تحديد الفجوة بين الخدمات التي تقدمها واحتياجات المستفيدين.
 - ٤- ينبغي على عمادة خدمة المجتمع إقامة العديد من المؤتمرات والندوات والملتقيات المحلية والدولية التي تسهم بفعالية في حماية البيئة المحلية للمناطق التي تتواجد فيها الجامعة.
 - ٥- يفضل أن تقوم عمادة البحث العلمي بالجامعة بإعداد مجموعة من الأولويات البحثية في مختلف التخصصات العلمية التي تحقق الاستفادة للبيئة المحلية والشاركة المجتمعية مع الشركات الرائدة في المنطقة للإسهام في حل المشكلات الفعلية التي تواجه تلك الشركات.

٦- ينبغي أن تُفصح الجامعة عن سياستها المتبعة في منح المكافآت، والبدلات لجميع أعضائها، وفق النظم والقوانين المتبعة، وأن يتاح للجميع الاطلاع عليها، وكذلك أن تفصح عن نتائج تحليل البيئة الداخلية والخارجية لها.

٧- لابد من إعداد تطوير تنظيمي شامل للجامعة من خلال تحديد المهام والمسؤوليات للعاملين بالجامعة وفق بطاقات وصف وظيفية واضحة ومفصلة للمهام والمسؤوليات والصلاحيات.

٨- ينبغي أن تقوم الجامعة بإنشاء وحدة إدارية جديدة تابعة مباشرة لمعالي مدير الجامعة تكون مسؤولة عن النزاهة والشفافية والمساءلة، ويتم منحها كافة الصلاحيات الإدارية والقانونية لمتابعة كافة الأعمال الإدارية والمالية بالجامعة.

٩- يجب تشكيل لجنة مراجعة داخلية مستقلة يكون ضمنها أعضاء تنفيذيين من ذوي العلاقة من المجتمع المحلي، والمسؤولين، والخبراء على مستوى الجامعة والكلية.

المراجع

المراجع العربية

- أبوكريم، أحمد فتحي والثويني، طارق محمد (٢٠١٤) درجة تطبيق مبادئ الحوكمة بكلليات التربية بجامعة حائل
وجامعة الملك سعود كما يراها أعضاء هيئة التدريس، مجلة العلوم التربوية والنفسية، ١٥(٣)، ٥٥ - ٩٣.
- الأحمدي، عائشة سيف صالح (٢٠١٥) أثر التعليم العالي على الحراك الاجتماعي في المملكة العربية السعودية،
مجلة العلوم التربوية والنفسية، ١٦(٢)، ٥٢١ - ٥٥٣.
- الاقتصادي، دراسة ميدانية لمجموعة من المؤسسات الصغيرة والمتوسطة بولايي برج بوعرييج، المجلة الجزائرية
للتنمية الاقتصادية، ٢، ١٣١ - ١٥٩.
- أميرة، محاط (٢٠١٤) أثر اليقظة الاستراتيجية في تحسين الأداء التسويقي: دراسة حالة مؤسسة اتصالات الجزائر
- فرع مليه، رسالة ماجستير غير منشورة في العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير، جامعة محمد
خضير - بسكرة، ١ - ١٣٢.
- براده حبيب شوقي، وعمر يوسف مليكة (٢٠١٦) اليقظة الاستراتيجية كمدخل لتحسين القرار (دراسة حالة
المركز التجاري UNO بعين الدفلي، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الجيلالي بونعامة بخميس مليانة،
كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير، الجزائر، ١ - ٨٩.
- البسام، بسام عبد الله (٢٠١٤) الحوكمة الرشيدة: دراسة حالة المملكة العربية السعودية، مجلة بحوث اقتصادية
عربية، ٦٧ - ٦٨، ١٧٥ - ٢٠٠.
- أسامة، قرواني (٢٠١٥) أثر تطبيق حوكمة الشركات على جودة المعلومة المالية والإفصاح المحاسبي دراسة
ميدانية لعينة من المؤسسات الاقتصادية لولايي ورقلة وغرداية، ماجستير علوم اقتصادية، علوم التسيير
وعلوم تجارية، جامعة قاصدي مرياح - ورقلة، الجزائر، ١ - ٨٨.
- بقه، الشريف ومحب، فايزة (٢٠١٥) تأثير التحليل البيئي كآلية من آليات اليقظة الاستراتيجية في بناء الميزة
التنافسية للمؤسسة
- بوخرصة، فايزة (٢٠١٧) دور اليقظة الاستراتيجية في تحسين الخدمة السياحية - وكالة الزعاطشة للسياحة
والأسفار نموذجا، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عبد الحميد بن باديس مستغانم، كلية العلوم
الاجتماعية، قسم العلوم الإنسانية، شعبة علوم الإعلام والاتصال، الجزائر، ١ - ١١٥.
- تجاني، ربيع (٢٠١٦) حوكمة مؤسسات التعليم العالي - دراسة حالة جامعة قصدي مرياح ورقلة على مستوى
الكلليات - القيادة الإدارية، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة قصدي مرياح ورقلة، الجزائر.
- الثبتي، خالد عوض عبد الله (٢٠١٥) دور الأقسام التربوية بالجامعات السعودية في تحقيق المسؤولية الاجتماعية،
مجلة جامعة طيبة للعلوم التربوية، ١٠(١)، ٥١ - ٦٧.

- جلاب، إحسان دهش (٢٠١٣) دور التوجه الاستراتيجي للمنظمات في اليقظة الريادية: بحث ميداني في جامعة كربلاء. مجلة القادسية للعلوم الإدارية والاقتصادية، ١٥(٣)، ٦٤ - ٤٢.
- جوده، فكري عبد الغني محمد (٢٠٠٨) مدى تطبيق مبادئ الحوكمة المؤسسية في المصارف الفلسطينية وفقا لمبادئ منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية ومبادئ لجنة بازل للمراقبة المصرفية - دراسة حالة بنك فلسطين، رسالة ماجستير في إدارة الأعمال الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين، ١ - ١٤٣.
- حديد، رتيبة وحديد، نوفيل. (٢٠٠٥). اليقظة التنافسية وسيلة تسييرية حديثة لتنافسية المؤسسة، المؤتمر العالمي الدولي حول الأداء المميز للمنظمات والحكومات. جامعة ورقلة. مارس ٢٠٠٥، ص ١٩٠.
- حريزي، موسى بن إبراهيم وغربي، صبرينة (٢٠١٣) دراسة نقدية لبعض المناهج الوصفية وموضوعاتها في البحوث الاجتماعية والتربوية والنفسية، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، ٢٥١(١٥٣٦)، ١ - ٢٩.
- حنان، يحيى الشريف (٢٠١٨) تأثير نظام المعلومات على اليقظة الاستراتيجية في المؤسسات الصغيرة والمتوسطة دراسة ميدانية على بعض المؤسسات الجزائرية، رسالة دكتوراه غير منشورة. كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير، جامعة فرحات عباس سطيف، الجزائر، ١ - ٣٤١.
- الخولي، محمود وعابد، نهى (٢٠١٤) دليل تقييم الحوكمة الرشيدة في القطاعات الخدمية - تطبيق على قطاعات الرعاية الصحية الأولية والتعليم الأساسي ومياه الشرب والصرف الصحي، مركز العقد الاجتماعي، القاهرة، مصر.
- خيرة، يوسف الزين (٢٠١٢) دور نظام اليقظة الاستراتيجية في تعزيز تنافسية المؤسسة الاقتصادية" دراسة حالة مجمع صيدال - فرع المدية، رسالة ماجستير غير منشورة في علوم التسيير، تخصص الاقتصاد التطبيقي في إدارة الأعمال والمالية، كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير، جامعة المدية، الجزائر، ١ - ١٨٩.
- الدهدار، مروان حمودة وبن كحلة، كريم والفرا، ماجد محمد (٢٠١٧) واقع حوكمة الجامعات الفلسطينية، مجلة الاقتصاد والأعمال، ٢(٢)، ٥١ - ٦٧.
- رقية، بن عدة (٢٠١٨) دور اليقظة الاستراتيجية في تحقيق الميزة التنافسية: دراسة حالة مؤسسة موزع وطني للأدوية بالتجزئة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم الاقتصادية، قسم العلوم الاقتصادية، جامعة عبد الحميد بن باديس مستغانم، الجزائر، ١ - ٨٩.
- زكريا، رحمانى يوسف (٢٠١٥) دور اليقظة الاستراتيجية في بناء الميزة التنافسية المستدامة للمؤسسة الاقتصادية: دراسة حالة موبيليس بولاية الأغواط، رسالة ماجستير غير منشورة. كلية العلوم الاقتصادية، جامعة أبي بكر بلقايد - تلمسان، الجزائر ١ - ٢٤٥.
- سلمى، علاوة (٢٠١٣) اليقظة الاستراتيجية وسيلة تسييرية حديثة في ظل عامل المعرفة. مجلة المؤسسة، مخبر إدارة التغيير في المؤسسة الجزائرية، ٣(٢)، ٩٤ - ٧٥.

السوداى، على محمد (٢٠١٥) الحوكمة الرشيدة كمدخل لضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي في الجامعات السعودية - تصور مقترح، رسالة دكتوراه غير منشورة، مكة المكرمة، المملكة العربية السعودية: جامعة أم القرى، ١ - ٣٧٠.

الشملاق، خالد عبد العزيز حمد والفوزان، الجوهرة بنت سليمان (٢٠١٧) متطلبات تطبيق الجامعات للإدارة الاستراتيجية لتحقيق رؤية ٢٠٣٠ من وجهة نظر أعضاء الجمعية السعودية للإدارة، مؤتمر جامعة القصيم بعنوان دور الجامعات السعودية في تفعيل رؤية ٢٠٣٠، الفترة من ١٣ - ١٤ ربيع الثاني ١٤٣٨، ٢٩٢ - ٣٣١. الصالح، عثمان عبد الله محمد (٢٠١٢) بناء الميزة التنافسية في الجامعات الحكومية السعودية، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.

عبد الباقي، عزة نادي عبد الظاهر (٢٠١٧) حوكمة الجامعات المصرية وسبل تعزيزها على ضوء ممارسات الجامعة الافتراضية الفنلندية، رسالة دكتوراه غير منشورة. جامعة الفيوم القاهرة، مصر، ١ - ٢١٣. عبد العال، عبد الودود محمد حمزة (٢٠١٣) أثر الإدارة الاستراتيجية على كفاءة الأداء في الجامعات السودانية دراسة حالة جامعة الزعيم الأزهرى (٢٠٠٠ - ٢٠١٢)، مجلة جامعة بخت الرضا العلمية، ٧، ١٩ - ٣٤. العبيد، إبراهيم عبد الله (٢٠١٦) تصور مقترح لتفعيل دور الجامعات السعودية في تنمية المسؤولية الاجتماعية لدى طلابها، مجلة كلية التربية بأسيوط، (٣٢) ٤، ٤٨٦ - ٥٥١.

العتيبي، عبد المجيد بن سلمى الروقي (٢٠١٧) تصور مقترح للتغلب على تحديات الإنتاج العلمي في الجامعات السعودية الناشئة، مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية، (٣٣)، ٢٥٦ - ٢٨٥. العريني، منال بنت عبد العزيز بن علي. (٢٠١٤). واقع تطبيق الحوكمة من وجهة نظر أعضاء الهيئتين الإدارية والأكاديمية العاملين في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية. المجلة الدولية التربوية المتخصصة. ١ (١٥٨٤)، ١ - ٢٢.

عليوات، رفيق (٢٠٠٤) إرساء نظام اليقظة الاستراتيجية للتحسين من تنافسية مؤسسة اتصالات الجزائر للهاتف النقال موبيليس، رسالة ماجستير غير منشورة. المدرسة العليا للتجارة، الجزائر، ١ - ٢٣٥. عمر، ولد عابد ولين، علوطي. (٢٠١٧). آليات تطبيق اليقظة الاستراتيجية للمؤسسات الاقتصادية الجزائرية، نموذج مقترح: دراسة تطبيقية لمؤسسة الأسمت بالشلف، مجلة الأكاديمية للدراسات الاجتماعية والإنسانية. ١٧، ٣ - ١٥.

الغشام، سعد (٢٠١٦). التعليم في رؤية ٢٠٣٠ تنمية بشرية ومناهج متطورة. الحياة. الفوزان، نجوى مفوز مفيز (٢٠١٥) واقع تطبيق مبادئ الحوكمة الرشيدة في جامعات منطقة مكة المكرمة من وجهة نظر القيادات الأكاديمية - تصور مقترح. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة أم القرى المملكة العربية السعودية، ١ - ٣٣١.

- الكسر، شريفه عوض (٢٠١٨) دور تطبيق معايير الجودة الشاملة في تحقيق الحوكمة الإدارية في الجامعات السعودية (دراسة تطبيقية على الجامعات الخاصة بالرياض)، مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية، ٥ (٣٩)، ٤١٧ - ٤٣٠.
- محب، فايزة. (٢٠١٥). تأثير التحليل البيئي كآلية من آليات اليقظة الاستراتيجية في بناء الميزة التنافسية للمؤسسة الاقتصادية: دراسة ميدانية لمجموعة من المؤسسات الصغيرة والمتوسطة بولاية برج بوعريج وسطيف، مجلة مراجعة الجزائرية للتنمية الاقتصادية. ٣٣٩ (٢٧٢٧)، ٢٢ - ١.
- مرمي، مراد (٢٠٠٩) أهمية نظم المعلومات الإدارية كأداة للتحليل البيئي في المؤسسات الصغيرة والمتوسطة الجزائرية دراسة حالة شركة Chiali Profiplast بسطيف، رسالة ماجستير غير منشورة، تخصص اقتصاد وتسيير المؤسسات الصغيرة والمتوسطة، جامعة سطيف، الجزائر، ١ - ٢٨٥.
- مسلم، بسام (٢٠١٦) مستوى ممارسة مبادئ الحوكمة الجيدة في الجامعات اليمنية الخاصة - دراسة ميدانية في جامعة العلوم والتكنولوجيا، مجلة الدراسات الاجتماعية، ٢٦٤ (٤١٢٨)، ٢٣٢ - ٢٨٢.
- مقدم، إلهام وطراد، هناء (٢٠١٦) أثر تطبيق الحوكمة في القطاع المصرفي وفق مقررات لجنة بازل دراسة حالة النظام المصرفي الجزائري، رسالة ماجستير غير منشورة في العلوم التجارية وعلوم التسيير، جامعة العربي التبسي - تبسة، الجزائر، ١ - ١٠٥.
- نصبة، الأمين (٢٠١٥) أهمية تطبيق مبادئ الحوكمة في القطاع العام دراسة حالة - بمدينة قمار الوادي، رسالة ماجستير غير منشورة في العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير، جامعة الشهيد حمة لخضر بالوادي، الجزائر، ١ - ١٥٣.
- نصيرة، علاوي (٢٠١١) اليقظة الاستراتيجية كعامل للتغيير في المؤسسة: دراسة حالة مؤسسة موبيليس، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير، جامعة أبي بكر بلقايد، تلمسان، الجزائر، ١ - ١٢٠.
- نور العابدين، قوجيل (٢٠١٢) دور اليقظة الاستراتيجية في ترشيد الاتصال بين المؤسسة ومحيطها دراسة ميدانية بوحدة مطاحن سيدي ارغيس - أما لبواقي -، رسالة ماجستير غير منشورة، تخصص الإعلام والاتصال وحاكمة التنظيمات، جامعة عنابة، الجزائر، ١ - ٢٥٢.

المراجع الأجنبية

References

- Aitel el Hadj. (1993) The company facing technological change, organization edition, p.89.
- Bensoussan, B., & Densham, E. (2004) Australian CI practices: a comparison with the US, *Journal of Competitive Intelligence and Management*, 2(2), 1-10.
- Cochran, W. G. (2007) Sampling techniques. John Wiley & Sons.
- Dayanandan, R. (2013) Good Governance Practice for Better Performance of Community Organizations - Myths and Realities!! *Journal of Power, Politics & Governance*, (1) 1, 10-26.

- Lescah and Schulier M.(2008) Strategic intelligence: how not to be drowned under the information?. Collage VSST'95-foulouse.
- Nunnally, J. C., & Bernstein, I. H. (1994) Psychometric Theory (McGraw-Hill Series in Psychology) (Vol. 3). New York: McGraw-Hill.
- Otman, K. A. (2014). Corporate Governance and Firm Performance in Listed Companies in the United Arab Emirates. Doctor of Philosophy. Melbourne Australia: Victoria University.
- REIX, Robert.(2000) Information Systems and Organization Management, Vuibert 3rd edition. Paris.
- Salam, M. (2013) E-Governance for Goods Governance Through Public Service Delivery –An Assessment of District EService Centers in Bangladesh. Master of Arts in Governance and Development. Bangladesh: University Dhaka.
- Tosuni, G. (2013) The impact of corporate governance on the performance of financial institutions, degree of Doctor of Philosophy in Economics, England: Staffordshire University, 1-324.
- Waheduzzaman .(2010) People's Participation for Good Governance: A Study of Rural Development Programs in Bangladesh . Doctor of Philosophy. Australia: Victoria University.
- Zakaria, N. B. (2012) corporate governance and the relationship between default risk and the earnings response coefficient. Doctor of Philosophy in Accounting. Wellington: Victoria University.

آثار العوامل الاقتصادية والاجتماعية والتعليمية على التحصيل الأكاديمي للطلاب (دراسة ميدانية على جامعة شقراء)

إياس جعفر عبد الرحيم

صالح بن محمد الخضير

الأستاذ المساعد بقسم الاقتصاد والعلوم الإدارية

الأستاذ المشارك بقسم الدراسات الإسلامية

كلية المجتمع - جامعة شقراء

كلية التربية - جامعة شقراء

المملكة العربية السعودية

المملكة العربية السعودية

(قدم للنشر بتاريخ ٧/٧/١٤٤٠هـ، وقبل للنشر بتاريخ ٢٦/٧/١٤٤٠هـ)

الشكر والتقدير

يتقدم فريق البحث بخالص الشكر لعمادة البحث العلمي بجامعة شقراء على

دعمها العلمي والمادي بالمنحة البحثية رقم (D180326/G01/N008)

Acknowledgement

This project was funded by the Deanship of Scientific Research (DSR) at Shaqra University, under grant (D180326/G01/N008). The authors are grateful for this grant

آثار العوامل الاقتصادية والاجتماعية والتعليمية على التحصيل الأكاديمي للطلاب (دراسة ميدانية على جامعة شقراء)

صالح بن محمد الخضير

إياس جعفر عبد الرحيم

الأستاذ المشارك بقسم الدراسات الإسلامية

الأستاذ المساعد بقسم الاقتصاد والعلوم الإدارية

كلية التربية - جامعة شقراء

كلية المجتمع - جامعة شقراء

المملكة العربية السعودية

المملكة العربية السعودية

ملخص الدراسة

الخلفية والأهمية: يعتبر تحسين جودة التعليم والتحصيل الأكاديمي من أهم الأهداف التي يسعى في تحقيقها القائمون على إدارة الجامعات، حيث يترتب على ذلك رفع مستوى مخرجات الجامعة من الخريجين والباحثين وتحسين الميزة التنافسية لهم في سوق العمل.

الهدف: يهدف البحث إلى التعرف على أهم المتغيرات التي يمكن أن تؤثر في مستوى التحصيل الأكاديمي لطلاب جامعة شقراء.

المنهجية: اعتمد البحث على بيانات أولية جمعت بواسطة استبانة تم توزيعها على عينة حجمها ٤٠٠ طالب وطالبة، استخدم البحث المنهج الوصفي في استخدام الجداول التكرارية والإحصائيات الوصفية، والمنهج التحليلي في بناء نموذج للانحدار الخطي لدراسة أثر العوامل الاقتصادية والاجتماعية والتعليمية على التحصيل الأكاديمي للطلاب. استخدم برنامج (SPSS) في تحليل البيانات.

النتائج: من أهم النتائج التي أظهرها البحث؛ أنه ليس هناك دليلا على وجود فروق في مستوى التحصيل الأكاديمي بين الطلاب الذين يعملون في وظائف والطلاب المتفرغين للدراسة. وأن مستوى التحصيل الأكاديمي يتأثر بالوضع الاقتصادي للأسرة والمتمثل في مستوى دخل الأسرة. كذلك يعتبر المناخ الاجتماعي للأسرة ومدى ارتباط الطالب بوالديه من العوامل المحددة لمستوى التحصيل الأكاديمي.

التوصيات: وقد أوصى البحث بضرورة تفعيل دور الإرشاد الاجتماعي بالإضافة إلى الأكاديمي بالجامعة؛ وذلك لما وجد له من أثر فعال وإيجابي على مستوى التحصيل الأكاديمي للطلاب، وأوصى البحث - أيضاً - الإدارات المختصة على ضرورة توفير حلول لمشكلة بعد الطلاب عن مكان الدراسة.

الكلمات المفاحية: العوامل الاقتصادية والاجتماعية، التحصيل الأكاديمي للطلاب، جامعة شقراء.

The Impact of Economic, Social, and Educational factors on Academic Performance of Students at Shaqra University

Saleh Mohammad Alkhedhairi

Associate Professor ,Department of Islamic Studies
College of Education - Shaqra University
Kingdom of Saudi Arabia

Eyas Gaffar Abdelraheem

Assistant Professor of Economics
Community College - Shaqra University
Kingdom of Saudi Arabia

Abstract

Background: Improving the quality of education and academic performance is one of the most important objectives that university administrators seek to achieve. This entails raising the level of university graduates, which ultimately helps to improve their competitive advantage in the labor market.

Objective: The aim of the research is to examine the most important variables that could affect the level of academic performance of students at Shaqra University.

Methodology: The research used primary data collected by a questionnaire distributed to a sample of 400 students. The research used the descriptive method in the use of frequency tables , descriptive statistics, and the analytical method in constructing a linear regression model to study the effect of economic and social factors on students' academic performance. The SPSS was used to analyze data.

Results: Among the most crucial results of the research was that there was no evidence of differences in the level of academic performance between students who work in part-time jobs and regular students. In addition, the level of academic performance was affected by the family economic status, which is the level of household income. The social environment of the student's family and the extent of the student's relationship with the parents were also considered as a determinant of academic performance.

Recommendations: The study recommended the need to activate the role of university social and academic advising. It also recommended that the university should provide solutions to the problem of students located away from the university, where the distance negatively affected the level of academic performance.

Keywords: Socio-economic factors, Students academic performance, Shaqra University.

مقدمة

تعمل المملكة العربية السعودية على التوسع في التعليم العالي. ومع هذا التوسع عملت الدولة عبر مؤسساتها الوطنية كالهئة الوطنية للجودة والاعتماد الأكاديمي علي متابعة هذا التطور بالعمل على إدارة وضبط الجودة في التعليم العالي؛ وذلك بغرض تجويد وتطوير المحصلة النهائية والمخرج النهائي لهذه العملية وتحسين جودة الخريجين. أجريت العديد من الدراسات العربية والأجنبية في مجال اقتصاديات التعليم وبالأخص موضوع التحصيل الأكاديمي للطلاب الجامعي حيث يحظى هذا المؤشر بعناية حثيثة من قبل الباحثين؛ لأنه يعد مؤشرا لإنتاجية الفرد، والطاقة الإنتاجية في سوق العمل، لاسيما أن كثيرا من المؤسسات تعمل على الربط بين الأجر والإنتاجية، ومقدار المعرفة والمهارة المكتسبة في المرحلة الجامعية وبين التقدير الجامعي ودخل الطالب في سوق العمل (Loury and Gaman, 1995). ودراسة (Naylor et al, 2002). كذلك عني الباحثون بدراسة وتحليل أداء مؤسسات التعليم العالي من خلال الكفاية الاقتصادية الداخلية والاستغلال الأمثل للموارد (Belfield, 2000)، وكذلك عني بعض الدراسات بالجودة ومعاييرها من خلال مؤشرات البيئة التعليمية والاعتماد الأكاديمي للجامعات، باعتباره العامل المؤثر على المخرجات الأكاديمية التي تعني توفير كادر بشري يسهم في عملية التنمية الاقتصادية. (حياسات، ٢٠٠٩).

مشكلة الدراسة

تعد جامعة شقراء من الجامعات الناشئة في المملكة العربية السعودية؛ لذلك يعتبر موضوع تقييم وتحليل العوامل المؤثرة على مستوى التحصيل الأكاديمي لطلاب الجامعة من الموضوعات الضرورية والملحة في البحث والتقصي، لاسيما أن مستويات التحصيل الأكاديمي قد انخفض في الآونة الأخيرة للطلاب بصورة ملحوظة في عدد من الجامعات السعودية، وكما هو معلوم فإن التحصيل الأكاديمي يعد المؤشر الأساس لقياس قدرات الطالب وكفاءته التي تؤهله إلى سوق العمل كمورد من الموارد البشرية. ويعود السبب في ذلك الانخفاض إلى عدة عوامل منها الاقتصادية والاجتماعية والتعليمية. وتسعى هذه الدراسة إلى الوقوف علي مدي تأثير هذه العوامل علي مستوى تحصيل الطالب، والتعامل معها بما يفيد السياسة التعليمية بالجامعة، ويوفر مخرجات التعليم التي تتوافق مع متطلبات الجودة وتفي باحتياجات سوق العمل السعودي.

وبالتالي تكمن مشكلة الدراسة في محتوى هذا السؤال: هل للعوامل الاقتصادية والاجتماعية (Socio-economic Factors) تأثير على معدل التحصيل الأكاديمي للطلاب في محافظة الدوادمي على نحو خاص وفي الجامعة على نحو عام؟

وكذلك هل للعوامل الأكاديمية والتعليمية Educational Factors (المتثلة في حضور المحاضرات، المتابعة وحل الواجبات المنزلية والعملية المكلف بها، الطموح في تحقيق التفوق العلمي، الطموح لمواصلة الدراسات العليا، الرضا تجاه التعليم الذي يتلقاه بالجامعة، الشعور بالرضا تجاه التخصص، شعوري بالرضا تجاه أداء المرشد الأكاديمي بالكلية، ومدى امتلاك عضو هيئة التدريس بجامعة شقراء القدرة على إيصال المادة العلمية، ومعرفة الطالب باللوائح الدراسية) تأثير على مستوى التحصيل الأكاديمي للطلاب؟

هدف الدراسة

الهدف العام للدراسة

تهدف الدراسة إلى التعرف على مدى تأثير العوامل الاقتصادية والاجتماعية والتعليمية على التحصيل الأكاديمي لطلاب جامعة شقراء.

الأهداف الفرعية

- 1- ما متوسط مستوى التحصيل الأكاديمي لطلاب جامعة شقراء؟
- 2- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مستوى التحصيل الأكاديمي بين الطلاب والطالبات؟
- 3- هل توجد علاقة بين العوامل الاقتصادية والاجتماعية (Socio-economic) والتحصيل الأكاديمي لطلاب جامعة شقراء؟
- 4- هل توجد علاقة بين العوامل التعليمية (Educational Factors) والتحصيل الأكاديمي لطلاب جامعة شقراء؟
- 5- من خلال تصميم نموذج الانحدار المتعدد المتدرج (Multiple Regression Analysis – Stepwise Method) أي من العوامل الاقتصادية والاجتماعية والتعليمية ذات تأثير ذي دلالة إحصائية على التحصيل الأكاديمي لطلاب جامعة شقراء؟

أهمية الدراسة

- تتضح أهمية الدراسة الحالية من خلال ما يلي:
- الوقوف على العوامل الاقتصادية والاجتماعية والتعليمية والمشكلات التي تواجه طلاب جامعة شقراء، لاسيما أن الجامعة تصنف من الجامعات الناشئة، وبالتالي فإن تناول موضوع تقييم مستوى التحصيل الأكاديمي لطلاب الجامعة يعد من المواضيع المهمة.
 - توجيه أنظار القائمين على الشؤون التعليمية بالجامعة على مدى طبيعة العوامل التي تؤثر في التحصيل الأكاديمي للطلاب على مستوى جميع كليات الجامعة، وتحديد أهم المشكلات التي تواجههم، للعمل على تحديد سبل رفع وتحسين مستوى التحصيل الأكاديمي لهم.

فروض الدراسة

تمت صياغة فرضيات الدراسة التالية وذلك للإجابة على أسئلة الدراسة، حيث تمحورت حول الفرضيات التالية:

- الفرضية الأولى:
- توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين التحصيل الأكاديمي والعوامل الاقتصادية والاجتماعية لطلاب الجامعة (Socio-economic Factors)، عند مستوى معنوية ($\alpha = 0,05$).

- الفرضية الثانية:

للعوامل التعليمية والأكاديمية (Educational Factors) علاقة ذات دلالة إحصائية بمستوى التحصيل الأكاديمي للطلاب، عند مستوى معنوية ($\alpha = 0,05$).

منهجية الدراسة

ولدراسة واختبار العلاقة بين متغيرات الدراسة تم اتباع المنهج الوصفي والتحليلي بهدف وصف مشكلة الدراسة وتحليلها من أجل الوصول إلى نتائج تحقق أهداف الدراسة. ومن أجل ذلك اتبعت الدراسة في أساليب جمع البيانات أسلوب المصادر الأولية للبيانات، حيث تمثلت في تصميم استبانة كانت موجهة لطلاب وطالبات جامعة شقراء بمحافظة شقراء، حيث احتوت الاستبانة على ثلاثة أجزاء: الجزء الأول - يحتوي على العوامل الاقتصادية والاجتماعية (Socio-economic)، والجزء الثاني - يحتوي على متغير مستوى التحصيل الأكاديمي للطلاب، والجزء الثالث - يحتوي على العوامل التعليمية (Educational Factors). كما اعتمدت الدراسة على المصادر الثانوية، المتمثلة في الكتب والمراجع والدراسات والأبحاث العلمية والنظريات المدعمة لموضوع الدراسة ومتغيراتها.

مجتمع وعينة الدراسة

يتمثل مجتمع الدراسة في مجموعة من طلاب وطالبات كليات الجامعة، فشمّل المسح الإحصائي عدداً من محافظات شقراء الدوامي، وحريملاء، وساجر على مستوى كليات الجامعة تمثلت في العلوم والآداب وكليات الدراسات الإنسانية والعلوم الطبية والتطبيقية والطب والصيدلة والتربية والمجتمع والسنة التحضيرية، للعام الجامعي ١٤٣٨/١٤٣٩هـ. تم سحب عينة عشوائية يسيّرة (Simple Random Sample) من مختلف كليات الجامعة، وقد بلغ حجم العينة المطلوبة (٤٠٠ مفردة) وهو الحجم المناسب للعينة عند حدوث خطأ قدره ($\pm 5\%$) (Cochran, 1977). حيث تستهدف الدراسة جميع الطلاب والطالبات على مستوى البكالوريوس والدبلوم المشارك في الفصل الدراسي الثاني للعام الجامعي ١٤٣٨/١٤٣٩هـ، الموزعين على كليات الجامعة، حيث تم تحديد حجم العينة بناءً على المعادلة التالية:

$$n = (Z \alpha/2)^2 \cdot (p \cdot q) / d^2$$

حيث إن:

n : حجم العينة المطلوبة.

Z : مستوى الثقة.

p : نسبة مجتمع الدراسة.

d : هامش الخطأ.

وبالتطبيق على المعادلة كان حجم العينة المطلوبة يساوي

$$n = (1.96)^2 \div (0.5) / (0.05)^2 = 384$$

إذاً يمكن أن نعلم حجم العينة المطلوبة بالتقريب ٤٠٠ طالب وطالبة.

حيث تم توزيع الاستبيانات على الكليات حسب ما ورد أعلاه. وقد تمكن فريق البحث من جمع عدد ٣٩٠ استبانة، حيث تمثل نسبة ٩٧,٥% من إجمالي حجم العينة المطلوبة للدراسة، وتم استبعاد عدد ١٠ استبيانات لعدم صلاحيتها.

الدراسات السابقة

في هذا الجزء من البحث سوف يتم استعراض مجموعة من الدراسات التي تناولت علاقة العوامل الاقتصادية والاجتماعية والأكاديمية بمستوى التحصيل الأكاديمي للطلاب، كما سيتم استعراض أهم النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسات.

الدراسات العربية

١- ناصر (١٩٨٣): تناولت الدراسة الخلفيات البيئية والدراسية والاقتصادية والاجتماعية للطلاب المتفوقين بالجامعة الأردنية وأثر تلك العوامل على تحصيلهم الدراسي. توصلت الدراسة إلى عدد من النتائج كان من أهمها، وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين المستوى الاقتصادي والاجتماعي للطلاب ومعدله التراكمي في الجامعة.

٢- الشيخ وآخرون (١٩٨٤): تناولت الدراسة أسباب تسرب الطلاب من الجامعة الأردنية، وقد توصلت الدراسة إلى أن النجاح والتفوق الدراسي يرتبط بالمستويات الاقتصادية والاجتماعية لأسرهم.

٣- الريحاني وآخرون (١٩٨٧): تناولت الدراسة العلاقة بين التحصيل الأكاديمي للطلاب الجامعيين ومدى تكييفهم الأكاديمي وبعض الخصائص الديموغرافية. توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج كان من أهمها، أن التحصيل الأكاديمي لا يتأثر بالمستوى الدراسي، كما توصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب والطالبات. بينما وجدت الدراسة نتائج ذات دلالة إحصائية بين التحصيل الدراسي والمستوى الدراسي لطلاب الكليات العلمية، كما وجدت الدراسة أن مستوى التحصيل الأكاديمي يختلف بصورة جوهرية بين الطلاب والطالبات على مستوى الكليات العلمية.

٤- الشهابي وآخرون (١٩٩٢): هدفت الدراسة إلى معرفة أسباب تدني مستويات التحصيل الأكاديمي لطلاب وطالبات جامعة الملك فيصل، توصلت الدراسة إلى وجود علاقة إيجابية بين مستوى تأهيل أعضاء هيئة التدريس والمناهج الدراسية وطموح الطالب ورغبته لتخصصه ومواظبته على حضور المحاضرات، بالإضافة إلى العوامل المتعلقة بالأسرة.

٥- الزغبيني (١٩٩٦): ركزت الدراسة على التعرف على معوقات الإنجاز الأكاديمي لدى طلاب كليات المعلمين بالملكة العربية السعودية. توصلت الدراسة إلى أن العوامل النفسية المتعلقة بالطلاب نفسه تعتبر من أكبر العوائق، ثم تليها العوامل المتعلقة بالبيئة الجامعية، ومن ثم العوامل الاجتماعية ثم الاقتصادية.

٦- سليمان وآخرون (٢٠٠٧): هدفت الدراسة إلى تحليل مشكلات الطالب بكلية المعلمين بتبوك في المملكة العربية السعودية وعلاقة ذلك بالتحصيل الأكاديمي للطلاب. توصلت الدراسة إلى أن التحصيل الأكاديمي يتأثر أولاً بالعوامل الأكاديمية المتعلقة بالبيئة الجامعية، ثم العوامل الاقتصادية تأتي في المرتبة الثانية.

٧- الدمياطي (٢٠٠٨): هدفت الدراسة إلى الوقوف على واقع المشكلات الأكاديمية التي تواجهها طالبات جامعة طيبة وأسبابها. توصلت الدراسة إلى أن أهم العوامل المؤثرة على التحصيل تمثلت في جودة وتشغيل الدائرة التلفزيونية، وكفاءة أعضاء هيئة التدريس، وكذلك المقررات الدراسية.

٨- حياصات وآخرون (٢٠٠٩): هدفت الدراسة إلى تحليل العوامل الديموغرافية والأكاديمية المؤثرة على مستوى التحصيل الأكاديمي لطلاب جامعات جنوب الأردن. توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج كان من أهمها، وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل الأكاديمي لصالح الطالبات، وكذلك الطلاب الذين يسكنون المناطق الحضرية والطلاب المتزوجين، والطلاب الذين تتمتع أسرهم بمستويات دخول أعلى ومستوى أعلى في تعليم الوالدين.

٩- الجابري (٢٠٠٩): هدفت الدراسة إلى التعرف على محددات تحصيل الطالب الجامعي في المملكة العربية السعودية. توصلت الدراسة إلى أن الوضع الاقتصادي الأفضل للطلاب يؤدي إلى تحسن مستوى التحصيل الأكاديمي له، كما توصلت الدراسة إلى أن مواظبة الطالب على حضور المحاضرات يؤثر إيجابياً على التحصيل الأكاديمي، كما كشفت الدراسة على أنه ليس هناك علاقة ذات دلالة إحصائية بين المعدل الذي يحصل عليه الطالب بالجامعة ونتائج اختبار القدرات.

١٠- ملحة (٢٠١٠): هدفت الدراسة إلى تحليل المناخ الأسري الذي يعيشه الطالب وعلاقته بالتفوق الدراسي لطلاب التعليم الثانوي، توصلت الدراسة إلى وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين المناخ الأسري العام والتفوق الدراسي للطلاب.

١١- المناحي (٢٠١٣): عملت الدراسة على استخدام استراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم كعامل يمكن استخدامه في التنبؤ بالدافع للإنجاز وفاعلية الذات والتحصيل الأكاديمي لطلاب وطالبات جامعة الملك سعود. توصلت الدراسة إلى أن التحصيل الأكاديمي يرتبط ارتباطاً إيجابياً وذا دلالة إحصائية باستراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم المعرفية والسلوكية والبيئية لدى الطلاب والطالبات على حد سواء، وهذا يدل على أن امتلاك طلاب الجامعة لهذه الاستراتيجيات يؤدي إلى ارتفاع مستوى التحصيل لديهم.

الدراسات الأجنبية

١- دراسة بيتس ومورل (Betts and Morell) (١٩٩٩): هدفت الدراسة إلى تحليل محددات المعدل التراكمي للطلاب الجامعي وهي من الدراسات الأمريكية التي تناولت الجوانب الاقتصادية للأسرة وأثر ذلك على مستوى تحصيل الطالب الجامعي، وقد توصلت إلى أن مستوى الدخل المنخفض للأسرة يؤثر سلباً على مستوى التحصيل، (حياصات، ٢٠٠٩).

٢- جاجيا وكيلي (Jaggia and Kelly) (١٩٩٩): عملت الدراسة على تحديد العوامل المؤثرة على مستوى التحصيل الأكاديمي للطلاب الجامعيين. توصلت الدراسة إلى أن التحصيل الأكاديمي يتأثر بكل من البيئة الجامعية وخصائص الطالب السلوكية والاجتماعية وطرق التدريس بالجامعة. واكتشفت الدراسة أن الاستقرار الاجتماعي للطلاب يؤثر إيجابياً على مستوى التحصيل الأكاديمي، إلا أن مستوى دخل الطالب لا يؤثر على مستوى التحصيل الأكاديمي.

٣- دي قريسيا وريباني (Digresia and Ripani) (٢٠٠٢): ركزت الدراسة على تحليل أثر العوامل الداخلية أو البيئة الجامعية التي تؤثر على مستوى التحصيل الأكاديمي للطلاب الجامعيين في الأرجنتين. توصلت الدراسة إلى أن نظم ولوائح الدراسة والاختبارات والمقررات والخصائص التي يتمتع بها عضو هيئة التدريس جميعها تؤثر على مستوى التحصيل الأكاديمي للطلاب.

٤- وين وميلر (Win and Miller) (٢٠٠٥): استهدفت الدراسة الطلاب الجامعيين في السنة الجامعية الأولى لجامعة غرب إستراليا للعام الجامعي (٢٠٠١). ركزت الدراسة حول دراسة العوامل التي تؤثر على مستوى التحصيل الأكاديمي للطلاب الجامعي. توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج منها، أن ما تلقاه الطالب بالمدارس الثانوية مؤثر على أدائه في الجامعة، وكذلك توصلت الدراسة إلى وجود ارتباط إيجابي بين مستوى تحصيل الطالب ومهنة الوالدين باعتبار أن المستوى الاقتصادي للأسرة يؤثر إيجابياً في التحاق الطالب بالجامعة.

٥- لوفينوز وآخرون (Loveness and others) (٢٠١٣): هدفت الدراسة إلى الحصول على أدلة علمية حول العوامل التي يمكن أن تؤثر على مستوى التحصيل الأكاديمي لطلاب المستوى الجامعي الأول في تخصص المحاسبة في جامعة زمبابوي. توصلت الدراسة إلى أن متغيرات العمر والنوع وإتاحة خدمات الإنترنت لها تأثير ذو دلالة إحصائية على مستوى التحصيل الأكاديمي.

٦- محمد حسين (Muhammed hussen) (٢٠١٦): الدراسة بعنوان المحددات الاقتصادية للأداء الأكاديمي لطلاب جامعة جيما (Jimma University) بإثيوبيا. توصلت الدراسة إلى أن متغيرات الوضع الاقتصادي للأسرة ومدى التزام الطلاب بوقت النوم ومكان سكن الطلاب، هي المحددات الرئيسية في التأثير على الأداء الأكاديمي للطلاب.

طرق التحليل والمعالجة الإحصائية المستخدمة

لاختبار فرضيات الدراسة على متغير التحصيل الأكاديمي والعوامل الاقتصادية والاجتماعية والأكاديمية، استخدم البحث في تحليل البيانات البرنامج الإحصائي (SPSS) للإجابة على أسئلة الدراسة، واختبار الفرضيات، وذلك باستخدام الأساليب الإحصائية التالية:

١- الإحصائيات الوصفية Descriptive Statistics.

٢- معامل الارتباط البسيط لاختبار العلاقة بين متغيرات الدراسة Pearson Correlation Coefficient.

٣- اختبار (t) للعينات المستقلة (Independent t- test) لاختبار الفروق في متغيرات الدراسة.

٤- تحليل الانحدار المتعدد المتدرج (Multiple Regression Analysis (Stepwise Method).

إحصائيات وصفية لتوزيع مفردات العينة لبعض المنفيزات

سيتم في هذا الجزء من البحث استعراض بعض من متغيرات الدراسة باستخدام الإحصائيات الوصفية للتعرف على أهم الخصائص الخاصة بمفردات العينة.

توزيع مفردات العينة حسب النوع

الجدول (١) يوضح توزيع مفردات العينة حسب النوع، حيث بلغ عدد الطلاب من مفردات العينة ٢٤١ طالبا بنسبة ٦١,٨٪ من العينة، بينما بلغ عدد الطالبات ١٤٩ طالبة بنسبة ٣٨,٢٪.

جدول (١). توزيع مفردات العينة حسب النوع بجامعة شقراء بمحافظة شقراء.

النوع	العدد	النسبة المئوية
طلاب	٢٤١	٦١,٨
طالبات	١٤٩	٣٨,٢
الإجمالي	٣٩٠	١٠٠

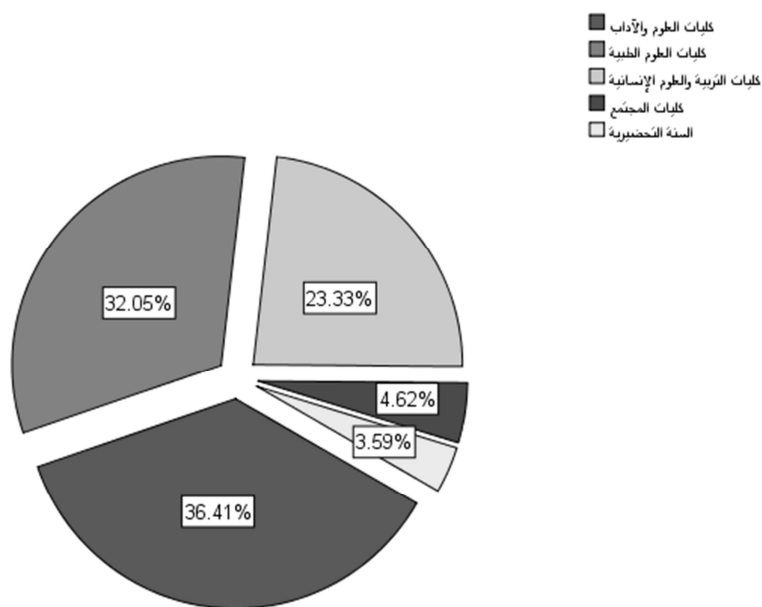
توزيع مفردات العينة حسب كليات الجامعة

يتضح من نتائج الجدول (٢) أن ثلثي العينة شملت كليات العلوم والآداب وكليات العلوم الطبية والتطبيقية، حيث كان طلاب كليات العلوم والآداب نسبة (٣٦,٤) بينما بلغت نسبة الطلاب في كليات العلوم الطبية والتطبيقية (٣٢,١)، وعلى هذا فإن توزيع العينة اعتمد على كليات دراسات نظرية ودراسات علمية بشكل شبه متساوٍ. بالإضافة إلى أن كليات التربية والعلوم الإنسانية بنسبة (٢٣,٣). كذلك بلغت نسبة طلاب كلية المجتمع وكلية السنة التحضيرية نسبة (٤,٦) و(٣,٦) على التوالي.

جدول (٢). توزيع مفردات العينة على كليات جامعة شقراء (طلاب وطالبات).

الكلية	العدد	النسبة المئوية
كليات العلوم والآداب والدراسات الإنسانية	١٤٢	٣٦,٤
كليات العلوم الطبية والتطبيقية	١٢٥	٣٢,١
كليات التربية والعلوم الإنسانية	٩١	٢٣,٣
كليات المجتمع	١٨	٤,٦
السنة التحضيرية	١٤	٣,٦
الإجمالي	٣٩٠	١٠٠

كما يوضح الشكل (١) توزيع مفردات عينة الدراسة وفقا للكليات محل الدراسة.



شكل (١). توزيع مفردات عينة الدراسة على كليات الجامعة (طلاب وطالبات).

مستوى التحصيل الأكاديمي لطلاب الجامعة

للإجابة على التساؤل المتعلق بمستوى التحصيل الأكاديمي لأفراد عينة الدراسة تم استخدام التحليل الوصفي من قياس المتوسط والانحراف المعياري للمعدل التراكمي للطلاب كما هو موضح بالجدول (٣). حيث يوضح الجدول أن متوسط تحصيل الطالبات أكبر من متوسط تحصيل الطلاب، حيث بلغ متوسط المعدل التراكمي للطالبات (٣,٨٥) وهو يعتبر معدلاً ممتازاً بانحراف معياري بلغ (٠,٥٦٢٤)، بينما بلغ متوسط تحصيل الطلاب للمعدل التراكمي (٣,٥٤) وهو يؤثر على أن متوسط تحصيل الطلاب جيد جداً مرتفع بانحراف معياري بلغ (٠,٨٨٧٦).

جدول (٣). المعدل التراكمي لأفراد عينة الدراسة.

المعدل التراكمي	الطلاب	الطالبات
المتوسط	٣,٥٤	٣,٨٥
الانحراف المعياري	٠,٨٨٧	٠,٥٦٢
الخطأ المعياري	٠,٠٥٧	٠,٠٤٦
عدد المشاهدات	٢٤١	١٤٩

تحليل العلاقة بين التحصيل الأكاديمي ومنفيرات الدراسة

هدفت الدراسة إلى التحقق من تأثير مجموعة من العوامل على التحصيل الأكاديمي للطلاب، منها العوامل الاقتصادية والديموغرافية والاجتماعية والأكاديمية.

دراسة العوامل الاقتصادية

تم تصنيف العوامل الاقتصادية إلى مجموعة من المتغيرات تمثلت في الآتي:

١- مستوى دخل الأسرة.

٢- هل الطالب يواجه مشاكل مالية باستمرار؟

٣- هل الطالب يعمل في وظيفة إضافة إلى دراسته بالجامعة؟

ولدراسة علاقة هذه المتغيرات بالتحصيل الأكاديمي للطلاب ، تم استخدام معامل ارتباط بيرسون لاختبار العلاقة بين مستوى التحصيل ومستوى دخل الأسرة . وكانت النتائج كما هو موضح في الجدول (٤). حيث يتضح من النتائج الإحصائية ، أن هناك ارتباطا ذا دلالة إحصائية بين مستوى دخل الأسرة ومستوى التحصيل الأكاديمي للطلاب حيث بلغت القيمة الاحتمالية للاختبار (٠,٠٣). أي أن دخل الأسرة له تأثير إيجابي على مستوى التحصيل الأكاديمي للطلاب بالجامعة، وقد توافقت نتيجة هذه الدراسة بدراسة (حياسات، ٢٠٠٩) التي بينت أن مستوى دخل رب الأسرة الأعلى من ٤٠٠ دينار في الأردن يعطي مستويات تحصيل أعلى. ودراسة (Win & Miller 2005) التي توصلت إلى وجود ارتباط إيجابي بين مهنة الوالدين ومستوى التحصيل ومدى تأثير ذلك على التحاق الطالب بالجامعة في إستراليا. لاختبار تأثير بقية العوامل الاقتصادية على مستوى التحصيل تم استخدام اختبار (t) للعينات المستقلة لمعرفة وجود الفروق ذات دلالة في مستوى التحصيل نتيجة للتغير في هذه العوامل. والجدول رقم (٤) يوضح أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التحصيل الأكاديمي بين الطلاب الذين يعملون من الطلاب المتفرغين للدراسة. حيث بلغت القيمة الاحتمالية للاختبار (٠,٢٣٢). يلاحظ أن متوسط مستوى التحصيل الأكاديمي للطلاب المتفرغين كان أكبر من الآخرين حيث بلغ (٣,٦٨) والطلاب الذين يعملون بلغ (٣,٥١). إلا أن هذه النتيجة تدل على أن عمل الطالب لم يؤثر على مستوى تحصيله الأكاديمي.

كذلك يتضح من الجدول (٤) لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مستوى الطلاب الذين يواجهون مشكلات مالية باستمرار والذين لا يواجهون مشكلات مالية باستمرار. حيث بلغت القيمة الاحتمالية للاختبار (٠,٤٢٧). يلاحظ أن متوسط مستوى التحصيل الأكاديمي للطلاب الذين يواجهون مشكلات مالية باستمرار كان أقل حيث بلغ (٣,٦١) والطلاب الذين لا يواجهون مشكلات مالية باستمرار بلغ (٣,٦٨). وبالتالي فإن الظروف الاقتصادية التي يواجهها الطالب أثناء الدراسة لا تؤثر على تحصيله الأكاديمي. بالرغم من الاختلاف الرقمي في مستوى التحصيل بين الفئتين.

جدول (٤). نتائج تحليل العوامل الاقتصادية ومستوى التحصيل الأكاديمي.

م	المتغير	الإحصائية		مستوى المعنوية
		معامل الارتباط	قيمة (t)	
١	مستوى دخل الأسرة	٠,١١	-	٠,٠٣٠
٢	هل الطالب يعمل في وظيفة بالإضافة لدراسته بالجامعة؟	-	١,٢٠٩	٠,٢٣٢
٣	هل الطالب يواجه مشاكل مالية باستمرار؟	-	٠,٧٩٦	٠,٤٢٧

دراسة العوامل الديموغرافية

تم تصنيف العوامل الديموغرافية إلى مجموعة من المتغيرات تمثلت في الآتي:

١- المسافة التي يقطعها الطالب من مكان السكن إلى مكان الدراسة.

٢- النوع (طالب / طالبة).

٣- الحالة الزوجية (متزوج أو غير متزوج).

ولدراسة علاقة متغير بعد المسافة التي تفصل بين مكان السكن ومكان الدراسة ومستوى التحصيل الأكاديمي للطلاب تم استخدام معامل ارتباط بيرسون لاختبار العلاقة بين مستوى التحصيل ومكان السكن. وكانت النتائج كما هو موضح في الجدول (٥) حيث يتضح وجود علاقة عكسية ذات دلالة إحصائية بين المسافة التي يقطعها الطالب من مكان السكن إلى مكان الدراسة ومستوى التحصيل بقيمة احتمالية (٠,٠٥٣). وهذا يعني أن مستوى التحصيل يتناسب عكسياً مع مقدار المسافة التي يقطعها الطالب للوصول إلى مكان الدراسة.

لدراسة تأثير المتغيرات الديموغرافية المتمثلة في النوع والحالة الزوجية على التحصيل الأكاديمي للطلاب تم استخدام اختبار (t) للعينات المستقلة لاختبار الفروق بين مستوى التحصيل ومتغير النوع والحالة الزوجية. الجدول (٥) يوضح أن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية بين مستوى التحصيل الأكاديمي بين الطلاب والطالبات حيث بلغ متوسط مستوى تحصيل الطلاب (٣,٥٤) ومتوسط مستوى تحصيل الطالبات (٣,٨٥). حيث تبين هذه النتيجة أن مستوى التحصيل الأكاديمي للطالبات أعلى من الطلاب. نجد أن هذه النتيجة تتوافق مع ما توصلت إليه دراسة (حياسات وآخرون، ٢٠٠٩) ودراسات أخرى عربية وغربية. كذلك توصلت الدراسة إلى أن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية بين مستوى تحصيل الطلاب والحالة الزوجية، حيث بلغ متوسط مستوى التحصيل الأكاديمي لدى المتزوجين (٣,٤٥) والطلاب غير المتزوجين (٣,٧٤). وهذه النتيجة تبين أن الحالة الزوجية تؤثر سلباً على مستوى التحصيل الأكاديمي.

جدول (٥). نتائج تحليل العوامل الديموغرافية ومستوى التحصيل الأكاديمي.

م	المتغير	الإحصائية		مستوى المعنوية
		معامل الارتباط	قيمة (t)	
١	المسافة التي يقطعها الطالب من مكان السكن إلى مكان الدراسة.	- ٠,٠٩٨	-	٠,٠٥٣
٢	النوع	-	٤,١٥٧	٠,٠٠٠
٣	الحالة الزوجية	-	٢,٦٣١	٠,٠٠٩

دراسة العوامل الاجتماعية

ولدراسة العلاقة بين العوامل الاجتماعية ومستوى التحصيل الأكاديمي اعتمدت الدراسة على مجموعة من

المتغيرات الاجتماعية على النحو التالي:

١- العلاقات الاجتماعية مع الوالدين.

٢- العلاقات الاجتماعية مع الإخوة في المنزل.

٣- العلاقات الاجتماعية مع جيران في الحي.

٤- الحرص على صلة الرحم.

٥- الاتصال مع الأساتذة في الكلية.

٦- أداء صلاة الفجر حاضراً.

٧- حرص أفراد أسرتي على أداء الشعائر الدينية والعبادات.

٨- حرص أسرتي على سماع القرآن الكريم وتلاوته، والأحاديث النبوية الشريفة.

٩- مدى حرصك على مشاهدة برامج (مسلسلات - الأفلام - كرة القدم).

تم صياغة الأسئلة باستخدام فقرات ليكرت (Likert Items) لقياس العوامل الاجتماعية. قبل القيام بتحليل نتائج هذه المتغيرات لا بد من إجراء اختبار الثبات (Reliability) الذي يعني - بصورة مختصرة - تحديد الدقة التي نقيس بها متغيرات العوامل الاجتماعية، وبالتالي درجة الضبط والإحكام في العلاقة الناتجة، وهو ضمان الحصول على النتائج نفسها تقريباً إذا أعيد تطبيق الاختبار على المجموعة نفسها من الأفراد، وهذا يعني قلة تأثير عوامل الصدفة أو العشوائية على نتائج الاختبار. (حسن، ٢٠٠٤: ٢٩٣) وكانت نتيجة معامل الثبات (Alpha Cronbach) (ألفا كرونباخ) كما هو مبين في الجدول (٦) حيث تبين قيمة ألفا أن مستوى الثبات في عناصر المتغير الاجتماعي بلغت (٠,٨٨) لعدد (٩) عناصر، وهي قيمة توضح ارتفاع مستوى الثبات في آراء المبحوثين. وللحصول على مستوى أعلى من الثبات في المقياس سوف يتم مقارنة معامل ألفا في حالة حذف العنصر بمعامل ألفا للمقياس، فإذا كانت القيمة بالنسبة للعنصر أكبر من قيمة ألفا للمقياس دل ذلك على أن العنصر لا يتصف بالثبات. الجدول (٧) يوضح ذلك.

جدول (٦). قيمة معامل اختبار الثبات في المتغير الاجتماعي.

عدد العناصر	قيمة ألفا
٩	٠,٨٨٣

جدول (٧). قيم معامل ألفا ومعامل الارتباط في حالة حذف العنصر لمقياس المتغير الاجتماعي.

م	العنصر	ألفا في حالة حذف العنصر	معامل الارتباط المصحح بين العنصر والدرجة الكلية للمقياس
١	العلاقات الاجتماعية مع الوالدين.	٠,٨٥٦	٠,٧٨٥
٢	العلاقات الاجتماعية مع الإخوة في المنزل.	٠,٨٥٦	٠,٧٩٧
٣	العلاقات الاجتماعية مع جيران في الحي.	٠,٨٧٢	٠,٦١٥
٤	الحرص على صلة الرحم.	٠,٨٦٥	٠,٦٩٨
٥	الاتصال مع الأساتذة في الكلية.	٠,٨٩٨	٠,٢٨٤
٦	أداء صلاة الفجر حاضراً.	٠,٨٧٦	٠,٥٦٩
٧	حرص أفراد أسرتي على أداء الشعائر الدينية والعبادات.	٠,٨٥٤	٠,٨٢٢
٨	حرص أسرتي على سماع القرآن الكريم وتلاوته والأحاديث النبوية الشريفة.	٠,٨٦١	٠,٧٤٧
٩	مدى حرصك على مشاهدة برامج (مسلسلات - الأفلام - كرة القدم).	٠,٨٩٠	٠,٣٩٧

ويتضح من الجدول (٧) أن عنصري الاتصال مع الأساتذة بالكلية ومدى الحرص على مشاهدة برامج التلفاز، نجد أن معامل الثبات لها أكبر من قيمة ألفا للمقياس وعليه يتم حذفهما من المقياس. وبالتالي يصبح معامل ألفا للمقياس بعد الحذف كما موضح في الجدول (٨). ويتضح من النتيجة أن قيمة ألفا بعد الحذف ارتفعت عن القيم السابقة الموضحة في الجدول (٦).

جدول (٨). قيمة معامل اختبار الثبات في المتغير الاجتماعي بعد الحذف.

عدد العناصر	قيمة ألفا
٧	٠,٩٠٩

جدول (٩). نتائج تحليل العوامل الاجتماعية ومستوى التحصيل الأكاديمي.

م	العنصر	معامل ارتباط بيرسون	مستوى المعنوية
١	العلاقات الاجتماعية مع الوالدين.	٠,١١٧	٠,٠٢١
٢	العلاقات الاجتماعية مع الإخوة في المنزل.	٠,٠٨٥	٠,٠٩٥
٣	العلاقات الاجتماعية مع جيران في الحي.	٠,٠١٩	٠,٧٠٩
٤	الحرص على صلة الرحم.	٠,١٨٣	٠,٠٠٠
٥	أداء صلاة الفجر حاضراً.	٠,٠٥٣	٠,٢٩٥
٦	حرص أفراد أسرتي على أداء الشعائر الدينية والعبادات.	٠,٠٨٤	٠,٠٩٧
٧	حرص أسرتي على سماع القرآن الكريم وتلاوته والأحاديث النبوية الشريفة.	٠,١٢٠	٠,٠١٨

يشير الجدول (٩) إلى أن التحصيل الأكاديمي له ارتباط ذو دلالة إحصائية عند مستوى ثقة (٩٥٪) مع حرص الطالب على تقوية صلة الرحم وعلاقة الطالب بالوالدين وحرص الأسرة على سماع القرآن والتلاوة والأحاديث وهذه النتيجة تتوافق مع ما توصلت إليه دراسة (ملحة، ٢٠١٠) وفي هذا الصدد يشير محمد بيومي في دراسته إلى أن الحياة الروحية للأسرة إذا ما كانت تتسم بالالتزام الديني والتمسك بتعاليمه فإن ذلك يؤدي بالأفراد إلى التفاؤل والإقبال على الحياة، كما سيؤدي الإيمان بالله إلى عدم اليأس والقنوط وعدم الاستسلام والهزيمة والتحلي بالصبر والمثابرة في مواجهة كل مواقف الحياة. (ملحة، ٢٣٩: ٢٠١٠)

كذلك يتضح من نتائج الارتباط في الجدول (٩) أن المتغيرات الاجتماعية كمستوى حرص الطالب بعلاقته مع الإخوة في المنزل بالإضافة إلى حرص أفراد الأسرة على أداء الشعائر الدينية والعلاقات الاجتماعية مع الجيران في الحي لها علاقة ذات دلالة إحصائية بمستوى التحصيل الأكاديمي للطالب عند مستوى ثقة (٩٠٪). إن المناخ الأسري الصحي يعمل على إشباع حاجات الأبناء بطريقة سوية دون إفراط أو تفريط وبشكل متوازن حسب أولوية الحاجات كما يؤدي المناخ الأسري السيئ المتوتر إلى عدم أو سوء إشباع الحاجات النفسية للأبناء أو إحباطها بشكل يدفع الأبناء إلى القلق والتوتر والاندفاع نحو السلوك السلبي المنحرف وهذا ما أكدته دراسة موسن (Mussen) (ملحة، ٢٠١٠: ٦).

دراسة العوامل الأكاديمية

ولدراسة العلاقة بين العوامل الأكاديمية ومستوى التحصيل الأكاديمي اعتمدت الدراسة على مجموعة من المتغيرات الأكاديمية الجزء الأول خاص بالبيئة الأكاديمية والروح المعنوية للطلاب، والجزء الثاني خاص بمدى معرفة وإلمام الطالب بلوائح الدراسة والاختبارات في الكلية التي يدرس بها. وسيتم الآن دراسة متغيرات البيئة الأكاديمية والروح المعنوية للطلاب.

(أ) البيئة الجامعية والروح المعنوية للطلاب، وفي هذا الجانب تم اعتماد المتغيرات التالية:

- ١- حضوري للمحاضرات بانتظام وباستمرار.
- ٢- أقوم بتحضير محاضراتي بانتظام.
- ٣- المتابعة وحل الواجبات المنزلية والوظائف المكلف بها باستمرار.
- ٤- المكافأة المالية التي أحصل عليها تحفزني على مواصلة دراستي.
- ٥- طموحي في تحقيق التفوق العلمي.
- ٦- الرضا تجاه التعليم الذي أتلقيه بالجامعة.
- ٧- أشعر بالرضا تجاه التخصص.
- ٨- أشعر بالرضا تجاه أداء المرشد الأكاديمي بالكلية.
- ٩- طموحي لمواصلة الدراسات العليا.
- ١٠- يمتلك أعضاء هيئة التدريس القدرة على إيصال المادة العلمية.
- ١١- البيئة الجامعية مهيأة.

تم صياغة الأسئلة باستخدام فقرات ليكرت لقياس هذا العامل. وكانت نتيجة معامل الثبات (Alpha Cronbach) (ألفا كرونباخ) كما مبين في الجدول (١٠) حيث تبين قيمة ألفا أن مستوى الثبات في عناصر متغير البيئة الأكاديمية والروح المعنوية بلغت (٠,٨٨) لعدد (١١) عنصراً، وهي قيمة توضح ارتفاع مستوى الثبات في آراء المبحوثين. وللحصول على مستوى أعلى من الثبات في المقياس سوف يتم مقارنة معامل ألفا في حالة حذف العنصر بمعامل ألفا للمقياس، فإذا كانت القيمة بالنسبة للعنصر أكبر من قيمة ألفا للمقياس دل ذلك على أن العنصر لا يتصف بالثبات. الجدول (١١) يوضح ذلك.

جدول (١٠). قيمة معامل اختبار الثبات للمتغيرات الأكاديمية.

عدد العناصر	قيمة ألفا
١١	٠,٨٨٣

جدول (١١). قيم معامل ألفا ومعامل الارتباط في حالة حذف العنصر لمقياس عوامل البيئة الأكاديمية والروح المعنوية للطلاب.

م	العنصر	ألفا في حالة حذف العنصر	معامل الارتباط المصحح بين العنصر والدرجة الكلية للمقياس
١	حضور للمحاضرات بانتظام وباستمرار.	٠,٨٦٦	٠,٧٠٣
٢	أقوم بتحضير محاضراتي بانتظام.	٠,٨٦٩	٠,٦٥٧
٣	المتابعة وحل الواجبات المنزلية والوظائف المكلف بها باستمرار.	٠,٨٧١	٠,٦٢٠
٤	المكافأة المالية التي أحصل عليها تحفزني على مواصلة دراستي.	٠,٨٨٨	٠,٣٧٤
٥	طموحي في تحقيق التفوق العلمي.	٠,٨٦٧	٠,٦٨١
٦	الرضا تجاه التعليم الذي ألقاه بالجامعة.	٠,٨٧٠	٠,٦٣٩
٧	أشعر بالرضا تجاه التخصص.	٠,٨٦٣	٠,٧٤٥
٨	أشعر بالرضا تجاه أداء المرشد الأكاديمي بالكلية.	٠,٨٧٤	٠,٥٨٢
٩	طموحي لمواصلة الدراسات العليا.	٠,٨٦٤	٠,٧٢٥
١٠	يمتلك أعضاء هيئة التدريس القدرة على إيصال المادة العلمية.	٠,٨٧١	٠,٦٢٨
١١	البيئة الجامعية مهيأة.	٠,٨٩٣	٠,٢٨٢

ويتضح من الجدول (١١) أن عنصري المكافأة المالية والبيئة الجامعية معامل الثبات لهما أكبر من قيمة ألفا للمقياس وعليه يتم حذفهما من المقياس. وبالتالي يصبح معامل ألفا للمقياس بعد الحذف كما موضح في الجدول (١٢). ويتضح من النتيجة أن قيمة ألفا بعد الحذف ارتفعت عن القيم السابقة الموضحة في الجدول (١٠).

جدول (١٢). قيمة معامل اختبار الثبات في المتغير الاجتماعي بعد الحذف.

عدد العناصر	قيمة ألفا
٩	٠,٩٠٢

ولاختبار العلاقة بين مستوى التحصيل الأكاديمي والبيئة الجامعية والروح المعنوية للطلاب تم استخدام معامل ارتباط بيرسون لقياس هذه العلاقة وكانت نتائج التقدير كما مبين في الجدول (١٣). يتضح من خلال نتائج الجدول أن التحصيل الأكاديمي للطلاب له ارتباط ذو دلالة إحصائية بمستوى حضور الطالب للمحاضرات وهذه النتيجة تتفق مع دراسة (الشهابي وآخرون، ١٩٩٢) إلى أن المواظبة على حضور المحاضرات له الأثر الإيجابي على مستوى تحصيل الأكاديمي للطلاب في جامعة الملك فيصل.

كذلك يتضح من نتائج الجدول (١٣) وجود ارتباط ذي دلالة إحصائية بين التحصيل الأكاديمي ومدى طموح الطالب في تحقيق التفوق العلمي ومواصلة دراساته العليا وشعوره بالرضا تجاه التخصص الذي يدرس به. هناك كثير من الدراسات التي أثبتت علاقة التفوق الأكاديمي بعملية رضا الفرد عن الدراسة ولقد دلت نتائج الدراسة التي قام بها كل من سهام الحطاب وكاظم أغا ودراسة إبراهيم محمود على ذلك؛ حيث صنف عامل الرضا عن الدراسة من العوامل المؤثرة على التفوق الدراسي (ملحة، ٢٠١٠: ٩٠).

جدول (١٣). نتائج تحليل مستوى التحصيل الأكاديمي وعوامل البيئة الجامعية والروح المعنوية للطلاب.

م	العنصر	معامل ارتباط بيرسون	مستوى المعنوية
١	حضور للمحاضرات بانتظام وباستمرار.	٠,١٣٧	٠,٠٠٧
٢	أقوم بتحضير محاضراتي بانتظام.	٠,٠٥٥	٠,٣٧٦
٣	المتابعة وحل الواجبات المنزلية والوظائف المكلف بها باستمرار.	٠,٠٧٧	٠,١٣١
٤	طموحي في تحقيق التفوق العلمي.	٠,١٢٨	٠,٠١١
٥	الرضا تجاه التعليم الذي ألقاه بالجامعة.	- ٠,٠٠١	٠,٩٨٤
٦	أشعر بالرضا تجاه التخصص.	٠,١٣٨	٠,٠٠٦
٧	أشعر بالرضا تجاه أداء المرشد الأكاديمي بالكلية.	٠,٠١٤	٠,٧٧٦
٨	طموحي لمواصلة الدراسات العليا.	٠,١٢٩	٠,٠١١
٩	يملك أعضاء هيئة التدريس القدرة على إيصال المادة العلمية.	٠,٠٦٢	٠,٢٢٢

(ب) مدى معرفة وإلمام الطالب بلوائح الدراسة والاختبارات في الكلية التي يدرس بها ، وفي هذا الجانب تم اعتماد العناصر التالية:

- ١- لديك إلمام عن دليل الطالب الجامعي.
- ٢- تعرف كم أسبوعاً يحتوي الفصل الدراسي.
- ٣- تعرف الفرق بين المعدل الفصلي والمعدل التراكمي.
- ٤- تعرف قواعد طي قيد الطالب من الجامعة.
- ٥- تعرف قواعد إعادة قيد الطالب المطوي قيده.
- ٦- تعرف قاعدة حرمان الطالب من الجلوس للامتحان.
- ٧- تعلم بوجود اختبارات أعمال سنة فصلية.
- ٨- تعرف مستويات ورموز الدرجات والتقدير للقرارات.
- ٩- تعرف ما تتضمنه لائحة تأديب الطلاب والطالبات.

تم صياغة الأسئلة باستخدام فقرات ليكرت لقياس هذا العامل. وكانت نتيجة معامل الثبات (AlphaCronbach) (ألفا كرونباخ) كما مبين في الجدول (١٤) حيث تبين قيمة ألفا أن مستوى الثبات في عناصر هذا المتغير بلغت (٠,٨٣) لعدد (٩) عناصر وهي قيمة توضح ارتفاع مستوى الصدق في آراء المبحوثين. وللحصول على مستوى أعلى من الثبات في المقياس سوف يتم مقارنة معامل ألفا في حالة حذف العنصر بمعامل ألفا للمقياس، فإذا كانت القيمة بالنسبة للعنصر أكبر من قيمة ألفا للمقياس دل ذلك على أن العنصر لا يتصف بالثبات. الجدول (١٥) يوضح ذلك.

جدول (١٤). قيمة معامل اختبار الثبات لمعرفة الطالب بلوائح الدراسة والاختبارات

عدد العناصر	قيمة ألفا
٩	٠,٨٣٨

جدول (١٥). قيم معامل ألفا ومعامل الارتباط في حالة حذف العنصر لمقياس مدى معرفة الطالب باللوائح.

م	العنصر	ألفا في حالة حذف العنصر	معامل الارتباط المصحح بين العنصر والدرجة الكلية للمقياس
١	لديك إلمام عن دليل الطالب الجامعي.	٠.٨٣٣	٠.٤٣٧
٢	تعرف كم أسبوعاً يحتوي الفصل الدراسي.	٠.٨١٩	٠.٥٧٧
٣	تعرف الفرق بين المعدل الفصلي والمعدل التراكمي.	٠.٨٠٩	٠.٦٥٦
٤	تعرف قواعد طي قيد الطالب من الجامعة.	٠.٨١٤	٠.٦١٨
٥	تعرف قواعد إعادة قيد الطالب المطوي قيده.	٠.٨٢٨	٠.٤٨٦
٦	تعرف قاعدة حرمان الطالب من الجلوس للامتحان.	٠.٨١١	٠.٦٤٤
٧	تعلم بوجود اختبارات أعمال سنة فصلية.	٠.٨٢٠	٠.٥٦٢
٨	تعرف مستويات ورموز الدرجات والتقديرية للمقررات: (A+)(B+)(B) .. الخ	٠.٨٣٢	٠.٤٦٣
٩	تعرف مضمون لائحة تأديب الطلاب والطالبات.	٠.٨٢٧	٠.٥٠١

ويتضح من الجدول (١٥) أن جميع عناصر المتغير الأكاديمي الخاص بمدى معرفة وإلمام الطلاب بلوائح الدراسة لم تحتو على عنصر كانت قيمته أكبر من قيمة ألفا؛ لذلك يمكن أن نعتمد على جميع عناصر هذا المتغير لأنها تتصف بالثبات.

ولاختبار العلاقة بين مستوى التحصيل الأكاديمي ومتغيرات مدى معرفة الطالب وإلمامه بلوائح الدراسة والاختبارات تم استخدام معامل ارتباط بيرسون لقياس هذه العلاقة وكانت نتائج التقدير كما مبين في الجدول (١٦). واتضح من نتائج الجدول أن مستوى التحصيل له ارتباط ذو دلالة إحصائية بمدى معرفة الطالب بعدد الأسابيع التي يحتويها الفصل الدراسي ومعرفته للفرق بين المعدل التراكمي والمعدل الفصلي ومدى معرفته بوجود اختبارات وأعمال سنة فصلية بالإضافة إلى معرفته بمستويات ورموز الدرجات والتقديرية للمقررات. أجري هذا الاختبار عند مستوى ثقة (٩٥٪). نجد أن هذه النتيجة تتفق مع ما توصلت إليه دراسة دي قريسيا وريباني (Digresia & Ripani, 2002) في أن لوائح الدراسة والاختبارات في الجامعات الأرجنتينية تؤثر على مستوى التحصيل الأكاديمي للطلاب. (الديمياطي، ٢٠١١).

جدول (١٦). نتائج تحليل مدى معرفة وإلمام الطالب بلوائح الدراسة ومستوى التحصيل الأكاديمي.

م	العنصر	معامل ارتباط بيرسون	مستوى المعنوية
١	لديك إلمام عن دليل الطالب الجامعي.	٠.٠٩٣	٠.٠٦٧
٢	تعرف كم أسبوعاً يحتوي الفصل الدراسي.	٠.١٤٤	٠.٠٠٤
٣	تعرف الفرق بين المعدل الفصلي والمعدل التراكمي.	٠.١٣٩	٠.٠٠٦
٤	تعرف قواعد طي قيد الطالب من الجامعة.	٠.٠٤٧	٠.٣٥١
٥	تعرف قواعد إعادة قيد الطالب المطوي قيده.	٠.٠٥٥	٠.٢٨٣
٦	تعرف قاعدة حرمان الطالب من الجلوس للامتحان.	٠.٠٦٩	٠.١٧٦
٧	تعلم بوجود اختبارات أعمال سنة فصلية.	٠.١٦٢	٠.٠٠١
٨	تعرف مستويات ورموز الدرجات والتقديرية للمقررات: (A+)(B+)(B) ... الخ	٠.١٧١	٠.٠٠١
٩	تعرف مضمون لائحة تأديب الطلاب والطالبات.	٠.٠٣٨	٠.٤٥٢

تحليل تأثير العوامل الاقتصادية والاجتماعية والأكاديمية محل الدراسة علي التحصيل الأكاديمي لدى طلاب الجامعة.

لتحديد أهم العوامل التي لها تأثير ذو دلالة إحصائية على مستوى التحصيل الأكاديمي لدى طلاب جامعة شقراء تم استخدام أسلوب الانحدار المتعدد المتدرج (Multiple Regression Analysis - Stepwise Method). تم إدخال متغير مستوى دخل الأسرة كمتغير ممثل للعوامل الاقتصادية، وكذلك تم إدخال متغيرات العامل الاجتماعي ومن ثم العامل الأكاديمي ممثلاً في متغيرات البيئة الجامعية والروح المعنوية، بالإضافة إلى مدى معرفة الطالب وإلمامه بلوائح الدراسة والاختبارات. وأظهر التحليل أربعة نماذج كما هو موضح بالجدول (١٧).

جدول (١٧). نتائج تحليل الانحدار المتعدد المتدرج لتأثير العوامل الاقتصادية والاجتماعية والأكاديمية علي التحصيل الأكاديمي.*

المتغير النموذج	الأول	معنوية (t)	الثاني	معنوية (t)	الثالث	معنوية (t)	الرابع	معنوية (t)
الثابت (Constant)	٣,٤٤٢	٠,٠٠٠	٣,٠٥٢	٠,٠٠٠	٣,٠١٥	٠,٠٠٠	٢,٩٠٦	٠,٠٠٠
مستوى الدخل الشهري للأسرة	٠,٠٩٠	٠,٠٣١	٠,٠٩٩	٠,٠١٧	٠,١٠٠	٠,٠١٦	٠,٠٩٧	٠,٠١٩
العوامل الاجتماعية	-	-	٠,٠٩٩	٠,٠٠٦	٠,٠٧٤	٠,١٨١	٠,٠٦١	٠,٢٧٢
البيئة الجامعية والروح المعنوية	-	-	-	-	٠,٠٣٥	٠,٥٧١	-	٠,٩٣٧
مدى معرفة الطالب بلوائح الدراسة	-	-	-	-	-	-	٠,٠٩٤	٠,٠٧٥
معامل الارتباط المتعدد	٠,١١٠	-	٠,١٧٧	-	٠,١٨٠	-	٠,٢٠١	-
معامل التحديد (R^2)	٠,٠١٢	-	٠,٠٣١	-	٠,٠٣٢	-	٠,٠٤٠	-

* جميع القيم الاحتمالية لـ (F) في اختبار تحليل التباين (ANOVA) للنماذج الأربعة كانت أقل من (٠,٠٥).

يتضح من الجدول (١٧) وحسب الطريقة المتبعة في التقدير نجد أن مستوى دخل الأسرة كان من أبرز العوامل المؤثرة على مستوى التحصيل الأكاديمي حيث تظهر نتائج تقدير معاملات في النموذج الأول وتؤثر على وجود دلالة إحصائية لهذا المتغير، ذلك حسب طريقة تقدير الانحدار المتعدد المتدرج. يلي متغير دخل الأسرة في الأهمية العوامل الاجتماعية، حيث يتضح من الجدول وجود تأثير ذي دلالة إحصائية للعوامل الاجتماعية على مستوى التحصيل الأكاديمي للطلاب. كما يتضح في نتائج النموذج الثالث ظهور مشكلة الارتباط الخطي المشترك (Multicollinearity) بين العوامل الاجتماعية والعوامل الأكاديمية، فكان تأثير هذه المشكلة على إحصائية معامل العوامل الاجتماعية، لاسيما أن قيمة معامل ارتباط بيرسون بين هذين العاملين بلغ (٠,٧٧٢)^١. وجود هذا الارتباط القوي يؤثر سلباً على جودة النموذج (Maddala, 2001:268). وبالتالي فإننا في هذه الحالة سوف نعتمد على نتائج النموذج الرابع. ثم يأتي في الترتيب الثالث متغير مدى معرفة وإلمام الطالب بلوائح الدراسة والاختبارات، حيث أشارت نتائج التقدير إلى وجود تأثير ذي دلالة إحصائية لهذا المتغير على مستوى التحصيل الأكاديمي للطلاب ولكن عند مستوى ثقة (٩٠٪).

^١ راجع ملحق الدراسة.

الخاتمة والنوصيات

يتضح مما سبق أن الدراسة هدفت إلى دراسة وتحليل العوامل المحددة للتحصيل الأكاديمي لطلاب جامعة شقراء، فاعتمدت الدراسة على عينة عشوائية مأخوذة من الطلاب والطالبات. حيث بلغ حجم مفرداتها ٣٩٠ طالباً وطالبة. شملت جميع كليات الجامعة النظرية منها والعلمية. بعد تحليل بيانات العينة توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج كان أهمها:

- ١- هناك تباين ذو دلالة إحصائية بين مستوى التحصيل الأكاديمي للطلاب والطالبات، حيث توضح النتائج أن التحصيل أفضل لدى الطالبات.
- ٢- ليس هناك دليل على وجود فروق في مستوى التحصيل الأكاديمي بين الطلاب الذين يعملون في وظائف والطلاب المتفرغين للدراسة.
- ٣- مستوى التحصيل الأكاديمي يتأثر بالوضع الاقتصادي للأسرة والمتمثل في مستوى دخل الأسرة، وهذه النتيجة قد توصلت إليها مجموعة من الدراسات التي أجريت في هذا الإطار.
- ٤- كذلك يعتبر المناخ الاجتماعي لأسرة الطالب ومدى ارتباط الطالب مع الوالدين وصلة الرحم من العوامل المحددة لمستوى التحصيل الأكاديمي.
- ٥- المسافة التي تفصل بين مكان السكن ومكان الدراسة لها علاقة عكسية بمستوى التحصيل الأكاديمي للطلاب.

النوصيات

- من واقع نتائج هذا البحث يمكن أن تصاغ مجموعة من التوصيات تعمل على تلافي المشكلات التي يمكن أن تواجه الطلاب في تحسين المستوى الأكاديمي ورفع الكفاءة التعليمية لدى الطلاب.
- ١- ضرورة وضع برنامج تحفيزي للطلاب الذكور لرفع مستوى التحصيل لديهم حتى يقل التباين بين مستوى التحصيل الأكاديمي بين الجنسين لرفع مستوى مخرجات الجامعة.
 - ٢- تفعيل دور الإرشاد الأكاديمي والاجتماعي بالجامعة لا سيما بعد وجود أثر فعال وإيجابي للعامل الاقتصادي والمناخ الاجتماعي للأسرة في مستوى التحصيل الأكاديمي للطلاب؛ لذلك فإن للإرشاد الأكاديمي دوراً فاعلاً أيضاً في تقديم الإرشاد الاجتماعي والأسري للطلاب الأمر الذي سينعكس إيجاباً على مستواهم الأكاديمي.
 - ٣- على عمادة شؤون الطلاب النظر في المستقبل لأجل توفير وحدات سكنية للطلاب الذين يبعد مكان سكنهم عن موقع الجامعة، حيث إن بعد المسافة يؤثر سلباً على مستوى التحصيل الأكاديمي لهؤلاء الطلاب.

المراجع

المراجع العربية

- أبو حمادة، عبد الموجود عبد الله (٢٠٠٦). العوامل المؤثرة على مستوى الأداء الأكاديمي لطلاب التعليم الجامعي (دراسة تطبيقية على طلاب جامعة القصيم)، المجلة العلمية للإدارة، العدد ١.
- الثبتي وآخرون (١٩٨٨). العوامل الاجتماعية والأكاديمية المؤثرة على أداء الطلاب بجامعة أم القرى، جامعة أم القرى، معهد البحوث العلمية وإحياء التراث الإسلامي، مركز البحوث التربوية والنفسية، مكة المكرمة.
- الجابري، نايف بن راشد (٢٠٠٩). محددات الأداء الأكاديمي لطلاب وطالبات جامعة طيبة في المملكة العربية السعودية، مجلة رسالة الخليج العربي، العدد ١١١.
- حسن، السيد (٢٠٠٤). الدليل الإحصائي في تحليل البيانات باستخدام SPSS، كلية التربية، جامعة الملك سعود، مكتبة الرشيد، المملكة العربية السعودية، الرياض.
- حياسات، إياد وآخرون (٢٠٠٩). محددات الأداء الأكاديمي لطلاب جامعات، جنوب الأردن، مجلة التربية، جامعة الأزهر العدد ١٤٣.
- الدمياطي، سلطنة (٢٠١١). المشكلات الأكاديمية لطالبات جامعة طيبة وعلاقتها بمستوى الأداء، دراسة ميدانية، جامعة طيبة.
- الريحاني، سليمان (١٩٨٧). العلاقة بين التحصيل الأكاديمي لطلبة الجامعة وبين تكيفهم الأكاديمي وبعض خصائصهم الديموغرافية، أبحاث اليرموك، جامعة اليرموك، الأردن.
- الزغبني، أحمد محمد (١٩٩٦). معوقات الإنجاز الأكاديمي لدى طلاب كليات المعلمين في المملكة العربية السعودية، مجلة رسالة الخليج العربي، العدد ٨٧.
- سليمان، وآخرون (٢٠٠٧). مشكلات طلاب كلية المعلمين بتبوك في المملكة العربية السعودية من وجهة نظر الطلاب أنفسهم في ضوء بعض المتغيرات، الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية، العدد ٢٨.
- الشهابي، وآخرون (١٩٩٢). أسباب تدني المعدلات كما يراها الطلاب والطالبات وأعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك فيصل، مجلة رسالة الخليج العربي، العدد ٢٣.
- الشيخ، وآخرون (١٩٨٥). تسرب الطلبة من الجامعة الأردنية، بحث أعد لعمادة البحث العلمي، الجامعة الأردنية.
- ملحة، عليوات (٢٠١٠). المناخ الأسري وعلاقته بالتفوق الدراسي لدى المراهق المتمدرس دراسة ميدانية بثانويات ولايتي البويرة وتيزي وزو. دراسة لنيل درجة الماجستير، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، جامعة تيزي وزو، الجزائر.
- المناحي، عبد الله (٢٠١٣). استراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم كمنبئات لكل من الدافع للإنجاز وفعالية الذات والتحصيل الأكاديمي لدى طلاب جامعة الملك سعود، مجلة جامعة شقراء، العدد الأول، (٧٧ - ١١٣).

ناصر، إبراهيم (١٩٨٣). الخلفيات البيئية والدراسات الاقتصادية للطلبة الملتحقين بالجامعات الأردنية وأثرها في التعليم الجامعي، المجلة العربية للعلوم الإنسانية، مجلد (٣) العدد (١٢).

المراجع الأجنبية

References

- Betts, J. and Morell, D. (1999). **The Determinants of Undergraduate Grade Point Average: The Relative Importance of Family Background, High School Resources and peer Group Effect**, Journal of Human Resources, 34 (2).
- Berenson, L., and others, (2006) . **Basic Business Statistics: Concepts and Applications** (10th Edition), Prentice Hall.
- Cochran, W. G.(1977).**Sampling techniques** (3rd ed.) . New York: John Wiley & Sons.
- Digresia, L. and Ripani, L. (2002). **Student Performance at Public University in Argentina**, Center for Latin American Economics Research.
- Nyikahadzoi, L. and others, (2013). **Determinants of students' academic performance in four selected, accounting courses at University of Zimbabwe**, Research in Higher education Journal.
- Maddala, G. S., (2001). **Introduction to Econometrics**. Third Edition, John wiley & sons Ltd, England.
- Muhammed hussen, M., (2016). **Determinants of Economics Students' Academic Performance: Case Study of Jimma University, Ethiopia**, International Journal of Scientific & Research Publications – Vol 6, Issue 1, ISSN 2250 –3153.
- Win, R. and Miller, P. (2005). **The effects of individual and school factors on university students' academic performance**, Australian Economic Review.

الملاحق :

معامل ارتباط بيرسون للمتغيرات تحت الدراسة						
		المعدل التراكمي	مستوى الدخل الشهري للأسرة	العامل الاجتماعي	المناخ الأكاديمي والروح المعنوية	معرفة الطالب بلوائح الدراسة والاختبارات
المعدل التراكمي	Pearson Correlation	١	*٠,١١٠	**٠,١٣١	*٠,١١٥	**٠,١٥٠
	Sig0. (2-tailed)		٠,٠٣١	٠,٠١٠	٠,٠٢٣	٠,٠٠٣
	N	٣٩٠	٣٩٠	٣٩٠	٣٩٠	٣٩٠
مستوى الدخل الشهري للأسرة	Pearson Correlation	*٠,١١٠	١	٠,٠٧٨ -	٠,٠٩٠ -	٠,٠٢٦ -
	Sig0. (2-tailed)	٠,٠٣١		٠,١٢٦	٠,٠٧٤	٠,٦١٣
	N	٣٩٠	٣٩٠	٣٩٠	٣٩٠	٣٩٠
العامل الاجتماعي	Pearson Correlation	**٠,١٣١	٠,٠٧٨ -	١	**٠,٧٧٢	**٠,٥٢١
	Sig. (2-tailed)	٠,٠١٠	٠,١٢٦		٠,٠٠٠	٠,٠٠٠
	N	٣٩٠	٣٩٠	٣٩٠	٣٩٠	٣٩٠
المناخ الأكاديمي والروح المعنوية	Pearson Correlation	*٠,١١٥	٠,٠٩٠ -	**٠,٧٧٢	١	**٠,٥٨٨
	Sig. (2-tailed)	٠,٠٢٣	٠,٠٧٤	٠,٠٠٠		٠,٠٠٠
	N	٣٩٠	٣٩٠	٣٩٠	٣٩٠	٣٩٠
معرفة الطالب بلوائح الدراسة والاختبارات	Pearson Correlation	**٠,١٥٠	٠,٠٢٦ -	**٠,٥٢١	**٠,٥٨٨	١
	Sig. (2-tailed)	٠,٠٠٣	٠,٦١٣	٠,٠٠٠	٠,٠٠٠	
	N	٣٩٠	٣٩٠	٣٩٠	٣٩٠	٣٩٠
*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).						
**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).						

**درجة إسهام المقررات التربوية في تعزيز ثقافة العمل التطوعي لدى طلبة
جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية**

غالية بنت حمد بن سليمان السليم

أستاذ المناهج وطرق التدريس المشارك

كلية العلوم الاجتماعية - جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية

المملكة العربية السعودية

(قدم للنشر بتاريخ ١٤٣٩/٧/٢٢هـ، وقبل للنشر بتاريخ ١٤٤٠/٣/٢٠هـ)

درجة إسهام المقررات التربوية في تعزيز ثقافة العمل التطوعي لدى طلبة جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية

غالية بنت حمد بن سليمان السليم

أستاذ المناهج وطرق التدريس المشارك

كلية العلوم الاجتماعية - جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية

المملكة العربية السعودية

ملخص الدراسة

هدف البحث إلى الكشف عن درجة إسهام المقررات التربوية المقدمة إلى طلبة جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية في تعزيز ثقافة العمل التطوعي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس وتشكلت عينة البحث من (٦٨) عضواً من قسم المناهج وطرق التدريس ولجمع بيانات البحث تم استخدام الاستبانة في ستة مجالات: الأهداف التعليمية والمحتوى التعليمي والأنشطة الصفية واللاصفية وقيم العمل التطوعي التي قد تتضمنها مفردات المقرر وصعوبات ومعوقات المشاركة في العمل التطوعي والمقترحات للتغلب على معوقات المشاركة في العمل الخيري. وخلص البحث إلى أن درجة إسهام المقررات التربوية المقدمة إلى طلبة جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية في تعزيز ثقافة العمل التطوعي بلغ (٢,٦٥) بدرجة موافقة (متوسطة)، أما بالنسبة لمحور صعوبات ومعوقات المشاركة في العمل التطوعي فقد بلغ (٣,٥٩) بدرجة موافقة (كبيرة). ولم يتضح وجود فرق ذي دلالة إحصائية يعزى لمتغير المؤهل العلمي أو لمتغير الخبرة التدريسية. وقدم البحث بعض التوصيات والمقترحات التي تسهم في تفعيل إسهام المقررات التربوية في تعزيز ثقافة العمل التطوعي.

الكلمات المفتاحية: العمل التطوعي، المقررات التربوية.

The degree of contribution of educational courses in promoting the culture of volunteer work among students of Al-Imam Mohammad Ibn Saud Islamic University

Galya Hamed S. Al-Sulim

Associate Professor of Curriculum and Instruction
College of Social Sciences - Al-Imam Mohammad Ibn Saud Islamic University
Kingdom of Saudi Arabia

Abstract

This research aimed to reveal the degree of contribution of the educational courses offered to the students of Al-Imam Mohammad Ibn Saud Islamic University in promoting the culture of volunteer work from the point of view of the faculty members. The research sample consisted of 68 members from the Department of Curriculum and Instruction. A questionnaire was designed to collect the research data in the following aspects: Educational objectives, educational content, classroom and extra-curricular activities, values of volunteer work that may be included in the course syllabuses, difficulties and obstacles to the implementation of volunteer work, and proposals to overcome obstacles to participation in charitable work. Research concluded that the degree of contribution of the educational courses provided to the students of Al Imam Muhammad Ibn Saud Islamic University in promoting the culture of volunteer work had a result of (2.65) out of (5) which corresponds to (medium) approval. For the obstacles, results showed a high percentage of 3.59. It was not clear that there was a statistically significant difference due to the variable of academic degree level or to the teaching experience of the participants. The research concluded with some recommendations and suggestions to contribute to activating the contribution of educational courses in promoting the culture of volunteer work.

Keywords: volunteer work, educational courses.

مقدمة

تعد الأنشطة التطوعية من أهم معالم التنمية الاجتماعية، وأصبحت من مؤشرات التقدم للمجتمعات، فتمو حركتها واتساعها واشتراك عدد كبير من أفرادها يعد دلالة على أن المجتمع يستطيع أن يبنى طاقاته الذاتية التي تعينه على النهوض والتقدم، فالمجتمع القوي هو القادر على التطور والازدهار ومواجهة ما يمكن أن يعتره من مشكلات وعلى النقيض نجد المجتمعات الضعيفة. ولقد تزايدت العناية بالعمل التطوعي (Volunteer work). في العقود الأخيرة بدرجة غير مسبوقة على مستوى المشاركات الفردية والمؤسسية، فالدول المتقدمة تصدر دول العالم في أعداد ونسب المشاركين في الأعمال التطوعية. وتعد المملكة المتحدة من الأوائل في تأسيس فريق من المتطوعين (الشهراني، ٢٠٠٦ م).

وتعد الجامعة من أبرز المؤسسات التربوية والتعليمية التي تتحمل مسؤوليات كبيرة في خدمة المجتمع ونشر الثقافة الصحيحة المبنية على أسس علمية فهي تقوم بدور جلي في ترسيخ مفاهيم العمل التطوعي ونشر ثقافته من خلال العديد من البرامج والوسائل والآليات التي تحدث تغييراً إيجابياً كبيراً تجاه تعميم تلك الثقافة بين أفراد المجتمع، وهذا ما يحدث في العديد من الجامعات العالمية التي جعلت برامج نشر ثقافة العمل التطوعي إلزامية. وتشير الأدبيات المحلية إلى أن مستوى العمل التطوعي ما يزال محدوداً، ويغلب عليه تركيزه في المجالات الدعوية والاجتماعية، وتقديم الخدمات للفقراء والمساكين. وتشير الأدبيات أيضاً إلى قلة مشاركة الشباب خاصة الفتيات أو الطالبات في العمل الاجتماعي التطوعي في المملكة العربية السعودية والعالم العربي، وإلى قلة الدراسات ذات الصلة بالموضوع. (القعيد، ١٤١٧هـ)، (الباز، ١٤٢٣هـ)، (يعقوب والسلمي، ٢٠٠٥م).

وقد أشارت التوصية الصادرة عن مؤتمر العمل التطوعي في الوطن العربي إلى دعوة "الباحثين والمؤسسات العالمية ومراكز البحوث إلى القيام بدراسات متعمقة، لبحث مقومات العمل التطوعي وسبل دفعه والارتقاء بمستوى الأعمال التطوعية" (مؤتمر العمل التطوعي والأمن في الوطن العربي، ٢٠٠٠م). وأشارت نتائج وتوصيات بعض الدراسات السابقة إلى أهمية العمل التطوعي، وضرورة تطبيقه وتفعيله في المرحلة الجامعية، وهو ما أكدت عليه دراسة (الحازمي، ٢٠١٥م)، و(العاني، ٢٠١٤م) و(الباز، ١٤٢٣هـ) ودراسة البكار وآخرين (٢٠١٧م) والشهراني (٢٠١٧م) ولأجل ذلك حرصت الدول المتقدمة على ترسيخ مفهوم العمل التطوعي، والحث عليه بين جميع الفئات والشرائح الاجتماعية المختلفة، وخلق المناخ الملائم لتشجيع كل الأفراد للعطاء والإبداع، وتخصيص إدارة عامة لتحديد المجالات التي يمكن من خلالها التطوع والإبداع، وخلق الحوافز المادية والمعنوية؛ لرفع نسبة المتطوعين في شتي المجالات. وأكد (Edwin & Naomi) على أهمية التعاون مع المؤسسات المقدمة للعمل الخيري التطوعي وضرورة دعم هذه المؤسسات؛ وذلك لأهمية هذا التعاون في تحسين مستوى الأداء. (Edwin & Naomi, 2007) أما دراسة (Ling, Chui, 2016) فقد حاولت استكشاف ظاهرة استعداد الشباب للتطوع وأظهرت أهمية المشاركة المجتمعية للنمو المهني. ولقد تأسست أول جمعية للعمل التطوعي تقوم بتنظيم ودعم العمل التطوعي بين شباب وفتيات المملكة في أكتوبر ٢٠٠٦م، الجمعية السعودية للعمل التطوعي Saudi Association for Voluntary Work تزامناً مع اليوم العالمي

للقضاء على الفقر. وتتمثل رؤية الجمعية أن تكون المرجع الأهم للأعمال والدراسات التطوعية وللمتطوعين في العالم العربي، ورسالتها العمل على نشر ودعم وتعزيز العمل التطوعي وخدمة المجتمع. وأثبتت دراسة كل من (Erica & Jane, 2012) على وجود ارتباط دال إحصائياً بين العمل التطوعي والصحة النفسية، والشعور بالرفاهية الذاتية والسعادة. وكانت هذه العلاقة مرتبطة بمستوى الاندماج الاجتماعي داخل المجتمع. وكذلك أكدت دراسة (Yeung & Tae, 2017) أنه ينبغي العناية بالعمل التطوعي وتعزيزه لدى الأفراد وتمثلت نتائج الدراسة التي أجروها بتأثير العمل التطوعي على الصحة النفسية والجسدية للأفراد. كما أشارت دراسة (Khasanzyanova, 2017) إلى أهمية الإسهام في العمل التطوعي لطلاب المرحلة الجامعية في البعد التربوي لهم، وأظهرت اكتسابهم للعديد من المهارات كنتيجة لذلك.

ورغم هذه الأهمية إلا أن دراسة ميدانية عن التطوع في العالم العربي قامت بها الشبكة العربية للمنظمات الأهلية أظهرت أن الشباب من سن ١٥ حتى ٣٠ سنة هم أقل فئة معنية بالتطوع، رغم إمكانات وقدرة الشباب في هذا السن للقيام بأعمال تخدم المجتمع بصورة فائقة (الشبكة العربية للمنظمات الأهلية، ٢٠٠٥م). وذكرت أن إحجام الشباب في العالم العربي عن التطوع يرجع إلى عدة أسباب، منها التنشئة الأسرية والمدرسية التي تعنى فقط بالتعليم دون زرع روح التطوع وبث الانتماء ومساعدة الآخرين، وبكون مناهج وأنشطة المدارس والجامعات تكاد تكون خالية من كل ما يشجع على العمل التطوعي الاجتماعي.

مشكلة البحث

تعتبر الجامعة معقل الفكر الإنساني وبيت الخبرة وهي رائدة التطوع والإبداع ومصدر لتعزيز القيم الإنسانية والأخلاقية والوطنية. وتعد المسؤولية في تنمية أهم ثروة يمتلكها المجتمع وهي الشباب؛ وذلك لما يمثلته الشباب من قوة لكونهم في مرحلة العطاء وامتلاكهم القدرة الذهنية والبدنية والعقلية. ولا زالت العنايات الدولية والعالمية المعاصرة تبرز دور العمل التطوعي وتدعو لغرس ثقافته لدى الشباب وتشجيعهم عليه، كونه يسهم في تسريع التنمية في المجالات الثقافية والاقتصادية والتعليمية والصحية وفي استثمار أوقات الشباب بما يفيد وينفع. وكونه يسهم في تعزيز انتماء الشباب إلى وطنهم ومجتمعهم، وفي تطوير قدراتهم ومهاراتهم، وكذا في القضاء على أوقات فراغهم. وهو يختلف من مجتمع إلى آخر ومن مؤسسة تعليمية تطوعية إلى مؤسسة أخرى. وبالنظر إلى بعض الجامعات والكليات الأمريكية نجد أنها تضع العمل التطوعي والخدمة العامة ضمن المواد الإجبارية والمتطلبات الأساسية التي يجب على الطالب اجتيازها.

ورغم ذلك فإن ثقافة العمل التطوعي لا تزال دون المستوى المطلوب بين شريحة واسعة من أبناء المجتمع السعودي، حيث تركز على الجانب المادي دون غيره من المجالات، وبالتالي فإن ذلك يدعونا إلى محاولة دراسة أسباب هذه المشكلة لمحاولة رفع كفاءة الجامعات والمقررات التدريسية في تعزيز العمل التطوعي ونشر هذه الثقافة، إذ من المفترض أن تكون الجامعة هي المؤسسة التربوية الفاعلة في خدمة المجتمع وإحداث تغييرات إيجابية فيه. ولأجل ذلك فإن الوضع يحتم دراسة أبعاد هذه المشكلة للوقوف على الجوانب الإيجابية في دور المقررات

التربوية في نشر ثقافة العمل التطوعي ومحاولة تعزيزها ، ومحاولة إيجاد حلول علمية وعملية مناسبة للمصاعب التي تحول دون انتشارها؛ وذلك لأهمية الدور الذي تؤديه المقررات التربوية في غرس القيم بشكل عام وقيم العمل التطوعي بشكل خاص ، وتتمحور مشكلة البحث في السؤال الرئيس التالي:

هل تسهم المقررات التربوية المقدمة إلى طلبة جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية في تعزيز ثقافة العمل التطوعي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس؟

ويتفرع منه الأسئلة الفرعية التالية:

١- ما المقررات التربوية المقدمة إلى طلاب جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية التي قد تسهم في تعزيز ثقافة العمل التطوعي؟

٢- ما درجة إسهام المقررات التربوية المقدمة إلى طلبة جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية في تعزيز ثقافة العمل التطوعي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس؟

٣- ما المعوقات والصعوبات التي تعوق طلبة جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية عن المشاركة في الأعمال التطوعية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس؟

٤- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد العينة حول درجة إسهام المقررات التربوية المقدمة إلى طلبة جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية في تعزيز ثقافة العمل التطوعي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس تعزى لمتغيرات (المؤهل العلمي والخبرة التدريسية)؟

أهداف البحث

يهدف البحث الحالي إلى:

- ١- التعرف على مفهوم العمل التطوعي ووظائفه والنظريات المفسرة له ومجالاته.
- ٢- الكشف عن دور المقررات التربوية المقدمة إلى طلبة جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية في تعزيز ثقافة العمل التطوعي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس.
- ٣- الكشف عن المعوقات التي تعوق الأعمال التطوعية في المجتمع الجامعي وفي المقررات التربوية التي تدرس في مرحلة البكالوريوس.
- ٤- الكشف عن الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين إجابات أفراد عينة البحث حول إسهام المقررات التربوية في تعزيز العمل التطوعي من حيث (المؤهل العلمي والخبرة التدريسية).

أهمية البحث

يمكننا بيان أهمية البحث من الناحية النظرية والتطبيقية على النحو التالي:

من الناحية النظرية:

- يستمد هذا البحث أهميته من منزلة العمل التطوعي ، وماله من دور إيجابي في تعزيز ثقافة المجتمع.
- يسلط الضوء على دور الجامعة بما تحوي من مقررات في تعزيز العمل التطوعي.

من الناحية التطبيقية:

- حاجة المجتمع إلى هذا الاتجاه نتيجة كثرة المشكلات والكوارث الطبيعية والحروب.
- تقديم تغذية راجعة للمعنيين في الجامعات عن درجة إسهام المقررات التربوية في تعزيز ثقافة العمل التطوعي.
- إفادة المختصين في المؤسسات الحكومية والخيرية والاجتماعية ومؤسسات المجتمع التي لها صلة بالعمل التطوعي.

مصطلحات البحث

العمل التطوعي

عرفه قاموس علم الاجتماع بأنه: "اصطلاح يصف الطرق النظامية التي تستعمل في تقديم العون والمساعدة للمحتاجين الذين لا يستطيعون بأنفسهم، والتغلب على المشكلات والأزمات الحياتية التي تواجههم". (ميشيل دينكن، ١٩٨٦م: ٤٩)

ويمكن تعريف العمل التطوعي إجرائياً بأنه أنواع النشاط الاجتماعي التي يمكن أن يمارسها طلبة المرحلة الجامعية لمساعدة الآخرين بكافة أشكالها سواء أكانت بالنفس أم بالمال أم بالجهد أم بالوقت، دون انتظار مقابل؛ مما يساهم في حل مشكلات المجتمع وتحقيق التنمية المستدامة، ويُكسب المتطوع خبرات اجتماعية إيجابية، ويساهم في زيادة انتمائه إلى مجتمعه.

وجاء تعريف منظمة الأمم المتحدة للمتطوع، بأنه "الشخص الذي يقدم خدماته طواعية، وقد يكون في مقتبل العمر أو سن التقاعد، ولكنه بكل حال يوظف طاقاته وخبراته، ووقته، بهدف تحقيق الأهداف والمهام التي يؤمن بها". (أبو النصر، ٢٠٠٧م: ٤٥)

المقررات التربوية: هي المقررات التي تقدم إلى طلاب وطالبات المرحلة الجامعية التي تعنى بالجانب التربوي والمهني وتشمل عدة مقررات تدرس في عدة مستويات في كليات الجامعة المختلفة ومنها (أساسيات المناهج، القياس والتقييم التربوي، طرق تدريس خاصة لغة عربية، طرق تدريس خاصة شريعة، المناهج وطرق التدريس الخاصة، مناهج وطرق التدريس، التربية العملية).

حدود البحث

الحدود الموضوعية: قيم العمل التطوعي في المقررات التربوية المقدمة إلى طلبة جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية في مرحلة البكالوريوس (مناهج وطرق تدريس، طرق تدريس خاصة، القياس والتقييم، التربية العملية. الحدود البشرية: أعضاء هيئة التدريس ومن في حكمهم في قسم المناهج وطرق التدريس في كلية العلوم الاجتماعية في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.

الحدود المكانية: جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.

الحدود الزمنية: نفذ هذا البحث في الفصل الدراسي الثاني للعام ١٤٣٨/١٤٣٩هـ.

ثقافة العمل التطوعي في الشريعة الإسلامية

التطوع لغة: مأخوذ من الفعل (طوع) وهو ما تبرع به الفرد من ذات نفسه مما لا يلزمه فرضه (ابن منظور، د. ت: ٣٤٣) فالتطوع لغة: الذي يكلف نفسه طاعة غير واجبة، ويتبرع لمزاوتها اختياريًا (الشناوي، ٢٠١٠م: ١٠). وعرفها الأفندي بأنه "عمل أو سلوك اجتماعي يمارسه الفرد برغبة منه وإرادة ولا يبغي منه أي مردود مادي، ويقوم على اعتبارات أخلاقية أو اجتماعية أو إنسانية أو دينية. (٢٠١٣م: ١٣)

يدعو القرآن الكريم إلى ممارسة العمل التطوعي؛ ذلك لأنه يحمل في طياته روح المشاركة، ويشمل كافة العبادات والمعاملات ومساعدة الآخرين ومنها قوله تعالى {وَمَنْ تَطَوَّعَ خَيْرًا فَإِنَّ اللَّهَ شَاكِرٌ عَلِيمٌ} (البقرة، الآية ١٥٨)، وقوله تعالى {فَمَنْ تَطَوَّعَ خَيْرًا فَهُوَ خَيْرٌ لَهُ} (البقرة، الآية ١٨٤) وحث الشارع الحكيم على نشر ثقافة التطوع عن طريق تنمية روح المبادرة إلى الأعمال التطوعية. ودعت السنة النبوية وحضت على التعاون والمشاركة، ومن ذلك أن عبد الله بن عمر - رضي الله عنهما - أخبر أن رسول الله - صلى الله عليه وسلم - قال: "المسلم أخو المسلم لا يظلمه ولا يسلمه، ومن كان في حاجة أخيه كان الله في حاجته ومن فرج عن مسلم كربة فرج الله عنه كربة من كربة يوم القيامة، ومن ستر مسلماً ستره الله يوم القيامة" (البخاري، ١٣٨١هـ، ج٣: ١٦٨). وكل هذا يعزز ثقافة التطوع في الشريعة الإسلامية ويجعله منهج حياة نابع من القيم والمبادئ والمثل الإسلامية العليا.

ولتفعيل العمل التطوعي في مجتمعنا الإسلامي لابد من نشر ثقافة العمل التطوعي التي تدفع نحو المشاركة الجماعية (الشناوي، ٢٠١٠م: ٢٣). ولهذا نجد الجهود حثيثة في المملكة العربية السعودية لنشر ثقافة العمل التطوعي، بداية بمشروع المبادرة الوطنية للتكافل الاجتماعي التي انطلقت بالتعاون بين الجهات المختصة ومؤسسات خيرية وما تلاها من مشاريع تطوعية. وتقع على الجامعات مسؤوليات كبيرة في التنمية المجتمعية ونشر ثقافة العمل التطوعي بين أفراد المجتمع؛ نظراً لأن إحدى وظائف الجامعة الثلاث الرئيسة هي خدمة المجتمع ويمكن للجامعة أن تقوم بدورها التربوي من خلال اتباع آليات واتجاهات مختلفة، تتمثل في استجلاء البعد التربوي لثقافة التطوع في فلسفتها، كما أن تضمين الجامعة مناهجها ومقرراتها الدراسية ثقافة العمل التطوعي، وإنشاء مراكز ونوادٍ خاصة بالعمل التطوعي، وتهيئة البيئة التربوية المناسبة للطلاب يساعدهم على الوعي بأهمية العمل التطوعي. (الحازمي والقحطاني، ٢٠١٥م)

النظريات المفسرة للعمل التطوعي

إن النظريات المفسرة للعمل التطوعي تأخذ أبعاداً تحاول تفسير سلوك الإنسان الذي يقوم به للعمل التطوعي (العنزي، ٢٠٠٦م) (الشهراني، ٢٠٠٦م) (الفايز، ٢٠١٢م)

نظرية الدور: هذه النظرية تؤكد أن الدور يشكل أحد عناصر التفاعل الاجتماعي وهو نمط متكرر من الأفعال المكتسبة التي يؤديها الشخص في موقف معين. وهذا يوضح الدور البارز الذي يؤديه المتطوع في تفعيل النشاط والعمل التطوعي والنهوض بخدماته لسد حاجات الأفراد والجماعات.

النظرية التبادلية الاجتماعية: تتضمن مجموعة من الفرضيات تتلخص في أن المتطوع الذي يحصل على مكاسب معنوية ومادية سواء من احترام المجتمع له وحبه له وتعاطفهم معه وتقديرهم له مع جوانب مادية يدفعه إلى مزيد من العمل التطوعي.

نظرية القيم (المدخل القيمي): وترى هذه النظرية أن الإنسان خلال حياته الاجتماعية يكتسب الكثير من القيم وتشكل التنشئة الاجتماعية محورا أساسيا في هذه النظرية ويمكن تفسير العمل التطوعي من خلال هذه النظرية أن ثقافتنا زاخرة بالقيم والأعراف التي تخص عمل الخير والخدمات العامة حيث يكون الفرد تحت تأثير تعلم السلوك التطوعي من خلال الأسرة والمسجد والرفاق والمدرسة والإعلام وجميع مؤسسات المجتمع.

النظرية البنائية: وهي نظرية تحاول تفسير السلوك التطوعي الاجتماعي بالرجوع إلى تفسير النتائج التي يحققها هذا السلوك في المجتمع، فالمجتمع في هذه النظرية يمثل أجزاء مترابطة يؤدي كل منها وظيفة من أجل خدمة أهداف الجميع، وهذه النظرية ترى أنه ينبغي النظر للمجتمع نظرة كلية باعتباره نسقا يحوي مجموعة أجزاء مترابطة، كما يترتب على هذه الرؤية التصورية تعدد العوامل الاجتماعية.

نظرية الحاجات (نظرية التفاعل): تنقسم إلى خمسة مستويات لتشكيل هرمها قاعدته الحاجات الأساسية متمثلة في الطعام والشراب والسكن والجنس والملبس وهي حاجات أساسية لبقاء الإنسان، ثم يلي الحاجات الأساسية إشباع حاجات الأمان والطمأنينة للفرد على نفسه بما في ذلك تأمين دخل مناسب له والحاجات التي تليها على سلم حاجات، هي الحاجات الاجتماعية التي يندرج تحتها العمل التطوعي بالنظر لما يترتب عليها في مجال تحقيق.

مجالات العمل التطوعي

إن للعمل التطوعي مجالات متعددة تسعى لتحقيق التنمية للفرد والمجتمع يمكننا عرض مجموعة منها كما ذكر في دراسة (السلطان، ٢٠٠٩ م) و(حوالة، ٢٠١٣ م) و(العبيد، ٢٠١٣ م) و(الفايز، ٢٠١٢ م)

١- المجال الاجتماعي والثقافي والنفسي ويمكن أن يشمل (رعاية الأطفال، رعاية المسنين، رعاية المرأة، رعاية الأيتام، إعادة تأهيل مدمني المخدرات، رعاية الأحداث، مكافحة الفساد، مكافحة التدخين، الإرشاد الأسري، مساعدة المشردين، مساعدة الأسر المحتاجة والفقيرة، نشر الوعي الثقافي).

٢- المجال الدعوي والخيري: ومما يشمل (المنشط الدعوية، ودعوة الجاليات غير المسلمة، وتوعية الجاليات المسلمة حديثاً، والإشراف على المراكز والجمعيات الإسلامية والتأليف في مجال الإسلام).

٣- المجال التربوي والتعليمي: ويتضمن (محو الأمية، وتعليم الكبار، والتعليم المستمر، والتدريب وحلقات تحفيظ القرآن الكريم، وبرامج صعوبات التعلم، وتقديم التعليم المنزلي للمتأخرين دراسياً، وإكساب المهارات المهنية).

٤- المجال الصحي: ويتضمن (الرعاية الصحية لكبار السن، والخدمات الإسعافية، وإقامة الندوات الصحية، ومكافحة التدخين، والحوادث المرورية، ورعاية المعوقين وذوي الاحتياجات الخاصة، وخدمة المرضى، وتقديم الإرشاد النفسي والصحي، والتمريض المنزلي).

- ٥- المجال البيئي: ويتضمن (الإرشاد البيئي، والعناية بالغطاء البري، ومكافحة التصحر، والعناية بالمنتزهات العامة والشواطئ والمحميات، ومكافحة التلوث البيئي، المساعدة في التشجير).
- ٦- المجال القومي والوطني والأمني: ويشمل (الدفاع عن الوطن، والدفاع المدني، ومعسكرات الشباب والكشافة، والإغاثة في الكوارث الطبيعية والإغاثة في مجال الحروب والمجاعات).
- ٧- المجال الإعلامي: الإعلام في هذا العصر هو أكبر مؤثر فاعل في أفراد وحياة المجتمع ويمكن التطوع في مجال الإعلام المرئي والورقي والمسموع (المطبوع وغير المطبوع).
- ٨- المجال الاقتصادي: ويتضمن (المشاركة في صفوف الإنتاج، وتشغيل المرافق الاقتصادية والصناعية والمهنية بما يضمن تحقيق مصالح جميع الأطراف)

معوقات العمل التطوعي

تواجه برامج العمل التطوعي في المملكة العربية السعودية والعالم العربي العديد من الصعوبات والعقبات التي تحد من توسعها وانتشارها، التي تؤدي إلى تقليص أعداد المؤسسات التطوعية وعدد الملحقين بمؤسسات العمل التطوعي، ويمكن تحديد أهم هذه المعوقات في الأبعاد التالية:

• البعد الثقافي الاجتماعي: ويعد البعد الثقافي عاملاً مؤثراً لما للمنظومة الثقافية والقيمية من تأثير على الدوافع والأسباب التي يحملها الأفراد. وتحمل المؤسسات الحكومية والأهلية مسؤولية ذلك، وتتمثل في قلة التعريف بالبرامج والنشاطات التطوعية أو عدم السماح للطالبات بالمشاركة في صنع القرار داخل المؤسسة وقلة تشجيع ودعم العمل التطوعي (ياسين، ٢٠٠٢م). ورغم تحفيز الإسلام على فعل الخير والتشجيع على ممارسة أعمال التطوع، إلا أن ثقافة التطوع في المجتمع العربي المعاصر مازالت تتسم بدرجة متدنية من الفاعلية (القعيد، ١٤١٧هـ).

• البعد التنظيمي القانوني: وتشكل الأبعاد التنظيمية والقانونية إحدى العقبات الرئيسة في مجال تطوير العمل التطوعي في المملكة العربية السعودية والعالم العربي. لقلة توفر التشريعات والتنظيمات والأنظمة واللوائح التي توفر الإطار القانوني لعمل المنظمات التطوعية والتنظيمات واللوائح لا تتواءم مع الحاجات الفعلية لتطوير العمل بالصورة المناسبة. وتعاني برامج التطوع من قلة التنسيق والتكامل بين المؤسسات العاملة في مجال التطوع من ناحية، وانخفاض مستوى التعاون بين تلك الجهات والقطاعات الرسمية من ناحية أخرى. (مركز التميز للمنظمات غير الحكومية، ٢٠٠٢م).

• البعد الاقتصادي السياسي: أسهمت الطفرة الاقتصادية الناتجة عن ارتفاع عائدات النفط في دول الخليج إلى ارتفاع مواردها المالية، مما عزز من قيام الدولة ببرامج الرعاية الاجتماعية، وأدى إلى ضعف عناية الأفراد ومؤسسات المجتمع المدني بتطوير برامج ومؤسسات تعني بمجالات التطوع. ويلعب العامل الاقتصادي دوراً أساسياً في الحد من مشاركة الأفراد في العمل التطوعي، فضعف الدخل الاقتصادي للأفراد يجعلهم ينصرفون إلى الأعمال التي تدر عليهم ربحاً يساعدهم على قضاء حاجياتهم الأساسية.

• البعد الإعلامي: إن غياب الدور الإعلامي عن التوعية بأهمية التطوع وبمؤسساته وبالأدوار التي يمكن أن يقدمها للمجتمع أسهم في قلة الإقبال على التطوع. وقد أسهمت الأبعاد الثقافية والتنظيمية والاقتصادية والمجتمعية السابق ذكرها في عدم تفاعل وسائل الإعلام مع برامج التطوع. (جيهان محروس، ٢٠١٦م)

الدراسات السابقة

أجرت شهلوب والخمشي (٢٠١٣م) دراسة كشفت عن الواقع الفعلي للعمل التطوعي لدى الشباب في المملكة العربية السعودية. وقد اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي في جمع البيانات وتحليلها. واستخدمت الاستبانة لجمع البيانات المسحية من طلاب وطالبات بعض الجامعات السعودية. إضافة إلى استخدام دليل مقابلة لمجموعة من الخبراء والمسؤولين. وأظهرت نتائج الدراسة أن من أهم العوامل التي تدفع الشباب إلى العمل التطوعي هي: الحصول على الأجر والثواب. ثم الحصول على خبرات جديدة. وتكوين علاقات أما بالنسبة إلى أكثر المجالات التي يتطوع فيها الشباب فتمثلت في رعاية الأيتام، والجمعيات الخيرية، والإرشاد في الحج والعمرة، ورعاية المسنين، وأشار إلى عدد من المعوقات.

أما دراسة الحازمي والقحطاني (٢٠١٥م) فقد هدفت إلى التعرف على دور الجامعة التربوي في نشر ثقافة العمل التطوعي في المجتمع السعودي. ولتحقيق أهدافها صمم الباحثان استبانة تكونت من أربعة محاور هي: مفهوم ثقافة العمل التطوعي، والعوامل التي تدفع أعضاء هيئة التدريس والطلاب للعمل التطوعي، وواقع دور الجامعة في نشر ثقافة العمل التطوعي، بالإضافة إلى تصوراتهم حول دور الجامعة التربوي في نشر ثقافة العمل، شملت عينة من أعضاء هيئة التدريس وطلاب وطالبات جامعتي نجران والأميرة نورة، وأظهرت النتائج موافقة أعضاء هيئة التدريس والطلاب في الجامعتين بدرجة عالية جداً على مفهوم ثقافة العمل التطوعي والعوامل الدافعة نحوه.

وقام الدويش (٢٠١٥م) بدراسة هدفت إلى التعرف على دور القيادات الأكاديمية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية في تفعيل العمل التطوعي، والمعوقات التي تحد من تفعيله، وإبراز المقترحات التي تسهم في تفعيل دور القيادات الأكاديمية في تفعيل العمل التطوعي، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، والاستبانة أداة للدراسة، وتوصلت الدراسة إلى أن معظم أفراد الدراسة من القيادات الأكاديمية غير موافقين على واقع أداء أدوارهم في تفعيل العمل التطوعي. وأن معظم أفراد الدراسة من القيادات الأكاديمية يقرون بالمعوقات التي تحد من تفعيل دورهم للعمل التطوعي، ومن أبرز المعوقات: قلة البرامج التوجيهية نحو الأعمال التطوعية، وضعف الوسائل الإعلامية.

أما دراسة Bacter (٢٠١٦) فهدفت إلى تقديم بعض الجوانب ذات الصلة بدوافع المتطوعين ومزايا التطوع كما هو موضح في الأدبيات العلمية. كما تضمنت مثلاً للممارسة الجيدة، إلى جانب نتائج دراسة نوعية أجريت بين طلاب متطوعين من كلية العلوم الاجتماعية - الإنسانية في جامعة أوراديا. وأكدت نتائجها أن الإيثار، والرضا الذاتي، والحاجة إلى المشاركة، وكذلك التطوير المهني، والخبرة المكتسبة، ونتائج أعمالهم، التي تقدم إلى المستفيدين، ليست سوى بعضاً من الدوافع الداخلية والخارجية وراء قرار المشاركة في الأعمال التطوعية.

وقامت جيهان محروس (٢٠١٦م) بدراسة هدفت إلى التعرف على دور كليات التربية في تنمية العمل التطوعي لدى طالبات جامعة سلمان بن عبد العزيز نموذجاً وأثره في تطوير بعض المهارات الحياتية. واستخدمت المنهج الوصفي ومدخل المسح الاجتماعي. واستخدمت أداة الاستبانة وتطبيق اختبار شيفيه وكانت أبرز النتائج أن ممارسة الطالبات للعمل التطوعي ضعيف جداً. وأوضحت الدراسة أن هناك اتجاهات إيجابية نحو العمل التطوعي. جاءت مساعدة ورعاية الفقراء والمحتاجين يليها زيارة المرضى ثم المشاركة في الإغاثة الإنسانية ورعاية المعوقين والمحافظة على البيئة ونشر التوعية بآثار المخدرات.

أما دراسة Ling, Chui, (٢٠١٦) فقد حاولت استكشاف ظاهرة استعداد الشباب للتطوع خلال نظرية السلوك المخطط والشخصي، وتحديد الخبرة السابقة في خدمة المجتمع باعتباره المسبار الرئيس من استعداد الطلاب للمشاركة في العمل التطوعي في المستقبل. وأكمل ١٠٤٦ طالباً من سبع مدارس ثانوية في هونغ كونغ الاستبيان الذي يمكن للعاملين الاجتماعيين والمعلمين والمديرين المتطوعين الاستفادة من نتائج هذه الدراسة؛ لأنها يمكن أن تعزز استعداد الطلاب للتطوع بعد التخرج وأظهرت النتائج أهمية إشراكهم في برامج خدمة المجتمع في وقت مبكر في وقت محدد من حياتهم كما أشارت النتائج إلى أن الطلاب الذين لم يشاركوا في أي شكل من أشكال الخدمة المجتمعية في السنوات الـ ١٢ الماضية قد حصلوا على أدنى الدرجات في الاستبيان ولديهم ضعف في استعدادهم للتطوع في المستقبل. كما أوضحت الدراسة أن خدمة المجتمع وحدها ليست كافية لتطوير الطلاب من الناحية الشخصية والاجتماعية كما ركزت على أهمية تشجيع الطلاب على الانخراط في العمل التطوعي.

وأجرى غسان (٢٠١٦م) دراسة هدفت إلى التعرف على درجة إسهام منهاج التربية الإسلامية في تعزيز قيم العمل التطوعي لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في محافظة إربد من وجهة نظر المعلمين، واستخدم الباحث المنهج الوصفي للكشف عن درجة إسهام المنهاج لقيم العمل التطوعي، وقد استخدم الباحث استبانة لخمس مجالات (النتائج التعليمية، والمحتوى التعليمي، والأنشطة التطوعية الصفية واللاصفية، وقيم العمل التطوعي التي يتضمنها المنهاج، وصعوبات المشاركة في قيم العمل التطوعي)، توصلت الدراسة إلى أن مجال "قيم العمل التطوعي التي يتضمنها المنهاج" جاء بالمرتبة الأولى بدرجة مرتفعة، وجاء مجال "المحتوى التعليمي" في المرتبة الثانية بدرجة متوسطة، وجاء في المرتبة الثالثة "الأنشطة التطوعية الصفية واللاصفية"، وفي المرتبة الرابعة "صعوبات تنفيذ قيم العمل التطوعي" وجاء في المرتبة الأخيرة مجال "النتائج التعليمية" بدرجة متوسطة.

وقامت أسماء عبد الحميد (٢٠١٧م) ببحث هدف إلى وضع تصور مقترح لتنمية ثقافة العمل التطوعي في مصر في ضوء بعض الاتجاهات العالمية المعاصرة، واستخدم البحث المنهج الوصفي، وقد تضمن البحث عدة خطوات شملت الإطار النظري للبحث الذي تناول تحديد مفهوم العمل التطوعي، والمنظور الإسلامي والدولي للعمل التطوعي، وأهمية العمل التطوعي ودوافعه ومجالاته ومعوقات ممارسته، ثم التعرف على الاتجاهات العالمية المعاصرة لتنمية ثقافة العمل التطوعي في بعض الدول وهي المملكة المتحدة وكندا واليابان، والتعرف على واقع تنمية ثقافة العمل التطوعي في مصر، ثم الاستفادة من خبرات هذه الدول في وضع تصور مقترح لتنمية ثقافة العمل التطوعي في مصر من خلال مؤسسات التعليم ومؤسسات الإعلام ومؤسسات المجتمع المدني.

أما دراسة (Khasanzyanova, 2017) فهدفت إلى الإسهام في البحث عن البعد التربوي للعمل التطوعي، وناقشت مشاركة الطلاب في المستوى الثالث الجامعي في الأنشطة التطوعية والمهارات التي اكتسبوها نتيجة لذلك. وشملت الدراسة استبيان ومقابلات شبه منظمة. وأشارت النتائج إلى أن العديد من الطلاب يطورون مهارات مرتبطة بمستقبلهم المهني في المستقبل من خلال العمل التطوعي، ويورد المؤلف أهمية الأنشطة "غير المهنية" مثل التطوع التي يمكن دمجها في عملية تعلم الطلاب، مما يجعل تجربتهم الشاملة للتعليم العالي أكثر نشاطاً ومتعة. وأن التعلم من خلال العمل يعتبر أهم عامل في اكتساب المهارات الشخصية. مما يدل على أنه يفيد التنمية الشخصية والمهنية على حد سواء.

أما دراسة الشهري وآخرين (٢٠١٧م) هدفت إلى التعرف على درجة إسهام الإدارة المدرسية في تشجيع طلابها نحو العمل التطوعي من وجهة نظر معلمي مدارس المرحلة الثانوية الحكومية بمدينة جدة، والكشف عن الفروق الإحصائية بين المتوسطات لاستجابات المعلمين التي تعزى للخبرة والمؤهل العلمي. وتكونت عينة الدراسة من (٣٥٠) معلماً. واتبعت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، حيث تمثلت أداة الدراسة في استبانة. وتتلخص أهم نتائج الدراسة في أن درجة إسهام الإدارة المدرسية في توضيح أهمية العمل التطوعي للطلاب كانت بدرجة منخفضة، وتشجيع الطلاب بالمشاركة بالعمل التطوعي الخيري كانت بدرجة منخفضة، والبيئي كانت بدرجة متوسطة، وتبين عدم وجود فروق دالة إحصائية وفقاً للتخصص العلمي، ووفقاً للخبرة وأبرز التوصيات التأكيد على ضرورة تدريب معلمي المدارس على مهارات وكفايات تشجيع الطلاب على المشاركة بالعمل التطوعي.

وقام الشهراني (٢٠١٧م) بدراسة هدفت إلى التعرف على دور الجامعة في تعزيز المسؤولية الاجتماعية لدى طلاب وطالبات الدبلوم العام في التربية في جامعة بيشة، والتعرف على دور الجامعة في تعزيز ثقافة العمل التطوعي لدى طلاب وطالبات الدبلوم العام في التربية في جامعة بيشة، والكشف عن علاقة المسؤولية الاجتماعية بتعزيز ثقافة العمل التطوعي لدى طلاب وطالبات الدبلوم العام في التربية في جامعة بيشة، والكشف عن فروق دالة لدور الجامعة في تعزيز المسؤولية الاجتماعية وثقافة العمل التطوعي باختلاف متغيرات الدراسة (التخصص، الجنس، المشاركة في الجمعيات التطوعية)، والتوصل إلى تقديم تصور مقترح لتفعيل دور الجامعة في تعزيز المسؤولية الاجتماعية وثقافة العمل التطوعي وتوصيات ومقترحات لرفع مستوى المسؤولية الاجتماعية وتعزيز ثقافة العمل التطوعي لدى طلاب وطالبات المرحلة الجامعية، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي في التحليل، وطبقت الدراسة على طلاب وطالبات الدبلوم العام في التربية البالغ عددهم (٦٤٢) خلال العام الجامعي ١٤٣٧ / ١٤٣٨ هـ. وتوصلت الدراسة إلى نتائج من أهمها: حصل محور دور الجامعة في تعزيز المسؤولية الاجتماعية ودور الجامعة في تعزيز ثقافة العمل التطوعي على درجة مرتفعة، ووجود علاقة ارتباطية بين المسؤولية الاجتماعية وتعزيز ثقافة العمل التطوعي لدى طلاب وطالبات الدبلوم العام في التربية.

وقام البكار وآخرون (٢٠١٧م) ببحث هدف إلى التعرف على مؤوقات العمل التطوعي لدى الشباب الجامعي في الجامعة الأردنية، من خلال (الشباب الجامعي نفسه، وثقافة المجتمع، والبيئة، والمؤسسات الاجتماعية) ولتحقيق ذلك أجريت دراسة مسحية لكافة الطلبة المسجلين للفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي ٢٠١٥/٢٠١٦م البالغ عددهم (١٨٩) طالباً وطالبة في قسم العمل الاجتماعي من طلبة الجامعة الأردنية، واستخدم الإحصاء الوصفي. وكشفت أبرز

نتائج البحث أن مُعَوِّقات العمل التطوعي لدى طلبة الجامعة التي تعود إلى الطالب نفسه هي افتقار الطلبة إلى التدريب لممارسة الأعمال التطوعية، والجهل بالأمكان التي يمارس فيها العمل التطوعي، أما المعوقات المرتبطة بثقافة المجتمع؛ فإن المجتمع لا يعطي للمتطوعين قيمة اجتماعية عالية، وبالنسبة لمُعَوِّقات العمل التطوعي المرتبطة بالبيئة الجامعية، فكان أبرزها خلو المناهج الجامعية من التأكيد على أهمية العمل التطوعي، وعن أهم المعوقات المرتبطة بالمؤسسات الاجتماعية، فظهر عدم عناية العاملين بالمؤسسات الاجتماعية بالتطوع، والطلبة المتطوعين.

إجراءات البحث

منهج البحث: تم استخدام المنهج الوصفي المسحي: وهو المنهج الذي يقوم على استقصاء آراء عينة البحث للظاهرة المدروسة وهي دور المقررات التربوية في تعزيز ثقافة العمل التطوعي لدى طلبة جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية والمعوقات التي تحد من مشاركتهم فيه من خلال تطبيق أداة البحث على عينة تمثل مجتمع البحث الأصلي.

مجتمع البحث

يتكون مجتمع البحث من: أعضاء هيئة التدريس ومن في حكمهم في قسم المناهج وطرق التدريس في كلية العلوم الاجتماعية في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي ١٤٣٨ هـ - ١٤٣٩ هـ وفقاً للتقرير السنوي لجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية وعددهم (١٠٦) من الأساتذة. (التقرير السنوي لجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، ١٤٣٨ هـ)

عينة البحث

اختيار العينة وحجمها وخصائصها: تضمنت عينة البحث الحالية (٦٨) أستاذاً وأستاذة من قسم المناهج وطرق التدريس في كلية العلوم الاجتماعية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية بالملكة العربية السعودية. وكان توزيعهم من حيث الخبرة التدريسية كما في الجدول (١) وتبعاً لمتغير المؤهل العلمي كما في جدول (٢).

جدول (١). توزيع أفراد العينة تبعاً لمتغير الخبرة التدريسية.

الخبرة التدريسية	العدد	النسبة
أقل من ٤ سنوات	٨	١٣,٧٪
من ٥ - ١٠ سنوات	٢٦	٣٧,٥٪
أكثر من ١٠ سنوات	٣٤	٤٨,٨٪
المجموع	٦٨	١٠٠٪

جدول (٢). توزيع أفراد العينة تبعاً لمتغير المؤهل العلمي.

الدرجة	العدد	النسبة
معيد	٤	٧,١٪
محاضر	١٧	٢٢,٦٪
أستاذ مساعد	٢٨	٤٠,٥٪
أستاذ مشارك	١١	١٨,٥٪
أستاذ	٨	١١,٣٪
المجموع	٦٨	١٠٠٪

أداة البحث

يعتمد البحث على الاستبانة لجمع البيانات، وتم إعدادها اعتماداً على أهم وأحدث الكتابات النظرية للعمل التطوعي. وتم استخدام الاستبانة للإجابة على تساؤلات البحث في دور المقررات التربوية في نشر ثقافة العمل التطوعي، واشتملت الاستبانة على ستة مجالات، المجال الأول - الأهداف التعليمية واشتمل على (١٠) عبارات. والمجال الثاني - المحتوى التعليمي واشتمل على (٨) عبارات. والمجال الثالث - الأنشطة الصفية واللاصفية واشتمل على (٧) عبارات. والمجال الرابع - قيم العمل التطوعي التي تتضمنها مفردات المقرر واشتمل على (١٤) عبارة. والمجال الخامس - صعوبات ومعوقات المشاركة في العمل التطوعي واشتمل على (١٥) عبارة. والمجال السادس - المقترحات للتغلب على معوقات المشاركة في العمل الخيري التطوعي واشتمل على (١٥) عبارة. وللتحقق من صدق أداة البحث: تم عرض الاستبانة على مجموعة من المحكمين للتعرف على الصدق الظاهري وللتأكد من وضوح الفقرات وسلامة اللغة ودقة الصياغة ولاقتراح الحذف أو الإضافة.

حساب ثبات الاستبانة

تم استخدام معادلة ألفا كرونباخ لحساب الثبات وكانت النتائج كما في جدول (٣).

جدول (٣). معاملات الثبات لمحاو الاستبانة باستخدام معامل ألفا كرونباخ.

المحور	معامل الثبات
درجة إسهام المقررات التربوية المقدمة إلى طلبة جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية في تعزيز ثقافة العمل التطوعي	٠,٩٨
صعوبات ومعوقات المشاركة في العمل التطوعي	٠,٩٠
المقترحات للتغلب على معوقات المشاركة في العمل الخيري التطوعي	٠,٩٦
الاستبانة ككل	٠,٩٦

يتضح من الجدول السابق أن محاور الاستبانة والاستبانة ككل على درجة عالية من الثبات حيث بلغ الثبات العام للاستبانة ككل (٠,٩٦) وهو معامل ثبات مرتفع.

حساب صدق الاستبانة

الصدق الذاتي: تم حساب الصدق الذاتي لعبارات الاستبانة من خلال حساب الجذر التربيعي لمعامل ثبات ألفا كرونباخ وكانت النتائج كما في جدول (٤).

جدول (٤). معاملات الصدق الذاتي لمحاو الاستبانة.

المحور	معامل الثبات	معامل الصدق
درجة إسهام المقررات التربوية المقدمة إلى طلبة جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية في تعزيز ثقافة العمل التطوعي	٠,٩٨	٠,٩٩
صعوبات ومعوقات المشاركة في العمل التطوعي	٠,٩٠	٠,٩٥
المقترحات للتغلب على معوقات المشاركة في العمل الخيري التطوعي	٠,٩٦	٠,٩٧
الاستبانة ككل	٠,٩٦	٠,٩٧

يتضح من الجدول السابق أن محاور الاستبانة والاستبانة ككل على درجة عالية من الصدق الذاتي حيث بلغ الصدق العام للاستبانة ككل (٠,٩٧) وهو معامل صدق مرتفع.

صدق الانساق الداخلي للاستبانة

تم حساب معامل صدق الانساق الداخلي لفقرات الاستبانة من خلال حساب معامل الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه باستخدام معامل ارتباط بيرسون وكانت النتائج كما في جدول (٥).

جدول (٥). معاملات ارتباط بيرسون لعبارات محاور الاستبانة بالدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه.

المحور	البعد	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
درجة إسهام المقررات التربوية المقدمة إلى طلبة جامعة الإمام محمد ابن سعود الإسلامية في تعزيز ثقافة العمل التطوعي	الأهداف التعليمية	١	٠,٦٩	٦	٠,٦٢
		٢	٠,٧٥	٧	٠,٧٣
		٣	٠,٨٥	٨	٠,٩١
		٤	٠,٧٦	٩	٠,٦٧
		٥	٠,٧٦	١٠	٠,٩٠
	المحتوى التعليمي	١	٠,٩١	٥	٠,٩٨
		٢	٠,٩٠	٦	٠,٩٧
		٣	٠,٩٦	٧	٠,٩٧
		٤	٠,٩٧	٨	٠,٩٥
	الأنشطة التطوعية الصفية واللاصفية	١	٠,٩٤	٥	٠,٨٦
		٢	٠,٨٤	٦	٠,٩٣
		٣	٠,٧٩	٧	٠,٨٩
		٤	٠,٨٨		
	قيم العمل التطوعي التي تتضمنها مفردات المقرر	١	٠,٨٨	٨	٠,٩٤
		٢	٠,٩٢	٩	٠,٩٨
		٣	٠,٩٣	١٠	٠,٩٣
		٤	٠,٩٤	١١	٠,٨٨
		٥	٠,٩٤	١٢	٠,٨٩
		٦	٠,٨٩	١٣	٠,٩١
		٧	٠,٩٢	١٤	٠,٩٠
صعوبات ومعوقات المشاركة في العمل التطوعي		١	٠,٥٧	٩	٠,٧١
		٢	٠,٥٩	١٠	٠,٥٠
		٣	٠,٥١	١١	٠,٥٥
		٤	٠,٧١	١٢	٠,٥٦
		٥	٠,٦٥	١٣	٠,٧٥
		٦	٠,٥٩	١٤	٠,٧٥
		٧	٠,٦٩	١٥	٠,٧٦
		٨	٠,٧٥		

تابع جدول (٥). معاملات ارتباط بيرسون لعبارات محاور الاستبانة بالدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه.

المحور	البعد	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
المقترحات للتغلب على معوقات المشاركة في العمل الخيري التطوعي		١.	٠.٩٢	٩.	٠.٨٩
		٢.	٠.٨٢	١٠.	٠.٩١
		٣.	٠.٨٥	١١.	٠.٨٢
		٤.	٠.٨٧	١٢.	٠.٧٩
		٥.	٠.٧٨	١٣.	٠.٨٥
		٦.	٠.٨٧	١٤.	٠.٨٩
		٧.	٠.٩٢	١٥.	٠.٥٤
		٨.	٠.٨٤		

يتضح من الجدول السابق أن جميع قيم معاملات ارتباط عبارات محاور الاستبانة، بالدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه؛ دالة عند مستوى (٠,٠١ - ٠,٠٥)، ومحصورة بين (٠,٥٠ - ٠,٩٨)، مما يؤكد تمتع الاستبانة بدرجة عالية من الاتساق الداخلي.

الأساليب الإحصائية

لتحقيق أهداف البحث وتحليل البيانات التي تم تجميعها، فقد تم استخدام العديد من الأساليب الإحصائية المناسبة باستخدام الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS).

وذلك بعد أن تم ترميز وإدخال البيانات إلى الحاسب الآلي، ولتحديد طول خلايا المقياس الخماسي (الحدود الدنيا والعليا) المستخدم في محاور البحث، تم حساب المدى من خلال تحديد طول خلايا المقياس الخماسي الحدود الدنيا والعليا المستخدم في البحث، من خلال المعادلة التالية: (الحد الأقصى للفئة - الحد الأدنى للفئة) / عدد الفئات، وتم حساب المدى كما يلي: (٥ - ١ = ٤)، تم تقسيمه علي عدد خلايا المقياس للحصول علي طول الخلية الصحيح أي (٤/٥ = ٠,٨٠) بعد ذلك تم إضافة هذه القيمة إلي أقل قيمة في المقياس وهي الواحد الصحيح وذلك لتحديد الحد الأعلى لهذه الخلية، وهكذا أصبح طول الخلايا كما يأتي:

- من ١ - ١,٨٠ يمثل ضعيفة جداً.
- من ١,٨١ - ٢,٦٠ يمثل ضعيفة.
- من ٢,٦١ - ٣,٤٠ يمثل متوسطة.
- من ٣,٤١ - ٤,٢٠ يمثل كبيرة.
- من ٤,٢١ - ٥ يمثل كبيرة جداً.
- معامل ارتباط بيرسون، للتحقق من صدق الاتساق الداخلي لأداة البحث.
- معامل ألفا كرونباخ للتحقق من ثبات أداة البحث.
- التكرارات والنسب المئوية لتحديد استجابات أفراد البحث تجاه عبارات المحاور الرئيسة التي تتضمنها أداة البحث.

- المتوسط الحسابي، وذلك لمعرفة مدى ارتفاع أو انخفاض استجابات أفراد البحث عن المحاور الرئيسية.
- الانحراف المعياري للتعرف على مدى انحراف استجابات أفراد عينة البحث لكل عبارة من عبارات أداة البحث، ولكل بعد ومحور من المحاور الرئيسية عن متوسطها الحسابي.
- تحليل التباين الأحادي ANOVA لحساب الفروق بين أفراد عينة البحث وفقاً لمتغيرات (المؤهل العلمي - الخبرة التدريسية).

نتائج البحث

الإجابة عن السؤال الأول: ما المقررات التربوية المقدمة لطلاب جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية التي قد تسهم في تعزيز ثقافة العمل التطوعي؟
تقدم الأقسام التربوية في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية العديد من المقررات التربوية في العديد من الأقسام في الجامعة ويمكن حصرها فيما يلي:

المقرر	رمزه
أساسيات المناهج	ترب (٣٠٦)
القياس والتقويم التربوي	ترب (٤٠٩)
طرق تدريس خاصة / لغة عربية	ترب (٣٥٧)
طرق تدريس خاصة / شريعة	ترب (٤٥٢)
المناهج وطرق التدريس الخاصة	ترب (٤١٠)
مناهج وطرق التدريس عامة	ترب (٣٥١)

١. الإجابة على السؤال الثاني: ما درجة إسهام المقررات التربوية المقدمة إلى طلبة جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية في تعزيز ثقافة العمل التطوعي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس؟
للإجابة عن هذا السؤال تم حساب قيم المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري لكل عبارة من عبارات محور درجة إسهام المقررات التربوية المقدمة إلى طلبة جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية في تعزيز ثقافة العمل التطوعي، وتم مقارنة هذه المتوسطات بالمتوسط المعياري الافتراضي. كما هو موضح في جدول (٦).

جدول (٦). التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية لمحور درجة إسهام المقررات التربوية المقدمة إلى طلبة جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية في تعزيز ثقافة العمل التطوعي.

م	الفقرات	التكرار النسبة	درجة الموافقة					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
			كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	ضعيفة	ضعيفة جداً			
الأهداف التعليمية										
١.	تتضمن أهدافا محددة تتعلق بقيم العمل التطوعي	ك	٢	٥	٢٣	٢٦	١٢	٢,٤٠	٠,٩٦	ضعيفة
		%	٢,٩	٧,٤	٣٣,٨	٣٨,٢	١٧,٦			
٢.	تعمل على إذكاء روح التسابق لخدمة المجتمع.	ك	١	٨	١٩	٣٤	٦	٢,٤٧	٠,٨٧	ضعيفة
		%	١,٥	١١,٨	٢٧,٩	٥٠	٨,٨			
٣.	تعزز المبادرات الذاتية لدى الطلبة لمساعدة المحتاجين.	ك	٣	٣	٢١	٣٣	٨	٢,٤١	٠,٩٢	ضعيفة
		%	٤,٤	٤,٤	٣٠,٩	٤٨,٥	١١,٨			

تابع جدول (٦). التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية لمحور درجة إسهام المقررات التربوية المقدمة إلى طلبة جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية في تعزيز ثقافة العمل التطوعي.

م	الفقرات	التكرار	درجة الموافقة					المتوسط	الانحراف	درجة
			كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	ضعيفة	ضعيفة جداً			
الأهداف التعليمية										
٤.	تتمي الوعي نحو المسؤولية المجتمعية.	ك	٢	١٠	٢٧	٢٢	٧	٢,٦٨	٠,٩٥	متوسطة
		%	٢,٩	١٤,٧	٣٩,٧	٣٢,٤	١٠,٣			
٥.	تزيد الاتجاهات الإيجابية نحو العمل بروح الفريق.	ك	٢	٧	٢٥	٢٤	١٠	٢,٥١	٠,٩٧	ضعيفة
		%	٢,٩	١٠,٣	٣٦,٨	٣٥,٣	١٤,٧			
٦.	تعزز العمل الجماعي لدى الطلبة.	ك	٦	١٠	٣١	٢٠	١	٣	٠,٩٣	متوسطة
		%	٨,٨	١٤,٧	٤٥,٦	٢٩,٤	١,٥			
٧.	تتمي حب العمل التطوعي لدى الطلبة.	ك	٤	٢٠	٢٨	١٦		٣,١٨	٠,٨٦	متوسطة
		%	٥,٩	٢٩,٤	٤١,٢	٢٣,٥				
٨.	تتمي الوعي نحو أهمية التكافل بين أفراد المجتمع.	ك	١	٩	٣٣	١٨	٧	٢,٦٩	٠,٨٩	متوسطة
		%	١,٥	١٣,٢	٤٨,٥	٢٦,٥	١٠,٣			
٩.	تعزز أهمية المناسبات الدينية والوطنية.	ك	٦	١٤	٢٨	١١	٩	٢,٩٦	١,١٣	متوسطة
		%	٨,٨	٢٠,٦	٤١,٢	١٦,٢	١٣,٢			
١٠.	تعمق الشعور بالمسؤولية تجاه تنمية الوطن.	ك	٦	١٥	٣٠	١٢	٥	٣,٠٧	١,٠٣	متوسطة
		%	٨,٨	٢٢,١	٤٤,١	١٧,٦	٧,٤			
المتوسط العام للمجال										
٠,٩٩										
٢,٧٤										
المحتوى التعليمي										
١.	يبين أهمية العمل التطوعي وأثره على الفرد والمجتمع.	ك	-	٧	٢٠	٢٩	١٢	٢,٣٢	٠,٨٩	ضعيفة
		%	-	١٠,٣	٢٩,٤	٤٢,٦	١٧,٦			
٢.	يوضح المحتوى مفهوم العمل التطوعي.	ك	-	٢	٢٢	٣٠	١٤	٢,١٨	٠,٧٩	ضعيفة
		%	-	٢,٩	٣٢,٤	٤٤,١	٢٠,٦			
٣.	يبين مجالات العمل التطوعي.	ك	١	٢	٢٠	٢٨	١٧	٢,١٥	٠,٨٩	ضعيفة
		%	١,٥	٢,٩	٢٩,٤	٤١,٢	٢٥			
٤.	يعرف بقيم العمل التطوعي.	ك	١	٣	٢١	٢٦	١٧	٢,١٩	٠,٩٢	ضعيفة
		%	١,٥	٤,٤	٣٠,٩	٣٨,٢	٢٥			
٥.	يوجه إلى أن العمل التطوعي مطلب ديني يحث عليه ديننا الحنيف.	ك	١	٨	٢٢	٢٦	١١	٢,٤٤	٠,٩٥	ضعيفة
		%	١,٥	١١,٨	٣٢,٤	٣٨,٢	١٦,٢			
٦.	يربط بين قيم العمل التطوعي ومصادر التشريع الإسلامي.	ك	١	٧	٢٣	٢٦	١١	٢,٤٣	٠,٩٤	ضعيفة
		%	١,٥	١٠,٣	٣٣,٨	٣٨,٢	١٦,٢			
٧.	يحث على المشاركة بالأعمال التطوعية.	ك	٢	٥	١٩	٢٩	١٣	٢,٣٢	٠,٩٧	ضعيفة
		%	٢,٩	٧,٤	٢٧,٩	٤٢,٦	١٩,١			
٨.	يحث على استغلال وقت الفراغ في العمل التطوعي.	ك	١	٨	١٨	٢٩	١٢	٢,٣٧	٠,٩٦	ضعيفة
		%	١,٥	١١,٨	٢٦,٥	٤٢,٦	١٧,٦			
المتوسط العام للمجال										
٠,٩١										
٢,٣٠										
الأنشطة التطوعية الصفية واللاصفية										
١.	تحت على المشاركة في حملات التبرع بالدم.	ك	٦	٩	١٩	٢٢	١٢	٢,٦٣	١,١٨	متوسطة
		%	٨,٨	١٣,٢	٢٧,٩	٣٢,٤	١٧,٦			

تابع جدول (٦). التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية لمحور درجة إسهام المقررات التربوية المقدمة إلى طلبة جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية في تعزيز ثقافة العمل التطوعي.

م	الفقرات	التكرار	درجة الموافقة					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
			كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	ضعيفة	ضعيفة جداً			
٢.	تحت على القيام بحملات توعية للعناية بنظافة البيئة.	ك	٣	٥	٢٤	٢٥	١١	٢,٤٧	١	ضعيفة
		%	٤,٤	٧,٤	٣٥,٣	٣٦,٨	١٦,٢			
٣.	المشاركة في المناسبات والاحتفالات الدينية الوطنية والقومية.	ك	٨	١٢	٢٥	١٣	١٠	٢,٩٣	١,٢	متوسطة
		%	١١,٨	١٧,٦	٣٦,٨	١٩,١	١٤,٧			
٤.	زيارة مراكز ذوي الاحتياجات الخاصة بهدف مساعدتهم.	ك	٣	٤	١٧	٢٧	١٧	٢,٢٥	١,٠٤	ضعيفة
		%	٤,٤	٥,٩	٢٥	٣٩,٧	٢٥			
٥.	تنظيم زيارات ميدانية لهيئات العمل التطوعي للتعرف على أهدافها.	ك	٣	٢	١٥	٢٧	٢١	٢,١	١,٠٢	ضعيفة
		%	٤,٤	٢,٩	٢٢,١	٣٩,٧	٣٠,٩			
٦.	القيام بحملات توعية لنشر الوعي الصحي.	ك	٤	٢	٢١	٢٣	١٨	٢,٢٨	١,٠٨	ضعيفة
		%	٥,٩	٢,٩	٣٠,٩	٣٣,٨	٢٦,٥			
٧.	تنظيم حملات تطوعية بشكل دوري.	ك	٥	٢	١٧	٢٥	١٩	٢,٢٥	١,١٢	ضعيفة
		%	٧,٤	٢,٩	٢٥	٣٦,٨	٢٧,٩			
المتوسط العام للمجال										
قيم العمل التطوعي التي قد تتضمنها مفردات المقرر										
١.	يتضمن المقرر قيم الإخلاص لله تعالى.	ك	٩	٢٤	٢٢	٩	٤	٣,٣٧	١,٠٦	متوسطة
		%	١٣,٢	٣٥,٣	٣٢,٤	١٣,٢	٥,٩			
٢.	يتضمن المقرر قيم الأخوة الإيمانية	ك	٤	١٥	٣٠	١٣	٦	٢,٩٧	١,٠١	متوسطة
		%	٥,٩	٢٢,١	٤٤,١	١٩,١	٨,٨			
٣.	يتضمن المقرر قيم الإحسان للآخرين.	ك	٣	١٥	٢٩	١٥	٦	٢,٩١	٠,٩٩	متوسطة
		%	٤,٤	٢٢,١	٤٢,٦	٢٢,١	٨,٨			
٤.	يتضمن المقرر قيم محبة الناس.	ك	٥	١٢	٢٩	١٨	٤	٢,٩٤	٠,٩٩	متوسطة
		%	٧,٤	١٧,٦	٤٢,٦	٢٦,٥	٥,٩			
٥.	يتضمن المقرر قيم البذل والعطاء.	ك	٣	١٢	٢٧	٢١	٥	٢,٨١	٠,٩٧	متوسطة
		%	٤,٤	١٧,٦	٣٩,٧	٣٠,٩	٧,٤			
٦.	يتضمن المقرر الإيمان بقيمة العمل.	ك	٣	١٨	٣١	١٣	٣	٣,٠٧	٠,٩	متوسطة
		%	٤,٤	٢٦,٥	٤٥,٦	١٩,١	٤,٤			
٧.	يتضمن المقرر قيم الشعور بالمسؤولية.	ك	٤	٢١	٢٦	١٣	٤	٣,١٢	٠,٩٩	متوسطة
		%	٥,٩	٣٠,٩	٣٨,٢	١٩,١	٥,٩			
٨.	يتضمن المقرر قيم المواطنة الصالحة.	ك	٧	١٤	٢٥	١٧	٥	٣,٠١	١,٠٩	متوسطة
		%	١٠,٣	٢٠,٦	٣٦,٨	٢٥	٧,٤			
٩.	يتضمن المقرر قيم الانتماء.	ك	٤	١٥	٢٨	١٦	٥	٢,٩٦	١	متوسطة
		%	٥,٩	٢٢,١	٤١,٢	٢٣,٥	٧,٤			
١٠.	يتضمن المقرر قيم التكافل الاجتماعي.	ك	١	١٣	٢٨	٢٠	٦	٢,٧٥	٠,٩٢	متوسطة
		%	١,٥	١٩,١	٤١,٢	٢٩,٤	٨,٨			
١١.	يتضمن المقرر قيم الإيثار.	ك	١	٨	٢٢	٢٨	٩	٢,٤٧	٠,٩٢	متوسطة
		%	١,٥	١١,٨	٣٢,٤	٤١,٢	١٣,٢			
١٢.	يتضمن المقرر قيم التعاون.	ك	٣	١٩	٢٥	١٧	٤	٣	٠,٩٨	متوسطة
		%	٤,٤	٢٧,٩	٣٦,٨	٢٥	٥,٩			

تابع جدول (٦). التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية لمحور درجة إسهام المقررات التربوية المقدمة إلى طلبة جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية في تعزيز ثقافة العمل التطوعي.

م	الفقرات	التكرار	درجة الموافقة					المتوسط	الانحراف	درجة
			كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	ضعيفة	ضعيفة جداً			
١٣.	يتضمن المقرر قيم المحافظة على البيئة	ك	١	١١	٢٣	٢٣	١٠	٢,٥٦	٠,٩٨	متوسطة
		%	١,٥	١٦,٢	٣٣,٨	٣٣,٨	١٤,٧			
١٤.	يتضمن المقرر قيم المشاركة المجتمعية.	ك	٣	٨	٢٧	٢٠	١٠	٢,٦٢	١,٠٢	متوسطة
		%	٤,٤	١١,٨	٣٩,٧	٢٩,٤	١٤,٧			
المتوسط العام للمجال										
المتوسط العام للمحور ككل										

يتضح من الجدول السابق أن المتوسط العام لمحور درجة إسهام المقررات التربوية المقدمة إلى طلبة جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية في تعزيز ثقافة العمل التطوعي بلغ (٢,٦٥) بدرجة موافقة (متوسطة)، وبلغ متوسط درجة إسهام الأهداف التعليمية في تعزيز ثقافة العمل التطوعي (٢,٧٤) بدرجة موافقة متوسطة، بينما بلغ متوسط درجة إسهام المحتوى التعليمي في تعزيز ثقافة العمل التطوعي (٢,٣٠) بدرجة موافقة ضعيفة، وبلغ متوسط درجة إسهام الأنشطة التطوعية الصفية واللاصفية في تعزيز ثقافة العمل التطوعي (٢,٤٢) بدرجة موافقة ضعيفة، بينما بلغ متوسط درجة إسهام قيم العمل التطوعي التي قد تتضمنها مفردات المقرر في تعزيز ثقافة العمل التطوعي (٢,٩٠) بدرجة موافقة متوسطة.

الإجابة على السؤال الثالث ما المعوقات والصعوبات التي تعوق طلبة جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية من المشاركة في الأعمال التطوعية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس؟

في سبيل الإجابة عن هذا السؤال تم حساب قيم المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري لكل عبارة من عبارات محور صعوبات ومعوقات المشاركة في العمل التطوعي، ثم مقارنة هذه المتوسطات بالمتوسط المعياري الافتراضي. كما هو موضح كما في جدول (٧).

جدول (٧). التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية لمحور صعوبات ومعوقات المشاركة في العمل التطوعي.

م	التكرار النسبة	درجة الموافقة					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
		كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	ضعيفة	ضعيفة جداً			
٠.١	ك	٤	١٥	٢٧	٢٠	٢	٢,٩٩	٠,٩٤	متوسطة
	%	٥,٩	٢٢,١	٣٩,٧	٢٩,٤	٢,٩			
٠.٢	ك	٥	٢٠	٢٣	١٨	٢	٣,١٢	٠,٩٩	متوسطة
	%	٧,٤	٢٩,٤	٣٣,٨	٢٦,٥	٢,٩			
٠.٣	ك	١٢	٢٦	١٨	١١	١	٣,٥٤	١,٠١	كبيرة
	%	١٧,٦	٣٨,٢	٢٦,٥	١٦,٢	١,٥			
٠.٤	ك	٢٥	٢١	١٧	٤	١	٣,٩٦	١	كبيرة
	%	٣٦,٨	٣٠,٩	٢٥	٥,٩	١,٥			

تابع جدول (٧). التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية لمحور صعوبات ومعوقات المشاركة في العمل التطوعي.

٢	التكرار	درجة الموافقة						المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
		كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	ضعيفة	ضعيفة جداً	النسبة			
٥.	ك	١٠	١٩	٢٥	١٢	٢	٣,٣٤	١,٠٣	متوسطة	
	%	١٤,٧	٢٧,٩	٣٦,٨	١٧,٦	٢,٩				
٦.	ك	١٩	٢٥	١٦	٨		٣,٨١	٠,٩٨	كبيرة	
	%	٢٧,٩	٣٦,٨	٢٣,٥	١١,٨					
٧.	ك	١٨	٢٤	٢٠	٦		٣,٧٩	٠,٩٤	كبيرة	
	%	٢٦,٥	٣٥,٣	٢٩,٤	٨,٨					
٨.	ك	١٥	٢١	٢٤	٨		٣,٦٣	٠,٩٦	كبيرة	
	%	٢٢,١	٣٠,٩	٣٥,٣	١١,٨					
٩.	ك	١١	٢١	٢٤	١١	١	٣,٤٤	١	كبيرة	
	%	١٦,٢	٣٠,٩	٣٥,٣	١٦,٢	١,٥				
١٠.	ك	٩	٣٠	٢٢	٦	١	٣,٥٩	٠,٨٨	كبيرة	
	%	١٣,٢	٤٤,١	٣٢,٤	٨,٨	١,٥				
١١.	ك	١٨	٣٠	١٩	١		٣,٩٦	٠,٧٨	كبيرة	
	%	٢٦,٥	٤٤,١	٢٧,٩	١,٥					
١٢.	ك	١٥	٢٣	٢٥	٥		٣,٧١	٠,٩	كبيرة	
	%	٢٢,١	٣٣,٨	٣٦,٨	٧,٤					
١٣.	ك	١٨	٢٥	٢٠	٥		٣,٨٢	٠,٩١	كبيرة	
	%	٢٦,٥	٣٦,٨	٢٩,٤	٧,٤					
١٤.	ك	١٣	١٩	٢٠	١٤	٢	٣,٤	١,١١	متوسطة	
	%	١٩,١	٢٧,٩	٢٩,٤	٢٠,٦	٢,٩				
١٥.	ك	١٩	١٧	٢٧	٤	١	٣,٧٢	٠,٩٩	كبيرة	
	%	٢٧,٩	٢٥	٣٩,٧	٥,٩	١,٥				
المتوسط العام للمحور ككل										
							٣,٥٩	١,٠٠	كبيرة	

يتضح من الجدول السابق أن المتوسط العام لمحور صعوبات ومعوقات المشاركة في العمل التطوعي بلغ (٣,٥٩) بدرجة موافقة (كبيرة).

الإجابة على السؤال الرابع: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد العينة حول درجة إسهام المقررات التربوية المقدمة إلى طلبة جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية في تعزيز ثقافة العمل التطوعي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس تعزى لمتغيري (المؤهل العلمي - الخبرة التدريسية)؟ وللإجابة على هذا السؤال تم اختبار دلالة الفروق بين أفراد عينة البحث وذلك لكل محور من محاور الاستبانة والاستبانة ككل باستخدام أسلوب تحليل التباين الأحادي (ANOVA)، وعن طريق برنامج التحليل الإحصائي SPSS تم الحصول على النتائج الموضحة كما في جدول (٨) والجدول (٩).

جدول (٨). نتائج تحليل التباين الأحادي ANOVA لمحاوَر الاستبانة والاستبانة ككل تبعاً لمتغير المؤهل العلمي.

المحور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة
درجة إسهام المقررات التربوية المقدمة إلى طلبة جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية في تعزيز ثقافة العمل التطوعي	بين المجموعات	٥٠٠٤,١	٤	١٢٥١,٠٣	١,٥٣	٠,٢
	داخل المجموعات	٥١٣٦٨,١	٦٣	٨١٥,٣٦٧		
	المجموع الكلي	٥٦٣٧٢,٢	٦٧			
صعوبات ومعوقات المشاركة في العمل التطوعي	بين المجموعات	٥٢٣,٣	٤	١٣٠,٨٢١	٢	٠,١١
	داخل المجموعات	٤١٢٧,٢	٦٣	٦٥,٥١٢		
	المجموع الكلي	٤٦٥٠,٥	٦٧			
المقترحات للتغلب على معوقات المشاركة في العمل الخيري التطوعي	بين المجموعات	٣٣٧,٢	٤	٨٤,٣٠٥	١,١٤	٠,٣٥
	داخل المجموعات	٤٦٥٣,٥	٦٣	٧٣,٨٦٦		
	المجموع الكلي	٤٩٩٠,٨	٦٧			
الاستبانة ككل	بين المجموعات	٣٧١٧,٤	٤	٩٢٩,٣٥٨	١,٠٣	٠,٤
	داخل المجموعات	٥٦٨٢٨,٨	٦٣	٩٠٢,٠٤٥		
	المجموع الكلي	٦٠٥٤٦,٣	٦٧			

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية يعزى لمتغير المؤهل العلمي في درجة موافقة أفراد العينة على محاور الاستبانة والاستبانة ككل حيث بلغت قيمة "ف" لمحاوَر الاستبانة والاستبانة ككل على الترتيب (١,٥٣ - ٢ - ١,١٤ - ١,٠٣) وهي قيم غير دالة عند مستوى (٠,٠٥).

جدول (٩). دلالة الفرق بين متوسطات أفراد العينة تبعاً لمتغير الخبرة التدريسية.

المحور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة
درجة إسهام المقررات التربوية المقدمة إلى طلبة جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية في تعزيز ثقافة العمل التطوعي	بين المجموعات	٤٤٢٠,٧	٢	٢٢١٠,٣٦	٢,٧٧	٠,٠٧
	داخل المجموعات	٥١٩٥١,٥	٦٥	٧٩٩,٢٥٤		
	المجموع الكلي	٥٦٣٧٢,٢	٦٧			
صعوبات ومعوقات المشاركة في العمل التطوعي	بين المجموعات	٤٣١,٠	٢	٢١٥,٤٨٣	٣,٢٢	٠,٠٤
	داخل المجموعات	٤٢١٩,٥	٦٥	٦٤,٩١٦		
	المجموع الكلي	٤٦٥٠,٥	٦٧			
المقترحات للتغلب على معوقات المشاركة في العمل الخيري التطوعي	بين المجموعات	١٣٤,٥	٢	٦٧,٢٧	٠,٩	٠,٤١
	داخل المجموعات	٤٨٥٦,٢	٦٥	٧٤,٧١١		
	المجموع الكلي	٤٩٩٠,٨	٦٧			
الاستبانة ككل	بين المجموعات	٦٧٤٦,٧	٢	٣٣٧٣,٣٤	٤,٠٨	٠,٠٢
	داخل المجموعات	٥٣٧٩٩,٦	٦٥	٨٢٧,٦٨٦		
	المجموع الكلي	٦٠٥٤٦,٣	٦٧			

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فرق دال إحصائياً في محوري درجة إسهام المقررات التربوية المقدمة إلى طلبة جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية في تعزيز ثقافة العمل التطوعي، ومحور المقترحات للتغلب على

معوقات المشاركة في العمل الخيري التطوعي بين أفراد عينة البحث تعزى لمتغير الخبرة التدريسية حيث بلغت قيمة "ف" على الترتيب (٢,٧٧ - ٠,٩) وهي غير دالة عند مستوى (٠,٠٥)، كما يوجد فرق دال إحصائياً في محور صعوبات ومعوقات المشاركة في العمل التطوعي، والاستبانة ككل حيث بلغت قيمة "ف" على الترتيب (٣,٣٢ - ٤,٠٨) وهي دالة عند مستوى (٠,٠٥).

ولمعرفة اتجاه الفروق لصالح أي مستوى من مستويات الخبرة تم استخدام اختبار LSD وكانت النتائج كما هو موضح في جدول (١٠).

جدول (١٠). نتائج اختبار LSD للمقارنات البعدية لدلالة الفروق بين عينة البحث تبعاً لمتغير الخبرة التدريسية

المحور	الخبرة التدريسية	المتوسط الحسابي	اتجاه الفروق	
			أقل من ٤ سنوات	من ٥ - ١٠ سنوات
صعوبات ومعوقات المشاركة في العمل التطوعي	أقل من ٤ سنوات	٥٦,٦٢		
	من ٥ - ١٠ سنوات	٥٦,٢٣		
	أكثر من ١٠ سنوات	٥١,٢٩	❖٥,٣٣	❖٤,٩٣
الاستبانة ككل	أقل من ٤ سنوات	٢٥٠,٨٧		
	من ٥ - ١٠ سنوات	٢٢٠,٢٣	❖٣٠,٦٤	
	أكثر من ١٠ سنوات	٢١٩,٧٦	❖٣١,١١	

يتضح من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ بين مستوى الخبرة أقل من ٤ سنوات من ٥ إلى ١٠ سنوات ومستوى الخبرة أكثر من ١٠ سنوات لصالح مستوى الخبرة من ٥ إلى ١٠ سنوات في محور صعوبات ومعوقات المشاركة في العمل التطوعي، كذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ بين مستوى الخبرة من ٥ إلى ١٠ سنوات وأقل من ٤ سنوات وأكثر من ١٠ سنوات لصالح مستوى الخبرة أقل من ٤ سنوات في الاستبانة ككل.

مناقشة النتائج

من خلال النتائج في الجداول السابقة يتضح درجة إسهام المقررات التربوية المقدمة إلى طلبة جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية في تعزيز ثقافة العمل التطوعي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس حيث إن المتوسط العام لمحور درجة إسهام المقررات التربوية بلغ (٢,٦٥) بدرجة موافقة (متوسطة)، وبلغ متوسط درجة إسهام الأهداف التعليمية في تعزيز ثقافة العمل التطوعي (٢,٧٤) بدرجة موافقة متوسطة أيضاً، ويمكن تفسير ذلك بوجود بعض الأهداف التي تعرض هذا الجانب وتدعو لنشر ثقافة العمل التطوعي إلا أن درجة إسهام المحتوى التعليمي في تعزيز ثقافة العمل التطوعي بلغ (٢,٣٠) بدرجة موافقة ضعيفة، وهو ما يدل على ضعف تحقيق المحتوى في بعض جوانبه لما تم صياغته في أهداف المقرر وهذا يتفق مع دراسة غسان (٢٠١٦م) حيث حصل المحتوى على درجة متوسطة. وبلغ

متوسط درجة إسهام الأنشطة التطوعية الصفية واللاصفية في تعزيز ثقافة العمل التطوعي (٢,٤٢) بدرجة موافقة ضعيفة - أيضاً - حيث إنها تعكس ما تم صياغته في المحتوى. وبلغ متوسط درجة إسهام ثقافة العمل التطوعي التي قد تتضمنها مقررات المقرر في تعزيز ثقافة العمل التطوعي (٢,٩٠) بدرجة موافقة متوسطة، وهي تختلف عن دراسة غسان (٢٠١٦م) التي كانت بدرجة كبيرة جداً.

أما فيما يتعلق بالمعوقات التي تعوق طلبة جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية من المشاركة في الأعمال التطوعية فقد كان المتوسط العام لمحور صعوبات ومعوقات المشاركة في العمل التطوعي قد بلغ (٣,٥٩) بدرجة موافقة (كبيرة) وهذا يتوافق مع دراسة جيهان محروس (٢٠١٦م) حيث كانت ممارسة الطالبات للعمل التطوعي بدرجة ضعيفة وكان بسبب المعوقات بدرجة كبيرة وكذلك مع دراسة الدويش (٢٠١٥م).

نوصيات ومقترحات البحث

- العناية بتضمين المقررات الجامعية بقيم العمل التطوعي وكذلك تحفيز وتبنيه الطلبة لهذا العمل لما له من أثر في شخصية الطالب وكذلك تأثيره على المجتمع بأسره.
- العمل على ربط محتوى المقررات عموماً والمقررات التربوية بالأهداف بدرجة مناسبة لتحقيق المحتوى لما تم صياغته في أهداف المقرر.
- الحرص على تضمين أنشطة تطوعية صفية ولاصفية في المقررات لما له من دور في تعزيز ثقافة العمل التطوعي.
- العناية بالعمل التطوعي الإلكتروني وتضمينها في محتوى المقررات.
- استخدام البرامج والتطبيقات الإلكترونية لدعم العمل التطوعي.
- إنشاء مراكز متخصصة للتعريف بالعمل التطوعي المجتمعي، وتدريب الطلبة على ممارسة العمل التطوعي.
- توفير معلومات وافية عن مجالات العمل التطوعي وتشجيع الطلاب والطالبات على تقبل هذه المجالات.
- الحرص على تسهيل وتذليل الصعوبات والمعوقات التي قد تعوق الطلبة عن المشاركة في الأعمال التطوعية.
- إجراء دراسة مماثلة عن مدى تضمين مقررات التعليم العام للعمل التطوعي وخصوصاً المرحلة الثانوية.

المصادر والمراجع

المراجع العربية

القرآن الكريم.

البخاري، عبد الله محمد بن إسماعيل (١٣٨١) الجامع الصحيح ج٣: ١٦٨.

ابن منظور، محمد بن مكرم (د.ت) لسان العرب، دار صادر، بيروت.

أبو النصر، مدحت محمد (٢٠٠٧م) ممارسة طريقة تنظيم المجتمع في إحدى الجمعيات الأهلية، المؤتمر العلمي الثالث عشر، كلية الخدمة الاجتماعية، جامعة حلوان.

الأفندي، إسماعيل محمد (٢٠١٢م) دور المدرسة في تعزيز ثقافة العمل التطوعي لدى طلاب المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية في بيت لحم، جامعة القدس المفتوحة.

بن شلهوب، هيفاء عبد الرحمن، الخمشي، سارة صالح (٢٠١٣م) نحو استراتيجية وطنية لتفعيل العمل التطوعي لدى الشباب السعودي (دراسة تطبيقية على الشباب الجامعي في بعض مناطق المملكة العربية السعودية)، رسالة التربية وعلم النفس، المملكة العربية السعودية.

الباز، راشد (١٤٢٣هـ) الشباب والعمل التطوعي، مجلة البحوث الأمنية، كلية الملك فهد الأمنية بالرياض.

البكار، عاصم محمد عبد القادر والناقلي، هناء حسني، العضايبة، لبنى مخلص عطا الله (٢٠١٧م) معوقات العمل التطوعي لدى الشباب الجامعي في الجامعة الأردنية، دراسة اجتماعية، دراسات - العلوم الإنسانية والاجتماعية -، الأردن مجلد ٤٤، ص ٩٧ - ١١٥.

حوالة، سهير محمد (٢٠١٣م) فلسفة العمل التطوعي والمسؤولية الاجتماعية في المؤسسات التربوية، معهد الدراسات والبحوث التربوية، جامعة القاهرة.

الحازمي، محمد بن عبد الله والقحطاني، عواطف بنت يحيى (٢٠١٥م) دور الجامعة التربوي في نشر ثقافة العمل التطوعي في المجتمع السعودي "دراسة ميدانية"، المجلة التربوية - الكويت مج ٢٩، ع ١٠.

الدويش، عبد العزيز بن سليمان (٢٠١٥م) دور القيادات الأكاديمية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية في تفعيل العمل التطوعي، مجلة العلوم التربوية العدد الثاني، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، الرياض.

السلطان، فهد بن سلطان (٢٠٠٩م) اتجاهات الشباب الجامعي نحو العمل التطوعي، دراسة تطبيقية على جامعة الملك سعود، مجلة رسالة الخليج العربي، العدد (١١٢)، الرياض.

الشناوي، أحمد محمد (٢٠١٠م) مستوى ثقافة العمل التطوعي لدى الطلاب (دراسة ميدانية) مجلة كلية التربية بالإسماعيلية، العدد ١٨، مصر نوع المحتوى: بحوث ومقالات.

الشهري، عبد الله عجلان محمد. جاد، محمد لطفي محمد. شوق، محمود أحمد (٢٠١٧م) إسهام الإدارة المدرسية في تشجيع طلابها نحو العمل التطوعي من وجهة نظر معلمي مدارس المرحلة الثانوية الحكومية بمدينة جدة. الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة. ع ١٨٥ ص: ١٥٣ - ١٧٤.

- الشهراني، عبد الله بن فلاح (٢٠١٧م) دور الجامعة في تعزيز المسؤولية الاجتماعية وثقافة العمل مجلة كلية التربية (جامعة بنها)، مصر مج ٢٨، ع ١١٠ ص: ١ - ٥٢.
- الشهراني، معلوي بن عبد الله (٢٠٠٦م) العمل التطوعي وعلاقته بأمن المجتمع دراسة مطبقة على العاملين في مجال العمل التطوعي في المؤسسات الخيرية بمدينة الدخيل، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الدراسات العليا، جامعة الأمير نايف للعلوم الأمنية.
- العاني، وجيهة ثابت، لاشين، محمد عبد الحميد، الحاييس، عبد الوهاب، الفهدي، راشد، الحضرمي، أحمد بن سعيد (٢٠١٤م) واقع مشاركة طلبة جامعة السلطان قابوس في العمل التطوعي، مجلة دراسات في الخدمة الاجتماعية والعلوم الإنسانية. مصر.
- عبد الحميد، أسماء وعبد الفتاح نصر (٢٠١٧م) تصور مقترح لتنمية ثقافة العمل التطوعي في مصر في ضوء بعض الاتجاهات العالمية المعاصرة ع ٨٦.
- العبيد، إبراهيم بن عبد الله (٢٠١٣م) واقع العمل التطوعي ومعوقاته وأساليب تنميته واتجاهات الطلاب نحوه بجامعة القصيم بالملكة العربية السعودية، مجلة العلوم العربية والإنسانية - جامعة القصيم- السعودية، مج ٦، ع ٢، ص، ٩٨٧ - ١٠٧٦.
- العكرش، الجوهرة (٢٠٠٨م) معوقات العمل التطوعي بالمجتمع السعودي، دراسة لبعض نظم ومعوقات العمل التطوعي الاجتماعي (دراسة وصفية بمدينة الرياض)، رسالة ماجستير غير منشورة، قسم الدراسات الاجتماعية، كلية الآداب، جامعة الملك سعود، الرياض.
- العنزي، ماضي (٢٠٠٦م) أثر بعض المتغيرات الاجتماعية والاقتصادية على مشاركة المرأة السعودية في الأعمال التطوعية، رسالة ماجستير غير منشورة، قسم الدراسات الاجتماعية، كلية الآداب، جامعة الملك سعود، الرياض.
- غسان، عيادة أحمد (٢٠١٦م) درجة إسهام منهاج التربية الإسلامية في تعزيز قيم العمل التطوعي لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في محافظة إربد من وجهة نظر المعلمين، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة آل البيت.
- القعيد، إبراهيم (١٤١٧هـ) وسائل استقطاب المتطوعين والاستفادة من جهودهم، بحث مقدم إلى المؤتمر العلمي للخدمات التطوعية في المملكة العربية السعودية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.
- محروس، جيهان علي. وعبد العال صباح يوسف (٢٠١٦م) دور كليات التربية في تنمية العمل التطوعي لدى الطالبات وأثره في تطوير بعض المهارات الحياتية، جامعة سلمان بن عبد العزيز نموذجاً، دراسات عربية في التربية وعلم النفس، عدد ٧٧، المملكة العربية السعودية.
- ميشيل، دينكن (١٩٨٦م) معجم علم الاجتماع، ترجمة: إحسان محمد الحسن، بيروت: دار الطليعة للنشر والتوزيع.
- مركز التميز للمنظمات غير الحكومية (٢٠٠٢م) علاقة المنظمات غير الحكومية بالمجتمع، أبحاث ودراسات، مركز التميز للمنظمات غير الحكومية، ع (٢).

الشبكة العربية للمنظمات الأهلية (٢٠٠٥م) التطوع والمتطوعون في العالم العربي. ياسين، أيمن (٢٠٠٢م) الشباب والعمل الاجتماعي التطوعي، مركز التميز للمنظمات غير الحكومية، القاهرة. يعقوب، أحمد والسلمي، عبد الله (٢٠٠٥م) إدارة العمل التطوعي، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، عمادة البحث العلمي، الرياض.

المراجع الأجنبية

References

- Bacter, C.; Marc, C. *Bulletin (2016) Students Involvement in Social Volunteering. Transilvania University of Brasov. Series VII: Social Sciences. Law.* 2016, Vol. 9 Issue 1, p81-88. 8p.
- Edwin, B and Naomi. E (2007) "Volunteering for charity: Pride, respect. and the commitment of volunteers" *Journal of Applied Psychology*, Vol 92(3)
- Eric, S & Jane, P. (2012). **Health benefits of volunteering in the Wisconsin longitudinal study.** *Journal of Health and social behavior*, 48, 4 (450-464).
- Jerf W. K. Yeung, Zhuoni Zhang and Tae Yeun Kim (2017). **Volunteering and health benefits in general adults: cumulative effects and forms.** *BMC Public Health*. 18:8
- Khasanzyanova, A. (2017) **How volunteering helps students to develop soft skills.** *Int Rev Educ* (2017) 63:363–379 DOI 10.1007/s11159-017-9645-2
- Ling, Wai; Chui, Wing. (2016) **Students' Willingness for Future Volunteering in Hong Kong.** *Voluntas: International Journal of Voluntary & Nonprofit Organizations*. Oct2016, Vol. 27 Issue 5, p2311-2329. 19p. DOI: 10.1007/s11266-016-9700-9.
- Paull, Megan; Scott, Rowena; MacCallum, Judith; Walker, Gabrielle; Omari, Maryam; Susan Young; Haski-Leventhal, Debbie; Holmes, Kirsten (2015). **University Student Volunteering: What's in a name?** *Third Sector Review*. Nov2015, Vol. 21 Issue 2, p49-74. 26p.

مجالات العمل التطوعي وأبعاده التربوية في رؤية المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠:
دراسة تحليلية

عبد الله بن سعود بن سليمان المطوع

أستاذ مشارك

كلية التربية بشقراء - جامعة شقراء

المملكة العربية السعودية

(قدم للنشر بتاريخ ٢٤/٧/١٤٤٠هـ، وقبل للنشر بتاريخ ١٧/٩/١٤٤٠هـ)

مجالات العمل التطوعي وأبعاده التربوية في رؤية المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠: دراسة تحليلية

عبد الله بن سعود بن سليمان المطوع

أستاذ مشارك

كلية التربية بشقراء - جامعة شقراء

المملكة العربية السعودية

ملخص الدراسة

هدفت الدراسة إلى معرفة مجالات التطوع وأبعاده التربوية في رؤية المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠. واستخدمت المنهج الوصفي التحليلي (تحليل المحتوى). وأظهرت نتائج الدراسة ما يلي: جاء ترتيب المجالات الثلاثة الأولى على التوالي (التعليمي والثقافي) (الاقتصادي وريادة الأعمال) (الاجتماعي والأسري) وهذا يظهر عناية الرؤية بركائز التنمية المجتمعية وبالعمل التطوعي ومجالاته وأبعاده التربوية. كما أظهرت النتائج ارتفاع تكرار تعزيز الهوية الإسلامية والقيمية، وكذلك عناية الرؤية بالمنهج الإسلامي، وتنمية وسلامة المجتمع، والتمكين المعلوماتي والعناية بالتعليم والثقافة ومنها ثقافة العمل التطوعي، والعناية بزيادة فرص العمل؛ مما يعكس العناية بالتنمية الاقتصادية والعلمية والتقنية مع تعزيز الأصالة والانتماء الوطني.

أظهرت نتائج الدراسة أن ترتيب الأبعاد التربوية للعمل التطوعي يعكس تحدياً يواجه المؤسسات الرسمية المعنية بذلك البعد أو المجال وضرورة العمل لإيجاد آليات تخطيطية وتقنية وبشرية تعمل على تفعيل تلك الأبعاد في ضوء المتغيرات ومواجهة التحديات لمواكبة التنمية. ومن أبرز توصيات الدراسة - ضرورة تبني مكاتب ومراكز تحقيق الرؤية في الجهات الحكومية والأهلية المعنية بالتوعية بالرؤية وما تضمنته من أهداف ومجالات للعمل التطوعي وإعداد أدلة إجرائية لممارسة العمل التطوعي. وأن تقوم مؤسسات التعليم كالمدارس والمعاهد والجامعات على وجه الخصوص بتبني خططا طموحة للعمل التطوعي تستهدف الطلبة للإفادة من طاقاتهم وتطبيع العمل التطوعي في نفوسهم.

الكلمات المفتاحية: الأبعاد التربوية، رؤية المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠، العمل التطوعي، مجالات العمل التطوعي.

The fields of volunteer work and its educational dimensions in the vision of the Kingdom of Saudi Arabia 2030

Abdullah Saud Almotawa

Associate Professor
College of Education - Shaqra University
Kingdom of Saudi Arabia

Abstract

The aim of the study was to identify the fields of volunteering and its educational dimensions in the vision of Saudi Arabia 2030. The analytical descriptive approach was used (content analysis). The results of the study showed the following: The ranking of the first three fields respectively (educational and cultural) (economic and entrepreneurship) (social and family) and this shows the interest of the vision of the pillars of community development and volunteer work and its areas and educational dimensions. The results also show the high frequency of strengthening Islamic identity and values, as well as the interest of the vision in the Islamic approach, the development and safety of society, information empowerment and interest in education and culture, including the culture of volunteer work and the interest in increasing employment opportunities. The results of the study showed that the arrangement of the educational dimensions of volunteer work reflects a challenge facing the official institutions concerned with this dimension or field and the necessity of working to find planning, technical and human mechanisms that activate these dimensions in the light of the changes and meet the challenges to keep pace with development. The most important recommendations of the study include the following. First, it is necessary to adopt the offices and centers to achieve the vision in the governmental and public bodies concerned with awareness of the vision and the included goals and areas of volunteer work and the preparation of procedural manuals for the exercise of volunteer work. Second, the educational institutions such as schools, institutes and universities in particular are recommended to adopt ambitious plans for volunteer work aimed at students to take advantage of their energies and normalize volunteer work in them.

Keywords: Educational Dimensions, Vision of Saudi Arabia 2030, Volunteer Work, Volunteer Work Areas.

مقدمة

الإسلام هو دين الله الخالد، ومن أسرار هذا الدين العظيمة، أن كل ما صدر عن الإنسان بقصد وإخلاص، ونية لله تعالى، فهو عبادة لربه تعالى، وما من عمل شرعه الله تعالى، إلا وله تطوع من جنسه، فكل ما شرعه الله وأوجبه من الصلاة والزكاة والصوم والحج له تطوع من جنسه، يدل على هذا ما رواه طلحة بن عبيد الله، أن أعرابياً جاء إلى رسول الله - صلى الله عليه وسلم - تائر الرأس، فقال: يا رسول الله أخبرني ماذا فرض الله علي من الصلاة؟ فقال: «الصلوات الخمس إلا أن تطوع شيئاً» فقال: أخبرني ما فرض الله علي من الصيام؟ فقال: «شهر رمضان إلا أن تطوع شيئاً»، فقال: أخبرني بما فرض الله علي من الزكاة؟ فقال: فأخبره رسول الله - صلى الله عليه وسلم - شرائع الإسلام، قال: والذي أكرمك، لا أتطوع شيئاً، ولا أنقص مما فرض الله علي شيئاً، فقال رسول الله - صلى الله عليه وسلم - «أفلح إن صدق، أو دخل الجنة إن صدق» (البخاري، ١٤٢٤، الحديث رقم ١٨٩١: ٣٣٠). ومن ذلك أيضاً قول الله تعالى: {فَمَنْ تَطَوَّعَ خَيْرًا فَهُوَ خَيْرٌ لَهُ} [البقرة: ١٨٤] وقد ذكر الطبري قوله "وَالصَّوَابُ مِنَ الْقَوْلِ فِي ذَلِكَ عِنْدَنَا أَنَّ اللَّهَ - تَعَالَى ذِكْرُهُ - عَمَّ ... فَلَمْ يُخَصَّصْ بَعْضُ مَعَانِي الْخَيْرِ دُونَ بَعْضٍ". (الطبري، ٢٠٠١، ج ٣: ١٨٥).

والعمل التطوعي بمعناه الاجتماعي والخيري، هو أيضاً باب واسع من أبواب الخير، والعبادة والبر، وهو يقوم على الإحسان الذي هو: كمال الأداء وإتقانه، لأن أساسه كمال خشية الله، والرغبة فيما عنده، ومن دعوة الإسلام للعمل التطوعي كتفاعل اجتماعي يعكس الترابط واللحمة المجتمعية، قوله صلى الله عليه وسلم فيما رواه البخاري في صحيحه من حديث عبد الله بن عمر - رضي الله عنهما - أخبره: أن رسول الله - صلى الله عليه وسلم - قال: «المسلم أخو المسلم لا يظلمه ولا يسلّمه، ومن كان في حاجة أخيه كان الله في حاجته، ومن فرج عن مسلم كربة، فرج الله عنه كربة من كربات يوم القيامة، ومن ستر مسلماً ستره الله يوم القيامة» (البخاري، ١٤٢٤، الحديث رقم ٢٤٤٢: ٤٢٨). ولا تنفك حياة المسلم عن المعاني السامية من البذل والإيثار والبر والإحسان الذي ينبغي أن يتعدى نفعه للمسلمين خاصة بل وللإنسانية عامة، ولا يعذر من كان قادراً على بذل منفعة للمسلمين عن بذلها، يقول ابن تيمية رحمه الله "إِذَا كَانَ لِلْمُسْلِمِينَ بِهِ مَنَفْعَةٌ وَهُوَ قَادِرٌ عَلَيْهَا لَمْ يَنْبَغْ لَهُ أَنْ يَتْرَكَ ذَلِكَ لِغَيْرِ مَصْلَحَةٍ رَاجِحَةٍ عَلَى الْمُسْلِمِينَ؛ بَلْ كَوْنُهُ مُقَدِّمًا فِي الْجِهَادِ الَّذِي يُحِبُّهُ اللَّهُ وَرَسُولُهُ أَفْضَلُ مِنْ التَّطَوُّعِ بِالْعِبَادَةِ كَصَلَاةِ التَّطَوُّعِ وَالْحَجِّ التَّطَوُّعِ وَالصِّيَامِ التَّطَوُّعِ. وَاللَّهُ أَعْلَمُ" (ابن تيمية، ٢٨، ١٩٩٥: ٢٦).

فالتكافل والتعاون والتراحم والتناصح والبذل والإنفاق ومساعدة المحتاجين والمعوذين والصدقة بجوانبها المختلفة وبذل المعروف وكل أعمال البر هي في الإسلام أبواب مشرعة للعمل التطوعي لإشاعة النفع والخير ونشر المعروف الذي أكدته وحضت عليه وحظيت به تعاليم الإسلام (أفضل، ٢٠٠٧: ٧١ - ٨١).

ويمثل العمل التطوعي أرقى ملامح المسؤولية بتعدد مستوياتها التي تمتد من الأركان والفروض والواجب إلى المستحبات هذا من جهة، ومن جهة أخرى إلى تعدد أنواعها المتمثلة في: المسؤولية الدينية، والأخلاقية، والاجتماعية، ولا ينفك العمل التطوعي عن كل تلك المستويات والأنواع؛ لأن كل عمل يقوم به الإنسان مرده في

الأصل للتكليف والمسؤولية، التي أصلها وشرطها الأساس هو الالتزام والإلزام، وتقوم المسؤولية على هذين الشرطين فهي: التزام المرء وإلزام نفسه الوفاء بأوامر الله.(السعدي، ٢٠٠٢: ٣٦). وهذان الشرطان يدفعان الإنسان العاقل المكلف المسلم للعمل التطوعي بما يتحمله نتيجة التزاماته وقراراته واختياراته العملية من الناحية الإيجابية والسلبية أمام الله - تعالى - في الدرجة الأولى وأمام ضميره في الدرجة الثانية وأمام المجتمع في الدرجة الثالثة (يالج، ١٤٢٤: ٢٥٢).

وبالمنظار التنموي فإن العمل التطوعي يعد رافدا من روافد التنمية والنهوض بالمجتمع، بما يتضمنه من مبادرات وعمل وتفاعل اجتماعي فاعل، سواء على المستوى الفردي أو المؤسسي، وتتكامل أدوار تلك المؤسسات التطوعية مع ما تقدمه الحكومات والمؤسسات الرسمية لتحقيق التنمية والرفي للمجتمع المسلم بوجه خاص، وللمجتمع الإنساني بوجه عام .

ولأجل ذلك فإنه لا يمكن أن تغفل عمليات التخطيط التنموية للدول والمؤسسات عن العمل التطوعي كرافد من روافد التنمية. ومن منطلق توجيهات الإسلام وما يحض به العمل التطوعي من مكانة دينية واجتماعية وتنموية تسهم في رقي المجتمعات ونهضتها الحضارية والتنموية، فقد جاءت رؤية المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠ لتبني ذلك التوجيه الإسلامي والإفادة من ذلك الدور الاجتماعي والتنموي للعمل التطوعي، فكان مما أكدت عليه تلك الرؤية المباركة:

أولاً- أن تقوم الحياة وفق مبادئ الإسلام "يمثل الإسلام ومبادئه منهج حياة لنا، وهو مرجعنا في أنظمتنا وأعمالنا وقراراتنا وتوجهاتنا، ولقد أعزنا الله بالإسلام وبخدمة دينه وتأسيسا بهدي الإسلام في العمل والبحث على إتقانه...ستكون نقطة انطلاقنا نحو تحقيق هذه الرؤية هي العمل بتلك المبادئ"(مجلس الشؤون الاقتصادية والتنمية، ٢٠١٦: ١٦).

ثانيا- ما عولت به الرؤية على المجتمع المدني ومؤسساته من ناحية دورهم ومسؤوليتهم كشركاء في التنمية الشاملة بالمفهوم الواسع للدور والشراكة والمسؤولية وبما يتضمن الارتقاء بالعمل التطوعي وتفعيله.

ثالثاً- ما تضمنته رؤية المملكة العربية السعودية من عناية بالغة بالعمل التطوعي سواء على مستوى المؤسسات الوقفية والتطوعية والخيرية وغير الربحية، أو على مستوى الأفراد من ذوي القدرات والمواهب والأفكار والمبادرات.

رابعاً- تجلية المجالات التي يمكن أن يسهم من خلالها العمل التطوعي بدلالاته ومعانيه المختلفة والواسعة أمام المجتمع ومؤسساته للعمل في ضوءها بما يحقق مقاصد الرؤية التنموية.

فكانت كل تلك التأكيدات تتطلب وتلقي بظلالها على عاتق المؤسسات التعليمية، وعلى العاملين بها لتحمل المسؤولية، تجاه بلورة هذا العناية من الرؤية بالعمل التطوعي، ونشر ثقافته وتجليته، وبسط مجالاته وأبعاده التربوية أمام المجتمع بكافة أفراد ومؤسساته، فجاءت الحاجة لهذه الدراسة لإبراز مجالات العمل التطوعي وأبعاده التربوية في ضوء رؤية المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠.

مشكلة الدراسة

تتدرج الخطط التنموية الطموحة ضمن أولويات الدول، ويندرج العمل التطوعي ضمن أولويات وركائز تلك الخطط التنموية الطموحة، للدول والمؤسسات، لما يحققه العمل التطوعي من دور آمن ومضمون في الرقي والنهوض التنموي والحضاري، حيث يعتمد على طاقة أفراد المجتمع غير الربحية في تنمية المجتمع ذاته.

ومن هذا المنطلق جعلت رؤية المملكة العربية السعودية العمل التطوعي من أولوياتها، فأكدت على مكانته وأهميته وضرورة تنميته. فكان من الركائز التي نصت عليها الرؤية ويمكن أن تكون مؤشراً لمكانة العمل التطوعي وإفساح المجال له والتأكيد عليه.

أولاً- أنها ربطت العمل التطوعي كقيمة معنوية واعتبارية للمكانة التي تحتلها المملكة العربية السعودية في العالم الإسلام: "فمكانتنا في العالم الإسلامي ستمكنا من أداء دورنا الريادي كعمق وسند لأمتينا العربية والإسلامية" (مجلس الشؤون الاقتصادية والتنمية، ٢٠١٦: ١٣).

ثانياً- أنها ربطت بين العمل التطوعي وشرف خدمة بيوت الرحمن من جهة وعلى قاصديها من جهة أخرى، وأن هذه الخدمة تعكس القيم ومكارم الأخلاق من جهة ثالثة، "وقد شرفنا الله بخدمة الحرمين الشريفين وحجاج بيت الله الحرام والمعتمرين والزوار... ونؤمن بأن علينا أن نضاعف جهودنا لنبقى رمزاً لكرم الضيافة وحسن الوفادة" (مجلس الشؤون الاقتصادية والتنمية، ٢٠١٦: ١٦ - ١٧).

ثالثاً- أنها ربطت العمل التطوعي بالمسؤولية وأنواعها الدينية والاجتماعية والأخلاقية؛ وذلك لإدراكها أن هذه المسؤولية تشمل جميع الأفراد المكلفين من جهة، وأنها تشمل جميع مناحي ومجالات حياتهم من جهة أخرى فجاءت بعبارة "أن على كل منا مسؤولياته التي تحض عليها مبادئنا الإسلامية وقيمنا العربية وتقاليدينا الوطنية في مساعدة المحتاج ومعاونة الجار وإكرام الضيف واحترام الزائرين وتقدير الوافدين واحترام حقوق الإنسان" (مجلس الشؤون الاقتصادية والتنمية، ٢٠١٦: ٦٨).

رابعاً- جعلت من العمل التطوعي استمراراً للدور الخيري المحلي والإقليمي المستمر والمؤثر، للمملكة العربية السعودية الذي تعمل على جعله مستمراً ومثمراً من جهة ودليلاً على رسوخ قيم البذل والعطاء وحقوق المسلم على المسلم من جهة ثانية "إن لنا دوراً مؤثراً وإسهاماً كبيراً في العمل الخيري محلياً وإقليمياً وعالمياً. وفي ذلك أكبر دليل على أن قيم العطاء والتراحم والتعاون والتعاطف راسخة الجذور فينا" (مجلس الشؤون الاقتصادية والتنمية، ٢٠١٦: ٦٩).

خامساً - أولت الرؤية عناية كبيرة بالعمل التطوعي كرافد تنموي واجتماعي يعد دوراً فاعلاً في خفض نسبة البطالة من (١١,٦٪) إلى (٧٪) من جهة، ويعمل على رفع مساهمة القطاع غير الربحي في إجمالي الناتج المحلي من أقل من (١٪) إلى (٥٪). من جهة ثانية، ويحرك القوى البشرية في العمل والإنتاج من جهة ثالثة، ثم أفادت الرؤية من العمل التطوعي ذاته كرافد من روافد الموارد البشرية ليصل بعدد المتطوعين إلى مليون متطوع في القطاع غير الربحي سنوياً مقابل (١١) ألف الآن (مجلس الشؤون الاقتصادية والتنمية، ٢٠١٦: ٧١).

وفي ظل هذه العناية من الرؤية ٢٠٣٠ بالعمل التطوعي وتنميته، وانطلاقاً من أهمية العمل التطوعي ومكانته، واستناداً لما تضمنه محتوى الرؤية من تلك المجالات والأبعاد، فقد ظهر لدى الباحث إشكال يتمثل في: هل هناك إدراك ووضوح لمجالات العمل التطوعي وأبعاده التربوية التي تضمنتها الرؤية من قبل أفراد ومؤسسات المجتمع؟ فولد هذا الإشكال الحاجة لضرورة إبراز وتبيان ما تضمنته رؤية المملكة العربية السعودية من مجالات العمل التطوعي وأبعاده التربوية، أمام أفراد المجتمع ومؤسساته لمعرفة تلك المجالات والأبعاد التربوية والوعي بها والعمل في ضوءها، لتتم ممارسة العمل التطوعي والإسهام به في تحقيق الرؤية وما تضمنته من تطلع للنهضة والتقدم التنموي والاقتصادي والقيمي والحضاري للمملكة العربية السعودية. والإجابة على هذا الإشكال ضرورية وملحة، وقد فرضت الحاجة لإجراء هذه الدراسة لبحث مجالات العمل التطوعي وأبعاده التربوية التي أتاحتها الرؤية، من خلال محاورها وأهدافها، أمام أفراد المجتمع ومؤسساته المختلفة. وقد تبنى الباحث إجراء هذه الدراسة بحكم عنايته بمجال العمل التطوعي من جهة وبحكم مجال عمله في عمادة خدمة المجتمع بجامعة شقراء من جهة أخرى، وقد تم تحديد مشكلة الدراسة وصياغتها في السؤال الرئيس التالي: ما مجالات العمل التطوعي وأبعاده التربوية في رؤية المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠؟ ويمكن تحليل هذا السؤال إلى الأسئلة الفرعية التالية:

- ١- ما الأبعاد التربوية للعمل التطوعي في المجال الديني في رؤية المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠
- ٢- ما الأبعاد التربوية للعمل التطوعي في المجال الاجتماعي والأسري في رؤية المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠
- ٣- ما الأبعاد التربوية للعمل التطوعي في المجال الوطني والحضاري في رؤية المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠
- ٤- ما الأبعاد التربوية للعمل التطوعي في المجال الصحي والبيئي في رؤية المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠
- ٥- ما الأبعاد التربوية للعمل التطوعي في المجال التعليمي والثقافي في رؤية المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠
- ٦- ما الأبعاد التربوية للعمل التطوعي في المجال الاقتصادي وريادة الأعمال في رؤية المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠
- ٧- ما المجالات الأكثر ترتيباً بين مجالات الأبعاد التربوية للعمل التطوعي في رؤية المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠

أهداف الدراسة

تنبثق أهداف الدراسة من الهدف الرئيس التالي:

معرفة وإبراز مجالات العمل التطوعي وأبعاده التربوية في رؤية المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠. وينبثق من هذا الهدف الأهداف التفصيلية الفرعية التالية:

- ١- تجلية وإبراز الأبعاد التربوية للعمل التطوعي في المجال الديني في رؤية المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠.
- ٢- كشف وإبراز الأبعاد التربوية للعمل التطوعي في المجال الاجتماعي والأسري في رؤية المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠.

- ٣- بيان وإبراز الأبعاد التربوية للعمل التطوعي في المجال الوطني والحضاري في رؤية المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠.
- ٤- تجلية وإبراز الأبعاد التربوية للعمل التطوعي في المجال التعليمي والثقافي في رؤية المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠.
- ٥- إيضاح وإبراز الأبعاد التربوية للعمل التطوعي في المجال الصحي والبيئي في رؤية المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠.
- ٦- إيضاح وإبراز الأبعاد التربوية للعمل التطوعي في المجال الاقتصادي وريادة الأعمال في رؤية المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠.
- ٧- تجلية وإبراز المجالات الأكثر ترتيباً بين مجالات العمل التطوعي في رؤية المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠.

أهمية الدراسة

يمكن أن تظهر أهمية هذه الدراسة من خلال النقاط التالية:

- ١- بسط هذه الدراسة لمجالات العمل التطوعي وأبعاده التربوية أمام أفراد المجتمع ومؤسساته للإسهام في توجيه الممارسات وفق القواعد التنظيمية والعلمية.
- ٢- تسهم هذه الدراسة في إلقاء الضوء بطريقة علمية على جانب مهم من جوانب التنمية الاجتماعية والحضارية وهو العمل التطوعي.
- ٣- تسهم الدراسة في إبراز دور البحث العلمي وتسخيره لخدمة القضايا المجتمعية المهمة وإسهامه في خدمة المجتمع والعمل التطوعي وإبراز أهميته في تنمية المجتمع.
- ٤- تسهم هذه الدراسة في دعم وإبراز دور الجامعة كمؤسسة اجتماعية غير ربحية في خدمة المجتمع سواء على مستوى الأفراد، أو على مستوى المؤسسات الرسمية للقيام بواجبها في المشاركة في خطط التنمية والسعي لتحقيقها وإنجاحها.
- ٥- أن هذه الدراسة تسهم في تقريب الرؤية ومضامينها لأفراد المجتمع ومناقشتها علمياً لتسهيل الممارسة الإجرائية والتطبيقية لأفراد المجتمع والإسهام في تحقيقها.
- ٦- أن هذه الدراسة - من خلال الطرق العلمية - تساعد في توعية أفراد المجتمع ومؤسساته بالخطط والبرامج الوطنية ليسهموا في تحقيقها والعمل في ضوءها.
- ٧- تأصيل ونشر ثقافة العمل التطوعي بوصفه جانباً حضارياً للتربية الإسلامية والمجتمع المسلم.

حدود الدراسة

الحدود الموضوعية: تقتصر الحدود الموضوعية للدراسة الحالية على موضوع مجالات العمل التطوعي وأبعاده التربوية في رؤية المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠، وهي مجالات العمل التطوعي التالية: أولاً - المجال الديني، ثانياً

- المجال الاجتماعي والأسري، ثالثاً - المجال الوطني والحضاري، رابعاً - المجال التعليمي والثقافي، خامساً - المجال الصحي والبيئي، سادساً - المجال الاقتصادي وريادة الأعمال. ويندرج تحت كل مجال من المجالات السابقة مجموعة من الأبعاد التربوية ويحددها الباحث وفق استمارة التحليل لكل مجال من تلك المجالات.

الحدود المكانية: هذه الدراسة تقتصر على دراسة العمل التطوعي في ضوء كتاب رؤية المملكة العربية السعودية.

الحدود الزمانية: تقتصر حدود الدراسة الزمانية على رؤية المملكة العربية السعودية والمعتمدة في العام ٢٠١٦/١٤٣٧. وقت تاريخ إجراء هذه الدراسة في ٢٠/٨/١٤٤٠هـ.

مصطلحات الدراسة

التطوع: وهو في اللغة: تكلف الطاعة، وعرفا: التبرع بما لا يلزم كالنفل. والتطوع اسم لما شرع زيادة على الفرض والواجب. (المنائي، ١٤١٠: ٩٩). وَقَالَ ابْنُ الْأَثِير: أَصْلُ الْمُطَوِّعِ الْمُتَطَوِّعُ فَأُدْغِمَتِ التَّاءُ فِي الطَّاءِ وَهُوَ الَّذِي يَفْعَلُ الشَّيْءَ تَبَرُّعًا مِنْ نَفْسِهِ، هُوَ تَفَعَّلَ مِنَ الطَّاعَةِ. (ابن منظور، ١٤١٤، ج٨: ٢٤٣). ويمكن تعريف العمل التطوعي في اللغة بأنه: كل فعل أو قول نافع مقصده حسن يقوم به الفرد أو المؤسسة تبرعا من نفسه.

والتطوع في الاصطلاح: هو التضحية بالوقت أو المال دون انتظار عائد مادي يوازي الجهد المبذول (التوحيدي ٢٠١٣: ٤٦) ويعرف أيضا بأنه النشاط المقصود غير مدفوع الأجر الذي يتم ضمن إطار مؤسسي، بهدف خدمة فرد واحد، أو مجموعة من الأفراد، أو المجتمع بشكل عام، ولا يجني القائم به (المتطوع) أي عائد مادي على مشاركته فيه أو القيام (Gottlieb، ٢٠٠٢: ٥).

ويعرف العمل التطوعي أيضا: بأنه ذلك الجهد الرامي إلى التفاعل والاندماج مع قضايا المجتمع من أجل المساعدة في تحقيق ما يصبو إليه في المجالات الإنسانية، والاجتماعية، والصحية، وبغرض خلق مجتمع متكافل متضامن متماسك ومتربط، وصولا إلى تحقيق التنمية الشاملة للإنسان والمجتمع. (عسكر وآخرون ٢٠١٧: ١٥٧). وهو أيضا: تقديم يد العون إلى فرد أو مجموعة أفراد هم بحاجة إليه دون أي مقابل، سواء أكان مادياً أو معنوياً، والغرض منه ابتغاء مرضاة الله تعالى (زينو، ٢٠٠٧: ١٤). ويميل الباحث إلى تعريف عسكر السابق بوصفه الأقرب لموضوع الدراسة الحالية.

ويمكن تعريف العمل التطوعي إجرائياً: بأنه كل عمل جاءت رؤية المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠ ببيانه وتشجيعه يهدف للتفاعل والتكافل والارتقاء والتنمية، يقدم للمجتمع من خلال عمل مجموعة الأفراد أو المؤسسات وفي مختلف وشتى المجالات التنموية غير الربحية دون أخذ مقابل على ذلك، وقد يظهر أن التعريف لم يشر إلى العمل التطوعي الفردي حيث الرؤية لا تشجع على العمل التطوعي الفردي بل ترمي إلى العمل الجماعي والمؤسسي.

المجالات: هي في اللغة جمع مجال والمجال هو موضع الجولان، وهو التردد في المكان. (المنائي، ١٤١٠: ٢٩٧): وهو الحقل أو الميدان أو النطاق.

وتعرف المجالات اصطلاحاً بأنها: الميادين أو النطاقات التي تتضمن مجموعة من السياقات التخصصية المتميزة التي يمارس في إطارها العمل التطوعي وتظهر جدواه، وهذه النطاقات ليست منفصلة تماماً بل تسمح بالتكامل مع غيرها. (ماكنتوش، ٢٠٠٦: ١٧٢).

ويمكن تعريف المجالات إجرائياً بأنها: نطاقات وميادين العمل التطوعي الأكثر شمولية مع المحافظة على الطابع التخصصي الذي تتميز به، وهذه النطاقات متكاملة ومتفاعلة بحيث تتكامل مع غيرها لتشمل جوانب العمل التطوعي المختلفة التي يسهم من خلالها في جوانب التنمية وما تضمنته رؤية المملكة العربية السعودية.

البعد: في اللغة: هو أقصر الخطوط الواصلة بين الشئين (الكفوي، ١٩٩٨: ٢٤٩)، وهو كما في المعجم الوسيط: اتساع المدى (مجمع اللغة العربية، ١٣٩٣: ٦٣) ويرى الباحث أن هذه الدلالة اللغوية للبعد تشير إلى المدى الواسع الذي تتحرك فيه العملية التربوية للعمل التطوعي في حدود المجال الذي يحكمها والذي تنتمي إليه.

ويمكن تعريف الأبعاد التربوية من الناحية الإجرائية بأنها: الخطوط المتصلة والمتكاملة التي يسير فيها العمل التطوعي داخل المجال الواحد الذي يتضمنها ويحددها وهي أدق تفصيلاً وتخصصاً وقد تختلف من حيث العدد تبعاً للمجال الذي بحسب الاتساع والتخصص مدى المجال الذي تنتمي إليه.

الرؤية: ذكر صاحب التوقيف على مهمات التعاريف الرؤية: إدراك المرئي، وذلك أضرب بحسب قوى النفس، الأول بالحاسة ونحوها، الثاني: بالوهم والتخيل، الثالث: بالفكر، الرابع: بالعقل (المنائي، ١٤١٠: ١٨٣) وفي لسان العرب، الرؤية النظر بالعين والقلب. (ابن منظور، ١٤١٤، ج ١٤: ٢٩١).

والرؤية في الاصطلاح: تطلع يرمي مشاهدة الأشياء وإدراكها بالبصر والنظر والحس والقلب وتعني في اصطلاح التخطيط الاستراتيجي: الوصف الدقيق لما تريد (المؤسسة) أن تكون عليه في المستقبل وهي تصاغ كأحلام وطموحات للمؤسسة لأنها لا تتمكن من تحقيقها في الوقت الحالي وفي ظل إمكانياتها الحالية، وإنما تتطلع المؤسسة للوصول إليها بعد مرور فترة زمنية طويلة ومن الضروري شرح وتفسير الغاية والهدف من رؤية المؤسسة للعاملين والمشاركين والمستفيدين بأسلوب مقنع، لمساعدة الأفراد على الاستعداد لتطبيق أبعاد الرؤية بالطريقة الصحيحة؛ لذلك فإن الرؤية تعتبر صورة إرشادية لمستقبل ناجح. وإنها بمثابة صورة مستقبلية لما يطمح الوصول إليه في المستقبل. (مؤسسة الملك خالد الخيرية، ٢٠١٠: ٤١).

والرؤية من الناحية الإجرائية تعني: التطلع المستقبلي الطموح الذي يستثمر قدرات المملكة العربية السعودية ويقوم على ثلاثة محاور: هي مجتمع حيوي، واقتصاد مزدهر، ووطن طموح التي وافق عليها مجلس الوزراء في المملكة العربية السعودية في العام ١٤٣٧/٢٠١٦ والمسماة برؤية المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠.

الدراسات السابقة والإطار النظري

أولاً - الدراسات السابقة والنماذج

من خلال القراءات التي قام بها الباحث والاطلاع والاستقصاء حول موضوع الدراسة استطاع الباحث الوصول إلى العديد من الدراسات التي تناولت العمل التطوعي ومجالاته، ولكن الباحث لم يستطع الوصول إلى دراسات تناولت مجالات العمل التطوعي وأبعاده في رؤية المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠، وقد تعامل الباحث مع الدراسات السابقة استناداً إلى مدى ارتباطها بموضوع الدراسة، وكذلك استناداً إلى منهجها، واستناداً إلى نتائجها، مع الأخذ في الاعتبار حداثة الدراسة، وفي ضوء ذلك يعرض الباحث فيما يلي بياناً لأهم تلك الدراسات:

أ - الدراسات العربية

دراسة الكندري (٢٠١٦) هدفت الدراسة إلى معرفة مدى إلمام طلبة كلية التربية الأساسية بثقافة العمل التطوعي ومجالات مشاركتهم فيه والمعوقات التي تعترضهم، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، وأظهرت نتائج الدراسة: كبر درجة إلمام الطلبة بثقافة العمل التطوعي، وكانت الفروق لصالح الأنثى من ناحية المشاركة، وعدم وجود فروق بالنسبة لمتغير المعوقات، وقد كان من أبرز المشاركات التطوعية، تنظيف البيئة، وخدمة ذوي الاحتياجات الخاصة، زيادة المساحات الخضراء والتشجير، وإفطار الصائمين، وتوزيع الوجبات الغذائية على المحتاجين، خدمات المرضى. وشددت الدراسة على تشجيع الشباب عامة والطلبة على وجه الخصوص بالانضمام إلى العمل التطوعي وتخصيص متطلبات لخدمة المجتمع الكويتي من خلال إنشاء مركز العمل التطوعي بالكلية، والتعريف بالعمل التطوعي وأهميته للفرد والمجتمع ومجالاته وآلية تفعيله.

دراسة رفيذة (٢٠١٦) هدفت الدراسة إلى معرفة طبيعة العمل التطوعي ودوره في التنمية ونوع ومجالات الخدمات التطوعية وممارسات الجمعيات الأهلية له، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي بأسلوبه المسحي، وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية: أن العديد من الأنشطة التطوعية تتنوع بتنوع وتعدد المجالات التطوعية وذلك من خلال سعيها لتقديم أفضل الخدمات للفئات المستفيدة وتشمل مجالات حل المشكلات الاجتماعية، والتعليم وتوفير الرعاية الاجتماعية والمساعدات المالية، وتقديم الخدمات الصحية والبيئية، والثقافية، وهي تحقق ممارسة الجانب الأكبر في تحقيق التنمية للأفراد أو المجتمع ككل. كما أن الأعمال التطوعية للجمعيات الأهلية تتضمن إقامة الدورات التدريبية لزيادة ورفع وإكساب المهارات المهنية وتطويرها وكذلك دعم مخترعات الشباب، ومساعدتهم على العمل ودعم المشروعات الفردية، وكذلك إقامة البرامج الترفيهية والحفلات والرحلات الترفيهية والبرامج الصيفية، وكذلك تطبيع العمل التطوعي لدى أفراد المجتمع ومؤسساته، وتشجيع التكامل بين المؤسسات الخيرية غير الربحية. وأكدت الدراسة على أهمية دور الجمعيات الأهلية وأنها قادرة على المشاركة والإسهام الفاعل في تحقيق التنمية في مختلف المجالات سواء الاقتصادية أو الصحية أو الاجتماعية أو الثقافية، أو التعليمية، أو التنمية المهنية.

دراسة أبي عليان (٢٠١٤) هدفت الدراسة إلى بيان دور العمل الخيري في التنمية الاقتصادية واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي وكذلك الأسلوب الكمي القائم على المقارنة لاختبار العلاقات بين المتغيرات، وتوصلت الدراسة إلى عدد من النتائج أبرزها وجود علاقة طردية بين الإنفاق الخيري التنموي والإغاثي للجمعيات الخيرية وبين الناتج المحلي الإجمالي، ووجود علاقة عكسية بين الإنفاق الخيري التنموي ومعدل الفقر، ووجود علاقة طردية بين الإنفاق الخيري الإغاثي ومعدل الفقر، ووجود علاقة عكسية بين الإنفاق الإغاثي الخيري ومعدل البطالة، وأكدت الدراسة على تفعيل أسس التنسيق والشراكة والتعاون وتكامل الأدوار ما بين المؤسسات الخيرية والقطاع الحكومي والخاص.

دراسة العبيد (٢٠١٣) هدفت إلى دراسة واقع العمل التطوعي ومعوقاته وأساليب تنميته واتجاهات الطلاب نحوه بجامعة القصيم بالمملكة العربية السعودية وبيان مفهوم العمل التطوعي ووظائفه ونظرياته والتعرف على واقع

العمل التطوعي ومعوقاته وأساليب تنميته وتوضيح طبيعة العلاقة ذات الدلالة الإحصائية بين إجابات أفراد عينة الدراسة حول (واقع - اتجاه - معوقات - أساليب تنمية) العمل التطوعي باختلاف متغيرات الدراسة (الكلية - المستوى والسنة الدراسية - التقدير العام والمعدل - الدورات التدريبية في مجال العمل التطوعي) واستخدم الباحث المنهج الوصفي بمدخله الوثائقي والمسحي، وتكون مجتمع الدراسة من طلاب جامعة القصيم، وكان من أبرز نتائجها: أنه غالباً ما يقوم الطلاب بأعمال تطوعية، وكان من أكثر مؤشرات واقع العمل التطوعي لديهم وجود دليل إرشادي، وتكليف عضو هيئة التدريس لهم بممارسة العمل التطوعي، وعمل الطالب خطة للمشاركة بالأعمال التطوعية المختلفة. وأن اتجاه الطلاب نحو العمل التطوعي كان مرتفعاً، وكان من مؤشرات الاتجاه المرتفع نحو العمل التطوعي رؤية الطالب للعمل التطوعي وإسهامه في نمو المجتمع وتطوره وحل مشكلاته، وشعورهم أن العمل التطوعي أمر ديني يشعر الفرد بالإحساس الديني والانتماء للوطن. لاقت الأساليب المقترحة لتنمية العمل التطوعي لدى الطلاب قبولا مرتفعاً، ومن أهم الأساليب موافقة نشر مبادئ وقيم العمل التطوعي وتحفيز الطالب مادياً ومعنوياً للمشاركة في الأعمال التطوعية وبث الطمأنينة وكسر حاجز الخوف والرغبة بالمشاركة في الأعمال التطوعية. وقد بينت الدراسة أن معوقات ممارسة العمل التطوعي التي طرحها الباحث تحققت بدرجة كبيرة، وكان من أبرزها تعارض أوقات العمل مع وقت الدراسة وعدم وجود آليات وأنظمة للعمل التطوعي وعدم العناية بالعمل التطوعي داخل الجامعة.

دراسة شاهين وشندي (٢٠١٣) هدفت إلى توضيح منهج الإسلام في العمل التطوعي واستخدمت الدراسة المنهج الاستقرائي وخلصت إلى النتائج التالية: يشكل العمل التطوعي مظهراً من مظاهر التكافل، والتعاون والرحمة، والإيثار والمبادرة، وإخلاص النية لله - تعالى - وأن ممارسته تنعكس إيجاباً على الفرد والمجتمع على حد سواء، ويعطي صورة مشرقة عن الإسلام وطبائع المسلمين، باعتباره إحدى الممارسات الهادفة إلى تزكية النفس وتطهيرها، ويعمل على غرس روح التنافس بين أبناء المسلمين لأعمال الخير. أن العمل التطوعي في الإسلام مفتوح إلى النهاية، ولا يتوقف عند مجال محدد ومن مجالاته: التعليم، والرعاية الاجتماعية، والصحة، وحماية البيئة، والإغاثة الطارئة، وإصلاح ذات البين بين الناس. وأوصت الدراسة بأن على المؤسسات التربوية المختلفة أن تلعب دورها في تعميق ثقافة العمل التطوعي، والمبادرة إلى تنشيطه في المجتمع، من خلال المناهج الدراسية، والأنشطة الطلابية الاجتماعية والثقافية، كما أن الأسرة مطالبة بتعميق ثقافة التطوع، وغرس مبادئ التضحية، والإيثار، والعمل الجماعي في النفوس.

دراسة حماد وزينو (٢٠١١) هدفت إلى دراسة مجالات العمل التطوعي، واستخدمت المنهج الاستقرائي وأظهرت نتائجها عناية السُّنة بالعمل التطوعي، وأنه ضرورة في المجتمع المسلم؛ لأن المجتمع في أصله قائم على الحب والإخوة والتواد والتلاحم والتراحم، وأن مجالات العمل التطوعي كثيرة ومتعددة لكونه ظاهرة اجتماعية تحقق التكافل الاجتماعي بين أفراد المجتمع. وأن الإسلام يدعو إلى العمل التطوعي في كل مظاهر الحياة.

دراسة الغامدي (٢٠٠٩) هدفت إلى توضيح مفهوم العمل الاجتماعي التطوعي من منظور التربية الإسلامية وبيان تطبيقاته في المرحلة القانونية، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي والاستقراء والاستنباط، وأظهرت نتائج

الدراسة عناية التربية الإسلامية بالعمل التطوعي وأبرزت عددا مما تضمنه القرآن الكريم والسنة المطهرة من الأدلة التي أكدت على أهمية العمل التطوعي وضرورته للمجتمع، وأبرزت التوافق بين أحكام الشريعة وجميع ما يمكن أن يقوم به الإنسان من أعمال التطوع، وعرضت الدراسة نماذج من الحضارة الإسلامية الحافلة بالأعمال التطوعية، وما يحققه المجتمع من نهضة وعطاء وإنجاز من خلال العمل التطوعي.

الرياح (٢٠٠٦) هدفت الدراسة لإبراز الآثار التربوية والنفسية للعمل التطوعي على القائمين به، وبيان العلاقة بين الحاجات الإنسانية والعمل التطوعي، واستخدمت الدراسة المنهج التاريخي والوثائقي، وأظهرت نتائجها: أن العمل التطوعي يقود لاكتساب القيم والأخلاق الرفيعة التي تنشر المحبة والرحمة والتعاطف، وأن حياة النبي صلى الله عليه وسلم وأصحابه تعد أصدق مثالا في القيام بالعمل التطوعي واكتساب تلك القيم ونشرها، كما أظهرت الدراسة وجود حاجات إنسانية لا يمكن إشباعها بطريق سوية إلا بالعمل التطوعي.

دراسة مظاهري (٢٠٠٦) هدفت تقديم تعريف للعمل التطوعي، ومفهوم ثقافته، وأسس ومجالاته، وذكرت بعضاً من الفوائد النفسية والاجتماعية للتطوع والعمل الخيري. واستعراض واقع التطوع بالعمل الخيري في المملكة، مبرزة دور الدولة في تنمية العمل الخيري، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي الاستقرائي. وأسفرت النتائج عن أن العمل الخيري يقوم على جانبين مهمين: جانب إشرافي يقوم عليه جل العمل التطوعي في المملكة، وجانب تنفيذي يُحتاج إلى تهيئته ليواكب الجانب الأول، وأن أكبر عائق في طريق تنمية التطوع في الجانب الثاني المذكور يتمثل في القرارات والتصرفات الفردية الارتجالية التي تصدر عن بعض المشرفين على العمل الخيري من المتطوعين أو من الموظفين، وطالبت الدراسة من الإعلام أن يعطي العمل التطوعي مزيداً من العناية حتى يستشعر العامة بهذه العناية فيتأثروا إيجاباً بهذه المساعي الإعلامية. وقد أكدت التعاون مع أجهزة الإعلام العامة للنهوض بالعمل التطوعي.

ب - الدراسات الأجنبية

دراسة هيرننق Hoerning (٢٠١٧) هدفت إلى معرفة أهمية العمل التطوعي للأطفال الناجحين والكبار في برامج محو الأمية في المكتبات العامة الأمريكية، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي في أسلوبه التحليلي المسحي، وتوصلت الدراسة إلى عدد من النتائج منها: هناك مجموعة واسعة من فرص التطوع في المكتبات العامة الأمريكية وتعد من بين أهم البرامج التي يعمل بها متطوعون، وأن المتطوعين الذين قرروا أن يصبحوا متطوعين لمحو الأمية لديهم أسباب مماثلة لاتخاذ قرار التطوع. لأنهم يحبون المكتبات العامة أكثر من غيرها من الأماكن للعمل التطوعي، وغالباً ما يكون لديهم خلفية تعليمية (سواء في مهنتهم أو في متطوع سابق وظيفة أو كليهما). علاوة على ذلك، فإنهم يحبون العمل مع الناس والالتزام القوي تجاههم، والتواصل الاجتماعي. العديد من بيانات المتطوعين لمحو الأمية فيما يتعلق بدوافعهم إلى العمل التطوعي في المكتبة عاطفي بشكل ملحوظ.

دراسة ريويت كارولين وآخرين Riot, Caroline, and others (٢٠١٤) هدفت إلى معرفة أدوار المتطوعين والمشاركة والالتزام التطوعي للمنظمات الرياضية ومعرفة أفضل الفروق الأساسية لمتطوعي الرياضة المحيطة وكيف تظهر هذه الاختلافات من خلال تمايز الأدوار. ومعرفة ما إذا كانت هناك اختلافات كافية بين المتطوعين الأساسيين والثانويين أم لا ؟ واستخدمت الدراسة المنهج المسحي، وأظهرت النتائج أن التطوع الرياضي

يمكن أن يساعد في المشاركة والالتزام في تطوير استراتيجيات التوظيف وطرق إدارة المتطوعين المصممة لتحسين استهداف فئات المتطوعين، وعلاوة على ذلك فهم أفضل للأدوار التي يؤديها المتطوعين وطبيعة مشاركتهم والتزامهم الضروري لحماية وتطوير دور هذه المجموعة الحيوية من الناس الذين يشكلون الأساس لشبكة متماسكة تمكن الأندية الرياضية من تقديم الخدمات لأعضائها، والحفاظ على النظام الرياضي، وبالتالي بناء رأس المال الاجتماعي.

دراسة هيوتنق واو (Huiting Wu ٢٠١١) هدفت إلى معرفة الأثر الاجتماعي للعمل التطوعي ومجالاته واستخدمت المنهج الوصفي المسحي التحليلي، وبينت نتائجها أن للعمل التطوعي آثارا إيجابية كثيرة على الفرد والمجتمع ومن هذه الآثار: دعم الاقتصاد وكذلك إيجاد شراكة إيجابية بين القطاعات المختلفة الحكومية والأهلية، وأنه يقوي تماسك المجتمع، ويجعل الناس أكثر عطاء ونشاطا يساعد على رفع الأداء التعليمي وتعزيز المناخ المجتمعي ويعزز الثقة في الأفراد وكذلك القدرات الذاتية والصحية.

ثانيا - موقع هذه الدراسة من الدراسات السابقة

لقد استطاع الباحث من خلال البحث والتقصي أن يصل إلى عدد من الدراسات السابقة ومعظمها دراسات حديثة وقد خرج الباحث بما يلي:

- اتفقت هذه الدراسة مع الدراسات السابقة في موضوعها حيث كانت في مجملها تدرس موضوع العمل التطوعي. واتفقت هذه الدراسة كذلك مع بعض الدراسات السابقة في تناول مفهوم العمل التطوعي وأهميته، وبيان مجالاته.

- اتفقت كذلك هذه الدراسة مع معظم الدراسات السابقة على استخدام المنهج الوصفي، ولكنها تختلف معها في استخدام الأسلوب، حيث تعتمد هذه الدراسة أسلوب تحليل المحتوى. كما تختلف هذه الدراسة مع بعض الدراسات السابقة في الجانب الذي تناولته من العمل التطوعي حيث تناولت تلك الدراسات العمل التطوعي في التربية الإسلامية والقرآن والسنة (شاهين وشندي، ٢٠١٣) ودراسة (الغامدي، ٢٠٠٩) ومنها التي تدرس وتتناول موضوع العمل التطوعي من خلال مفهومه ومجالاته وأبعاده وأسس وواقعه كدراسة (العبيد، ٢٠١٣) ودراسة (حماد وزينو، ٢٠١١) ودراسة (مظاهري، ٢٠٠٦) ومنها التي تدرس العمل التطوعي وأثره على التنمية والأفراد كدراسة (Hoerning، ٢٠١٧) ودراسة (رفيدة، ٢٠١٦) ودراسة (Huiting Wu، ٢٠١١) ودراسة (الرياح) ومنها التي تدرس وتتناول اتجاهات الناس والطلبة وأدوارهم وأدوار المؤسسات التطوعية كدراسة (الكندري، ٢٠١٦) ودراسة (Riot, Caroline, and others، ٢٠١٤) ودراسة (أبو عليان، ٢٠١٤) بينما تناولت الدراسة الحالية دراسة العمل التطوعي في رؤية المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠ ولم يعثر الباحث على دراسات في هذا الموضوع تناولت مجتمع الدراسة الحالية نفسه.

- ولقد أفادت هذه الدراسة من الدراسات السابقة إثراء الإطار النظري، والتعليق على نتائج الدراسة الحالية مما يظهر التكامل المعرفي بين هذه الدراسة والدراسات السابقة من جهة، ومن جهة ثانية إبراز هذه الدراسة للعمل التطوعي والمعول عليه في التنمية، وفي إبراز ما تضمنته رؤية المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠ من مجالات العمل التطوعي وأبعاده التربوية، من جهة ثالثة.

ثالثاً - الإطار النظري

في هذا الإطار يتناول الباحث ثلاثة جوانب مهمة تخدم موضوع الدراسة، وقد قسم الباحث الإطار النظري إلى ثلاثة محاور: الأول - يتناول مجتمع الدراسة الممثل في كتاب رؤية المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠ مع التوضيح لمحاورها وأهدافها التي تضمنها كتاب الرؤية، المحور الثاني - العمل التطوعي وماهيته ومجالاته وأبعاده، وفي المحور الثالث - يتناول الباحث العمل التطوعي في ضوء رؤية المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠، وفيما يلي بيان تلك المحاور:

١ - رؤية المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠

لقد انطلقت رؤية المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠، في العام ١٤٣٧هـ الموافق للعام ٢٠١٦م وتكتسب الرؤية أهميتها لكونها تؤسس لطريق واضح المعالم والأهداف لبلوغ مستقبل مشرق وواعد للمملكة العربية السعودية - بإذن الله - وفي جميع المجالات. وهذه الرؤية تركز على مرتكزات تضمنها العمق العربي والإسلامي والقوة الاستثمارية الرائدة وربط القارات الثلاث (المركز الاستراتيجي لتحقيق رؤية المملكة، ٢٠١٨: ١). والرؤية تحمل ملامح التطور الواعد في جل شؤون الحياة ولعل موضوع الدراسة المتعلق بالعمل التطوعي في ضوء رؤية ٢٠٣٠ يحتم الاختصار على تناوله دون غيره (التوجيهي والمحيميد، ٢٠١٧: ١٥٧).

وقد تضمنت الرؤية ثلاثة محاور هي: مجتمع حيوي، واقتصاد مزدهر ووطن طموح، انبثق منها تسعة محاور فرعية، وثلاثة وثلاثون محورا تفصيليا، ولها ثمانية أهداف عامة هي: تعزيز القيم الإسلامية والهوية الوطنية، وتمكين حياة عامرة وصحية، وتنمية وتنويع الاقتصاد، وزيادة معدلات التوظيف، وتعزيز فاعلية الحكومة، وتمكين المسؤولية الاجتماعية. واندراج تحت تلك الأهداف سبعة وعشرون هدفا فرعيا، اندرج تحتها ستة وتسعون هدفا تفصيليا، كما تضمنت الرؤية أربعة وعشرين مؤشراً شملت الاقتصاد، والخدمات الحكومية، والمسؤولية المجتمعية، والترفيه، وضيوف الرحمن، والصناعة، والصحة، وتطوير المدن، والرياضة. وللرؤية ثلاثة عشر برنامجا وطنيا للعمل على تحقيقها (المركز الاستراتيجي لتحقيق رؤية المملكة، ٢٠١٨: ١).

كما جعلت الرؤية محاورها الثلاثة تقوم على ركائز أساسية، مرتكزها الأول يعكس الطبيعة الإنسانية والاجتماعية والدينية للمملكة العربية السعودية، وأشارت لها الرؤية بعبارة العمق العربي والإسلامي. (مجلس الشؤون الاقتصادية والتنمية، ٢٠١٦: ١٠). وهذا يدل على أن ما تتطلع إليه الرؤية يعتمد في تحقيقه على الالتزام بهذه الطبيعة الإنسانية والاجتماعية والدينية لهذه البلاد التي قامت على تعاليم الإسلام ومبادئه العظام. ولذلك جاءت الرؤية لتؤكد تحمل المسؤولية في كل أنواعها وجوانبها للقيام بالعمل التطوعي فكانت أول ركائزها تتضمن العمق العربي والإسلامي والدور الريادي للمملكة العربية السعودية كعمق وسند للأمة العربية والإسلامية، وجعلت الحياة وفق مبادئ الإسلام، وخدمة ضيوف الرحمن، وترسيخ المبادئ السمحة، والقيم العربية والإسلامية الأصيلة، في الكرم والضيافة وحسن الوفادة وخدمة الحرمين الشريفين، والإسهام الكبير في العمل الخيري، استنادا لقيم العطاء والتراحم والتعاون والتعاطف المترسخة في جذور المجتمع السعودي. (مجلس الشؤون الاقتصادية والتنمية، ٢٠١٦: ٦٩) وفي الجدول (١) التالي يلخص الباحث ما احتوت عليه رؤية المملكة العربية السعودية.

جدول (١). يبين ما احتوت عليه رؤية المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠ من المحاور والأهداف العامة والفرعية والتفصيلية.

الأهداف التفصيلية	الأهداف الفرعية	الأهداف العامة	المحاور التفصيلية	المحاور الفرعية	المحاور العامة	تاريخ إعلانها	الرؤية
٩٦	٢٧	٦	٣٣	٩	٣	٢٠١٦م / ١٤٣٧هـ	مجتمع حيوي، اقتصاد مزدهر، وطن طموح

٢ - العمل التطوعي ومجالاته وأبعاده التربوية

أ - العمل التطوعي

لقد وجه الإسلام توجيهها صريحا في القرآن الكريم والسنة النبوية إلى العمل التطوعي والترغيب فيه بمفهومه الواسع المتمثل في قيم البر والإحسان، وإطعام الطعام، وإغاثة الملهوف، ونفع الناس والتعاون والتكافل، والتعليم، وقضاء الحوائج، والسعي على الأرملة والمسكين وغير ذلك من قيم الدين الإسلامي ومبادئه العظام. ومن شواهد ذلك قول الله تعالى: {فَمَنْ تَطَوَّعَ خَيْرًا فَهُوَ خَيْرٌ لَهُ} [البقرة: ١٨٤]. يقول ابن عثيمين رحمه الله: "فمن تطوع يريد خيراً؛ والمراد على كلا التقديرين واحد؛ يعني: فمن فعل الطاعة يقصد بها الخير فهو خير له؛ ومعلوم أن الفعل لا يكون طاعة إلا إذا كان موافقاً لمرضاة الله - عز وجل - بأن يكون خالصاً لوجهه موافقاً لشريعته؛ فإن لم يكن خالصاً لم يكن طاعة، ولا يقبل؛ وإن كان خالصاً على غير الشريعة لم يكن طاعة، ولا يقبل؛ لأن الأول شرك؛ والثاني بدعة". (ابن عثيمين، ١٤٢٣، ج ٢: ٣٢٣). وقوله تعالى: {يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا ارْكَعُوا وَاسْجُدُوا وَاعْبُدُوا رَبَّكُمْ وَافْعَلُوا الْخَيْرَ لَعَلَّكُمْ تُفْلِحُونَ} [الحج: ٧٧].

يقول الشعراوي رحمه الله: الخير "كلمة جامعة لكل ما تؤديه وظائف المناهج من خير المجتمع؛ لأن المنهج ما جاء إلا لينظم حركة الحياة تنظيمًا يتعاون ويتساند لا يتعاند، فإن جاء الأمر على هذه الصورة سعد المجتمع بأسره". (الشعراوي، ١٩٩٧، ج ١٦: ٩٩٤٦).

كما أن شواهد الحث على العمل التطوعي جاءت في سنة النبي صلى الله عليه وسلم المطهرة صريحة في توجيه الناس إلى الخير والعمل الذي به الصدقة على النفس وبسط الخير للناس ومن شواهد ذلك ما ورد في صحيح مسلم عن سَعِيدِ بْنِ أَبِي بُرْدَةَ، عَنْ أَبِيهِ، عَنْ جَدِّهِ، عَنِ النَّبِيِّ - صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ - قَالَ: «عَلَى كُلِّ مُسْلِمٍ صَدَقَةٌ» قِيلَ: أَرَأَيْتَ إِنْ لَمْ يَجِدْ؟ قَالَ «يَعْتَمِلُ بِيَدَيْهِ فَيَنْفَعُ نَفْسَهُ وَيَتَصَدَّقُ» قَالَ قِيلَ: أَرَأَيْتَ إِنْ لَمْ يَسْتَطِعْ؟ قَالَ: «يُعِينُ ذَا الْحَاجَةِ الْمَلْهُوفَ» قَالَ قِيلَ لَهُ: أَرَأَيْتَ إِنْ لَمْ يَسْتَطِعْ؟ قَالَ: «يَأْمُرُ بِالْمَعْرُوفِ أَوْ الْخَيْرِ» قَالَ: أَرَأَيْتَ إِنْ لَمْ يَفْعَلْ؟ قَالَ: «يُمْسِكُ عَنِ الشَّرِّ، فَإِنَّهَا صَدَقَةٌ» (النيسابوري، ١٤٢٤، الحديث رقم ٢٣٣٣: ٤٠٧). يقول ابن بطال - رحمه الله - وأن "المؤمن إذا لم يقدر على باب من أبواب الخير ولا فتح له فعله أن ينتقل إلى باب آخر يقدر عليه، فإن أبواب الخير كثيرة والطريق لمرضاة الله - تعالى - غير معدومة" وفي هذا إشارة إلى سعة أبواب العمل التطوعي التي تشمل كل مناحي حياة الإنسان ومناحي البر والإحسان. (ابن بطال، ٢٠٠٣، ج ٩: ٢٢٤).

بالإضافة إلى ما تقدم من دعوة صريحة من الشريعة الإسلامية للعمل التطوعي والترغيب فيه، فإنها أيضا وسعت مجالاته وجعلت ذلك كله منوطاً بالضوابط التي تكفل سلامته من كل شائبة وأول هذه الضوابط هو

الإخلاص لله وابتغاء وجهه تعالى، والنية الصادقة في نفع الناس ونشر الخير والتقيد بأحكام الشريعة في ذلك، فالعمل التطوعي لا يكون فيما حرم الله، ولا يمنع مما أحله الله، وجاءت التربية الإسلامية لترعى هذا الأصل في نفوس الناشئة وأفراد المجتمع (الغامدي، ١٤٣٠: ٢١٨).

والعمل التطوعي يقوم على ركنين أساسيين هما: أولاً - العمل التطوعي الفردي، ثانياً - العمل التطوعي الجماعي أو العمل التطوعي المؤسسي، ولا بد من تكامل هذين الركنين حتى تتحقق الإيجابية المنشودة منه، بمعنى أن تحقيق خدمة المجتمع في مجالات متعددة تتحقق معه التنمية الشاملة من جهة، وتتحقق الاستفادة من علم وخبرات وقدرات ومهارات وإمكانات وأفكار المتطوعين من جهة أخرى. وهذان الركنان يرميان إلى تقديم خدمة شاملة لكل جوانب الحياة الإنسانية ومحيطها، سواء ذلك على المستوى الفردي، أو المجتمعي، أو الأممي (شاهين وشندي، ٢٠١٢: ١).

وبناء على ما سبق فإن النتيجة المتوقعة من تحقق استقامة أركان العمل التطوعي، أن يكون هناك تحقق لاستيعاب العمل التطوعي واتساعه لكل صور الجهود والنشاطات المبذولة سواء المالية أو الجسدية أو الفكرية أو المادية أو التقنية التي يبذلها أو يتيحها الشخص أو المجموعة أو المؤسسة بكامل إرادتهم واختباراتهم لتحقيق الأهداف الإنسانية دون انتظار مقابل معنوي أو مالي أو مادي (الجمال، ٢٠٠٩: ١٧).

والعمل التطوعي تتجلى فيه جميع أنواع التفاعل الاجتماعي سواء التفاعل التعاوني الذي يشير إلى أن يبذل أطراف هذا التفاعل تقريبا الجهد نفسه لتحقيق الهدف المشترك المحدد، أو التفاعل التكافلي الذي يشير إلى أن يبذل الطرف الأعلى جهداً أكبر يهدف للارتقاء بطرف التفاعل الأدنى بغية وصوله إلى المصاف الأعلى، أو التفاعل التكافلي الذي يشير إلى أن يبذل كل طرف من أطراف التفاعل جهداً ليس بالضرورة أن يساوي ما يبذله الطرف الآخر ولكنه يتكامل معه لتحقيق هدف أو غاية مشتركة. وهذه الأنواع تبرز في العمل التطوعي من خلال صفتين متلازمتين: الأولى - أنه عمل اختياري بإرادة الفرد أو المجموعة أو المؤسسة، الثاني - أنه يتضمن الإيثار أي أن القائم به لا ينتظر عائداً على ذلك العمل (المالكي، ١٤٣١: ٤١) ولقد تعددت مسميات العمل التطوعي في ظل تقدم العلم وتطور الحياة ومتطلباتها، حتى أصبح العمل التطوعي نظاماً متكاملاً وجهداً تنموياً ونشاطاً مؤسسياً معتبراً ورسمياً. ومن مسميات العمل التطوعي "مؤسسات المجتمع المدني، مؤسسات العمل الخيري، المؤسسات التطوعية، المؤسسات الأهلية، مؤسسات القطاع الثالث، المنظمات غير الحكومية، المنظمات غير الربحية، المنظمات ذات النفع العام، القطاع المستقل، القطاع المعفي من الضرائب، جمعيات الاقتصاد الاجتماعي" (القدومي، ٢٠١٣: ٢٥)، وهناك تفاوت في تفضيل بعض هذه المسميات دون الأخرى لدى بعض الدول بحسب الطبيعة الاجتماعية والدينية والسياسية والثقافية.

كما أن هناك أمرين آخرين لهما علاقة بهذا التفاوت وآليته الأولى - ما يتعلق بطبيعة العمل التطوعي من حيث الوجهة الشرعية والإلزامية النظامية، فقد يكون العمل التطوعي متاحاً وفق اختيار الشخص أو المؤسسة له، أو يكون إجبارياً من حيث لازمه وفرضه كالحوادث والأزمات والكوارث والنجدة فينتقل من الاختيارية إلى الوجوب.

الثاني - مرجعية العمل التطوعي هل هو متعلق بالطابع المؤسسي الرسمي الحكومي الذي يتبع للمؤسسات الحكومية بحيث تشرف عليه وترعاه الدولة بشكل رسمي ومباشر أو بالتبعية والإشراف؟ أو يكون متعلقا بالطابع المؤسسي المدني، ويقتصر الدور الرسمي فقط على منح التصاريح والإشراف العام (العمري، ١٤١٨: ١٩).

ب - مجالات العمل التطوعي وأبعاده التربوية

سبق تعريف المجالات والأبعاد التربوية للعمل التطوعي من خلال مصطلحات الدراسة، وهنا يمكن إيضاح وبيان العلاقة بين المجالات والأبعاد، فالمجالات هي بمثابة الحدود والنطاقات التي يحددها تخصص واحد أو جانب معين من جوانب التنمية الاجتماعية، فالمجالات نطاقات وميادين أكثر شمولية لطابع تخصصي يميزها، والأبعاد خيوط متصلة داخل تلك النطاقات أي المجالات وهي أكثر دقة وأكثر تخصصية، ولكنها يندرج تحتها أدق تخصصية منها، وتكامل تلك الخيوط يشكل المجال وتكامل المجالات يشكل منظومة العمل التطوعي التي تضمنتها رؤية المملكة العربية السعودية، وتشمل كافة جوانب التنمية المجتمعية. ولتقريب العلاقة وإيضاحها يمكن أن نتصور أن منظومة العمل التطوعي تمثل الشهر، والمجالات داخل هذه المنظومة تمثل الأسابيع والأبعاد داخل تلك المنظومة تمثل الأيام. وعمل تلك المنظومة متكامل ومتفاعل داخل النسق المنظومي، فالأيام تشكل الأسبوع والأسابيع تشكل الشهر، وهكذا قامت الأبعاد التربوية للعمل التطوعي متكاملة لتشكيل المجالات، والمجالات تتكامل لتشمل جميع مناحي الحياة التنموية والإنسانية.

ولقد اختلفت الدراسات في تناولها لأبعاد ومجالات العمل التطوعي اختلافا يظهر تنوعها واتساع موضوعها الذي يشمل كل جوانب حياة الإنسان، ولكن هذا الاختلاف لم يكن اختلاف تضاد مطلقا، بل كان ثمرة للإثراء العلمي والاتساع المعرفي. بل لقد كان من ثمرات هذا التنوع والتعددية العلمية لتناول ودراسة العمل التطوعي أن هذه الدراسات أبرزت ما يتميز به العمل التطوعي من حيث شموله ومن حيث تعدد مجالاته التي يسعى لتحقيقها، فجاءت العديد من الدراسات ببيان تلك المجالات وتبنت بعضها منها، وفيما يلي سيقدم الباحث عرضا لأهم مجالات العمل التطوعي التي تبنتها تلك الدراسات:

فمن تلك الدراسات من تناولت مجالات العمل التطوعي وقسمتها إلى عدة أقسام: أولا - المجال الدعوي، ثانيا - المجال الاجتماعي، ثالثا - المجال التعليمي والثقافي، رابعا - المجال الصحي، خامسا - المجال الأمني (المالكي، ١٤٣١: ٥٢).

وهناك من يرى أن مجالات العمل التطوعي تتمثل في: أولا - الغرس والزرع، الثاني - إمطة الأذى عن الطريق ويشمل الأول والثاني الإصلاح البيئي، الثالث - الإصلاح بين الناس، الرابع - الرحمة والرفق، الخامس - كفالة الأيتام، السادس - زيارة المرضى، السابع - التنفيس على المعسرين. (حماد وزينو، ٢٠١١: ٤٣).

كما أن هناك من قسم مجالات العمل التطوعي إلى: أولا - المجال الديني. ثانيا - المجال الاقتصادي. ثالثا - المجال العلمي والتعليمي. رابعا - المجال الثقافي. خامسا - المجال الاجتماعي والتنموي. سادسا - المجال الصحي والتأهيلي. سابعا - المجال المهني، ثامنا - مجال ريادة الأعمال. تاسعا - المجال البيئي، عاشرا - المجال السياسي،

وتحت كل مجال من هذه المجالات توضع أبعاد متعددة وأكثر تخصصية وإجرائية مرتبطة بالمجال نفسه (القُدومي، ٢٠١٣: ٢٥ - ٢٧).

وفي ظل التقدم التقني والمعلوماتي، والتوسع العلمي في إدارة العمل التطوعي ظهرت دراسات أخرى تناولت العمل التطوعي في ظل ظهور ما يعرف اليوم بالعمل التطوعي الافتراضي، أو الإلكتروني، أو أونلاين، وهو يعتمد وسائل التقنية الحديثة والتواصل الاجتماعي مثل الفيس بوك، وتويتر، ومواقع الويب، والواتس آب وغيرها... ويمكن للعمل التطوعي أن يضيف مجالا آخر، هو المجال التقني ويمكنه الخدمة والاستيعاب الكلي أو الجزئي للمجالات الأخرى. (أحمد، ٢٠١٥: ٢٣١). ومن مجالات العمل التطوعي الإلكتروني أو الرقمي: أولا - مجال خدمة الدين، ثانيا - مجال الانتماء الوطني، ثالثا - المجال الاجتماعي، رابعا - المجال التعليمي، خامسا - المجال الصحي والبيئي. (الحارثي، ٢٠١٩: ٩).

وفي كل تلك التقسيمات والدراسات فإنها قد لفتت إلى أنه يجب أن يتحلى العمل التطوعي ومنسوبوه بالإخلاص لله - تعالى - واليقين بأهمية وجدوى العمل، والخبرة والتأهيل العلمي، والمهارة في الاتصالات، والتفاعل والتعامل مع المستفيدين، والقدرة على التأثير، وحفز الفريق، والإلمام بخصائص القيادة الناجحة، وتقبل واحترام الآخرين وفق أحوالهم الشخصية والاجتماعية، والرغبة في المساعدة، والرقي العلمي، والانفتاح العقلي، والانضباط الانفعالي، والقدرة على استيعاب الآخرين والعمل معه، وتقبل النقد، والعمل المستمر على التطوير، دون التصادم مع الآخرين والقدرة على تحمل المسؤولية، وإدراك متطلباتها والوفاء بها وبكل الالتزامات الدينية والاجتماعية والأخلاقية والوطنية دون الإخلال بالوقت اللازم لأداء الواجبات الدينية الأسرية والوظيفية، والعمل على تحسين الموارد، وإدارتها وتطويرها لتقديم الخدمات التطوعية. (الغامدي، ١٤٣٠: ٥٢).

وفي ضوء ما تقدم فإن الباحث يتبنى في دراسته مجالات العمل التطوعي التالية: أولا - المجال الديني، ثانيا - المجال الاجتماعي والأسري، ثالثا - المجال الوطني والحضاري، رابعا - المجال الصحي والبيئي، خامسا - المجال التعليمي والثقافي، سادسا - المجال الاقتصادي وريادة الأعمال. ويندرج تحت كل مجال من المجالات السابقة مجموعة من الأبعاد التربوية ويحددها الباحث وفق استمارة التحليل لكل مجال من تلك المجالات.

٣ - العمل التطوعي في رؤية المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠

لقد أولت الرؤية العمل التطوعي عناية بالغة، ويدل على هذه العناية ويؤكد ما تضمنه الرؤية بالنص أو بالمعنى من أهداف تؤكد العناية بالعمل التطوعي ومن الشواهد على هذه العناية ما أوردته الرؤية وكررتها من الألفاظ والكلمات والمصطلحات التي تدل على العمل التطوعي في مواضع متفرقة الألفاظ وعدد ورودها أربعون كلمة تقريبا يبينها الجدول (٢) التالي:

جدول (٢). الألفاظ والكلمات والمصطلحات التي تدل على العمل التطوعي في رؤية المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠.

اللفظ أو مشتقاته	تطوع	الجمعيات	غير الربحية	الخيري	الأهلية	الأوقاف
عدد مرات وروده	٥	٣	٢٤	٤	٣	١

وإذا كان الإسلام قد أكد وحث على العمل التطوعي من خلال ما تزخر به نصوص القرآن الكريم والسنة النبوية فإن ذلك يؤكد على أهمية العمل التطوعي من جهة، ويحث عليه ويرغب فيه من جهة أخرى، فإن الحضارة الإسلامية كذلك تشهد بالنماذج الفذة في هذا الجانب. واعتبرت العمل التطوعي أحد أهم ركائز بناء المجتمع الإسلامي وتميمته على المستوى الفردي أو الاجتماعي أو الأممي، وهو مظهر تطبيقي لتعاليم الإسلام التي تحقق التكافل، والتعاون، والتكامل، والبر والصلة، والإحسان، والرحمة، والإيثار، والمبادرة، والمودة، والأخوة، والإطعام والصدقة والإغاثة، وتقريج الكرب وغيرها. (شاهين وشندي، ٢٠١٢: ١). ثم جاءت الرؤية للتأكيد على أن الحياة في المملكة العربية السعودية تقوم وفق مبادئ الإسلام حيث يمثل الإسلام ومبادئه منهجا لحياتنا ومرجعا لكل أنظمتنا وأعمالنا وقراراتنا وتوجهاتنا، أعزنا الله به وبخدمته (مجلس الشؤون الاقتصادية والتنمية، ٢٠١٦: ١٦).

ولقد عنيت الرؤية بالأثر الاجتماعي للقطاع غير الربحي، وطالبت بالوصول لمليون متطوع سنويا، وما وضعت الرؤية هذا المطلب ذا السقف العالي إلا وهي تعتمد - بعد اعتمادها على الله - على مدى العطاء في هذا المجتمع المسلم، ولا غرابة في هذا؛ فالوطن يمتلك ثروة لا تعادلها ثروة؛ لأبناء هذا الوطن الذين جلهم من الشباب، وأن هذا الشعب هو فخر البلاد وضمان مستقبلها بعد ضمان الله وحفظه - سبحانه وتعالى - وهذا ما ضمنه الأمير محمد بن سلمان بن عبد العزيز كلمته الافتتاحية للرؤية. (مجلس الشؤون الاقتصادية والتنمية، ١٤٣٧: ٦).

ولقد حرصت الرؤية على أن يكون العمل التطوعي متعديا للفردية ومتخلصا منه إلى الجماعية والمؤسسية؛ ولذلك فإن تراخيص ممارسة العمل التطوعي لا تعطى للأفراد، وإنما تعطى للمؤسسات والجمعيات التي يديرها ويعمل بها الأفراد. ومعنى هذا أن هناك رؤية لجعل العمل التطوعي أكثر مساهمة في تنمية المجتمع وتقدمه (الدليل، ٢٠١٧، شريط فيديو).

إجراءات الدراسة

اتبعت هذه الدراسة الخطوات والإجراءات المنهجية التالية:

منهج الدراسة: استخدم الباحث المنهج الوصفي من خلال (أسلوب تحليل المحتوى) وهو أحد أساليب المنهج الوصفي، حيث يعرفه Berelson بأنه طريقة علمية للبحث يتم تطبيقها من أجل الوصول إلى وصف كمي هادف ومنظم لمحتوى أسلوب الاتصال (العساف، ٢٠٠٣، ٢٣٥).

مجتمع وعينة الدراسة: لا يوجد مجتمع للدراسة أو عينة بالمعنى الدقيق وقد تم تطبيق الأداة وفقا لاستمارة التحليل - التي صممت لهذا الغرض - وبعدها المجالات وأبعاده التربوية التي تضمنتها استمارة تحليل المحتوى. وذلك على كتاب رؤية المملكة العربية السعودية المتضمن (٨٠) صفحة بما فيها الافتتاحية والمقدمة والمتمثلة بمشروع رؤية المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠ الصادر في شأنه قرار مجلس الشؤون الاقتصادية والتنمية رقم (٣ - ٣١ / ٣٧ / ق) وتاريخ ١٢ / ٧ / ١٤٣٧هـ، وافق عليها مجلس الوزراء في ٢٥ أبريل ٢٠١٦ والكتاب موجود على الموقع الإلكتروني لرؤية المملكة العربية السعودية. وقد تم تحميله في ١٠ / ٢ / ١٤٤٠هـ عبر الرابط <https://www.vision2030.gov.sa/ar> وهو

أيضا كتاب مطبوع وبتسويق الصفحات والألوان نفسها من خلال مكتب تحقيق الرؤية بوزارة التعليم بالملكة العربية السعودية.

خطوات تطبيق الدراسة

تسير هذه الدراسة وفقا للخطوات الإجرائية التالية:

❖ بعد اطلاع الباحث على الأدب العلمي والتربوي والدراسات السابقة المتعلقة بموضوع الدراسة وأسئلتها ومتغيراتها.

❖ تم تحديد كتاب رؤية المملكة العربية السعودية المتضمن (٨٠) صفحة بما فيها الافتتاحية والمقدمة، وهو يمثل مجتمع الدراسة التي شملت كتاب الرؤية كاملا.

❖ تحديد المفهوم المراد من دراسته (المجالات والأبعاد التربوية للعمل التطوعي في رؤية المملكة العربية السعودية) بدقة ووضوح.

❖ بناء استمارة تحليل المحتوى التي تتضمن المجالات والأبعاد التربوية للعمل التطوعي في رؤية المملكة العربية السعودية، ومن ثم تحكيم استمارة تحليل المحتوى.

❖ تحليل المحتوى لكتاب الرؤية محل الدراسة مرتين متباعدتين في المدة الزمنية بينهما، وكل على حدة، وقد فصل الباحث بينهما بمدة زمنية تبلغ شهرين تقريبا.

❖ ثم بعد ذلك تم حساب معدل الاتفاق بين التحليلين.

❖ تدوين النتائج التي تم التوصل إليها وتحليلها من خلال المعالجة الإحصائية ومن ثم مناقشتها.

❖ صياغة وتقديم التوصيات والمقترحات في ضوء ما أسفرت عنه الدراسة من نتائج.

تحليل المحتوى: ويتضمن ذلك بيانات عامة للمحتوى الذي تناولته الدراسة:

❖ كتاب رؤية المملكة العربية السعودية المتضمن (٨٠) صفحة بما فيه الافتتاحية والمقدمة، والموجود على الموقع الإلكتروني لرؤية المملكة العربية السعودية، والكتاب أيضا مطبوع بعنوان رؤية المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠ وبتسويق الصفحات والألوان نفسها من خلال مركز تحقيق الرؤية، بوزارة التعليم، بالملكة العربية السعودية.

وحدة التحليل: اعتمد الباحث وحدة التحليل بأن تكون (الجملة المفيدة) وتم اختيار الباحث للجملة المفيدة:

أولا - تجاوبا مع طبيعة الدراسة ومجتمعها كونها تبحث في مضمون كتاب ومحتوى لغوي. ثانيا - لكون الجملة تدل على شمول واكتمال المعنى المراد. ثالثا - لأن الجملة واضحة الدلالة ولا تحتمل أكثر من تفسير. وقد قام الباحث بتسجيل التكرارات الجزئية تحت كل مجال من مجالات العمل التطوعي، ولكل بعد من الأبعاد التربوية للعمل التطوعي المدرجة تحت المجالات.

أداة التحليل: تم تصميم أداة التحليل وهي عبارة عن استمارة تحليل للدراسة (استمارة تحليل المحتوى)

لتحديد (مجالات العمل التطوعي وأبعاده التربوية في ضوء رؤية المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠) بعد أن قام

الباحث بمراجعة الأدب النظري التربوي والدراسات العلمية السابقة في موضوع العمل التطوعي، وقد خلص الباحث إلى أن الرؤية تخطيط للمستقبل التنموي للدول ولا يمكن أن ينفك عنها العمل التطوعي في أي مجال من مجالات التخطيط التنموي.

وفي ضوء ذلك فقد تبني الباحث المجالات التالية للعمل التطوعي في ضوء رؤية المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠. وهي: أولاً - المجال الديني، ثانياً - المجال الاجتماعي والأسري، ثالثاً - المجال الوطني والحضاري، رابعاً - المجال الصحي والبيئي، خامساً - المجال التعليمي والثقافي، سادساً - المجال الاقتصادي وريادة الأعمال. ويندرج تحت كل مجال من المجالات السابقة مجموعة من الأبعاد التربوية يحددها الباحث وفق استمارة التحليل لكل مجال من تلك المجالات على التوالي وهي: {٦، ٧، ٥، ٦، ٧، ٦}.

صدق الأداة وثباتها: وللتأكد من صدق الأداة قام الباحث بعرضها في صورتها الأولية على عدد من المحكمين من المتخصصين في العلوم التربوية والاجتماعية ومن ثم تلقي آراء المحكمين وكانت التعديلات تتمثل في طريقة ترتيب الأبعاد التابعة لكل مجال، ودمج بعض الأبعاد ذات العلاقة مع بعضها، ومن ذلك دمج بُعْدَي مكافحة التدخين والمخدرات في بُعْدٍ واحد، وكذلك دمج بُعْدَي رعاية المسنين وذوي الاحتياجات الخاصة في بُعْدٍ واحد. وَبَعْدَ إجراء التعديلات في ضوء آراء المحكمين خرجت الأداة (استمارة تحليل المحتوى) في صورتها النهائية؛ ولأن من أهم الطرق في قياس ثبات أدوات تحليل المحتوى هو طريقة إعادة الاختبار فبناءً عليه قام الباحث بإجراء عملية التحليل مرتين متباعدتين في المدة الزمنية حيث كانت المدة الفاصلة بينها شهرين تقريباً. وتم استخدام المعادلة الرياضية لهولستي Holisti التي يمكن من خلالها إيجاد معامل الثبات لكلا التحليلين المنفصلين. وهي:

$$R = \frac{2(C1.2)}{C1 + C2}$$

حيث إن:

R = معامل الثبات.

C1.2 = عدد مرات الاتفاق بين التحليل الأول والثاني.

C1 = عدد التكرار في التحليل الأول.

C2 = عدد التكرار في التحليل الثاني.

ويمكن صياغة المعادلة بهذه الطريقة: معامل الثبات = عدد مرات الاتفاق بين التحليلين: الأول والثاني X 2 / عدد التكرار في التحليل الأول + عدد التكرار في التحليل الثاني وعند بلوغ النسبة العامة لمعامل الثبات (٨٠٪) فأعلى، عند ذلك فإنها تكون نسبة كافية؛ وذلك لتوفر المعدل المقبول من الثبات في التحليل (طعيمة، ١٩٨٧: ١٧٨). وقد تم إيجاد معامل الثبات لهذه الدراسة وفقاً لما يلي:

$$\frac{2 \times 158}{188 + 158} = \frac{316}{346} = 0,91 = \text{معامل الثبات في هذه الدراسة}$$

وهذا المعامل بهذه النسبة يعد معامل ثبات مقبول؛ لأنه عالٍ نسبياً؛ وبذلك يمكن اعتماد استمارة تحليل المحتوى لأنها تتمتع بنسبة ثبات جيدة يمكن قبولها.

فئات التحليل: يمكن القول بأن فئات التحليل هي العناصر الرئيسية أو الثانوية (Categories) التي توضع فيها وحدات التحليل، وكذلك صفات المحتوى المراد تحليله، وتصنف على أساسه وقد تختلف فئات تحليل المحتوى بحسب طبيعة البحث من جهة وطبيعة الإطار النظري له من جهة أخرى (طعيمة، ١٩٨٧، ٦٢) وقد قام الباحث باختيار تلك الفئات كمجالات العمل التطوعي وأبعاده التربوية في ضوء رؤية المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠.

أولاً- المجال الديني وتدرج تحته الأبعاد التربوية التالية: مكارم الأخلاق، وخدمة الحجيج، والعناية بالحرمين الشريفين، والعناية بالمساجد، وتعزيز الهوية الإسلامية، والدعوة ونشر التعاليم الإسلامية.

ثانياً- المجال الاجتماعي والأسري: وتدرج تحته الأبعاد التربوية التالية: مكافحة التدخين والمخدرات، رعاية المسنين وذوي الاحتياجات الخاصة، العناية بالمرأة، رعاية الطفولة والشباب، ورعاية الأسرة، وتنمية وسلامة المجتمع، والترفيه.

ثالثاً- المجال الوطني والحضاري: وتدرج تحته الأبعاد التربوية التالية: الحفاظ على المكتسبات الوطنية، والتمكين المعلوماتي، والأمن الوطني، واللحمة الوطنية، وقيم المواطنة.

رابعاً- المجال التعليمي والثقافي: وتدرج تحته الأبعاد التربوية التالية: التدريب وتطوير المهارات، والمعارض والمتاحف التاريخية، والمؤتمرات والثقافة، وثقافة العمل التطوعي، والتعليم والبحث العلمي، واللغة العربية والتعليم المستمر.

خامساً- المجال الصحي والبيئي: وتدرج تحته الأبعاد التربوية التالية: مكافحة التلوث، والمياه والحياة الفطرية، والغطاء النباتي، والعلاج النفسي، والإصحاح الجسمي والرياضي، والتثقيف الصحي، والرعاية الصحية.

سادساً- المجال الاقتصادي وريادة الأعمال: وتدرج تحته الأبعاد التربوية التالية: دعم الاقتصاد واستدامة الثروات، والمرونة والمسؤولية، الشفافية والمحاسبية، ودعم الأسر المنتجة، ريادة الأعمال والمشاريع الصغيرة، فرص العمل.

نائج الدراسة وتفسيرها ومناقشتها

وقد قام الباحث من أجل الإجابة على تساؤلات دراسة مجالات العمل التطوعي وأبعاده التربوية في ضوء رؤية المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠ ومناقشتها باعتماد جداول أداة الدراسة (استمارة تحليل المحتوى) وتحليلها وفقاً للإجراءات التالية:

إجابة السؤال الأول: ما الأبعاد التربوية للعمل التطوعي في المجال الديني في رؤية المملكة العربية

السعودية ٢٠٣٠

ويمكن عرض إجابة هذا السؤال وتحليله من خلال الجدول (٣).

جدول (٣). يوضح تحليل الأبعاد التربوية للعمل التطوعي في المجال الديني في رؤية المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠.

م	الأبعاد التربوية للمجال الديني:	الافتتاحية والمقدمة	مجتمع حيوي	اقتصاد مزدهر	وطن طموح	مجموع التكرارات	النسبة المئوية %	المتوسط الحسابي	الترتيب
١	مكارم الأخلاق	١	٥	٠	١	٧	٢٥	١,٧٥	٣
٢	خدمة الحجيج	١	٦	٠	١	٨	٢٨,٦	٢	١
٣	العناية بالرحمن الشريفين	٠	٢	٠	٠	٢	٧,١	٠,٥	٥
٤	العناية بالمساجد	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٦
٥	تعزيز الهوية الإسلامية والقيمية	١	٤	١	٢	٨	٢٨,٦	٢	١
٦	الدعوة ونشر التعاليم الإسلامية	٠	٣	٠	٠	٣	١٠,٧	٠,٧٥	٤
	المجموع	٣	٢٠	١	٤	٢٨	١٠٠	٧	

يوضح الجدول (٣) تحليل الأبعاد التربوية للعمل التطوعي في (المجال الديني) في رؤية المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠ وهي مرتبة ترتيباً تنازلياً، وقد جاء البعد (تعزيز الهوية الإسلامية والقيمية) والبعد (خدمة الحجيج) في المرتبة الأولى مكرراً وذلك بعدد (٨) تكرارات لكل منهما وبلغت النسبة المئوية لكليهما (٢٨,٦%) وفي ضوء هذه النتائج يرى الباحث أن نتيجة هذا البعد تعتبر نتيجة مقبولة ومنطقية بل ومتوقعة إذا تمت قراءتها والحكم عليها في ضوء طبيعة المجتمع السعودي الذي وضعت له هذه الرؤية من جهة، وفي ضوء الهدف المجلل للعمل التطوعي في التربية الإسلامية حيث جعلت من العمل التطوعي منهجاً تنموياً للمجتمع يحيي فيه كل دعائم البناء وتفاعل العطاء والتنمية الاجتماعية من جهة أخرى، وفي ضوء أن العمل التطوعي _ من جهة ثالثة _ يحقق النهوض بالقيم وتعاهدتها في المجتمع فهو مظهر تطبيقي لتعاليم الإسلام التي تحقق التكافل، والتعاون والتكامل، والبر، والصلة، والإحسان، والرحمة والإيثار والمبادرة، والمودة، والأخوة، والإطعام والصدقة والإغاثة، وتقريب الكرب وغيرها (شاهين وشندي، ٢٠١٢: ١)؛ ولأن تلك القيم والتفاعلات الاجتماعية تعد محركاً للعمل التطوعي وهي كذلك أكبر محركات الدوافع الإنسانية التي تدفع بالمتطوعين لممارسة العمل التطوعي (Park، ٢٠١٧: ١٣٠٨).

وكل تلك الجوانب تعمل في أنساق متكاملة ومتلازمة في هذين البعدين فخدمة الحجيج لا تنفك عن الهوية والقيم الإسلامية، كما أن الحج ميدان من أسس معاني ومجالات العمل التطوعي.

وقد جاء البعد (مكارم الأخلاق) في المرتبة الثالثة، وذلك بعدد تكرارات (٧) وبلغت نسبته المئوية (٢٥) وفي ضوء هذه النتيجة يرى الباحث أنها تعكس ما يتمتع به المجتمع السعودي من مكارم الأخلاق والبذل والإيثار وقد اعتمدت الرؤية هذه الجوانب المشرقة فيه كمجتمع مسلم.

وقد جاء البعد (العناية بالمساجد) في المرتبة السادسة والأخيرة وذلك بعدد تكرارات (٠) وبلغت نسبته المئوية (٠٪) وفي ضوء هذه النتائج يرى الباحث أنه رغم أن هذه النتيجة تطرح مجالا للاستفهام والتساؤل إلا أنها لا تعني أن هذا البعد ليس بعدا مهما من أبعاد العمل التطوعي، وكذلك تعني أن الرؤية تجاوزه بحكم أنها تخطط لجميع المجتمع ومؤسساته. بدليل أنها أكدت على أن "يمثل الإسلام ومبادئه منهج حياة لنا، وهو مرجعنا في أنظمتنا وأعمالنا وقراراتنا وتوجهاتنا، ولقد أعزنا الله بالإسلام وبخدمة دينه وتأسيسا بهدي الإسلام في العمل والحث على إتقانه... ستكون نقطة انطلاقنا نحو تحقيق هذه الرؤية هي العمل بتلك المبادئ" (مجلس الشؤون الاقتصادية والتنمية، ٢٠١٦: ١٦). وبالتالي تتأكد بديهية هذا البعد كأصل في العمل التطوعي لمؤسسات المجتمع وأفراده.

إجابة السؤال الثاني: ما الأبعاد التربوية للعمل التطوعي في المجال الاجتماعي والأسري في ضوء رؤية المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠؟

ويمكن عرض إجابة هذا السؤال وتحليلها من خلال الجدول (٤).

جدول (٤): يوضح تحليل الأبعاد التربوية للعمل التطوعي في المجال الاجتماعي والأسري في ضوء رؤية المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠.

م	الأبعاد التربوية للمجال: الاجتماعي والأسري	الاقتصادية والمقدمة	مجتمع حيوي	اقتصاد مزدهر	وطن طموح	مجموع التكرارات	النسبة المئوية %	المتوسط الحسابي	الترتيب
١	مكافحة التدخين والمخدرات	٠	١	٠	٠	١	٣,٣٣	٢٥	٧
٢	رعاية المسنين وذوي الاحتياجات الخاصة	٠	٢	١	٠	٣	١٠	٧٥	٤
٣	العناية بالمرأة	٠	٠	٢	٠	٢	٦,٧	٥٠	٥
٤	رعاية الطفولة والشباب	٠	٢	٠	٠	٢	٦,٧	٥٠	٥
٥	رعاية الأسرة	٠	٢	١	٢	٥	١٦,٦٦	١,٢٥	٢
٦	تنمية وسلامة المجتمع	٠	٧	٤	١	١٢	٤٠	٣	١
٧	الترفيه	٠	٤	١	٠	٥	١٦,٦٦	١,٢٥	٢
	المجموع	٠	١٦	٩	٣	٣٠	١٠٠	٧,٥	

يوضح الجدول (٤) تحليل الأبعاد التربوية للعمل التطوعي في المجال (الاجتماعي والأسري) في رؤية المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠ وهي مرتبة ترتيبا تنازليا، وقد جاء البعد (تنمية وسلامة المجتمع) في المرتبة الأولى وذلك بعدد تكرارات (١٢) وبلغت نسبته المئوية (٤٠٪) وفي ضوء هذه النتائج يرى الباحث أن هذه النتيجة طبيعية بالنظر إلى الهدف الذي ينشده المجتمع من العمل التطوعي من حيث كونه بابا من أبواب الخير والبر ونفع الناس واحترام حقوق الإنسان وهو ما لفتت إليه الرؤية، ومن حيث كونه يشكل عاملا مهما في التنمية الاجتماعية للأفراد وللمجتمع ككل وهو ما أكدته دراسة (رفيدة، ٢٠١٦: ٢١٥) ومن حيث كون العمل التطوعي فاعلا مهما في تحقيق سلامة وقوام المجتمع وتماسكه الاجتماعي والحيوي والاقتصادي وهذا يتفق مع ما أكدته دراسة (Huiting، ٢٠١١: ٤).

وقد جاء البعدان (رعاية الأسرة) و(الترفيه) في المرتبة الثانية مكرر وذلك بعدد تكرارات (٥) لكل منهما بلغت نسبتهما المئوية (١٦,٦٦٪) وفي ضوء هذه النتائج يرى الباحث أن هذه المرتبة تعد مهمة في مستوى الأبعاد التربوية وأنها تؤكد أهمية الأسرة وفعاليتها في بناء أفراد المجتمع وإصلاحهم من جهة، ومد مؤسسات المجتمع بأفراد صالحين من جهة أخرى. فتنمية المجتمع عملية تهدف إلى تحسين الحياة لكافة شرائح المجتمع من خلال تحسين الظروف الاقتصادية والاجتماعية والصحية والنفسية والاستغلال الأمثل لإمكانات المجتمع الطبيعية والبشرية (رفيدة، ٢٠١٦: ١٩٢). وبذلك يتضح التقارب بين هذين البعدين وتلازمهما من جهة، وأنه يمكن اعتبار الترفيه المنضبط فرعاً من الرعاية الترويحية وحقوق النفس من جهة أخرى.

وقد جاء البعد (مكافحة التدخين والمخدرات) في المرتبة السابعة وذلك بعدد تكرارات (١) وبلغت نسبته المئوية (٣,٣٣٪) وفي ضوء هذه النتائج يرى الباحث أن هذا قد لا يعني أن هذا البعد ليس مهماً، بدليل أن هناك العديد من المؤسسات التطوعية تعمل بشكل موجه ومتخصص في مواجهة هذه الآفات التي هي من أكبر معوقات التنمية، وقد تضمنت الفقرة الرابعة من المادة الثالثة من تنظيم اللجنة الوطنية لمكافحة المخدرات ما نصه "تعزيز المشاركة التطوعية لأفراد المجتمع المدني ومؤسساته في مجال مكافحة المخدرات" (مجلس الوزراء، ١٤٣٠: ٢). ومع ذلك يرى الباحث أنه لا بد من تشجيع مؤسسات المجتمع على تحمل مسؤوليتها وتنفيذ ما نص عليه تنظيم اللجنة الوطنية لمكافحة المخدرات سواء من جهة اللجنة ذاتها من حيث إتاحة الفرصة وتعزيز المشاركة، أو من جهة المؤسسات ومبادراتها وتحمل مسؤوليتها وشرائها الاجتماعية.

إجابة السؤال الثالث: ما الأبعاد التربوية للعمل التطوعي في المجال الوطني والحضاري في ضوء رؤية المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠.

ويمكن عرض إجابة هذا السؤال وتحليلها من خلال الجدول (٥).

جدول (٥). يوضح تحليل الأبعاد التربوية للعمل التطوعي في المجال الوطني والحضاري في ضوء رؤية المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠.

م	الأبعاد التربوية للمجال: الوطني والحضاري	الافتتاحية والمقدمة	مجتمع حيوي	اقتصاد مزدهر	وطن طموح	مجموع التكرارات	النسبة المئوية %	المتوسط الحسابي	الترتيب
١	الحفاظ على المكتسبات الوطنية	٢	١	٢	٠	٥	٢٠,٨	١,٢٥	٣
٢	التمكين المعلوماتي	١	١	٣	٢	٧	٢٩,١	١,٧٥	١
٣	الأمن الوطني	٠	٢	٢	٢	٦	٢٥	١,٥٠	٢
٤	اللحمة الوطنية	٠	٢	٠	١	٣	١٢,٥	٠,٧٥	٤
٥	قيم المواطنة	٠	٣	٠	٠	٣	١٢,٥	٠,٧٥	٤
	المجموع	٣	٩	٧	٥	٢٤	١٠٠	٦	

يوضح الجدول (٥) تحليل الأبعاد التربوية للعمل التطوعي في المجال (الوطني والحضاري) رؤية المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠ وهي مرتبة ترتيباً تنازلياً، وقد جاء البعد (التمكين المعلوماتي) في المرتبة الأولى وذلك بعدد

تكرارات (٧) وبلغت نسبته المئوية (٢٩,١٪) وفي ضوء هذه النتائج يرى الباحث أن هذه المرتبة تعكس العناية التي توليها رؤية المملكة العربية السعودية للمتدربين المعلوماتية من جهة، ولكون الشبكة المعلوماتية مجالاً مستقلاً من مجالات العمل التطوعي مع الارتباط الذي لا بد منه بين العمل التطوعي الرقمي أو المعلوماتي وبين العمل التطوعي التقليدي أو المباشر من جهة ثانية وهذا ما أكدته دراسة (الحارثي، ٢٠١٩). وكذلك لاستغلال الدور المهم للشبكة المعلوماتية في خدمة ودعم العمل التطوعي لدورها البارز كمصدر معلوماتي جيد للمستفيد والمؤسسات التطوعية من جهة ثالثة ويؤيد هذا ما أكدته دراسة (Chernobrov، ٢٠١٨: ٩٢٨).

وقد جاء بعد (الأمن الوطني) في المرتبة الثانية وذلك بعدد تكرارات (٦) وبلغت نسبته المئوية (٢٥٪) وفي ضوء هذه النتائج يرى الباحث أن هذه المرتبة انعكاس للأهمية الكبرى التي يسهم بها العمل التطوعي في تحقيق الأمن الوطني بمفهومه الشامل، إذ العمل التطوعي أساس في تنمية المجتمع وتحسينه من الفقر والبطالة والآفات الاجتماعية ويسهم في زيادة الانتماء الوطني وهو ما أكدته دراسة (العبيد، ٢٠١٣: ٩٨٧).

كما جاء البعدان (اللحمة الوطنية) و(قيم المواطنة) في المرتبة الرابعة مكرر وهي الأخيرة لكون أبعاد هذا المجال خمسة أبعاد، وبلغت تكرارات هذين البعدين (٣) وبلغت نسبتهما المئوية (١٢,٥٠٪) وفي ضوء هذه النتائج يرى الباحث أن اللحمة الوطنية وقيم المواطنة تتحقق بتحقيق تماسك المجتمع من جهة، وبتعزيز الهوية الإسلامية والقيمية من جهة أخرى، وأن اللحمة الوطنية وقيم المواطنة هما ثمرة الأمن الوطني، وعليه فإن الباحث يرى أن الترتيب هنا مرده للتسلسل المنطقي لرتب هذا المجال، وبالتالي فإنه لا يعني أخذ هذين البعدين لدرجات متدنية أنهما لا يمثلان أبعاداً مهمة من الأبعاد التربوية للعمل التطوعي بل إنه بالرغم من تفاوت هذه الرتب إلا أنها تقع جميعها في دائرة العناية لتأكيد الرؤية عليها ولترابطها كنسيج متكامل لنسق أبعاد هذا المجال.

إجابة السؤال الرابع: ما الأبعاد التربوية للعمل التطوعي في المجال التعليمي والثقافي في ضوء رؤية المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠.

ويمكن عرض إجابة هذا السؤال وتحليلها من خلال الجدول (٦).

جدول (٦). يوضح تحليل الأبعاد التربوية للعمل التطوعي في المجال التعليمي والثقافي في ضوء رؤية المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠.

م	الأبعاد التربوية للمجال: التعليمي والثقافي	الافتتاحية والمقدمة	مجتمع حيوي	اقتصاد مزدهر	وطن طموح	مجموع التكرارات	النسبة المئوية %	المتوسط الحسابي	الترتيب
١	التدريب وتطوير المهارات	٠	٣	٤	٤	١١	٢٣,٩	٢,٧٥	٢
٢	المعارض والمتاحف	٠	٥	١	٠	٦	١٣	١,٥٠	٣
٣	المؤتمرات والثقافة	٠	٣	٢	٠	٥	١٠,٨٧	١,٢٥	٤
٤	نشر ثقافة العمل التطوعي	١	٥	١	٦	١٣	٢٨,٢٦	٣,٢٥	١
٥	التعليم والبحث العلمي	٠	٣	٢	٠	٥	١٠,٥٧	١,٢٥	٤
٦	اللغة العربية والتعليم المستمر	٠	٤	٣	٠	٦	١٣	١,٥٠	٣
	المجموع	١	٢٣	١٢	١٠	٤٦	١٠٠	١١,٥٠	

يوضح الجدول (٦) تحليل الأبعاد التربوية للعمل التطوعي في (المجال التعليمي والثقافي في رؤية المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠ وهي مرتبة ترتيباً تنازلياً، وقد جاء البعد (نشر ثقافة العمل التطوعي) في المرتبة الأولى وذلك بعدد تكرارات (١٣) وبلغت نسبته المئوية (٢٨,٢٦٪) وفي ضوء هذه النتائج يرى الباحث أن ارتفاع هذه الرتبة يعكس مدى تطلع الرؤية للوصول إلى مليون متطوع في العام الواحد. كما أنها تعكس أهمية التعليم والثقافة في نشر وترسيخ العمل التطوعي وتطبيع كسلوك اجتماعي.

كما جاء بعد (التدريب وتطوير المهارات) في المرتبة الثانية وذلك بعدد تكرارات (١١) وبلغت نسبته المئوية (٢٣,٩) وفي ضوء هذه النتائج يرى الباحث أن الأساس في أي عمل هو العلم به قبل ممارسته، وبما أن العمل التطوعي يعتمد على الممارسة والتطبيق فإن العلم به متحقق بالتدريب والتطوير، وهذا المستوى لهذا البعد يعكس إدراك الرؤية لأهمية التدريب والتطوير من جهة وكذلك الوعي بالتوجه الجديد الذي يرى المهارة والتطبيق في مقابل التخصص من جهة ثانية، وكذلك من جهة ثالثة لأن التعامل مع الناس يحتاج إلى مهارات تتوفر بالتدريب وتطوير المهارات والمواجهة الميدانية أكثر منها بالتعلم والذي لفتت إليه وأكدت دراسة (Hoerning، ٢٠١٧: ٤).

وقد جاء البعدان (التعليم والبحث العلمي) و(المؤتمرات والثقافة) في المرتبة الرابعة مكرراً، وذلك بعدد تكرارات (٦) وبلغت نسبتهما المئوية (١٣٪) وفي ضوء هذه النتائج يرى الباحث أن هذه المرتبة رغم انخفاضها إلا أنها لا تفقد مكانتها بل إنها تعد بعداً مهماً من أبعاد العمل التطوعي، ورغم ذلك يلفت الباحث إلى أنه بالرغم من أهمية البحث العلمي والمؤتمرات الثقافية إلا أنها تحتاج إلى مستوى كافٍ من التأهيل العلمي وهذا جانب مهم يحتاج إلى تبنيه لدى المؤسسات العاملة في مجال العمل التطوعي.

إجابة السؤال الخامس: ما الأبعاد التربوية للعمل التطوعي في المجال الصحي والبيئي في ضوء رؤية المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠.

ويمكن عرض إجابة هذا السؤال وتحليلها من خلال الجدول (٧).

جدول (٧). يوضح تحليل الأبعاد التربوية للعمل التطوعي في المجال الصحي والبيئي في رؤية المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠.

م	الأبعاد التربوية للمجال: الصحي والبيئي	الافتتاحية والمقدمة	مجتمع حيوي	اقتصاد مزدهر	وطن طموح	مجموع التكرارات	النسبة المئوية %	المتوسط الحسابي	الترتيب
١	مكافحة التلوث	٠	٢	٠	٠	٢	١٠,٥	٠,٥٠	٤
٢	المياه والحياة الفطرية	٠	١	٠	٢	٣	١٥,٨	٠,٧٥	٣
٣	الغطاء النباتي	٠	٣	٠	١	٤	٢١,١	١	٢
٤	العلاج النفسي	٠	١	٠	٠	١	٥,٣	٠,٢٥	٧
٥	الإصحاح الجسمي والرياضي	٠	٥	٠	٠	٥	٢٦,٣	١,٢٥	١
٦	التثقيف الصحي	٠	٢	٠	٠	٢	١٠,٥	٠,٥٠	٤
٧	الرعاية الصحية	٠	٢	٠	٠	٢	١٠,٥	٠,٥٠	٤
	المجموع	٠	١٦	٠	٣	١٩	١٠٠	٤,٧٥	

يوضح الجدول (٧) تحليل الأبعاد التربوية للعمل التطوعي في المجال الصحي والبيئي في رؤية المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠ وهي مرتبة ترتيباً تنازلياً، وقد جاء البعد (الإصحاح الجسدي والرياضي) في المرتبة الأولى وذلك بعدد تكرارات (٥) وبلغت نسبته المئوية (٢٦,٣٪) وفي ضوء هذه النتائج يرى الباحث أن الإصحاح الجسدي والرياضي يعكسان المستوى الصحي للفرد الذي هو لبنة المجتمع، وأن هذا البعد يعد مدخلا مهماً من مداخل العمل التطوعي لإكساب المجتمع المهارات الصحية للجسم وممارسة الرياضة، ويمكن أن تسهم الأندية الرياضية في استغلال هذا البعد للقيام بدورها التطوعي من خلاله وبذلك يكون العمل التطوعي في هذا المجال ممكناً لتماسك وتمكين الأندية الرياضية والرياضيين، وللحفاظ على النظام الرياضي وبناء رأس المال الاجتماعي وهو ما بينته دراسة (Riot, Caroline, and others, ٢٠١٤: ١١٦). كما يسهم التطوع الرياضي أيضاً في تطوير رأس المال الاجتماعي الصحي والرياضي وما يرتبط به من المهارات الفنية المتعلقة بالرياضة والمعرفة الأساسية والمهارات الاجتماعية القابلة للتحويل وزيادة الشعور بقيمة الذات ومن الفوائد أيضاً قيادة الدورات الرياضية وتطور وزيادة الثقة في التفاعل مع الناس. (and Hoye Son, ٢٠٠٨: ٢٨٥).

وقد جاء البعد (الغطاء النباتي) في المرتبة الثانية وذلك بعدد تكرارات (٢) وبلغت نسبته المئوية (٢١,١٪) وفي ضوء هذه النتائج يرى الباحث أنه رغم أن المملكة العربية السعودية بلد صحراوي إلا أن هذا البعد في العمل التطوعي يجب أن يأخذ دوره في الفاعلية للمحافظة على الغطاء النباتي وزيادته الأمر الذي أكدته الرؤية وأنظمة الجهات المعنية في المملكة العربية السعودية.

وقد جاء البعد (العلاج النفسي) في المرتبة السابعة والأخيرة وذلك بعدد تكرارات (١) وبلغت نسبته المئوية (٥,٣٪) وفي ضوء هذه النتائج يرى الباحث أن بعد العلاج النفسي ليس المقصود في العلاج المرضي وإنما الإصحاح النفسي وربما أن هذا يبرره البعدان الأولان إذ النفس البشرية كل متكامل، وبالتالي فالصحة والجمال البيئي معهما يتحقق علاج النفس وصحتها ويضفي العمل التطوعي أيضاً على هذا الجانب فوائد العمل التطوعي فتعكس على سلامة النفس وطيبها وإشباع حاجاتها وهذا ما أكدته دراسة (العبيد، ٢٠١٣: ٩٨٧).

إجابة السؤال السادس: ما الأبعاد التربوية للعمل التطوعي في المجال الاقتصادي وريادة الأعمال في رؤية المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠.

ويمكن عرض إجابة هذا السؤال وتحليلها من خلال الجدول (٨):

جدول (٨). يوضح تحليل الأبعاد التربوية للعمل التطوعي في المجال الاقتصادي وريادة الأعمال في رؤية المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠.

٢	الأبعاد التربوية للمجال: الاقتصادي وريادة الأعمال	الافتتاحية والمقدمة	مجتمع حيوي	اقتصاد مزدهر	وطن طموح	مجموع التكرارات	النسبة المئوية %	المتوسط الحسابي	الترتيب
١	دعم الاقتصاد واستدامة الثروات	١	١	٠	١	٣	٧,٣	٧٥	٥
٢	المرونة والمسؤولية	٢	١	٥	٢	١٠	٢٤,٤	٢,٥٠	٢
٣	الشفافية والمحاسبية	١	٠	٥	٢	٨	١٩,٥	٢	٣
٤	دعم الأسر المنتجة	٠	٠	٢	٠	٢	٤,٨	٥٠	٦
٥	ريادة الأعمال والمشاريع الصغيرة	٠	١	٤	٢	٧	١٧,١	١,٧٥	٤
٦	زيادة فرص العمل	٢	١	٦	٢	١١	٢٦,٨	٢,٧٥	١
	المجموع	٦	٤	٢٢	٩	٤١	١٠٠	١٠,٢٥	

يوضح الجدول (٨) تحليل الأبعاد التربوية للعمل التطوعي في المجال (الاقتصادي وريادة الأعمال) في رؤية المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠ وهي مرتبة ترتيباً تنازلياً، وقد جاء البعد (زيادة فرص العمل) في المرتبة الأولى وذلك بعدد تكرارات (١١) وبلغت نسبته المئوية (٢٦,٨٪) وفي ضوء هذه النتائج يرى الباحث ضرورة وجود اتجاهات إيجابية تجاه ريادة الأعمال لدى العاملين في العمل التطوعي؛ وذلك لأهمية العمل التطوعي في النهوض بالعمل والتنمية الاجتماعية في المجتمع من جهة، ولأن هذه الاتجاهات إيجابية بين اتجاهات وأهداف التدريب والقدرة على تنظيم المشاريع الاقتصادية وبين اتجاهات ريادة الأعمال أو المهنية الاجتماعية والعمل التطوعي من جهة أخرى وقت ما تشير إليه وتؤكد (Garcia and Chinchilla، ٢٠١٧: ٢٠٥). ولذلك كان هذا الأمر من أكبر عنايات الرؤية لإيجاد فرص العمل على كل المستويات ومنها مستوى القطاع غير الربحي.

كما جاء البعد (المرونة والمسؤولية) في المرتبة الثانية وذلك بعدد تكرارات (١٠) وبلغت نسبته المئوية (٢٤,٤٪) وفي ضوء هذه النتائج يرى الباحث أن هذا البعد من الأهمية بمكان؛ لأنه يجمع بين أصليين من أصول العمل التطوعي: الأول - وهو المرونة والمسؤولية بالمفهوم الواسع لهما، ذلك أن العمل التطوعي ليس مرتبطاً بوقت محدد ولا هو محكوم به كالعمل الوظيفي الرسمي هذا من جهة، كما أنه مرناً من حيث الوقت المتاح للممارسة التطوعية فقد تزيد أو تنقص عن العمل الوظيفي الرسمي من جهة أخرى، بل إن هذه المرونة لا تعفي من المسؤولية بأنواعها ومستوياتها أيضاً سواء الدينية أو الاجتماعية أو الأخلاقية التي من أجلها يبادر الأفراد إلى العمل التطوعي. ويؤكد ذلك ما وضعته المنظمة الدولية (2010/ISO2600) من المجالات السبعة التي ربطتها بالمسؤولية الاجتماعية وأجملتها في الحوكمة والموارد البشرية والعاملين والبيئة والعمليات والعملاء والمجتمع وقد أوردها بيطار وفرحات في دراستيهما (بيطار وفرحات، ٢٠١٢: ٤١). وقد جاء البعد (دعم الأسر المنتجة) في المرتبة السادسة والأخيرة، وذلك بعدد تكرارات (٢) وبلغت نسبته المئوية (٤,٨٪) وفي ضوء هذه النتائج يرى الباحث أن هذا البعد وإن حصل على هذا الترتيب، إلا أنه لا ينفك عن بعد التأهيل وتطوير المهارات في المجال التعليمي والثقافي من جهة، وهو لا ينفك أيضاً عن بعد زيادة فرص العمل لهذا المجال من جهة أخرى.

إجابة السؤال السابع: ما المجالات الأكثر ترتيباً بين مجالات الأبعاد التربوية للعمل التطوعي في رؤية المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠.

ويمكن عرض إجابة هذا السؤال وتحليلها من خلال الجدول (٩).

جدول (٩). يوضح تحليل المجالات الأكثر ترتيباً بين مجالات الأبعاد التربوية للعمل التطوعي في رؤية المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠.

٢	مجالات العمل التطوعي في ضوء رؤية المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠	الافتتاحية والمقدمة	مجتمع حيوي	اقتصاد مزدهر	وطن طموح	مجموع التكرارات	النسبة المئوية %	المتوسط الحسابي	الترتيب
١	المجال الديني	٣	٢٠	١	٤	٢٨	١٤,٨٩	٧	٤
٢	المجال الاجتماعي والأسري	٠	١٨	٩	٣	٣٠	١٥,٩٥	٧,٥٠	٣
٣	المجال الوطني والحضاري	٣	٩	٧	٥	٢٤	١٢,٧٦	٦	٥
٤	المجال التعليمي والثقافي	١	٢٣	١٢	١٠	٤٦	٢٤,٤٦	١١,٥٠	١
٥	المجال الصحي والبيئي	٠	١٦	٠	٣	١٩	١٠,١	٤,٧٥	٦
٦	المجال الاقتصادي وريادة الأعمال	٦	٤	٢٢	٩	٤١	٢١,٨٠	١٠,٢٥	٢
	المجموع	١٣	٩٠	٥١	٣٤	١٨٨	١٠٠	٤٧	

يوضح الجدول (٩) تحليل المجالات الأكثر ترتيباً بين مجالات الأبعاد التربوية للعمل التطوعي في رؤية المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠ وهي مرتبة ترتيباً تنازلياً، وقد جاء المجال (التعليمي والثقافي) في المرتبة الأولى وذلك بعدد تكرارات (٤٦) وبلغت نسبته المئوية (٢٤,٤٦٪) وقد جاء المجال (الاقتصادي وريادة الأعمال) في المرتبة الثانية وذلك بعدد تكرارات (٤١) وبلغت نسبته المئوية (٢١,٨٠) وقد جاء المجال (الصحي والبيئي) في المرتبة السادسة وذلك بعدد تكرارات (١٩) وبلغت نسبته المئوية (١٠,١٪) وفي ضوء هذه النتائج يرى الباحث أن هذه المجالات الثلاثة تعد مرتكزات التنمية، فالتعليم والاقتصاد والصحة هما ركائز التنمية المجتمعية، فالتعليم والثقافة يمدان المجتمع بالكفاءات البشرية المؤهلة بالعلم والمهارة اللازمة للعمل التنموي، وإيجاد الحلول من خلال البحث العلمي للمشاكل التي تعترضه في كافة المجالات (رحموني، ٢٠١٢: ٤٥). والاقتصاد هو عصب الحياة الذي يغذي النشاط الاجتماعي ويحفز التعليم والبحث العلمي على الاستمرار في تنمية المجتمع وحلول مشكلاته. كما أن الصحة المجتمعية وسلامة البيئة تعد من أهم ركائز التنمية المستدامة التي تشترك فيها تلك المجالات بأبعادها التربوية، حيث تقوم التنمية المستدامة على أركان ثلاثة: هي التنمية الاقتصادية، التنمية الاجتماعية الحماية البيئية، وقد شملتها مجالات العمل التطوعي التي تضمنتها رؤية ٢٠٣٠. وهذه الأركان أشارت إليها دراسة كل من (بيطار وفرحات، ٢٠١٢: ٤١). ومن هنا تتبين العناية التي تبنتها الرؤية بتلك الجوانب كمنطلقات للأبعاد التربوية للعمل التطوعي في المجتمع السعودي.

خلاصة النتائج

في ختام هذه الدراسة يلخص الباحث أهم نتائج الدراسة في النقاط التالية:

١- توضح الجداول السابقة من (٣) إلى (٨) تحليل مجالات الأبعاد التربوية للعمل التطوعي في رؤية المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠، وقد حصل بعدي (تعزيز الهوية الإسلامية والقيمية وخدمة الحجيج)، وبعد (تنمية وسلامة المجتمع)، وبعد (التمكين المعلوماتي)، وبعد (نشر ثقافة العمل التطوعي)، وبعد (الإصحاح الجسمي والرياضي)، وبعد (زيادة فرص العمل) على المرتبة الأولى وهي مرتبة ترتيباً تنازلياً. ويرى الباحث أنها نتيجة منطقية تتفق مع طبيعة المجتمع السعودي الإسلامية والاجتماعية من جهة، وتؤكد ما صرحت به الرؤية من جعل مبادئ الإسلام أساساً ومنهج حياة من جهة ثانية، وأنها - من جهة ثالثة - نتيجة تتفق علمياً مع الدراسات التي تؤكد على أهمية تفعيل العمل التطوعي ودوره كرأس مال اجتماعي في تنمية المجتمع وتماسكه ودور المنظومة القيمية في تفعيل العمل التطوعي وتمكينه ودوره كمجال لريادة الأعمال وإيجاد فرص عمل، ومن تلك دراسة (شاهين وشندي، ٢٠١٢: ١) ودراسة (Park، ٢٠١٧: ١٣٠٨) ودراسة (Huiting، ٢٠١١: ٤). ودراسة (Riot, Caroline, and others، ٢٠١٤: ١١٦) ودراسة (Hoye son، ٢٠٠٨: ٢٨٥). ودراسة (Garcia and Chinchilla، ٢٠١٧: ٢٠٥).

٢- جاءت القيم الكمية لترتيب الأبعاد التربوية لمجالات العمل التطوعي في رؤية المملكة العربية السعودية والحاصلة على الرتبة الأولى في كل مجال على التوالي كالتالي: البعد (تعزيز الهوية الإسلامية والقيمية) والبعد (خدمة الحجيج) بعدد تكرارات لكل منهما (٨) وبلغت النسبة المئوية لكليهما (٢٨,٦٪) والبعد (تنمية وسلامة المجتمع) وذلك بعدد تكرارات (١٢) وبلغت نسبته المئوية (٤٠٪) في المجال الاجتماعي والأسري. والبعد (التمكين المعلوماتي) وذلك بعدد تكرارات (٧) وبلغت نسبته المئوية (٢٩,١٪) والبعد (نشر ثقافة العمل التطوعي) وذلك بعدد

- تكرارات (١٣) وبلغت نسبته المئوية (٢٨,٢٦٪) والبعد (الإصحاح الجسمي والرياضي) وذلك بعدد تكرارات (٥) وبلغت نسبته المئوية (٢٦,٣٪) والبعد (زيادة فرص العمل) وذلك بعدد تكرارات (١١) وبلغت نسبته المئوية (٢٦,٨٪).
- ٣- جاء كل من البعد (العناية بالمساجد) في المرتبة السادسة وذلك بعدد تكرارات (١٠) وبلغت نسبته المئوية (٣,٣٣٪) والبعد (مكافحة التدخين والمخدرات) في المرتبة السابعة وذلك بعدد تكرارات (١) وبلغت نسبته المئوية (٣,٣٣٪) والبعدان (اللحمة الوطنية) و(قيم المواطنة) في المرتبة الرابعة مكرر وأبعاد هذا المجال خمسة أبعاد، وبلغت تكرارات هذين البعدين (٣) وبلغت نسبتهما المئوية (١٢,٥٠٪) وجاء البعدان (التعليم والبحث العلمي) و(المؤتمرات والثقافة) في المرتبة الرابعة مكرر وذلك بعدد تكرارات (٦) وبلغت نسبتهما المئوية (١٣٪)، وجاء البعد (العلاج النفسي) في المرتبة السابعة والأخيرة وذلك بعدد تكرارات (١) وبلغت نسبته المئوية (٥,٣٪) وجاء البعد (دعم الأسر المنتجة) في المرتبة السادسة والأخيرة وذلك بعدد تكرارات (٢) وبلغت نسبته المئوية (٤,٨٪) وقد بين الباحث أن هذه النتيجة تطرح وتلقي بتساؤل مهم على المؤسسات المعنية من جهة، وعلى المؤسسات التطوعية من جهة أخرى، وقد لفت الباحث أنه وإن كانت نتائج هذه الأبعاد متدنية إلا أنها لا تعني عدم عناية الرؤية بها أو بمجالاتها التي تنتمي إليها، كما أن المرتبة المتدنية في بعض الحالات قد لا تعني الانتفاء في الواقع رغم تدني رتبها الكمية.
- ٤- كانت نتائج ترتيب المجالات كما يلي: جاء المجال (التعليمي والثقافي) في المرتبة الأولى وجاء المجال (الاقتصادي وريادة الأعمال) في المرتبة الثانية وجاء المجال (الاجتماعي والأسري) في المرتبة الثالثة وهذا يظهر عناية الرؤية بركائز التنمية المجتمعية، فالتعليم والثقافة يمدان المجتمع بالكفاءات البشرية المؤهلة اللازمة للعمل التنموي، وإيجاد الحلول من خلال البحث العلمي للمشاكل التي تعترضه في كافة المجالات (رحموني، ٢٠١٢: ٤٥). والاقتصاد هو عصب الحياة الذي يغذي النشاط الاجتماعي ويحفز التعليم والبحث العلمي على الاستمرار في تنمية المجتمع وحلول مشكلاته. والمجتمع والأسرة هما الموارد البشرية الحقيقية، كما أن هذه المجالات الثلاث تعد ركائز للتنمية المستدامة، حيث تشترك فيها تلك المجالات بأبعادها التربوية؛ لأن التنمية المستدامة تقوم على ثلاثة أركان: هي التنمية الاقتصادية، التنمية الاجتماعية، الحماية البيئية. (بيطار وفرحات، ٢٠١٢: ٤١). ومن هنا تبين العناية التي تبنتها الرؤية بتلك الجوانب كمنطلقات للأبعاد التربوية للعمل التطوعي في المجتمع السعودي.
- ٦- أظهرت النتائج العامة مدى عناية الرؤية ٢٠٣٠ بالعمل التطوعي ومجالاته حيث بلغت التكرارات التي تضمنها الرؤية لمجالات العمل التطوعي وأبعاده التربوية (١٨٨) تكرارا، كما أظهرت النتائج العامة للدراسة بوضوح التوجه الصادق من الرؤية لنقل العمل التطوعي من التقليدية إلى الاحترافية، ونقله من اقتصره على الهبات والأعطيات إلى التخصص والحوكمة والمسؤولية، ونقله لتبني الشراكة في الأداء المجتمعي وريادة الأعمال.
- ٧- أظهرت النتائج العامة عناية الرؤية بالمنهج الإسلامي كأصل ومنهج حياة، وظهر ذلك في ارتفاع تكرار تعزيز الهوية الإسلامية والقيمية، وكذلك عناية الرؤية بتنمية وسلامة المجتمع، والتمكين المعلوماتي وكذلك العناية بالتعليم والثقافة ومنها ثقافة العمل التطوعي، وكذلك العناية بالعمل على زيادة فرص العمل. مما يعكس العناية التنموية الاقتصادية والعلمية والتقنية مع تعزيز الأصالة والانتماء الوطني.
- ٨- أظهرت النتائج العامة للدراسة أن الواجهة المستقبلية للعمل التطوعي هي المؤسسية وليست الفردية التنموية والتنافسية والتنوع، وتعدد الموارد وتطوير الموارد البشرية وتبني التنمية المستدامة وعدم الاعتماد على الهبات، تمكين التقنية وريادة الأعمال.

- ٩- أظهرت نتائج الدراسة أن التربية الإسلامية ثرية بالقيم والآيات القرآنية والتوجيهات الربانية التي تعتبر محركاً ومحفزاً للعمل التطوعي وتطويره وتجويده سواء على المستوى الفردي أو على المستوى المؤسسي.
- ١٠- أظهرت نتائج الدراسة أن ترتيب بعض الأبعاد التربوية للعمل التطوعي يعكس تحدياً يواجه المؤسسات الرسمية المعنية بذلك البعد أو المجال، وضرورة العمل على إيجاد آليات تخطيطية وتقنية وبشرية تعمل على تفعيل تلك الأبعاد في ضوء المتغيرات ومواجهة التحديات لمواجهة التتمية.

نوصيات الدراسة

في ضوء نتائج الدراسة يضع الباحث التوصيات التالية:

- ١- ضرورة تبني مكاتب ومراكز تحقيق الرؤية في الجهات الحكومية والأهلية المعنية التوعية بالرؤية وبما تضمنته من أهداف سامية تشمل مجالات التنمية المتعددة ومنها مجالات العمل التطوعي وأبعاده التربوية وإعداد أدلة إجرائية لممارسة العمل التطوعي في ضوء ما تضمنه الرؤية من تلك المجالات والأبعاد التربوية.
 - ٢- ضرورة تبني المؤسسات التربوية ومنها الجامعات مسؤوليتها في نقل وبسط مجالات العمل التطوعي وأبعاده التربوية بين منسوبيها وطلابها والمجتمع المحلي ومؤسساته وأفراده لجعل العمل التطوعي ثقافة وسلوكاً ومسؤولية دينية واجتماعية وأخلاقية.
 - ٣- ضرورة تبني المؤسسات التطوعية للوجهة المستقبلية للعمل التطوعي كمساهم رئيس في التتمية الوطنية ونقله من الفردية والتقليدية إلى التتمية والتنافسية والتنوع، وتعدد الموارد المادية والبشرية وتطويرها وتبني التتمية المستدامة وعدم الاعتماد على الهبات، تمكين التقنية وريادة الأعمال. والارتقاء بالعمل التطوعي في المملكة العربية السعودية.
 - ٤- ضرورة قيام مؤسسات التعليم كالمدارس والمعاهد والجامعات على وجه الخصوص بتبني خططاً طموحة للعمل التطوعي ضمن خططها الاستراتيجية تستهدف طلبتها ومنسوبيها للإفادة من طاقاتهم وتطبيع العمل التطوعي في نفوسهم.
 - ٥- أن تعمل الأسرة - وهي اللبنة الأولى المعنية التي تمد المجتمع بأفراده - على ترسيخ العمل التطوعي في نفوس أبنائها وتشجيعهم على الانخراط في المؤسسات التطوعية المرخصة.
- ### مقترحات الدراسة:
- وفي ضوء نتائج هذه الدراسة وتوصياتها يضع الباحث المقترحات التالية:
- ١- يقترح الباحث على الباحثين إجراء دراسات علمية تهدف إلى الوقوف على مدى تفعيل مؤسسات المجتمع لمجالات العمل التطوعي وأبعاده التربوية المتضمنة في رؤية المملكة العربية السعودية.
 - ٢- إجراء دراسات علمية تقوم على بناء تصور إجرائي مقترح للعمل التطوعي في رؤية المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠ يخدم المؤسسات الاجتماعية، ومن التطوعية على وجه الخصوص يساهم في تيسير ممارستها للعمل التطوعي بشكل أكثر مهنية واحترافية.
 - ٣- إجراء دراسات علمية خصوصاً في أوساط الشباب للوقوف على مدى وعيهم بما تضمنه الرؤية من مجالات وأبعاد تربوية للعمل التطوعي ومدى دافعيته لممارسة أدوارهم في المساهمة في تحقيق تطلعات الرؤية في هذا المجال.

المراجع

المراجع العربية

- ابن بطال. علب بن خلف (٢٠٠٣). شرح صحيح البخاري لابن بطال. مكتبة الرشد للنشر والتوزيع. ط٢. الرياض.
- ابن تيمية، أحمد عبد الحليم. (١٩٩٥). مجموع الفتاوى. مجمع الملك فهد لطباعة المصحف الشريف. المملكة العربية السعودية. المدينة النبوية.
- ابن عثيمين، محمد بن صالح. (١٤٢٣). تفسير الفاتحة والبقرة. دار ابن الجوزي. الرياض.
- أبو عليان، محمد إبراهيم. (٢٠١٤). العمل الخيري ودوره في التنمية الاقتصادية من منظور إسلامي. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية. كلية التجارة قسم اقتصاديات التنمية. غزة.
- أحمد بن محمد، وسلطان بن عبد الله (١٤٣٨). تصور مقترح لمخرجات برامج إعداد المعلم في ضوء رؤية المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠. كتاب أبحاث مؤتمر دور الجامعات في تفعيل رؤية ٢٠٣٠، جامعة القصيم، بريدة، ص - ص ١٤٢ - ١٩٥.
- أحمد، محمد محمد سليم. (٢٠١٥). معوقات الممارسة المهنية لخدمة الجامعة في تنمية ثقافة العمل التطوعي الإلكتروني لدى الشباب الجامعي، مجلة دراسات في الخدمة الاجتماعية والعلوم الإنسانية. المجلد ٤ العدد ٣٩. مصر. ص - ص ٢٢٤ - ٢٧٣.
- أفضل، سجاد أحمد (٢٠٠٧). المسؤولية والجزاء في القرآن الكريم - دراسة موضوعية، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية العلمية. كلية أصول الدين. قسم التفسير وعلوم القرآن الكريم. إسلام آباد.
- أفضل، سجاد أحمد (٢٠١٥). المسؤولية الأخلاقية وأثرها على الفرد والمجتمع في ضوء السنة النبوية، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة علم إقبال المفتوحة. كلية اللغة العربية والدراسات الإسلامية. قسم الحديث والسيرة النبوية. إسلام آباد.
- البخاري، محمد بن إسماعيل (٢٠٠٣). صحيح البخاري، دار ابن حزم للطباعة والنشر، بيروت.
- بيطار وفرحات، منى لطفي ومنى خالد. (٢٠١٢). الإفصاح المحاسبي عن المسؤولية الاجتماعية في المصارف الإسلامية. مجلة الاقتصاد الإسلامي العالمية. العدد (٦). الكويت. ص - ص ٤٠ - ٤٣.
- التويجري والمحيميد، أحمد بن محمد وسلطان بن عبد الله. (٢٠١٧) تصور مقترح لمخرجات برنامج إعداد المعلم في ضوء رؤية المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠. جامعة القصيم. كتاب مؤتمر دور الجامعات في تفعيل رؤية المملكة العربية السعودية ٢٠٢٠. بريدة. ص ص ١٤٢ - ١٩٥.
- الحارثي، فهد عبد المحسن (٢٠١٩). العمل التطوعي الرقمي في الجامعات السعودية - تويتر نموذجاً. جامعة الباحة. كلية التربية. قسم التربية. ص - ص ١ - ٣٠.
- حماد وزينو، نافذ حسين ورندة. (٢٠١١). العمل التطوعي ومجالاته في السنة النبوية. مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات الإسلامية. الجامعة الإسلامية. المجلد ١٩. العدد ١. غزة. ص - ص ٣٩ - ٧٦.

- الدليل، وليد محمد (٢٠١٧). العمل التطوعي ورؤية المملكة ٢٠٣٠، ندوة الشيخ عبد الله بن عبد العزيز بن عجيل، الرياض. <https://www.youtube.com/watch?v=jZtGBYw4IU4> تم الدخول في ١٦/٣/٢٠١٩هـ.
- دياب، فوزية. (١٩٩٦م). القيم والعادات الاجتماعية. دار الكتاب العربي. القاهرة.
- رحموني، فضيلة (٢٠١٢). الأسس المبدئية والمنظومية المؤسسية الإجرائية للتنمية الشاملة المستدامة في الاقتصاد الإسلامي. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية العلوم الاقتصادية والتجارة وعلوم التسيير. الجزائر. سطيف.
- رفيدة، فاطمة محمد. (٢٠١٦). العمل التطوعي ودوره في تنمية المجتمع. جامعة مصراته. مجلة كلية الآداب. العدد ٦. مصراته. ص - ص ١٨٧ - ٢٢٢.
- الرباح، عبد اللطيف عبد العزيز. (٢٠٠٦). التربية على العمل التطوعي وعلاقته بالحاجات الإنسانية. دراسة تأصيلية. دراسات تربوية واجتماعية. كلية التربية ببلوان. المجلد ١٢. العدد ٣. ص - ص ١ - ٣٣.
- زينزو، رندة محمد (٢٠٠٧). العمل التطوعي في السنة النبوية - دراسة موضوعية، رسالة ماجستير غير منشورة. الجامعة الإسلامية بغزة. كلية أصول الدين. قسم الحديث الشريف وعلومه. غزة.
- السعدي، أحمد حسين. (٢٠٠٢). المسؤولية الأخلاقية وأثرها في التربية الإسلامية. الطبعة الأولى. دار الاعتصام. القاهرة. مصر.
- السكاكر، صالح إبراهيم صالح. (٢٠١٨). واقع التنمية الاجتماعية المستدامة في ضوء رؤية ٢٠٣٠. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة نايف للعلوم الأمنية. كلية العلوم الاستراتيجية. قسم الدراسات الاستراتيجية. الرياض.
- الشعراوي، محمد متولي. (١٩٩٧). تفسير الشعراوي (الخواطر). مطابع أخبار اليوم. القاهرة.
- الطبري، محمد بن جرير (٢٠٠١). تفسير الطبري - جامع البيان عن تفسير آيات القرآن. دار هجر للطباعة والنشر والتوزيع. القاهرة.
- طعيمه، رشدي (١٩٧٨). تحليل المحتوى في العلوم الإنسانية. مفهومه - أسسه - استخداماته. دار الكتاب العربي. القاهرة.
- العبيد، إبراهيم عبد الله (٢٠١٣). واقع العمل التطوعي ومعوقاته وأساليب تنميته واتجاهات الطلاب نحوه بجامعة القصيم بالمملكة العربية السعودية. جامعة القصيم. مجلة العلوم العربية والإنسانية. المجلد ٦. العدد ٢. بريدة. ص - ص ٩٨٧ - ١٠٧٦.
- عسكر، عبد العزيز محمد وآخرون. (٢٠١٧). الأنشطة التربوية ودورها في تنمية ثقافة العمل التطوعي في المدرسة الثانوية. دراسة تحليلية. مجلة القراءة والمعرفة. العدد (١٨٦) مصر. ص = ص ١٥١ - ١٩٢.
- العساف، صالح حمد (٢٠٠٣). المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية. ط ٣. مكتبة العبيكان. الرياض.
- العمرى، علي أحمد. (١٤١٨) مفهوم الخدمة التطوعية ومجالاتها. أبحاث وأوراق عمل المؤتمر العلمي الأول للخدمات التطوعية بالمملكة العربية السعودية. المنعقد بجامعة أم القرى. مكة المكرمة.

- الغامدي، عبد العزيز بن محمد (١٤٣٠). العمل الاجتماعي التطوعي من منظور التربية الإسلامية وتطبيقاته في المدرسة الثانوية، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى. كلية التربية. قسم التربية الإسلامية والمقارنة. مكة المكرمة.
- الفيروز آبادي، محمد يعقوب. (٢٠٠٥). القاموس المحيط. مؤسسة الرسالة للطباعة والنشر والتوزيع. ط ٨. بيروت.
- شاهين وشندي محمد عبد الفتاح وإسماعيل محمد. (٢٠١٣). العمل التطوعي من منظور إسلامي. مؤتمر العمل التطوعي في فلسطين. جامعة القدس المفتوحة. رام الله. ص - ص ١ - ٢٥.
- قمبر، محمود. (١٩٩٢م). التربية وترقية المجتمع. دار سعاد الصباح. القاهرة.
- الكفوي، أيوب بن موسى. (١٩٩٨). الكليات معجم في المصطلحات والفروق اللغوية. مؤسسة الرسالة. بيروت.
- الكندري، جاسم على. (٢٠١٦). ثقافة العمل التطوعي لدى طلبة كلية التربية الأساسية بدولة الكويت. مجلة العلوم التربوية. العدد الأول. الكويت. ص - ص ١٥٨ - ١٨٩.
- المالك، سمر بنت محمد. (١٤٣١). مدى إدراك طالبات الدراسات العليا بجامعة أم القرى لمجالات العمل التطوعي للمرأة في المجتمع السعودي. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، كلية التربية، قسم التربية الإسلامية والمقارنة. مكة المكرمة.
- المركز الاستراتيجي لتحقيق رؤية المملكة. (٢٠١٨). رؤية المملكة العربية السعودية - المحاور - الأهداف - المؤشرات - البرامج - المبادرات. جامعة الملك عبد العزيز. جدة.
- ماكنتوش، أنغوس (٢٠٠٦). النماذج والمجالات. مجلة المعجمية. تونس. ص ١٦٧ - ١٩٦.
- المناعي، عبد الرؤوف تاج العارفين. (١٩٩٠). التوقيف على مهمات التعاريف. دار عالم الكتب. القاهرة.
- مجلس الشؤون الاقتصادية والتنمية (٢٠١٦). رؤية المملكة العربية السعودية. من خلال. <https://www.vision2030.gov.sa/ar> ثم الدخول في ١٠/٢/١٤٤٠هـ.
- مجلس الوزراء (١٤٣٠). مشروع تنظيم اللجنة الوطنية لمكافحة المخدرات. مجلس الوزراء بالمملكة العربية السعودية. هيئة الخبراء. الرياض.
- مجمع اللغة العربية. (١٣٩٣). المعجم الوسيط. دار الدعوة للنشر. القاهرة.
- مظاهري، محمد عامر. (١٤٢٧). واقع العمل التطوعي في المملكة العربية السعودية والدور الإعلامي المأمول لتميمته. جامعة طيبة. مجلة العلوم التربوية السنة الثانية. العدد ٤. المدينة المنورة. ص - ص ١٨٠ - ٢١٨.
- مؤسسة الملك خالد الخيرية (٢٠١٠). دليل التخطيط الاستراتيجي للمؤسسات غير الربحية في المملكة العربية السعودية. مؤسسة الملك خالد الخيرية، الرياض.
- وزارة التعليم (٢٠١٨). رؤية المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠. مكتب تحقيق الرؤية بوزارة التعليم. الرياض.
- النيسابوري، مسلم. (١٤٢١هـ). صحيح مسلم. الطبعة الأولى. دار الفكر للطباعة والنشر. بيروت لبنان.
- يالج، مقداد محمد. (١٩٩٦). التربية الأخلاقية الإسلامية. دار عالم الكتب. ط ٢. الرياض.

المراجع الأجنبية

References

- Gottlieb, B. (2002). Older volunteers: A precious resource under pressure. *Canadian Journal on Aging*, 21(1), 5-9.
- Putnam ,J.W & Johson ,R.T(2008): Collaborative skill instruction for promoting positive interaction between mentally handicapped & non handicapped children.
- McNicholas, J., (2000). The Assessment of Pupils with Profound and Multiple Learning, *British Journal of Special Education*, Vol. 27, N.3, pp. 53-150.
- Park, C.; Johnstone, E. (2017). "A framework for analyzing digital volunteer contributions in emergent crisis response efforts", *new media & society*, 9 (8) , 1308-1327.
- Huiting, Wu. (2011). *Social Impact of Volunteerism* . Points of Light Institute. Atlanta, Georgia, United States.p1-23.
- Chernobrov, Dmitry (2018). "Digital volunteer networks and humanitarian crisis reporting", *Digital Journalism*, 6(7) , 928-944.
- Hoerning, Beate (2017). The importance of volunteer work for successful children's and adult literacy programs in US Public Libraries – a view from outside. *Berlin School of Library and Information Science*, Berlin, Germany.p.1-9.
- Riot, Caroline, Cuskelly, Graham, Auld, Christopher, Zakus, Dwight (2014) *Volunteer roles, involvement and commitment in voluntary sport organizations*. *Sport in Society. Cultures, Commerce, Media, Politics* .Volume 17, 2014 - Issue 1. pp. 116-133.
- Andrés, Chinchilla Email and author Mayte, Garcia (2017). *Social Entrepreneurship Intention: Mindfulness Towards a Duality of Objectives*. *Humanistic Management Journal*. Volume 1, Issue 2, pp 205-214.
- Son, M. and Hoyer, R. (2008). *The impact of youth volunteering on young people's social capital* IN: Nichol- *Sport and Social Capital*. Abingdon, UK: Routledge (Taylor & Francis Group), pp.285-317.

**فاعلية برنامج تدريبي لتنمية مهارات استراتيجية بحث الدرس (Lesson Study)
لدى معلمات المرحلة الابتدائية بمنطقة الباحة في ضوء
توجّهات وزارة التعليم بالمملكة العربية السعودية**

مهدية بنت صالح بن خلف الثقفي

أستاذ مساعد للمناهج وطرق التدريس تربية إسلامية

كلية التربية - جامعة الباحة

المملكة العربية السعودية

(قدم للنشر بتاريخ ٢٣/١٠/١٤٣٩هـ، وقبل للنشر بتاريخ ٢٩/٢/١٤٤٠هـ)

فاعلية برنامج تدريبي لتنمية مهارات استراتيجية بحث الدرس (Lesson Study) لدى معلمات المرحلة الابتدائية بمنطقة الباحة في ضوء توجّهات وزارة التعليم بالمملكة العربية السعودية

مهديّة بنت صالح بن خلف الثقفي

أستاذ مساعد للمناهج وطرق التدريس تربية إسلامية

كلية التربية - جامعة الباحة

المملكة العربية السعودية

ملخص الدراسة

هدفت الدراسة إلى التعرف على فاعلية برنامج تدريبي لتنمية مهارات استراتيجية بحث الدرس Lesson Study لدى معلمات المرحلة الابتدائية بمنطقة الباحة في ضوء توجّهات وزارة التعليم بالمملكة العربية السعودية، وقد أعدت الدراسة برنامجاً تدريبياً وقائمة لتقييم رد فعل المعلمات نحو البرنامج، وتكونت العينة من (٣٣) معلمة، (١٩) معلمة تخصص شريعة إسلامية، (١٤) معلمة تخصص لغة عربية، واستخدمت الباحثة قائمة مهارات استراتيجية بحث الدرس، وتم التوصل إلى دلالات ثبات وصدق مرتفعة لأداة البحث، وقد دلت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) لصالح القياس البعدي في مهارات استراتيجية بحث الدرس يعزى للبرنامج التدريبي للمعلمات، وعدم وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) في مهارات استراتيجية بحث الدرس وفقاً للتخصص أو عدد سنوات الخبرة، أو عدد الدورات التدريبية التي تلقتها العينة.

الكلمات المفتاحية: برنامج تدريبي، استراتيجية، بحث الدرس.

Effectiveness of a training program to develop the skills of the lesson study strategy among the primary stage teachers in Al-Baha area in light of the directions of the Ministry of Education in Saudi Arabia

Mahdia Saleh Khalaf Al-Thaqafi

Assistant Professor of Curriculum and Instruction of Islamic Education
College of Education - Al - Baha University
Kingdom of Saudi Arabia

Abstract

The study aimed to identify the effectiveness of a training program to develop the skills of the lesson study strategy among the primary stage teachers in Al-Baha area in light of the directions of the Ministry of Education in Saudi Arabia. The sample consisted of (33) teachers, (19) teachers specialized in Islamic Sharia, (14) teachers specialized in Arabic language. The researcher used a list of lesson study strategy skills. It was found reliability and validity for research instrument which were high, The results indicated differences at level (0.01) for dimensional measurement in the skills of Lesson Study strategy, which was attributed to the training program for teachers. There is no statistically significant difference at the level of (0.01) in the skills of Lesson Study strategy according to a) the specialization, b) the number of years of experience, and c) the number of training courses received by this sample.

Keywords: Training Program, Strategy, Lesson Study.

مقدمة

أصبح تجويد مخرجات التعليم مهمة وطنية ملحة، ووزارة التعليم في المملكة العربية السعودية تبذل جهوداً جبارة في سبيل الارتقاء بمخرجات التعليم كمّاً ونوعاً، وتحسين نوعية التعليم المقدم للطالب والطالبة؛ بحيث تُضاهي أفضل المعايير العالمية المعتمدة في مجال قياس مخرجات التعليم وجودتها. وبما أن العلم تقوم عليه المفاضلة بين المجتمعات، وجعله عنصراً مهماً في إصلاح حال الدول واقتصادها ويسمى بالتربية؛ كما ذكر عبد الكريم وآخرون (٢١١: ٣٨): "تعد التربية أساس صلاح البشرية وفلاحها؛ فهي قوة كبيرة تستطيع أن تزكي النفوس وتقيمها، وتنمي الأفراد، وتصلح مواهبهم، وتشحن عقولهم وأفكارهم، وتدريب أجسامهم وتقويها. كما أنها تستطيع دفع المجتمع إلى العمل والاجتهاد والتكامل".

وهذا الذي حث عليه ديننا الحنيف حيث قال تعالى: ﴿وَقُلْ أَعْمَلُوا فَسَيَرَى اللَّهُ عَمَلَكُمْ وَرَسُولُهُ وَالْمُؤْمِنُونَ وَسَتُرَدُّونَ إِلَىٰ عَالِمِ الْغَيْبِ وَالشَّهَادَةِ فَيُنَبِّئُكُم بِمَا كُنتُمْ تَعْمَلُونَ﴾ «سورة التوبة: الآية ١٠٥»، وقد جعلت التربية والتعليم حللاً لأمر مهم، وهذا ما ذهب إليه الحيلة (٢٠١: ٤١): "ومن المعلوم أن أحد الأساليب الفعالة لتحقيق أهداف التعليم النظامي يتم من خلال العملية التربوية بوصفها نشاطاً إنسانياً يسهم به كل من المعلم والمتعلم". وقد توجهت وزارة التعليم إلى المعلم؛ حيث وجدت أن الأنماط التقليدية تركز على محتوى المقررات، وما يقدمه المعلم للطلاب من معلومات، في حين تسعى الاتجاهات الحديثة إلى تبديل المعادلة؛ ليصبح مركز ومحوّر عملية التعلم هو الطالب، ومقدار ما يمكن أو يتوقع معرفته وتطبيقه بعد انتهاء المقرر، وهذا ما يطلق عليه: مخرج العملية التعليمية، وهدف اتجاهات التعليم الحديثة. وبذلك نجد أن الهدف هو مقدار الإنجاز المتوقع من ذلك الطالب، وما حصل عليه من خبرات ومهارات ومعارف وعلوم نتيجة عملية التعلم التي مر بها.

وكما نعلم أن لمخرجات التعليم مجالات متنوعة (وجدانية، ومهارية، ومعرفية)، وهي ما تسمى كذلك بنواتج التعلم، وقد أشار إليها العجروش (٢٠١٤: ١٠): "هي كل ما يكتسبه المتعلم من معارف ومهارات واتجاهات وقيم نتيجة مروره بخبرة تربوية معينة، أو دراسة لمنهج معين. ويمكن القول: أن نواتج التعلم هي أهداف المادة الدراسية بعد تحقيقها إضافة إلى ما خططت المؤسسة التعليمية والمدرسة إكسابه للمتعلمين ..."، والذي جعل وزارة التعليم توجه عنايتها للمعلم، وتطور مهاراته التربوية، وبذلك تعاظم دوره في عصر التقدم التكنولوجي؛ حيث أصبح يقاس بمدى قدرته على خلق بيئة جاذبة للطالب، ويكون بذلك القائد لعملية التعلم، ويتميز بخصائص إبداعية؛ ومنها: ما أشار إليه جمال (١١ سبتمبر ٢٠١٣): "إن دور المعلم في عصر الإنترنت يتجلى في مدى قدرته على خلق طالب مؤهل ومدرّب ومزود بمهارات البحث الذاتي، وقادر على الرجوع لمصادر المعرفة المختلفة، واستخدامها من تلقاء ذاته، ومزود أيضاً بالمهارات التقنية، وقادر على تنمية شخصية الطالب جسدياً وعقلياً واجتماعياً وأخلاقياً وثقافياً، وعلى جعل تعليم الطالب أكثر معنوية، وأكثر عملية وواقعية "بحيث يفيد الطالب ويستفيد".

ويهدف هذا البحث إلى إلقاء الضوء على إحدى المهارات الأساسية في مهنة المعلم؛ ألا وهي تفعيل بعض الاستراتيجيات التدريسية الحديثة التي تركز على أهم جوانب شخصية الطالب، وطريقة توظيفها كأداة تربوية

ذات أثر فعال، وتدفع الطالب للتفكير والتعلم والتقدم الشامل الإنساني والفكري والاجتماعي، وتسعى لتوفير أهم العوامل المسؤولة عن الجو التعليمي الملائم لعملية التعلم. إن المعلم هو حجر الزاوية الذي يتركز عليه أهم عوامل العملية التعليمية كما أشار كينيدي (٢٠١٦: ١٥): "إن الاتجاهات الدولية في مجال التربية تظهر تحولاً من الطريقة التقليدية التي تركز على المعلم كنهج جديد يتمحور حول الطالب، أي أن التركيز لن يكون فقط على التعليم ولكن أيضاً على ما يتوقع من الطلاب أن يكونوا قادرين على أدائه في نهاية مقرر أو برنامج؛ لذلك توجهت عناية الوزارة لهذا الهدف، لما شهدته الأيام الأخيرة من اتساع في الفجوة بين احتياجات الطلاب التعليمية - التعليمية، وبين قدرات المعلمين المهنية؛ لمواكبة التغييرات الحضارية السريعة؛ حيث تزداد الحاجة إلى توظيف العديد من الوسائل والأساليب والاستراتيجيات الحديثة؛ للسعي نحو تطوير مهارات الطلاب وقدراتهم على التفكير والبحث والنقد والابتكار. وقد أثبتت العديد من الدراسات فاعلية استخدام استراتيجيات التدريس بشكل عام في عملية التعليم والتعلم؛ مثل: دراسة سامية الحربي (٢٠١٢) التي كشفت عن واقع استخدام معلمات الرياضيات لاستراتيجيات التدريس، ووجدت أن عينة المعلمات المتدربات على استخدام استراتيجيات التدريس كانت ذات أثر إيجابي عمن لم يخضعن للتدريب. ودراسة عبد الكريم (٢٠١١) التي أثبتت فاعلية استراتيجيات التدريس بعملية التعليم والتعلم من وجهة نظر الطلبة. وكذلك دراسة كل من ناصر (٢٠٠٦) ودراسة أمل (٢٠١٥) التي أثبتت مدى احتياج الطالب والمعلم لتفعيل الاستراتيجيات في التدريس. وكل تلك الدراسات أكدت فاعلية الاستراتيجيات التدريسية وتحفيزها لعملية التعلم وبقاء الأثر، من أجل الوصول إلى الأهداف المرجوة والمخططة لوزارة التعليم، وبناء الطالب لكي يكون مؤهلاً بما يناسب سوق العمل، والإسهام في بناء مستقبل وحضارة الوطن، وأصبح لزاماً على المعلم تطوير مهاراته في كافة المجالات؛ ليكون أهلاً لحمل رسالة هذا الوطن من خلال مهنته العظيمة التي وهبها الله له، وهي مهنة الأنبياء. وكذلك الاتجاهات المتعلقة بسبر فكر الطلاب ومعرفة أفضل السبل لبلوغ أهداف التنمية، وكما نعلم أن وزارة التعليم تؤمن بما تؤكد الدراسات التربوية من الأهمية الكبيرة لدور المعلم في تحسين عملية التعليم والتعلم، فقد وضعت الهدف الاستراتيجي الثاني في برنامج التحول الوطني: "تحسين استقطاب المعلمين، وإعدادهم، وتأهيلهم، وتطويرهم"، وذلك لثقة الوزارة بقدرة المعلم على بناء شخصية مستقلة للطلاب، وقدرته على تزويدهم بالمهارات والمعارف المطلوبة؛ لذا فإننا نلاحظ توجهها لوزارة الفاعل إلى إيقاف القبول بعمليات التربية مؤخراً لحرصها على توفير مخرجات ذات مواصفات مميزة؛ ليكون معلمها على قدر من المسؤولية يجمع بين الكفاءة والفاعلية، والقدرة على التخطيط والتغيير والإنتاج.

وقد بدأت وزارة التعليم بتطبيق استراتيجية بحث الدرس (Lesson Study) وفقاً لأهداف الرؤية السعودية (٢٠٣٠م). وانطلاقاً من توجهات الوزارة نحو استدامة التطوير المهني للمعلمين، واستمرارية تحسين مخرجات التعليم، قامت بإطلاق مبادرة مشروعها الجديد: استراتيجية بحث الدرس (Lesson Study) ممثلة "بالمركز الوطني للتطوير المهني التعليمي بالوزارة تنفيذ برنامج التطوير المهني القائم على المدرسة بحث الدرس" موقع الوزارة (٢٠١٧).

وقد كانت المبادرة على مرحلتين: الأولى عام ١٤٣٦/١٤٣٧ هـ اختارت لها خمس مناطق في المملكة، وهي: الرياض، المنطقة الشرقية، المدينة المنورة، حائل، الطائف، وبعد تقييم تجربة المرحلة الأولى قامت الوزارة بالمرحلة الثانية هذا العام ١٤٣٨/١٤٣٩ هـ، وقد دربت وأهلت شريحة كبيرة من المدرسين على مهارات بحث الدرس لتأهيل مشرفين وميسرين واللجان الإشرافية القائمة على تطبيق المشروع، وتأهيل معلمي المناطق بالمهارات اللازمة لبحث الدرس (Lesson Study).

مشكلة البحث

نبعت مشكلة البحث من خلال إحساس الباحثة بشح تفعيل استراتيجيات التدريس من قبل معلمات المواد الشرعية واللغة العربية؛ وذلك لطبيعة عملها كمشرفة على برنامج التربية العملية، وتطبيق الطالبات المعلمات لعدة سنوات ببرنامج كلية التربية لإعداد المعلمات، ومراقبة التطبيق الفعلي لمهارات التدريس داخل الفصول الدراسية، كذلك بعد اطلاعها على استراتيجيات بحث الدرس، وإيمانها بأهمية تفعيل استراتيجيات بحث الدرس (Lesson Study) القائم على المدرسة، والذي ترى فيه حلاً لكثير من مشاكل تدريس معلمات مواد الدين واللغة العربية، وعلى وجه الخصوص بالمرحلة الابتدائية؛ حيث إنها مرحلة تأسيس للطالبة، وكذلك للقضاء على سلبات الأسلوب التقليدي الذي أصبح شبه ملازم لهذه المواد المهمة في مسيرة الطالبة الدينية واللغوية بمراحل التعليم المختلفة، ولا ننسى أن الوزارة أطلقت هذه المبادرة لأنها تخدم برنامج التحول الوطني (٢٠٣٠م) والذي توجهت كل قطاعات الوطن لتحويل خططها لكي تصب في مسار تحقيق هذه الرؤية، ولأن استراتيجيات بحث الدرس أو التعليم القائم على المدرسة (Lesson Study) من الاستراتيجيات المهمة لإعداد معلمين ومعلمات ذوي مهارات تخدم تلك الرؤية؛ وجدت الباحثة أن معلمات المرحلة الابتدائية بحاجة للتدريب على مهاراتها وتطبيقاتها في الميدان بشكل صحيح، وبناء على ذلك قامت باستطلاع رأي المعلمات حول هذه الاستراتيجيات، وبناء على تحليل استطلاع الرأي لاحظت ضعف خلفية المعلمات العلمية بمهارات استراتيجيات بحث الدرس؛ وذلك يرجع لحدثة هذه الاستراتيجيات وجدتها على الميدان التربوي العربي بشكل عام، وأيضاً شح المراجع، وقد كان لدى قائدات المدارس والمعلمات الرغبة في التدريب على مهاراتها وتفعيلها في ميدان التدريس التربوي بشكل سليم. ولأن بحث الدرس ينبع من مشكلات المعلمة التي تحدها، وتستشعر وجودها، وتتمس الحاجة إلى حلها، وبعد تحديدها تبحث مع معلمات الفريق عن حلها، وتطرح الحلول والإجراءات لفهم المشكلة مسترشدة بما يحصل في داخل حجرة الصف، والخروج بعدها لأفق أوسع، ومنظور أشمل، ورؤية أعم تطور من خلالها مهاراتها، وقد تم تحديد مشكلة الدراسة في السؤال التالي:

ما فاعلية برنامج تدريبي لتنمية مهارات استراتيجيات بحث الدرس لدى معلمات المرحلة الابتدائية بمنطقة الباحة في ضوء توجهات وزارة التعليم بالملكة العربية السعودية؟

يتفرع عنه التساؤلات الآتية:

- ما طبيعة وإجراءات استراتيجيات بحث الدرس؟
- ما أسس ومكونات البرنامج التدريبي القائم على استراتيجيات بحث الدرس؟

- ما مدى فاعلية البرنامج التدريبي في تنمية مهارات استراتيجية بحث الدرس وفقا لمتغير التخصص؟
- ما مدى فاعلية البرنامج التدريبي في تنمية مهارات استراتيجية بحث الدرس وفقا لمتغير سنوات الخبرة؟
- ما مدى فاعلية البرنامج التدريبي في تنمية مهارات استراتيجية بحث الدرس وفقا لمتغير عدد الدورات

التدريبية؟

الأهمية

- ١- استراتيجية بحث الدرس تعتبر استراتيجية من بين الاستراتيجيات الحديثة في تحقيق التنمية المهنية المستدامة للمعلم.
- ٢- محاولة تجريبية لبرهنة صحة التوجيهات النظرية الحديثة من خلال استخدام استراتيجية بحث الدرس التي من شأنها تنمية مهارات المعلم المهنية.
- ٣- الإسهام في فتح المجال لإجراء المزيد من البحوث والدراسات المتعلقة باستخدام استراتيجية بحث الدرس في التدريس.
- ٤- إرشاد المعلمين لاستخدام مهارات استراتيجية بحث الدرس التي قد تساعدهم في تحقيق أهداف موادهم وتطوير أساليبهم التدريسية.
- ٥- أهمية استخدام وتجريب استراتيجية بحث الدرس كاستراتيجية حديثة، ومسايرة للاتجاهات السائدة حاليا في تطوير برامج إعداد المعلم.
- ٦- يسهم البحث في وضع خلفية نظرية عن استراتيجية بحث الدرس، الأمر الذي يقدم للمعنيين والقائمين على برامج إعداد وتدريب المعلمين إطارا نظريا قد يساعدهم في تطوير برامج تحقيق التنمية المهنية للمعلمين.
- ٧- تعتبر هذه الدراسة على حد علم الباحثة من الأبحاث القليلة أو النادرة في العالم العربي وقد وجدت عددا من الدراسات في اليابان وكذلك أمريكا وإندونيسيا.
- ٨- تتبع استراتيجية بحث الدرس من مشكلات المعلمة التي تحددها وتستشعر وجودها وتلمس الحاجة المهمة لحلها، فتحددها وتبحث مع مجموعتها فريق بحث استراتيجية بحث الدرس لحلها، وتقترح الحلول والإجراءات لفهم المشكلة مستتيرة بما يحدث من ممارسات داخل حجرة الصف، والخروج بعدها لأفق أوسع ومنظور أشمل ورؤية أعم.
- ٩- أهمية إرساء جذور استراتيجية بحث الدرس في التنمية المهنية المستدامة لكل معلم ومعلمة؛ كونها تخلق باحثين من فريق المعلمين ينخرطون في المهنة ويسعون لتحقيق أهداف ورؤية (٢٠٣٠) ببرنامج التحول الوطني الذي يسعى إلى مخرجات تعليم مختلفة ذات مواصفات مميزة تغير واقع سوق العمل.
- ١٠- تزرع في المعلمات روح التطوير الذاتي والمستمر؛ لأن التطوير المهني للمعلمين والمعلمات في العصر الحديث ذاتي وهم الذين يحددونه من خلال اكتشاف نقاط الضعف لديهم ثم يعالجونهم عن طريق التدريب

بمراكز التدريب التابعة للوزارة أو المراكز الخاصة بإعداد المعلمين بالجامعات أو المؤسسات الخاصة بذلك، وكذلك عن طريق الاطلاع، أو الاستعانة بأصحاب الخبرة من أكاديميين ومشرفين وغيرهم.

الأهداف

تهدف الدراسة الحالية إلى التعرف على فاعلية استراتيجيات بحث الدرس لدى معلمات المرحلة الابتدائية بمنطقة الباحة، في ضوء توجّهات وزارة التعليم بالملكة العربية السعودية، ويتحقق ذلك من خلال الأهداف التالية:

١- الوقوف على فاعلية البرنامج التدريبي في تنمية مهارات بحث الدرس (Lesson Study) لمعلمات المواد الشرعية واللغة العربية.

٢- الوقوف على فاعلية البرنامج التدريبي في تنمية مهارات بحث الدرس (Lesson Study) للمعلمات حسب الخبرة.

٣- الوقوف على فاعلية البرنامج التدريبي في تنمية مهارات بحث الدرس (Lesson Study) متعلقة بالتدريب.

الحدود

- البشرية: معلمات المرحلة الابتدائية لقسمي الدين والشريعة، وكانت عينة عشوائية اختيرت من بين عدد من المدارس حسب رغبة المعلمات في التدريب، وتطبيق الاستراتيجيات الفعلية بالتدريس، وبلغ عددهن (٣٣) معلمة.
- الزمانية: عام (١٤٣٩هـ) الفصل الدراسي الثاني.
- الموضوعية: استراتيجيات بحث الدرس، وبرنامج تدريبي معد من قبل الباحثة.
- المكانية: مدارس المرحلة الابتدائية بمنطقة الباحة.

المصطلحات

البرنامج التدريبي (Training Program): تعرفه الباحثة بأنه: مجموعة من الخطوات المنظمة التي يتبعها المدرب، التي تهدف إلى تنمية مهارات استراتيجيات بحث الدرس. ويشمل: الأهداف التعليمية، والمحتوي، والأنشطة والوسائل التعليمية ونموذج التدريس المقترح، وأدوات التقويم، كما يتضمن أوراق عمل للمعلم، وهو ما صممتها الباحثة ليحتوي عددا من محاور ومهارات استراتيجيات بحث الدرس (Lesson Study) موزعة على جلسات تدريبية لتدريب معلمات المواد الشرعية واللغة العربية بمدينة الباحة بمعدل (٢٥) ساعة تدريبية لمدة أسبوع كامل بمعدل (٥) ساعات يوميا.

استراتيجية بحث الدرس (Lesson Study)

استراتيجية بحث الدرس (Lesson Study) هي مشتقة من كلمة يابانية، تعني دراسة الدرس أو الدرس المبحوث (Lesson Study)، بدأ استخدامها في اليابان منذ حوالي (٥٠) عاماً، عندما قررت اليابان تحسين الممارسات التعليمية، عن طريق التحسن التدريجي، متأثرة بأفكار العالم الأمريكي (جونديوي).

عرفها المغامسي (٢٠١٦م): بأنها شكل من أشكال التنمية المهنية، حيث يجتمع فريق من المعلمين لتحليل عملية التعلم والتعليم، من خلال تطوير درس أو حل مشكلة معينة وفق خطوات محددة، بهدف الوصول إلى فهم أعمق لكيفية تعلم الطلاب، والخروج بتقارير ونتائج يمكن تبادلها مع غيرهم من المعلمين في التخصص. "استراتيجية دراسة الدرس طريقنا نحو تطوير المعلم مهنيًا".

التعريف الإجرائي

هي تدريب المعلمات على مجموعة مهارات تمكنهن من تحديد التحديات التي تواجههن في التدريس، والتشاور والبحث، واستخدام تجاربهن الشخصية في اقتراح حلول مناسبة لمواجهة هذه التحديات، والعمل معاً كفريق لتخطيط الدروس، ومراقبة التدريس لرصد تعلم الطالبات، وتلخيص ما تم تطبيقه في قاعة التدريس لمراجعة الدرس وإعادة تدريسه، وتبادل المستندات والإجراءات اليومية لتدريس الدروس فيما بينهن، وتحول هذه الاستراتيجية المعنية بالتنمية المهنية من نقل الممارسات التدريسية من التدريس كعملية إلقائية إلى التدريس للفهم والتحليل والتحسين والتطوير في قدرات ومهارات المعلم.

ومن خلال الاطلاع على عدد من الأدبيات فإن الباحثة تعرف بحث الدرس (Lesson Study) كتعريف علمي: هو بحث إجرائي تشاركي يقوم في الأصل على قاعدة التأمل في الممارسات التدريسية، ويضطلع به مجموعة من المعلمين والمعلمات الخبراء في التدريس، وينضوي على بؤرة أو مشكلة تعليمية أو تعليمية معينة، ويتطلب هذا البحث التشاركي وضع خطة عمل (Actionplan) وتكون قصيرة أو طويلة المدى؛ لتحقيق أهداف رئيسية، وتحسين وإعادة التدريس.

الإطار النظري والدراسات السابقة

نمهيده

أصبح التعليم في وقتنا الحاضر في حاجة شديدة إلى التغيير والتطوير؛ لمواكبة ما يتميز به هذا العصر من ثورة علمية في المجالات المختلفة، وتسارع في التقنية، ويستوجب إعادة النظر والتفكير في كيفية إعداد أبنائنا ليكتسبوا المعرفة ويفعلوها بصورة تتناسب وتلك التطورات، وتطوير أداء المعلم والمعلمة أصبح مطلباً؛ بل ضرورة، وأصبح علماء التربية يتنادون باستخدام استراتيجيات تدريس أكثر فعالية وحداثة، وقد أطلقت الوزارة مشروع تطوير استراتيجيات التدريس لعلها المسبق أن التعليم يحتاج لمحرك فاعل لتحويل دور الطالب من متلقٍ إلى منجز، والمعلم من مصدر للمعرفة إلى مخطط ومشرف على تنفيذها. والوزارة لحظت ضعف دور المدرسة عن المأمول؛ فنادت بالتعليم القائم على المدرسة، والهدف من استخدام استراتيجيات التدريس: هو رفع جودة عملية التعليم إلى أعلى مستوى ممكن، بغض النظر عن طبيعة الظروف المحيطة، واختلاف المناهج التعليمية التي يتبعها المعلم والمعلمة، وكذلك الحد من نواتج التعلم غير المرضية التي تثقل كاهل الوطن بالبطالة المقنعة غير المؤهلة لسوق العمل. ولا ينحصر دور الاستراتيجيات التدريسية بالطلاب والطالبات المتفوقين دون الطلاب منخفضي التحصيل؛

بل هدفها الأول هو الطالب الأقل مستوى؛ لكي يرتقي لمستويات مهارية أعلى، ويتغير مستواه باستخدام تلك الاستراتيجيات، وتتحول نواتج التعلم لصالح المتعلم وسوق العمل.

البرنامج التدريبي (Training program)

عرفه طعاني (٢٠٠٧م: ١٤): الجهود المنظمة والمخطط لها؛ لتزويد المتدربين بمهارات ومعارف وخبرات متجددة، وتستهدف إحداث تغييرات إيجابية مستمرة في خبراتهم، واتجاهاتهم، وسلوكهم؛ من أجل تطوير كفاءاتهم.

عرفه (Business Dictionary ٢٠١٧م: ٥ - ٦) هو نشاط يهتم بنقل التعليمات والمعلومات، بهدف تطوير الأداء الخاص بالفرد المتلقي لها، أو مساعدته على الوصول إلى مرحلة معينة من المهارات والمعارف.

وعرفته الأكاديمية العربية البريطانية للتعليم العالي (٢٠١٨: ١): بأنه تزويد الأفراد بالخبرات المناسبة التي تساعد على تنمية المهارات الخاصة بهم، وزيادة معرفتهم، من خلال الاعتماد على تطبيق العملية التدريبية بأكثر الوسائل كفاءة.

وعرف سالم وصالح (٢٠٠٦م: ١٣٠) البرنامج التدريبي: هو الإجراء المنظم الذي يتم من خلاله تغيير سلوكيات العاملين؛ من أجل زيادة وتحسين فاعليتهم وأدائهم.

تعريف استراتيجيات الدرس (Lesson Study)

عرفتها أمل، الشاقي (٢٠١٥: ٢٧) نقلاً عن زيتون: بأنها عبارة عن إجراءات التدريس التي يخططها القائم بالتدريس مسبقاً؛ بحيث تعينه على تنفيذ التدريس في ضوء الإمكانيات المتاحة لتحقيق الأهداف التدريسية لمنظومة التدريس التي بناها، وبأقصى فاعلية ممكنة.

وعرفها عبد الكريم وآخرون (٢٠١١: ٣٩٢): بأنها مجموعة من الأنشطة والتحركات المتتابعة التي جرى تخطيطها بإحكام، التي يقوم بها المدرس عند قيامه بتدريس موضوع معين بغية مساعدة الطلبة على تحقيق أهداف التعلم، وتمكينهم من مهارات التعلم الذاتي وأدواته على وفق طرائق معينة.

مرادفات استراتيجيات بحث الدرس (Lesson Study)

من خلال مراجعة الأدبيات والمكتبات والمواقع العلمية وجدت الباحثة أن هناك عدداً من المؤلفين والباحثين والمعنيين باستراتيجيات وطرق التدريس تناول مصطلح "استراتيجيات بحث الدرس" بمدلولات ومعانٍ متعددة مرادفة للعديد من المصطلحات التدريسية الأخرى، ومنها:

المنحنى الياباني:

- نموذج التدريس (Teaching Model).
- ومدخل التدريس (Teaching Approach).
- وأحداث التدريس (Teaching Events).

- وتحركات التدريس (Teaching Movecs).

- وطريقة التدريس (Teaching Method).

نشأة بحث الدرس (Lesson Study)

وقد سبق أن أشارت الباحثة إلى أن استراتيجية بحث الدرس ذات أصول يابانية؛ حيث ذكر المغامسي (٢٠١٦) أن استراتيجية بحث الدرس (Lesson Study) "مشتقة من كلمة يابانية، تعني دراسة الدرس أو الدرس المبحوث (Lesson Study)، وبدئ استخدامها في اليابان منذ حوالي (٥٠) عاماً، عندما قررت اليابان تحسين الممارسات التعليمية عن طريق التحسن التدريجي، متأثرة بأفكار العالم الأمريكي (جونديوي)، وشاعت بعد ذلك على نطاق واسع في اليابان باعتبارها أهم برامج التنمية المهنية للمعلمين". واستراتيجية بحث الدرس (Lesson Study) كما ذكرت الأحمدى (٢٠١٧): "هي النظرية المستقبلية للتعليم، بدئ استخدام استراتيجية بحث الدرس (Lesson Study) كقاعدة شعبية تقودها حركة المعلمين في اليابان منذ حوالي (٥٠) عاماً".

وأكدت بعض الأدبيات أن استخدام بحث الدرس بدأ بالانتشار في الغرب خلال هذا القرن فقط، وذلك بعد النجاح الذي حققته - كما يشير باحثون أمريكيون - في تطوير المعرفة العميقة للمدرسين اليابانيين في مناهج التدريس والموضوعات "وأدت إلى مستويات عالية من التحصيل للطلاب اليابانيين عند مقارنتها مع مجموعات مماثلة من الطلبة في الولايات المتحدة الأمريكية" نقلاً عن (Hiebert and Stigler: ١٩٩٩ TIMSS) ويعود الفضل لهذه الاستراتيجية في تحسين الممارسات التدريسية في الفصول اليابانية؛ حيث حدث في عام (١٩٩٩م) تميز لدى طلاب الدول الآسيوية في نتائج المسابقة الدولية الثالثة للرياضيات والعلوم (TIMSS)؛ مما وجه الأنظار لمعرفة سر هذا التميز؛ مما دفع الحكومة الأمريكية للبحث عن أسباب ذلك التفوق الياباني، فقامت دراسة (جميسستيلر) و(جميسهيربرت) وحملت عنوان (فجوة التدريس) بعقد مقارنة في عمليات إصلاح التعليم في ثلاث دول (اليابان / أمريكا / ألمانيا)، كما ركزت على إجراء مقارنات لمشاهدات تصوير بالفيديو لطرق التدريس في تلك البلدان. (المغامسي ٢٠١٦).

وقد عني اليابانيون باستراتيجية بحث الدرس؛ لأنه كان لها الفضل كما أشار الشمري (٢٠١٤: ٢١) بـ "سد فجوة التدريس في اليابان من خلال هذه الاستراتيجية؛ مما أحدث نقلة نوعية في جودة التدريس بفعل التحسينات العملية البطيئة والمستمرة".

وهذا التغيير الذي حدث في اليابان وبعض الدول المتقدمة جعل التربويين يعيدون النظر فيما صنفوه من كفايات وممارسات تعنى بتطوير الجانب الأدائي والمهني والعلمي للمعلمين؛ إلا أن النظريات البنائية المعرفية دفعتهم للاتفاق على أن الطالب لا يتعلم من كونه مستقبلاً للمعرفة فقط؛ وإنما يتعلم ويعيد تشكيل بنيته المعرفية إذا تفاعل مع المعرفة، وانخرط في مجالاتها المختلفة، وتعايش في مهام واقعية تتطلب منه الحصول ذاتياً على تلك المعرفة وتوظيفها بحلول مشكلات وقضايا علمية تواجهه، وتحتاج منه إلى حلول ناجحة، وهذا المبدأ يُمكن

المتعلم من بناء معرفته، وصقل مهاراته بأسلوبه الذاتي، وبالتالي تشكيل بنيته المعرفية السليمة كلما انخرط بذلك بدافع الحصول على الخبرة والإفادة منها، واكتشاف قدراته في تحقيق أهدافه.

وكما هو معروف للتربويين أنه من تلك الافتراضات التي فرضتها النظرية البنائية بجميع نماذجها وأفكارها اكتست مداخل التنمية المهنية والتطوير المهني شكلاً مختلفاً ينسجم وممارسات التطوير المهني بنماذج عملية متطورة ومتعددة، تركز على مشاركة المعلمين في فرق تعلم نشطة داخل المدرسة وخارجها؛ من أجل تحسين خطط دروسهم وتنفيذها بأشكال متعددة وملائمة للمراحل العمرية والدراسية، وتخدم ميول الطلاب وذات طابع إبداعي، وكذلك ملاحظة مخرجاتها على تعلم طلابهم، وصقل خبراتهم، وصنع نماذج جديدة في الميدان بناء على الخبرة والممارسة والتطوير الذاتي، وهذا المدخل الجديد أطلق عليه مؤخراً بحث الدرس (Lesson Study)، أو المنحنى الياباني.

أهمية إستراتيجية بحث الدرس (Lesson Study)

المعلم قائد الموقف التعليمي، وموجه له، وهو الذي يخطط للدرس، وهو الذي يحدد الدافعية الواجب توفرها لدى طلبته؛ لبدء بتنفيذ مشروع تدريسه بشكل مناسب لهم، ويختار التفاعلات اللفظية وغير اللفظية في المواقف التعليمية المختلفة، وهو الذي يصحح المفاهيم، وينمي الاتجاهات والقيم لدى طلابه، ويكسب العادات والمهارات، وغيرها. ويسعى أيضاً إلى تحقيقها داخل حجرة الصف، فذلك يحتاج إلى عوامل مناسبة تسهم في أداء هذه المهمات بفاعلية، واختيار الاستراتيجيات المناسبة والأسلوب الملائم للموقف التعليمي ولأهداف التدريس، ومن هنا تتطلق أهمية دراسة الاستراتيجيات التعليمية، والإلمام بها؛ ليكون اختيارها مبنياً على أسس صحيحة علمية تؤدي المطلوب، وتحقق الأهداف المرجوة بصورة سليمة.

وتتبع أهمية استراتيجية بحث الدرس من التالي:

- تحسين عملية التدريس بصورة دائمة: تبدأ استراتيجية بحث الدرس (Lesson Study) في صف واحد تركز على قدرة المعلمين في التفكير وكيفية تعلم الطلاب، وأنواع الأنشطة التعليمية التي تدعم تعلمهم من خلال التركيز على درس أو وحدة، وقد ذكر (stigl & Hiebert، ١٩٩٩: ١٣٢): "أنه ينبغي أن يكون التحسين في عملية التدريس مستمراً ومتدرجاً ومتراكماً؛ لأن التدريس جزء لا يمكن أن يتجزأ من الثقافة والبيئة المحيطة بالمدرسة، ولا يمكن توقع إجراء تغييرات كبيرة بين عشية وضحاها... ونحن ندرك أن هناك العديد من المبادرات والمشاريع حول برامج التطوير المهني، والتي لا يكون لها أثر فعال بسبب طبيعتها غير المستدامة".

ومن هنا نجد أن عملية التحسين لا تتم إلا في ضوء الاستمرار ومواصلة الجهود لبلوغ الأهداف المخططة والمدرسة، والمعلم الجيد هو من يعي هذا الجانب، ويجعل التدريس فاعلاً ومصمماً باستراتيجية في خطوات ومراحل متصلة ومستمرة ومتراكمة.

- بناء المواد التعليمية: أشارت الأحمدى (٢٠١٦) إلى أن نتائج استراتيجية بحث الدرس (Lesson Study) وتطبيقها يعتبر نهجاً قائماً على الأدلة المنهجية، ويجعل من الممكن للمعلمين بناء مواد علمية يمكن استخدامها وتكييفها من قبل المدرسين الآخرين، واختبارها ميدانياً بناءً على تجارب عمل بعضهم مع البعض الآخر.

- إيجاد المجتمعات المهنية الملائمة للتدريس: إن استراتيجية بحث الدرس تساعد على بناء المجتمعات الممارسة للتدريس، وذكر الشمري (٢٠١٤: ٢٩): "أن بحث الدرس (Lesson Study) يسهم في تكوين عادات عقلية لدى المعلمين خلال عمليات البحث؛ لأن فهم تلك العمليات يحفزهم على إحداث تغيير كبير في طريقتهم في التفكير حول عملهم". ويعتبر تعاون المعلمين مع أقرانهم تجربة مجزية للغاية لهم، تزرع التفاهم المتبادل من بناء الأهداف، واختيار ممارسات التعليم المناسبة التي تساعد في عملية التعلم للطلاب والمعلمين في وقت واحد.
- إيصال رسالة المعلم العلمية: إن استراتيجية بحث الدرس (Lesson Study) هي شكل من أشكال المنح الدراسية للتعليم والتعلم، والمنتجات النهائية لهذه الاستراتيجية تنتج لدينا فرق المعرفة القادرة على الوصول إلى الطريقة الصحيحة لكيفية تعلم الطلاب الدمج بين التعليم والممارسة والبحوث الحديثة والنظرية المستقبلية للتعليم ومخرجاته.
- ملء الفجوة بين التدريب والتدريس: وذلك ما ذكره الشمري (٢٠١٤: ٢٩): أنه "يدعم بحث الدرس التطوير المهني للمعلمين خارج المدرسة، ويمثل أداة ربط بين التدريب خارج المدرسة والتدريب القائم على المدرسة، واستخدام ما اكتشفوه لترشيد قراراتهم التدريسية على أساس استمراري".
- يتحول دور المعلم كخبير باستخدام استراتيجية بحث الدرس (Lesson Study): إلى معلم يسعى دائماً للتطور المهني والتجديد في مجال الاطلاع على خبرات المهنة الحديثة والمتجددة. كما يتطلب منه أن يعي الأساليب والتقنيات الحديثة؛ لينقل الخبرات المتطورة إلى طلابه بشكل فعال وإيجابي، متجداً ومسايراً لروح العصر في أساليبه ومهاراته التعليمية؛ ليسهم بفعالية في تحقيق الأهداف السلوكية التربوية المرجوة من وزارة التعليم.
- تعتبر استراتيجية بحث الدرس (Lesson Study) ذات قيمة مهنية للمعلمين الذين يرغبون في التدريب العملي على التطوير المهني المستمر، ولا يختص بها معلم قديم أو حديث الخبرة بالتدريس؛ لأنها تقوم على تحسين أداء المعلم بشكل عام، كما أن استراتيجية بحث الدرس (Lesson Study) تحث المعلم على البحث عن التميز من خلال مخرجات التعليم (وهم الطلاب)، وما يؤدي به من دور فاعل لإنتاج مهارات وخبرات تلائم الأهداف المرجوة من المدرسة.

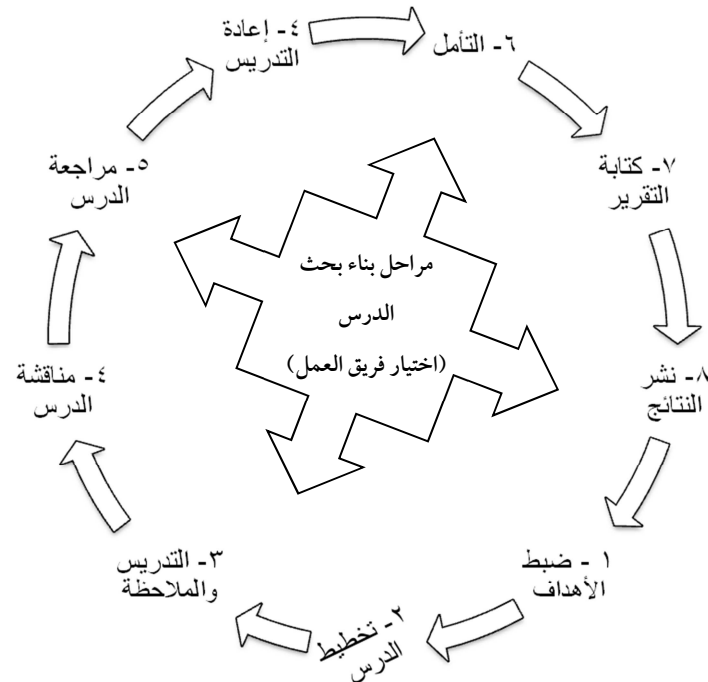
فجوة التدريس (Teaching Gap)

- عندما أجرت الولايات المتحدة الأمريكية بعض الدراسات التي تقف على مستوى الطلاب في مادتي العلوم والرياضيات الدولية الفترة الثالثة (TIMSS) مقارنة بنتائج الطلاب في اليابان؛ ومن تلك الدراسات: دراسة ستيجلر وهيبيرت (١٩٩٩م) التي أعيدت (٢٠٠٩م) واستخدمت تصوير الفيديو للمقارنات بين تدريس المعلمين في كل من أمريكا واليابان وألمانيا وقد حصلت على ثلاثة استنتاجات - كما ورد في (Stigler, Hiebert ١٩٩٩: ١٣٢) - مهمة:
- العامل الحاسم هو التدريس وليس المعلمين: ويتجه الأمريكيون إلى التركيز على عوامل الكفاءة عوضاً عن الطرائق المستخدمة من قبل المعلمين في الفصول الدراسية، كما أن المعلمين الأكثر كفاءة لا يمكن أن يكون تدريسهم فعالاً عندما تكون تلك الطرائق لا تعزز من تعليم الطلاب (Stigler, Hiebert ٢٠٠٩: ٣٣).

- التدريس عبارة عن نشاط ثقافي: وقد كشفت الدراسات المتعلقة بمشاهد الفيديو للدروس في بلدان مثل: اليابان وألمانيا والولايات المتحدة الأمريكية أن طرائق التدريس تختلف بشكل كبير من بلد إلى آخر، ولكنها متشابهة إلى حد كبير بين المعلمين في البلد الواحد .
- فجوة في طريق تحسين التدريس: اكتشف كل من ستيجلر وهبيرت أنه على الرغم من أن المعلمين في الولايات المتحدة قد بذلوا قصارى جهدهم لتنفيذ تدابير الإصلاح والتوصيات؛ إلا أن هناك القليل من الأدلة على أن التدريس قد تغير بشكل جوهري. وقد وصفت التغييرات بأنها تغييرات سطحية لا تحدث التأثير العميق لطريقة تعلم الطلاب. (Stigler, Hiebert ٢٠٠٩: ٣٣).

مراحل تطبيق استراتيجية بحث الدرس (Lesson Study)

- عندما تتجه مدرسة لتطبيق استراتيجية بحث الدرس (Lesson Study) يجب عليها اتخاذ ذلك القرار عن اقتناع بفاعلية تلك الاستراتيجية، وأنه سيكون لها تأثير إيجابي على الطالب والمعلم والمدرسة بالدرجة الأولى، وينبغي للمدرسة توفير العناصر والوقت الكافي لذلك. وتتم استراتيجية بحث الدرس (Lesson Study) بالخطوات التالية:
- اختيار فريق العمل - ضبط الأهداف، تخطيط الدرس، التدريس والملاحظة، مناقشة الدرس، مراجعة الدرس، وتنقيح خطة الدرس، إعادة التدريس، التأمل، كتابة التقرير، نشر النتائج.



شكل (١). يوضح مراحل تطبيق بحث الدرس.

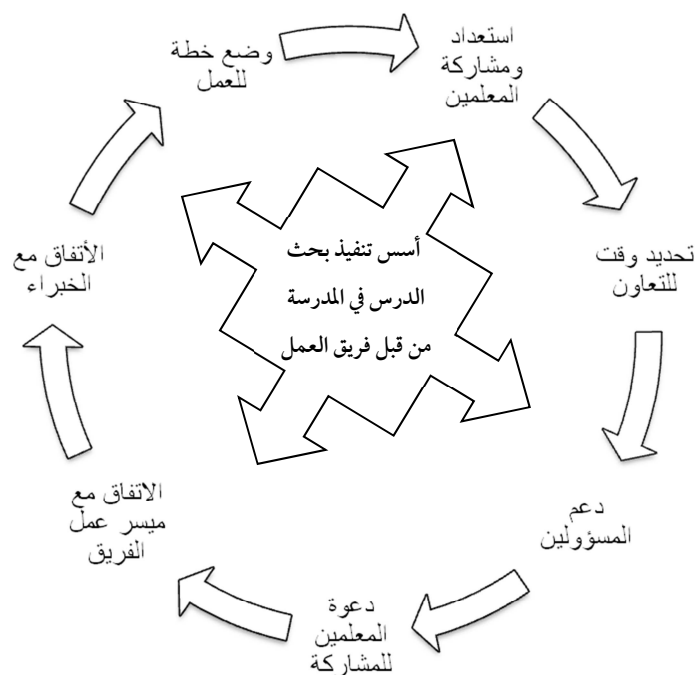
أولاً - اختيار فريق العمل

من أساسيات نجاح استراتيجية بحث الدرس (Lesson Study) اختيار الفريق المناسب للقيام به وتطبيقه داخل المدرسة؛ بحيث يكون عدد الفريق (٢ - ٦) معلمين، ويكون اختيار الفريق بناءً على قناعة الفريق بالعمل، ولا تجبرهم المدرسة على العمل باستراتيجية بحث الدرس؛ لأن ذلك قد يؤدي إلى عدم النجاح كما ذكر الشمري (٢٠١٤: ٤٣): "لا يتوقع النجاح لفريق بحث الدرس عندما تفرض إجبارياً على المعلمين".

١- توفير وقت للتعاون: بحث الدرس (Lesson Study) يتطلب تحديد وقت كافٍ يخصصه المعلمون للكشف عن مواطن الضعف واقتراح حلول لها؛ كما ذكر الشمري (٢٠١٤: ٤٤): "يتطلب بحث الدرس وقتاً مخصصاً للمعلمين للتخطيط والملاحظة والمناقشة خلال مراحل بحث الدرس".

٢- دعم المسؤولين: وذلك يتم من خلال قناعتهم بفاعلية استراتيجية (Lesson Study) بحث الدرس، وتوفير ما يلزم للمعلمين من تجهيزات وتخفيض عدد الحصص؛ لتوفير بعض الوقت للنقاش والتخطيط والتأمل والملاحظة.

٣- خطة العمل: يعد فريق بحث الدرس نوعين من الخطط على حسب الأهداف قريبة المدى، وبعيدة المدى، أو مستقبلية.



شكل (٢). يوضح أسس تنفيذ بحث الدرس في المدرسة.

ثانياً- ضبط الأهداف: لكل درس أهداف بعيدة أو مستقبلية، وأخرى قريبة أو حالية. الهدف البعيد هو الذي يوجه فريق العمل للتخطيط على فترات متراكمة؛ أي أن ذلك الهدف سيتم على مراحل على سبيل المثال يتم تحقيقه في ثلاثة أعوام. الهدف القريب: هو كيفية الوصول إلى تحقيق الهدف البعيد على أرض الواقع بمعنى يحول الهدف البعيد إلى أهداف إجرائية تطبق وتصب في مسار الهدف البعيد المدى من أجل تحقيقه .

ثالثاً- التخطيط لتنفيذ الدرس: يتفق الفريق على عدة أمور؛ منها: الأسلوب الذي سيعالج به الدرس، وتوزيع الأدوار فيما بينهم - من ذلك: تعيين من سيقوم بتأدية الدرس، وأدوار الملاحظين... كما يضع الفريق لنفسه قيماً يلتزم بها؛ من ذلك: التعاون التام، واعتماد الأسلوب البحثي، والابتكار في حل المشكلات، وتحدد كل هذه الأمور أثناء الاجتماعات لفريق عمل بحث الدرس .

يبدأ المعلمون في التخطيط للدرس بالرجوع إلى الكتب والمراجع التي كُتبت حول الموضوع، " والاستعانة بخبراتهم الشخصية في التدريس. وغالباً ما يتم مناقشة الأمور التالية في التخطيط للدرس: التمهيد المناسب للدرس، نوع المسائل أو الأمثلة التي قد تساعد في إثارة تفكير الطلاب، الاستخدام الأمثل للسرورة، طريقة التعامل مع الفروق الفردية، الطريقة المثلى لإنهاء الدرس، التقسيم الأمثل لوقت الحصة..."مجلة المعرفة" .

رابعاً- التدريس والملاحظة: ينفذ المعلم أو المعلمة الدرس بإعطاء ملخص للدرس شاملاً في ذلك النشاطات والأساليب والتقنيات والوسائل والإيجابيات والسلبيات التي يراها في الطريقة المتبعة لعلاج المشكلة، ثم يعرض كل واحد من الملاحظين ملاحظات الإيجابية والسلبيات، بشرط أن يكون توزيع الوقت متساوياً بينهم؛ ليحظى جميع المشاركين بفرصة التعبير عن آرائهم، وأخيراً يعطى الدور للضيف المشارك في الملاحظة ليقوم بدوره في توجيه الفريق "إن كان هناك ضيف مشارك من خارج المجموعة"، بعد ذلك تكتب توصيات الجلسة لتنفيذها في التخطيط والتنفيذ في الدروس القادمة، وذكر الشمري (٢٠١٤: ٣٥): "أنه من الأشياء المهمة التي ينبغي أن تكون حاضرة في هذه المرحلة: وجود خبير والمشرّف على البرنامج، وينبغي أن يكون لديهم خبرة كافية في المناهج وطرق التدريس"؛ وذلك لمراقبة تدريس المعلم المتطوع من الفريق للشرح وملاحظة تفاعل الطلاب.

خامساً- مناقشة الدرس: يتكفل أحد معلمي الفريق بالتدريس، ويلاحظ بقية الفريق تأثير النشاطات والأساليب المتفق عليها على تعلم الطلاب، وعلى مدى تفاعلهم معه، وتدوين كل ذلك تمهيداً لمناقشته، وبعد الملاحظة عن أداء المعلم، وتكون العناية منصبة على تأثير النشاطات والأساليب المتفق عليها من عدمها على التحصيل العلمي لدى الطلاب.

سادساً- مراجعة الدرس: بعد تقييم الدرس، وتدوين الملاحظات حوله؛ يتم تغيير المادة العلمية، أو الأنشطة، أو المسائل، أو الأسئلة المطروحة، أو أي جزء من الدرس فيه صعوبة على الطلاب، أو سبب عدم فهم الطلاب، أو ما أشكل عليهم تطبيقه، ويقوم الفريق والخبراء والمشرّف مرة أخرى بملاحظة الدرس ومناقشته وربما إعادة تخطيطه، ومن الممكن إعادة التنفيذ والمراجعة والتخطيط عدة مرات بهدف الرقي بمستوى الأداء. "دليل تطبيق الدروس الصفية".

سابعاً- إعادة التدريس بعد التّقيح والمراجعة: بعد مراجعة الدرس وتّقيحه يتم تدريس الدرس مرة أخرى في فصل جديد أو الفصل نفسه، وبمعلم جديد من مجموعة بحث الدرس (Lesson Study)، ويمكن دعوة معلمين من خارج المجموعة لحضور هذا الدرس، والإدلاء بآرائهم.

ثامناً- التأمّل في عملية التدريس: "يلتقي جميع المعلمين في اجتماع مطول، ويمكن دعوة خبير (دكتور جامعي مثلاً) للحضور، والأخذ برأيه، ويوضح المعلم الذي شرح الدرس هدف المجموعة من هذه الخطوة، وتتم مناقشة إجراءات الدرس، والخروج بالشكل والصورة النهائية للدرس. "مجلة المعرفة مكتب التربية العملية".

تاسعاً- كتابة التقرير: أشار الشمري (٢٠١٤: ٣٨): إلى أن "الغرض من كتابة تقرير بحث الدرس: هو توثيق أعمالك وأعمال الآخرين من حيث التأمّلات والمناقشات التي أخذت حيزاً في خطوات بحث الدرس (Lesson Study)، وتعد تقارير بحوث الدرس من أهم معايير المفاضلة بين المعلمين". وبحوث استراتيجية بحث الدرس تفيد من التقارير لحفظ أثر التجربة؛ بحيث يمكن الرجوع إليها في أي وقت، وقياس التقدم من عدمه.

عاشرأ- مشاركة النتائج: يلتقي فريق بحث الدرس لتدوين النتائج والملاحظات والتوصيات الخاصة بعملية تجربة التدريس باستراتيجية بحث الدرس (Lesson Study)، ويتم نشر ما وصلت إليه المجموعة لجميع المعلمين، وكذلك للمعنيين ومن لديهم الرغبة في استخدام استراتيجية بحث الدرس وتفعيلها في تدريسهم.

وقد وجه رواد تجربة بحث الدرس (Lesson Study) في كل من اليابان وألمانيا والولايات المتحدة الأمريكية القيادات التعليمية إلى مبادئ مهمة لتحسين بحث الدرس (Lesson Study) في الولايات المتحدة الأمريكية، وتلك المبادئ مهمة لنجاح استراتيجية بحث الدرس في أي تعليم، وقد ذكر منها ستيجلر وهيبيرت (Stigler, Hilbert, ١٩٩٩: ١٣٢-١٣٤) ما يلي:

- ١- ينبغي أن يكون الأداء في عملية التدريس مستمراً ومتدرجاً ومتراكماً.
- ٢- المحافظة على التركيز المستمر لأهداف تعلم الطالب.
- ٣- التركيز على التدريس وليس المعلمين، وقد أطلق ستيجلر وهيبيرت النسخ الثقافية؛ وهي النسخ العقلية في التدريس؛ إذ يتشارك بها المعلمون من جيل إلى جيل، فتتشابه أنماط التدريس لدى المعلمين.
- وأضاف الشمري (٢٠١٤: ٢٧ - ٢٨) إلى ذلك.
- ٤- إدخال التحسينات ضمن السياق؛ لأن سياق عمل التحسينات أكثر تعقيداً، فهو يشمل المعلمين والطلاب، والمناهج، وتشكيل الفريق، وعمل الجداول المنظمة للعمل، والمواعيد، وكذلك المصادر.
- ٥- أن يكون التطوير ضمن واجبات المعلم، وهو المسؤول دائماً عن تعلم الطلاب؛ لذلك يجب على قيادة التعليم أن توفر الدعم الكافي لمساعدة المعلمين في عملية التحسينات.
- ٦- بناء نظام ذاتي داخل المدرسة يتيح التعلم من تجربتها الخاصة؛ كما في مدارس اليابان وفنلندا.

الدراسات السابقة

لقد كان البحث عن دراسات سابقة لاستراتيجية بحث الدرس من الصعوبة بمكان، وقد حاولت الباحثة الحصول على دراسات عربية تتناولها فلم تجد دراسات سابقة - على حد علم وجهد الباحثة - وقد يكون هذا ميزة

لهذا البحث؛ ليكون لبنة أولى لإجراء بحوث جديدة تتناول استراتيجيات بحث الدرس وتطبيقها وتجارب مختلفة؛ لا سيما أن وزارة التعليم قطعت شوطاً كبيراً في التوعية والتدريب على مهارات هذه الاستراتيجيات ذات الفائدة العالية للتعليم القائم على المدرسة، ولتطوير المعلمين وممارساتهم التدريسية، وقد وجدت عدداً قليلاً من الدراسات الأجنبية التي تأمل أن تفي بغرض الدراسة العام؛ وهي:

دراسة ستيجلر وآخرين (Stigler et,al، ١٩٩٩) وقد كانت من أول الدراسات التي تناولت بحث الدرس وطبقته بعد وجود الفرق الكبير بين درجات الطلاب في المرحلة الثانية بالعلوم والرياضيات (TIMMS)، واعتمدت الدراسة على معلمي هذين التخصصين في كل من اليابان وأمريكا وألمانيا، واستخدمت الدراسة تصوير الفيديو لممارسات المعلمين في تلك الدول الثلاث، وخرجت الدراسة بعدة نتائج أهمها: أن العامل الحاسم في هذه التجربة هو التدريس وليس المعلمين، والتدريس عبارة عن ثقافة مجتمع، وبمقارنة تصوير الفيديو لممارسات التدريس للثلاث دول موضوع الدراسة وجد اختلاف كبير بين معلمي البلدان الثلاثة في استراتيجيات التدريس، في حين تكون معروفة لمعلمي البلد الواحد، وأعدت الدراسة على تلك الدول، وعن طريق الفيديو الذي صور ممارسات المعلمين داخل الفصول الدراسية فكشفت أن هناك فجوة في طرق تحسين التدريس، وأن تلك الفجوة بحاجة إلى عمل حقيقي لتحسين مصدره تعلم المعلمين الذاتي لتمكينهم من توجيه أنفسهم ذاتياً، وذلك بعد اكتشافهم لمواطن الضعف لديهم، ومن ثم علاجها، ولم توجد اختلافات بين المعلمين من ذوي الخبرات أو التخصصات المختلفة.

ودراسة (Rock & Wilson، ٢٠٠٥) التي هدفت إلى وصف أثر استخدام معلمي الابتدائية (وعدددهم ٧)، بإحدى مدارس جنوب الولايات المتحدة الأمريكية العمليات الدرس المبحوث (وما يشمله ذلك من عمليات البحث، والتعاون، والتعلم النشط، والملاحظة، والتأمل المركز، والمناقشات) على النمو المهني للمعلم، وتحسن قدراته التعليمية، وتوصل البحث إلى أن استخدام الدرس المبحوث له تأثير إيجابي في زيادة معرفة المعلم ومهاراته، وتغيير ممارساته التدريسية.

وقام سوتيرهوس (Sotirhos, 2005) بدراسة هدفت إلى التعرف إلى أثر استخدام دراسة الدرس في تغيير مدركات المعلمين الفردية، نحو أساليب واستراتيجيات التدريس، وأثره على تنمية علاقات العمل فيما بينهم، وقد استخدمت الدراسة بطاقة ملاحظة؛ لقياس أداء المعلمين الجماعي، وتأملهم لممارساتهم التدريسية، وقد توصلت الدراسة إلى أن المعلمين أفادوا من خبرة دراسة الدرس من حيث مهارات التخطيط للدروس، وأن دراسة الدرس نزعزت الخصوصية من المعلمين في تخطيط وتنفيذ الدروس، كما توصلت الدراسة إلى أن استراتيجيات دراسة الدرس توفر فرصاً قيمة للمعلمين في تقييم ممارساتهم التدريسية، وتطويرها بأكثر من منظور.

ودراسة هيندانيا وآخرين (٢٠٠٧)، وقامت هذه الدراسة بإندونيسيا بالإعداد الإندونيسي للتطوير والتعليم المهني، واستخدمت المراقبة اليومية لعمل المدرسة، واحتياجات تعليم الطلاب، وذلك بوضع خطط من المعلم لعلاج احتياجات طلابه، وتحليل المناهج ومدى قدرتها على تلبية احتياج الطالب، ومدى قدرة المعلم على الإلمام بتلك الاحتياجات. وهدفت الدراسة إلى تحسين قدرات المعلمين المشاركين في التجربة، وصمم برنامج تدريبي قام على أهم الممارسات التي يحتاجها المعلمون طبق اختباراً قليلاً وبعدياً لمهارات (SL)، ومن خلال الاختبار اكتشف

الباحثون أن الممارسات انقسمت إلى ممارسات أولية وهذه أتقنها جميع المتدربين، وممارسات أعلى وأكثر أهمية لم يلم بها كل المتدربين، وبعد تطبيق المهارات على واقع التدريس ومن خلال التطوير الذاتي والمدموم من قيادة التعليم لاحظوا أن هناك تحسناً ملحوظاً في المتدربين، وهذا لصالح التطوير الذاتي لمعلمي العينة) ولم يظهر تباين في استخدام بحث الدرس على المعلمين من حيث سنوات الخبرة أو التباين في التخصصات المختلفة.

كما هدفت دراسة ديفلينسكيار وآخرين (Devlin-Scherer, & others, 2007) إلى قياس فاعلية استراتيجية دراسة الدرس في تنمية بعض المهارات التدريسية لدى معلمي المرحلة الابتدائية قبل الخدمة، وقد أجريت هذه الدراسة بالشراكة بين كل من مدرسة كرانفورد، ومدرسة التنمية المهنية بجامعة سيتون هول، في شمال ولاية نيويورك بالولايات المتحدة الأمريكية، وقد استخدمت هذه الممارسة اليابانية باعتبارها وسيلة للتفكير التأملي في بعض الممارسات التعليمية داخل الفصول الدراسية، والتعاون بين المعلمين في تخطيط وتنفيذ وتقييم الدروس في برنامج الدراسات العليا للمعلمين من ذوي الخبرة، ثم بعد ذلك من خلال الخبرات الميدانية للمتدربين قبل الخدمة، وقد توصلت الدراسة إلى ضرورة التعاون بين المعلمين في التخصص الواحد لفحص الدروس التي بها مشكلات، ودراساتها جيداً باستخدام خطوات استراتيجية دراسة الدرس؛ وهي: التخطيط والتدريس والملاحظة والنقد وإعادة التدريس وكتابة التقارير.

كما قام عبد الجواد (٢٠٠٨) بدراسة هدفت إلى التعرف إلى فاعلية التنمية المهنية لمعلمي الرياضيات باستخدام دراسة الدرس في ضوء التجربة اليابانية على تحقيق بعض المعايير القومية للمعلم، ووضعت الدراسة تصوراً لتطبيق دراسة الدرس مع معلمي الرياضيات بالمدارس المصرية، كما أعدت برنامجاً تدريبياً لمعلمي الرياضيات على دراسة الدرس، وتوصلت الدراسة إلى فاعلية استخدام دراسة الدرس في تحقيق بعض معايير: تصميم الأنشطة التعليمية الملائمة، استخدام استراتيجيات تعليمية استجابة لحاجات التلاميذ، وتيسير خبرات التعلم الفعال، التمكن من البنية العلمية وطبيعتها.

دراسة سوراينو (٢٠١٠)، وهذه الدراسة كانت في جاكوتا، وقد استخدمت الممارسات والمهارات التي تستند ممارسات (SL) على فكرة التعليم المهني الذاتي التي تقوم على اختبار المعلمين قبل وبعد التجربة "برنامج تدريبي"، وأظهرت النتائج فاعلية التدريب على عينة المعلمين؛ ولكن بعد عام بدأ الأثر يقل لدى بعض المعلمين؛ لعدم العناية بالاستمرار في عملية التطوير لذاتي.

وقد استهدفت دراسة روبرتز (Roberts, 2010) تحليل برنامج التنمية المهنية باستخدام استراتيجية دراسة الدرس، والموجه لمعلمي العلوم بالمرحلة الثانوية، وكان الغرض من هذه الدراسة تحديد الكفاءة الذاتية لدى عينة من معلمي العلوم الذين يستخدمون دراسة الدرس، بلغ عددها اثنين فقط من ستة معلمين انخرطوا في هذا البرنامج كدراسة حالة، وقد توصلت الدراسة من خلال إجراء بعض المقابلات مع المعلمين ومديري المدارس، وملاحظة المعلمين في الميدان أن دراسة الدرس تدعم العمل التعاوني بين المعلمين، وتتمي الكفاءة الذاتية لديهم، وهي وسيلة قوية لتقويم التعلم، وهي أداة مهمة في النمو المهني لمعلم العلوم بالمرحلة الثانوية.

كما استهدفت دراسة عبد الباسط (٢٠١١): التعرف على فاعلية برنامج تدريبي قائم على استخدام استراتيجيات دراسة الدرس في تحقيق بعض المعايير القومية للتعليم لدى طلاب شعبة الدراسات الاجتماعية بكلية التربية، وقد بلغت عينة الدراسة (٣٠) طالباً وطالبة بكلية التربية بقنا، وقد أثبتت الدراسة فاعلية البرنامج التدريبي في تحقيق بعض المعايير القومية للتعليم.

وفي دراسة مراود (٢٠١٤) التي هدفت إلى قياس أثر برنامج تدريبي مقترح باستخدام استراتيجيات دراسة الدرس التأملية في تنمية كفايات التدريس التخصصية لدى معلمي التاريخ بالمرحلة الثانوية، وتكونت عينة الدراسة من (٤٢) من معلمي التاريخ بالمرحلة الثانوية، بمحافظة دمياط، تم تقسيمهم بالتساوي إلى مجموعتين: ضابطة، وتجريبية، وقد أظهرت نتائج البحث أن البرنامج التدريبي المقترح باستخدام استراتيجيات دراسة الدرس التأملية له تأثير قوي في تنمية الجانب المعرفي، كما كان له تأثير قوي جداً في تنمية الجانب الأدائي لكفايات التدريس التخصصية.

كما عرضت دراسة كاجكلر وآخرين (Cajkler, et.al, 2015) لمشروع دراسة الدرس، اشتركت فيه إدارتين للمدارس الثانوية بإنجلترا، على مدى خمسة أشهر كوسيلة للتنمية المهنية للمعلمين قبل الخدمة، وذلك من خلال تقديم دورة تدريبية لكل إدارة بشكل منفصل، وقد أسفرت نتائج الدورتين من خلال الدروس المسجلة (DVD)، وخطط الدروس، ومحاضر اجتماعات المعلمين، وتقييم المقابلات الفردية في نهاية المشروع عن عدة نتائج منها: أن المعلمين واجهوا صعوبات لوجستية أثناء تنفيذ دراسة الدرس؛ ولكنهم أفادوا من التعاون في دراسة الدرس، وخفض مشاعر العزلة المهنية؛ وزيادة التركيز على تعلم الطلاب، والمزيد من الثقة لتحمل صعوبات التدريس، مما أدى إلى المزيد من الفرص للتلاميذ المشاركة في الأنشطة التفاعلية التي تتعلق بحل المشكلات والتدريس للأقران في مجموعات.

النتيجة على الدراسات السابقة

اتفقت الدراسة الحالية مع دراسة ستيجلر وآخرين (Stigler et.al, ١٩٩٩)، دراسة (Rock & Wilson, ٢٠٠٥)، دراسة (هنيدانيا وآخرين ٢٠٠٧)، دراسة ديفلينسكيوار وآخرين (Devlin-Scherer, & others, 2007)، دراسة عبد الجواد (٢٠٠٨)، دراسة سوراتينو (٢٠١٠) في الهدف، كلها هدفت إلى التطوير المهني للمعلم من خلال تنمية ممارسات التدريس داخل المدارس الابتدائية، واتفقت كذلك في عينة الدراسة للمعلمين للمرحلة الابتدائية. واتفقت مع دراسة كل من روبرتز (Roberts, 2010)، ودراسة عبد الباسط (٢٠١١)، ودراسة مراود (٢٠١٤) من حيث استخدام البرنامج التدريبي، واستخدام المنهج التجريبي.

اختلاف الدراسات السابقة مع الدراسة الحالية كما يلي

استخدمت دراسة ستيجلر وآخرين (Stigler et.al, ١٩٩٩)، لمراقبة ممارسات المعلمين داخل الفصول في ثلاث دول مختلفة، والدراسة الحالية برنامج تدريبي للمعلمين للتطبيق في الميدان التربوي، واختلفت بأن معظم الدراسات السابقة طبقت على معلمي الرياضيات والعلوم، والدراسة الحالية كانت على معلمات المواد الشرعية واللغة العربية. بعض الدراسات السابقة جعلت المعلمين هم من يختار المهارات التي يرغبون تطبيقها؛ والدراسة الحالية

دربت المعلمات على مهارات استراتيجية بحث الدرس، ومن ثم تم اختبارهن بما دربن عليه، كما اختلفت هذه الدراسة عن الدراسات السابقة في أنها كانت في اليابان وألمانيا والولايات المتحدة ومصر، وهذه الدراسة في المملكة العربية السعودية - مدينة الباحة على وجه التحديد).

الفروض

- ١- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الاختبار القبلي والبعدي عند مستوى الدلالة $\geq (0,01)$ يعزى للبرنامج التدريبي لتنمية مهارات استراتيجية بحث الدرس لدى معلمات المرحلة الابتدائية بمنطقة الباحة.
- ٢- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الاختبار القبلي والبعدي لعينة البحث عند مستوى الدلالة $\geq (0,01)$ يعزى للتخصص بتنمية مهارات استراتيجية بحث الدرس لدى معلمات المرحلة الابتدائية بمنطقة الباحة.
- ٣- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الاختبار القبلي والبعدي لعينة البحث عند مستوى الدلالة $\geq (0,01)$ يعزى لسنوات الخبرة لتنمية مهارات استراتيجية بحث الدرس لدى معلمات المرحلة الابتدائية بمنطقة الباحة.
- ٤- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الاختبار القبلي والبعدي لعينة البحث عند مستوى الدلالة $\geq (0,01)$ يعزى للدورات التدريبية لتنمية مهارات استراتيجية بحث الدرس لدى معلمات المرحلة الابتدائية بمنطقة الباحة.

منهجية البحث وإجراءاته

منهج البحث: اعتمد البحث التصميم شبه التجريبي المعروف بتصميم القياس القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة غير المتكافئة.

المجتمع والعينة: تمثل مجتمع البحث الحالي في معلمات الشريعة الإسلامية واللغة العربية بالمرحلة الابتدائية بمدينة الباحة بالمملكة العربية السعودية.

عينة البحث: اختيرت عينة البحث بطريقة عشوائية بسيطة معلمات الشريعة الإسلامية واللغة العربية بالمرحلة الابتدائية بمنطقة الباحة.

العينة الاستطلاعية: تكونت من (١٧) معلمة، واستخدمت درجات هذه العينة في التحقق من صدق وثبات أداة الدراسة.

عينة البحث الأساسية: تكونت من (٣٣) معلمة، (١٩) معلمة تخصص شريعة إسلامية؛ و(١٤) معلمة تخصص لغة عربية، والجدول (١) يوضح تقسيم العينة.

جدول (١). يوضح تقسيم العينة وفقا للتخصص وسنوات الخبرة وعدد الدورات.

عدد الدورات		سنوات الخبرة		التخصص	
أكثر من ١٢	من ٨ - ١٢	أكثر من ١٠	من ٥ - ١٠	لغة عربية	علوم شرعية
٢٦	٧	٢١	١٢	١٤	١٩

- الأدوات:

- البرنامج التدريبي القائم على استخدام مهارات استراتيجيات بحث الدرس:

تم القيام بالإجراءات الآتية:

(أ) تحديد أهداف البرنامج التدريبي:

- ١- الهدف العام: تنمية مهارات استراتيجيات بحث الدرس (Lesson Study) لدى معلمات المرحلة الابتدائية بمنطقة الباحة في ضوء توجهات وزارة التعليم بالمملكة العربية السعودية.
- ٢- الأهداف الإجرائية: تم صوغ عدد من الأهداف الإجرائية التي تدور حول عدة محاور هي:
 - التعريف باستراتيجيات بحث الدرس.
 - تحديد هدف استراتيجيات بحث الدرس.
 - أسباب توجه الوزارة لاستراتيجيات بحث الدرس.
 - تدريب المعلمات على مهارات استراتيجيات بحث الدرس.
 - التدريب على مراحل استراتيجيات بحث الدرس.
 - معايير اختيار الوحدة أو المحتوى الذي تطبق عليه استراتيجيات بحث الدرس.
 - تطبيقات على مهارة بحث الدرس.
- ٣- تحديد الموضوعات التي يغطيها البرنامج والمحتوى المناسب لكل منها في ضوء أهداف البرنامج، وذلك من خلال الرجوع إلى عدد من الدراسات، والمراجع، ومواقع الإنترنت المتخصصة في مجالات: بحث الدرس، ومهارات التدريس، والوسائل التعليمية، والتنمية المهنية.
- ٤- صياغة أنشطة ذاتية وأخرى جماعية يقوم بها المعلم في أثناء كل موضوع تدريبي.
- ٥- عرض قائمة بالكتب والمراجع والدراسات ومواقع الإنترنت المناسبة والمرتبطة بالموضوعات التدريبية المتضمنة في البرنامج التدريبي.
- ٦- عرض البرنامج على مجموعة من السادة المحكمين للتأكد من صلاحيته ومناسبته وتكامله وفقاً للأهداف الموضوعية.
- ولتحقيق أهداف الدراسة والإجابة على تساؤلاتها واختبار فرضياتها قامت الباحثة بالاطلاع على عدد من الأدبيات لتحديد عدد من الأهداف تتناول مهارات استراتيجيات بحث الدرس (Lesson Study) وبناء على تلك الأهداف تم إعداد برنامج التدريب، وعدد الساعات، ومدة التدريب باليوم والساعة، وعدد الجلسات حسب الجدول (٢).

جدول (٢). عدد الأيام والساعات التدريبية للبرنامج.

عدد الفترات التدريبية لليوم الواحد	عدد الساعات التدريبية في الفترة الواحدة	عدد الأيام التدريبية	مجموع عدد الساعات التدريبية
فترة واحدة	٥	٣ أيام	١٥ ساعة

قائمة مهارات استراتيجية بحث الدرس (Lesson Study): (ملحق رقم ١)

وصف القائمة: تم إعداد قائمة مهارات استراتيجية بحث الدرس بعد الاطلاع على الأدبيات المرتبطة بهذا المجال من أطر نظرية، ودراسات سابقة، وتكونت القائمة من (٤٣) فقرة موزعة على ثمانية أبعاد هي:

البعد الأول - معلومات عامة حول استراتيجية بحث الدرس (Lesson Study)، وتكون من (٧) فقرات.

البعد الثاني - تجارب لاستخدام استراتيجية بحث الدرس (Lesson Study)، وتكون من (٥) فقرات.

البعد الثالث - مراحل بحث استراتيجية بحث الدرس (Lesson Study)، وتكون من (٤) فقرات.

البعد الرابع - أسس تنفيذ استراتيجية بحث الدرس (Lesson Study)، وتكون من (٥) فقرات.

البعد الخامس - تخطيط الدرس باستراتيجية بحث الدرس (Lesson Study)، وتكون من (٥) فقرات.

البعد السادس - التدريس باستراتيجية بحث الدرس (Lesson Study)، وتكون من (٥) فقرات.

البعد السابع - إجراءات مراجعة استراتيجية بحث الدرس (Lesson Study)، وتكون من (٦) فقرات.

البعد الثامن - مميزات استراتيجية بحث الدرس (Lesson Study)، وتكون من (٦) فقرات.

وأُسفل كل فقرة ثلاث إجابات واحدة فقط صحيحة، وبذلك تكون الدرجة النهائية للقائمة (٤٣) درجة.

بدئ تطبيق البرنامج على عينة البحث المكونة من (٣٣) معلمة في تخصص الدين واللغة العربية، وطبق الاختبار القبلي، ثم كان البدء في التدريب، ثم قامت الباحثة بالتدريب (٢٥) ساعة، لمدة خمسة أيام، كل يوم بمعدل (٥) ساعات، وبعد انتهاء التدريب قامت بالاختبار البعدي، وهو الاختبار القبلي نفسه.

- حساب الشروط السيكومترية للقائمة: حساب الصدق:

١- صدق المحكمين: تم التحكيم على فقرات القائمة بعرضها على عدد (٥) من المحكمين المتخصصين في المناهج وطرق واستراتيجيات التدريس، وذلك في ضوء التعريفات الإجرائية لأبعاد القائمة؛ بهدف إبداء الرأي حول مدى تطابق مفردات القائمة مع ما تقيسه، إلى جانب سلامتها من حيث الصياغة اللغوية والعلمية، وأسفر ذلك عن بعض التعديلات وتم إجراؤها.

٢- الاتساق الداخلي: تم تطبيق القائمة على عينة قوامها (٣٠) معلمة من معلمات المرحلة الابتدائية، ومن ثم حسب التجانس الداخلي لمفردات القائمة، وذلك بحساب معامل الارتباط بين كل فقرة والدرجة الكلية للقائمة التي تمثلها، والجدول (٣) يوضح ذلك.

جدول (٣). معاملات الارتباط بين الفقرات والدرجة الكلية لكل بعد على حدة.

أرقام الفقرات	قيم معاملات الارتباط	أرقام الفقرات	قيم معاملات الارتباط
١	٠,٧٥**	٢٢	٠,٩٧**
٢	٠,٩٧**	٢٣	٠,٩١**
٣	٠,٩٩**	٢٤	٠,٩١**
٤	٠,٩١**	٢٥	٠,٧٩**

تابع جدول (٣). معاملات الارتباط بين الفقرات والدرجة الكلية لكل بعد على حدة.

أرقام الفقرات	قيم معاملات الارتباط	أرقام الفقرات	قيم معاملات الارتباط
٥	٠,٧٩**	٢٦	٠,٧٨**
٦	٠,٩٤**	٢٧	٠,٨٨**
٧	٠,٧٧**	٢٨	٠,٩٣**
٨	٠,٩١**	٢٩	٠,٩٤**
٩	٠,٩٤**	٣٠	٠,٨٨**
١٠	٠,٨٨**	٣١	٠,٨٥**
١١	٠,٥٦**	٣٢	٠,٩٦**
١٢	٠,٨٤**	٣٣	٠,٩١**
١٣	٠,٩١**	٣٤	٠,٨٨**
١٤	٠,٩٩**	٣٥	٠,٧٧**
١٥	٠,٩٠**	٣٦	٠,٩٧**
١٦	٠,٨٥**	٣٧	٠,٨٩**
١٧	٠,٩١**	٣٨	٠,٩١**
١٨	٠,٧٣**	٣٩	٠,٨٨**
١٩	٠,٨٥**	٤٠	٠,٩١**
٢٠	٠,٧٩**	٤١	٠,٩٤**
٢١	٠,٨٠**	٤٢	٠,٩٠**
		٤٣	٠,٨٤**

❖ دال عند مستوى (٠,٠١).

ويتضح من الجدول (٣) أن جميع قيم معاملات ارتباط الفقرات بالدرجة الكلية للقائمة دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠١)، وهذا يشير إلى تمتع فقرات القائمة بدرجة عالية من الاتساق الداخلي في قياس مهارات استراتيجيات بحث الدرس.

كما تم حساب التجانس الداخلي لمفردات القائمة والدرجة الكلية لكل بُعد على حدة، وذلك بحساب معامل الارتباط بين كل فقرة والدرجة الكلية للبعد الذي تمثله، والجدول (٤) يوضح نتائج الاتساق الداخلي.

جدول (٤). معاملات الارتباط بين الفقرات والدرجة الكلية لكل بعد على حدة، وذلك بحساب معامل الارتباط بين كل فقرة والدرجة الكلية للبعد الذي تمثله.

الأبعاد	أرقام الفقرات	قيم معاملات الارتباط	الأبعاد	أرقام الفقرات	قيم معاملات الارتباط
معلومات عامة حول استراتيجية بحث الدرس	١	٠,٦٠**	تخطيط الدرس باستراتيجية بحث الدرس	٢٢	٠,٧٣**
	٢	٠,٧٠**		٢٣	٠,٧٠**
	٣	٠,٩٣**		٢٤	٠,٦٨**
	٤	٠,٦٥**		٢٥	٠,٩٨**
	٥	٠,٩٦**		٢٦	٠,٨٩**
	٦	٠,٤٤**	التدريس باستراتيجية بحث الدرس	٢٧	٠,٨٦**
	٧	٠,٧٨**		٢٨	٠,٤٧**

تابع جدول (٤). معاملات الارتباط بين الفقرات والدرجة الكلية لكل بعد على حدة، وذلك بحساب معامل الارتباط بين كل فقرة والدرجة الكلية للبعد الذي تمثله.

الأبعاد	أرقام الفقرات	قيم معاملات الارتباط	الأبعاد	أرقام الفقرات	قيم معاملات الارتباط
تجارب لاستخدام استراتيجية بحث الدرس	٨	٠,٧٢**	التدريس باستراتيجية بحث الدرس	٢٩	٠,٤٢**
	٩	٠,٤١**		٣٠	٠,٨٤**
	١٠	٠,٨٤**		٣١	٠,٥٨**
	١١	٠,٦٦**		٣٢	٠,٦٧**
مراحل بحث الدرس	١٢	٠,٤٥**	إجراءات مراجعة الدرس	٣٣	٠,٦٣**
	١٣	٠,٦٧**		٣٤	٠,٨٧**
	١٤	٠,٩٧**		٣٥	٠,٧٨**
	١٥	٠,٥٦**		٣٦	٠,٧٢**
أسس تنفيذ بحث الدرس	١٦	٠,٥٧**	مميزات استراتيجية بحث الدرس	٣٧	٠,٩٥**
	١٧	٠,٦٧**		٣٨	٠,٥٧**
	١٨	٠,٧٢**		٣٩	٠,٨١**
	١٩	٠,٥٣**		٤٠	٠,٦٢**
	٢٠	٠,٩١**		٤١	٠,٤٢**
	٢١	٠,٨٣**		٤٢	٠,٦٧**
				٤٣	٠,٨٦**

❖ دال عند مستوى (٠,٠١).

يتضح من الجدول (٤) أن جميع قيم معاملات ارتباط الفقرات بالدرجة الكلية لكل بعد تنتمي إليه دالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١)، وهذا يشير إلى تمتع فقرات القائمة بدرجة عالية من الاتساق الداخلي في قياس مهارات استراتيجية بحث الدرس.

كما تم حساب معاملات أبعاد قائمة مهارات استراتيجية بحث الدرس بعضها ببعض وبالدرجة الكلية للقائمة، وجاءت قيم معاملات الارتباط كما يوضحها الجدول (٥).

جدول (٥). يوضح التجانس الداخلي لأبعاد قائمة مهارات استراتيجية بحث الدرس.

الدرجة الكلية	٨	٧	٦	٥	٤	٣	٢	١	٨
١								-	
٢							-	٠,٦٥**	
٣						-	٠,٦٢**	٠,٧٢**	
٤					-	٠,٧٨**	٠,٦٤**	٠,٧٧**	
٥				-	٠,٦٣**	٠,٨٥**	٠,٧٢**	٠,٦٤**	
٦			-	٠,٩٠**	٠,٨٣**	٠,٥٥**	٠,٦٣**	٠,٥٢**	
٧		-	٠,٧٨**	٠,٨٦**	٠,٧٢**	٠,٧٥**	٠,٨٣**	٠,٧٢**	
٨	-	٠,٦٣**	٠,٨٤**	٠,٧٧**	٠,٦٥**	٠,٨٥**	٠,٨٥**	٠,٧٢**	
الدرجة الكلية	٠,٨٠**	٠,٨٣**	٠,٧٨**	٠,٦٩**	٠,٧٨**	٠,٨٥**	٠,٧٩**	٠,٨٨**	

❖ دال عند مستوى (٠,٠١).

يتضح من الجدول (٥) أن جميع قيم معاملات الارتباط بين الأبعاد والدرجة الكلية للقائمة دالة عند مستوى (٠,٠١).

ثانياً- حساب الثبات:

تم التحقق من ثبات القائمة باستخدام معامل ألفا كرونباخ، والجدول (٦) يوضح معاملات الثبات.

جدول (٦). قيم معاملات ثبات أبعاد قائمة مهارات استراتيجيات بحث الدرس.

م	محاوّر القائمة	معامل ألفا كرونباخ
١	معلومات عامة حول استراتيجيات بحث الدرس.	٠,٩٦٣
٢	تجارب لاستخدام استراتيجيات بحث الدرس.	٠,٩١٢
٣	مراحل بحث الدرس.	٠,٩٥٣
٤	أسس تنفيذ بحث الدرس.	٠,٩٣٩
٥	تخطيط الدرس باستراتيجيات بحث الدرس.	٠,٩٥٢
٦	التدريس باستراتيجيات بحث الدرس.	٠,٩٤٣
٧	إجراءات مراجعة الدرس.	٠,٩٢٣
٨	مميزات استراتيجيات بحث الدرس.	٠,٩٤٤
	الدرجة الكلية للقائمة	٠,٩٨٣

يتضح من الجدول (٦) أن جميع قيم معاملات الثبات جاءت مرتفعة؛ لذا يمكن القول بأن القائمة تتمتع بدرجة عالية من الثبات.

من الإجراءات السابقة تأكدت الباحثة من صلاحية قائمة مهارات استراتيجيات بحث الدرس للتطبيق على العينة النهائية.

نتائج البحث ومناقشتها

نتائج الفرض الأول ومناقشته

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الاختبار القبلي والبعدي عند مستوى الدلالة $\geq (٠,٠١)$ يعزى للبرنامج التدريبي لتنمية مهارات استراتيجيات بحث الدرس لدى معلمات المرحلة الابتدائية بمنطقة الباحة . وللتحقق من صحة هذا الفرض تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة (t) لمتوسطات درجات أفراد العينة في القياس القبلي والقياس البعدي في مهارات استراتيجيات بحث الدرس. والجدول (٥) يوضح نتائج هذا الفرض.

جدول (٧). نتائج اختبار (t) لدلالة الفروق في مهارات استراتيجيات بحث الدرس بين درجات الاختبار القبلي والبعدي لدى أفراد المجموعة التجريبية.

المتغير	القياس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة (t)	مستوى الدلالة
مهارات استراتيجيات بحث الدرس	البعدي	٣٣	٤١,٢٧٢٧	١,١٧٩٨٥	٣٢	٩٥,٣٩	٠,٠١
	القبلي		٣,٤٢٤٢	١,٦٠١٣٧			

يتضح من الجدول (٧) وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) لصالح القياس البعدي في مهارات استراتيجية بحث الدرس، وعليه لم تتحقق صحة الفرض الأول. واتفقت هذه الدراسة مع دراسة ستيجلر وآخرين (١٩٩٩، Stigler et al)، ودراسة (٢٠٠٥، Rock & Wilson)، دراسة سوتيرهوس (2005، Sotirhos)، ودراسة (هنيدانيا وآخرون ٢٠٠٧)، ودراسة ديفلينسكيوار وآخرين (2007، Devlin-Scherer, & others)، ودراسة عبد الجواد (٢٠٠٨)، دراسة سوراتيئو (٢٠١٠)، ودراسة روبرتز (2010، Roberts)، ودراسة عبد الباسط (٢٠١١)، دراسة مراود (٢٠١٤).

نتائج الفرض الثاني ومناقشته

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الاختبار البعدي لعينة البحث عند مستوى الدلالة $\geq (٠,٠١)$ يعزى للتخصص في مهارات استراتيجية بحث الدرس لدى معلمات المرحلة الابتدائية بمنطقة الباحة. وللتحقق من صحة هذا الفرض تم اختبار مان ويتني (Mann Whitney) لدلالة الفروق في مهارات استراتيجية بحث الدرس بين درجات الاختبار البعدي لدى أفراد المجموعة التجريبية وفقاً للتخصص (شريعة إسلامية/ لغة عربية). والجدول (٨) يوضح نتائج هذا الفرض.

جدول (٨). نتائج اختبار مان ويتني لدلالة الفروق في مهارات استراتيجية بحث الدرس بين درجات الاختبار البعدي لدى أفراد المجموعة التجريبية وفقاً للتخصص (شريعة إسلامية/ لغة عربية).

التخصص	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Z قيمة	مستوى الدلالة
الشريعة الإسلامية	٣٤٧,٥٠	١٨,٢٩	١٩	٠,٩٢٣	٠,٣٥٦ غير دالة
اللغة العربية	٢١٣,٥٠	١٥,٢٥	١٤		

يتضح من الجدول (٨) عدم وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى.... في مهارات استراتيجية بحث الدرس وفقاً للتخصص. وتدل هذه النتيجة على أن البرنامج التدريبي له الأثر نفسه على التخصصات المختلفة، وبهذا تحقق الفرض الثاني. واتفقت هذه النتيجة مع نتيجة دراسة ستيجلر وجونزاليز (1999، Stigler, Gonzalez) ومع دراسة (هنيدانيا وآخرون ٢٠٠٧) حيث وجدت أنه لا يوجد أثر للتخصص لمعلمي المرحلة الابتدائية بإندونيسيا.

نتائج الفرض الثالث ومناقشته

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الاختبار البعدي لعينة البحث عند مستوى الدلالة $\geq (٠,٠١)$ يعزى لسنوات الخبرة لتنمية مهارات استراتيجية بحث الدرس لدى معلمات المرحلة الابتدائية بمنطقة الباحة. وللتحقق من صحة هذا الفرض تم اختبار مان ويتني لدلالة الفروق في مهارات استراتيجية بحث الدرس بين درجات الاختبار البعدي لدى أفراد المجموعة التجريبية وفقاً لعدد سنوات الخبرة (أقل من ٥ سنوات/ أكثر من ١٠ سنوات). والجدول (٩) يوضح نتائج هذا الفرض.

جدول (٩). نتائج اختبار مان ويتني لدلالة الفروق في مهارات استراتيجيات بحث الدرس بين درجات الاختبار البعدي لدى أفراد المجموعة التجريبية وفقاً لعدد سنوات الخبرة.

عدد سنوات الخبرة	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Z قيمة	مستوى الدلالة
أقل من ٥ سنوات	٢٢٢,٠٠	١٨,٥٠	١٢	٠,٦٩٧	٠,٤٨٦ غير دالة
أكثر من ٥ سنوات	٣٣٩,٠٠	١٦,١٤	٢١		

يتضح من الجدول (٩) عدم وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى... في مهارات استراتيجيات بحث الدرس وفقاً لعدد سنوات الخبرة. وتدل هذه النتيجة على أن البرنامج التدريبي له الأثر نفسه على ذوي الخبرات المتباينة، وبهذا تحقق الفرض الثالث، وبذلك اتفق البحث الحالي مع دراسة ستيجلر وجونزاليز (Stigler, Gonzalez, ١٩٩٩) ودراسة (هنيدانيا وآخرون، ٢٠٠٧) ودراسة (سوراتينو ٢٠١٠) حيث لم يظهر تباين في تأثير البرنامج التدريبي على المعلمين من حيث سنوات الخبرة.

نتائج الفرض الرابع ومناقشته

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات التطبيق البعدي لعينة البحث عند مستوى الدلالة (٠,٠١) $\geq$ يعزى للدورات التدريبية لتنمية مهارات استراتيجيات بحث الدرس لدى معلمات المرحلة الابتدائية بمنطقة الباحة. وللتحقق من صحة هذا الفرض تم اختبار مان ويتني لدلالة الفروق في مهارات استراتيجيات بحث الدرس بين درجات الاختبار البعدي لدى أفراد المجموعة التجريبية وفقاً لعدد الدورات التدريبية (من ٨ - ١٢ دورة تدريبية/ أكثر من ١٢ دورة تدريبية). والجدول (١٠) يوضح نتائج هذا الفرض.

جدول (١٠). نتائج اختبار مان ويتني لدلالة الفروق في مهارات استراتيجيات بحث الدرس بين درجات الاختبار البعدي لدى أفراد المجموعة التجريبية وفقاً لعدد الدورات التدريبية.

عدد الدورات التدريبية	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Z قيمة	مستوى الدلالة
من ٨ - ١٢	١١٦,٥٠	١٦,٦٤	٧	٠,٤٠٦	٠,٦٨٤ غير دالة
أكثر من ١٢	٣٤٨,٥٠	١٥,١٥	٢٣		

يتضح من الجدول (١٠) عدم وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى... في مهارات استراتيجيات بحث الدرس وفقاً لعدد سنوات الخبرة. وتدل هذه النتيجة على أن البرنامج التدريبي له الأثر نفسه على الذين اجتازوا دورات تدريبية متباينة في العدد. وبهذا تحقق الفرض الرابع، بذلك اتفق البحث الحالي مع دراسة ستيجلر وجونزاليز (Stigler, Gonzalez, ١٩٩٩) ودراسة (هنيدانيا وآخرون، ٢٠٠٧) ودراسة (سوراتينو ٢٠١٠) حيث لم يظهر تباين في أداء المعلمين من حيث سنوات الخبرة.

النوصيات والمقترحات

في ضوء نتائج البحث يُوصى بالآتي:

- ١- تفعيل استراتيجية بحث الدرس في تدريس مواد المراحل التدريسية بشكل واسع؛ سيقضي على كثير من سلبيات التدريس الاعتيادي أو التقليدي.
- ٢- تدريب معلمات للتخصصات المختلفة على استراتيجية بحث الدرس في مختلف محافظات المملكة؛ لتفعل بشكل صحيح.
- ٣- إنشاء موقع خاص باستراتيجية بحث الدرس، يحوي الأبحاث والمراجع الخاصة بهذه الاستراتيجية؛ لكي يفيد منه جميع المعلمين والمعلمات؛ حيث شح المراجع العلمية الخاصة بهذه الاستراتيجية.
- ٤- إجراء أبحاث تطبيقية تتعلق بواقع التدريس الفعلي باستخدام استراتيجية بحث الدرس داخل الفصول على غرار تلك التي كانت في اليابان وأمريكا.
- ٥- تضمين استراتيجية بحث الدرس في برامج إعداد المعلم بكلليات التربية؛ لتطوير برامج إعداد المعلم من خلال تبني نماذج حديثة واستخدامها أيضاً في برامج تدريب المعلمين أثناء الخدمة.

المراجع

المراجع العربية

- الأحمدي، أميمة (٢٠١٦)، استراتيجيات دراسة الدرس، النظرية المستقبلية للتعليم متوفر على الرابط: <http://learning-otb.com/index.php/tools-concept759/1-lesson-study>.
- الحربي، سامية حسين (١٤٣٣هـ)، واقع استخدام المعلمات استراتيجيات التدريس التي تستند لها كتب الرياضيات بالمرحلة الثانوية، وزارة التربية والتعليم، كرسي الشيخ عبد الرحمن العبيكان لتطوير تعليم العلوم والرياضيات.
- الحيلة، محمد محمود (٢٠٠١)، طرائق التدريس واستراتيجياته، دار الكتاب الجامعي، العين، الإمارات العربية المتحدة.
- السالم، مؤيد سعيد، صالح، عادل حرحوش، (٢٠٠٣)، إدارة الموارد البشرية: مدخل استراتيجي، ط٢، عالم الكتب الحديثة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- سوراتنو، ت (٢٠١٠)، تعليم المعلم من خلال دراسة الدرس: الدروس المستفادة من برنامج تحسين المدارس في إندونيسيا، المدرسة الابتدائية، ورقة عمل مقدمة للجمعية الإستراتيجية في مجال التعليم.
- الشاقبي، أمل عبده محمد (٢٠١٥)، معوقات استخدام بعض استراتيجيات التدريس الحديثة لدى معلمات الدراسات الاجتماعية في المرحلة الثانوية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة طيبة.
- الشمري، ماشي محمد (٢٠١٤)، التطوير المهني القائم على المدرسة من خلال بحث الدرس (Lesson Study) (المنحنى الياباني)، ط٢، مكتبة الملك فهد الوطنية، الرياض.
- الطعاني، حسن أحمد (٢٠٠٧)، التدريس مفهومه وفعالياته في بناء البرامج التدريبية وتقويمها، دار الشرق، عمان.
- عبد الباسط، حسين محمد أحمد (٢٠١١)، فاعلية برنامج تدريبي مقترح قائم على استخدام استراتيجيات دراسة الدرس (Lesson Study) في تحقيق بعض المعايير القومية للتعليم لدى طلاب كلية التربية، مجلة العلوم التربوية والنفسية، كلية التربية، جامعة البحرين، ١٢(٤)، ٢٢٣ - ٢٥٤.
- عبد الكريم، منذر مبدّر، عاشور محمد، عبید کامل کریم (٢٠١١)، "فاعلية تطبيق استراتيجيات التدريس من وجهة نظر الطلبة"، مجلة الفتح، ٤٧ع.
- عمر، وصفي عقيلي (٢٠٠٥)، إدارة الموارد البشرية بعد استراتيجي، دار وائل، عمان.
- كينيدي، ديكلان (٢٠١٦)، صياغة مخرجات التعليم واستخدامها (دليل تطبيقي)، ترجمة: سعيد محمد الزهراني، عبد الحميد محمد إجمار، سلسلة إصدارات مركز البحوث والدراسات بوزارة التعليم العالي في المملكة العربية السعودية، متوفر على الرابط: <https://www.kfu.edu.sa/ar/Deans/QA/Documents/smt3.pdf>.
- مجموعة تطوير الدروس الصفية في كلية ميلز متوفر على الرابط: www.lessonresearch.net.

مطاوع، ضياء، الخليفة، حسن (٢٠١٤)، مبادئ البحث ومهاراته في العلوم التربوية والنفسية والاجتماعية، مكتبة المتنبى، الرياض.

المغامسي، ياسر عواد (٢٠١٥)، استراتيجية دراسة الدرس طريقنا نحو تطوير المعلم مهنيًا، مجلة المعرفة، ع ٢٣٩، متوفر على الرابط: <http://education.arab.macam.ac.il/article/489>.

موقع الأكاديمية العربية البريطانية للتعليم العالي، الفصل الخامس: التدريب، تم النشر ٢٠/٤/٢٠١٨، متوفر على الرابط: <https://www.abahe.co.uk>

موقع بوابة مكتب التربية العربي لدول الخليج تم النشر في السبت ٢١ إبريل ٢٠١٧، متوفر على الرابط: <https://www.abegs.org>

موقع بوابة مكتب التربية العربي لدول الخليج للتربية العربية تم النشر ٩/٥/٢٠١٥.

موقع وزارة التعليم، ٢٠ إبريل ٢٠١٨ <https://www.moe.gov.sa/ar/news/Pages/les-ser.aspx>

ناصر، إبراهيم محيي (٢٠٠٦)، أثر فاعلية استراتيجية نموذج (وودز) والخرائط المفاهيمية الكيميائية ذات الفهم الخطأ لدى طلاب الصف الثاني المتوسط، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة المستنصرية، كلية التربية الإسلامية.

هنيدانا، س (٢٠١٠)، تطوير دراسة الدرس في أندونيسيا: التوقعات والتحديات، هداية، أنا كانيواتي.

المراجع الأجنبية

References

- Cajkler, W.; Wood, Ph.; Norton, J.; Pedder, D.; Xu, H. (2015). " **Teacher Perspectives about Lesson Study in Secondary School Departments: A Collaborative Vehicle for Professional Learning and Practice Development** " *Journal of Research Papers in Education*, 30(2), 192-213 .
- Devlin-Scherer, Roberta; Mitchel, Lourdes Z.; Mueller, Mary. (2007). " **Lesson Study in a Professional Development School** " *Journal of Education for Teaching: International Research and Pedagogy*, 33(1), 119-120.
- Lewis, C. (2005). **How do teachers learn during lesson study?** In P. Wang-Iverson & M. Yoshida (Eds.). *Building our understanding of lesson study*. Philadelphia: Research for Better Schools, Inc.
- Pete D. (2011). **Lesson Study: a handbook**, available at: content/uploads/2012/03/Lesson_Study_Handbook_-011011-1.pdf.
- Roberts, Megan Rae. (2010). " **Lesson Study: Professional Development and Its Impact on Science Teacher Self-Efficacy**, Ed. D. Dissertation, Teachers College, Columbia University. (Eric Document Reproduction service. No. ED514534).
- Rock, T.C. & Wilson, C. (2005). " **Improving teaching through lesson study**" *Journal of Teacher Education Quarterly*, 32(1), 77-92. Available from http://www.teqjournal.org/backvols/2005/32_1/rock%26wilson.pdf
- Sotirhos, S. K. (2005). **Lesson study in the U.S. context: as case of professional community building**. Unpublished PhD., New York University.
- Stigler, J.W., Gonzalez, P., Kaanaka, T., Knoll, S., & Serrano, A. (1999). **The TIMSS videotape classroom study: Methods and Findings From an explanatory research project on eighth-grade mathematics instruction in Germany, Japan and the United States**, U.S. Department of Education Office of Educational Research and Improvement (No. NCES99-074) Available from: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED431621.pdf>

المواقع الإلكترونية

http://www.educationworld.com/a_admin/admin/admin382.shtml
http://www.edutrapedia.illaf.net/arabic/show_article.thtml?i
<http://www.lessonresearch.net/handouts1.html>
<http://www.uwlax.edu/sotl/lsp/overview.htm>
<https://ila.io/o701>
https://www.abegs.org/aportal/article/article_detail?id=4919519476711424
<https://www.moe.gov.sa/ar/news/Pages/les-ser.aspx>
www.uobabylon.edu.iq/uobColeges/.../repository1_publication3654_27_1729.pdf
<https://www.abegs.org/>

ملحق (١) . قائمة مهارات إستراتيجية بحث الدرس .

م	١ - معلومات عامة حول إستراتيجية بحث الدرس
١.	يدرك أي نظام تعليمي أنه جيد أو العكس من خلال: ☐ عدد المخرجات. ☐ عدد البرامج. ☐ ملائمة المخرجات لمتطلبات سوق العمل.
٢.	التدريس عبارة عن نظام: ☐ تشاركي. ☐ تفاعلي. ☐ فردي.
٣.	استراتيجية بحث الدرس تدرج تحت مظلة: ☐ استراتيجيات تدريس تعاوني. ☐ استراتيجيات تدريس نشط. ☐ استراتيجيات الاستقصاء.
٤.	نشأت إستراتيجية بحث الدرس في: ☐ أمريكا. ☐ اليابان. ☐ كوريا.
٥.	استراتيجية بحث الدرس ظهرت واستخدمت للتدريس منذ: ☐ ٣٠ عاماً. ☐ ٤٠ عاماً. ☐ ٥٠ عاماً.
٦.	استراتيجية بحث الدرس هي إستراتيجية تعتمد على: ☐ المدرسة فقط. ☐ الطالب والمعلم. ☐ المعلمة والمدرسة.
٧.	استراتيجية بحث الدرس من الاستراتيجيات: ☐ الحديثة. ☐ الإبداعية. ☐ الإنتاجية.
	٢ - تجارب لاستخدام إستراتيجية بحث الدرس
٨.	استراتيجية بحث الدرس من الاستراتيجيات التي تسعى: ☐ لتأهيل تطوير المعلم. ☐ لتأهيل وتطوير المدرسة. ☐ للتأهيل والتطوير المهني.
٩.	الدراسات التي قامت في أمريكا عام ١٩٩٩م أظهرت سلبيات في التدريس خلفت: ☐ مخرجات غير ملائمة. ☐ متعلمين غير قادرين على العمل. ☐ فجوة في التدريس كبيرة.

١٠.	الدراسات الأمريكية أثبتت أن التدريس ما هو إلا ثقافة تتطلب: ☐ كفاءة معلم. ☐ دعم من قبل الدولة. ☐ تشجيع ومبادرة.
١١.	استراتيجية بحث الدرس تركز على أن عملية التحسين: ☐ مستمرة ومتدرجة ومتراكمة. ☐ مستمرة ومتدرجة. ☐ مستمرة ومتراكمة.
١٢.	استراتيجية بحث الدرس تساعد المعلمين على: ☐ تخطيط دروس مستقبلية. ☐ تخطيط عقلي واقعي. ☐ تخطيط بصري.
٣- مراحل بحث الدرس	
١٣.	مراحل بحث الدرس تعنى بضبط الهدف البعيد لتحديد: ☐ اتجاه فريق العمل. ☐ موقع الطالب من التدريس. ☐ مناسبة محتوى التدريس.
١٤.	خطوات بحث الدرس المتعارف عليها عالمياً: ☐ ٦ - ٥ ☐ ٨ - ٦ ☐ ١٢ - ٨
١٥.	تخطيط بحث الدرس يوجه عناية فريق العمل نحو: ☐ تحقيق الأهداف. ☐ تنفيذ خطة الوزارة. ☐ الشرح والتحليل.
١٦.	في مرحلة الملاحظة والمناقشة في بحث الدرس يتم: ☐ ملاحظة سلوك المعلم. ☐ ملاحظة سلوك المتعلم. ☐ ملاحظة سلوك المعلم والمتعلم بالأدلة.
١٧.	عملية إعداد تقارير ونتائج بحث الدرس تتطلب من فريق العمل: ☐ رفعها لجهات الاختصاص. ☐ نشر النتائج من أجل التحسين. ☐ الاكتفاء بحفظها في ملف الفريق.
٤- أسس تنفيذ بحث الدرس	
١٨.	نجاح فريق بحث الدرس يعتمد على: ☐ إجبار جميع الفريق على العمل. ☐ اختيار عينة عشوائية من المعلمين. ☐ الاختيار الذاتي من قبل الفريق.
١٩.	يتطلب بحث الدرس وقتاً مخصصاً من قبل الفريق وذلك: ☐ للتخطيط والملاحظة والمناقشة. ☐ أخذ موافقة الجهة المسؤولة. ☐ لرصد ميول الفريق.

٢٠.	عدد أفراد فريق بحث الدرس لا يقل عن: ☐ ٢٠ - ٢٥ معلماً. ☐ ٣ - معلماً. ☐ ٥ - ٦ معلماً.
٢١.	ميسر الفريق ببحث الدرس هو ذلك الشخص الذي: ☐ يعطي الصلاحيات للفريق. ☐ يختار الفريق المناسب. ☐ يزود ويرشد بالمعلومات.
٢٢.	فريق بحث الدرس يحتاج في عمله إلى أن يكون لديه: ☐ خبراء ببحث الدرس. ☐ جهات داعمة. ☐ مجتمع متفاعل.
٥- تخطيط الدرس باستراتيجية بحث الدرس	
٢٣.	يختار فريق بحث الدرس عند التخطيط للعمل: ☐ مقررأ كاملاً لمرحلة دراسية. ☐ وحدة ذات أهداف ومعايير محددة. ☐ محتوى معرفي لفصل دراسي.
٢٤.	يختار فريق بحث الدرس الوحدة الدراسية: ☐ السهلة. ☐ المخططة. ☐ الصعب تدريسها.
٢٥.	من المصادر التي تساعد فريق بحث الدرس بتحديد مواضيع التخطيط: ☐ دراسات على مستوى الوزارة. ☐ الأبحاث العلمية والأكاديمية. ☐ نتائج دراسات الوزارة وبحوث الجامعات واحتياجات المعلمين.
٢٦.	من ضمن خطوات تخطيط بحث الدرس أهداف المحتوى: ☐ تعنى بالفهم الذي سيحققه الطالب. ☐ الاستراتيجيات التي يستخدمها المعلم. ☐ معايير المدرسة.
٢٧.	يقدم فريق بحث الدرس المواضيع: ☐ بصيغة تعليم جيد. ☐ بصيغة مشكلات. ☐ بصيغة المحاضرة.
٦- التدريس باستراتيجية بحث الدرس	
٢٨.	بعد اختيار معلم من فريق بحث الدرس للتدريس يستوجب ذلك حضور خبير متخصص: ☐ لتقدير أداء المعلم. ☐ لجودة المحتوى. ☐ ملاحظة تقدم الطالب.
٢٩.	كثرة الملاحظين لتدريس بحث الدرس: ☐ يعيق تنفيذ المعلم للدرس. ☐ يزيد شواهد فهم الطلاب وتفكيرهم. ☐ وجود الإمكانيات المتاحة.

٣٠.	من أهم الإرشادات لمعلم بحث الدرس: ☐ حجب الرؤية بين الطالب والمعلم. ☐ عدم تقديم تلميحات للطالب أثناء سير الدرس. ☐ التركيز على جودة التدريس.
٣١.	بعد تطبيق بحث الدرس في حجرة الدرس تأتي المرحلة المهمة بعد ذلك وهي: ☐ كتابة تقرير الإدارة. ☐ أخذ رأي المعلمين. ☐ مناقشة الملاحظين لما تم داخل حجرة الصف.
٣٢.	من التعليمات الهامة للملاحظي بحث الدرس ويجب عليهم التقيد بها التركيز على: ☐ تدريس المعلم وتفاعل الطلاب. ☐ متابعة المحتوى المكتوب. ☐ طرح تساؤلات للفريق.
٧- إجراءات مراجعة الدرس	
٣٣.	الفرض من تطبيق استراتيجيات بحث الدرس: ☐ تحسين أداء العملية التعليمية. ☐ تحسين المحتوى. ☐ التعلم معًا لتحسين عملية التدريس.
٣٤.	أولى خطوات إجراءات مراجعة الدرس: ☐ مراجعة وتأمل الملاحظات. ☐ مراجعة مفاهيم الطالب. ☐ التخطيط والمراقبة لما تم تطبيقه.
٣٥.	تحليل البيانات وتحديد التغيرات المطلوبة في بحث الدرس من مهمة: ☐ فريق المراقبين. ☐ فريق الخبراء والضيوف. ☐ فريق عمل بحث الدرس.
٣٦.	بعد تحليل البيانات والملاحظات يتم في ضوء: ☐ تعديل خطة بحث الدرس. ☐ تغيير فريق العمل. ☐ بناء خطة مختلفة بالكامل.
٣٧.	مرحلة تأمل فريق بحث الدرس تنحصر في: ☐ أهداف التدريس. ☐ الطلاب والمحتوى. ☐ ما تم تخطيطه وتطبيقه بما في ذلك الإمكانيات المتاحة.
٣٨.	تقويم بحث الدرس تأملي يشمل جميع العملية التعليمية: ☐ تقويم تكويني. ☐ تقويم ختامي. ☐ تقويم علاجي.
٨- مميزات استراتيجيات بحث الدرس	
٣٩.	من مميزات استراتيجيات بحث الدرس: ☐ السعي للتدريب والتطوير المهني. ☐ تنمية ذوي الخبرات المتوسطة. ☐ توفير وسائل تعليمية جديدة.

٤٠.	تتميز استراتيجية بحث الدرس بكونها: ☐ مرنة. ☐ متعددة المراحل. ☐ مفاهيمية.
٤١.	من الجوانب المهمة لاستراتيجية بحث الدرس إيجاد المجتمعات المهنية: ☐ القائمة على التفاهم المتبادل. ☐ الإنجاز الفردي. ☐ رفع عجلة التطوير.
٤٢.	تسعى استراتيجية بحث الدرس إلى: ☐ رفع قيمة أداء الطالب. ☐ تحسين الممارسات التدريسية داخل الفصل. ☐ تغيير نظرة المعلم نحو اتجاه التدريس.
٤٣.	من وجهة نظر التربويين أن هذه الاستراتيجية ستغير من نظرة المعلم: ☐ لأسلوبه في التدريس ويبدأ التغيير. ☐ أسلوب الطالب نحو التدريس. ☐ أسلوب الإدارة نحو المعلم.

الكشف عن أنماط التحيز في الاختبارات التحصيلية لمعلمات الرياضيات
للمرحلة المتوسطة في مدينة تبوك

شاهر خالد سليمان

أستاذ مشارك في القياس والتقويم
كلية التربية والآداب - جامعة تبوك
المملكة العربية السعودية

غادة محمد حيان العنزي

ماجستير القياس والتقويم
كلية التربية والآداب - جامعة تبوك
المملكة العربية السعودية

(قدم للنشر بتاريخ ١٤٣٩/١٢/٢٤هـ، وقبل للنشر بتاريخ ١٤٤٠/٢/٨هـ)

الكشف عن أنماط التحيز في الاختبارات التحصيلية لمعلمات الرياضيات للمرحلة المتوسطة في مدينة تبوك

غادة محمد حيان العنزي

شاهر خالد سليمان

ماجستير القياس والتقويم

أستاذ مشارك في القياس والتقويم

كلية التربية والآداب - جامعة تبوك

كلية التربية والآداب - جامعة تبوك

المملكة العربية السعودية

المملكة العربية السعودية

ملخص الدراسة

هدفَ هذا البحثُ إلى الكشف عن أنماط التحيز في الاختبارات التحصيلية التي أعدتها معلمات الرياضيات لمرحلة المتوسط في مدينة تبوك، وتمَّ استخدام المنهج الوصفي التحليلي، وتمَّ تحليل الاختبارات إلى فقرات حسب تصنيف بلوم، وتحليل الفقرات التي تنتمي لكلِّ فصل من فصول الكتاب المقرر، حيث شمل البحثُ المدارس الحكومية المتوسطة للبنات في مدينة تبوك، وأُخذت عينة عشوائية بسيطة من اختبارات معلمات الرياضيات النهائية لمرحلة الأول متوسط للفصل الدراسي الثاني لعام (١٤٣٧ - ١٤٣٨ هـ) أعدتها (٣٦) معلمة رياضيات، وبلغ عدد فقرات الاختبارات (١٢٤٤) فقرة اختبارية، ونسبة الاتفاق بين المحللين بلغت ٨٩٪. أظهرت النتائج أنَّ ٥٦٪ لم يلتزمَ بنسب عدد الأسئلة حسب تصنيف بلوم للأهداف المعرفية (معرفة - استيعاب - تطبيق فما فوق)، ويتحيزن لمستوي المعرفة والاستدلال مقابل مستوى التطبيق فما فوق في فقرات اختباراتهنَّ، وأنَّ هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية ($\alpha \leq 0,05$) بين متوسطات الفقرات الملاحظة والفقرات المتوقعة، و٣٦٪ لم يلتزمَ بتوزيع فقرات اختباراتهنَّ حسب النسب لكلِّ فصل من فصول الكتاب المقرر. وقد تبين من النتائج التحيز لمحتوى فصول الكتاب المقرر في فقرات اختباراتهنَّ للفصل الثالث والفصل الرابع، كما أنَّ هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية ($\alpha \leq 0,05$) بين متوسطات الفقرات الملاحظة والفقرات المتوقعة.

الكلمات المفاتيحية: أنماط التحيز، الاختبارات التحصيلية، المعلمات، المرحلة المتوسطة، تبوك.

Investigating the Bias Pattern of the Achievement tests by Mathematics female teachers at the intermediate schools in Tabuk

Ghadah Mohammed Alanazi

Shaher Khaled Suliman

Master's degree in Measurement and Evaluation
College of Education and Arts - University of Tabuk
Kingdom of Saudi Arabia

Associate professor of Measurement and Evaluation
College of Education and Arts - University of Tabuk
Kingdom of Saudi Arabia

Abstract

This study investigates the bias pattern of the achievement tests of Mathematics prepared by female teachers at the intermediate schools in Tabuk. To achieve this task, the researcher used analytical and descriptive analysis method. Both tests and units of the textbook were analyzed using Bloom's Taxonomy. This study focuses on the public intermediate female schools in Tabuk as the study populations and randomly selected samples of the tests presented by teachers of the first intermediate schools (36 teachers at the academic year 1437/1438). The number of the investigated items of the tests is 1244. The percentage of agreement among the researchers was 89%. The study showed that 56% of the female teachers did not follow the percentage of the number of questions according to Bloom's Taxonomy for Cognitive Objectives (Knowledge, Comprehension, Application and above).

The study also showed that there was a bias towards the questions related to knowledge and comprehension in contrast to application and above according to Bloom's Taxonomy. There were significant clear statistical differences at ($\alpha \leq 0.05$) among the actual parts of the tests and the expected parts for all the cognitive objectives of Bloom's Taxonomy levels.

The study also showed that 36% of the female teachers did not distribute the parts of the tests equally to the units of the textbook, as there was a bias towards the 3rd and 4th chapter of the textbook. The statistical results also showed the significance at ($\alpha \leq 0.05$) among the average of the actual tests and the expected tests for each unit in the textbook.

Keywords: Patterns of Bias, Achievement Tests, teachers, intermediate schools, Tabuk.

مقدمة

لقد حظي موضوع التحيز بعناية الباحثين في القياس النفسي والتربوي، وخاصة في المقاييس النفسية، والاختبارات التحصيلية التي يتم بناؤها من قبل المعلمين، والاختبارات المقننة وتطويرها وتقنيها وإعدادها في مجتمع ما ويتم نقلها أو ترجمتها لاستخدامها في مجتمعات أخرى؛ الأمر الذي من الممكن أن يؤدي إلى ظهور مشكلة التحيز ضد ثقافة ما، أو مشكلة تحيز الفقرات لفئة دون أخرى.

يرى النبهان (١٢:٢٠٠٤) "أن التحيز يُعتبر من أخطاء القياس المنتظمة؛ بمعنى أنه يؤثر في درجات المفحوصين بمقدار واتجاه ثابتين، وتُعتبر الأخطاء المنتظمة أخطاءً سهلاً اكتشافها وضبط أثرها في درجات المفحوصين".

ويشير علام (٣٤:٢٠١١) "إلى ضرورة مراعاة من يقوم بإعداد الاختبارات المقننة لتباين الأفراد المختبرين في خلفياتهم الثقافية، وخصائصهم المميزة عند انتقاء مفردات الاختبار؛ لأن عدم مراعاة خصائصهم وقدراتهم يؤثر، دون أدنى شك، في نتائج الاختبار ويقلل من شأن هؤلاء الأفراد بطريقة أو بأخرى".

ويعتبر عودة (٧٣:٢٠١٠) "التحيز بجميع أنواعه من أبرز المشكلات والآثار السلبية التي تترتب عليها نتائج الاختبارات وذكر منها: تحيز عينة الأسئلة، تحيز صياغة الفقرات - فقد تكون الصياغة لصالح فئة دون أخرى -، التحيز في محتوى الفقرة".

يترتب على كل ذلك التزام لدى المعلمين يحتم عليهم تقديم أفضل تعليم ممكن لطلبتهم، وهذا معناه أنه يجب أن تكون لدى هؤلاء المعلمين بعض المناهج والوسائل التي تمكنهم بشكل فعال وصادق من تقييم فاعلية تدريسهم. ويُعتبر اختبار التحصيل الصفّي أحد تلك الوسائل. لكن مع التزايد في استخدام الاختبارات العامة والاختبارات الأدائية لتقييم مدى تقدّم الطلبة في المدرسة، فمن الصعب أن يصوغ المرء مفهوماً عن نظام تعليمي لا يتعرض فيه الطالب إلى الاختبارات من صنع المعلم، وعلى الرغم من أن الأهداف الخاصة للاختبارات والاستخدام المنشود لنتائج الاختبارات تختلف من مدرسة لأخرى، فيحتاج المعلم أن يراعي مدى الدقة والتفصيل في التخطيط من أجل أن يتم ربط الأهداف التعليمية والخطة الاستراتيجية المستخدمة في التدريس والمادة العلمية والمنهج بشكل مُقنع ذي معنى. فعليه؛ يدرك أغلب المعلمين أهمية امتلاك منهج منظم للتحقق من مدى إنجاز طلبتهم لأهدافهم التعليمية. فأهم الأخطاء التي يقع فيها المعلمون عند إعداد الاختبارات هي عدم تمثيلها للأهداف المحددة والمحتوى المقصود، وهذا يُعتبر من التحيز سواء كان بقصد أو بغير قصد؛ لعدم التزامهم بجدول المواصفات الذي يضمن أن تكون نسب الأسئلة متوازنة من حيث الأهداف وشموليتها لمحتوى الكتاب.

ونظراً لشيوع الاختبارات، ولأهمية القرارات التي تُبنى على نتائجها؛ تبرز تساؤلات عن مدى سلامة الاختبارات وصدق نتائجها، ودقة القرارات التي تُبنى عليها، حيث يفترض باني الاختبار، أن الاختبار الذي يُعدّه يقيس السمة المراد قياسها من حيث تمثيل الأسئلة للأهداف التعليمية واحتوائها لكافة مواضيع المحتوى، ولكن من الممكن أن يقيس سمة أخرى إلى جانب السمة التي أُعدّ لقياسها، بحيث تؤثر على علامات السمة المقاسة،

وأظهرت عدة دراساتٍ تجريبيةً أنَّ العلاماتِ على الاختباراتِ تتأثر بعوامل غير التي يفترضها الباحثُ، منها تحيُّز الاختبار وعدم التقيد بالقواعد المتبعة في بناء الاختبار. (Mentzer, 1982). كما أوضحت ونرسما (winrsma, 1985) أنَّ للتحيز عدة معانٍ وصور، ولكنها تتفق في أنَّ التحيز خطأ منتظم في القياس. ويكون الاختبار متحيزاً إذا كانت علاماتُ الأفراد أو المجموعة عليه متسقة الارتفاع أو الانخفاض، وتتعدد مصادر التحيز، منها ظروف تطبيق الاختبار وتعليماته، ومستويات الأهداف التي تقيسها. (wotrogan, 1976)

يتضح مما سبق، أنَّ هناك عدة أنواع من التحيز في الاختبارات التحصيلية العامة واختبارات المعلمين الصفية، منها: التحيز لمستوى الأهداف، والتحيز في المحتوى الذي ظهر بصور متعددة منها: التحيز لموضوعات معينة دون أخرى، والتحيز في فقرات الاختبارات غير محددة المحتوى.

وجاء هذا البحثُ امتداداً للبحوث السابقة للكشف عن أنماط التحيز في الاختبارات التحصيلية التي أعدتها معلمات الرياضيات للمرحلة الأولى متوسط في مدينة تبوك؛ للعمل على تطوير هذه الاختبارات، ومراعاة قدرات ومستويات التفكير لدى الطالبات.

مشكلة البحث

يُعتبر التقويمُ الموجة لعملية التعلم؛ لذلك فإنه العنصرُ الأساسُ في العملية التربوية، ولما كانت معظم المؤسسات التربوية تعتمد على نتائج الاختبارات؛ فإنَّ الخطوة الأولى لاعتماد نتائج هذه الاختبارات يكون بتحليلها ومعرفة مدى احتوائها على أنماط التحيز في مستويات الأهداف المعرفية والمحتوى. وتشير الدراسات في مجال بناء الاختبار وتعميمه إلى أنَّ تفسير نتائج الاختبار يمكنُنا من التعرف على مستوى الطلاب من حيث قوتهم وضعفهم، ووضع خطة علاجية لهم؛ فالاختبارات لها أهمية في عملية التقويم، إذ تعطينا فكرة واضحة عن إمكانية وضع خطط علاجية للطلاب الضعاف ومستوى نشاطاتهم، ومن خلالها يمكننا وضع الأسس التي من خلالها نعدل في مستوى الأساليب وتقنيات التدريس.

ويمكن القول بأنَّ الاختبارات تُعدُّ أمراً ضرورياً في تحديد القدرات التحصيلية لدى المتعلمين؛ لذا يمكن أنْ نعتبرها الأساس في الاختبار التحصيلي. وأظهرت عدة دراساتٍ تجريبيةً أنَّ العلاماتِ على الاختبارات تتأثر بعوامل غير التي يفترضها الباحثُ، منها: تحيُّز الاختبار وعدم التقيد بالقواعد المتبعة في بناء الاختبار. كما في دراسة كوفمان وكاردوس (Kauffman & Kardos, 2002) التي هدفت إلى معرفة مدى اكتساب المعلمين الجدد لمهارات إعداد الاختبارات التحصيلية، حيث توصلت الدراسة إلى أنَّ المعلمين يضعون أسئلة لا تقيس أهداف المنهج، مع ضعف في مهارات بناء الاختبارات التحصيلية.

وكذلك، أجرى الخوالدة والمشاعلة (٢٠٠٧م) دراسةً هدفت لتحليل أسئلة الثانوية العامة لمبحث العلوم الإسلامية في المملكة الأردنية الهاشمية، شملت ١٤ امتحاناً وزارياً، تضمنت (٩٨٥) سؤالاً؛ لبيان درجة تمثيلها للمستويات المعرفية، وقد توصلت نتائج الدراسة إلى أنَّ الأسئلة قد تركزت في مستويات التذكر والفهم والتحليل، وقد خلَّت من مستويات التطبيق والتركيب والتقويم.

كما لوحظ في البحوث التجريبية السابقة أنَّ هناك تحيزاً في محتوى فقرات اختبارات المعلمين الصفيّة، وظهر التحيز للمحتوى بعدة صور وأشكال منها: التحيز لوحداثٍ أو موضوعاتٍ محدّدة في المحتوى دون أخرى؛ ويُقصد بهذا النوع عدم تحقّق صدق المحتوى؛ فالاختبار الصادق هو الذي يمثل السلوك الذي نريد قياسه بدقة، وكلما زاد تمثيلُ جوانب السلوك في الاختبار زاد الاختبارُ صدقاً، فإذا أراد المعلم وضع اختبار في وحدة، فعندما تكون نسبة فقرات الاختبار التي تمثل وحدة معينة أعلى من غيرها من الوحدات مع أنها متكافئة من حيث الأهميّة، عندها يُعتبر الاختبار متحيزاً لتلك الوحدة؛ ومن هنا كان الهدفُ الحصولَ على اختباراتٍ تحصيليّة بأفضل صورة، مما دعا للبحث عن الأسباب التي أدّت إلى تحيزها.

أهميّة البحث

الأهمية النظرية

تتبع أهميّة هذا البحث من القدرة على تشخيص واقع الاختبارات التحصيليّة التي تُعدّها معلماتُ الرياضيات؛ للوقوف على نقاط القوة وتعزيزها ومعالجة نقاط الضعف فيها. كذلك تزويد المعلمات بتوجيهات وإرشاداتٍ تساعدهنّ في تطوير الاختبارات، وتحسين مستواها ومواصفاتها، بحيث تتوافر فيها مواصفات الاختبار الجيد، والتعرف على الأهميّة النسبيّة لأنواع المختلفة من الأسئلة التحصيليّة التي تُعدّها معلماتُ الرياضيات.

الأهمية التطبيقية

إن معرفة نقاط القوة ونقاط الضعف يساعد على تشخيص واقع الاختبارات التحصيليّة التي تُعدّها معلماتُ الرياضيات من خلال استخدام أشكال مختلفة من الأسئلة تحاكي الفروق الفردية عند الطلبة، ونتائج هذا البحث قد تجد عناية لدى القائمين على العملية التعليمية لأنها ستقدم للمسؤولين عن التعليم معلوماتٍ عن كفاءة الاختبارات التحصيليّة التي تُعدّها معلماتُ الرياضيات بمدينة تبوك، ومدى الحاجة إلى إعادة النظر فيها؛ بغرض تحسينها وتطويرها.

أهداف البحث

تتبع أهدافُ البحث مما يلي:

- تحريّ التحيز في الاختبارات التحصيليّة التي وضعتها معلماتُ الرياضيات للمرحلة الأولى متوسط في مدينة تبوك؛ لضبط عملية إعداد الاختبارات بشكل عادلٍ ينعكس على نتائج الطالبات.
- التأكيد على أهميّة جدول المواصفات لبناء الاختبارات؛ لتوزيع فقرات الاختبار على فصول الكتاب حسب وزنها وأهميتها؛ للتقليل من احتمال التحيز لمحتوى الأهداف والمحتوى.
- الكشف عن مدى التزام المعلمات بمواصفات الاختبارات المتفق عليها، والحثّ على تطويرها، ومراعاة قدرات ومستويات التفكير لدى الطالبات.

مصطلحات البحث

- ١- الاختبارات التحصيلية: طريقة منظّمة لتحديد مستوى إتقان الطالب لمعلومات ومهارات في مادة دراسية سبق أن تعلّمها بصفة رسمية، وذلك من خلال إجابته على عينة من الأسئلة التي تمثّل محتوى المادة الدراسية. (عودة، ٢٠١٠: ٦٢)
- ٢- تحييز عينة الأسئلة: إعطاء بعض الوحدات أهمية أكثر من وحدات أخرى، أو بعض القدرات الفرعية أكثر من القدرات الأخرى. (سليمان، ١٩٨٨: ٧)
- ٣- تحييز في مستوى الأهداف: هو النسب المئوية لفقرات الاختبارات التي تقيس محتوى الأهداف المعرفية التالية (التذكر، الاستيعاب، التطبيق فما فوق) والتي تختلف عن النسب المئوية التي يقررها المختصون في هذا المجال. (سليمان، ١٩٨٨: ٨)
- ٤- التحييز في محتوى الاختبار: هو النسب المئوية لفقرات الاختبارات التي تمثّل وحدات كتب الرياضيات المقررة للمرحلة المتوسطة، والتي تختلف عن النسب المئوية التي يقررها المختصون في هذا المجال. (سليمان، ١٩٨٨: ٨)
- ٥- مستوى التطبيق فما فوق: الأنشطة العقلية التي وضعها بلوم، وتشمل مستويات (التطبيق، التحليل، التركيب، والتقييم).
- ٦- قواعد بناء الاختبارات: مجموعة من المعارف والمهارات اللازمة لبناء الاختبارات، والتي يفترض على المعلم أن يكون على دراية بها؛ لكي يتمكن من بناء اختبارات تحصيلية تتمتع بمواصفات جيدة.
- ٧- تحليل المحتوى: يقصد به تفصيل المادة العلمية إلى معلومات أساسية مطلوب تعلّمها من الطالب. (طعيمة، ٢٠٠٤: ٧١)
- ٨- جدول المواصفات: جدول ذو بُعدين، يوضح علاقة مخرجات التعلم (أهداف المقرر) بمحتوى المقرر، حيث توضع الأهداف التعليمية أفقياً والموضوعات رأسياً، ويتم تحديد الأوزان النسبية على صور نسب مئوية. (ملحم، ٢٠١٥: ٢١٥)

حدود البحث

الحدود الزمنية: طُبّق البحث على الاختبارات النهائية لمعلّات الرياضيات في الفصل الدراسي الثاني لعام (١٤٣٧ - ١٤٣٨ هـ).

الحدود المكانية: المدارس الحكومية للبنات، للمرحلة المتوسطة، في مدينة تبوك.

الحدود الديموغرافية: معلّات الرياضيات لمرحلة أول متوسط.

الحدود الموضوعية: اقتصر البحث على نمطين من التحييز في اختبارات المعلّات النهائية للرياضيات هما: التحييز للأهداف المعرفية، والتحيز لمحتوى كتاب الأول متوسط.

الإطار النظري

النحيز

تقدّمت أساليب وطرق الكشف عن تحيز فقرات الاختبار في أواخر السبعينيات، كما تعددت الأساليب الإحصائية للكشف عن التحيز، بحيث أصبحت بحوث ودراسات تحيز فقرات الاختبارات من اختصاص الباحثين في مجال القياس والتقويم؛ ومن ثمّ أصبحت طرق دراسة تحيز الاختبارات امتداداً طبيعياً لطرق التحليل التقليدية، وبمثابة إجراء أساسي في بناء هذه الاختبارات، وزادت العناية بضرورة تنقية الاختبارات مما قد يشوبها من تحيز قبل تطبيقها؛ ومن ثمّ تزايدت العناية في العقود الأخيرة بظاهرة تحيز الاختبار، أو تحيز فقراته؛ فأجريت الأبحاث، وأقيمت المؤتمرات لبحث مشكلة التحيز في الاختبارات، أو في تحيز فقراتها.

• معنى التحيز:

يُعتبر التحيز من الأخطاء المنتظمة، التي تؤثر عادةً في اتجاه واحد؛ أي: بالزيادة أو النقص، وهناك العديد من الأمور التي تسهم في ظهور مثل هذه المشكلة منها: عدم كفاءة المعلمين، التي تتمثل في غموض صياغة بعض الفقرات، والتركيز على هدف معين، أو الاقتصار على محتوى محدّد، وإعطاء معلومات مضلّة، وإجابات عشوائية من قبل المفحوصين، وعدم وضوح تعليمات الإجابة عن الأسئلة.

ونظراً لتعدد مجالات التحيز ونظرة الباحثين لهذا المفهوم؛ فإنه ليس بالإمكان إعطاء تعريف واحد للتحيز، والمتقضي لدراسات التحيز يواجه عدداً من التعريفات التي يمكن قبول بعضها ورفض بعضها الآخر، حيث إنّ صعوبة الحصول على تعريف عام أو شامل للتحيز تعود إلى التفاعل المعقّد بين كميّة قياس اختبار ما وضع لقياسه، وما إذا كان محتوى الاختبار مناسباً لاستخدام معين.

كما أشار القاطعي (١٩٩٣: ٩) إلى أنّ "التحيز بصورة مختلفة يعود إلى تفضيل مجموعة دون أخرى ليس بناءً على الخصائص التي يقيسها أو يفترض أنّ يقيسها الاختبار، إنما بناءً على جوانب ليست ذات علاقة بالسمة المقاسة، وهذه النظرة الشاملة لمفهوم التحيز يمكن أن يندرج تحتها مفهوم التحيز في الاختبار (تحيز الاختبار) ومفهوم التحيز بالاستجابة (تحيز البنود)".

ولذلك؛ يمكن أن تُعرّف الباحثة التحيز بالنسبة للأهداف بأنه: "تركيز عينة الأسئلة على مستوى معين من مستويات الأهداف المعرفيّة بالزيادة، دون مراعاة الأوزان النسبيّة المتفق عليها مسبقاً لكلّ مستوى من مستويات الأهداف المعرفيّة".

كما تُعرّف التحيز بالنسبة للمحتوى بأنه: "تركيز عينة الأسئلة على فصل معين من فصول الكتاب المقرر بالزيادة، دون مراعاة الأوزان النسبيّة المتفق عليها مسبقاً لكلّ فصل من فصول الكتاب المقرر".

تحيز الاختبار:

إنّ صدق علامات الاختبار ضروريّ جداً لضمان صحة عمليات الاستدلال التي يمكن أن يتمّ التوصل إليها من خلال علامات الأفراد على الاختبار، والاختبار الذي يفضل مجموعة عن الأخرى يوصف بأنه متحيز، ومُضيع للهدف الذي وُضع من أجله. (Mccallon and Shumacker, 2002)

ويشير أوسترلند (Osterlind, 1983) إلى أنَّ التحيزَ كخطأ منتظم في القياس سيكون تأثيره في صدق الاختبار أكثر من تأثيره في ثباته. ويرى جنسون (Jensen, 1981) أنَّ الاختبار يكون متحيزاً عندما يختلف معنى العلامة الواحدة في المجموعات الفرعية المختلفة، أمّا لورد (Lord, 1980) فيرى أنَّ الاختبار يكون متحيزاً عندما يختلف ما يقيسه باختلاف المجموعات الفرعية المتكافئة على السمة التي صُمم الاختبار لقياسها.

الاختبارات التحصيلية

• مفهوم الاختبارات التحصيلية:

هي الاختبارات المستخدمة في المدارس لقياس تعلم المتعلمين وتقويمهم، وهي على الأغلب اختبارات من إعداد المعلمين أنفسهم، وهي منتشرة وشائعة، وقد أرجع كلٌّ من جرين وستيجر (Green&stager, 1996) استخدامها وشيوعها لعدة أسباب أهمها: أنَّ المعلم يستطيع من خلالها قياس أنواع كثيرة من أنواع التعلم باختلاف مستوياته، وقدرتها على قياس مدى واسع من المحتوى، وسهولة إدارتها من حيث التطبيق والتصحيح والتحليل بالنسبة لغيرها من الاختبارات، وتوجه المعلمين وتركيزهم على قياس تحصيل المتعلمين وتقويمهم، حيث ركزت على مستوى تحصيل المتعلمين للمعلومات والمهارات من المحتوى المقرر، لذا فقد تميزت بأنها اختبارات تحصيلية، لتمييزها عن غيرها من الاختبارات.

يشير علام (٢٠١١:٣٠٤) إلى "أنَّ الاختبارات التحصيلية تقيس مدى استيعاب الطلاب لبعض المعارف والمفاهيم والمهارات المتعلقة بالمادة الدراسية، كما يدلُّ التحصيل الدراسيُّ على الوضع الراهن لأداء الفرد أو تعلمه أو ما اكتسبه بالفعل من برنامج تعليمي". وتهدف الاختبارات التحصيلية إلى قياس مدى تحقق الأهداف التعليمية، وهي تُعدُّ بواسطة المعلمين في نهاية كل فصل دراسي، وفي نهاية كل مرحلة دراسية.

دور الأهداف التربوية في عملية التقويم

على الرغم من أنَّ مَنْ يقومون ببناء الاختبارات يدَّعون أنهم يقيسون الأهداف نفسها أو المحتوى نفسه؛ فإنَّ هناك اختلافات بينهم في نوعية الأسئلة، وهذا قد يؤدي لظهور فجوة بين الهدف والأسئلة. ومن هنا، أصبح التطور في مجال التعليم يأخذ أشكالاً مختلفة في تقويم نتائج التعلم، وعلى الرغم من وجود أساليب جديدة لتقويم مستوى الطلبة، لا يزال الاعتماد على نتائج الاختبارات التحصيلية في تقويم تحصيل الطلاب ومدى إتقانهم للمهارات اللازمة للانتقال للمرحلة الدراسية التي تليها. لذلك؛ فإنَّ تصميم اختبار تحصيلي جيد هو ارتباط مفردات الاختبار بأهداف التدريس المراد قياسها، أو مخرجات التعلم المقصودة.

• تعريف الأهداف:

- يُعرَّف ماجر (Major) الهدف بأنه: عبارة عن مقصد يُصاغ في عبارة تصفُ تغييراً مقترحاً يراد إحداثه في سلوك المتعلم نتيجة لعملية التعلم. (الظاهر وآخرون، ٢٠٠٢:٧١)
- وعرفَ ميجر (Mejor) الأهداف بأنها: عبارة عن مجموعة من الكلمات والرموز تصنّف واحداً من مقاصدك التربوية. (عريفج وآخرون، ١٩٩٩:١٠١)

• تصنيف الأهداف المجال المعرفي لبloom:

"وُصّاغ الأهداف المراد قياسها في صورة أنماط سلوكية يمكن تقويمها في سلوك المتعلم، ومن أهداف هذه الأهداف والتي نحاول قياسها في الاختبارات، تلك الأهداف التي وضعها Bloom في المجال المعرفي". (حسن وكمال زيتون، ١٩٩٥: ٦٢ - ٨٣)

أ- المعرفة (التذكر): Knowledge

ويُقصد بها: قدرة الطالب على تذكر المعلومات (المعارف) سواء بالتعرف عليها أو استدعائها بصورتها نفسها، أو بشكل مُقارب لها، كما قدّمت له أثناء عملية التعلم. وتشمل المعرفة عددًا من المستويات الفرعية منها:

- معرفة المصطلحات والحقائق المرتبطة بالمادة الدراسية.
- معرفة طرق التعامل مع الخصوصيات من المصطلحات والرموز والتصنيفات.

ب- الاستيعاب (الفهم): Comprehension

يُعتبر من أدنى درجات الفهم، هو من أكثر مستويات القدرات الذكائية شيوعًا في أهداف المدرسين، ويُقصد به القدرة على إدراك المعاني، ويظهر ذلك بترجمة الأفكار من صورة لأخرى وشرحها وتفسيرها، أو التنبؤ من خلالها بنتائج معينة بناءً على المسارات والاتجاهات المتضمنة في هذه الأفكار، ويشمل عددًا من المستويات الفرعية:

- الترجمة: ويُطلب من الطالب أن يعيد صياغة محتوى معين بلغة أبسط، من خلال استخدام الكلمات البسيطة، أو استخدام الأشكال والرسوم التوضيحية.
- التفسير: وهو قدرة الطالب على إدراك العلاقات الواردة في المعلومات المتضمنة في مادة تعليمية، وما تتضمنه من معانٍ.

▪ التقدير الاستقرائي: قدرة الطالب على أن يتجاوز حدود المعلومات المعطاة في المشكلة، ويحاول تقديم مجموعة من الملاحظات، مبنية على استقراء المعلومات المعاني الجزئية، ثم يستخدم هذه الاستنتاجات في الوصول إلى توقعات محتملة.

ت- التطبيق: Application

قدرة الطالب على استخدام معلومات سابقة في حلّ مشكلة أو التعامل مع موقف جديد، وتكون هذه المعلومات في صورة إجراءات أو قواعد أو نظريات سبق تعلّمها.

ث- التحليل: Analysis

قدرة الطالب على الفحص المدقّق لمادة تعليمية ما وتجزئتها إلى عناصرها، والأخطاء المنطقية التي أدت إلى استنتاجات خاطئة، أو تجزئة مشكلة إلى مركّباتها وعناصرها للتمييز بين المعلومات ذات العلاقة بها.

ج- التركيب: Synthesis

يُتوقع أن يكون الطالب لديه القدرة على إنتاج فريد ومميز؛ بمعنى أن يقدم عملًا إبداعيًا، وهذه القدرة العقلية تتضمن إنتاجًا فكريًا ابتكاريًا.

ح- التقييم: Evaluation

قدرة الطالب على إصدار أحكام على موضوع محلّ تقييم وتبرير هذا الحكم، أو على حلّ مشكلة معينة، أو يثمن نواتج أو أفكاراً، باستخدام محكاتٍ داخلية أو خارجية. (عودة، ٢٠١٠: ٩١ - ٩٥).

وفيما يتعلق بصدق هرمية التصنيف، فقد أشار بلوم إلى أنّ التصنيف يقوم على مبدأ من مبادئ التعلم، وهو الانتقال من السهل على الصّعب، ومن المحسوس إلى المجرد؛ وبالتالي فإنّ الطالب لا يستطيع أن يستوعبه إلا إذا عرفه مسبقاً.

وقد اقترح مارشال وهاليس (Marshall & Hales, 1971, p.26) في (عودة، ٢٠١٠: ١١٣) الاكتفاء بمستويات ثلاثة هي: المعرفة والاستيعاب والتطبيق، والمقصود بالتطبيق هنا: كل ما بعد الاستيعاب.

تحليل المحتوى: Content Analysis

يُعدُّ من أهم الأساليب التي يتمُّ فيها الحكم على محتوى أيّ مادة تعليمية، أو للحكم على مدى جودة منهج دراسي، ومدى شموليته.

كما يوضّح تكامله رأسياً على مستوى مراحل التعليم، وأفقيّاً على مستوى المناهج الأخرى للصفّ الدراسي نفسه، ومدى كفايته لتحقيق الأهداف المرجوة.

ويستخدم تحليل المحتوى للحكم على هذا المحتوى من خلال معيار واحد أو عدة معايير، وقد أضاف تحليل المحتوى أساليب مفصلة لمعالجة المواد المكتوبة بطريقة كمية. وتُسمى الأشكال الفرعية للمحتوى بوحدة تحليل المحتوى. (منصور، ٢٠٠٣: ١٢١)

خطوات تحليل المحتوى:

كما أوردّها (منصور، ١٢٥: ٢٠٠٣ - ١٣٠):

١- تحديد المنهج المراد تحليله.

يتمُّ فيه تحديد المادة العلمية التي سيتمُّ تحليلها، فمن الممكن أن تكون مجموعة من الأسئلة الاختبارية، أو قد تكون مجموعة من الكتب.

٢- تحديد فئات التحليل ووحداته.

ويتمُّ فيها تحديد العناصر الرئيسة التي تكوّن المادة العلمية التي سيتمُّ تحليلها، وتختلف فئات التحليل وفقاً لطبيعة المادة العلمية، ومفاهيمها الخاصة بها.

وهناك بعض النماذج من فئات التحليل مثل (فئات التحليل العامة):

حيث يستند تحليل المحتوى إلى محكاتٍ خارجية، تتمثل في محك الأهداف التربوية الذي يُعتبر من أكثرها شيوعاً في المجال التربوي، ومن أهم الأهداف التربوية التي تمثلها الأهداف المعرفية، حيث يعتمد أغلب الباحثين على استخدام هذه الأهداف كأداة لتحليل الكتب المدرسية والاختبارات التحصيلية؛ وذلك للكشف عن تواجدها في الكتب (المقررات) والاختبارات التحصيلية، مثل التحليل بالنسبة لتصنيف بلوم لمجالات التعليم.

ويتضمن التحليل ما يلي:

- المجال المعرفي: ويتضمن الحقائق، والمفاهيم، والتعميمات والقواعد، والنظريات، وحلّ المشكلات.
 - المجال الانفعالي: ويتضمن الاتجاهات، والميول، والقيم، والعادات.
 - المجال النفس حركي: ويتضمن المهارات العقلية مثل: الاستنتاج والاستقراء، كما يتضمن المهارات الحركية مثل: القراءة، والكتابة، ومهارة القياس، وإجراء التجارب.
- ٣- التأكد من صدق التحليل.

يمثل صدق أداة تحليل المحتوى إذا عكست ما هو موجود بالفعل داخل السياق المراد تحليله. كما لا بد أن يتوافر الثبات باعتباره يهدف لتحويل المحتوى النظري إلى محتوى كمي قابل للقياس، بمعنى أن يحصل الباحث على النتائج نفسها عند اختلاف المحلل، أو تقارب الزمن الذي تم فيه التحليل بين محلل وآخر، أو محلل مكافئ له في المستوى التعليمي نفسه.

٤- التأكد من ثبات التحليل.

يقوم تحليل المحتوى على نوعين من الاتفاق Consistency:

• الاتفاق بين المحللين: Consistency among analysis

وذلك عند تحليل مادة دراسية أو جزء منها سواء وحدة أو موضوع دراسي؛ بهدف بناء اختبار تحصيلي، لذلك لا بد أن يقدم المحللون عند استخدامهم لأداة التحليل نفسها، نفس نتائج التحليل للمحتوى المتفق عليه، ويتم حساب معامل الثبات حسب معادلة (Holsti, 1969)

$$\text{نسبة الاتفاق} = \frac{\text{عدد مرات الاتفاق}}{\text{عدد مرات الاتفاق} + \text{الاختلاف}} \times 100$$

• الاتفاق خلال فترات زمنية: through limited periods of time Consistency

لا بد أن يقدم المحللون عند استخدامهم لأداة التحليل نفسها، نفس نتائج التحليل للمحتوى المتفق عليه، أو المحلل الواحد، ولكن في فترات زمنية مختلفة.

وكانت عناية مجال التربية وعلم النفس خاصة في بناء الاختبارات التحصيلية، ونجد أكثر مواد وحدات تحليل المحتوى استخداماً لهذا الأسلوب هي الكتب المدرسية والاختبارات التحصيلية، حيث يقوم المعلم بوصف الإجراءات التي يستخدمها المعلم في وضع الأسئلة في ضوء الأهداف ومحتوى الكتاب المقرر. (منصور، ٢٠٠٣: ١٣٠)

الدراسات السابقة

نظراً لشيوع استخدام الاختبارات في المؤسسات التربوية وغير التربوية، وأهمية القرارات التي تُبنى على نتائجها؛ كان من الطبيعي أن تُجرى عدة دراسات جادة للكشف عن مدى سلامة إعداد الاختبارات وصدق نتائجها، وسلامة القرارات التي تُبنى عليها، وقد حاولت الدراسات السابقة التعرف على بعض أنماط التحيز التي قد تنتشر في الاختبارات العامة، واختبارات المعلمين، وإصدار بعض التوصيات للتقليل منها، ويمكن تصنيف هذه البحوث ضمن فئتين: البحوث التي تناولت التحيز لمستويات المجال المعرفي، والبحاث التي تناولت التحيز لمحتوى الاختبارات.

الدراساتُ النّيجي نناولنّ النّحيز لمسنوياتِ المجال المعرفي

أظهرت بحوث كثيرة في الأدب التربوي عناية متزايدة بتحيز اختبارات المعلمين لمستويات الأهداف المعرفية التي تقيسها، كما بحثت في العوامل التي تسهم في رفع مستويات الأهداف التي تقيسها الاختبارات، منها: تدريب المعلمين على وضع فقرات ذات مستويات عقلية عليا، والتقييد بقواعد بناء الاختبارات.

ففي دراسة أجراها علوة وحبيب (٢٠١٧م): هدفت الدراسة إلى تحليل وتقويم أسئلة الاختبارات النهائية التي أعدّها أعضاء هيئة التدريس في أقسام كلية التربية للبنات - جامعة الكوفة للعام الدراسي (٢٠١٤ - ٢٠١٥م)، لمعرفة درجة شمولية الأسئلة على مستويات الأهداف المعرفية وفقاً لتصنيف بلوم، حيث تألف مجتمع الدراسة من أسئلة الاختبارات النهائية لجميع المواد الدراسية، ولأربع مراحل في أقسام كلية التربية والبالغ عددها (٣٠١) مادة دراسية، وتكوّنت العينة من أسئلة (٨٠) مادة دراسية موزعة على الأقسام المختلفة، تمّ اختيارها بطريقة عشوائية طبقية، وأوضحت النتائج أنّ أسئلة الاختبارات شملت جميع مستويات الأهداف المعرفية، وركزت بشكل ملحوظ على المستويات المتدنية للأهداف المعرفية، حيث جاء بالمرتبة الأولى مستوى الاستيعاب بنسبة ٣٠٪، يليه مستوى التذكر ٢٧٪، والتطبيق ٢٠٪، أمّا بالنسبة للمستويات العليا للأهداف المعرفية فقد مثّل مستوى التحليل ٢٣٪، والتركيب ١٥٪، والتقويم ٢٪ من الأسئلة، وأوصى الباحثان بضرورة عقد دورات تدريبية في صياغة الأسئلة وبنائها.

دراسة جيوسي (٢٠١٦م): هدفت الدراسة للتحقق من مدى تحقيق أسئلة الامتحانات النهائية التي يضعها الأساتذة في جامعة فلسطين التقنية للأهداف المعرفية تبعاً لهرم بلوم، حيث حلّل الباحث مجموعة من الامتحانات النهائية للفصل الدراسي الثاني (٢٠١٥ - ٢٠١٦م)، والبالغ عددها (١٢) امتحاناً، شملت (٣٣٢) سؤالاً، وركزت الأسئلة على المجال المعرفي في أدنى مستوياته، واحتلّ مستوى المعرفة الترتيب الأول بنسبة (٧٣,٨٪) أي: ما يعادل (٢٤٩) سؤالاً، ثم يليه مستوى الاستيعاب (٧٣) سؤالاً بنسبة (٢٣٪)، بينما أتى مستوى التطبيق والتحليل في الأخير بنسبة (١,٦٪) و(٥) أسئلة. وعليه؛ أوصى الباحث بضرورة إنشاء مركز لتقويم الامتحانات وتطويرها.

دراسة سلمان (٢٠١٣م): عن مدى تمثيل أسئلة الاختبارات التحصيلية النهائية لمستويات الأهداف المعرفية لدى مُعلّمي العلوم الحياتية في إقليم جنوب الأردن، وهدفت الدراسة إلى الكشف عن مدى تمثيل أسئلة الامتحانات النهائية التي أعدّها معلّمو علم الأحياء في المرحلة الثانوية الأولى في المنطقة الجنوبية من الأردن للمستويات المختلفة لتصنيف بلوم في المجال المعرفي. وتكوّنت عينة الدراسة من (٦٥) معلّماً أعدّوا (١٨٤٢) سؤالاً في اختبارات نهاية الفصل الدراسي ٢٠١٢ - ٢٠١٣م، وتمّ تحليل الأسئلة باستخدام المنهج الوصفي التحليلي، وتحليل المحتوى، وتصنيف العناصر إلى مستويات مختلفة وفق تصنيف بلوم. وقد توصّلت الدراسة لمجموعة من النتائج وهي:

▪ أنّ أسئلة المعلمين وفق مستوى المعرفة والفهم، حيث بلغت (١٦٨٥) فقرة أي: بنسبة (٩١,٤٨٪) من إجمالي الأسئلة.

▪ وجاءت الأسئلة في مستويات التطبيق والتحليل في الرتبة الثانية بمعدل (١٥٧) فقرة، تمثل (٨,٥٢٪)، في حين لم ترد أي أسئلة على مستويات التقويم والتركيب.

الدراسات التي تناولت التحيز في محتوى الاختبارات:

لقد أُجريت عدة بحوث للكشف عن التحيز في محتوى فقرات الاختبارات، وأظهرت الدراسات صورتين من تحيز المحتوى وهما: التحيز في الاختبارات ذات المحتوى المحدد؛ كالتحيز في محتوى الاختبارات المدرسية، والتحيز في الاختبارات ذات المحتوى غير المحدد؛ كالتحيز في محتوى اختبارات الذكاء.

دراسة القواس (٢٠١٧م): هدفت إلى تقويم اختبارات القبول لمادة الرياضيات بجامعة إب، في ضوء معايير الاختبار الجيد، وتكوّنت العينة من (٢٤١) سؤالاً من أسئلة اختبارات القبول لمادة الرياضيات للأعوام (٢٠١٥:٢٠١٠م)، حيث استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وأعدّ استمارة لتحليل أسئلة الاختبارات في ضوءها، وتوصل الباحث للنتائج التالية: أنّ الاختبارات لا تراعي معيار تنوع الأسئلة، بالإضافة إلى عدم مراعاتها لمعيار شمول الأسئلة للمحتوى الرياضي؛ وضعف شمولها لموضوعات مقرر الرياضيات للصف الثالث الثانوي. وأوصى الباحث بعقد برنامج تدريبي لتنمية كفايات القياس والتقويم لأعضاء هيئة التدريس القائمين على إعدادها.

دراسة الناقة (٢٠١٦م): هدفت إلى تقويم أسئلة اختبارات الكيمياء للصف الثاني عشر بفلسطين، خلال السنوات (٢٠١٥/٢٠٠٧م)، شملت عينة الدراسة أسئلة اختبارات الكيمياء النهائية بمجموع (٩٠) سؤالاً، لكل سنة (١٠) أسئلة. ولتحقيق أهداف البحث؛ تمّ تصميم أداة لتقويم الأسئلة في ضوء معيار الشمولية للمقرر الدراسي، وتمّ حساب التكرارات للمعيار لكل سنة، وأظهرت النتائج أنّ معيار الشمولية ككل في السنوات التسع كانت بنسبة (٧٢,٨٥٪) وهي نسبة مناسبة، وأوصى الباحث بالعناية بالمطابقة والشمولية عند وضع الأسئلة، مع مراعاة التوازن بين موضوعات المقرر الدراسي.

دراسة محمد (٢٠١٢م): بحث لتقويم أسئلة الرياضيات للصف الثالث المتوسط للامتحانات العامة في العراق للأعوام (٢٠١١: ٢٠٠٥م)، حيث بلغت العينة (٤٢) سؤالاً رئيساً بواقع (٦) أسئلة للدور الامتحاني من كل عام، أي: بواقع (١٢٠) سؤالاً فرعياً. ولتحقيق ذلك؛ اعتمد الباحث أسلوب تحليل الأسئلة، وذلك بإعداد القوائم الأولية المشتملة على معايير تحليل أسئلة الامتحانات المستند إليها، ودلت النتائج أنّ أسئلة الامتحانات كانت شاملة لجميع الفصول المقررة وينسب متفاوتة في عدد الأسئلة.

النتيجة على البحوث السابقة

يُتضح من الدراسات السابقة: التباين في النتائج المتعلقة في كل من نسب التحيز في المستويات المعرفية التابعة لتصنيف بلوم، ونسب التحيز في المحتوى الدراسي للكتاب المدرسي، حيث إنّ جميع البحوث السابقة أكدت أنّ جميع الاختبارات التحصيلية ركزت على مستويات التفكير العقلية الدنيا (تذكر - استيعاب - تطبيق) مع قلة توافر الأسئلة ذات مستويات عقلية عليا (التحليل، والتركيب). ويتفق البحث الحالي مع الدراسات السابقة من حيث الهدف وهو تحليل أسئلة الاختبارات؛ للكشف عن أنماط التحيز بالنسبة للأهداف المعرفية والمحتوى، ويختلف في المادة الدراسية، والمرحلة، حيث طُبّق على مادة الرياضيات لمرحلة الأول متوسط، ويحدد معرفة

الباحثة لم تُجرَ دراسة في مبحث الرياضيات في مدينة تبوك تكشف عن أنماط التحيز في الاختبارات التي أعدتها معلمات الرياضيات للمرحلة المتوسطة في المدارس التابعة لوزارة التعليم في المملكة العربية السعودية، وعليه؛ يمكن أن يكون لهذا البحث دور في لفت انتباه المعلمات والباحثين لمستويات الأسئلة التي تعدّها المعلمات وبنائها، ومدى تغطية الاختبارات للمحتوى المقرر، ومراعاتها لمستويات التفكير لدى الطالبات.

أسئلة البحث

ويسعى البحث إلى الإجابة عن التساؤلات الآتية:

- ١- ما مدى تحيز الاختبارات التحصيلية التي أعدتها معلمات الرياضيات للصف الأول متوسط في مدينة تبوك لمستويات الأهداف المعرفية (المعرفة - الاستيعاب - التطبيق فما فوق)؟
- ٢- ما مدى تحيز الاختبارات التحصيلية التي أعدتها معلمات الرياضيات للصف الأول متوسط في مدينة تبوك لمحتوى وفصول الكتاب المقررة (الفصل الأول، الفصل الثاني، الفصل الثالث، الفصل الرابع)؟

منهجية البحث وإجراءاته

• منهجية البحث:

المنهج الوصفي التحليلي، وسيتمُّ تحليل الاختبارات إلى فقراتٍ حسب تصنيف بلوم، وتحليل الفقرات التي تنتمي لكلِّ فصلٍ من فصول الكتاب المقرر.

• مجتمع البحث:

سيتمُّ تكوين مجتمع البحث من فقرات الاختبارات النهائية لمادة الرياضيات لمرحلة الأول متوسط، في كلِّ من المدارس الحكومية للبنات في مدينة تبوك، والبالغ عددها (٥٨) مدرسة.

• عينة البحث:

سيتمُّ اختيار عينة عشوائية بسيطة من اختبارات معلمات الرياضيات النهائية لمرحلة الأول متوسط للفصل الدراسي الثاني لعام (١٤٣٧ - ١٤٣٨ هـ) التي أعدتها (٣٦) معلمة رياضيات، ويبلغ عدد فقرات الاختبارات (١٢٤٤)، فقرة اختبارية.

• أدوات البحث:

قامت الباحثة بإعداد دليل لمستويات الأسئلة المعرفية، والاستجابات التي يتطلبها كلُّ مستوى من المستويات المعرفية الستة وفق تصنيف بلوم للمجال المعرفي؛ وذلك للاعتماد عليه في تحليل وتصنيف أسئلة الاختبارات التي تعدّها معلمات الرياضيات للصف الأول متوسط في مدينة تبوك، وتمَّ الاعتماد في إعداد الدليل على المراجع والكتب المتعلقة بهذا الموضوع مثل (ملحم، ٢٠١٥؛ عودة، ٢٠١٠؛ يوسف والرفاعي، ٢٠٠٥)، والدراسات السابقة التي تمَّت الاستعانة بها في هذا البحث، وتمَّ عرضها على مجموعة من معلمات الرياضيات اللاتي أبدين بعض الملاحظات، وتمَّ تعديلها.

- تم إجراء استطلاع للرأي في الميدان التربوي لعدد الأسئلة التي تمثل كل مستوى من مستويات الأهداف المعرفية، وكذلك عدد الأسئلة التي تمثل كل فصل من فصول كتاب الرياضيات للأول متوسط.
- تم إعداد أداة التحليل للأهداف المعرفية والمحتوى تألفت من استمارتين؛ تضمنت الاستمارة الأولى تصنيفاً لفقرات الاختبارات التي أعدتها معلمات الرياضيات حسب مستويات الأهداف المعرفية وفق تصنيف بلوم، وتضمنت الاستمارة الثانية تصنيفاً لفقرات الاختبارات التي أعدتها المعلمات حسب الفصول المقررة من كتاب الرياضيات للصف الأول متوسط.

إجراءات إعداد الأداة:

مر البحث بعدة إجراءات تتمثل فيما يلي:

- ١- إعداد دليل تحليل الأهداف حسب تصنيف بلوم للأهداف المعرفية، وتم التأكد من صحة الأمثلة المستخدمة لكل هدف معرفي، عن طريق عرضها على مشرفات ومعلمات الرياضيات.
- ٢- زيارة إدارة التعليم في مدينة تبوك للحصول على بعض الأسئلة، وكذلك المدارس المتوسطة للبنات في مدينة تبوك.
- ٣- اختيار عينة البحث من المجتمع بطريقة عشوائية بسيطة.
- ٤- اختيار وحدة التحليل المناسبة لهذا البحث، وهي الفقرة المكونة للاختبارات التحصيلية، أمّا فئات التحليل فهي مستويات الأهداف المعرفية لبلوم، وفصول الكتاب المقرر.
- ٥- قامت الباحثة بتحليل أسئلة الاختبارات التحصيلية، وفق ما يلي:
 - رصد عدد الفقرات في كل ورقة اختبارية، وكل سؤال يحتوي على فقرات مثل: (أ، ب، ج، ...)، أو (١، ٢، ٣، ...) تعامل كل فقرة على حدة، وتُصنّف تبعاً للمستوى المعرفي، والفصل الذي ينتمي إليه في الكتاب المقرر.
 - تصنيف الفقرات حسب اختبار المعلمة التي أعدته، بحيث يتم تصنيف كل فقرة وما تقيسه من مستوى معرفي، وإذا وردت أكثر من فكرة في الفقرة إحداها ضمن مستوى والأخرى ضمن مستوى آخر؛ فإن السؤال يوضع بالمستوى الأعلى، وتُرصّد البيانات المتعلقة بالمستوى المعرفي بالاستمارة بحسب نوع الفقرة.
 - تصنيف كل فقرة وما تقيسه من محتوى الكتاب المقرر، بحيث يتم تصنيف كل فقرة على حسب الفصل الذي يمثلها من فصول الكتاب المقرر، وتُرصّد البيانات المتعلقة بفصول الكتاب بالاستمارة بحسب نوع الفقرة.
 - حساب مجموع التكرارات لكل فقرة من فقرات كل استمارة، وتحويلها إلى نسب مئوية ورصدها في جداول تسهل عملية عرض النتائج وتفسيرها.
 - إيجاد أعداد الفقرات المتوقعة والملاحظة من كل مستوى من مستويات الأهداف المعرفية.
 - إيجاد أعداد الفقرات المتوقعة والملاحظة حسب فصول الكتاب المقرر.
 - مقارنة متوسطات الفقرات المتوقعة بالملاحظة من كل مستوى من مستويات الأهداف المعرفية.
 - مقارنة متوسطات عدد الفقرات المتوقعة بمتوسطات أعداد الفقرات الملاحظة لكل فصل من فصول كتاب الرياضيات للصف الأول متوسط.

ثبات الأداة

لقياس ثبات التحليل طرقاً مختلفة، وأهمها وأكثرها شيوعاً في دراسات تحليل المحتوى، طريقة نسبة الاتفاق؛ أي إجراء التحليل مرتين على المادة نفسها، وتحديد درجة الاتفاق بين التحليلين لثُعتبر مؤشراً لمعامل الثبات، وقد قامت الباحثة للتأكد من ثبات التحليل بما يلي:

الثبات عبر المحللين

حيثُ يتمُّ تحليل المادة نفسها من قِبل محللين معتمدين على القاعدة نفسها، بحيث يقوم بعملية التحليل كلٌّ منهم على حدة.

واختارت الباحثة عينة من أسئلة الأول متوسط للفصل الدراسي الثاني، التي أعدتها معلمات الرياضيات لعام (١٤٣٧ - ١٤٣٨هـ) وكان عدد الفقرات (٣١٧) فقرة، وتم تحليل كل فقرة من قِبل الباحثة ومن قِبل محللين آخرين بلغ عددهم (٤) محللين من حملة الماجستير في الرياضيات والمناهج وطرق التدريس، وتمَّ حساب عدد مرات الاتفاق وعدد مرات الاختلاف مع كلِّ محلل من المحللين، بالنسبة لكلِّ فقرة من حيث تصنيفها لمستويات بلوم للأهداف المعرفية.

وتمَّ حساب معامل الثبات حسب معادلة (Holsti, 1969)

$$\text{نسبة الاتفاق} = \frac{\text{عدد مرات الاتفاق}}{\text{عدد مرات الاتفاق} + \text{الاختلاف}} \times 100$$

وقد بلغ متوسط نسبة الاتفاق بين تصنيف الباحثة والمحللين ٠,٨٩، ويتضح من نتيجة حساب معامل الثبات أنَّ نسبة الاتفاق مرتفعة؛ وهو مؤشر على ثبات عملية تصنيف الأسئلة.

الأساليب الإحصائية:

استُخدم في هذا البحث الأساليب الإحصائية التالية:

- معادلة (Holsti) لحساب ثبات التحليل.
- التكرارات.
- النسب المئوية.
- اختبار Chi-square (χ^2) للاستقلالية.
- اختبار T-TEST.

نتائج البحث

للإجابة عن السؤال الأول: ما مدى تحيُّز الاختبارات التحصيلية التي أعدتها معلمات الرياضيات للصف الأول متوسط في مدينة تبوك لمستويات الأهداف المعرفية (المعرفة - الاستيعاب - التطبيق فما فوق)؟
للإجابة عن هذا السؤال؛ تمَّ تصنيف كلِّ نموذج اختباري إلى مستويات الأهداف المعرفية كما قسمها بلوم، حسب المستويات (المعرفة - الاستيعاب - التطبيق فما فوق)، كما تمَّ إيجاد عدد الفقرات الملاحظة وعدد الفقرات المتوقعة التي تقيس كلِّ مستوى من مستويات المجال المعرفي (حسب دليل تصنيف بلوم)، ملحق رقم (١)، وكذلك حسب رأي الميدان التربوي.

وبمعرفة عدد الفقرات المتوقعة التي تقيس كل مستوى من مستويات المجال المعرفي، حُسبت قيم χ^2 -square التي تكشف التوافق بين التكرار المتوقع، والتكرار الملاحظ للفقرات باستخدام البرنامج الإحصائي SPSS، كما في الجدول (١).

جدول (١). توزيع أعداد الفقرات المتوقعة والملاحظة من اختبارات معلمات الرياضيات على مستويات الأهداف المعرفية لبوم، وقيم χ^2 لها.

رقم المعلمة	مستوى المعرفة		مستوى الاستيعاب		مستوى التطبيق فما فوق		عدد الفقرات	كا ^٢
	المتوقعة	الملاحظة	المتوقعة	الملاحظة	المتوقعة	الملاحظة		
١	٩,٨٩	١٥	١٢,٤٧	١٨	٢٠,٦٤	١٠	٤٣	٦,١٠٣
٢	٥,٩٨	٩	٧,٥٤	١١	١٢,٤٨	٦	٢٦	٣,٠٧٤
٣	٧,٨٢	١٣	٩,٨٦	١٥	١٦,٣٢	٦	٣٤	٦,٧٣٦
٤	١٢,٥٦	٢٣	١٥,٩٥	١٩	٢٦,٤	١٣	٥٥	٨,٣٦٨
٥	٨,٠٥	١١	١٠,١٥	١٤	١٦,٨	١٠	٣٥	٢,٩٩٥
٦	١٠,٥٨	١٧	١٣,٣٤	١٨	٢٢,٠٨	١١	٤٦	٥,٧٥٩
٧	١٠,١٢	٢٣	١٢,٧٩	١٠	٢١,١٢	١١	٤٤	٨,٦٣٨
٨	٧,٨٢	١٥	٩,٨٦	١٠	١٦,٣٢	٩	٣٤	٤,٠٩٠
٩	١٣,٨	٢٢	١٧,٤	٢٤	٢٨,٨	١٤	٦٠	٨,٢٠٥
١٠	١٠,٥٨	١٩	١٣,٣٤	١٧	٢٢,٠٨	١٠	٤٦	٧,١٦٧
١١	٦,٩	١٢	٨,٧	١١	١٤,٤	٧	٣٠	٣,٨٤٩
١٢	١٢,٦٥	٢٦	١٥,٩٥	٢٠	٢٦,٤	٩	٥٥	١٣,٠٣٥
١٣	٦,٢١	١١	٧,٨٣	١٠	١٢,٩٦	٦	٢٧	٤,٢٧٢
١٤	٦,٦٧	١٤	٨,٤١	١١	١٣,٩٢	٤	٢٩	٨,٣٦٣
١٥	٩,٢	١٥	١١,٦	١٣	١٩,٢	١٢	٤٠	٣,١٢١
١٦	٨,٠٥	١١	١٠,١٥	١٨	١٦,٨	٦	٣٥	٨,٠٢٠
١٧	٨,٢٨	١٧	١٠,٤٤	١١	١٧,٢٨	٨	٣٦	٦,١٥١
١٨	٦,٩	٧	٨,٧	١٣	١٤,٤	١٠	٣٠	١,٣٩٤
١٩	٦,٦٧	١٠	٨,٤١	٨	١٣,٩٢	١١	٢٩	٠,٨٨٩
٢٠	١٣,٨	٢٠	١٧,٤	٢٥	٢٨,٨	١٥	٦٠	٧,٠٣٧
٢١	١١,٥	٢٢	١٤,٥	١٥	٢٤	١٣	٥٠	٦,٢٠٢
٢٢	١١,٩٦	١٧	١٥,٠٨	٢٣	٢٤,٩٦	١٢	٥٢	٧,١١٤
٢٣	٨,٢٨	١٢	١٠,٤٤	١٣	١٧,٢٨	١١	٣٦	٢,٤٦٣
٢٤	٨,٠٥	١٣	١٠,١٥	١٥	١٦,٨	٧	٣٥	٦,٦٨٨
٢٥	١٣,٨	٣٥	١٧,٤	١٤	٢٨,٨	١١	٦٠	١٧,٣٩٠
٢٦	٦,٤٤	٨	٨,١٢	١٢	١٣,٤٤	٨	٢٨	٢,٢٥٩
٢٧	٨,٩٧	١٤	١١,٣١	١٣	١٨,٧٢	١٢	٣٩	٢,٨٣٤
٢٨	٩,٢	١١	١١,٦	١٥	١٩,٢	١٤	٤٠	١,٢٩١
٢٩	١١,٥	٢١	١٤,٥	١٧	٢٤	١٢	٥٠	٦,٥٧٠
٣٠	١٣,٨	٢٥	١٧,٤	٢٠	٢٨,٨	١٥	٦٠	٧,٨٠٠
نسبة المعلمات اللاتي لم تتفق نسب توزيع فقرات اختباراتهن مع النسب التي تم افتراضها الميدان التربوي								
٥٦%								

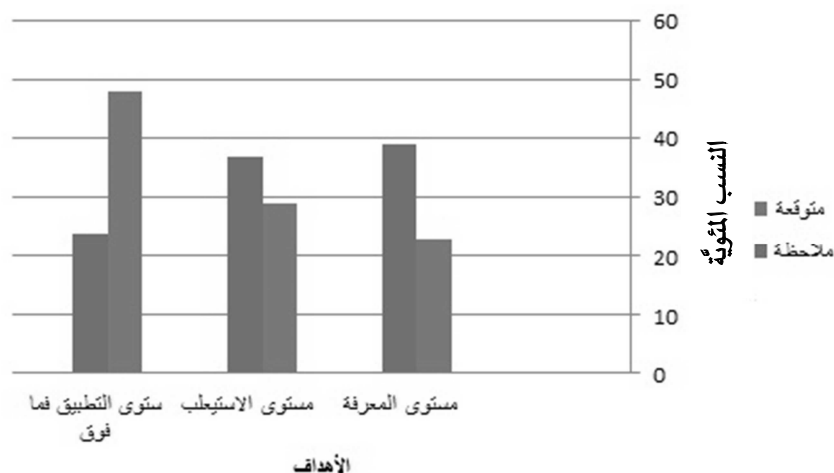
♦ ذات دلالة إحصائية عند $(\alpha \leq 0,05)$.

يظهر من الجدول (١): أن ٥٦٪ من قيم كاس ذات دلالة إحصائية عند $(\alpha \leq 0,05)$ ، وهذه النسبة تمثل المعلمات اللاتي لم تتفق توزيع فقرات اختباراتهن مع التوزيع المتوقع لمستويات الأهداف المعرفية لبوم، وقد بلغ عدد الفقرات التي تقيس مستوى المعرفة (٤٨٨) فقرة وكانت في المرتبة الأولى، وجاءت في المرتبة التي تليها الفقرات التي تقيس مستوى الاستيعاب بـ (٤٥٣) فقرة، حيث كان عدد الفقرات التي تقيس مستوى التطبيق فما فوق (٣٠٣) فقرة. ويبين الجدول (٢) مدى توزيع أعداد الفقرات المتوقعة والملاحظة على مستويات الأهداف المعرفية لبوم، من خلال النسب المئوية لعدد الفقرات المتوقعة والملاحظة من اختبارات معلمات الرياضيات.

جدول (٢). "النسب المئوية لعدد الفقرات المتوقعة والملاحظة من اختبارات معلمات الرياضيات حسب كل مستوى من مستويات الأهداف المعرفية لبوم".

نوع الفقرة	مستوى المعرفة	مستوى الاستيعاب	مستوى التطبيق فما فوق	مجموع الفقرات
متوقعة	العدد	٣٦١	٥٩٧	١٢٤٤
	النسبة	٪٢٩	٪٤٨	٪١٠٠
ملاحظة	العدد	٤٥٣	٣٠٣	١٢٤٤
	النسبة	٪٣٧	٪٢٤	٪١٠٠

يظهر من الجدول (٢): أن مستوى المعرفة أخذ العدد الأكبر من فقرات الاختبارات بنسبة ٣٩٪، يليه مستوى الاستدلال ٣٧٪، فيما كان العدد الأقل لمستوى التطبيق فما فوق بنسبة ٢٤٪. وبالنظر إلى التوزيع المتوقع للفقرات على مستويات الأهداف المعرفية، يظهر أن: نسبة الفقرات بالنسبة لمستوى المعرفة ٢٣٪، وفقرات مستوى الاستيعاب ٢٩٪، ثم مستوى التطبيق فما فوق بنسبة ٤٨٪. ويوضح الشكل (١) المقارنة بين النسب المئوية للفقرات المتوقعة والملاحظة على كل مستوى من مستويات الأهداف المعرفية وفق تصنيف بلوم من خلال التمثيل بالأعمدة.



شكل (١). "التمثيل بالأعمدة لتوزيع النسب المئوية للفقرات المتوقعة والملاحظة على كل مستوى من مستويات الأهداف المعرفية وفق تصنيف بلوم".

يلاحظ من الشكل (١): أن نسبة الفقرات الملاحظة أعلى من نسبة الفقرات المتوقعة في مستوى المعرفة، ومستوى الاستيعاب، فيما كانت نسب الفقرات الملاحظة أقل من نسبة الفقرات المتوقعة في مستوى التطبيق فما فوق. أما فيما يتعلق بالكشف عن إمكانية وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \leq 0,05$) بين متوسطات الفقرات الملاحظة والفقرات المتوقعة من مستويات الأهداف المعرفية لبلوم: المعرفة، الاستيعاب، التطبيق فما فوق؛ فقد استعملت الباحثة اختبار "ت" للكشف عن الفروق بين المتوسطات، وبيّن الجدول (٣) مدى الفروق بين متوسطات الفقرات الملاحظة والفقرات المتوقعة ($\alpha \leq 0,05$) من مستويات الأهداف المعرفية لبلوم.

جدول (٣). "مقارنة بين متوسطات الفقرات الملاحظة والفقرات المتوقعة من مستويات الأهداف المعرفية لبلوم".

المستوى			نوع الفقرة	
تطبيق فما فوق	الاستيعاب	المعرفة		
١٩,٩٠	١٢,٠٢	٩,٥٣	الوسط الحسابي	متوقَّعة
٥,٣١	٣,٢١	٢,٥٤	الانحراف المعياري	
١٠,١٠	١٥,١٠	١٦,٢٦	الوسط الحسابي	ملاحظة
٢,٩٢	٤,٣٩	٦,٣٠	الانحراف المعياري	
❖٨,٨٤٧	❖٣,٠٩٢	❖٥,٤٢٢	"ت" المحسوبة	

❖ ذات دلالة إحصائية عند ($\alpha \leq 0,05$).

يظهر من جدول (٣): أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية عند ($\alpha \leq 0,05$) بين متوسطات الفقرات الملاحظة والفقرات المتوقعة، ولجميع مستويات الأهداف المعرفية لبلوم (المعرفة، الاستيعاب، التطبيق فما فوق)؛ وذلك لأن قيم "ت" المحسوبة أكبر من "ت" الحرجة ($\alpha \leq 0,05$)، ودرجات الحرية $58 = (2,000)$.

وأن متوسط الفقرات الملاحظة أعلى من متوسط الفقرات المتوقعة لكل من مستويي المعرفة والاستدلال، أما بالنسبة لمستوى التطبيق فما فوق فإن متوسطات الفقرات المتوقعة أعلى من متوسط الفقرات الملاحظة.

للإجابة عن السؤال الثاني: ما مدى تحيز الاختبارات التحصيلية التي أعدها معلمات الرياضيات للصف الأول متوسط في مدينة تبوك لمحتوى وفصول الكتاب المقررة (الفصل الأول، الفصل الثاني، الفصل الثالث، الفصل الرابع)؟

للإجابة عن هذا السؤال: تم تصنيف كل فقرة اختبارية إلى فصول الكتاب التي تمثلها كما قسمها الكتاب المقرر (الفصل الأول، الفصل الثاني، الفصل الثالث، الفصل الرابع)، كما تم إيجاد عدد الفقرات الملاحظة وعدد الفقرات المتوقعة التي تقيس كل فصول الكتاب المقررة (الفصل الأول، الفصل الثاني، الفصل الثالث، الفصل الرابع) وحسب رأي الميدان التربوي، وبمعرفة عدد الفقرات المتوقعة التي تمثل كل فصل من فصول الكتاب المقرر، حُسبت قيم كاي χ^2 (Chi-square) التي تكشف التوافق بين التكرار المتوقع والتكرار الملاحظ للفقرات، وقد حُسبت النتائج عن طريق البرنامج الإحصائي SPSS كما في الجدول (٤).

جدول (٤). "توزيع الفقرات المتوقعة والملاحظة من اختبارات المعلمات حسب الفصول المقررة من كتاب الرياضيات للصف الأول متوسط الفصل الدراسي الثاني".

رقم المعلمة	الفصل الأول		الفصل الثاني		الفصل الثالث		الفصل الرابع		عدد الفقرات	كا
	الملاحظة	المتوقعة	الملاحظة	المتوقعة	الملاحظة	المتوقعة	الملاحظة	المتوقعة		
١	٨,١٧	٥	٩,٨٩	٩	١٢,٠٤	٢٤	١٢,٩	٥	٤٣	٨,٣٠٠
٢	٤,٩٤	١	٥,٩٨	٨	٧,٢٨	١٠	٧,٨	٧	٢٦	٣,٥٤٨
٣	٦,٤٦	٥	٧,٨٢	١٠	٩,٥٢	١٣	١٠,٢	٦	٣٤	١,٧٠٤
٤	١٠,٤٥	٦	١٢,٦٥	١٣	١٥,٤	٢٨	١٦,٥	٨	٥٥	٨,١٧٠
٥	٦,٦٥	٤	٨,٠٥	١١	٩,٨	١١	١٠,٥	٩	٣٥	١,٥٢٦
٦	٨,٧٤	٧	١٠,٥٨	١٢	١٢,٨٨	١٤	١٣,٨	١٣	٤٦	٠,٣٥٧
٧	٨,٣٦	٧	١٠,١٢	٨	١٢,٣٢	٢٠	١٣,٢	٩	٤٤	٩,٠٥٤
٨	٦,٤٦	٧	٧,٨٢	٦	٩,٥٢	١٩	١٠,٢	٢	٣٤	٨,٤٨٩
٩	١١,٤	٥	١٣,٨	٢٧	١٦,٨	١٤	١٨	١٤	٦٠	٨,٤٦٣
١٠	٨,٧٤	١٦	١٠,٥٨	١٥	١٢,٨٨	١١	١٣,٨	٤	٤٦	٨,٢٨٨
١١	٥,٧	٣	٦,٩	٩	٨,٤	٩	٩	٩	٣٠	١,٣٠٩
١٢	١٠,٤٥	٧	١٢,٦٥	٩	١٥,٤	٢٢	١٦,٥	١٧	٥٥	٢,٥٨١
١٣	٥,١٣	٤	٦,٢١	٧	٧,٥٦	٩	٨,١	٧	٢٧	٠,٣١٤
١٤	٥,٥١	٣	٦,٦٧	١٤	٨,١٢	١٠	٨,٧	٢	٢٩	٧,٩٩٥
١٥	٧,٦	٥	٩,٢	١٣	١١,٢	١٣	١٢	٩	٤٠	٢,٠١٥
١٦	٦,٦٥	٧	٨,٠٥	١١	٩,٨	٩	١٠,٥	٨	٣٥	٠,٩٨٦
١٧	٦,٨٤	٥	٨,٢٨	٤	١٠,٠٨	٢٢	١٠,٨	٥	٣٦	٨,٤١٧
١٨	٥,٧	٧	٦,٩	٨	٨,٤	٩	٩	٦	٣٠	٠,٦٠
١٩	٥,٥١	٥	٦,٦٧	٦	٨,١٢	٩	٨,٧	٩	٢٩	٠,٢١٠
٢٠	١١,٤	٨	١٣,٨	١٥	١٦,٨	٢٢	١٨	١٥	٦٠	٠,٥٨٢
٢١	٩,٥	٦	١١,٥	١٣	١٤	٢١	١٥	١٠	٥٠	٣,٤٣٠
٢٢	٩,٨٨	١٥	١١,٩٦	٨	١٤,٥٦	٢٣	١٥,٦	٦	٥٢	٨,٠٢١
٢٣	٦,٨٤	٧	٨,٢٨	١٢	١٠,٠٨	٨	١٠,٨	٩	٣٦	١,٠٦١
٢٤	٦,٦٥	٧	٨,٠٥	١٠	٩,٨	١٠	١٠,٥	٨	٣٥	٠,٦٨٢
٢٥	١١,٤	٧	١٣,٨	١٤	١٦,٨	٢٣	١٨	١٦	٦٠	٠,٨٣٠
٢٦	٥,٣٢	١٣	٦,٤٤	٨	٧,٨٤	٢	٨,٤	٥	٢٨	٨,١١٨
٢٧	٧,٤١	٢	٨,٩٧	٥	١٠,٩٢	٨	١١,٧	٢٤	٣٩	٨,٣٩٤
٢٨	٧,٦	٦	٩,٢	١٢	١١,٢	١٣	١٢	٩	٤٠	١,٣١٠
٢٩	٩,٥	٧	١١,٥	١٤	١٤	١٨	١٥	١١	٥٠	١,٧٨٩
٣٠	١١,٤	١٢	١٣,٨	١٤	١٦,٨	٢٠	١٨	١٤	٦٠	٠,٤٣٩
نسبة المعلمات اللاتي لم تتفق نسب توزيع فقرات اختبارتهن مع النسب التي تم افتراضها الميدان التربوي										٣٦٪

♦ ذات دلالة إحصائية عند $(\alpha \leq 0,05)$.

يظهر من الجدول (٤): أن ٣٦٪ من قيم كا^٢ ذات دلالة إحصائية عند $(\alpha \leq 0,05)$ ، وهذه النسبة تمثل المعلمات اللاتي لم تتفق توزيع فقرات اختبارتهن مع التوزيع المتوقع لمحتوى فصول الكتاب المقرر. وقد بلغ عدد الفقرات التي تمثل الفصل الثالث (٤٤٤) فقرة وكانت في المرتبة الأولى، وجاءت في المرتبة التي تليها الفقرات التي تمثل

الفصل الثاني وهي (٣٢٥) فقرة، وحيث كانت عدد الفقرات التي تمثل الفصل الرابع (٢٧٦) فقرة، وجاءت في المرتبة الأخيرة عدد الفقرات التي تمثل الفصل الأول بـ (١٩٩) فقرة.

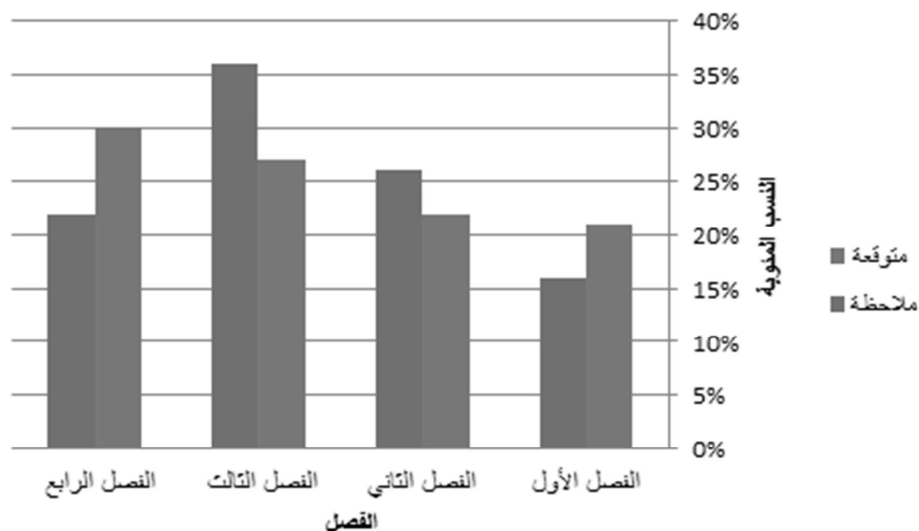
ويبين الجدول (٥): مدى توزيع إعداد الفقرات المتوقعة والملاحظة حسب الفصول المقررة من كتاب الرياضيات للصف الأول متوسط الفصل الدراسي الثاني، من خلال النسب المئوية لعدد الفقرات المتوقعة والملاحظة من اختبارات معلمات الرياضيات.

جدول (٥). "النسب المئوية لعدد الفقرات المتوقعة والملاحظة من اختبارات معلمات الرياضيات حسب الفصول المقررة من كتاب الرياضيات للصف الأول متوسط الفصل الدراسي الثاني"

نوع الفقرة	الفصل الأول	الفصل الثاني	الفصل الثالث	الفصل الرابع	مجموع الفقرات
العدد	٢٣٦,٣٦	٢٨٦,١٢	٣٤٨,٣٢	٣٧٣,٢	١٢٤٤
النسبة	%١٩	%٢٣	%٢٨	%٣٠	%١٠٠
العدد	١٩٩	٣٢٥	٤٤٤	٢٧٦	١٢٤٤
النسبة	%١٦	%٢٦	%٣٦	%٢٢	%١٠٠

يظهر من الجدول (٥): أن الفصل الثالث أخذ العدد الأكبر من فقرات الاختبارات بنسبة %٣٦، يليه الفصل الثاني %٢٦، والفصل الرابع %٢٢، فيما كان العدد الأقل للفصل الأول بنسبة %١٦.

وبالنظر إلى التوزيع المتوقع للفقرات حسب الفصول المقررة من كتاب الرياضيات للصف الأول متوسط الفصل الدراسي الثاني، يظهر أن نسبة الفقرات بالنسبة للفصل الأول %١٩، والفصل الثاني %٢٣، ثم الفصل الثالث بنسبة %٢٨، والفصل الرابع %٣٠. ويوضح الشكل (٢) المقارنة بين النسب المئوية للفقرات المتوقعة والملاحظة على كل فصل من فصول الكتاب المقرر من خلال التمثيل بالأعمدة.



شكل (٢). "التمثيل بالأعمدة لتوزيع النسب المئوية للفقرات المتوقعة والملاحظة على كل فصل من فصول الكتاب المقرر".

يلاحظ من الشكل (٢) أنَّ نسبة الفقرات الملاحظة أعلى من نسبة الفقرات المتوقعة في الفصل الثاني، والفصل الثالث، فيما كانت نسب الفقرات الملاحظة أقل من نسبة الفقرات المتوقعة في الفصل الأول، والفصل الرابع.

أمّا فيما يتعلق بالكشف عن إمكانية وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \leq 0,05$) بين متوسطات الفقرات الملاحظة والفقرات المتوقعة على كلّ فصل من فصول الكتاب المقرر، الفصل الأول والثاني والثالث والفصل الرابع؛ فقد استعملت الباحثة اختبار "ت" للكشف عن الفروق بين المتوسطات، ويبين الجدول (٦) مدى الفروق بين متوسطات الفقرات الملاحظة والفقرات المتوقعة ($\alpha \leq 0,05$) لكل فصل من فصول الكتاب المقرر.

جدول (٦). "مقارنة بين متوسطات الفقرات الملاحظة والفقرات المتوقعة لكل فصل من فصول الكتاب المقرر".

المستوى				نوع الفقرة	
الفصل الرابع	الفصل الثالث	الفصل الثاني	الفصل الأول		
١٢,٤٤	١١,٦١	٩,٥٣	٧,٨٧	الوسط الحسابي	متوقَّعة
٣,٣٢	٣,١٠	٢,٥٤	٢,١٠	الانحراف المعياري	
٩,٢٠	١٤,٨٠	١٠,٨٣	٦,٦٣	الوسط الحسابي	ملاحظة
٤,٧٤	٦,٤٤	٤,٣٤	٣,٤٢	الانحراف المعياري	
❖٣,٠٦٤	❖٢,٤٤٤	١,٤١١	١,٦٩٥	ت" المحسوبة	

❖ ذات دلالة إحصائية عند ($\alpha \leq 0,05$).

يظهر من جدول (٦): أنَّ هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية عند ($\alpha \leq 0,05$) بين متوسطات الفقرات الملاحظة والفقرات المتوقعة، لكل فصل من فصول الكتاب المقرر، وكانت الفروق بالنسبة (الفصل الثالث، الفصل الرابع)؛ وذلك لأن قيم "ت" المحسوبة أكبر من "ت" الحرجة ($\alpha \leq 0,05$)، ودرجات الحرية $58 = (2,000)$ وأن متوسط الفقرات الملاحظة أعلى من متوسط الفقرات المتوقعة لكل من الفصلين الثاني والثالث، أمّا بالنسبة للفصلين الأول والرابع فإن متوسطات الفقرات المتوقعة أعلى من متوسط الفقرات الملاحظة.

مناقشة ونفسير النتائج والنوصيات والمقترحات

• مناقشة وتفسير النتائج:

فيما يتعلق بنتائج السؤال الأول: أظهرت النتائج أنَّ ٥٦٪ من المعلمات لم يلتزم بتوزيع فقرات اختباراتهن حسب رأي الميدان التربوي، والذي يوزع النسب على مستويات الأهداف المعرفية، وأن نسبة الفقرات بالنسبة لمستوى المعرفة ٢٣٪، وفقرات مستوى الاستيعاب ٢٩٪، ثم مستوى التطبيق فما فوق بنسبة ٤٨٪. وقد تبين من النتائج أنَّ المعلمات يحدّرن مستوى المعرفة في فقرات اختباراتهن بنسبة ٣٩٪، يليه مستوى الاستدلال ٣٧٪، فيما كان العدد الأقل لمستوى التطبيق فما فوق بنسبة ٢٤٪.

كما أظهرت نتائج من جدول (٣): أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية عند $(\alpha \leq 0,05)$ بين متوسطات الفقرات الملاحظة والفقرات المتوقعة، ولجميع مستويات الأهداف المعرفية لبوم (المعرفة، الاستيعاب، التطبيق فما فوق)، وأن متوسط الفقرات الملاحظة أعلى من متوسط الفقرات المتوقعة لكل من مستويي المعرفة والاستيعاب. أما بالنسبة لمستوى التطبيق فما فوق؛ فإن متوسطات الفقرات المتوقعة أعلى من متوسط الفقرات الملاحظة. هذا يعني أن المعلمات يحدّرن لمستويي المعرفة والاستيعاب مقابل مستوى التطبيق فما فوق في فقرات اختباراتهن.

اختلفت النتائج مع دراسة علوة وحبيب (٢٠١٧م)، حيث جاء بالمرتبة الأولى مستوى الاستيعاب بنسبة ٣٠٪، يليه مستوى التذكر ٢٧٪، والتطبيق ٢٠٪، وكان الاختلاف في أن مستوى الاستيعاب جاء في المرتبة الأولى، فيما تقاربت النسب بين مستويات التطبيق.

اتفقت النتائج مع دراسة جويس (٢٠١٦م)، حيث احتل مستوى المعرفة الترتيب الأول بنسبة (٧٣,٨٪)، ثم يليه مستوى الاستيعاب (٧٣)، بينما أتى مستوى التطبيق والتحليل في الأخير بنسبة (١,٦٪).

كذلك اتفقت النتائج مع دراسة سلمان (٢٠١٣م)، حيث إن أسئلة المعلمين كانت متحيّزة وفق مستوى المعرفة والفهم، حيث بلغت (١٦٨٥) فقرة أي: بنسبة (٩١,٤٨٪) من إجمالي الأسئلة.

في حين أن الأسئلة لمستويات التطبيق والتحليل في المرتبة الثانية بمعدل (١٥٧) فقرة، بنسبة (٨,٥٢٪).

تتحيّز معظم أسئلة الاختبارات لصالح مستويات الأهداف الدنيا، ويمكن أن تُعزى هذه النتائج للأسباب

التالية:

١- تتمتع معظم الأسئلة بالسهولة؛ لالتزام المعلمات لتحقيق نسبة معينة للنجاح، ولاعتقاد المعلمات بأن نجاح المعلم في مهنته يعود إلى نسبة الطلبة المتفوقين والناجحين في المقرر الذي يدرّسه.

٢- بعض الأسئلة لا تعطي صورة حقيقية لما تقيسه من أهداف، حيث إن الظاهر من صياغتها يختلف عما يقيسه بالفعل.

٣- بناءً على النتائج التي توصل إليها البحث؛ فإن الاختبارات التحصيلية التي أعدتها معلمات الرياضيات للمرحلة المتوسطة، لا تتصف بالتوازن، أي أنها لا تغطي مجالات الأهداف المعرفية بشكل وافٍ، وكان مستوى المعرفة وهو أدنى مستوى من مستويات الأهداف المعرفية سائداً وبشكل كبير، إذ لا يزال التركيز على الأسئلة التي تحفز الطلبة على الحفظ والاستدكار.

٤- عدم قدرة المعلمات على ربط الأهداف السلوكية عند صياغتها ببقية عناصر الموقف التعليمي؛ مما ينعكس على أسئلة اختباراتهن، مما يجعلها تركز على مستوى المعرفة على حساب مستويات الأهداف المعرفية الأخرى.

فيما يتعلق بنتائج السؤال الثاني: أظهرت النتائج أن ٣٦٪ من المعلمات لم يلتزم بتوزيع فقرات اختباراتهن حسب رأي الميدان التربوي، والذي توزع النسب على حسب فصول الكتاب المقرر، والذي يُظهر أن نسبة الفقرات بالنسبة للفصل الأول ١٩٪، والفصل الثاني ٢٣٪، ثم الفصل الثالث بنسبة ٢٨٪، والفصل الرابع ٣٠٪.

وقد تبين من النتائج أنَّ المعلمات يتحيزن لمحتوى فصول الكتاب المقرر في فقرات اختباراتهنَّ للفصل الأول بنسبة ١٦٪، الفصل الثاني ٢٦٪، والفصل الثالث أخذ العدد الأكبر من فقرات الاختبارات بنسبة ٣٦٪، يليه الفصل الرابع ٢٢٪.

كما أظهرت النتائج من جدول (٦): أنَّ هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية عند ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات الفقرات الملاحظة والفقرات المتوقعة، لكل فصل من فصول الكتاب المقرر، وكانت الفروق بالنسبة (الفصل الثالث، الفصل الرابع)، وأنَّ متوسط الفقرات الملاحظة أعلى من متوسط الفقرات المتوقعة لكل من الفصلين الثاني والثالث. أمَّا بالنسبة للفصلين الأول والرابع؛ فإنَّ متوسطات الفقرات المتوقعة أعلى من متوسط الفقرات الملاحظة. هذا يعني أنَّ المعلمات يتحيزن للفصلين الثالث والرابع، مقابل الفصلين الأول والثاني في فقرات اختباراتهنَّ. واتفقت نتائج البحث مع دراسة القواس (٢٠١٧م) التي أكدت أنَّ الاختبارات لا تراعي معيار تنوع الأسئلة، بالإضافة إلى عدم مراعاتها لمعيار شمول الأسئلة للمحتوى الرياضي؛ وضعف شمولها لموضوعات مقرر الرياضيات. كذلك دراسة الناقة (٢٠١٦م)، التي هدفت لتقويم أسئلة اختبارات الكيمياء للصف الثاني عشر بفلسطين، حيث أظهرت النتائج أنَّ معيار الشمولية ككل في السنوات التسع كانت بنسبة (٧٢,٨٥٪). ودراسة محمد (٢٠١٢م)، لتقويم أسئلة الرياضيات للصف الثالث المتوسط للامتحانات العامة في العراق، حيث دلت النتائج أنَّ أسئلة الامتحانات كانت شاملة لجميع الفصول المقررة وبنسب متفاوتة في عدد الأسئلة.

ويمكن تفسير نتائج البحث على النحو التالي:

- ١- يرجع التحيز في محتوى الاختبارات إلى عدم وعي المعلمات لمفهوم صدق المحتوى، وكيفية تحقيقه؛ لذلك يجب عليهنَّ التمكن من تحقيقه؛ لتفادي التحيز لموضوع دون آخر من موضوعات المقرر الدراسي.
- ٢- معظم الأسئلة الذي تناولها البحث دلت على شمولية الأسئلة لمحتوى المقرر الدراسي، وكان التحيز لفصول المقرر الدراسي بنسبة ٣٦٪، وقد يعود ذلك لعدم التزام بعض المعلمات بجدول المواصفات، وعدم مراعاة الأوزان النسبية لأهمية الموضوعات.
- ٣- شمولية الأسئلة لجميع فصول المقرر الدراسي وبنسب متفاوتة، ووجود أسئلة متحيزة لمحتوى دون آخر؛ يرجع لتركيز بعض المعلمات على الموضوعات التي تكوّن مبادئ الرياضيات الأساسية مثل: الهندسة والإحصاء.
- ٤- عناية المعلمات بالفصول الأخيرة للمقرر الدراسي؛ لاعتقادهم أنَّ الوقت الذي يفصلهم عن موعد الاختبار قصير؛ لذلك تكون المعلومات والمفاهيم حاضرة في ذهن الطلبة.

النوصيات والمقترحات

أولاً - النوصيات

- ١- ضرورة تحديد الأهداف المعرفية المستهدف قياسها قبل وضع الاختبار، مع مراعاة شمول الاختبار للمستويات المعرفية بالأوزان النسبية الناتجة عن تحليل الأهداف.

- ٢- إصدار دليل لمعلمات الرياضيات، يوضح أهمية التوازن في صياغة الأسئلة من حيث قياسها للمستويات المعرفية، ومدى شموليتها للمقرر الدراسي.
- ٣- إنشاء بنوك لأسئلة الرياضيات تتوافر فيها معايير الاختبار الجيد، حتى تستطيع المعلمات الحصول على أكثر من شكل للسؤال، بحيث يحقق الهدف المرجو منه.
- ٤- تدريب الطلبة أثناء الفصل الدراسي على حلّ الأسئلة ذات المستويات العقلية العليا؛ حتى يتسنى للمعلمات التنوع في مستويات الأسئلة.

ثانياً - المقترحات

- ١- إجراء بحوث تحليلية وتقويمية لاختبارات المقررات الدراسية الأخرى، خاصة التي يلاحظ تدني مستوى الطلبة فيها، بالإضافة لمعايير أخرى لم يتناولها هذا البحث.
- ٢- إجراء بحوث للكشف عن أنماط أخرى للتحيز في الاختبارات التحصيلية، في ظلّ النظرية الحديثة للقياس.
- ٣- إجراء بحوث للحدّ من انتشار أنماط التحيز، وكيفية تجنب الوقوع فيها.
- ٤- إجراء بحوث حول أساليب التقويم التي تستخدمها المعلمات، ومعرفة مدى فاعليتها.

المراجع

المراجع العربية

- جيوسي، مجدي راشد (٢٠١٦م)، مدى تحقيق أسئلة الامتحانات النهائية في جامعة فلسطين التقنية للأهداف التعليمية تبعاً لهرم بلوم في ضوء معايير الورقة الامتحانية الجيدة. المجلة التربوية الدولية المتخصصة - الجمعية الأردنية لعلم النفس - الأردن، المجلد ٥، العدد ٨، ٣٧ - ٤٠.
- الحوالة، ناصر؛ والمشاعلة، مجدي (٢٠٠٧)، دراسة تقييمية لأسئلة امتحانات شهادة الثانوية العامة الأردنية في مبحث العلوم الإسلامية (١٩٩٧: ٢٠٠٥م) في ضوء المستويات المعرفية. مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية)، المجلد ٢١، العدد ٢، ٣٩٥ - ٤٢٠.
- زكريا، الظاهر؛ وآخرون (٢٠٠٢م)، مبادئ القياس والتقويم في التربية. الطبعة الأولى، الدار العلمية الدولية للنشر، الأردن - عمان.
- سليمان، شاهر خالد (١٩٨٨م)، الكشف عن ثلاثة أنماط من التحيز في اختبارات معلمي ومعلمات العلوم العامة للمرحلة الإعدادية في الأردن. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، الأردن.
- الشيخ، تاج السر؛ ومحمد عبد الرحمن، نائل؛ وبثينة، عبد المجيد (٢٠٠٤م)، القياس والتقويم التربوي. الطبعة الثانية، الرياض: مكتبة الرشيد.
- طعيمة، رشدي (٢٠٠٤م)، تحليل المحتوى في العلوم الإنسانية. مصر: القاهرة، دار الفكر العربي.
- عريفج، سامي وآخرون (١٩٩٩م)، في القياس والتقييم. الطبعة الرابعة، دار مجدولاي، الأردن - عمان.
- علام، صلاح الدين محمود (٢٠١١م)، القياس والتقويم التربوي والنفسي أساسياته وتطبيقاته وتوجهاته المعاصرة. الطبعة الخامسة، القاهرة، دار الفكر.
- علوة، عبد الرزاق؛ وحبيب، عبد الحسين (٢٠١٧م)، تحليل وتقويم أسئلة الاختبارات النهائية للمواد الدراسية في الأقسام العلمية/كلية التربية للبنات/جامعة الكوفة وفق معايير معتمدة. مجلة كلية التربية للعلوم الإنسانية، المجلد ١١، العدد ٢١، ٨٧ - ١١٤.
- عودة، أحمد (٢٠١٠م)، القياس والتقويم في العملية التدريسية. الطبعة الرابعة، عمان: دار الأمل.
- القاطعي، عبد الله (١٩٩٣م)، تحيز بنود اختبار وكسلر لذكاء الأطفال المعدل (الصورة السعودية) حسب الجنس. مجلة جامعة الملك سعود - العلوم التربوية والدراسات الإسلامية، السعودية، المجلد ٥، العدد ٢، ٣٧ - ٣٩٠.
- القواس، محمد أحمد مرشد (٢٠١٧م)، تقويم اختبارات القبول لمادة الرياضيات بجامعة إب في ضوء معايير الاختبار الجيد. مجلة العلوم النفسية والتربوية، المجلد ٥، العدد ١، ٢٥٧ - ٢٧٨.
- محمد، عبد الواحد محمود (٢٠١٢م)، تقويم أسئلة الرياضيات للصف الثالث المتوسط للامتحانات العامة في العراق للأعوام ٢٠٠٥: ٢٠١١م. مجلة أبحاث البصرة (العلوم الإنسانية -) العراق، المجلد ٣٧، العدد ٢، ١٣٨ - ١١٤.

ملحم، سامي محمد (٢٠١٥م)، القياس والتقويم في التربية وعلم النفس. الطبعة السابعة، الأردن، دار المسيرة للنشر والتوزيع.

منسي، حسن (٢٠٠٢م)، التقويم التربوي. الطبعة الأولى، الأردن، دار الكندي.

منصور، حسن محمد (٢٠٠٣م)، الاختبار التحصيلي. الطبعة الأولى، القاهرة: المركز التربوي للكمبيوتر.

الناقعة، صلاح أحمد (٢٠١٦م)، تقويم أسئلة اختبارات الكيمياء للصف الثاني عشر وفق معايير الجودة خلال السنوات من ٢٠٠٧م إلى ٢٠١٥م. مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية بغزة - فلسطين، المجلد ٢٤، العدد ٣، ٨٢ - ٨٤.

النبهان، موسى (٢٠٠٤م)، أساسيات القياس في العلوم السلوكية. الطبعة الأولى، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان: الأردن.

يوسف، ماهر إسماعيل؛ والرافعي، محب محمود (٢٠٠٥م)، التقويم التربوي أسسه وإجراءاته. الطبعة الرابعة، الرياض: مكتبة الرشد.

المراجع الأجنبية

References

- Green, K. & Stag, S.(1996), **Measuring Attitudes of teacher Toward Testing**, Measurement and Evaluation in Counseling and Devlopment,19,141-151.
- Jensen, A. (1981), **Bias in mental Testing**, New York, A Division of Macmillan Publishing Co. Inc.
- Kauffman ,D. & Johnson, S; & Kardos, S. (2002), **new teacher experiences with curriculum and assessment**, Teacher College Record (TCR).104,2, 273-300.
- Lord, F.M. (1980), **Application of item Response Theory to Practical Testing Problems**, Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Mccallon, E .L & Shumacker, R. E. (2002), **Test Bias and Differential Item Functioning**, <http://www.elmmetrics.com/articles/test>.
- Mentzer, T. L. (1982).**Response bias in multiple – choice test items bias**, Educational and Psychology measurement, 42(1), 437- 446.
- Osterlind, S. J.(1983),**Test Item Bias**, Beverly Hills: sage publication.
- Winrsma, w.& stephon, G.(1985): **Educational measurement and testing** , Boston ; Allyn and Bacon INC.
- Wotrogan, L. I.(1976).**Source of Bias in the measurement of effective teaching** , Dissertation Abstract International. 37(6) ,3532 A.

دراسة مقارنة بين الأحداث الجانحين والعاديين
في الأسلوب المعرفي (التريث / الاندفاع) ومفهوم الذات

محمد بن مزيد محمد العتيبي

ماجستير علم النفس الجنائي
المملكة العربية السعودية

(قدم للنشر بتاريخ ١٤٤٠/٧/٢١هـ، وقبل للنشر بتاريخ ١٤٤٠/٨/٩هـ)

دراسة مقارنة بين الأحداث الجانحين والعاديين في الأسلوب المعرفي (التريث / الاندفاع) ومفهوم الذات

محمد بن مزيد محمد العتيبي

ماجستير علم النفس الجنائي

المملكة العربية السعودية

ملخص الدراسة

هدفت الدراسة إلى التعرف على الفروق بين الأحداث الجانحين والعاديين في الأسلوب المعرفي (التريث / الاندفاع) ومفهوم الذات. وتكونت عينة الدراسة من (١٢٠) حدثاً منهم (٦٠) حدثاً جانحاً من دار الملاحظة الاجتماعية بمدينة جدة و(٦٠) حدثاً غير جانح من مدرستي جدة الثانوية، وعمر بن أمية المتوسطة بمدينة جدة. واستخدم الباحث في هذه الدراسة المنهج الوصفي المقارن للمقارنة بين الأحداث الجانحين والعاديين في الأسلوب المعرفي (التريث / الاندفاع) ومفهوم الذات. كما استخدم اختبار تزاوج الأشكال المألوفة ت.أ.م (٢٠) لقياس الأسلوب المعرفي (التريث / الاندفاع) إعداد حمدي الفرماوي (١٩٨٥م). ومقياس تنسي لمفهوم الذات إعداد (وليم فيتس) ترجمة صفوت فرج وسهير كامل (١٩٨٥م). واستمارة جمع بيانات من إعداد الباحث. وتحليل النتائج استخدم الباحث: اختبار (ت) لدلالة الفروق بين المتوسطات. ومعامل ارتباط بيرسون. وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الأحداث العاديين والأحداث الجانحين في متوسط زمن كمون الاستجابة لصالح العاديين. أيضاً وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الأحداث العاديين والأحداث الجانحين في متوسط عدد الأخطاء لصالح الجانحين. وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الأحداث العاديين والأحداث الجانحين لصالح الأحداث العاديين في متوسط (الدرجة الكلية لمفهوم الذات، ودرجة مفهوم الذات الجسمية). عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الأحداث العاديين والأحداث الجانحين في متوسط درجة مفهوم الذات الأخلاقية. وقد خلصت الدراسة إلى عدد من التوصيات والمقترحات لدراسات مستقبلية.

الكلمات المفاتيحية: الحدث، الجنوح، الحدث الجانح، الأسلوب المعرفي (التريث / الاندفاع)، مفهوم الذات.

A Comparative Study Between Juvenile delinquents and Non-delinquents In Cognitive Style (Reflection / Impulsive) and self-concept

Mohammed Mazyad Mohammed Al-Otaibi

Master's in Criminal Psychology
Kingdom of Saudi Arabia

Abstract

The study aimed to identify the differences between juvenile delinquents and non-delinquents in cognitive style (reflection / impulsive) and self-concept. The study sample consisted of (120) juvenile, (60) of them were delinquents from social observation house in Jeddah and (60) were non-delinquents from Jeddah secondary school and Omar bin Omia preparatory school in Jeddah. The researcher used a comparative descriptive approach for comparison between juvenile delinquents and non-delinquents in cognitive style (reflection/ impulsive) and self-concept. The researcher used Matching Familiar Figures Test (MFFT) 20 to measure cognitive style (reflection/ impulsive) prepared by Hamdi Faramawi (1985). The study also used the scale of William Fitts to measure self-concept which was translated by Safwat Faraj and Sohar Kamel (1985). The researcher prepared and used questionnaire to collect data. To analyze the results, the researcher used T-test for significant differences between the averages, and Pearson's correlation coefficient. The study found that there were significant differences between the delinquents and non-delinquents at the mean time of latency of response in the side of the non-delinquents. Also, there were significant differences between juvenile delinquents and non-delinquents in the mean number of errors in the side of delinquents. In addition, there were significant differences in the mean of the total degree of self-concept and physical self-concept for non-delinquents. However, there were no statistically significant differences concerning moral self-concept. The study concluded with several recommendations and suggestions for future studies.

Keywords: juvenile; delinquency; juvenile delinquent; cognitive style (reflection/impulsive); self-concept

مقدمة

أخذت ظاهرة جنوح الأحداث بعداً دولياً تعقد من أجلها المؤتمرات وترصد لها الأموال بقصد دراستها ومقاومتها، وبطبيعة الحال فإن المختصين في المجالات الاجتماعية والنفسية والاقتصادية والقانونية، أخذوا على عاتقهم بحث الظاهرة من جميع جوانبها. فكان منهم من أرجع المشكلة إلى أنها نتاج عوامل ذاتية خاصة بالحدث ذاته نتيجة تعرضه لمشكلة نفسية أو صحية أو مرضية تدفعه للجنوح، والإتيان بأنماط من السلوك يعاقب عليها القانون. (الجوخدار، ١٩٩٢، ٨).

ولما كانت الأساليب المعرفية تعنى بدراسة الفروق الفردية في الإدراك التي تميز الأفراد في تعاملهم مع المواقف، فكل فرد له أسلوبه الخاص به في تنظيم ما يراه وما يدركه، حيث إن الأساليب المعرفية (Cognitive Styles) هي "طرق واستراتيجيات الفرد المميزة في استقبال المثيرات والتعامل معها، ومن ثم إصدار الاستجابة لها على نحو ما". (الفرماوي، ١٩٩٤، ٧٢).

ويعتبر بُعد (التريث / الاندفاع) أحد الأساليب المعرفية المهمة، فأسلوب التريث في مقابل أسلوب الاندفاع هو الذي يميز بين أولئك الذين يتأملون مدى المعقولية في الحلول العديدة المفترضة للوصول إلى حل فعلي، وأولئك الذين يستجيبون استجابة فورية لأول فرض أو حل يطرأ على ذهنهم. (فريز، ١٩٨٦، ٥٨).

ولما كان مفهوم الشخص عن ذاته يختلف سلباً أو إيجاباً، وذلك نتيجة لما يتوصل إليه من إدراك لقدراته الواقعية، كما أن الخبرات الأولى التي يمر بها الإنسان في حياته لها تأثيرها في مفهومه الشخصي لذاته، وأن طبيعة الذات ومفهومها تعتمد على طبيعة الخبرات السابقة التي مر بها، وطبيعة المحيط الاجتماعي الذي من حوله، فإن معظم واضعي نظريات مفهوم الذات يؤكدون على أن تقدير الذات ينبع أساساً من تقدير الآخرين للفرد وأن إدراك الفرد لذاته ينمو فقط في حدود إدراكه لاستجابات الآخرين تجاه سلوكه، وينبع ذلك من رؤية الفرد نفسه في مرآة استجابات الآخرين لسلوكه. (المحمودي، ٢٠٠٦، ٥).

ولما كانت الدراسات السابقة - التي تيسر للباحث الحصول عليها - قد تناولت دراسة الأحداث الجانحين من جوانب متعددة، إلا أنها لم تتطرق إلى دراسة الأسلوب المعرفي (التريث / الاندفاع) ومفهوم الذات لدى الأحداث الجانحين والمقارنة بينهم وبين العاديين؛ لذا فإن الباحث الحالي يحاول سد هذه الثغرة في الدراسات في موضوع دراسته الحالية.

مشكلة الدراسة

تعتبر مشكلة جنوح الأحداث من المشكلات النفسية الاجتماعية الخطيرة التي تواجه الأسرة والمدرسة والمجتمع، وتصيب المجتمع في أعز ثرواته (الثروة البشرية) فتجعل منها معاول هدم. وهي من القضايا التي تتطلب تدخلاً للوقاية والعلاج حتى يتجنب المجتمع هذه الخسارة البشرية الناتجة عن هذه المشكلات، وهي في الوقت نفسه لا تتفصل عن مشكلات انحراف البالغين؛ لأن حدث اليوم هو رجل الغد ومجرم اليوم هو حدث الأمس؛ ولأن

غرائز الإنسان ودوافعه وانفعالاته في الصغر يبقى كثيراً منها في الكبر حتى وإن تفاوتت الظاهرة الخارجية للسلوك. (عبيد، ١٩٨٥، ٣٨٥).

ولما كانت الأساليب المعرفية تعنى بدراسة الفروق الفردية في الإدراك والتي تميز الأفراد في تعاملهم مع المواقف، فكل فرد له أسلوبه الخاص به في تنظيم ما يراه وما يدركه، كما أن لمفهوم الذات جانباً كبيراً من اهتمامات الفرد، فهو يؤثر في قدرته على التوافق مع البيئة التي يعيش فيها ويمارس فيها نشاطه وخبراته. (الصراف، ١٩٩٥، ٧٥).

ولما كانت أساليب الأحداث الجانحين في التعامل مع الأحداث غير صحيحة وبها العديد من الأخطاء التي تظهر في شعورهم بالكراهية من جانب الآخرين وأنهم يكونون أكثر قلقاً ومعاناة وتخريباً. مما يؤثر على مفهوم الذات لديهم ويجعلهم خارجين عن عادات وتقاليد وقوانين المجتمع ولما كانت الدراسات السابقة - في حدود علم الباحث - لم تتناول دراسة الأساليب المعرفية لدى الأحداث الجانحين، فإن مشكلة الدراسة الحالية سوف تركز على المقارنة بين الأحداث الجانحين المقيمين بدار رعاية الأحداث بمدينة جدة والعاديين في الأسلوب المعرفي (الترث / الاندفاع) وفي مفهوم الذات.

ومن هنا جاءت مشكلة الدراسة الحالية والمتمثلة في الإجابة على التساؤلين التاليين:

- ١- هل يختلف الأحداث الجانحين عن العاديين في الأسلوب المعرفي (الترث / الاندفاع)؟
- ٢- هل يختلف (مفهوم الذات) لدى الأحداث الجانحين عنه لدى العاديين؟

أهداف الدراسة

- ١- دراسة الفروق في الأسلوب المعرفي (الترث / الاندفاع) بين الأحداث الجانحين والعاديين.
- ٢- دراسة الفروق في (مفهوم الذات) بين الأحداث الجانحين والعاديين.

الأهمية النظرية

تتمثل الأهمية النظرية لهذه الدراسة في أنها:

- تلقي المزيد من الضوء والعناية على موضوع الأساليب المعرفية (الترث / الاندفاع) ومفهوم الذات.
- تجري على فئة مهمة من المجتمع ألا وهي فئة الأحداث.
- تعد إضافة إلى التراث النفسي في مجال علم النفس الجنائي من كونها تطرقت إلى دراسة الفروق بين الأحداث الجانحين والعاديين في الأسلوب المعرفي (الترث / الاندفاع) ومفهوم الذات.

الأهمية التطبيقية

- ١- تتمثل الأهمية التطبيقية لهذه الدراسة في أنها يمكن الاستفادة من نتائجها في مجال وضع البرامج الإرشادية والعلاجية للأحداث الجانحين.
- ٢- من خلال ما تتوصل إليه من نتائج يمكن مساعدة المؤسسات التي تقوم على رعاية الأحداث المنحرفين في تحسين مستوى الخدمات المقدمة إليهم.

حدود الدراسة

الحدود المكانية / دار الملاحظة الاجتماعية بجدة - ومدرسة عمر بن أمية المتوسطة بجدة - وثانوية جدة بجدة.

الحدود الزمانية / الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي (٢٠١٥).

الحدود البشرية / طلاب المتوسطة والثانوية بدار الملاحظة الاجتماعية بجدة وطلاب متوسطة عمر بن أمية

بجدة وثانوية جدة بجدة.

مصطلحات الدراسة

الحدث: Juvenile

يعرف السدحان (١٩٩٦): الحدث لغة / بأنه فتى السن، ورجل حدث أي شاب. (السدحان، ١٩٩٦، ١٦).

ولذا فإن الحدث هو: من أتم السابعة من عمره ولم يتم الثامنة عشرة ذكراً أو أنثى. كالتشريعات النافذة

في معظم الدول العربية، وترفع بعض التشريعات الحد الأدنى لسن الحدث إلى (١٦) سنة كالقانون الهندي

والباكستاني، ومنها ما ترفع الحد الأقصى لسن الحدث إلى (٢١) سنة كالقانون السويدي والشيلي. (غانم

وآخرون، ٢٠١١، ١٣٦).

الجنوح: Delinquent

يعرف إبراهيم وآخرون (٢٠١٠) أن الجانح هو الشخص الذي يقع تحت سن المسؤولية الجنائية (٢١) سنة

ويرتكب جريمة. (إبراهيم وآخرون، ٢٠١٠، ٦٩).

الحدث الجانح: Juvenile delinquent

يرى الباحث الحالي أن الحدث الجانح هو: الذي لم يبلغ الثامنة عشر من عمره، وارتكب إثماً وخطأ من

خلال سلوكه المضاد للمجتمع نتيجة عدم الالتزام والاحترام للقيم والقوانين الدينية والاجتماعية، سواء أكانت

مكتوبة أم غير مكتوبة؟ واستدعى الأمر إعادة تقويمه وتهذيبه وإصلاحه؛ لذا تم إيداعه بدار من دور الرعاية

الاجتماعية.

الأسلوب المعرفي: Cognitive Style

ويرى العتوم أن الأسلوب المعرفي هو عملية وسيطة بين المدخلات والمخرجات تعمل على تنظيم الإدراك

والعمليات المعرفية الأخرى لتحديد أسلوب خاص ومميز للفرد في معالجة المعلومات وإدراكها من خلال عمليات

التفكير والتذكير وحل المشكلات واتخاذ القرارات وغيرها. (العتوم، ٢٠٠٤، ٢٨٧).

التريث - الاندفاع: Impulsive - Reflection

يرى الفرماوي (١٩٩٤) أن الاندفاع هو "ميل الأفراد إلى سرعة الاستجابة مع التعرض للمخاطرة، فغالباً ما

تكون استجابات المندفعين غير صحيحة، لعدم دقة تناول البدائل المؤدية لحل الموقف، في حين يتميز الأفراد الذين

يميلون إلى التريث بفحص المعطيات الموجودة في الموقف، وتناول البدائل بعناية والتحقق منها قبل إصدار

الاستجابات". (الفرماوي، ١٩٩٤، ٦٤).

مفهوم الذات: Self - Concept

يعرف البجادي (٢٠١١) مفهوم الذات بأنه "تكوين معرفي منظم ومتعلم للمدركات والمشاعر لدى كل شخص عن نفسه نتيجة تصوره العقلي عنها". (البجادي، ٢٠١١).

وباستعراض التعريفات الخاصة بمفهوم الذات يرى الباحث أنه يمكن تعريف مفهوم الذات بأنه مجموعة الصفات الإيجابية والسلبية التي يعتقد الفرد أنه يتصف بها وتتشكل من خلال التفاعل بين الفرد والبيئة المحيطة به (الخبرة).

الإطار النظري والدراسات السابقة - الإطار النظري

جنوح الأحداث: Juvenile delinquency

انحراف الأحداث من أعقد المشكلات الاجتماعية التي تواجه معظم دول العالم الحالي سواء المتقدمة أو النامية لأنها تعرض مستقبل الأجيال للخطر. (الشمرى، ٢٠١٢، ٢٧).

ويرى أدلر (Adler) أن أسلوب الحياة هو المبدأ الأساس الفردي الذي يميز الفرد، وله صفة تفسيرية بالنسبة لسلوك الفرد وخبراته، فالشخص الذي تكون حياته مليئة بمشاعر الإهمال وعدم الاحترام والنبذ، والمشاعر السلبية التي تنتابه، ويشعر بأنه غير مرغوب فيه، يفسر ويوضح خبرات حياته المختلفة من خلال الأسلوب الذي عاش فيه، ويعتبر ذلك بمثابة الإطار المرجعي له، فالشخص الذي تعود في حياته اليومية التركيز على أسلوب القوة والمشاعر العدوانية، يعتبر كل عمل يقوم به قوة مضادة ويفسر بأنه تحدياً لذاته، الأمر الذي ينجم عنه اتباع أساليب حياتية غير سليمة وأنماط سلوكية منحرفة. (غنيم، ١٩٧٥، ٥٣٢).

ولما كانت هذه الظاهرة آخذة في النمو وليست فقط على مستوى البلدان النامية وإنما أيضاً على مستوى الدول المتقدمة، وهناك ملاحظة في غالبية دول العالم الحديث، بوجود تصاعد مذهل ومستمر للظاهرة، وهذا التصاعد أدى بجميع الدول إلى توجيه اهتماماتها نحو الظاهرة التي باتت تهدد سلامتها وأمنها وتطورها، لذلك بذلت جهوداً كبيرة في سبيل إيجاد الحلول الكفيلة بالقضاء على هذه الظاهرة أو الحد منها على أقل تقدير. وجناح الأحداث ليس مشكلة حديثة، فقد وجدت منذ فجر التاريخ وسوف تستمر ما بقي الإنسان على وجه الأرض. وفي الماضي كانت مشكلة جناح الأحداث قاصرة على المناطق الفقيرة من المدن، وكانت الجرائم ثانوية في طبيعتها، أما اليوم فالصورة الحالية لجناح الأحداث هي الزيادة السريعة والمطرودة في جرائم الأحداث وانتشارها بين أبناء الطبقة المتوسطة والطبقة العليا والمجتمعات الريفية والمدن الصغيرة مع قصور وسائل الإصلاح والعلاج. وقد أصبحت الجرائم أكثر خطورة من ذي قبل. (إبراهيم وآخرون، ٢٠١٠، ٦٨).

الأساليب المعرفية: Cognitive styles

معنى معرفي أو معرفة (Cognition) هي جميع العمليات النفسية الداخلية التي بواسطتها يتحول المدخل الحسي (Sensory Input) فيطور ويختصر ويختزن لدى الفرد إلى أن يستدعى لاستخدامه في المواقف المختلفة حتى

في حالة إجراء هذه العمليات في غياب المثيرات المرتبطة بها ومن العمليات العقلية التي تتعرض لها المدخلات الحسية، الإحساس والإدراك والتخيل والتذكر والاستدعاء والتفكير وغيرها من العمليات العقلية الأخرى التي تشير إلى المراحل التي يمر بها الأداء العقلي أو تشير إلى المستويات العقلية لهذا الأداء. (عبد الهادي، ٢٠١٠، ٧٢).

تشير الدراسات في علم النفس المعرفي أن الناس يظهرون فروقاً فردية في آليات معالجة المعلومات خلال محاولتهم حل مشكلاتهم أو اتخاذ قراراتهم أو مجرد محاولة تفسير المثيرات والاستجابة لها. وتعد الأساليب المعرفية (Cognitive Styles) أحد أهم هذه العوامل التي تفسر مثل هذه الفروق الكمية والنوعية بين الأفراد، حيث استخدم مفهوم النمط (Style Construct) عند التعامل مع المعرفة والشخصية والاتصال والدافعية والإدراك والتعلم. (العتوم، ٢٠٠٤، ٢٨٥).

ويعرف جيلفورد (Guilford, 1967) "الأساليب المعرفية على أنها وظائف موجهة للسلوك الإنساني تتمثل بعدد من القدرات المعرفية أو الضوابط المعرفية بالإضافة إلى اعتبارها سمات تعبر عن بعض مكونات الشخصية الانفعالية والاجتماعية والعقلية". (العتوم، ٢٠٠٤، ٢٨٦).

وقد قدم "ميسك" (Messick, 1984) ثلاثة تصورات عن الأساليب المعرفية هي كما يلي:

- ١- تشير الأساليب المعرفية إلى الفروق الفردية في طرق تنظيم وتجهيز المعلومات والخبرات، حيث يمكن اعتبارها طرقاً متميزة أو عادات لتجهيز المعلومات.
- ٢- تشير الأساليب المعرفية إلى أشكال الأداء المفضلة والمميزة للأفراد في تصور وتنظيم مثيرات البيئة التي تحيط بهم، أي أنها تمثل تفضيلات الفرد المعرفية.
- ٣- تعرف الأساليب المعرفية في ضوء منظور النظم كخصائص بنيوية للنظام المعرفي المميز للفرد في تفسير وإدراك البيئة المحيطة به، وبصفة خاصة الجانب المعرفي فيه. (Messick, S. 1984, 59-74).

الأسلوب المعرفي (التريث / الاندفاع): (Cognitive Style (Reflection/ Impulsive)

يرى الدحدوح (٢٠١٠) أن أسلوب (التريث / الاندفاع) أسلوب إدراكي يوضح طريقة الفرد في تناول وتجهيز المعلومات، حيث يتميز المتريث بالتأني في إصدار الاستجابة من خلال استخدامه استراتيجيات بحث فعالة تؤدي إلى أداء جيد، أما المندفع يميل إلى سرعة الاستجابة من خلال استخدام استراتيجيات بحث أقل فعالية تؤدي إلى ضعف الأداء. (الدحدوح، ٢٥٣، ٢٠١٠).

وذكر كل من "رولنز وسنسر" (Rollions & Censer, 1977) "أن الفرد المتريث يكون تحليلياً حيث إنه يتأمل الحلول البديلة قبل اختياره للحل الصحيح، بينما الفرد المندفع يكون غير تحليلي حيث إنه يستجيب بسرعة ويسلك سلوك المحاولة والخطأ دون تأمل الحلول البديلة". (Rollions & Genser, 1977, p282).

وبعد استعراض بعض الآراء والتعريفات لأسلوب (التريث / الاندفاع) يتضح أن الاندفاع هو طريقة الفرد المميزة في استقبال المثيرات والاستجابة لها بسرعة دون العناية بتأمل البدائل المتاحة. أما التريث فهو طريقة الفرد المميزة في استقبال المثيرات والاستجابة لها بتأنٍ وتأمل البدائل المتاحة للوصول إلى الإجابة الصحيحة.

مفهوم الذات: (Self – Concept)

يعتبر مفهوم الذات حجر الزاوية في الشخصية ويتكون من أفكار الفرد الذاتية لتشمل المدركات والتصورات التي تحدد خصائص الذات وتنعكس إجرائياً في وصف الفرد لذاته كما يتصورها هو والمدركات والتصورات التي تحدد الصورة المثالية للشخص الذي يود أن يكون الذات المثالية (Ideal Self). (رضوان، ٢٠٠٥، ٢١٢).

وينعكس مفهوم الذات على احترام الفرد لذاته وتقديرها، ومن ثم تحقيقها، كما ينعكس على سلوكه إما بالسلب أو بالإيجاب، وينعكس أيضاً على درجة تمتع الفرد بالصحة النفسية والتوافق النفسي، ومن هنا فإن مفهوم الذات الإيجابي يعتبر من مظاهر الصحة النفسية الجيدة.

وتبعاً لنظرية روجرز (Rogers) فإن الفرد يقدر كل خبرة في علاقتها بمفهوم الذات لديه، وإن الناس يريدون أن يتصرفوا بطرق تتسق مع صورة ذواتهم وخبراتهم ومشاعرهم، وتسبب الخبرات والمشاعر غير المتسقة تهديداً بالنسبة للشخص، وقد ينكر الشعور الاعتراف بها. وكلما زادت مجالات الخبرة التي يتعين على الفرد إنكارها نتيجة لعدم اتساقها مع مفهوم الذات لديه زاد اتساع الهوة بين الذات والواقع، مما يزيد من احتمال حدوث القلق، فالشخص الذي لا تتسق صورته عن ذاته مع مشاعره الذاتية وخبراته يجب أن يدافع عن نفسه ضد الحقيقة، لأن هذه الحقيقة سينتج عنها قلق، وإذا أصبح عدم الاتساق كبيراً جداً فإن الدفاعات يمكن أن تنهار وينتج عن ذلك قلق شديد أو غيره من أشكال الاضطرابات النفسية. وعلى العكس من ذلك، فإن الشخص حسن التوافق يكون لديه مفهوم ذات متسقة مع أفكاره وخبراته وسلوكه، وتكون الذات لديه مرنة غير متصلبة ويمكن أن تتغير كلما استوعبت خبرات وأفكاراً جديدةً. (عبد الخالق، ١٩٩٣، ٤٧٠).

الدراسات السابقة

يتناول الباحث في هذا الجزء من الدراسة عرضاً للدراسات السابقة التي تناولت موضوع الدراسة وهو الأسلوب المعرفي (التريث / الاندفاع) ومفهوم الذات لدى الأحداث الجانحين والعاديين :

دراسة السلمي (٢٠٠٤): هدفت إلى معرفة الفروق بين طلاب الصف الثالث ثانوي (طبيعي/ شرعي) بمكة المكرمة في الأسلوب المعرفي (التريث/الاندفاع) وفي أبعاد التفكير الابتكاري، ومعرفة العلاقة الارتباطية بين تخصص الطلاب (طبيعي / شرعي) وأبعاد التفكير الابتكاري. وقد تكونت عينة الدراسة من (١٦٠) طالباً من طلاب المرحلة الثانوية الصف الثالث الثانوي (طبيعي / شرعي). وقد استخدم الباحث اختبار تزاوج الأشكال المألوفة من إعداد الفرماوي (١٩٨٥)، واختبار "تورانس" للتفكير الابتكاري المصور النسخة (ب) تأليف "تورانس" (١٩٧١) ترجمة سليمان وأبي حطب (١٩٨٥). وقد أسفرت الدراسة عن النتائج التالية:

١- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلاب الصف الثالث ثانوي (طبيعي/ شرعي) من ذوي الأسلوب المعرفي (التريث / المندفع) في أبعاد التفكير الابتكاري لصالح الطلاب المتروين والطلاب المندفعين من القسم الطبيعي.

- ٢- وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين تخصص الطلاب (طبيعي/شرعي) والأسلوب المعرفي (التريث / الاندفاع) (في ضوء زمن الاستجابة وعدد الأخطاء) لصالح الطلاب المتروين من التخصص الطبيعي.
- دراسة العمري (٢٠٠٧):** هدفت إلى معرفة العلاقة بين الأسلوب المعرفي (التريث / الاندفاع) والمسؤولية الاجتماعية لدى عينة من طالبات كلية التربية للبنات بمحافظة جدة. وتكونت عينة الدراسة من (٣٢٩) من طالبات كلية التربية منهن (١٦٢) طالبة من الأقسام الأدبية و(١٦٧) طالبة من الأقسام العلمية.
- استخدمت الدراسة: مقياس تزاوج الأشكال المألوفة إعداد الفرماوي (١٩٨٥)؛ ومقياس المسؤولية الاجتماعية إعداد سيد أحمد عثمان (١٩٧٣). وتوصلت نتائج الدراسة إلى عدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين الأسلوب المعرفي (التريث / الاندفاع) في ضوء زمن الاستجابة وعدد الأخطاء / والمسؤولية الاجتماعية لدى عينة من طالبات كلية التربية للبنات، بمحافظة جدة. ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط درجات الطالبات في الأسلوب المعرفي (التريث / الاندفاع) نتيجة لاختلاف العمر الزمني. وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطالبات ذوات الأسلوب المعرفي المتريث وذوات الأسلوب المعرفي المندفع في المسؤولية الاجتماعية.
- دراسة الدحدوح (٢٠١٠):** هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على نوعية العلاقة بين الأساليب المعرفية (الاستقلال الإدراكي، الاندفاع التروي) من جانب، وبين التوتر النفسي لدى طلبة الجامعات الفلسطينية، واختار الباحث لدراسته عينة من (٢٢٩) طالبا وطالبة . واستخدم مقياس الأشكال المتضمنة، ومقياس تزاوج الأشكال للفرماوي. وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائية في الأسلوب المعرفي الاندفاع والتروي تعزى للمستوى التعليمي.
- دراسة أبي رهف (٢٠١١):** هدفت إلى التعرف على طبيعة العلاقة بين الأساليب المعرفية (الاندفاع - التروي - الاعتماد - الاستقلال) ومستوى التوافق الزواجي. واختار الباحث العينة من بعض طلبة جامعة الأزهر بغزة، وهدفت الدراسة إلى التعرف على بعض المتغيرات، واشتملت الدراسة على (١٥٠) طالبا وطالبة من المتزوجين بجامعة الأزهر، واستخدم المنهج الوصفي التحليلي. وتوصلت الدراسة إلى: وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الطلاب والطالبات في (الاندفاع - التروي) والتوافق الاقتصادي. (الأغا، ٢٠١٤، ٦٧).
- دراسة واجنر وفريدمان (Wagner & Fridman, 1998):** هدفت إلى الكشف عن أثر الأنماط المعرفية (الاندفاع - التريث، والاعتماد - الاستقلال) على التكرار في تغيير الإجابة وتكونت عينة الدراسة من (٤١) طالبا من طلاب الصف الخامس.
- واستخدمت الدراسة: اختبار تزاوج الأشكال المألوفة للأسلوب المعرفي (التريث / الاندفاع) ومقياس الأشكال المتضمنة، الصورة الجمعية لتحديد الأسلوب المعرفي (الاستقلال / الاعتماد) على المجال الإدراكي، وتم تصنيف الطلاب تبعاً للأسلوب المعرفي إلى (مندفع / متريث، ومستقل / معتمد على المجال). واختباراً من النوع الموضوعي اختيار من متعدد على طلاب العينة، وتحديد عدد مرات تغيير الإجابة عن مفردات الاختبار لكل طالب على حدة. أظهرت نتائج الدراسة أن الطلاب المندفعين حققوا درجات أعلى من الطلاب المتريثين. بينما معدل تغيير الإجابة لدى الطلاب المندفعين أكبر منها لدى الطلاب المتريثين.

التعليق على الدراسات السابقة الخاصة بالأسلوب المعرفي

من خلال عرض الدراسات السابقة، والتي لم توجد من بينها دراسة واحدة تناولت الأسلوب المعرفي (الترث / الاندفاع) لدى الأحداث الجانحين موضوع الدراسة - في حدود علم الباحث - نجد ما يلي:

بالنسبة لعينات الدراسات: فإن معظم الدراسات التي تناولت الأسلوب المعرفي (الترث/الاندفاع) (طبقت على المراهقين الذين تتراوح أعمارهم ما بين (١٤ - ١٦ سنة))، ماعدا دراسة العمري (٢٠٠٧) ودراسة الدحدوح (٢٠١١) ودراسة أبي رهدف (٢٠١١) والتي تم إجراؤها على طلاب المرحلة الجامعية. أما بالنسبة للأدوات فقد استخدمت أغلب الدراسات المذكورة اختبار تزاوج الأشكال المألوفة، وهو المقياس المستخدم في الدراسة الحالية.

وبالنسبة للنتائج: أوضحت نتائج دراسة السلمي (٢٠٠٤) بأن طلاب الأقسام العلمية أكثر ترثاً من الأقسام الأدبية. كما أوضحت نتائج دراسة العمري (٢٠٠٧) وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات درجات الطالبات في الأسلوب المعرفي (الترث / الاندفاع) نتيجة لاختلاف العمر الزمني. كما أوضحت نتائج دراسة الدحدوح (٢٠١١) وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الأسلوب المعرفي الاندفاعي والتروي تعزى للمستوى التعليمي. كما نجد في دراسة أبي رهدف (٢٠١١) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الطلاب والطالبات في (الاندفاع - التروي) والتوافق الاقتصادي.

ويرى الباحث أن جميع الدراسات التي تناولت الأسلوب المعرفي (الترث / الاندفاع) لم تتطرق إلى دراسته لدى الأحداث الجانحين في حدود علم الباحث - وهذا ما جعل الباحث الحالي يحاول دراسة ذلك الجانب لدى الأحداث الجانحين ومعرفة هل توجد فروق بين الأحداث الجانحين والعاديين في هذا الأسلوب المعرفي (الترث / الاندفاع)؟

الدراسات التي تناولت مفهوم الذات لدى الجانحين

دراسة الشبيخي (٢٠٠٣): هدفت إلى معرفة طبيعة العلاقة بين اللامعيارية ومفهوم الذات والسلوك الانحرافي، والتعرف على مدى تأثير الحالة الاقتصادية والسكنية والاجتماعية والتعليمية والأسرية على اللامعيارية ومفهوم الذات، والتعرف على الفروق في اللامعيارية ومفهوم الذات لدى المنحرفين وغير المنحرفين، واعتمدت هذه الدراسة على المنهج الوصفي المقارن. وتكونت عينة الدراسة من:

الأحداث المودعين بدار الملاحظة الاجتماعية بمدينة الرياض. وكان عددهم (١٠٠) تتراوح أعمارهم ما بين (١٤ - ٢١) سنة. والأحداث العاديين من طلاب المرحلة المتوسطة والثانوية بمدينة الرياض. وكان عددهم (٢٠٠) طالب تتراوح أعمارهم ما بين (١٤ - ٢١) سنة. أدوات الدراسة: الخصائص الشخصية (المتغيرات الديموجرافية) إعداد الباحث. ومقياس اللامعيارية (أنومي) تقنين الصنيع (غير مؤرخ) على المجتمع السعودي. ومقياس مفهوم الذات. إعداد (أوفر) للانطباع الذاتي للمراهقين (OSIQ) لعام (١٩٦٢). وعربه وقتنه علي البيئة السعودية (عبد الله عبد الغني صيرفي، عام ١٤٠٧هـ). وعرف بمقياس مركز أبحاث مكافحة الجريمة لمفهوم الذات للشباب. وتوصلت الدراسة إلى: وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المنحرفين وغير المنحرفين في اللامعيارية ومفهوم الذات.

دراسة المحمودي (٢٠٠٦): هدفت إلى دراسة مفهوم الحدث الجانح لذاته وتكيفه النفسي، من خلال دراسة الأحداث الجانحين ومقارنة ذلك بأقرانهم غير الجانحين، وتكونت العينة من (٩٢) حدثاً منهم (٤٦) من الجانحين و(٤٦) من غير الجانحين من الذكور والإناث. واستخدم الباحث مقياس تنسي لمفهوم الذات إعداد (وليام فتس) ترجمة صفوت فرج وسهير كامل أحمد. ومقياس (الإرشاد النفسي) إعداد محمد عماد الدين إسماعيل وسيد عبد الحميد موسى. وأظهرت نتائج الدراسة: أنه توجد فروق دالة إحصائية بين الأحداث الجانحين والأحداث غير الجانحين في محاور مفهوم الذات الشخصية ومفهوم الذات الأسرية ومفهوم الذات الاجتماعية لصالح غير الجانحين.

دراسة حسون (٢٠١٢): هدفت إلى معرفة الفروق في مفهوم الذات بين الذكور العاديين والمحرومين من الرعاية الوالدية. كما هدفت إلى معرفة الفروق في مفهوم الذات بين الإناث والعاديات والمحرومات من الرعاية الوالدية، وكذلك الكشف عن أثر تفاعل الحرمان مع الجنس والعمر في مفهوم الذات لدى المحرومين من الرعاية الوالدية. كما هدفت إلى معرفة الفروق في مفهوم الذات بين الذكور والإناث المحرومين من الرعاية الوالدية في محافظة حلب حيث بلغ حجم العينة (١١٢) طبق عليهم مقياس مفهوم الذات من إعداد تنسي تعريب فرج وكامل. وتوصلت النتائج: إلى وجود فروق دالة إحصائية بين الذكور العاديين والمحرومين في مفهوم الذات لصالح العاديين. ووجود فروق دالة بين الذكور والإناث المحرومين في مفهوم الذات لصالح الذكور.

دراسة هوريش (Hurich: 1984): هدفت إلى الإجابة على سؤال هل نجد أن أداء الأحداث في أبعاد الذات الجسمية والأخلاقية والأسرية منخفضة إذا ما قورنوا بأمثالهم من العاديين؟ ولم يذكر الباحث عدد العينة. واستخدمت الدراسة الأدوات التالية: مقياس تنسي لمفهوم الذات. وأظهر المنحرفون دلالات واضحة في عدم القدرة على التكيف مع البيئة في نطاق مفهوم الذات ولكنهم قبلوا مفهوم الذات السلبي، وقد أضاف الباحث في نتائجه أن المراهقين القرويين بعيدون كل البعد عاطفياً عن أسرهم ويتعاملون عادة بالدهاء والحيلة مع أقرانهم ويرون الأمل قليلاً في مستقبلهم. ويذكر هوريش نقلاً عن بيرمان (Pearlman) أنه على الرغم من وجود دراسات تثبت تفاعلات بين التقييم الذاتي للمنحرفين المراهقين ومتغيرات العمر والجنس والمكانة الاقتصادية والاجتماعية فإن مفهوم الذات يبقى دائماً مفتاح التغيير في تكوين وابتداء الانحراف. (الشميمري، ١٩٩٧، ٤٤).

دراسة دلجون وآخرين (Dolgun et.al: 2014): هدفت الدراسة إلى تحديد العلاقة بين نوعية الحياة ومفهوم الذات لدى الأطفال المصابين بفرط الحركة ونقص الانتباه. استخدم الباحث منهجاً وصفيًا / ارتباطياً وبلغ حجم العينة (٧٠) طفلاً تتراوح أعمارهم بين ٩ - ١٢ سنة مصابون باضطراب فرط الحركة ونقص الانتباه. واستخدم مقياس جودة الحياة من إعداد الباحث. ومقياس مفهوم الذات من إعداد بيرس - هارت (Harth and Peirce). وتوصلت النتائج إلى: وجود علاقة ارتباط موجبة ما بين جودة الحياة ومفهوم الذات. ووجود علاقة ارتباط موجبة ما بين مفهوم الذات وفرط الحركة وتشتت الانتباه.

التعليق على الدراسات السابقة الخاصة بمفهوم الذات

من خلال هذا العرض للدراسات والبحوث السابقة، فإنها لا شك تمثل إطاراً نظرياً لموضوع الدراسة الحالية، وكذلك تزيد من نظرة الباحث وإثراء معلوماته حول الأحداث ومفهومهم لذواتهم وطرق تفكيرهم ونظرتهم للواقع، وأهم ما يمكن ملاحظته على هذه البحوث ما يلي: تناول الباحثون مفهوم الذات من جوانب متعددة، حيث تمت المقارنة بين الأطفال والأحداث في مستويات عمرية مختلفة، وبين الأطفال الجانحين وغير الجانحين. واستخدمت الدراسات مقاييس أجنبية (معربة) وعربية لقياس مفهوم الذات واختلفت بذلك محاور تلك المقاييس تبعاً للأهداف الأساسية للمقاييس المستخدمة. كما نجد استخدام الدراسات وسائل إحصائية مختلفة، منها ما اعتمدت الإحصاء البارامترية (المعلمية) وأخرى اعتمدت على الإحصاء اللابارامترية (اللامعلمية) حيث استخدمت اختبارات (ت) اختبار تحليل التباين (ف) واختبار (مربع كاي ٢).

أظهرت نتائج الدراسات

وجود فروق في مفهوم الذات بين الأحداث الجانحين والعاديين مثل دراسة الشيخ (٢٠٠٣) ودراسة المحمودي (٢٠٠٦). ويرى الباحث أن نتائج الدراسات التي تناولت مفهوم الذات سواء المحلية منها أو العربية أو الأجنبية كانت هناك نتائج محل اتفاق ونتائج محل اختلاف، ونظراً للتعارض في نتائج الدراسات، فإن الباحث يحاول التحقق من وجود أو عدم وجود فروق في مفهوم الذات بين الأحداث الجانحين والعاديين في مفهوم الذات وأبعاده المختلفة، ولقد أفاد الباحث من نتائج تلك الدراسات في دراسته الحالية من حيث المشكلة وصياغة الفروض.

فروض الدراسة

لما كانت الدراسات السابقة - في حدود علم الباحث - لم تتطرق إلى دراسة الأسلوب المعرفي (الترتيبي / الاندفاع) لدى الأحداث الجانحين كما أنها قد أظهرت تعارضاً في النتائج في جانب مفهوم الذات في حين أظهرت بعض الدراسات وجود فروق بين الأحداث الجانحين والعاديين في مفهوم الذات مثل دراسة حسن الشيخ (٢٠٠٣) فإن الباحث يصوغ فروض بحثه على النحو التالي:

١- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الأحداث الجانحين والعاديين في الأسلوب المعرفي (الترتيبي / الاندفاع).

أ- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الأحداث الجانحين والعاديين في متوسط زمن كمون الاستجابة لصالح العاديين.

ب- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الأحداث الجانحين والعاديين في متوسط عدد الأخطاء التي يقع فيها الفرد.

٢- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الأحداث الجانحين والعاديين في (مفهوم الذات).

- أ- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الأحداث الجانحين والعاديين في متوسط الدرجات الكلية لمفهوم الذات.
- ب- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الأحداث الجانحين والعاديين في متوسط درجات مفهوم الذات الجسمية.
- ج- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الأحداث الجانحين والعاديين في متوسط درجات مفهوم الذات الأخلاقية.

منهج وإجراءات الدراسة

المنهج المستخدم في هذه الدراسة هو المنهج الوصفي الذي يتناسب مع الدراسة وفروضها ويعرف بأنه أسلوب في البحث يتم من خلاله وصف الظاهرة التي يراد دراستها وجمع معلومات دقيقة عنها، "كما يعتمد المنهج الوصفي على دراسة الواقع أو الظاهرة كما توجد في الواقع، ويعنى بوصفها وصفاً دقيقاً ويعبر عنها تعبيراً كيفياً أو تعبيراً كمياً". (عبيدات وآخرون، ١٩٩٨، ٢١٩).

وكونه منهجاً وصفيّاً فقد استخدم الباحث (الطريقة الارتباطية) وهو نوع من أنواع المنهج الوصفي. لأن البحوث الارتباطية تهدف إلى اكتشاف ووصف قوة الارتباط بين المتغيرات المختلفة. (عبد القادر، ٢٠١١، ٥٩).

فيعرف العساف البحث الارتباطي بأنه "ذلك النوع من أساليب البحث الذي يمكن بواسطة معرفة ما إذا كان هناك ثمة علاقة بين متغيرين أو أكثر ومن ثم معرفة درجة تلك العلاقة" (العساف، ٢٦١، ٢٠٠٠).

مجتمع الدراسة: الأحداث الجانحون الموجودون بدار الملاحظة الاجتماعية بمدينة جدة، وطلاب مدرسة ثانوية جدة، ومدرسة عمر بن أمية المتوسطة بمدينة جدة.

عينة الدراسة

العينة الاستطلاعية

تم تطبيق أدوات الدراسة (اختبار تزاوج الأشكال المألوفة ومقياس تنسي لمفهوم الذات) على عينة استطلاعية (عشوائية) لها مواصفات العينة النهائية نفسها حيث إن العينة الكلية كانت (٨٠) من الأحداث الجانحين و(٨٠) من الأحداث العاديين أخذ منهم من الأحداث الجانحين (٢٠) ومن العاديين (٢٠)؛ وذلك للتحقق من صدق وثبات الأدوات بناءً على توصيات الجهة المانحة والمستفيدة.

العينة النهائية: تكونت عينة الدراسة من (١٢٠) حدثاً منهم (٦٠) حدثاً جانحاً من مدينة جدة الموجودون بدار الملاحظة الاجتماعية و(٦٠) من الأحداث غير الجانحين (العاديين) من طلاب مدرسة ثانوية جدة، ومدرسة عمر بن أمية المتوسطة بمدينة جدة خلال فترة إجراء الدراسة. وتمت المكافأة بينهم في العمر، والمستوى التعليمي، والمستوى الاقتصادي، والاجتماعي، باستخدام استبانة جمع البيانات التي قام بإعدادها الباحث الحالي.

الوصف الإحصائي للعينة: تكونت عينة الدراسة من (١٢٠) حدثاً منهم (٦٠) حدثاً جانحاً، و(٦٠) حدثاً من غير الجانحين، وتتسم عينة الدراسة بعدة سمات وخصائص في ضوء متغيرات الدراسة يمكن توضيحها فيما يلي:

١- توزيع أفراد عينة الدراسة حسب العمر.

جدول (١). توزيع أفراد العينة حسب العمر.

العمر	العينة		المجموع
	عاديون	جانحون	
من ١٣ - ١٤ سنة	٢٠	٢٠	٤٠
	%٣٣,٣٣	%٣٣,٣٣	
من ١٥ - ١٦ سنة	٢٠	٢٠	٤٠
	%٣٣,٣٣	%٣٣,٣٣	
من ١٧ - ١٨ سنة	٢٠	٢٠	٤٠
	%٣٣,٣٣	%٣٣,٣٣	
المجموع	٦٠	٦٠	١٢٠

من خلال الجدول (١) يتضح أن عينة الدراسة من الأحداث العاديين والأحداث الجانحين أتت متساوية في كلتا العينتين وذلك لحرص الباحث أن تكون العينتان متساويتين في العدد وفي المراحل العمرية الثلاث.

٢- توزيع أفراد العينة حسب المستوى التعليمي للحدث.

جدول (٢). توزيع أفراد العينة حسب المستوى التعليمي للحدث.

المستوى التعليمي للحدث	العينة				المجموع
	عاديون	الترتيب	جانحون	الترتيب	
متوسط	٣٤	١	١٨	٢	٥٢
	%٥٦,٦٧		%٣٠		
ثانوي	٢٦	٢	٤٢	١	٦٨
	%٤٣,٣٣		%٧٠		
المجموع	٦٠		٦٠		١٢٠
	%١٠٠		%١٠٠		

من خلال الجدول (٢) يتضح أن عينة الدراسة من الأحداث غير الجانحين جاءت نسبتهم (%٥٦,٦٧) مستواهم التعليمي متوسط و(%٤٣,٣٣) مستواهم التعليمي ثانوي، بينما الأحداث الجانحون مستواهم التعليمي المتوسط (%٣٠) ومستوى التعليمي الثانوي بما نسبته (%٧٠).

٣- توزيع أفراد العينة حسب المستوى التعليمي للأب.

جدول (٣). توزيع أفراد العينة حسب المستوى التعليمي للأب.

المجموع	العينة				المستوى التعليمي للأب	
	الترتيب	جانحون	الترتيب	عاديون		
٢٠	١	١٤	٥	٦	ت	أمي
%١٦,٦٧		%٢٣,٣٣		%١٠	%	
٢٥	١	١٤	٣	١١	ت	ابتدائي
%٢٠,٨٣		%٢٣,٣٣		%١٨,٣٣	%	
١٩	٤	٩	٤	١٠	ت	متوسط
%١٥,٨٣		%١٥		%١٦,٦٧	%	
٢٩	٢	١٢	١	١٧	ت	ثانوي
%٢٤,١٧		%٢٠		%٢٨,٣٣	%	
٢٧	٣	١١	٢	١٦	ت	جامعي
%٢٢,٥		%١٨,٣٣		%٢٦,٦٧	%	
١٢٠	٦٠		٦٠		ت	المجموع
%١٠٠	%١٠٠		%١٠٠		%	

من خلال الجدول (٣) يتضح أن عينة الدراسة من الأحداث غير الجانحين بنسبة (٢٨,٣٣%) مستوى تعليم الأب ثانوية بينما أتت في المرتبة الثانية التعليم الجامعي بنسبة (٢٦,٦٧%)، كما جاءت عينة الأحداث الجانحين مستوى تعليم الأب أميا وابتدائيا بنسبة (٢٣,٣٣%) بالتساوي.

٤- توزيع أفراد العينة حسب المستوى التعليمي للأم.

جدول (٤). توزيع أفراد العينة حسب المستوى التعليمي للأم.

المجموع	العينة				المستوى التعليمي للأم	
	الترتيب	جانحون	الترتيب	عاديون		
٢٤	٢	١٥	٣	٩	ت	أمي
%٢٠		%٢٥		%١٥	%	
٢٢	٤	٧	١	١٥	ت	ابتدائي
%١٨,٣٣		%١١,٦٧		%٢٥	%	
١٩	٣	١١	٤	٨	ت	متوسط
%١٥,٨٣		%١٨,٣٣		%١٣,٣٣	%	
٢٩	١	١٦	٢	١٣	ت	ثانوي
%٢٤,١٧		%٢٦,٦٧		%٢١,٦٧	%	
٢٦	٣	١١	١	١٥	ت	جامعي
%٢١,٦٧		%١٨,٣٣		%٢٥	%	
١٢٠	٦٠		٦٠		ت	المجموع
%١٠٠	%١٠٠		%١٠٠		%	

من خلال الجدول (٤) يتضح أن عينة الدراسة من الأحداث غير الجانحين مستوى تعليم الأم جامعيًا بنسبة (٢٥٪) كما جاءت عينة الأحداث الجانحين مستوى تعليم الأم ثانويًا بنسبة (٢٦,٦٧٪) وفي المرتبة الثانية مستوى تعليم الأم أميًا بنسبة (٢٥٪).

٥- توزيع أفراد العينة حسب فئة الدخل للأسرة.

جدول (٥). توزيع أفراد العينة حسب فئة الدخل للأسرة.

المجموع	العينة				مستوى الدخل الشهري للأسرة	
	الترتيب	جانحين	الترتيب	عاديون		
٣٩	١	٢٦	٣	١٣	ت	من ١٠٠٠ - ٣٩٩٩ ريالاً
٪٣٢,٥		٪٤٣,٣٣		٪٢١,٦٧	٪	
٢٩	٢	١٢	١	١٧	ت	من ٤٠٠٠ - ٥٩٩٩ ريالاً
٪٢٤,١٧		٪٢٠		٪٢٨,٣٣	٪	
٢٦	٢	١٢	٢	١٤	ت	من ٦٠٠٠ - ٧٩٩٩ ريالاً
٪٢١,٦٧		٪٢٠		٪٢٣,٣٣	٪	
١٤	٣	٦	٤	٨	ت	من ٨٠٠٠ - ٩٩٩٩ ريالاً
٪١١,٦٧		٪١٠		٪١٣,٣٣	٪	
١٢	٤	٤	٤	٨	ت	من ١٠٠٠٠ ريال فأكثر
٪١٠		٪٦,٦٧		٪١٣,٣٣	٪	
١٢٠	٦٠		٦٠		ت	المجموع
٪١٠٠	٪١٠٠		٪١٠٠		٪	

من خلال الجدول (٥) يتضح أن عينة الدراسة من الأحداث غير الجانحين بنسبة (٢٨,٣٣٪) دخل أسرهم الشهري يتراوح ما بين (٤٠٠٠ - ٥٩٩٩) ريالاً سعودياً، بينما جاءت عينة الأحداث الجانحين دخلهم الأسري ما بين (١٠٠٠ - ٣٩٩٩) ريالاً سعودياً بنسبة (٤٣,٣٣٪).

أدوات الدراسة

اختبار تزاوج الأشكال المألوفة ت. أ. م (٢٠) لقياس الأسلوب المعرفي (التريث / الاندفاع) من إعداد (الفرماوي، ١٩٨٥). ومقياس تنسي لمفهوم الذات.

- حساب الصدق والثبات للاختبار في الدراسة الحالية (الدراسة الاستطلاعية):

قام الباحث الحالي بدراسة استطلاعية طبق فيها مقياس تزاوج الأشكال المألوفة الذي أعده الفرماوي (١٩٨٥)، وذلك على عينة مكونة من (٢٠) مفحوصاً من مجتمع الدراسة للتأكد من وضوح مفردات الاختبار وأنه لا توجد أي صعوبة في الإجابة عليها وكذلك للتأكد من الخصائص السيكومترية للاختبار على البيئة المحلية،

خاصة وأنه لم يسبق أن طبق على عينة مشابهة لعينة الدراسة من قبل - حسب علم الباحث. صدق المقياس: لقد تم حساب معامل الاتساق الداخلي والذي يُعد مؤشراً من مؤشرات الصدق وكذلك الثبات، حيث تم حساب ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية في كل من الزمن وكذلك عدد الأخطاء، والنتائج الخاصة بذلك موضحة بالجدول (٦).

جدول (٦). معامل ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية لكل من زمن الاستجابة وعدد الأخطاء في اختبار تزاوج الأشكال المألوفة (ن=٢٠).

م	المفردة	زمن الاستجابة	عدد الأخطاء
١	السفينة	٠,٤٨٠ ❖	٠,٧٧٦ ❖❖
٢	التليفون	٠,٣٠٧	٠,٧٣٥ ❖❖
٣	الطائرة	٠,٣٦٣	٠,٧٠٦❖❖
٤	رجل الأعمال	٠,٧٣٢ ❖❖	٠,٥١٢ ❖
٥	الأسد	٠,٣٧٢	٠,٦٨٢ ❖❖
٦	التفاحة	٠,٦٩١ ❖❖	٠,٦٧٨❖❖
٧	القلم	٠,٨٢٤ ❖❖	٠,٦٣٥ ❖❖
٨	الحذاء	٠,٧٦١ ❖❖	٠,٥٠٤❖
٩	السمك	٠,٨٠٩ ❖❖	٠,٤٨١❖
١٠	الساعة	٠,٧١٨ ❖❖	٠,٦٧٧❖❖
١١	الزجاجة	٠,٥٦٢❖❖	٠,٧٣٦❖❖
١٢	الشجرة	٠,٦١٥❖❖	٠,٣٨٤
١٣	العربة	٠,٤٩٨❖	٠,٧٣٣❖❖
١٤	الخريطة	٠,٦٦٥❖❖	٠,٥٦٨❖❖
١٥	الوجه	٠,٦٨٣❖❖	٠,٥٣١❖
١٦	الفرشاة	٠,٧٢٥❖❖	٠,٦٢٩❖❖
١٧	الكاميرا	٠,٦٢٦❖❖	٠,٤٣٥
١٨	الوردة	٠,٦٤١❖❖	٠,٥١٠❖
١٩	العنكبوت	٠,٨٩٠❖❖	٠,٤٥٣❖
٢٠	التلفزيون	٠,٩١٨❖❖	٠,٤٤٨❖

❖❖ دالة عند مستوى (٠,٠١) ❖ دالة عند مستوى (٠,٠٥)

يتضح من الجدول (٦) ما يلي:

- ١- بالنسبة لزمن الاستجابة فقد تراوحت قيم معامل الارتباط بين الفقرة والدرجة الكلية ما بين (٠,٣٠٧ - ٠,٩١٨) وتعتبر قيم جيدة تطمئن الباحث على استخدامه هذا المقياس.
- ٢- بالنسبة لعدد الأخطاء فقد تراوحت قيم معامل الارتباط بين الفقرة والدرجة الكلية ما بين (٠,٣٨٤ - ٠,٧٧٦) وهي قيم جيدة تطمئن الباحث على استخدامه هذا المقياس.

- ثبات الاختبار:

تم استخدام معامل (ألفا كرونباخ) والتجزئة النصفية حيث تم تجزئة فقرات الاختبار إلى فقرات فردية وفقرات زوجية، ثم تم حساب معامل الارتباط بين كل منهما بمعادلة جتمان، والجدول (٧) يوضح ذلك.

جدول (٧). معامل الثبات لمقياس تزاوج الأشكال المألوفة.

المتغير	معامل ألفا كرونباخ	التجزئة النصفية
زمن الاستجابة الأولى	٠,٨٤٧♦♦	جتمان = ٠,٨٠٤♦♦
عدد الأخطاء	٠,٧٩٩♦♦	جتمان = ٠,٧٢٠♦♦

♦♦ دال عند مستوى (٠,٠١).

من الجدول (٧) يتضح أن:

١- قيمة معامل الثبات بالنسبة لزمن الاستجابة تعتبر جيدة، حيث بلغ معامل ألفا كرونباخ (٠,٨٤٧) والتجزئة النصفية (٠,٨٠٤) وهي دالة عند مستوى (٠,٠١) مما يطمئن الباحث لاستخدامه.

٢- قيمة معامل الثبات بالنسبة لعدد الأخطاء جيدة، حيث بلغ معامل ألفا كرونباخ (٠,٧٩٩) والتجزئة النصفية (٠,٧٢٠) وهي دالة عند مستوى (٠,٠١) مما يطمئن الباحث عند استخدامه.

(٣) بالنسبة لزمن الاستجابة وعدد الأخطاء:

قام الباحث الحالي بحساب معامل الارتباط بين زمن الاستجابة وعدد الأخطاء، والجدول (٨) يوضح ذلك:

جدول (٨). معامل الارتباط بين الزمن وعدد الأخطاء في اختبار تزاوج الأشكال المألوفة.

المتغير	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
زمن الاستجابة × عدد الأخطاء	- ٠,٣٩٨	٠,٠١

يتضح من الجدول (٨) أن معامل الارتباط يساوي (- ٠,٣٩٨) دال عند مستوى (٠,٠١) مما يدل على أن هناك ارتباطاً عكسياً بين زمن الاستجابة وعدد الأخطاء، حيث إنه كلما زاد الزمن قل عدد الأخطاء.

- مقياس تنسي لمفهوم الذات: من إعداد "وليم فيتس" (١٩٥٥) ويعرف اختصاراً بـ (Tscs) وقام بترجمته وتقنيته على البيئة العربية صفوت فرج وسهير كامل أحمد الطبعة الثانية عام (١٩٩٨).

صدق المقياس في الدراسة الحالية :

١- صدق المقياس: قام الباحث الحالي باستخدام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) لإيجاد معامل صدق الاتساق الداخلي بين كل عبارة والمجموع الكلي للمحور المنتمية إليه، وكذلك بين كل محور والمحاور الأخرى، والمجموع الكلي لمحاور مقياس تنسي لمفهوم الذات. والجدولين (٩؛ ١٠) يوضحان ذلك.

جدول (٩). معامل الارتباط بين كل عبارة والمجموع الكلي للمحور المنتمية إليه (صدق الاتساق الداخلي لمقياس تنسي لمفهوم الذات) (ن = ٢٠).

معامل الارتباط بين درجة كل عبارة ومجموع درجات محور مفهوم الذات الاجتماعية	رقم العبارة	معامل الارتباط بين درجة كل عبارة ومجموع درجات محور مفهوم الذات الأسرية	رقم العبارة	معامل الارتباط بين درجة كل عبارة ومجموع درجات محور مفهوم الذات الشخصية	رقم العبارة	معامل الارتباط بين درجة كل عبارة ومجموع درجات محور مفهوم الذات الأخلاقية	رقم العبارة	معامل الارتباط بين درجة كل عبارة ومجموع درجات محور مفهوم الذات الجسمية	رقم العبارة
٠,٦٩٧❖❖	١٣	٠,٧٨٦❖❖	١٠	٠,٤١٩	٧	٠,٥٢٢❖	٤	٠,٥٢٩❖	١
٠,٥٥٤❖	١٤	٠,٦٦٥❖❖	١١	٠,٥١٢❖	٨	٠,٤٤٤	٥	٠,٧٣٥❖❖	٢
٠,٤٨٨❖	١٥	٠,٧٢٤❖❖	١٢	٠,٥٥٩❖	٩	٠,٤٣٤	٦	٠,٧٥٦❖❖	٣
٠,٥٠٨❖	٣٠	٠,٩١٧❖❖	٢٧	٠,٥٣٢❖	٢٤	٠,٥٨٦❖❖	٢١	٠,٦٤٦❖❖	١٨
٠,٥٠١❖	٣١	٠,٨٦١❖❖	٢٨	٠,٥٢١❖	٢٥	٠,٥٤٦❖	٢٢	٠,٦٠٣❖❖	١٩
٠,٤٤٣	٣٢	٠,٨٥١❖❖	٢٩	٠,٥٥٦❖	٢٦	٠,٥٦٣❖❖	٢٣	٠,٧٠٧❖❖	٢٠
٠,٤٦٧❖	٤٧	٠,٩٢٥❖❖	٤٤	٠,٧٦٢❖❖	٤١	٠,٥٥١❖	٣٨	٠,٥٠٧❖❖	٣٥
٠,٥٥٠❖❖	٤٨	٠,٨٢٦❖❖	٤٥	٠,٧٤٦❖❖	٤٢	٠,٥٣٦❖	٣٩	٠,٨٠٢❖❖	٣٦
٠,٧٣٠❖❖	٤٩	٠,٤٢٨	٤٦	٠,٥٤٤❖	٤٣	٠,٤٣٤	٤٠	٠,٥٥٩❖	٣٧
٠,٦٤٩❖❖	٦٤	٠,٤٧٩❖	٦١	٠,٦٤١❖❖	٥٨	٠,٤٨١❖	٥٥	٠,٥٠٥❖	٥٢
٠,٦٧٩❖❖	٦٥	٠,٥٠٤❖	٦٢	٠,٧٥٩❖❖	٥٩	٠,٦٣٥❖❖	٥٦	٠,٥٨١❖❖	٥٣
٠,٦٦٤❖❖	٦٦	٠,٥٩٢❖❖	٦٣	٠,٧٥١❖❖	٦٠	٠,٤٩٨❖	٥٧	٠,٦٤٦❖❖	٥٤
٠,٤٧٨❖	٨١	٠,٦٨١❖❖	٧٨	٠,٨٥٧❖❖	٧٥	٠,٤٦٢❖	٧٢	٠,٤٤١❖	٦٩
٠,٤٦٧❖	٨٢	٠,٦٧٧❖❖	٨٨	٠,٦٣٢❖❖	٧٦	٠,٥٩٥❖❖	٧٣	٠,٥٤٦❖	٧٠
٠,٤٤٠	٨٣	٠,٦٨٩❖❖	٨٠	٠,٧٣٢❖❖	٧٧	٠,٤٨١❖	٧٤	٠,٦٨٨❖❖	٧١
٠,٦٧٦❖❖	٩٧	٠,٧٦٠❖❖	٩٤	٠,٦٥١❖❖	٩١	٠,٤٣٦	٨٨	٠,٤٩٧❖	٨٥
٠,٦٣١❖❖	٩٨	٠,٨٥٧❖❖	٩٥	٠,٤٩٧❖	٩٢	٠,٤٣٦	٨٩	٠,٥٨٧❖❖	٨٦
٠,٤٥٥❖	٩٩	٠,٨٦٤❖❖	٩٦	٠,٥٠٨❖	٩٣	٠,٤٣٥	٩٠	٠,٥٦٦❖❖	٨٧

❖❖ دالة عند مستوى (٠,٠١) ❖ دالة عند مستوى (٠,٠٥)

يتضح من الجدول (٩) أن:

معامل الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات مفهوم الذات الجسمية ومجموع درجات بعد محور مفهوم الذات الجسمية يتراوح بين (٠,٤٤١ - ٠,٨٠٢)، وبين درجة كل عبارة من عبارات مفهوم الذات الأخلاقية ومجموع درجات محور مفهوم الذات الأخلاقية يتراوح بين (٠,٤٣٤ - ٠,٦٣٥)، وبين درجة كل عبارة من عبارات مفهوم الذات الشخصية ومجموع درجات محور مفهوم الذات الشخصية يتراوح بين (٠,٤١٩ - ٠,٨٥٧)، وبين درجة كل عبارة من عبارات مفهوم الذات الأسرية ومجموع درجات محور مفهوم الذات الأسرية يتراوح بين (٠,٤٢٨ - ٠,٩٢٥)، وبين درجة كل عبارة من عبارات مفهوم الذات الاجتماعية ومجموع درجات محور مفهوم الذات الاجتماعية يتراوح بين (٠,٤٤٠ - ٠,٧٣٠) وقيم معامل الارتباط دالة عند مستوى (٠,٠٥) ومستوى (٠,٠١).

جدول (١٠). مصفوفة معاملات ارتباط أبعاد مقياس مفهوم الذات (صدق الاتساق الداخلي لمقياس تنسي لمفهوم الذات)، (ن = ٢٠).

المحاور	مفهوم الذات الجسمية	مفهوم الذات الأخلاقية	مفهوم الذات الشخصية	مفهوم الذات الأسرية	مفهوم الذات الاجتماعية
مفهوم الذات الجسمية					
مفهوم الذات الأخلاقية	٠,١٢٧				
مفهوم الذات الشخصية	٠,٥٥٩	٠,٢٦٧			
مفهوم الذات الأسرية	٠,٤٥٤	٠,٦٠٢	٠,٧٣٣		
مفهوم الذات الاجتماعية	٠,٦٦٧	٠,٥١٤	٠,٦٨٢	٠,٨٨٢	
ارتباط البعد بالدرجة الكلية للاختبار	٠,٦٧٠	٠,٥٢٨	٠,٨٥٥	٠,٩٢٩	٠,٩٤٢

♦♦ دالة عند مستوى (٠,٠١) ♦ دالة عن مستوى (٠,٠٥)

يتضح من الجدول (١٠) أن معامل ارتباط محور مفهوم الذات الجسمية بالدرجة الكلية (٠,٦٧٠♦♦) ومحور مفهوم الذات الأخلاقية بالدرجة الكلية (٠,٥٢٨♦) ومحور مفهوم الذات الشخصية بالدرجة الكلية (٠,٨٥٥♦♦) ومحور مفهوم الذات الأسرية بالدرجة الكلية (٠,٩٢٩♦♦) ومحور مفهوم الذات الاجتماعية بالدرجة الكلية (٠,٩٤٢♦♦) ويتضح أيضا أن هناك معامل ارتباط بين كل محور وبقية المحاور الأخرى، وذلك كما هو مبين في الجدول أعلاه، وهذه القيم دالة عند مستوى (٠,٠١) ما عدا قيمة الذات الأخلاقية فهي دالة عند مستوى (٠,٠٥) وبذلك يتحقق صدق الاتساق الداخلي للمقياس.

٢ - ثبات المقياس

فيما يخص ثبات مقياس تنسي لمفهوم الذات، فقد تأكد الباحث الحالي من معامل ثبات كل محور من المحاور الخمسة، إضافة إلى المجموع الكلي للمقياس، باستخدام معامل (ألفا كرونباخ)، وذلك للتحقق من ثبات المحاور الخمسة والمقياس ككل من خلال الحقيبة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS).

جدول (١١). معامل ألفا كرونباخ لثبات مقياس مفهوم الذات.

أبعاد المقياس	الذات الجسمية	الذات الأخلاقية	الذات الشخصية	الذات الأسرية	الذات الاجتماعية
معامل الارتباط	٠,٦٧٨♦♦	٠,٥٥٨♦♦	٠,٧٣٢♦♦	٠,٩١٦♦♦	٠,٨٥٩♦♦

أما معامل ثبات مقياس مفهوم الذات الكلي فقد بلغ (٠,٨٧٥♦♦)، وهي قيمة عالية تشير إلى درجة ثبات عالية للمقياس. ويتضح من الجدول السابق أن معاملات الثبات للأبعاد الخمسة للمقياس دالة عند مستوى (٠,٠١).

٣ - استمارة البيانات الشخصية

قام الباحث بتصميم استمارة لمعرفة البيانات الشخصية لأفراد عينة الدراسة وفق متغيرات وفروض الدراسة الحالية، وقد تكونت هذه الاستمارة من عدة أسئلة توضح المعلومات الشخصية المطلوبة لاستكمال أدوات الدراسة. وقد تم توزيع هذه الاستمارة على أفراد العينة قبل تطبيق مقياسي الدراسة (اختبار تزاوج الأشكال المألوفة ومقياس تنسي لمفهوم الذات).

الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة

استخدم الباحث الحالي الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) لتحليل بيانات الدراسة بعد قيام الباحث بتفريغ البيانات وبعد ترميزها في استمارة التفريغ واستخدم الباحث بعدها المعالجات الإحصائية التالية:

١ - اختبار (T.Test) لمجموعتين مستقلتين (Independent T-test).

٢ - التكرارات والنسب المئوية لوصف خصائص العينة.

٣ - المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية.

٤ - معامل ألفا كرونباخ .

٥ - معامل ارتباط بيرسون. (Pearson Correlation).

خطوات إجراء الدراسة

١ - اختيار عنوان البحث من خلال ممارسة الباحث العملية والمهنية في مجال الأمن.

٢ - عرض عنوان الدراسة على أعضاء هيئة التدريس بقسم علم النفس بكلية الآداب والعلوم الإنسانية جامعة الملك عبد العزيز.

٣ - الاطلاع على المصادر والمراجع التي تدور حول موضوع انحراف الأحداث والأسلوب المعرفي (التريث / الاندفاع) ومفهوم الذات، من خلال المكتبة المركزية في الجامعة وبعض المكتبات الأخرى.

٤ - إعداد الإطار النظري وتحديد متغيرات الدراسة وهي الأسلوب المعرفي (التريث / الاندفاع) مفهوم الذات) عند الأحداث الجانحين والأحداث غير الجانحين.

٥ - إجراء مسح للدراسات السابقة التي تناولت كل متغير من متغيرات الدراسة.

٦ - تجهيز أدوات الدراسة (استمارة جمع البيانات) وعرضها على محكمين من أعضاء هيئة التدريس بقسم علم النفس بكلية الآداب جامعة الملك عبد العزيز والتأكد من صدقها وثباتها من خلال العينة الاستطلاعية.

٧ - بعد التأكد من صدق وثبات الأدوات، قام الباحث بتحديد عينة الدراسة وتطبيق الأدوات عليها.

٨ - الخروج بمجموعة من النتائج وتفسيرها في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة.

٩ - وبناء على نتائج الدراسة وتفسيرها خرجت الدراسة بمجموعة من التوصيات تم صياغتها في صورة مجموعة من التوصيات التي تفيد في ميدان العمل النفسي والجنائي والاجتماعي والتربوي، ومن الممكن الخروج بعدة موضوعات مستقبلية - إن شاء الله - تفيد من سوف يقوم بدراستها.

نتائج الدراسة

يعرض الباحث في هذا الفصل ما توصلت إليه الدراسة من نتائج . وفيما يلي عرض النتائج المترتبة على اختبار كل فرض من فروض الدراسة:

نتائج الفرض الأول: ينص الفرض الأول على (توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الأحداث العاديين والأحداث الجانحين في الأسلوب المعرفي (التريث / الاندفاع) في متوسط زمن كمون الاستجابة.

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار (ت) لحساب دلالة الفروق بين متوسطي درجات الأحداث الجانحين والأحداث العاديين في الأسلوب المعرفي (التريث / الاندفاع) في زمن كمنون الاستجابة، وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول (١٢).

جدول (١٢). الفروق بين متوسطي درجات الأحداث العاديين والأحداث الجانحين في الأسلوب المعرفي (التريث / الاندفاع) في زمن كمنون الاستجابة.

المجموعة	المتوسط م	الانحراف المعياري ع	عدد أفراد العينة ن	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
أحداث عاديين	٤٣٦,٥٥	٣٢٥,١٣	٦٠	٣,٥٠	دالة عند مستوى ٠,٠١
أحداث جانحين	٢٧٦,٣٨	١٣٩,٨٨	٦٠		

يتضح من الجدول (١٢) أن متوسط زمن كمنون الاستجابة لدى الأحداث العاديين = (٤٣٦,٥٥) والانحراف المعياري = (٣٢٥,١٣) بينما متوسط زمن كمنون الاستجابة لدى الأحداث الجانحين = (٢٧٦,٣٨) والانحراف المعياري = (١٣٩,٨٨) وجاءت قيمة (ت) المحسوبة = (٣,٥٠) وهي أكبر من قيمة (ت) الجدولية (٢,٦١) وهي دالة عند مستوى (٠,٠١) مما يعبر عن وجود فروق دالة إحصائية بين عينتي الدراسة للأحداث الجانحين والعاديين في متغير زمن كمنون الاستجابة لصالح العاديين.

نتائج الفرض الثاني: ينص هذا الفرض على أنه (لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الأحداث العاديين والأحداث الجانحين في الأسلوب المعرفي (التريث / الاندفاع) في متوسط عدد الأخطاء. وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار (ت) لحساب دلالة الفروق بين متوسطي درجات الأحداث الجانحين والأحداث العاديين في الأسلوب المعرفي (التريث / الاندفاع) في عدد الأخطاء، كما يوضحها الجدول (١٣).

جدول (١٣). الفروق بين متوسطي درجات الأحداث العاديين والأحداث الجانحين في الأسلوب المعرفي (التريث / الاندفاع) في عدد الأخطاء.

المجموعة	المتوسط م	الانحراف المعياري ع	عدد أفراد العينة ن	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
أحداث عاديين	٣٧,٤١	١٥,٧٦	٦٠	٦,٧٣ -	دالة عند مستوى ٠,٠١
أحداث جانحين	٥٤,٣٨	١١,١٩	٦٠		

يتضح من الجدول (١٣) أن متوسط عدد الأخطاء لدى الأحداث العاديين = (٣٧,٤١) والانحراف المعياري = (١٥,٧٦) بينما متوسط عدد الأخطاء لدى الأحداث الجانحين = (٥٤,٣٨) والانحراف المعياري = (١١,١٩). وأن قيمة (ت) المحسوبة = (٦,٧٣ -) وهي أكبر من قيمة (ت) الجدولية (٢,٦١) وهي دالة عند مستوى (٠,٠١) مما يدل على أن الفروق بين متوسطي درجات الأحداث الجانحين والعاديين في عدد الأخطاء كانت ذات دلالة إحصائية لصالح مجموعة الجانحين أي أن عدد الأخطاء لدى الأحداث العاديين أقل منه لدى الجانحين بفروق دالة إحصائية.

نتائج الفرض الثالث: ينص هذا الفرض على أنه (لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الأحداث العاديين والأحداث الجانحين في متوسط الدرجة الكلية لمفهوم الذات). وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار (ت) لحساب دلالة الفروق بين متوسطي درجات الأحداث الجانحين والأحداث العاديين في الدرجة الكلية لمفهوم الذات، حسب ما هو موضح في الجدول التالي:

جدول (١٤). الفروق بين متوسطي درجات الأحداث العاديين والأحداث الجانحين في الدرجة الكلية لمفهوم الذات.

المجموعة	المتوسط م	الانحراف المعياري ع	عدد أفراد العينة ن	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
أحداث عاديين	٣٣٢,٨١	٣٤,٢٦	٦٠	٣,٥٩	٠,٠١
أحداث جانحين	٣٠٩,٦٦	٣٥,٦٨	٦٠		

يتضح من الجدول (١٤) أن متوسط الدرجة الكلية لمفهوم الذات لدى الأحداث العاديين = (٣٣٢,٨١) والانحراف المعياري = (٣٤,٢٦) بينما متوسط الدرجة الكلية لمفهوم الذات لدى الأحداث الجانحين = (٣٠٩,٦٦) والانحراف المعياري = (٣٥,٦٨) وجاءت قيمة (ت) المحسوبة = (٣,٥٩) وهي أكبر من قيمة (ت) الجدولية (٢,٦١) وهي دالة عند مستوى (٠,٠١)، مما يدل على أن الفروق بين مجموعتي الأحداث الجانحين والعاديين كانت ذات دلالة إحصائية لصالح مجموعة العاديين أي أن مفهوم الذات لدى الأحداث العاديين أعلى منه لدى الأحداث الجانحين بفروق ذات دلالة إحصائية.

نتائج الفرض الرابع: ينص هذا الفرض على أنه (لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الأحداث العاديين والأحداث الجانحين في متوسط درجة مفهوم الذات الجسمية). وللتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحث باستخدام اختبار (ت) لحساب دلالة الفروق بين متوسطي درجات الأحداث الجانحين والأحداث العاديين في مفهوم الذات الجسمية، كما يوضحها الجدول (١٥).

جدول (١٥). الفروق بين متوسطي درجات الأحداث العاديين والأحداث الجانحين في مفهوم الذات الجسمية.

المجموعة	المتوسط م	الانحراف المعياري ع	عدد أفراد العينة ن	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
أحداث عاديين	٦٩,٦٠	٩,٢٥	٦٠	٢,٦٢	عند مستوى ٠,٠١
أحداث جانحين	٦٥,١٨	٩,٠٧	٦٠		

يتضح من الجدول (١٥) أن متوسط درجات مفهوم الذات الجسمية لدى الأحداث العاديين = (٦٩,٦٠) والانحراف المعياري = (٩,٢٥) بينما متوسط درجات مفهوم الذات الجسمية لدى الأحداث الجانحين = (٦٥,١٨) والانحراف المعياري = (٩,٠٧) وأن قيمة (ت) المحسوبة = (٢,٦٢) وهي أكبر من قيمة (ت) الجدولية (٢,٦١) وهي دالة عند مستوى (٠,٠١) مما يدل على أن مفهوم الذات الجسمية لدى الأحداث العاديين أعلى منه لدى الأحداث الجانحين بفروق دالة إحصائية.

نتائج الفرض الخامس: ينص هذا الفرض على أنه (لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الأحداث العاديين والأحداث الجانحين في متوسط درجة مفهوم الذات الأخلاقية). وللتحقق من صحة هذا الفرض استخدم الباحث اختبار (ت) لحساب دلالة الفروق بين متوسطي درجات الأحداث الجانحين والأحداث العاديين في درجات مفهوم الذات الأخلاقية، كما يوضحها الجدول (١٦).

جدول (١٦). الفروق بين متوسطي درجات الأحداث العاديين والأحداث الجانحين في درجات مفهوم الذات الأخلاقية.

المجموعة	المتوسط م	الانحراف المعياري ع	عدد أفراد العينة ن	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
أحداث عاديين	٦١,٣١	٦,٧١	٦٠	١,٨٧	غير دالة
أحداث جانحين	٥٨,٩٥	٧,٠٩	٦٠		

يتضح من الجدول (١٦) أن متوسط درجات مفهوم الذات الأخلاقية لدى الأحداث العاديين = (٦١,٣١) والانحراف المعياري = (٦,٧١) بينما متوسط درجات مفهوم الذات الأخلاقية لدى الأحداث الجانحين = (٥٨,٩٥) والانحراف المعياري = (٧,٠٩) كما كانت قيمة (ت) المحسوبة = (١,٨٧) وهي أصغر من قيمة (ت) الجدولية (١,٩٨) ومن ثم فهي غير دالة عند مستوى (٠,٠٥).

تفسير ومناقشة النتائج

تفسير نتائج الفرض الأول: ينص هذا الفرض على (توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الأحداث العاديين والأحداث الجانحين في الأسلوب المعرفي (التريث / الاندفاع) في متوسط زمن كمون الاستجابة لصالح العاديين). جاءت نتائج زمن كمون الاستجابة موضحة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الأحداث العاديين والأحداث الجانحين حيث بلغت قيمة (ت) المحسوبة (٣,٥٠) وهي دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠١) وهي تتفق مع نتائج دراسة واجنر وآخرين (١٩٩٨). ويرجع ذلك إلى أن الأسلوب المعرفي يعبر عن سؤال: كيف يفكر الفرد (أي الأسلوب الذي يستخدمه في التفكير) ولا يعبر عما يفكر فيه الفرد أي موضوع التفكير. (المغربي، ١٩٩٧، ١٢١).

ولما كان الأحداث العاديين يتحققون من الاستجابة قبل إصدارها وقبل اتخاذ أي قرار فإنهم يميلون إلى تأمل بدائل الحلول بعناية ودقة قبل إصدار الاستجابات على عكس الأحداث الجانحين الذين يميلون إلى سرعة الاستجابة لأول حل يطرأ على أذهانهم، وغالباً ما تكون هذه الاستجابة غير صحيحة، الأمر الذي يؤدي إلى ارتفاع زمن كمون الاستجابة لدى الأحداث العاديين وانخفاض زمن كمون الاستجابة لدى الأحداث الجانحين. وتتفق هذه النتيجة مع ما نادى به كاجان وكوجان (Kagan & Kogan, 1970) من أن الفرد الذي يشك في قدراته ولكنه يرغب في إنكار هذا الشك فإنه سيسلك باندفاعية، والفرد الذي لديه خوف كبير من الفشل وليس لديه ميل كبير لإخفاء هذا الخوف فإنه من المحتمل أن يصبح متروياً. (Kagan & Kogan, 1970).

تفسير نتائج الفرض الثاني: ينص هذا الفرض على أنه (لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الأحداث العاديين والأحداث الجانحين في الأسلوب المعرفي (التريث / الاندفاع) في متوسط عدد الأخطاء. أكدت نتائج

الفرض الثاني على أن متوسط عدد الأخطاء لدى الأحداث العاديين كان أقل منه لدى الأحداث الجانحين بفروق ذات دلالة إحصائية حيث بلغت قيمة (ت) المحسوبة (- ٦,٧٣) وهي دالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠١). وتتفق نتائج هذا الفرض مع نتائج دراسة طارق السلمي (٢٠٠٤) بينما تختلف نتائج هذه الفرض مع دراسة واجنر وآخرين (١٩٩٨). وتتفق نتيجة هذا الفرض مع نتيجة الفرض الأول حيث إن الأفراد الاندفاعيين يرتكبون عدداً أكبر من الأخطاء بينما الأفراد المتريثون يرتكبون عدداً أقل من الأخطاء، ولما كانت نتيجة الفرض الأول قد أظهرت أن الأحداث الجانحين يميلون لأخذ وقت أقل في الاختيار بين البدائل وإعطاء الاستجابة (زمن كمون الاستجابة) جاءت نتيجة هذا الفرض موضحة أنهم نتيجة لهذا التسرع في الاستجابة يرتكبون عدداً أكبر من الأخطاء بالمقارنة بالأحداث العاديين.

ويرجع الباحث سبب ذلك إلى أن الحدث الجانح يكون متسرعاً في إعطائه للاستجابة دون فحص للبدائل المتاحة الأمر الذي يجعله يرتكب عدداً أكبر من الأخطاء بينما الحدث العادي يكون أكثر تريثاً في إعطاء الاستجابة ويقوم بفحص البدائل المتاحة ليختار من بينها مما يؤدي لأن تكون عدد أخطائه أقل.

تفسير نتائج الفرض الثالث: ينص هذا الفرض على أنه (لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الأحداث العاديين والأحداث الجانحين في متوسط الدرجة الكلية لمفهوم الذات) أشارت نتائج الفرض الثالث إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الأحداث العاديين والأحداث الجانحين في مفهوم الذات. ويتفق ذلك مع نتائج دراسة محمد المحمودي (٢٠٠٦).

ويرجع الباحث سبب ذلك إلى أن الجانح يكون مفهوم الذات لديه أكثر تباعداً عن المفهوم الذي يكونه الشخص العادي عن نفسه، حيث إن الجانح يرى نفسه بصورة تخالف الصورة التي يرى بها الآخرون، والجانح أقل تقبلاً لذاته من غير الجانح فهو غير راضٍ عن نفسه ويرى أنه أقل من الآخرين، الأمر الذي يشعره بالنقص فيحاول التغلب على هذا النقص من خلال خروجه على المجتمع وارتكابه للمخالفات وبالتالي الوقوع في الانحراف. كما أن مفهوم الذات السلبي الذي تكون لدى الحدث الجانح ينطبق على مظاهر الانحرافات السلوكية والأنماط المعتادة أو المتناقضة مع أساليب الحياة العادية للأفراد، التي تميزهم عن الأنماط العادية المتوقعة من الأفراد العاديين في المجتمع التي تجعلنا نحكم على من تصدر عنه تلك السلوكيات بسوء التكيف الاجتماعي. (بهادر، ١٩٨٣، ٣٤).

ومن هنا كان الفرق واضحاً بين الأحداث العاديين والجانحين في مفهوم الذات.

تفسير نتائج الفرض الرابع: ينص هذا الفرض على أنه (لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الأحداث العاديين والأحداث الجانحين في متوسط درجات مفهوم الذات الجسمية). وقد أشارت النتائج الخاصة بهذا الفرض إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الأحداث العاديين والأحداث الجانحين في مفهوم الذات الجسمية، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة محمد المحمودي (٢٠٠٦). ويرجع الباحث السبب في ذلك إلى أن عينة الدراسة سواء العاديين أو الجانحين يقعون في المرحلة العمرية من (١٣ - ١٨) سنة، وهي مرحلة المراهقة وفي تلك المرحلة تكون التغيرات المفاجئة الداخلية والفسولوجية لها أثرها في مفهوم الذات لدى الشخص، فبعد أن كان الشكل

الخارجي للجسم ذا قيمة ثانوية بالنسبة للطفل في مرحلة الطفولة حتى الطفولة المتأخرة، ترتفع قيمته في مرحلة المراهقة حتى يصبح بؤرة اهتمام الشخصية، ويساعد على ذلك نظرات الآخرين والقيم الاجتماعية السائدة، كل هذه التغيرات تؤدي إلى ازدياد حدة الصراع، وتكون اتجاهات النمو هذه بمثابة بذور لعدد من الانحرافات والعصاب والذهان وأحياناً الانتحار. (بهادر، ١٩٨٣، ٣٧).

ولما كان الأحداث العاديون أكثر عناية بصورة الجسم وأكثر اقتناعاً بصورة جسمهم، بينما الأحداث الجانحون يرون أنفسهم بصورة أقل من الآخرين، الأمر الذي ينعكس على شعورهم بأنهم غير أسوياء من ناحية صورة الجسم، وبالتالي فإن مفهوم الذات الجسمية لديهم يكون أقل من أقرانهم العاديين.

تفسير نتائج الفرض الخامس: ينص هذا الفرض على أنه (لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الأحداث العاديين والأحداث الجانحين في متوسط درجات مفهوم الذات الأخلاقية). تشير نتائج هذا الفرض إلى قبول الفرض الصفري بمعنى أن الفروق بين متوسطي درجات المجموعتين في مفهوم الذات الأخلاقية كانت غير دالة. وتختلف نتائج هذا الفرض مع نتائج دراسة المحمودي (٢٠٠٦) وبالرغم من أن الفروق بين متوسطي درجات مفهوم الذات الأخلاقية لدى الأحداث العاديين والجانحين كانت غير دالة، إلا أن الأحداث العاديين كانوا أعلى من الجانحين، فبالرغم من أن هناك ارتفاعاً إلا أنه كان غير دال، أي أن مفهوم الذات الأخلاقية لديهم كان أعلى من أقرانهم الجانحين. ويرجع الباحث سبب ذلك إلى أن الأحداث الجانحين قد يكونون متأثرين بنظرة المجتمع إليهم من أنهم خارجين على المعايير الأخلاقية والمثل السائدة في المجتمع؛ لذلك يحاولون التمسك بها وعدم الخروج عليها حتى يحظون باحترام المجتمع وتقديره، وهذا يجعل مفهوم الذات الأخلاقية لديهم مرتفعاً بدرجة تقارب مفهوم الذات الأخلاقية لدى العاديين وهذا هو سبب تقارب متوسطي درجات مفهوم الذات لدى الأحداث العاديين والجانحين.

كما يرى الباحث أن هذه النتيجة تشير إلى أن الأحداث الجانحين لا يختلفون كثيراً عن العاديين في هذا الجانب من مفهوم الذات - الذات الأخلاقية - بمعنى أن لديهم الركيزة الأساسية من الأخلاق والقيم الموجودة بالمجتمع وهم في حاجة إلى من يساعدهم ويشجعهم للتمسك بها والالتزام بها، فلو أنهم وجدوا تشجيعاً من البيئة المحيطة بهم لأصبحوا مثل أقرانهم العاديين في ذلك الجانب. أو لأنهم يحاولون أن يظهروا للآخرين أنهم متمسكين بالقيم والعادات والتقاليد والقوانين وليسوا كما يظن الآخرون أنهم خارجين عليها، الأمر الذي جعل درجاتهم في هذا الجانب من مفهوم الذات تقترب من درجات الأحداث العاديين.

نتائج الدراسة

- ١- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الأحداث العاديين والأحداث الجانحين في متوسط زمن كمون الاستجابة لصالح العاديين.
- ٢- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الأحداث العاديين والأحداث الجانحين في متوسط عدد الأخطاء لصالح الجانحين.
- ٣- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الأحداث العاديين والأحداث الجانحين في متوسط الدرجة الكلية لمفهوم الذات لصالح العاديين.

- ٤- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الأحداث العاديين والأحداث الجانحين في متوسط درجات مفهوم الذات الجسمية لصالح العاديين.
- ٥- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الأحداث العاديين والأحداث الجانحين في متوسط درجات مفهوم الذات الأخلاقية.

نوصيات الدراسة

- في ضوء ما أسفرت عنه الدراسة الحالية من نتائج يوصي الباحث بما يلي:
- ١- على القائمين في وزارة التربية والتعليم مراعاة خصائص الأساليب المعرفية عند إعداد المناهج التعليمية للطلاب وتدريبهم على التريث عند إصدار الاستجابة والبحث في البدائل المتاحة والاختيار من بينها حتى لا ترتفع الأخطاء التي يقعون فيها.
 - ٢- الاستفادة من مقياس الأسلوب المعرفي (التريث / الاندفاع) في الإرشاد النفسي في الكشف عن الطلبة ذوي الأسلوب المعرفي (الاندفاع)، بما يجعلهم أكثر قدرة على مواجهة مواقف الحياة المتغيرة وإيجاد الحلول لها.
 - ٣- زيادة العناية بموضوع مفهوم الذات لدى الأحداث، وذلك من خلال قيام وزارة التربية والتعليم باتخاذ التدابير اللازمة لرفع مستوى مفهوم الذات عندهم، وخلق الأجواء المناسبة لتحقيق هذا الهدف حتى لا يؤدي ذلك إلى انحرافهم.
 - ٤- إعداد برامج من قبل الشؤون الاجتماعية لرفع مستوى مفهوم الذات (الجسمية) لدى الأحداث الجانحين الموجودين بدور الرعاية الاجتماعية لجعلهم أكثر عناية وأكثر اقتناعاً بصورتهم الجسمية.
 - ٥- مراعاة الفروق الفردية للأحداث، والبعد عن أسلوب الأمر والنهي واتباع أسلوب النصيحة والإرشاد والحوار المفتوح بين الحدث ووالديه والمجتمع بشكل عام حتى يرتفع لديهم مفهوم الذات الأخلاقية.

مقترحات ببحوث ودراسات مستقبلية

- يوصي الباحث بإجراء دراسات ميدانية مشابهة حول فئة الأحداث حتى نصل إلى فهم أشمل وأعمق لظروف هذه الفئة من أبناء المجتمع مثل:
- ١- دراسة مقارنة بين الأحداث الجانحين والعاديين في الأساليب المعرفية التي لم تتناولها الدراسة.
 - ٢- إعداد برنامج إرشادي مقترح حول تعديل السلوك الاندفاعي لدى الأحداث الجانحين.
 - ٣- دراسة مقارنة لمفهوم الذات لدى الأحداث الجانحين بحسب متغيرات الجريمة وظروف ارتكابها.

المراجع

المراجع العربية

- إبراهيم، رزق سند؛ سالم، سناء محمد؛ مطحنة، السيد خالد. (٢٠١٠). علم النفس الحنائي، ط ١، جدة: مكتبة الشقري للنشر والتوزيع.
- أبو حطب، فؤاد عبد اللطيف. (١٩٩٦) القدرات العقلية، ط ٥، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- الباشا، إبراهيم أحمد (٢٠١٦) مفهوم الذات وعلاقته بالتوافق النفسي لدى التلاميذ المراهقين الموهوبين بالمرحلة الإعدادية، مجلة كلية التربية، جامعة بور سعيد، العدد الواحد والعشرون، يناير (٢٠١٧).
- الجوخدار، حسن. (١٩٩٢). قانون الأحداث الجانحين، عمان: مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع.
- السدحان، عبد الله ناصر. (١٩٩٦). رعاية الأحداث المنحرفين في المملكة العربية السعودية، الرياض: مكتبة العبيكان.
- الدحدوح، أسماء سليمان نصيف (٢٠١٠) الأساليب المعرفية وعلاقتها بالتوتر النفسي لدى طلبة الجامعات الفلسطينية، رسالة ماجستير، كلية التربية، الجامعة الإسلامية - غزة.
- الصراف، قاسم. (١٩٩٥). آثار كارثة الاحتلال العراقي على مفهوم الذات لدى الشباب في الكويت. المؤتمر الدولي الثاني للصحة النفسية بالكويت: الكويت، مكتب الإنماء الاجتماعي.
- السلمي، طارق عبد العالي. (٢٠٠٤). الأسلوب المعرفي (التربث / الاندفاع) والتفكير الابتكاري لدى عينة من طلاب الصف الثالث ثانوي بمدينة مكة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية - قسم علم النفس - جامعة أم القرى.
- الشميمري، هدى بنت صالح. (١٩٩٧). قوة الأنا تبعاً لبعض المتغيرات النفسية والاجتماعية لدى نزيلات مؤسسة رعاية الفتيات بمدينة مكة المكرمة، رسالة ماجستير، كلية التربية قسم علم النفس - جامعة أم القرى.
- الشمري، عوض (٢٠١٢) تصنيف جرائم الأحداث، رسالة ماجستير، قسم العلوم الاجتماعية، كلية الدراسات العليا، جامعة نايف للعلوم الأمنية الرياض.
- الشيخ، حسن بن علي. (٢٠٠٣). اللامعيارية (الانومي) ومفهوم الذات والسلوك الانحرافي لدى المنحرفين وغير المنحرفين في مدينة الرياض، رسالة ماجستير، كلية العلوم الاجتماعية - جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية.
- العتوم، عدنان يوسف. (٢٠٠٤). علم النفس المعرفي - النظرية والتطبيق، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- العساف، صالح حمد (٢٠٠٠) المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية، دار الزهراء.
- العمري، منى سعد فالح. (٢٠٠٧). الأسلوب المعرفي (التربث / الاندفاع) وعلاقته بالمسؤولية الاجتماعية لدى عينة من طالبات كلية التربية للبنات بمحافظة جدة، رسالة ماجستير، كلية التربية للبنات - قسم علم النفس - جامعة طيبة.

- المغربي، محمد محمد عباس. (١٩٩٧). بعض الاستراتيجيات المعرفية (وتطبيقاتها في مجال التعليم)، سلسلة علم النفس المعرفي (٢)، الإسكندرية: الفتح للطباعة والنشر، ص ٢٧ - ١٢٦.
- المحمودي، محمد الطاهر عبد الله. (٢٠٠٦). مفهوم الذات والتكيف لدى الأحداث الجانحين بالمجتمع الليبي، رسالة دكتوراه في علوم التربية، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، قسم علم النفس، ليبيا: جامعة الجزائر.
- الفرماوي، حمدي علي. (١٩٨٥). اختبار تزاوج الأشكال المألوفة ت. أ. م (٢٠) لقياس أسلوب الاندفاع مقابل التروي، كراسة تعليمات، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- الفرماوي، حمدي علي. (١٩٩٤). الأساليب المعرفية بين النظرية والبحث، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- البجادي، أحمد يونس محمود (٢٠١١) أثر برنامج إرشادي في تعديل مفهوم الذات لدى طلبة كلية التربية، مجلة أبحاث كلية التربية الأساسية ١١(٢)، ٣٧ - ٦١.
- الأغا، هيام يونس أحمد (٢٠١٤). بعض الأساليب المعرفية ومفهوم الذات وعلاقتها بالمسؤولية الاجتماعية لدى طلبة الثانوية العامة في قطاع غزة، رسالة ماجستير، كلية التربية، قسم علم النفس جامعة الأزهر، غزة.
- بهادر، سعدية محمد علي. (١٩٨٣). من أنا؟ البرنامج التربوي النفسي لخبرة من أنا الموجهة لأطفال الرضا بين النظرية والتجربة، الكويت: مؤسسة الكويت للتقدم العلمي.
- حسون، هنادي (٢٠١٢) مفهوم الذات لدى المراهقين المحرومين من الرعاية الوالدية والعاديين، مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس، ١٠(١)، ١٣١ - ١٥١.
- رضوان، شفيق (٢٠٠٥) علم النفس الاجتماعي. المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع.
- عبد الخالق، أحمد محمد. (١٩٩٣) أسس علم النفس، الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية.
- عبد القادر، موفق عبد الله (٢٠١١) منهج البحث العلمي وكتابة الرسائل الجامعية، دار التوحيد.
- عبيد، رؤوف. (١٩٨٥). أصول علم الإحرام والعقاب، ط ٦، القاهرة: دار الفكر العربي.
- عبيدات، ذوقان؛ عدس، عبد الرحمن؛ عبد الحق، كايد. (١٩٩٨). البحث العلمي مفهومه وأدواته وأساليبه، ط ٦، عمان: الأردن، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.
- غانم، محمد حسن؛ القليوبي، خالد محمد؛ القحطاني، غانم مذكر. (٢٠١١). مقدمة في علم النفس الجنائي، جدة: مكتبة الشقري للنشر والتوزيع.
- غنيم، سيد محمد. (١٩٧٥). سيكولوجية الشخصية محدداتها قياسها نظرياتها، القاهرة: دار النهضة العربية.
- عثمان، سيد أحمد؛ وأبو حطب، فؤاد. (١٩٧٨). التفكير، دراسات نفسية، الطبعة الثانية، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- فرير، فاطمة حلمي. (١٩٨٦). التأمل والاندفاع وعلاقته ببعض المتغيرات المعرفية، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية - جامعة الزقازيق.

فيتس، وليم؛ ترجمة فرج، صفوت؛ أحمد، سهير كامل. (١٩٩٨). مقياس تنبسي لفهوم الذات، الطبعة الثانية، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

المراجع الأجنبية

References

- Alexander, Roodin, And Gorman .(1980). Developmental Psychology. New York: D. Van Nostrand Company.
- Hurich, Anthony P. Dana .(1984). Self-Concepts Of Rural Early Adolescence Juvenile Delinquents. Journal Of Early Adolescence, Vol.4.No(1) Pp.41-46.
- Rollions .A, H & Genser, L.(1977). Role Of Cognitive Style In A Cognitive Task, a Case Favoring The Impulsive Approach To Problem Solving, Journal Of Educational Psychology. Vol.69.No,(3), pp.281-287.
- Kagan, J & Kogan .N. (1970). Individual Variation In Cognitive Processes. In P. Mussen (Ed). Carmichaels Manual Of Child Psychology . New York. Wiley Sons. Pp. 1273-1365.
- Dolgun G. Savaser. S. Yazgan.Y.(2014).Determining the correlation between quality of life and self-concept in children with attention deficit/hyperactivity disorder. Journal of Psychiatric and Mental Health Nursing.21(7).601-608.
- Messick .Samuel.(1984). The Nature Of Cognitive Styles. Problems And Promise In Educational Practice. Educational Psychologist,Vol.19,No .(2), pp.59-74.
- Wagner, D and Friedman. S. (1998). Staying With Their First Impulse? The Relationship And Answer Changes In Amultiple - Choice Exam In A: Fifth- Grade Sample .J. Of Research And Developmental In Educational, Vol. 31.No (3).pp 166-175.

أثر استخدام استراتيجية "عبر - خطط - قوم" في تدريس الفقه على التحصيل
وتنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طلاب الصف الثالث المتوسط

عمر عبد القادر الشملتي

محمد زيدان آل محفوظ

أستاذ المناهج وطرق تدريس العلوم الشرعية المساعد

أستاذ المناهج وطرق تدريس العلوم الشرعية المساعد

كلية التربية - جامعة الملك خالد

كلية التربية - جامعة الملك خالد

المملكة العربية السعودية

المملكة العربية السعودية

(قدم للنشر بتاريخ ٨/٨/١٤٣٩هـ، وقبل للنشر بتاريخ ٣/٣/١٤٤٠هـ)

أثر استخدام استراتيجية "عبر - خطط - قوم" في تدريس الفقه على التحصيل وتنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طلاب الصف الثالث المتوسط

عمر عبد القادر الشملي

محمد زيدان آل محفوظ

أستاذ المناهج وطرق تدريس العلوم الشرعية المساعد

أستاذ المناهج وطرق تدريس العلوم الشرعية المساعد

كلية التربية - جامعة الملك خالد

كلية التربية - جامعة الملك خالد

المملكة العربية السعودية

المملكة العربية السعودية

ملخص الدراسة

تهدف الدراسة الحالية التعرف على أثر استخدام استراتيجية عبر - خطط - قوم في تدريس الفقه على التحصيل وتنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طلاب الصف الثالث المتوسط. وقد أجريت الدراسة على عينة قوامها (٦٠) طالباً قُسمت إلى مجموعتين: ضابطة وتجريبية، واستخدم اختبار تحصيلي من نوع اختيار من متعدد، واختبار قياس مهارات التفكير الإبداعي طبق على المجموعتين تطبيقاً قُبلياً وبعدياً بعد دراسة وحدة الأطعمة والأشربة. وتوصلت الدراسة إلى تفوق المجموعة التي درست باستخدام استراتيجية عبر - خطط - قوم على المجموعة التي درست بالطريقة المعتادة؛ حيث أظهرت النتائج فروقاً ذات دلالة إحصائية في اختبار التحصيل بين المجموعتين: التجريبية والضابطة، وذلك لصالح المجموعة التجريبية التي درست وفق استراتيجية عبر - خطط - قوم على المجموعة التي درست وفق الطريقة المعتادة. كما أظهرت فروقاً دالة إحصائية في اختبار التفكير الإبداعي بين المجموعتين: التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية. وفي ضوء نتائج الدراسة أوصى الباحث باستخدام استراتيجية عبر - خطط - قوم بشكل فعال في تدريس فروع التربية الإسلامية الأخرى (الحديث، التفسير). وكذلك عقد دورات تدريبية لمعلمي التربية الإسلامية على استعمال استراتيجية عبر - خطط - قوم، وعدم الاكتصار على الطرائق التدريسية التي تعتمد على التلقين والحفظ.

الكلمات المفاتيح: استراتيجية "عبر - خطط - قوم" - التحصيل - التفكير الإبداعي - الفقه - الثالث المتوسط.

The Impact of Using the "Express - Plan - Evaluate" Strategy in Teaching Jurisprudence on Achieving and Developing Creative Thinking Skills among Third Grade Middle School Students

Omar Abdel Qader Shamalti

Assistant Professor of Curriculum and Instruction
of Islamic Sciences
College of Education - King Khalid University
Kingdom of Saudi Arabia

Mohammed Zaidan Al-Mahfud

Assistant Professor of Curriculum and Instruction
of Islamic Sciences
College of Education - King Khalid University
Kingdom of Saudi Arabia

Abstract

This study aimed at identifying the effect of using the "Express - Plan - Evaluate" Strategy in teaching jurisprudence on the achievement and the development of the creative thinking skills among third grade middle school students. The study was conducted on a sample of (60) students divided into two groups: a control group and an experimental one. A multiple-choice achievement test and a creative thinking skills test were administered to the two groups as a pre and post test. The results of the study showed that there was a statistically significant difference in the achievement test between the experimental and control group subjects favoring the experimental group subjects studied according to the "Express - Plan - Evaluate" Strategy. There were also statistically significant differences in the creative thinking skills test between the experimental and control group subjects favoring the experimental group. In light of the results of the study, the researcher recommends using the "Express - Plan - Evaluate" Strategy to effectively teach other branches of Islamic education (Hadith and Tafseer "interpretation"). Training sessions for teachers of Islamic education on the use of "Express - Plan - Evaluate" Strategy should be held in order to help them replace the traditional methods of teaching that are dependent on recall and memorization

Keywords: "Express - Plan - Evaluate" Strategy- Achievement - creative thinking - jurisprudence - third grade middle school.

مقدمة

يحظى منهج العلوم الشرعية بالملكة العربية السعودية بمراحل التعليم المختلفة بعناية خاصة من قبل المسؤولين عن العملية التعليمية؛ وذلك لأهميتها في بناء شخصية المتعلم المتكاملة في كافة جوانبها. وقد نال هذا المنهج التطورات التي شملت جميع المناهج الأخرى من حيث الموضوعات والأنشطة المختلفة وأساليب التقويم. وبحيث أصبح هناك كتاب للطالب وآخر للمعلم، وأصبحت الكتب تخاطب عقول المتعلمين وتحثهم على التفكير، وأتيحت للمعلم الدورات المكثفة لامتلاك القدرة على تدريسها. فيوظف خلالها مجموعة من الاستراتيجيات الفعالة في التدريس مستعيناً بمصادر التعلم، وتطبيق مجموعة من استراتيجيات التدريس الحديثة والفاعلة التي تعمل على تطوير المهارات المختلفة لهم كحل المشكلات ومهارات التفكير الناقد والإبداعي وغيرها.

ويعد تحديد احتياجات المتعلم التعليمية وتلبيتها من الأهداف التربوية العامة التي تسعى المناهج المختلفة إلى تحقيقها. ووضع السبل الملائمة ليصبح التعليم ذا معنى يستطيع المتعلم الاستفادة منه وتطبيقه في كافة مناحي الحياة الوظيفية. وهذا ما حثت عليه استراتيجيات التعليم والتعلم الحديثة المنبثقة عن نظريات التعلم المختلفة.

مشكلة الدراسة

تشكل التربية الإسلامية أساساً متيناً للمواد الدراسية وتحتل ثقلًا ووزناً كبيراً في البلاد الإسلامية عموماً، وفي المملكة العربية السعودية خصوصاً. ولأنها من المواد التي تحتاج إلى فهم عميق. انطلاقاً من التوجهات الحديثة الداعية إلى أن يكون المتعلم إيجابياً ومتفاعلاً مع الموقف التعليمي بصورة تامة ونشطة جاءت الدعوة إلى الرقي بالمتعلم، وتمكينه من المهارات والاتجاهات التربوية اللازمة، وتبرز الحاجة في أهمية قيام المعلمين باستخدام استراتيجيات تدريس متطورة إذا ما رغبوا في تطوير أدائهم وتنمية فهم الطلاب وتحصيلهم. تعد استراتيجية "عبر - خطط - قوم" من الاستراتيجيات الحديثة التي تحث على التفكير وتجعل للتعليم معنى؛ لأنها تنادي بالمتعلم من حيث هو وتحث على التنوع في المهام والنتائج مع الأخذ بعين الاعتبار قدرات المتعلمين والفروق الفردية بينهم. كما أن لندرة الدراسات والأبحاث السابقة في تناولها هذه الاستراتيجية خاصة في تدريس العلوم الشرعية يكون مبرراً للقيام بإجراء هذه الدراسة.

وبالتالي تتحدد مشكلة الدراسة في الإجابة عن السؤال الرئيس الآتي:

ما أثر استخدام استراتيجية "عبر - خطط - قوم" في تدريس الفقه على التحصيل وتنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طلاب الصف الثالث المتوسط؟.

أسئلة الدراسة

تحاول الدراسة الإجابة عن السؤالين الآتيين:

- ما أثر استخدام استراتيجية "عبر - خطط - قوم" في تدريس الفقه على التحصيل لدى طلاب الصف الثالث المتوسط؟.

- ما أثر استخدام استراتيجية "عبر - خطط - قوم" في تدريس الفقه على تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طلاب الصف الثالث المتوسط؟.

أهداف الدراسة

تهدف الدراسة الحالية إلى الكشف عن:

- أثر استخدام استراتيجية "عبر - خطط - قوم" في تدريس الفقه على التحصيل لدى طلاب الصف الثالث المتوسط.
- أثر استخدام استراتيجية "عبر - خطط - قوم" في تدريس الفقه على تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طلاب الصف الثالث المتوسط.

أهمية الدراسة

تتحدد أهمية الدراسة الحالية فيما يلي:

- تقديم استراتيجية تعليمية تتفق مع الاتجاهات التربوية الحديثة في التدريس في ظل التطور التقني والمعرفي.
- وتخطب أنواع التعلم المختلفة، وتراعي الفروق الفردية بين المتعلمين؛ حيث تشجعهم في التعبير عن احتياجاتهم والمشاركة في تخطيط الأنشطة حتى يحدث التعلم ذو المعنى.
- إفادة معلمي التربية الإسلامية بشكل عام، والفقه بشكل خاص في كيفية إعداد تحضير الدروس اليومية وفق استراتيجية "عبر - خطط - قوم".

حدود الدراسة

يقتصر إجراء الدراسة الحالية على الحدود الآتية:

- اختيار "وحدة الأطعمة والأشربة" في مقرر الفقه للصف الثالث المتوسط طبعة ١٤٣٨/١٤٣٩هـ.
- اختيار مدرسة تطبيق البحث بالطريقة العشوائية البسيطة من مدارس منطقة عسير. ووقع الاختيار على المتوسطة النموذجية وفقاً لخطاب الإذن الصادر من إدارة التعليم بمنطقة عسير رقم (١٢٨٦).
- تطبيق الدراسة خلال الفصل الدراسي الأول للعام ١٤٣٨/١٤٣٩هـ.

مصطلحات الدراسة

استراتيجية "عبر - خطط - قوم"

عرف سعيد (٢٠٠٤: ١٣) استراتيجية "عبر - خطط - قوم" بأنها: استراتيجية تعمل على تيسير التعلم من خلال تحديد احتياجات المتعلم في موضوع التعلم، والعمل على مقابلة الاحتياجات من خلال إعداد خبرات تعليمية متنوعة يستخدم في تعلمها طرقاً وأساليب تعليمية متعددة ومناسبة لطبيعة هذه الخبرات. وتتكون من ثلاث مراحل: مرحلة تحديد احتياجات المتعلم، ومرحلة تخطيط التعلم، ومرحلة تقويم التعلم.

وتعرفها أبو عاذرة (٢٠١٠: ١٢) بأنها: استراتيجية تعليمية تمر بثلاث مراحل رئيسية: هي تحديد الاحتياجات التعليمية للمتعلمين في أي موضوع يراد تعلمه وذلك من خلال التعبير عن احتياجاتهم الخاصة وتخطيطهم للأنشطة المناسبة، ومن ثم وضعهم في مجموعات صغيرة على أساس تشابه احتياجاتهم التعليمية وقياس مستوى تعلمهم من خلال التقويم.

ويعرف الباحثان استراتيجية "عبر - خطط - قوم" إجرائياً: بأنها استراتيجية تعليمية تنبثق من نظريات التعلم الحديثة، حيث تقوم على تحديد الاحتياجات التعليمية للطلاب في الموضوع المراد تعلمه في مادة الفقه المقررة. وتتكون من ثلاث مراحل هي: التعبير عن هذه الاحتياجات وتخطيط الأنشطة المناسبة لذلك، وتقويم ما تم تعلمه.

النحصيل

يعرف الباحثان التحصيل إجرائياً بأنه: ما يحصل عليه طلاب الصف الثالث المتوسط من درجات الاختبار البعدي الذي أعده الباحثان بعد تدريس مادة الفقه وفق استراتيجية "عبر - خطط - قوم" والطريقة الاعتيادية. ويقاس في هذه الدراسة بدرجة إجابته عن أسئلة الاختبار (أداة الدراسة) الذي صمم وفق مستويات بلوم.

التفكير الإبداعي

عرف قطامي (٢٠١٤: ٧٦٣) التفكير الإبداعي بأنه: "عملية ذهنية معرفية تتضمن الطلاقة والمرونة والأصالة".

كما عرف تورانس (Torrance) التفكير الإبداعي بأنه "عملية تحسس للمشكلات وإدراك مواطن الضعف والثغرات وعدم الانسجام والنقص في المعلومات والبحث عن الحلول التي يمكن التنبؤ بها. وإعادة الفرضيات في ضوء اختبارها بهدف توليد حلول جديدة من خلال المعطيات المتوافرة ومن ثم نشر النتائج وعرضها على الآخرين". (القمش، ٢٠١٦: ٢٨٥).

ويعرف الباحثان التفكير الإبداعي إجرائياً: بأنه مجموعة من العمليات الذهنية المعرفية التي يقوم بها طالب الصف الثالث المتوسط بعد دراسته لوحدة "الأطعمة والأشربة" ضمن مادة الفقه المقررة. وتقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطالب في اختبار التفكير الإبداعي المعد لهذا الغرض في المهارات التالية: الطلاقة، المرونة، والأصالة.

الفقه

ويعرف في هذه الدراسة بكتاب الفقه المقرر على طلاب الصف الثالث المتوسط بالمملكة العربية السعودية خلال العام ١٤٣٨ - ١٤٣٩ هـ.

الأدب النظري والدراسات السابقة

استراتيجية عبر - خطط - قوم

تعد استراتيجية عبر - خطط - قوم إحدى الاستراتيجيات القائمة التي تعنى بالأساس على تعرف احتياجات المتعلمين بقصد تيسير تعلمهم لما هم يحتاجون إلى تعلمه من مفاهيم وعلاقات ومهارات.

كما تتيح للمتعلمين الفرصة لاختيار أنشطتهم التعليمية الملائمة لتلك الاحتياجات (عفانة والجيش، ٢٠٠٨: ١٧٠).

ويرى عبيد (٢٠١١: ١٦٧) أن استراتيجية عبر - خطط - قوم تيسر تعلم المتعلمين من مفاهيم علاقات ومهارات. كما أنها تعد إحدى استراتيجيات التعلم التعاوني.

وترتكز استراتيجية عبر - خطط - قوم على عدد من المنطلقات أهمها:

- يتولد الدافع لدى المتعلم لتعلم الأشياء التي يرى أنه في حاجة إليها، أو تسد ثغرة في البناء المعرفي الخاص به.
- يسمح المتعلم بإدخال خبرات جديدة إلى البناء المعرفي خلال ما يقوم به من أنشطة بنائية يشارك في اختيارها وتصميمها وتجريبها.

- يكتشف المتعلم المحتوى العلمي الذي درسه خلال استخدام خطوات وإجراءات الاستقصاء العلمي.
- تتشابه في الغالب احتياجات المتعلمين الذين لديهم نمط التعلم نفسه إلا في بعض الحالات القليلة، وتكون رغبة المتعلم واكتساب المعرفة من خلال حاجاته لذلك.

- تكون عملية التعلم ذات معنى إذا شارك المتعلم في التخطيط للأنشطة. (ريحان، ٢٠١٥: ١٨؛ سعيد، ٢٠٠٤: ١٥)

وتتبنى استراتيجية "عبر - خطط - قوم" من نظريتين هما:

- نظرية التعلم التجريبي: وتعني مسؤولية الخبرة وممارستها فعلياً عن كثير مما يتعلمه المتعلمون. كما توفر رؤية لموضوع التعلم. وأن أفضل طريق للتعلم هي ربط المتعلم بالخبرة بشكل مباشر، وأن تكون الخبرة ذات فائدة للمتعلم ويحتاجها في حياته. كما أن للمتعلم الحرية في تحديد أهداف تعلمه ووضع الخبرات والأنشطة الملائمة لأجل تحقيق هذه الأهداف.

- نظرية المحادثة والمعرفة: وتعني وجود علاقة بين اللغة والمنطق فليهما القدرة على تنمية التحليل والتفكير بأنواعه والوصول إلى الاستنتاجات القائمة على المعرفة. والمحادثة وسيلة مهمة للمعلم يستخدمها للتعرف على قدرة المتعلمين على استخدام مهارات التفكير المختلفة. ومنحهم فرصاً عديدة للاستماع إلى أفكارهم الخاصة - عندما يفكرون بصوت مرتفع - وكيف يتحكمون في استخدام العمليات الخاصة لعمليات التفكير المختلفة. (سعيد، ٢٠٠٤: ١٦).

مزايا استراتيجية عبر - خطط - قوم

تمتاز استراتيجية عبر - خطط - قوم بإتاحة الفرصة أمام المتعلمين للتعبير عن احتياجاتهم التعليمية المختلفة. كما تتيح للمعلم تقديم خبرات تعليمية في ضوء احتياجاتهم التعليمية المختارة، وكذلك توفر فرصاً عديدة أمامهما لبناء جسر من العلاقات بين المعرفة الموجودة أو ما تم دراسته من قبل وبين المعرفة الجديدة وذلك لتدعيم الهيكل المعرفي للمتعلم وتقويته. وهي تغرس في المتعلم نفسه المسؤولية عن تقدمه وتعلمه. (ريحان، ٢٠١٥: ١٨)

مراحل استراتيجية عبر - خطط - قوم:

تتكون استراتيجية عبر - خطط - قوم من ثلاث مراحل على النحو التالي:

أولاً- مرحلة التعيير: وفيه يتم تحديد الاحتياجات التعليمية للمتعلم. ولتحقيق ذلك ينبغي معرفة خبرات المتعلم السابقة تأسيساً على نظرية التعلم ذي المعنى لأوزبل، والفهم الخطأ الذي يوجد لديه وعلاجه، والمعرفة التي يحتاج إليها خلال دراسة المفاهيم الخاصة بالدرس، والطريقة الملائمة التي يستمتع بها. ومدى تقديره للمادة التي يتعلمها ومدى حاجته إليها.

ويمكن تحديد احتياجات المتعلمين من خلال:

- إعطاء مهمة محددة وملاحظة تنفيذها: وذلك لمعرفة مدى تمكن المتعلم من اكتشاف إلى أي مدى يستطيع توظيف المفاهيم العلمية في تنفيذ المهام الجديدة، أو المواقف الجيدة وخاصة الحياتية.
- طرح الأسئلة: وهنا ينبغي على المعلم أن يعد أسئلة ترتبط ارتباطاً مباشراً بالمفهوم المراد تعلمه. وعلى كل متعلم الإجابة عنه بشكل منفرد، وذلك لكشف تصور المتعلم عن المفهوم المراد تعلمه.
- وعلى المعلم توضيح أهمية المعرفة المراد تعلمها، وذلك لبناء الخبرات والأنشطة التعليمية بناء على احتياجات المتعلمين. وكذلك احترام جميع الأفكار المنتجة من المتعلمين. والتنوع في الأساليب التي يمكن من خلالها تحديد الاحتياجات التعليمية الخاصة لهم.

ثانياً- مرحلة التخطيط: وهي التي تتم فيها المشاركة بين المعلم والمتعلمين لتخطيط عملية التعلم وتحديد الإجراءات والخطوات من خلال: اختيار الأهداف التعليمية، وتخطيط الخبرات والأنشطة والوسائل التعليمية اللازمة. والإجراءات التنفيذية لتحقيق ما سبق. ويراعى في ذلك ما يلي:

- ينبغي أن تكون الأهداف المختارة ملائمة للاحتياجات التعليمية التي يحددها المتعلم.
- اتصاف الخبرات والأنشطة التعليمية بالتنوع والإمتاع والتشويق.
- اختيار الأنشطة الفردية والجماعية على حد سواء.
- أن تنمي الخبرات والأنشطة مهارات التفكير العليا كالتفكير الناقد والإبداعي والتأملي.
- مراعاة الفروق الفردية عند اختيار الخبرات والأنشطة التعليمية.
- التركيز على الخبرات والأنشطة الحياتية.
- اتباع استراتيجيات التدريس الملائمة عند تقديم الخبرات والأنشطة التعليمية مثل (حل المشكلات/ الاستقرائية /البيت الدائري).
- تكوين بيئة تعليمية اجتماعية أثناء العملية التعليمية وبمعنى آخر مجتمع تعلم.

ثالثاً- مرحلة التقويم:

وهنا يتم وضع الأسئلة للمتعلم التي تساعد في قياس ما تعلمه، وما حققه من أهداف، وينبغي على المعلم أن يستعين بالعديد من أدوات التقويم المختلفة كالاختبارات والملاحظة والمقابلة بما يكفل تحقيق الأهداف المرجوة. وأن يبنى التقويم على أساس هذه الاحتياجات ويكون قلوباً، وبنائياً، وختامياً، وارتباطاً بالبيئة والقضايا الواقعية

التي يعايشها المتعلم. وهنا يطرح المعلم مجموعة من الأسئلة على نفسه مثل: ما المعرفة الجديدة التي اكتسبها المتعلم؟ كيف تعامل المتعلم مع الخبرات الجديدة؟ ما مدى التغير الذي حصل في سلوك المتعلم؟ كيف وظف المتعلم الخبرات في حياته العملية؟

وفي حال عدم تحقق الهدف المنشود من التعلم فعلى المعلم أن يبحث عن سبب ذلك من خلال تحليل المواقف التعليمية (سعيد، ٢٠٠٤: ١٨).

وبناء عليه فإن تعلم التفكير لدى البنائين يترتب عليه تعلم أداءات معرفية ذهنية جديدة يستطيع الفرد أداء استجابة جديدة لم تكن موجودة في حصيلته المعرفية كالتفكير ومهاراته، فالمتعلم المفكر إذا أعطي مجموعة من الخبرات والمعلومات ذات المعنى فإن ذلك يضمن بقاء حجم أكبر من المعلومات في الذاكرة مما لو أعطي حجماً صغيراً من المعلومات وأن كمية النسيان تكون أقل ويبقى حجم المخزون لديه بعد زوال موقف التعلم أكبر. (قطامي، ٢٠١٣: ١٨٤).

فوظيفة المعلم في البنائية هو تحديد المهمات للطالب كفرد وللطلاب كمجموعة وحتى تتحقق أهداف التعلم البنائي ينبغي إنجاز مجموعة من خصائص المهام التي تقدم لهم، وأن يطلب من الطالب اتخاذ القرار، وتشجيع المناقشة ضمن المجموعة وأن تبنى الفكرة موقفاً مستقلاً وميسراً للبدء بها وأن تكون قابلة للدمج. (قطامي، ٢٠١٣: ١٧٥).

التفكير الإبداعي

تبرز الحاجة إلى العناية بعمليات التفكير العليا؛ من حيث تعلمها كمهارات مستقلة، أو تفعيلها من خلال المناهج المدرسية، إذ أصبحت ضرورة تربوية؛ لأنها تساعد على حل المشكلات التربوية وعلى رأسها الاستنزاف السلبي لطاقت المعلمين والمتعلمين على حد سواء. كما أصبحت حاجة ملحة في كل المجتمعات وتضعه المؤسسات التربوية على رأس عناياتها. فالتفكير من أرقى العمليات التي يقوم بها المتعلم من خلال الوصول إلى أعلى المستويات العقلية والمجردة للقدرة على مواجهة المشكلات المختلفة وحلها.

هذا بالإضافة إلى عناية التربية الإسلامية بعملية التفكير وتنمية مهاراته باعتباره مطلباً شرعياً حيث وردت كثير من النصوص الشرعية التي تحث على التفكير والتدبر واستخدام العقل كقوله تعالى "قُلْ هَلْ يَسْتَوِي الَّذِينَ يَعْلَمُونَ وَالَّذِينَ لَا يَعْلَمُونَ إِنَّمَا يَتَذَكَّرُ أُولُو الْأَلْبَابِ (٩)" (سورة الزمر). وقوله تعالى "قُلْ هَلْ يَسْتَوِي الْأَعْمَى وَالْبَصِيرُ أَفَلَا تَتَفَكَّرُونَ (٥٠)" (سورة الأنعام).

وتعد المدرسة هي مركز النشاط الفكري وبؤرة البحث العلمي، ويقع على المعلم العبء الأكبر في تنفيذ رؤية المجتمع وأهداف المدرسة وذلك من خلال الطريقة التي ينظم بها المحتوى الدراسي وينفذه، وهنا يتضح دور المعلم في تهيئة المناخ المناسب لتنمية مهارات التفكير العليا لدى المتعلمين.

فالتفكير الإبداعي نشاط عقلي مركب ينطلق من مشكلة أو موقف مثير جاذب للانتباه ينقل صاحبه من موقف لآخر ومن حل لآخر أيضاً. توجهه رغبة قوية في البحث عن حلول أو التوصل إلى نتائج أصيلة لموقف معين أو مشكلة مطروحة.

ويرى تورانس (Torrance, 1993) أحد رواد التفكير الإبداعي أنه عملية تحسس للمشكلات، وإدراك مواطن الضعف والثغرات وعدم الانسجام والنقص في المعلومات والبحث عن الحلول التي يمكن التنبؤ بها، وإعادة صوغ الفرضيات في ضوء اختبارها بهدف توليد حلول جديدة من خلال توظيف المعطيات المتوافرة ومن ثم نشر النتائج وعرضها على الآخرين.

ويضيف جروان (٢٠٠٢: ٦٧) لا يحدث التفكير الإبداعي بمعزل عن محتوى معرفي بل هو نشاط عقلي هادف وموجه برغبة في البحث عن الحل، أو التوصل إلى نتائج لم تكن موجودة سابقاً، والغرض منه إيجاد بيئة أصيلة للمشكلات التي يواجهها الفرد حيث يتسم بالشمولية وبأنه عملية عقلية بالغة التعقيد تتضمن أبعاداً معرفية وانفعالية وأخلاقية تشكل حالة ذهنية نشطة وفريدة.

وتبرز أهمية التفكير الإبداعي في كونها تنمي روح التساؤل لدى المتعلمين وتساعدتهم في فهم أعمق للمعرفة، وتقبل وجهات النظر المختلفة والتغلب على الصعوبات واتخاذ القرارات المناسبة. فهو يعمل على توليد أفكار جديدة وأصيلة.

وللتفكير الإبداعي دور في تكوين تنظيمات جديدة تجعل المتعلم لديه القدرة على صناعة إنتاج أصيل وذو قيمة؛ فعملية الإبداع ظاهرة متقدمة يعالج فيها الفرد الأشياء والمواقف والخبرات والمشكلات بطريقة فريدة وغير مألوفة، أو بوضع مجموعة حلول سابقة والخروج بحل جديد وتدريبه على معالجة القضايا المعاصرة بأساليب وطرائق جديدة بعيدة عن التقليد يسهم في زيادة فاعليته ووعيه لما يدور حوله.

ويقوم التفكير الإبداعي على عدد من الافتراضات الأساسية أهمها: أن الإبداع مهارة يمكن لكل فرد لديه الاستعداد أن يتعلمها. وأنه ليس حكراً على المتفوقين أو ذوي الذكاء العالي، وكذلك الفرد المبدع يفترض أن الآخرين مبدعون والإبداع فكرة هشة ضعيفة لا تصمد للنقد في بدايتها، وإذا أصدرت عليها حكماً مسبقاً ستهيها. (العتوم، الجراح، بشار، ٢٠١٥: ١٤٠ - ١٤١).

تتشكل القدرة الإبداعية للفرد من المكونات أو العناصر الآتية:

• **الطلاقة:** وهي القدرة على إنشاء عدد كبير من الأفكار والحلول والمشكلات وتؤدي إلى الفهم الجيد للمعلومات التي تعلمها الفرد، وتتميز بإنتاج عدد كبير من الأفكار والتصورات في فترة زمنية محددة. وتظهر الطلاقة على عدة أنماط فمنها: طلاقة الأشكال والطلاقة اللفظية، وطلاقة التداعي، وطلاقة الأفكار، والطلاقة التعبيرية. وتكمن أهمية الطلاقة في القدرة على توليد أكبر عدد ممكن من الأشكال البصرية واللغوية. وهي عملية في جوهرها تذكر واستدعاء للمعلومات المتوافرة في البناء المعرفي للمتعلمين وخبرات ومفاهيم وحقائق. (أبو جادو، ٢٠١٣: ١٥٩).

• **المرونة:** وهي التعبير عن القدرة على إنتاج حلول أو أشكال مناسبة تتسم بالتنوع واللا نمطية (Torrance, 1993) ويرى أبو جادو (٢٠١٣: ١٦٤) أنها رؤية الأشياء من خلال مناطق أو زوايا مختلفة لعمل تلك الأشياء باستخدام استراتيجيات متنوعة، وتميز بين الفرد الذي لديه القدرة على تغيير اتجاه تفكيره من زاوية لأخرى والفرد الذي يجمد تفكيره في اتجاه واحد. ويرى قطامي (٢٠١٤: ٧٦٨) أن العامل الرئيس المؤثر في المرونة هو التأهب وهو نوع

قوي من العادات التي تتكون نتيجة قدر قليل من الممارسة، وأن زيادة مقدار الممارسة يؤدي إلى تقوية التأهب. كما تنقسم المرونة إلى قسمين هما: المرونة التلقائية، والمرونة التكيفية. وتكمن أهميتها في تكيف المتعلم وتعامله مع الكم الكبير من المعرفة نتيجة للتطور التكنولوجي العظيم. وبذلك لزاماً على المؤسسة التربوية تهيئة الفرص المتنوعة لهم لكي يقوموا بالتدرب على استقبال المعرفة والتكيف معها. وهذا يؤدي بدوره إلى تغيير برامج التدريب التي يتلقاها المتعلمون في تعلمهم أو في ممارساتهم للخبرة.

• الأصاله: وهي تعبير عن مدى قدرة المتعلم على إعطاء فكرة جديدة خارجة عن نطاق المؤلف أو مخالفة لما هو شائع. ونادرة وغير مرتبطة بتكرار أفكار سابقة، وهي أكثر صلة بالتفكير الإبداعي لأنها قائمة على التفرد والتميز والإتيان بالجديد أو تكون الاستجابات نادرة أي قليلة التكرارات بين أفراد المجموعة التي ينتمي إليها الفرد وتكون كذلك ذات ارتباطات بعيدة بالمواقف المثيرة أو غير المؤلفه. (أبو جادو، ٢٠١٣: ١٦٣). وتتميز هذه المهارة عن مهارتي الطلاقة والمرونة في نوعية الأفكار الإبداعية التي يولدها الفرد وليس كمية تلك الأفكار (قطامي، ٢٠١٤: ٧٦٩).

وترتبط عملية الإبداع بعمليات ذهنية معرفية تشكل أساليب التفكير ولهذه المهارات دور كبير في تنمية مهارات التفكير الإبداعي ومنها مهارات تنظيم المعلومات والتحليل والإنتاج والتوليد وغيرها (القمش والجوالدة، ٢٠١٦: ٨٥).

الدراسات السابقة

أجرى سعيد (٢٠٠٤) دراسة هدفت إلى تعرف أثر استخدام استراتيجية (عبر - خطط - قوم) على تنمية مهارات البحث العلمي لدى طلاب الصف الأول الثانوي من خلال مادة الفيزياء. وتكونت عينة الدراسة من (١٨٦) طالباً وطالبة طبقت عليهم أدوات الدراسة المكونة من بطاقة ملاحظة الاستقصاء العلمي، واختبار مهارات العلم، ومقياس الاتجاهات العلمية، واختبار تحصيلي في مقرر الفيزياء. وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائية في التطبيق القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية بالنسبة لامتلاكهم لمهارات الاستقصاء العلمي لصالح التطبيق البعدي. وكذلك وجود فروق دالة إحصائية بين المجموعتين في اختبار التحصيل لصالح المجموعة التجريبية وكذلك اختبار مهارات العلم البعدي.

وقام بنسون (Benson, 2005) بدراسة هدفت إلى تعرف أثر استراتيجية (عبر - خطط - قوم) في التحصيل وتنمية مهارات التفكير الإبداعي في الرياضيات لدى طلاب المرحلة الثانوية. تكونت عينة الدراسة من (٩٠) طالباً وطالبة من طلبة المرحلة الثانوية، واشتملت أدوات الدراسة على اختبار تحصيلي واختبار التفكير الإبداعي. وتوصلت الدراسة إلى تفوق طلاب المجموعة التجريبية على طلاب المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي واختبار التفكير الإبداعي.

وفي دراسة أبي عاذرة (٢٠١٠) التي هدفت إلى بيان أثر توظيف استراتيجية (عبر - خطط - قوم) في تدريس الرياضيات على تنمية مهارات التفكير الإبداعي. وبلغت عينة الدراسة (١٤٠) من طلبة الصف السابع بغزة، وأعدت الباحثة اختبار التفكير الإبداعي الذي طبق عليهم بعد الانتهاء من الدراسة، وتوصلت الدراسة إلى وجود

فروق دالة إحصائياً بين متوسط درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية في اختبار التفكير الإبداعي.

وفي دراسة أجراها كل من المقحم وأبي مغنم (٢٠١٤) هدفت إلى تعرف أثر توظيف بعض استراتيجيات التدريس الفارقي (سكامبر، شكل البيت الدائري، عبر - خطط - قوم) في تعليم الجغرافيا في التحصيل وتنمية مهارات التفكير التباعدي لدى طلاب الصف الأول الثانوي. تكونت عينة الدراسة من (٨٦) طالبا واستخدم الباحثان المنهج شبه التجريبي وتكونت أداتا الدراسة من اختبار تحصيلي واختبار التفكير التباعدي. وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائياً في التطبيق البعدي لاختبار التحصيل المعرفي واختبار التفكير التباعدي لصالح طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا باستخدام بعض استراتيجيات التدريس الفارقي (سكامبر، شكل البيت الدائري، عبر - خطط - قوم).

وأجرت كل من أحمد وهبد (٢٠١٤) دراسة هدفت إلى تعرف أثر برنامج تدريبي قائم على استراتيجيات التدريس التبادلي واستراتيجية (عبر - خطط - قوم) في التحصيل وتنمية التفكير التأملي في الرياضيات لتلميذات المرحلة الابتدائية. وتكونت عينة الدراسة من (٤٥) طالبة من طالبات الصف الخامس الابتدائي بمدينة الطائف، وتكونت أداتي الدراسة من اختبار تحصيلي في وحدة الهندسة والقياس، ومن اختبار التفكير التأملي. وأشارت النتائج إلى تفوق تلميذات المجموعة التجريبية على تلميذات المجموعة الضابطة في الأداء البعدي لاختبار التحصيل والتفكير التأملي.

أما دراسة الشويلي (٢٠١٦) فقد هدفت إلى تعرف أثر استراتيجية (عبر - خطط - قوم) في التحصيل وانتقال أثر التعلم والاحتفاظ به لدى طالبات الصف الثاني المتوسط في قواعد اللغة العربية. وتكونت عينة الدراسة من (٦٧) طالبة من طالبات مدارس محافظة ذي قار. وتكونت أداة الدراسة من اختبار تحصيلي في قواعد اللغة العربية. وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسط درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية على متغيري الدراسة: التحصيل، وانتقال أثر التعلم.

بينما أجرت عواد (٢٠١٦) دراسة هدفت إلى تعرف أثر استراتيجيتي (عبر - خطط - قوم) والرؤوس المرقمة في التحصيل والاحتفاظ به لدى طالبات الصف الثاني المتوسط في مادة الرياضيات. وتكونت عينة الدراسة من (١٠٠) طالبة من طالبات محافظة ذي قار قسمت إلى مجموعتين تجريبيتين ومجموعة ضابطة، وتكونت أداة الدراسة من اختبار في مادة الرياضيات. وتوصلت الدراسة إلى وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسط تحصيل طالبات مجموعات البحث عند مستوى دلالة (٠,٠٥) لمصلحة المجموعة التجريبية التي درّست مادة الرياضيات باستخدام استراتيجية (عبر - خطط - قوم).

كما أجرى فرج الله (Farrajallah, 2017) دراسة هدفت إلى تعرف أثر استخدام استراتيجية (عبر - خطط - قوم) في تنمية بعض المهارات الرياضية والحفاظ على أثر التعلم لدى طلاب الصف السادس منخفضي التحصيل. وتكونت عينة الدراسة من (٦٢) طالباً من طلاب مدينة دير البلح بغزة تم تطبيق أداة الدراسة عليهم، وهي اختبار تحصيلي يقيس المهارات الرياضية وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائياً لصالح المجموعة التجريبية على تنمية بعض المهارات الرياضية، وكذلك الاحتفاظ بأثر التعلم لدى منخفضي التحصيل.

تعليق على الدراسات السابقة

أوجه الإنفاق

- تتفق الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في استخدام استراتيجية (عبر - خطط - قوم) وبيان تأثيرها في التحصيل كدراسة كل من بنسون (Benson, 2005)؛ أحمد وهيد (٢٠١٤) المقحم ومغنم (٢٠١٤)؛ الشويلي (٢٠١٦)؛ عواد (٢٠١٦).

- تتفق أيضا مع دراسة بنسون (Benson, 2005) في استخدام استراتيجية (عبر - خطط - قوم) وبيان تأثيرها في تنمية مهارات التفكير الإبداعي.

أوجه التميز

تتميز الدراسة الحالية بأنها من الدراسات الأولى - حسب علم الباحثين - التي تناولت استخدام استراتيجية (عبر - خطط - قوم) وبيان تأثيرها في التحصيل وتنمية مهارات التفكير الإبداعي بالملكة العربية السعودية.

فروض الدراسة

حاولت الدراسة اختبار صحة الفرضين الآتيين:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي لصالح المجموعة التجريبية.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات التفكير الإبداعي لصالح المجموعة التجريبية.

منهجية الدراسة وإجراءاتها

منهج الدراسة

اتبعت الدراسة المنهج شبه التجريبي؛ حيث تم تقسيم عينة الدراسة إلى مجموعتين: ضابطة درست وحدة "الأطعمة والأشربة" بالطريقة المعتادة، والأخرى تجريبية درست الوحدة نفسها باستخدام استراتيجية "عبر - خطط - قوم".

متغيرات الدراسة

اشتملت الدراسة على المتغيرات الآتية:

المتغير المستقل: وتمثل في طريقة التدريس وله مستويان: استراتيجية "عبر - خطط - قوم"، والطريقة المعتادة. المتغير التابع: وتمثل في استجابات الطلاب على اختبار التحصيل، واختبار التفكير الإبداعي.

مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من طلاب الصف الثالث المتوسط الذين يدرسون مادة الفقه في مدارس أبها خلال الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي ١٤٣٨/١٤٣٩هـ.

عينة الدراسة

تكونت عينة الدراسة من (٦٠) طالباً من طلاب الصف الثالث المتوسط يدرسون في المتوسطة النموذجية بأبها. وقد اختيرت العينة بالطريقة العشوائية البسيطة. كما تم تقسيم عينة الدراسة إلى مجموعتين متساويتين: تجريبية وضابطة.

أدانا الدراسة

لتحقيق أهداف الدراسة أعد الباحثان أداتين هما:

- أ- اختبار التحصيل من نوع الاختيار من متعدد لقياس درجة تحصيل الطلاب لمادة الفقه بعد دراستهم إياها باستخدام استراتيجية "عبر - خطط - قوم" من إعداد الباحثين.
- ب- اختبار التفكير الإبداعي لقياس مهارات التفكير الإبداعي وهو من إعداد الباحثين، وفيما يلي عرض لخطوات بناء هاتين الأداتين:

أولاً- الاختبار التحصيلي

- صمم هذا الاختبار لقياس تحصيل الطلاب في مادة الفقه قبل إجراء التجربة وبعدها في مستويات (التذكر، الفهم، التطبيق، مستويات عقلية عليا).
- وقد تم بناؤه وفق الإجراءات الآتية:
- تحليل محتوى وحدة "الأطعمة والأشربة"، وصياغة الأهداف السلوكية موزعة على مستويات بلوم المعرفية.
 - إعداد جدول المواصفات للاختبار مع مراعاة الأوزان النسبية لأبعاد المحتوى ومستويات الأهداف السلوكية.
 - كتابة فقرات الاختبار من نوع الاختيار من متعدد؛ حيث بلغ عددها (٣٠) فقرة.
 - تم عرض تحليل المحتوى والأهداف السلوكية وفقرات الاختبار على المحكمين حيث طلب منهم مراجعة تحليل المحتوى وفقرات الاختبار والبدائل المقدمة لكل فقرة والدقة اللغوية.
 - في ضوء آراء المحكمين أصبح الاختبار في صورته النهائية، وتم تطبيقه على عينة استطلاعية خارج عينة الدراسة للتأكد من ثباته، وحساب معاملات التمييز والصعوبة.

نصحيح الاختبار

تم إعداد مفتاح للإجابة عن فقرات الاختبار بحيث أعطيت الإجابة الصحيحة درجة واحدة فقط. وأعطيت صفراً كل إجابة خاطئة من درجة الاختبار ككل وهي (٣٠) درجة.

صدق الاختبار

تم التحقق من صدق الاختبار عن طريق عرضه على مجموعة من المحكمين وعددهم ثمانية من أهل الخبرة والاختصاص. للنظر في مناسبة الاختبار، من حيث سلامة البدائل وسلامة الصياغة اللغوية، وفي ضوء ملاحظات المحكمين ومقترحاتهم تم إجراء بعض التعديلات على الاختبار.

معاملات التمييز والصعوبة للاختبار:

تم حساب معاملات التمييز من خلال المعادلة التالية:

$$\text{معامل التمييز} = \frac{\text{عدد الإجابات الصحيحة للمجموعة العليا} - \text{عدد الإجابات الصحيحة للمجموعة الدنيا}}{\text{عدد الطلاب في إحدى المجموعتين}}$$

وقد تراوحت معاملات التمييز لفقرات الاختبار بين (٠,٢٨ - ٠,٨٩) وهي معاملات مقبولة تربوياً (عودة، ١٩٨٥).

وتم حساب معاملات الصعوبة من خلال المعادلة التالية :

$$\text{معامل الصعوبة} = \frac{\text{عدد من أخطأ في الإجابة عن السؤال}}{\text{عدد المفحوصين}}$$

وقد تراوحت معاملات الصعوبة لفقرات الاختبار بين (٠,٢٦ - ٠,٩١) وهي معاملات مقبولة تربوياً (عودة، ١٩٨٥).

ثبات الاختبار

للتأكد من ثبات الاختبار تم استخدام طريقة الاختبار وإعادة الاختبار (Test Re-test)؛ حيث طبق الاختبار بعد أسبوعين على عينة استطلاعية تكونت من (٢٦) طالباً من خارج عينة الدراسة، ثم أعيد تطبيقه بعد أسبوعين، وتم حساب معامل الثبات وبلغ (٠,٨٩) وهو مناسب لأغراض الدراسة. وبذلك وضع الاختبار في صورته النهائية كما يظهر في الملحق (١).

ثانياً- اختبار التفكير الإبداعي

صمم هذا الاختبار لقياس مهارات التفكير الإبداعي لدى طلاب الصف الثالث المتوسط. وقد تم بناؤه وفق الإجراءات الآتية:

- الاطلاع على الاختبارات السائدة التي تناولت التفكير الإبداعي كاختباري تورانس (Torrance) وجيلفورد (Guilford).

- اعتمد الباحثان نمط اختبار تورانس (Torrance) في التفكير الإبداعي وتضمنيه نشاطات ملائمة لمادة الفقه.

- اقتصر الاختبار على مهارات التفكير الإبداعي: الطلاقة والمرونة والأصالة.

- اشتمل الاختبار على (٧) أنشطة تقيس المهارات السابقة وهي: (توجيه الأسئلة، وتخمين الأسباب،

وتخمين النتائج، وتحسين الإنتاج، والاستعمالات المفيدة، والاحتمالات غير المألوفة، وافترض أن).

وهي مناسبة لمادة الفقه في المرحلة المتوسطة.

تصحيح الاختبار

اتبع الباحثان آلية تصحيح الاختبار على النحو التالي:

الطلاقة: تقاس بالقدرة على ذكر أكبر عدد ممكن من الاستجابات المناسبة في زمن معين. وتحسب درجة الطلاقة من خلال عدد الاستجابات المختلفة التي يذكرها الطالب وبالتالي تعطى درجة لكل فقرة يكتبها. المرونة: وتقاس بالقدرة على تنوع الاستجابات المناسبة وكلما زاد عدد الاستجابات التي تتسم بالتنوع والانمطية تزيد درجة المرونة وتعطى درجة واحدة على فكرة تم كتابتها. الأصالة: وتقاس بمدى قدرة الطالب على ذكر استجابات غير شائعة بالنسبة لزملائه في الفصل، وكلما قل التكرار لأي فكرة زادت درجة أصالتها.

صدق الاختبار

تم التحقق من صدق الاختبار عن طريق عرضه على مجموعة من المحكمين وعددهم ثمانية من أهل الخبرة والاختصاص. للنظر في مناسبة الاختبار من حيث الدقة اللغوية ومدى انتماء الفقرة للمهارة التي تقيسها. وتم تعديل بعض الفقرات في ضوء ملاحظات السادة المحكمين. حتى جاء الاختبار في صورته النهائية كما في الملحق (٢).

ثبات الاختبار

تم التحقق من صدق الاختبار عن طريق الاختبار وإعادة الاختبار (Test- Re- test) حيث طبق على مجموعة من الطلاب خارج عينة الدراسة بلغ عددها (٢٦). وبعد أسبوعين تم إعادة تطبيق الاختبار وبلغ معامل الثبات (٠,٨٧) وهي مقبولة لأغراض البحث.

المادة التعليمية

تم إعداد المادة التعليمية لوحدة "الأطعمة والأشربة" وفقاً لاستراتيجية "عبر - خطط - قوم" لتكون مرشداً لمعلم مادة الفقه يفيد منها أثناء التحضير والتطبيق. وفيما يلي عرض لخطوات إعداد المادة التعليمية:

- تحليل محتوى وحدة "الأطعمة والأشربة"، وتحديد الأهداف السلوكية لكل درس من دروس الوحدة.
- إعداد خطة تحضير يومية لكل درس وفق استراتيجية "عبر - خطط - قوم".
- عرض خطط التحضير على مجموعة من المحكمين من أهل الخبرة والاختصاص، وعددهم ثمانية لإبداء ملاحظاتهم وآرائهم، وتم التعديل من حذف وإضافة وفق ملاحظاتهم.
- أصبحت المادة العلمية جاهزة للتنفيذ داخل الفصل الدراسي على المجموعة التجريبية وبعد ذلك تم عرضها على المعلم المشارك - وهو من الطلاب/ المعلمين التابعين لكلية التربية - في التجربة وتدريبه على تنفيذها.

خطوات تنفيذ الدراسة

اتبع الباحثان لتنفيذ الدراسة الخطوات التالية:

- تطبيق الاختبار التحصيلي القبلي واختبار التفكير الإبداعي على مجموعتي الدراسة للتأكد من تكافؤ المجموعتين.

- تطبيق التجربة التي استمرت (٣) أسابيع بواقع حصتين أسبوعياً.

إجراءات الدراسة

لتنفيذ الدراسة تم تطبيق واتباع الإجراءات الآتية:

- مراجعة الأدبيات والدراسات السابقة المرتبطة بالاتجاهات الحديثة في تدريس الفقه وبخاصة استخدام الاستراتيجيات الحديثة في التدريس، ومنها "عبر - خطط - قوم" التي تتناسب والخصائص العمرية للطلاب في الصف الثالث المتوسط.
- إعادة صياغة دروس وحدة الأطعمة والأشربة وفق استراتيجية "عبر - خطط - قوم". وعرضها على مجموعة من المحكمين لأخذ آرائهم وملاحظاتهم، وإجراء التعديلات في ضوء ذلك.
- إعداد أداتي الدراسة (الاختبار التحصيلي، واختبار التفكير الإبداعي) في مادة الفقه.
- أخذ الإذن من عمادة كلية التربية بجامعة الملك خالد بخطاب رقم (٧٣٨٨) لمخاطبة إدارة التعليم بمنطقة عسير لتسهيل تطبيق الدراسة. وتم أخذ الإذن من إدارة التعليم بمنطقة عسير ووقع الاختيار عشوائياً على مدرسة التطبيق (المتوسطة النموذجية) وهي مدرسة حكومية بخطاب رقم (١٢٨٦).
- اختيار عينة الدراسة بالطريقة العشوائية البسيطة، وتم تقسيمها إلى مجموعتين: المجموعة التجريبية تدرس باستخدام "عبر - خطط - قوم"، بينما تدرس المجموعة الضابطة الوحدة باستخدام الطريقة المعتادة.
- تحديد زمن إجراء التجربة حيث استغرق تنفيذها ثلاثة أسابيع.
- تطبيق اختباري التحصيل والتفكير الإبداعي تطبيقاً قالياً على مجموعتي الدراسة للوقوف على مستوى طلاب الصف الثالث المتوسط في التفكير الإبداعي والتحصيل في مادة الفقه.
- تدريس وحدة "الأطعمة والأشربة" المعاد صياغتها باستخدام "عبر - خطط - قوم" للمجموعة التجريبية، بينما تدرس المجموعة الضابطة وحدة "الأطعمة والأشربة بالطريقة المعتادة".
- تطبيق اختباري التحصيل والتفكير الإبداعي تطبيقاً بعدياً على مجموعتي الدراسة للوقوف على مستوى طلاب الصف الثالث المتوسط في التفكير الإبداعي والتحصيل في مادة الفقه.
- تصحيح الاختبارين ورصد نتائجهما وإجراء التحليلات الإحصائية المناسبة باستخدام (SPSS) للوصول إلى نتائج الدراسة ومناقشتها.
- الخروج بالتوصيات والمقترحات المناسبة.

المعالجة الإحصائية

للإجابة عن سؤالي الدراسة تم إجراء التحليلات الإحصائية الآتية: حيث تم حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لاستجابات الطلاب على الاختبار التحصيلي واختبار التفكير الإبداعي. في حين تم استخدام اختبار ت (T-Test) للإجابة عن تساؤلات الدراسة المتعلقة بالكشف عن دلالة الفروق الإحصائية ما بين المتوسطات الحسابية للمجموعتين التجريبية والضابطة على اختبار التحصيل البعدي واختبار التفكير الإبداعي.

نتائج الدراسة ومناقشتها

أولاً- النتائج المتعلقة بالفروق بين المجموعتين: التجريبية والضابطة قبل تطبيق الدراسة:

للتأكد من تكافؤ المجموعتين: التجريبية والضابطة تم تطبيق الاختبار التحصيلي، واختبار مهارات التفكير الإبداعي على مجموعتي الدراسة قبل إجراء التجربة، واستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات الطلاب. كما هو موضح في الجدول (١).

جدول (١). نتائج الاختبار التائي لاستجابات مجموعتي الدراسة على اختبار التحصيل القبلي.

المتغير	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت المحسوبة	قيمة ت الجدول	مستوى الدلالة
الاختبار القبلي	الضابطة	٣٠	١٦,٨٧	٣,٩٥	٠,٥٦٢	٢,٠١	غير دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة $\alpha=0,05$
	التجريبية	٣٠	١٧,٣٣	٤,٩٩			
	المجموع	٦٠					

يتضح من الجدول (١) أن المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية على اختبار التحصيل القبلي بلغ (١٧,٣٣) وبانحراف معياري (٤,٩٩) بفارق بسيط جداً من المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة الذي بلغ (١٦,٨٧) وبانحراف معياري بلغ (٣,٩٥٤)، وعند إجراء اختبار (ت) تبين أن قيمة (ت) المحسوبة هي (٠,٥٦٢) وهي غير دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha=0,05$)، وهذا يدل على عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين المجموعتين، وهذا يعني أن مجموعتي التعلم قد بدأتا التعلم من مستوى واحد تقريباً.

جدول (٢). نتائج الاختبار التائي لاستجابات مجموعتي الدراسة على اختبار مهارات التفكير الإبداعي القبلي.

المهارة	الطريقة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	قيمة ت الجدول	الدلالة الإحصائية
الطلاقة	الضابطة	٣٠	١٣,١	٢,٣١	١,٩٣ -	٢,٠١	غير دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (٠,٠٥)
	التجريبية	٣٠	١٤,٣٣	٢,٤٩			
المرونة	الضابطة	٣٠	١٣,٧٣	١,٨٤	١,١٤ -		
	التجريبية	٣٠	١٤,٨٣	٢,٠٤			
الأصالة	الضابطة	٣٠	١٨,١٣	٣,٨٧	١,٠٦ -		
	التجريبية	٣٠	١٨,٩	٣,٨٧			
الدرجة الكلية	الضابطة	٣٠	٤٤,٩	٧,٧٠٣	١,٣٢ -		
	التجريبية	٣٠	٤٦,٩	٨,٥٤			

يتضح من الجدول (٢) المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة على اختبار التفكير الإبداعي بلغ (٤٤,٩) وبانحراف معياري (٧,٧٠٣) وبفارق بسيط جداً من المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية الذي بلغ (٤٦,٩) وبانحراف معياري بلغ (٨,٥٤)، وعند إجراء اختبار (ت) تبين أن قيمة (ت) المحسوبة هي (١,٣٢ -) وهي غير دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha=0,05$)، وهذا يدل على عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين المجموعتين، وهذا يعني أن مجموعتي التعلم قد بدأتا التعلم من مستوى واحد تقريباً.

ثانياً- النتائج المتعلقة بالإجابة عن سؤالي الدراسة:

أ- النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الأول الذي نصه "ما أثر تدريس الفقه باستخدام عبر - خطط - قوم في تحصيل طلاب الصف الثاني المتوسط؟
للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات الطلاب على الاختبار التحصيلي البعدي كما يوضح الجدول (٣).

جدول (٣). نتائج الاختبار التائي لاستجابات مجموعتي الدراسة على اختبار التحصيل البعدي.

الطريقة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت المحسوبة	قيمة ت الجدول	مستوى الدلالة	مربع ايتا	حجم الأثر
الضابطة (الطريقة المعتادة)	٣٠	١٨.٤٧	٣.٢١	١٠.٥٥	٢.٠١	دالة إحصائية عند مستوى $\alpha = ٠.٠٥$	٠.٦٥	كبير
التجريبية (استراتيجية عبر - خطط - قوم)	٣٠	٢١.٤٣	٣.٨٣					

يتبين من الجدول (٣) أن قيمة ت المحسوبة بلغت (١٠.٥٥) وبمستوى دلالة ($\alpha = ٠.٠٥$) مما يشير إلى وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = ٠.٠٥$) بين المتوسطات الحسابية للمجموعتين الضابطة والتجريبية. وقد جاءت هذه الفروق لصالح المجموعة التجريبية التي درست باستخدام عبر - خطط - قوم حيث بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة التي درست بالطريقة المعتادة (١٨.٤٧) وبانحراف معياري بلغ (٣.٢١) وهو أقل من المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية الذي بلغ (٢١.٤٣) وبانحراف معياري قدره (٣.٨٣) مما يعنى تفوق المجموعة التي درست باستراتيجية "عبر - خطط - قوم" على المجموعة التي درست بالطريقة المعتادة. وهذا يتفق مع نتائج دراسات كل من بنسون (Benson, 2005)؛ أحمد وهيد (٢٠١٤) المقحم وأبي مغنم (٢٠١٤)؛ الشويلي (٢٠١٦)؛ وعواد (٢٠١٦).

وقد يعود سبب التفوق إلى أن التدريس باستخدام استراتيجية "عبر - خطط - قوم" مناسب لطبيعة مادة الفقه؛ حيث إنها من المواد المطورة حديثاً؛ لما فيها من تأمل في القضايا الفقهية ذات العلاقة بالواقع الذي يعيشه المتعلم. وذلك ليستقيم حاله في الدنيا والآخرة. كما أعطت استراتيجية "عبر - خطط - قوم" المتعلمين فكرة عامة عن القضايا الفقهية المعاصرة المدروسة، ومنحتهم الرغبة في التفكير والتوسع فيه والاستنتاج والربط بين المعلومات الواردة فيها. كما كان لتنظيم عبر - خطط - قوم بشكله الهرمي والمنطقي تسهياً لعملية استدعاء الأفكار والمعلومات وتذكرها بالنسبة للمتعلم، حيث تقدم له - على نحو تدريجي - الأفكار العامة الشاملة أولاً، ثم الأقل عمومية، فالأقل وهكذا، وإثارة التفكير وإجراء عمليات القياس وغيرها، مما يزيد تركيزهم ووعيهم للمادة العلمية، وإقبالهم عليها. كما عملت استراتيجية "عبر - خطط - قوم" على صقل وتهذيب البنية المعرفية له. وقد ظهر هذا من خلال تفاعلهم واستجاباتهم أثناء التجربة، مما يسهل اكتساب المواد العلمية والخبرات والاحتفاظ بها وانتقالها إلى مواقف تعليمية جديدة مماثلة. كما نمت فيهم الاعتماد على النفس في الإجابة وتصحيحها إن كانت خاطئة، وإثرائها إن كانت ناقصة.

النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثاني الذي نصه "ما أثر استخدام استراتيجية "عبر - خطط - قوم" في تدريس الفقه على تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طلاب الصف الثالث المتوسط؟".
للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات الطلاب على اختبار التفكير الإبداعي البعدي كما يوضح الجدول (٤).

جدول (٤). نتائج الاختبار التائي لاستجابات مجموعتي الدراسة على اختبار التفكير الإبداعي البعدي.

المهارة	الطريقة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	قيمة ت الجدول	الدالة الإحصائية	مربع ايتا	حجم الأثر	
الطلاقة	الضابطة	٣٠	١٢,٦٧	٢,٤٥٤	٦,٥١٦	٢,٠١	دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (٠,٠٥)	٠,٤٢٢٦٦	كبير	
	التجريبية	٣٠	١٥,٧٣	٢,٦١٢						
المرونة	الضابطة	٣٠	١٣,٦٧	١,٧٤٨	٨,٣٥٥			١,٧٣١		٠,٥٤٦١٩
	التجريبية	٣٠	١٦,٣٦٧	١,٧٣١						
الأصالة	الضابطة	٣٠	١٩,٤	٤,٧٦٠	٣,٧٤٥			٢,٧٣٢		٠,١٩٤٧٧
	التجريبية	٣٠	٢٢,١	٢,٧٣٢						
الدرجة الكلية	الضابطة	٣٠	٤٥,٧٣٣	٨,٩٦	٥,٦٤			٧,٠٧		٠,٣٥٤٦٧
	التجريبية	٣٠	٥٤,٢	٧,٠٧						

يلاحظ من الجدول (٤) أن المتوسطات الحسابية لاستجابات طلاب المجموعة التجريبية تفوقت على المتوسطات الحسابية لاستجابات طلاب المجموعة الضابطة على اختبار التفكير الإبداعي بدرجته الكلية وعلى المهارات الثلاث (الطلاقة والمرونة والأصالة). وللكشف عن دلالة الفروق الفردية بين المتوسطات الحسابية لاستجابات مجموعتي الدراسة التجريبية والضابطة على اختبار التفكير الإبداعي بدرجته الكلية وعلى المهارات الثلاث (الطلاقة والمرونة والأصالة) في ضوء المتغير المستقل تم إجراء اختبار (ت) لمعرفة إن كان هناك تأثير للمتغير المستقل. كما يلاحظ من الجدول (٤) أن قيمة ت المحسوبة بلغت (٥,٦٤) وبمستوى دلالة ($\alpha=0,05$) مما يشير إلى وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0,05$) بين المتوسطات الحسابية للمجموعتين الضابطة والتجريبية. وقد جاءت هذه الفروق لصالح المجموعة التجريبية التي درست باستخدام استراتيجية "عبر - خطط - قوم؛ حيث بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة التي درست بالطريقة المعتادة (٤٥,٧٣٣) وانحراف معياري بلغ (٨,٩٦) وهو أقل من المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية الذي بلغ (٥٤,٢) وانحراف معياري قدره (٧,٠٧) مما يعنى تفوق المجموعة التي درست بعبر - خطط - قوم على المجموعة التي درست بالطريقة المعتادة. وهذا يتفق مع نتائج دراسات كل من: (Benson, 2005؛ المقحم وأبي مغنم، ٢٠١٤؛ وأبي عاذرة، ٢٠١٠) التي أظهرت نتائجها تأثير عبر - خطط - قوم على تنمية مهارات التفكير التأملي والتفكير العلمي والإبداعي.

وقد يعزى السبب في ذلك إلى التوافق الكبير بين عبر - خطط - قوم وبين التفكير الإبداعي وعلاقة ذلك بمادة الفقه المليئة بالقضايا المهمة التي تمكن الطالب من ممارسة مهارات عقلية متنوعة أثناء تطبيق الدراسة، كما أن طبيعة مادة الفقه تعطي الطلاب دوراً بارزاً في التعليم من خلال القيام بعمليات عقلية عليا. وإثارة مناقشات

مختلفة وإبداء الرأي وتنظيم الأفكار، وإتاحة الفرصة لهم للتدبر والتأمل، وربط الأفكار والأحكام والموضوعات بعضها ببعض. مما يساعد في تنمية مهارات التفكير الإبداعي. وأن استخدامها مكن المتعلمين من التعمق في القضايا المختلفة.

النوصيات

في ضوء نتائج البحث يوصي الباحث بما يلي:

- توسيع تطبيق استراتيجية عبر - خطط - قوم لتشمل باقي مقررات الفقه في المراحل التعليمية الأخرى لما لها من تأثير إيجابي في التحصيل الدراسي وتنمية مهارات التفكير الإبداعي.
- استخدام استراتيجية عبر - خطط - قوم في تدريس فروع التربية الإسلامية الأخرى.

المقترحات

في ضوء نتائج البحث يقترح الباحثان ما يلي:

- تعرف فعالية استخدام استراتيجية "عبر - خطط - قوم" في نواتج تعلمية أخرى مثل: التفكير الناقد، التفكير التأملي، الاتجاه نحو المادة.
- تطبيق استراتيجية "عبر - خطط - قوم" على عينة أكبر أو على عينة أخرى من طلاب المرحلتين الابتدائية والثانوية، أو على عينة من الطالبات، أو على عينة من مناطق تعليمية أخرى.

المراجع

المراجع العربية

- أبو جادو، صالح محمد، نوفل، محمد بكر (٢٠١٣) تعليم التفكير النظرية والتطبيق، دار المسيرة، عمان، الأردن، ط٤.
- أبو عاذرة، كرم محمود (٢٠١٠) أثر توظيف استراتيجية (عبر - خطط - قوم) في تدريس الرياضيات على تنمية مهارات التفكير الإبداعي. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية غزة.
- أحمد، سماح عبد الحميد، هبد، منى محمد (٢٠١٤) أثر برنامج تدريبي قائم على استراتيجيات التدريس التبادلي واستراتيجية (عبر - خطط - قوم) في التحصيل وتنمية التفكير التأملية في الرياضيات لتلميذات المرحلة الابتدائية. بحث منشور، مجلة التربية جامعة الأزهر، المجلد ١٥٨، الجزء ١ إبريل ص ص ٥٣ - ١٠٦.
- جروان، فتحي عبد الرحمن (٢٠٠٢) الإبداع مفهومه، معايير، مكوناته، نظرياته، خصائصه، مراحله، قياسه، تدريبه، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع عمان الأردن، ط١.
- ريحان، تامر محمد (٢٠١٥) أثر توظيف استراتيجية (فكر - زواج - شارك) مقارنة باستراتيجية (عبر - خطط - قوم) في تنمية مهارات التفكير الرياضي لدى طلاب الصف التاسع الأساسي بغزة. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الأزهر غزة.
- سعيد، أيمن حبيب (٢٠٠٤) أثر استخدام استراتيجية (عبر - خطط - قوم) على تنمية مهارات البحث العلمي لدى طلاب الصف الأول الثانوي من خلال مادة الفيزياء. بحث منشور في المؤتمر العلمي الثامن "الأبعاد الغائبة في مناهج العلوم بالوطن العربي" الجمعية المصرية للتربية العلمية ٢٥ - ٢٨ يوليو، المجلد ١، ص ص ٧ - ٧٢ الإسماعيلية.
- الشويلي، حيدر محسن (٢٠١٦) أثر استراتيجية (عبر - خطط - قوم) في التحصيل وانتقال أثر التعلم والاحتفاظ به لدى طالبات الصف الثاني المتوسط في قواعد اللغة العربية، بحث منشور مجلة أبحاث البصرة (العلوم الإنسانية) المجلد ٤١ العدد ٣، ص ص ٣٦٦ - ٣٣٧.
- العتوم، عدنان يوسف، الجراح، عبد الناصر ذياب، وبشارة، موفق (٢٠١٥) تنمية مهارات التفكير نماذج نظرية وتطبيقات عملية. دار المسيرة عمان الأردن.
- عواد، زينب عبد السادة (٢٠١٦) أثر استراتيجيتي (عبر - خطط - قوم) والبرؤوس المرقمة في التحصيل والاحتفاظ به لدى طالبات الصف الثاني المتوسط في مادة الرياضيات، بحث منشور مجلة ذي قار المجلد ١١ العدد ٣، ص ص ٥٢ - ٨٣.
- عودة، أحمد سليمان (١٩٨٥) القياس والتقويم في العملية التدريسية، المطبعة الوطنية، إربد، ط١.
- قطامي، نايفة محمد (٢٠٠٢) تعليم التفكير للأطفال، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان الأردن.

قطامي، نايفة محمد (٢٠١٣) نموذج شوارتز وتعليم التفكير، دار المسيرة، عمان الأردن.
قطامي، يوسف محمود (٢٠١٤). المرجع في تعليم التفكير، دار المسيرة، عمان الأردن، ط١.
القمش، مصطفى نوري، والجوالدة، فؤاد عيد (٢٠١٦) تعليم التفكير، دار الثقافة للنشر والتوزيع. عمان الأردن.
المقحم، إبراهيم، وأبو مغنم، كرامي (٢٠١٤) أثر توظيف بعض استراتيجيات التدريس الفارقي (سكامبر، شكل البيت الدائري، عبر - خطط - قوم) في تعليم الجغرافيا في التحصيل وتنمية مهارات التفكير التباعدي لدى طلاب الصف الأول الثانوي. بحث منشور، مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية، مصر، العدد ٨، ص ص ١٧٩ - ٢٥٢.

المراجع الأجنبية

References

- Benson, M..(2005).The effectiveness of (express- plan- evaluate) strategy in developing achievement and creative thinking in mathematics for secondary school. Journal of education technology research and development.V.45 N.1, p p 51-46.
- Farrajallah ,A.K.M.(2017).The impact of employing the(express- plan- evaluate) strategy in gaining some mathematical skills and maintaining the impact of learning among low achieving sixth grade students .International Journal of Mathematics Trends and Technology (IJMT. V.50.N.1.P.P.58-70.
- Torrance ,E.P.(1993).The nature of creativity as manifest in testing .In R.J. Sternberg (Ed).The nature of Creativity p.p 43-75.Newyork :Press Syndicate of the University of Cambridge.

الملحق (١) . الإخبار التحصيلي

تعليمات الإخبار

أخي الطالب؛ السلام عليكم ورحمة الله وبركاته، ، ، ،

بين يديك اختبار تحصيلي مكون من (٣٠) فقرة من نوع الاختيار من متعدد، يوجد لكل سؤال إجابة واحدة صحيحة من بين البدائل الأربعة المقدمة تحت كل سؤال، علماً أن الغرض من الاختبار هو للبحث العلمي فقط. وقبل أن تبدأ عليك بقراءة الإرشادات الآتية:

• لا تكتب شيئاً على كراسة الأسئلة.

• اكتب اسمك وجميع بياناتك.

• لا تختبر أكثر من إجابة للسؤال الواحد.

• زمن الاختبار (٤٥) دقيقة فقط.

١- من أمثلة الإطعام المستحب:

أ- إطعام الضيافة الواجبة	ج- إطعام الملهوف الجائع
ب- إطعام الرجل أهل بيته	د- إطعام الفقراء والمساكين

٢- قال تعالى " يَا بَنِي آدَمَ خُذُوا زِينَتَكُمْ عِندَ كُلِّ مَسْجِدٍ وَكُلُوا وَاشْرَبُوا وَلَا تُسْرِفُوا إِنَّهُ لَا يُحِبُّ الْمُسْرِفِينَ" (الآية ٣١، سورة الأعراف) حكم الإسراف هنا:

أ- مباح	ج- سنة
ب- مكروه	د- حرام

٣- قال تعالى " يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا كُلُوا مِن طَيِّبَاتِ مَا رَزَقْنَاكُمْ وَاشْكُرُوا لِلَّهِ إِنْ كُنْتُمْ إِيَّاهُ تَعْبُدُونَ " (الآية ١٧٢، سورة البقرة) تتضمن هذه الآية حكمتين هما:

أ- وجوب الشكر وتحريم الإسراف	ج- إباحة الأكل وتحريم الإسراف
ب- إباحة الأكل ووجوب الشكر	د- وجوب الأكل وتحريم الإسراف

٤- حكم شرب الشاي والقهوة:

أ- واجب	ج- مستحب
ب- مباح	د- مكروه

٥- الأصل في الأطعمة والأشربة:

أ- التحريم	ج- الإباحة
ب- الكراهية	د- الوجوب

٦- حكم استخدام دهن الخنزير في الصناعات المختلفة:

أ- التحريم	ج- الإباحة
ب- الكراهية	د- الاستحباب

٧- حكم تناول الميتة لمن انقطعت به السبل:

أ- التحريم	ج- الإباحة
ب- الكراهية	د- الاستحباب

٨- أي مما يأتي أطعمة غير مباحة:

أ- السمك	ج- الحمار الوحشي
ب- الإبل	د- الحمار المستأنس

٩- تناول شخص لحم طير ذبح لقبر من القبور فإن ما فعله هذا الشخص:

أ- حرام	ج- مكروه
ب- مباح	د- مستحب

١٠- يعد السبع أحد الحيوانات المحرم أكلها وهو المتولد من:

أ- الخيل والحمار المستأنس	ج- الذئب والضبع
ب- الخيل والحمار الوحشي	د- الذئب والحمار المستأنس

١١- حكم تناول الدم غير المسفوح الذي يبقى في العروق:

أ- التحريم	ج- الإباحة
ب- الكراهية	د- الاستحباب

١٢- قال تعالى "وَيُحَرِّمُ عَلَيْهِمُ الْخَبَائِثَ" (الآية ١٥٧، سورة الأعراف) يدخل فيها كل حيوان خبيث مثل:

أ- الفأر	ج- الذباب
ب- الخفاش	د- كل ما ذكر صحيح

١٣- من الأطعمة المحرمة الأطعمة الضارة بالبدن ومنها:

أ- التبغ	ج- البصل
ب- القهوة	د- الثوم

١٤- يحرم أكل النسر لأنه من :

أ- الحيوانات الخبيثة	ج- الحيوانات آكلة الجيف.
ب- الحيوانات السامة	د- جميع ما ذكر صحيح

١٥- يباح أكل ميتة - - - - - :

أ- النمل	ج- الضب
ب- الجراد	د- النحل

١٦- نهى النبي صلى الله عليه وسلم عن أكل الجلالة وهي:

أ- الحيوانات المفترسة	ج- الحيوانات آكلة الجيف
ب- الحيوانات آكلة النجاسات	د- الحيوانات آكلة اللحوم

١٧- يعد القات من النباتات:

أ- المباحة	ج- المكروهة
ب- المحرمة	د- المستحبة

١٨- يعزى تحريم المخدرات لأسباب:

أ- اقتصادية	ج- دينية
ب- صحية	د- كل ما ذكر صحيح

١٩- يحرم أكل القط لأنه من:

أ- السباع التي لها أنياب	ج- الحيوانات الخبيثة
ب- آكلة الجيف	د- آكلة النجاسات.

٢٠- من الحيوانات التي أمر النبي صلى الله عليه وسلم بقتلها:

أ- الوزغ	ج- الأسد
ب- القط	د- النمل

٢١- من الحيوانات التي نهى النبي صلى الله عليه وسلم عن قتلها:

أ- الغراب الأسود	ج- العقرب
ب- الكلب العقور	د- الضفدع

٢٢- حكم تناول لحم شاة قلى بدهن نجس:

أ- حرام	ج- مكروه
ب - مباح	د- مستحب

٢٣- من الأطعمة والأشربة التي لا يحرم بيعها:

أ- بيع لحم الخيل	ج- بيع المخدرات
ب- بيع لحم الخنزير	د- بيع الخمر

٢٤- حيوان متولد من مأكول وغير مأكول هو:

أ- البغل	ج- الذئب
ب- الغراب	د- الضبع

٢٥- كل حيوان ذبح ولم يذك عليه الذكاة الشرعية فهو:

أ- المتردية	ج- النطيحة
ب- الموقوذة	د- الميتة

٢٦- تناول شخص من لحم إبل تركت عليه التسمية عمداً:

أ- التحريم	ج- الإباحة
ب- الكراهية	د- الاستحباب

٢٧- يباح أكل - - - - - من الدم استثناء:

أ- الجراد	ج- الكبد
ب- السمك	د- الإجابة الصحيحة غير واردة

٢٨- يستثنى أكل - - - - - من السباع:

أ- النمر	ج- الضبع
ب- الأسد	د- الثعلب

٢٩- أكل شخص من مال الرشوة فحكمه:

أ- مباح	ج- مستحب
ب- مكروه	د- حرام

٣٠- حكم تناول لحم شاة مذكاة مشتببه بشاة ميتة

أ- مباح	ج- مستحب
ب- مكروه	د- حرام

الملحق (٢) . إختبار التفكير الإبداعي

نعليمات الإختبار

أخي الطالب؛ السلام عليكم ورحمة الله وبركاته، ، ، ،

يتكون الاختبار من مهارات (الطلاقة والمرونة والأصالة)، علماً أن الغرض من الاختبار هو للبحث العلمي فقط وليس له علاقة بدرجاتك الدراسية. وقبل أن تبدأ عليك بقراءة الإرشادات الآتية:

- اقرأ التعليمات الخاصة بكل اختبار فرعي ونفذها بدقة.
- أجب عن جميع الأسئلة ولا تترك سؤالاً واحداً.
- تأكد أنك سجلت إجابتك في المكان المناسب.
- لا تقم بالإجابة حتى يطلب منك ذلك.
- إذا رغبت في تغيير إجابتك فتأكد أنك ألغيت إجابتك الأولى تماماً.
- زمن الاختبار (٤٥) دقيقة فقط.

اختبار التفكير الإبداعي

١- ما سبل الوقاية من المخدرات؟

- ١-
- ٢-
- ٣-
- ٤-
- ٥-

٢- ما الآثار السيئة للتدخين من وجهة نظرك؟

- ١-
- ٢-
- ٣-
- ٤-
- ٥-

٣- ما طرق الحد من ظاهرة الإسراف في الطعام؟ أعط حلولاً تراها مناسبة.

-١

-٢

-٣

-٤

-٥

٤- افترض أنك صادفت زميلك في الفصل يدخن، اقترح مجموعة من الإجراءات التي ستقوم بها.

-١

-٢

-٣

-٤

-٥

٥- خمن خمسة أسباب لتحريم الله عز وجل أكل "كل ذي ناب من السباع وكل ذي مخلب من الطير".

بالمقابل أحل الله بعض الطيور كالدجاج والنعام.

-١

-٢

-٣

-٤

-٥

-٦

-٧

٦- ماذا يمكن أن يحدث لو لم يُنَه عن قتل النمل والنحل والصفاد. اكتب كل ما تستطيع من التخمينات.

-١

-٢

-٣

-٤

-٥

٧- وضع زميلك في الفصل خطة للمحافظة على النعم من الأطعمة والمشروبات والحيوانات والنباتات. فكر لو كنت مكان زميلك ما هي خطتك لذلك؟ وما الأعمال التي ستحرص على وجودها في الخطة.

-١

-٢

-٣

-٤

-٥

**أثر استخدام بعض استراتيجيات التعلم النشط في تدريس مقرر المناهج وطرق التدريس
العامة على تحصيل طلاب كلية التربية بمحافظة عفيف في المملكة العربية السعودية**

محمد بن خريم بن عمير الشمري

أستاذ المناهج وطرق التدريس المساعد - قسم العلوم التربوية

كلية التربية بعفيف - جامعة شقراء

المملكة العربية السعودية

أثر استخدام بعض استراتيجيات التعلم النشط في تدريس مقرر المناهج وطرق التدريس العامة على تحصيل طلاب كلية التربية بمحافظة عفيف في المملكة العربية السعودية

محمد بن خزيم بن عمير الشمري

أستاذ المناهج وطرق التدريس المساعد - قسم العلوم التربوية

كلية التربية بعفيف - جامعة شقراء

المملكة العربية السعودية

ملخص الدراسة

هدفت هذه الدراسة إلى استقصاء أثر استخدام بعض استراتيجيات التعلم النشط في تدريس مقرر المناهج وطرق التدريس العامة على تحصيل طلاب كلية التربية بمحافظة عفيف في المملكة العربية السعودية. حيث تم استخدام استراتيجيات (التعلم التعاوني، العصف الذهني، المناقشة والحوار) وتكوّن مجتمع الدراسة من جميع طلاب كلية التربية بمحافظة عفيف في شعب مقرر المناهج وطرق التدريس العامة، للفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي ١٤٣٣هـ/١٤٣٤هـ، كما تكونت عينة الدراسة من (٦٠) طالباً، موزعين على مجموعتين متكافئتين إحداهما تجريبية درست موضوع مكونات المنهج المدرسي باستخدام استراتيجيات التعلم النشط والأخرى ضابطة درست من خلال أسلوب التعليم الاعتيادي.

ولقد جمعت بيانات الدراسة باستخدام اختبار تحصيلي صمم خصيصاً لأغراض الدراسة. وأظهرت الدراسة النتائج الآتية: وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين العلامات الكلية للطلبة تعزى إلى أثر التدريس باستخدام استراتيجيات التعلم النشط، وهذه الفروق لصالح المجموعة التجريبية. أوصى الباحث بضرورة استخدام استراتيجيات التعلم النشط في التدريس، أما على المستوى البحثي فقد أوصى بتوجيه البحث المستقبلي إلى دراسة أثر التدريس باستخدام استراتيجيات التعلم النشط ضمن متغيرات ونواتج تعليمية أخرى.

الكلمات المفتاحية: استراتيجيات، التعلم النشط، طلاب كلية التربية، طرق التدريس.

The Effect of Using some Active Learning Strategies in Teaching curriculum and General Methods of Teaching on Students' Achievement in College of Education in Afif in Saudi Arabia

Mohammed Khzaiyem Omeer ALshammari

Assistant Professor of Curriculum and Instruction
College of Education in Afif- Shaqra University
Kingdom of Saudi Arabia

Abstract

This study aims at investigating the effect of using some active learning strategies in teaching curriculum and general methods of teaching on the achievement of students in the college of education in Afif in Saudi Arabia. The study employed the use of the following strategies: cooperative learning, brainstorming, discussion and dialogue.

The study population consisted of all students in the college of education in Afif province, who are studying 'Methodology' in the course of curriculum and instruction in the second semester of the academic year 1433/ 1434 H. The study sample consisted of 60 students, divided into two equal groups: the first is experimental and concerned with studying the components of the school curriculum using active learning strategies. The second is a controlling group, which followed the traditional method of teaching.

The data were collected using an evaluative test, which was designed specifically for the purpose of the study. On collecting and analysing data statistically, the study had the following results:

There were statistically significant differences at the level of significance ($\alpha = 0.05$) among the total marks of students that were attributable to the impact of teaching using active learning strategies. Such differences were in favor of the experimental group.

The researcher recommended that university faculty should be encouraged and trained to teaching using active learning strategies. At research level, the researcher recommended that future research should be directed to study the impact of teaching using active learning strategies within the variables and the outputs of other educational results.

Keywords: strategies; active learning; students in the college of education; teaching methods.

مقدمة

إن التطور والانفجار المعرفي الذي شهده العالم مع بداية الألفية الثالثة، حيث المتغيرات والمستحدثات التي لها انعكاسها على العملية التربوية بشكل عام، وعلى دور المعلم بشكل خاص، وأبرز تلك المتغيرات التقدم العلمي والتكنولوجي وتطور وسائل الاتصالات وتقنية المعلومات، والزيادة السكانية الهائلة.

للمعلم دور كبير في إنجاح العملية التعليمية التعلمية، ويعتبر من أهم أعمدة المنهاج وعناصره الرئيسية، تتنوع أدواره وتتطور، لأنه المعني الأول بالطالب بتعليمه وتوجيهه لتحقيق الأهداف والغايات، ولعل الانفجار المعرفي والتطور التقني يجبر المعلم على تطوير طرقه ووسائله بما يتناسب مع المرحلة الحالية التي تتطلب العناية بالطالب كونه محور العملية التعليمية التعلمية، وانتهاء مرحلة كونه متلقياً سلبياً كما في السابق. لم يعد المعلم مصدر المعلومة الوحيد، لقد أصبح دوره مشرفاً على العملية التعليمية وميسراً للمعلومة داعياً الطالب للمشاركة وإبداء الآراء حول طريقة تعلمه.

إن مبدأ التشارك بين المعلم والطالب هو الاتجاه الجديد لعملية التعليم بكونهما عنصرين ومكونين مهمين من مكونات المنهاج الجيد.

ويشير عويس (١٩٩٨) إلى أن أية جهود أو محاولات تبذل في التطوير التربوي لن تحقق أهدافها، وسيكون مصيرها الفشل، إذا لم تأخذ في اعتبارها في المقام الأول تطوير المعلم وتمييزه.

ولعل طرق التدريس لها أهمية كبيرة في تحقيق أهداف المقرر، وتعتبر حلقة الوصل بين المحتوى المعرفي والتطبيقي؛ لذا تتأثر طرق التدريس بالبيئة المحيطة وبالتطور الحاصل في مجال التعليم، ومن هنا يسعى التربويون إلى إيجاد طرق تدريس تتناسب مع الفئات العمرية والمراحل المختلفة.

والبيئة الجامعية تحتاج إلى طرق تدريس تجعل من الطالب (المستفيد) محور العملية التعليمية التعلمية، بكونه متعلماً ومتدرباً يحتاج إلى اكتساب المعرفة والخبرات العملية التي تسهم في تفعيل دوره في التفكير والإنجاز.

ولعل التعلم النشط هو أحد الاستراتيجيات الجديدة التي بدورها تبرز مهام المعلم والطالب وتدعو إلى مبدأ التشاركية وتحميل الطالب جزءاً كبيراً من مسؤولية تعلمه وتقدمه في المادة العلمية.

وقد ذكر إبراهيم (٢٠٠٤) أن من أهمية التعلم النشط أنه يزيد من اندماج التلميذ في العمل، ويجعل من التعلم متعة وبهجة ويؤدي إلى تنمية العلاقات الاجتماعية بين التلاميذ، وينمي الواقعية في إتقان العمل وكذلك يعمق الثقة بالنفس والتعبير عن الرأي، والمساعدة في إيجاد تفاعل إيجابي بين التلاميذ.

تشكل معارف المتعلمين السابقة خلال التعلم النشط دليلاً عند تعلم المعارف الجديدة، وهذا يتفق مع فهمنا بأن إثراء المعارف شرط ضروري للتعلم.

ويضيف عبد الواحد (٢٠٠١) أن أهمية التعلم النشط تكمن في توسيع مدارك الطلبة وخيالاتهم، بل جعلهم قادرين على تحمل المسؤوليات ومواجهة الصعاب وحل المشكلات كما يزيد التعلم النشط من زيادة الدافعية للمتعلمين وبالتالي إحداث محبة للمعلم والمنهاج الدراسي وهما طرفان رئيسان في معادلة التعليم.

ويذكر سعادة (٢٠٠٤) أن أهم مبادئ التعلم النشط تتمثل في أنه يشجع التفاعل بين المعلم والمتعلمين سواء داخل غرفة الصف أم خارجها، ويشكل عاملاً مهماً في إشراك المتعلمين وتحفيزهم للتعلم، كما يجعلهم يفكرون في قيمهم وخططهم المستقبلية، ويشجعهم على التعاون، ويعزز التعاون بصورة أكبر عندما يكون على شكل جماعي، فالتدريس الجيد كالعامل الجيد يتطلب المشاركة والتعاون، وليس التنافس والانعزال، وقد وجد أن التعلم النشط يشجع على النشاط، فالطلبة لا يتعلمون من خلال الإنصات وكتابة المذكرات، وإنما من خلال التحدث والكتابة عما يتعلمون، وربط ذلك بخبراتهم السابقة، وبتطبيقها في حياتهم اليومية.

يتميز التعلم النشط بعدة سمات لعل من أبرزها دمج الطلبة بفعاليات تعليمية تجلب لهم استماعاً أكثر، كما يقلل التركيز على نقل المعلومات وتعويضها بتطوير مهارات الطلبة، وكذلك يعنى بدمج الطلبة في التفكير العالي من التحليل والتركيب والتقييم، وأيضاً يكون التركيز العالي للطلبة موجهاً نحو اكتشاف وجهات نظرهم وقيمهم. (إبراهيم، ٢٠٠٤)

مشكلة الدراسة وأسئلتها

يتميز العصر الذي نعيش فيه بالتطورات المتسارعة في جميع المجالات، ومما لا شك فيه أن العملية التعليمية التعليمية لا تنعزل عن التغيرات الحاصلة في كافة المجالات؛ لذا انشغل التربويين في الوقت الراهن بطرق التدريس الحديثة التي تتناسب مع طلابنا في التعليم العام والعالي، حيث أصبح الطالب في ظل التفجر التكنولوجي المعرفي لا يستجيب لطرق التدريس القديمة القائمة على الحفظ والتلقين، فكانت العناية بإيجاد طرق حديثة تقوم على إشراك الطالب في العملية التعليمية التعليمية كونه محوراً، بحيث يكون دور المعلم ميسراً ومشرفاً وليس مصدر المعلومة الوحيد، وبما أن أساليب التدريس من مكونات المناهج الدراسية التي تعتبر أداة لتربية الفرد القادر على التفكير المنطقي السليم.

وتتمثل مشكلة الدراسة الحالية في ضعف التحصيل في مقرر المناهج وطرق التدريس العامة لدى طلاب كلية التربية بـغـيف، وللحاجة الملحة لاستخدام استراتيجيات تدريس حديثة مثل استراتيجيات التعلم النشط، وللتصدي لهذه المشكلة يمكن البحث عن السؤال التالي:

ما أثر استخدام بعض استراتيجيات التعلم النشط في تدريس مقرر المناهج وطرق التدريس العامة على تحصيل طلاب كلية التربية بمحافظة عـيف في المملكة العربية السعودية؟

أهداف الدراسة

يهدف البحث الحالي التعرف إلى أثر استخدام بعض استراتيجيات التعلم النشط في تدريس مقرر المناهج وطرق التدريس العامة على تحصيل طلاب كلية التربية بمحافظة عـيف في المملكة العربية السعودية.

أهمية الدراسة

من الممكن أن تسهم الدراسة في:

- مساعدة أعضاء هيئة التدريس في استخدام طرق تدريسية فعالة تتناسب مع المرحلة الجامعية.

- مساعدة القائمين على تخطيط المناهج الجامعية على توفير محتوى يتوافق مع استراتيجيات التعلم النشط.
 - مساعدة الطلاب على التفاعل مع المقرر والأستاذ ، وإظهار دوره الحقيقي كمحور للعملية التعليمية ، وذلك من خلال استراتيجيات التعلم النشط
- يأتي هذا البحث تمشياً مع الاتجاهات الحديثة التي عنيت بطرق التدريس الحديثة التي تؤكد على بناء المعرفة وليس نقلها وأن التعلم في الأساس عملية نشطة ، حيث يلعب المتعلم دوراً فعالاً في عملية التعلم من خلال بنائه للمعرفة.

مصطلحات الدراسة

التعلم النشط: هو نوع من التعلم الذي يؤكد على الدور الإيجابي والفعال للمتعلم في الموقف التعليمي من خلال ممارسته للعديد من الأنشطة الفردية والجماعية التي تتوفر بها عناصر التعلم النشط.

مقرر المناهج وطرق التدريس العامة: مقرر تربوي يتم تدريسه لطلاب المستوى السادس في كلية التربية بعفيف ، ويتناول موضوعات أسس المناهج وتكويناتها وعناصرها ، وطرق التدريس.

التحصيل: هو نتاج الاختبار في تعلم مقرر المناهج وطرق التدريس العامة ، ويعرف من خلال مجموع العلامات التي يحصل عليها الطالب.

حدود الدراسة

- يقتصر البحث على عينة من طلاب كلية التربية بمحافظة عفيف في المملكة العربية السعودية.
- يقتصر تجريب استراتيجيات التعلم النشط على مقرر المناهج وطرق التدريس العامة في موضوع (مكونات المنهج المدرسي) للفصل الثاني للعام الدراسي ١٤٣٣هـ / ١٤٣٤هـ.
- استخدام ثلاث استراتيجيات من استراتيجيات التعلم النشط (التعلم التعاوني ، العصف الذهني ، المناقشة)

الأدب النظري والدراسات السابقة

مفهوم التعلم النشط

يعرفه سعادة وآخرون (٢٠١١) بأنه طريقة تعلم وتعليم في آن واحد ، حيث يشارك الطلبة في الأنشطة والتمارين والمشاريع بفاعلية كبيرة من خلال بنية غنية متنوعة تسمح لهم بالإصغاء الإيجابي والحوار البناء والمناقشة الثرية والتفكير الواعي والتحليل السليم ، والتأمل العميق لكل ما تم قراءته وكتابته أو مناقشته من أمور أو قضايا أو آراء ، بوجود معلم يشجعهم على تحمل المسؤولية ليتعلموا بأنفسهم تحت إشراف دقيق يدفعهم إلى تحقيق أهداف التعلم التي تركز على بناء الشخصية المتكاملة والإبداعية للمتعلم.

خصائص التعلم النشط

ذكر سعادة وآخرون (٢٠١١) بعض الخصائص التي يمتاز بها التعلم النشط ومنها :
لديه استجابة واسعة لأنماط التفكير الخاصة بالمتعلم.

- قائم على الخبرة سواء كانت مباشرة أو غير مباشرة.
- قابل للاستعمال أو للاستخدام أو للتطبيق في الحياة اليومية.
- يتناسب وإمكانيات الفرد وقدراته واتجاهاته المتنوعة.
- يتضمن معلومات ومهارات واتجاهات قابلة للبقاء.
- يؤدي إلى تشجيع عمليات التفكير الإبداعي للمتعلمين.
- يمثل الطالب فيه المحور الأساس للعملية التعليمية التعلمية.
- يتم من خلال التنوع في أساليب التدريس المختلفة، يتصف بالمرونة والاتساع كي يواكب التغيرات المتواصلة في مختلف جوانب الحياة.
- ويظهر من خلال استعراض خصائص التعلم النشط وجود أهميه في ترسيخ المعلومة في ذهن الطالب، والتركيز على الطالب كمشارك ومؤد لأدوار كثيرة ومتنوعة. وتشجعه على التفكير والابتكار.

أسس النعلج النشط

- التعلم النشط كمفهوم يعد ضد فكرة السلبية التي تجعل المعلم محور العملية التعليمية وتجعل المتعلم مجرد مستمع ومشاهد، فالتعلم النشط يشجع على المشاركة النشطة بين المتعلمين ويقوم على مجموعة من الأسس والمبادئ والتي حددتها (اليونيسيف، ٢٠٠٦) ومنها:
- إشراك الطلاب في اختيار نظام العمل وقواعده.
 - إشراك الطلاب في تحديد أهدافهم التعليمية.
 - إشراك الطلاب في تقويم أنفسهم وزملائهم.
 - إتاحة التواصل في جميع الاتجاهات.
 - إشاعة جو من الطمأنينة والمرح أثناء التعلم.
- من خلال استعراض أسس التعلم النشط يظهر لنا بأن التركيز دائما على إبراز دور الطالب، وعن كيفية إبراز دوره في المشاركة والإنجاز.

أهداف النعلج النشط

- لقد تنوعت أهداف التعلم النشط التي عنيت بمخرجات العملية التعليمية التعلمية، حيث ذكر جبران (٢٠٠٢) عدة أهداف منها:
- اكتساب المتعلمين مهارات التفكير العليا ومهارات حل المشكلات وتمكينهم من تطبيقها في التعلم والحياة.
 - زيادة قدرة المتعلمين على فهم المعرفة وبناء معنى لها واستقبالها.
 - تطوير اتجاهات إيجابية لدى المتعلمين نحو التعلم وتشجيعهم على استكشاف اتجاهاتهم وقيمهم.
 - تطوير دافعية داخلية لدى المتعلمين لحفزهم على التعلم.
 - تشجيع المتعلمين على المشاركة في وضع أهداف تعلمهم، والسعي نحو تحقيقها والمشاركة في تحمل مسؤولية تعلمهم.

- تشجيع الطلبة على اكتساب مهارات التفاعل والتواصل والتعاون مع الآخرين.
- تمكين المتعلمين من العمل بشكل إبداعي.
- تسهيل التعلم من خلال مرور المتعلمين بخبرات عملية مرتبطة بمشكلات حقيقية في حياتهم.

استراتيجيات التعلم النشط

إن تطبيق التعلم النشط يتطلب التنوع في استخدام استراتيجيات التدريس، حيث إن استخدام استراتيجيات واحدة في جميع المواقف التعليمية المختلفة لم تعد فعالة في تحقيق الأهداف التعليمية، وهذا يعني أن يتقن المعلم العديد من استراتيجيات التعلم النشط إذا كان عليه أن يشجع التعلم الفعال. (على، ٢٠٠٧).

وللتعلم النشط استراتيجيات تدريس متنوعة؛ التي يمكن للمعلم أن يستخدمها عند تدريس المقررات الدراسية عامة، التي يمكن الاختيار منها لتدريس مقرر المناهج وطرق التدريس العامة، ومن تلك الاستراتيجيات الحوار والمناقشة، التعلم التعاوني، لعب الأدوار، العصف الذهني، حل المشكلات، الخرائط المعرفية، طرح الأسئلة، التعلم الذاتي، تعلم الأقران، الاكتشاف.

وسوف نتناول بعض الاستراتيجيات المستخدمة في هذه الدراسة وهي (التعلم التعاوني، العصف الذهني، المناقشة والحوار)

أولاً- استراتيجيات التعلم التعاوني

اختلف الكثير من التربويين في إيضاح مفهوم التعلم التعاوني، وفيما يلي يستعرض الباحث بعض التعاريف التي وردت في الأدب التربوي عن التعلم التعاوني، ومنها:

عرفته (Mcenerney, 1994) بأنه استراتيجية تدريس تتمحور حول الطالب حيث يعمل الطلاب ضمن مجموعة صغيرة غير متجانسة لتحقيق هدف أكاديمي مشترك، كحل مشكلة أو إنجاز مهمة ما.

وقد عرف بأنه نموذج تدريسي يتطلب من التلاميذ العمل مع بعضهم البعض، والحوار بينهم فيما يتعلق بالمادة الدراسية، وأن يعلم بعضهم بعضاً. وأثناء هذا التفاعل الفعال تنمو لديهم مهارات شخصية واجتماعية إيجابية. (كوثر كوجك، ٢٠٠١).

وقد أوضح زيتون (٢٠٠٣) في تناوله تعريف التعليم التعاوني بأنه أحد أنواع التعلم الصفي الذي يتم فيه تقسيم طلاب الصف إلى مجموعات تعاونية عادة ما يكونون غير متجانسين في قدراتهم الأكاديمية بهدف تنمية كل من التحصيل الأكاديمي والمهارات الاجتماعية معاً، حيث يوكل لكل مجموعة مهمة تعليمية يتشارك أعضاؤها في ممارسة المهمة من خلال التفاعل المباشر فيما بينهم، حيث يقوم كل عضو في المجموعة بمهمته لكونه على دراية بأنه مسؤول عن نجاحه ونجاح مجموعته ككل، وفي أثناء العمل يلاحظ أعضاء المجموعة سلوك بعضهم البعض، ويتم تقويم الطالب على أساس أدائه الفردي وأداء مجموعته.

ومن خلال استعراض التعريفات السابقة لمفهوم التعليم التعاوني، يمكن التوصل إلى النتائج التالية:

- أن التعلم التعاوني هو استراتيجية تدريسية تشتمل على الكثير من الطرق والأساليب التدريسية التي يتم توظيفها في الموقف التعليمي الواحد.

- أهمية دور المعلم في تنظيم الموقف التعليمي، والإشراف عليه، والتوجه والإرشاد للطلاب في المجموعات التعاونية.
- إن التعلم التعاوني يعتمد اعتماداً رئيساً على التفاعل بين الطلاب والمشاركة الإيجابية الهادفة للوصول إلى أهداف محددة وواضحة.

ثانياً- إستراتيجية العصف الذهني

ظهرت استراتيجية العصف الذهني في ميدان التربية والتعليم، وأصبحت من أهم الاستراتيجيات التي حظيت بعناية الباحثين والدارسين المعنيين بالتفكير الإبداعي؛ لذا تعددت التعريفات حولها ومنها:

يعرفها عفانة والجيش (٢٠٠٨) بأنها تشغيل للدماغ للقيام بوظائف أسرع ما يمكن وبفاعلية وكفاءة لإنتاج وابتكار الأفكار، وأنماط التفكير لعلاج المواقف، وهذا يتطلب من المتعلم توليد أكبر قدر من الأفكار في موضوع أو موقف معين، وهذا يعتمد على مدارك المتعلم الإبداعية.

ويعرفها البكري (٢٠٠٧) بأنها أسلوب تعليمي يمكن استخدامه مع الطلاب، حيث يقوم بإطلاق العنان في التفكير بحرية تامة في مسألة أو مشكلة ما، بحثاً عن أكبر عدد ممكن من الحلول الممكنة فتتدفق الأفكار من الطلاب بغزارة ودون كبح، لأن بقاء الفكرة في الذهن يمنع غيرها من الأفكار من الظهور، ثم البحث من بين مجموعة من الأفكار التي يتم توليدها عن أفضل فكرة دون الحاجة إلى النقد أو تخطئة بقية الأفكار ويقوم هذا الأسلوب على أساس التفكير بحرية من أجل تقييم الأفكار فيما بعد.

وهي عملية يتم من خلالها دعوة المتعلمين لابتكار حلول، أو طرح أفكار حرة، وافتراسات متنوعة. وحلول إبداعية وذلك من خلال تحفيز الدماغ لذلك.

مميزات إستراتيجية العصف الذهني

تكمن أهمية العصف الذهني بأنه يعمل على إلغاء الحواجز التي تقف في وجه القدرة الخلاقة، وتفتح الأبواب لجهد الفرد المبدع، وتعمل على إعطاء مجموعة من البدائل المناسبة لحل مشكلة ما وتسهم في إشعار المتعلمين بذواتهم، وتسرع الوصول إلى حل المشكلة، وتسهم في تنمية قدرات التفكير الإبداعي، وتجعل الفرد أكثر مثابرة واستعداداً وتصميماً على مواجهة الإخفاقات، وأنه سهل التطبيق لا يحتاج إلى تدريب طويل من قبل مستخدميه في التدريب، واقتصادي ومبهيج، وينمي عادة التفكير المفيدة والثقة بالنفس. (Son, 2001)

مراحل جلسة العصف الذهني

حددها شعله (٢٠٠٩) بمجموعة من الخطوات الإجرائية وهي كالتالي:

- تحديد ومناقشة المشكلة (موضوع الجلسة).
- إعادة صياغة المشكلة (موضوع الجلسة).
- تهيئة جو الإبداع والعصف الذهني.
- البدء بعملية العصف الذهني.
- إثارة المشاركين إذا ما نضبت لديهم الأفكار.
- مرحلة التقويم.

مهام المعلم في استراتيجيات العصف الذهني:

يؤكد عفانة والجيش (٢٠٠٨) على مهام المعلم في هذه الاستراتيجيات، ومنها:

- يصوغ أسئلة سابرة تتعلق بموضوع تعليمي أو موقف معين.
- منظم للبيئة ويدير المناقشات ويدون الإجابات.
- معدل لتحركات المتعلمين الصفية ولنتاجات الدماغ.
- يحاكم الأفكار وقيس مستوى عمقها وإحاطتها بالموضوع.
- يعمم النتائج والحلول المتعلقة بالموضوع أو المشكلة.

- يستعين بالأفكار المتولدة من أدمغة المتعلمين كمنطلق لإمطار الدماغ في موضوع ما.

من خلال استعراض استراتيجيات العصف الذهني، يتبين لنا أهمية هذه الاستراتيجيات في تمكين الطالب من استخدام قدراته العقلية، وبناء الثقة في نفسه كونه قادراً على التفكير الإبداعي والتفكير الناقد، الذي يساهم في وضع الافتراضات والبحث عن الحلول.

ثالثاً- استراتيجيات المناقشة والحوار

يعرفها جابر (١٩٩٩) بأنها موقف تعليمي يحدث فيه المعلمون والطلاب، أو الطلاب بعضهم مع بعض، يعبرون فيه عن أفكارهم وآرائهم حول موضوعات معينة.

ويعرفها زيتون (٢٠٠٣) بأنها إحدى استراتيجيات التدريس التي تعتمد على الحوار بين المعلم وطلابه، وتلعب الأسئلة والأجوبة دوراً أساسياً في تحقيق أهداف تلك الاستراتيجيات. وهي عبارة عن عملية يتم من خلالها الاتصال اللفظي بين المعلم وطلابه، لمناقشة موضوعات الدرس، وتبادل الأسئلة والأجوبة بين بعضهم البعض.

مراحل استراتيجيات المناقشة والحوار

- التهيئة: وفيها يقوم المعلم بتهيئة الطلاب بالمشاركة من خلال إثارة دافعيتهم للتعلم وإعلامهم بأهداف الدرس.

- بدء المناقشة: يقوم المعلم بتقديم وإيضاح محتوى الدرس، وطرح أسئلة على الطلاب، أو عرض موقف محير.

- متابعة المناقشة: يراقب المعلم تفاعلات الطلاب للتأكد من استيعابهم وقدرتهم على إدراك العلاقات، وذلك بأن يطرح أسئلة ويبين القواعد الأساسية لسير المناقشة، ويصغي لأفكار ويستجيب لأفكار، كما يحفظ سجلاً للمناقشة.

- انتهاء المناقشة واستخلاص النتائج: يلخص المناقشة من خلال إيجاز محتوى الدرس من نقاط وربط بعضها ببعض، بالإضافة إلى تقييم مدى النجاح في تحقيق أهداف المناقشة. (زيتون، ٢٠٠٣).

من خلال استعراض استراتيجيات الحوار والمناقشة، يتضح لنا أهمية هذه الاستراتيجيات من خلال مساعدة الطالب على النقاش والحوار وإبداء الرأي وطرح الأسئلة، وبأن يفهم المعلومة قبل أن يحفظها، مما يساهم في بقاء أثر التعلم وبالتالي الحصول على تحصيل عالٍ في الاختبارات.

الدراسات السابقة

وقد أجريت عدد من الدراسات لاستقصاء أثر استراتيجيات التعلم النشط كمساعد للتدريس في نتائج التعليم: كالتحصيل والاتجاهات. وقد تفاوتت هذه الدراسات في نتائجها، وفيما يلي عرض لبعض هذه الدراسات مرتبة حسب التسلسل الزمني.

هدفت دراسة الحافظ وعبد الله (٢٠١٤) إلى الكشف عن أثر استراتيجيتين للتعلم النشط في تنمية الاستطلاع الفيزيائي لطلاب الصف الثاني متوسط. تكونت عينة الدراسة من (٩٦) طالباً في مدينة الموصل، واستخدم الباحثان أداة لقياس الاستطلاع الفيزيائي تكون من ٣٧ فقرة، وأظهرت النتائج أن هناك أثر لاستراتيجيات التعلم النشط في تنمية الاستطلاع الفيزيائي لدى الطلبة، واقترح الباحثان ضرورة اعتماد استراتيجيات التعلم النشط في تدريس مادة الفيزياء، كما اقترح الباحثان إجراء بحوث مستقبلية لدراسة أثر استراتيجيات التعلم النشط في تنمية التفكير الإبداعي لدى الطلبة.

كما هدفت دراسة الشرييني (٢٠١٢) إلى البحث في فاعلية استخدام استراتيجيات التعلم النشط في تدريس الدراسات الاجتماعية في زيادة التحصيل وتنمية مهارات استخدام الأدوات الجغرافية والاتجاه لدى تلاميذ الصف الأول إعدادي. حيث تكونت عينة الدراسة من (٦٠) طالباً وطالبة من الصف الأول إعدادي، وتم تقسيمهم إلى مجموعتين: تجريبية وضابطة، حيث تم تدريس المجموعة التجريبية باستخدام استراتيجيات تعلم نشط مقترحة (التعلم التعاوني، العصف الذهني، خرائط المفاهيم، خلية التعلم، التعلم باللعب)، واستخدم الباحث اختباراً تحصيلياً لقياس فاعلية استخدام التعلم النشط.

وأظهرت النتائج تفوقاً ملحوظاً في تحصيل طلبة المجموعة التجريبية على حساب المجموعة الضابطة، كما أوصى الباحث بتدريب المعلمين على استخدام استراتيجيات التعلم النشط، وإلى تطوير مناهج الدراسات الاجتماعية على ضوء استراتيجيات التعلم النشط.

وهدفت دراسة العريان (٢٠١١) إلى دراسة فاعلية وحدة من مقرر طرق التدريس قائمة على استراتيجيات التعلم النشط في تنمية التحصيل وزيادة الاتجاه نحو هذه الاستراتيجيات لدى الطلاب معلمي الفلسفة. حيث تكونت عينة الدراسة من (٦٤) طالبة من الطالبات معلمات الفلسفة من كليات البنات بجامعة عين شمس، وتم تقسيمهم إلى مجموعتين: تجريبية وضابطة، حيث تم تدريس المجموعة التجريبية باستخدام استراتيجيات تعلم نشط، والضابطة باستخدام التعليم الاعتيادي، وتم تعريضهم لاختبار تحصيلي، وكشفت الدراسة عن ارتفاع ملحوظ في درجات المجموعة التجريبية مقارنة بالمجموعة الضابطة، وأوصت الباحثة بضرورة اعتماد التعلم النشط في التعليم الجامعي وحصر معوقات تطبيق استراتيجيات التعلم النشط، وضرورة تدريب المعلمين.

وهدفت دراسة المطر في (٢٠١٠) إلى دراسة فاعلية برنامج تدريبي مقترح قائم على استراتيجيات التعلم النشط في تنمية المهارات التدريسية لدى الطلاب المعلمين تخصص علوم طبيعية بجامعة أم القرى. وتكونت عينة الدراسة من (٥٠) طالباً، وتم تقسيمهم إلى مجموعتين: تجريبية وضابطة، حيث تم تدريس المجموعة التجريبية باستخدام

استراتيجيات تعلم نشط، والضابطة باستخدام التعليم الاعتيادي، وتم تعريضهم لاختبار تحصيلي، وكشفت الدراسة عن ارتفاع ملحوظ في درجات المجموعة التجريبية مقارنة بالمجموعة الضابطة. وأوصى الباحث بإجراء المزيد من الأبحاث في مراحل وتخصصات مختلفة.

كما أجرت بوقس (٢٠٠٦) دراسة هدفت إلى معرفة أثر استخدام استراتيجيات التعلم النشط والتدريب المباشر على التحصيل الآجل وتنمية مهارات التدريس لدى عينة من الطالبات الملمات بكلية التربية للبنات بجدة، وتكونت عينة الدراسة من (٤٤) طالبة، وتم تقسيمهم إلى مجموعتين: تجريبية وضابطة، حيث تم تدريس المجموعة التجريبية باستخدام استراتيجيات تعلم نشط، والضابطة باستخدام التعليم الاعتيادي، وتم تعريضهم لاختبار تحصيلي، ولتحقيق هذا الهدف أعدت الباحثة برنامجاً دراسياً لهؤلاء الطالبات باستخدام التعلم النشط، وقد أكدت نتائج الدراسة تحسن مستوى أداء الطالبات الملمات في التحصيل وتمكنهن من مهارات التدريس. وأوصت الباحثة بضرورة اعتماد وتدريب استراتيجيات التعلم النشط للطالبات الملمات قبل التخرج.

كما أجرى حماده (٢٠٠٥) دراسة هدفت إلى التعرف على فعالية استراتيجيتي (فكر - زوج - شارك)، والاستقصاء القائمتين على أسلوب التعلم النشط في نوادي الرياضيات المدرسية في تنمية مهارات التفكير الرياضي، واختزال قلق الرياضيات لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية بجمهورية مصر العربية... وتكونت عينة الدراسة من (٨٤) طالبا، وتم تقسيمهم إلى مجموعتين: تجريبية وضابطة، حيث تم تدريس المجموعة التجريبية باستخدام استراتيجيات تعلم نشط، والضابطة باستخدام التعليم الاعتيادي، وتم تعريضهم لاختبار تحصيلي، وكشفت الدراسة عن ارتفاع ملحوظ بدرجات المجموعة التجريبية مقارنة بالمجموعة الضابطة. وأوصى الباحث بأهمية إعادة النظر ببيئة الصف لتناسب مع استراتيجيات التعلم النشط، وكذلك ضرورة العناية بالنشاطات اللاصفية، وبتأليف الكتب على أساس عناصر التشويق والإثارة.

أما دراسة هول وليبرمان (Hall & Lieberman, 2004) فقد هدفت إلى دراسة أثر تنوع استخدام بعض استراتيجيات التعلم النشط في اكتساب بعض المفاهيم البيولوجية وتقدير الذات والاتجاه نحو إيجابية المتعلم في الموقف التعليمي، واستخدم الباحث عدداً من استراتيجيات التعلم النشط تمثلت في (استراتيجية فكر - زوج - شارك، وخلية التعلم، بناء وإعداد خرائط المفاهيم، العصف الذهني) على مجموعة الطلاب وأسفرت النتائج عن وجود أثر كبير لتنوع استراتيجيات التعلم النشط المستخدمة بالنسبة لاكتساب المفاهيم والاتجاه نحو الاعتماد الإيجابي المتبادل على عينة الدراسة، بينما لم تكن النتائج دالة إحصائياً بالنسبة لتحسين مستوى تقديرهم لذواتهم.

التعليق على الدراسات السابقة

تناولت الدراسات السابقة أثر وفعالية استراتيجيات التعلم النشط على تحصيل الطلبة، واختلفت فيما بينها في مسمى تلك الاستراتيجيات، والغالب منها تم تطبيقها في التعليم العام وفي مقررات مختلفة، وأقله تم تطبيقه في البيئة الجامعية، وفي الكليات التربوية بشكل خاص، ووجد الباحث قلة في الدراسات التي أجريت في البيئة المحلية السعودية.

إجراءات الدراسة

مجتمع الدراسة

يتكون مجتمع الدراسة من طلاب كلية التربية بمحافظة عفيف للفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ١٤٣٣هـ / ١٤٣٤هـ.

عينة الدراسة

تم اختيار عينة الدراسة قصدياً من كلية التربية بعفيف وتحديدًا شعب مقرر المناهج وطرق التدريس العامة ومجموعها (٦٠) طالباً، وتوزع عينة الدراسة على مجموعتين: الأولى تجريبية (٣٠) طالباً والمجموعة الثانية ضابطة (٣٠) طالباً.

أدوات الدراسة

لتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام اختبار تحصيلي لقياس تحصيل الطلاب إلى مجموعتين: (الضابطة والتجريبية)

أداة الدراسة : الاختبار التحصيلي

قام الباحث بإعداد اختبار تحصيلي من نوع الاختيار من متعدد، لقياس تحصيل الطلاب في وحدة (مكونات المنهج المدرسي). تكون هذا الاختبار بصورته النهائية من (٢٥) فقرة من نوع الاختيار من متعدد بواقع أربعة بدائل لكل منها تتضمن إجابة واحدة صحيحة، خصص لها علامة واحدة فقط، لذلك تراوحت علامة الاختبار بين (صفر إلى ٢٥) علامة. وقد جرى تطوير هذه الفقرات لتتناسب ومستوى طلاب كلية التربية بعفيف.

قام الباحث بإعداد اختبار تحصيلي من نوع الاختيار من متعدد لقياس تحصيل الطلاب في مقرر المناهج وطرق التدريس العامة، حسب الخطوات الآتية:

- تحديد المادة التعليمية.
- اشتقاق الأهداف السلوكية وصياغتها.
- إعداد جدول المواصفات الذي يحدد وزن الوحدات والدروس والأهداف داخل الدروس في الامتحان ككل.
- إعداد فقرات الاختبار وفق جدول المواصفات.
- بعد ذلك تم عرض الأهداف وجدول المواصفات ونموذج الاختبار على بعض المتخصصين في إعداد الاختبارات للتأكد من سلامة العبارات وشمولها وموضوعيتها (الصدق الظاهري)، وإجراء التعديلات وفق ملاحظات المحكمين.

استخدام استراتيجيات التعلم النشط

تم استخدام بعض استراتيجيات التعلم النشط وهي: التعلم التعاوني، والعصف الذهني، والمناقشة والحوار في تدريس المجموعة التجريبية فقط، بحيث إن كل هدف سلوكي تقابله الاستراتيجية المستخدمة لتنفيذه،

والخطوات التي يتحقق بها الهدف انتهاء بالتقويم لكل هدف، واستخدام التعليم الاعتيادي في تدريس المجموعة الضابطة.

تم التصميم وفق الخطوات الآتية:

- اختيار المادة التعليمية: وهي موضوع مكونات المنهج المدرسي من مقرر المناهج وطرق التدريس العامة، بحيث كتابة الهدف وطريقة تحقيقه واستراتيجية التعلم النشط المستخدمة لتحقيقه.
- تحليل الموضوعات الدراسية وتحديد الدروس التي تم استخدام استراتيجيات التعلم النشط في تدريسها. وتتلخص خطوات التحليل فيما يلي:
- اشتقاق الأهداف السلوكية المتوقع تحقيقها من قبل الطلاب.
- بناء اختبار نهائي تم اشتقاق فقراته من المحتوى التعليمي، وتم اعتماد أسلوب الاختيار من متعدد بحيث تحوي كل فقرة أربعة بدائل، يختار المتعلم الإجابة الصحيحة.
- مرحلة تطبيق الدراسة: تم تطبيق الدراسة في كلية التربية بعفيف وتم تحديد الطلاب (عينة الدراسة) وتقسيمهم إلى مجموعتين، والتأكد من تكافؤ المجموعتين.

صدق الإداة

تم عرض خطة التدريس باستخدام استراتيجيات التعلم النشط على مجموعة من المحكمين: أساتذة المناهج وطرق التدريس؛ كذلك تم تزويد المحكمين خطة متكاملة للتدريس باستخدام طريقة التعلم الاعتيادي، وفي ضوء اقتراحات المحكمين تم تعديل بعض أهداف خطة التدريس وإجراءاتها؛ لتظهر الخطة بالشكل النهائي.

إعداد المادة التعليمية الخاصة بطريقة التدريس الاعتيادية:

تكونت المادة التعليمية لهذه الطريقة من محتوى موضوعات مكونات المنهج المدرسي من مقرر المناهج وطرق التدريس العامة، وتتكون هذه الخطة من: الأهداف، الإجراءات، الأمثلة، الأساليب المستخدمة، وطريقة التقويم. ثم قام أستاذ المقرر بتدريس الطلاب في المجموعة الضابطة باستخدام طريقة المحاضرة وطريقة المناقشة والحوار الاعتيادية ضمن محاضرات معينة ضمن الدوام الرسمي وبعد الانتهاء من التدريس جرى تطبيق الاختبار التحصيلي.

مرحلة التنفيذ

- ١- تم استخدام استراتيجيات التعلم النشط في تدريس المجموعة التجريبية.
- ٢- تم تعريض المجموعتين للدروس نفسها، حيث تم تدريسهم موضوع مكونات المنهج المدرسي.
- ٣- تم تدريس المجموعتين لمدة ستة أسابيع، بحدود (١٨) ساعة (ثلاث ساعات في الأسبوع).
- ٤- مراعاة الزمن في تنفيذ التجربة، بحيث تم الانتهاء من تدريس المجموعتين معاً.
- ٥- قام أستاذ المقرر بتدريس المجموعتين، بحيث تم استخدام استراتيجيات التعلم النشط في تدريس المجموعة التجريبية، وأسلوب التدريس الاعتيادي في تدريس المجموعة الضابطة.
- ٦- قام أستاذ المقرر بإجراء الاختبار التحصيلي لكلا المجموعتين (الضابطة والتجريبية).
- ٧- جمع النتائج وتحليلها التحليل الإحصائي المناسب.

متغيرات الدراسة

المتغيرات المستقلة: أسلوب التدريس ويتكون من:

• بعض استراتيجيات التعلم النشط (التعلم التعاوني، العصف الذهني، المناقشة والحوار) المدمجة في خطة

الدرس.

• الطريقة الاعتيادية في التدريس.

المتغيرات التابعة: التحصيل في مقرر المناهج وطرق التدريس العامة.

المعالجة الإحصائية

بعد رصد نتائج الاختبار البعدي تم تحليل النتائج باستخدام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)

لإيجاد المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمعرفة الفروق ذات الدلالة الإحصائية، وبعد ذلك تم استخدام

تحليل التباين الأحادي (ONE Way ANOVA) لمعرفة دلالة الفروق بين متوسطات تحصيل مجموعات الدراسة.

نتائج الدراسة ومناقشتها

النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة

ما أثر استخدام بعض استراتيجيات التعلم النشط على التحصيل الدراسي في مقرر المناهج وطرق التدريس

العامة لدى طلاب كلية التربية بمحافظة عفيف؟

ولإجابة عن سؤال الدراسة تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعلامات طلبة

المجموعتين: الضابطة والتجريبية في الاختبار التحصيلي وبين الجدول (١) هذه الإحصائيات.

جدول (١). المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعلامات طلبة عينة الدراسة على الاختبار القبلي والبعدي الخاص بالاختبار

التحصيلي.

الضابطة		التجريبية		المجموعة	
القبلي	البعدي	القبلي	البعدي	الاختبار	الاختبار
المتوسط	الانحراف	المتوسط	الانحراف	المتوسط	الانحراف
الحسابي	المعياري	الحسابي	المعياري	الحسابي	المعياري
١٨,٤٨٣٣	٥,١٤٣٦	٦,٨٣٣٣	٢,٧١٣٢	٢٣,٨٦٦٧	٢,٧٣٩٩

يلاحظ من خلال الجدول (١) أن متوسط علامات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة قد ازداد بشكل

عام في الاختبار البعدي عن الاختبار القبلي، إلا أن مقدار الزيادة في متوسط علامات طلاب المجموعة التجريبية

كان أكبر من مقدار الزيادة في متوسط علامات طلبة المجموعة الضابطة، إذ بلغ المتوسط الحسابي البعدي

لعلامات طلاب المجموعة التجريبية (٢٣,٨٦٦٧) علامة، والانحراف المعياري (١,٤١٩٨٠)، في حين كان المتوسط

الحسابي البعدي لعلامات طلاب المجموعة الضابطة (١٨,٤٨٣٣) علامة، والانحراف المعياري (٥,١٤٣٦).

ولمعرفة ما إذا كان هنالك فرق ذو دلالة إحصائية بين استخدام استراتيجيات التعلم النشط وطريقة التعلم الاعتيادية في تحصيل طلاب كلية التربية بعفيف، فقد استخدم تحليل التباين الأحادي المصاحب (ANCOVA) للإجابة عن سؤال الدراسة.

وبين الجدول (٢) ملخص نتائج تحليل التباين الأحادي المصاحب لأداء أفراد عينة الدراسة على الاختبار التحصيلي.

جدول (٢). نتائج تحليل التباين الأحادي المصاحب لأداء طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة على الاختبار التحصيلي البعدي.

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
المتغير القبلي (المصاحب)	٣٨٤,٤٧٨	١	٣٨٤,٤٧٨	٣٤,٧٢٥	٠,٠٠٠
طريقة التدريس	٨٦٢,٢٦٢	١	٨٦٢,٢٦٢	٧٧,٨٧٧	٠,٠٠٠
الخطأ	١٢٩٥,٤٣٨	١١٧	١١,٠٧٢		
الكل	٢٥٤٢,١٧٨	١١٩	١٢٥٧,٨١٤		

يلاحظ من نتائج تحليل التباين الأحادي المصاحب لأداء (علامات) أفراد عينة الدراسة على الاختبار التحصيلي الجدول (٢) وجود دلالة إحصائية لقيمة الإحصائي (ف) التي تساوي (٧٧,٨٧٧)، المتعلقة بأثر استخدام بعض استراتيجيات التعلم النشط على التحصيل الدراسي في مقرر المناهج وطرق التدريس العامة لدى طلاب كلية التربية بمحافظة عفيف لصالح المجموعة التجريبية بمتوسط حسابي (٢٣,٨٦٦٧) وانحراف معياري (١,٤١٩٨٠).

هذا وقد اتفقت الدراسة مع دراسة الحافظ وعبد الله (٢٠١٤)، الشرييني (٢٠١٢)، عشا (٢٠١٢)، العريان (٢٠١١)، المطر في (٢٠١٠)، حماده (٢٠٠٥)، بوقس (٢٠٠٦)، (Hall & Lieberman, 2004)، حيث دلت تلك الدراسات على تفوق المجموعة التجريبية التي درست موضوعات المادة باستخدام استراتيجيات التعلم النشط على المجموعة الضابطة التي درست المواضيع باستخدام الطريقة التقليدية.

ويمكن تفسير ذلك بأن استخدام المجموعة التجريبية للوحدة التعليمية القائمة على بعض استراتيجيات التعلم النشط ساعد في زيادة الرغبة في المعرفة، وتنشيط أسلوب تعلمها وتعلم كيفية توظيفها بصورة أكثر فاعلية وتأثيراً من خلال استراتيجية التعلم التعاوني، ومن منطلق أن التعلم التعاوني أفضل بكثير من التعلم الفردي التنافسي مما يزيد الرغبة لدى الطلاب في تنمية هذا الأسلوب الذي نحتاجه كثيراً في تعلمنا اليوم، وأسهم أيضاً في تنمية التفكير الإبداعي من خلال استخدام استراتيجية العصف الذهني وهو تعلم مطلوب نمارسه في جامعاتنا الآن لتبني ثقافة الإبداع بدلا من ثقافة الذاكرة التي قد تمحوها الأيام، وبالتالي نضمن بقاء أثر التعلم أكبر فترة ممكنة، وقد أسهم أيضاً في تنمية الاتجاه نحو حل المشكلات بمواجهتها وتحليلها وإيجاد الحلول المبدعة لها... يمكن القول بأن استخدام الوحدة التعليمية القائمة على استراتيجيات التعلم النشط له فاعلية أكثر من استخدام الطرق التقليدية في تدريس مقرر المناهج وطرق التدريس العامة، وأنه يعتبر أسلوب تدريس ناجح في جامعاتنا.

النوصيات

- ضرورة العناية باستراتيجيات التعلم النشط في تدريس طلاب التعليم الجامعي كبديل للطرق القائمة على الحفظ والتلقين.
- تشجيع أساتذة الجامعات على حضور الدورات التدريبية التي تساعد على تعلم طرق التدريس الحديثة.
- إجراء العديد من البحوث والدراسات حول فاعلية استخدام استراتيجيات التعلم النشط في التحصيل وتنمية مهارات التفكير في مقررات ومستويات تعليمية مختلفة.
- إجراء بحوث أخرى تتناول المقارنة بين بعض نماذج التعلم النشط وأساليبه الأخرى.
- ضرورة إفراح المجال للمتعلمين للمشاركة الإيجابية في موضوعات المنهج الدراسي وعمليات تخطيطه وتنفيذه داخل الصف الدراسي.

المراجع

المراجع العربية

- إبراهيم، عبد اللطيف فؤاد (٢٠٠٤) **المناهج: أسسها وعناصرها وتنظيم أثرها**. الطبعة السابعة، القاهرة: مكتبة مصر.
- إبراهيم، هناء حسني (٢٠٠٥). **فعالية استخدام الجيجسو إحدى استراتيجيات التعلم النشط لتنمية مهارات التفكير الناقد لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أسيوط.
- البكري، رشدي النووي (٢٠٠٧) **تنمية التفكير من خلال المنهج المدرسي**، مكتبة الرشد، الرياض، السعودية.
- بوقس، نجاته عبد الله (٢٠٠٦). **أثر استخدام استراتيجيات التعلم النشط والتدريب المباشر على التحصيل الآجل وتنمية مهارات التدريس لدى الطالبات الملمات، مجلة رسالة الخليج، جامعة الملك عبد العزيز، كلية التربية للبنات بجده، العدد (١١٠) ص (٦٧ - ٩١).**
- جابر، عبد الحميد جابر (١٩٩٩) **استراتيجيات التدريس والتعلم**، القاهرة: دار الفكر العربي.
- جبران، وحيد، (٢٠٠٢) **التعلم النشط: الصف كمركز تعلم حقيقي**. كتيب صغير صادر من مركز الإعلام والتسويق التربوي، رام الله، فلسطين.
- الحافظ، محمود، عبد الله، حسين (٢٠١٤) **أثر استراتيجيتين للتعلم النشط في تنمية الاستطلاع الفيزيائي لدى طلاب الصف الثاني متوسط، مجلة العلوم النفسية والتربوية، العدد (١٠٥)، ص (٢٢ - ٣٩) جامعة الموصل، العراق.**
- حماده، محمد محمود (٢٠٠٥) **فعالية استراتيجيتي (فكر - زواج - شارك) والاستقصاء القائمتين على التعلم النشط في نوادي الرياضيات المدرسية في تنمية مهارات التفكير الرياضي واختزال قلق الرياضيات لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، مجلة دراسات تربوية واجتماعية. جامعة حلوان: كلية التربية، المجلد: الحادي عشر العدد: الثالث ص ٢٨ - ٤٣.**
- زيتون، حسن حسين (٢٠٠٣). **استراتيجيات التدريس**، ط١، عالم الكتب، القاهرة، مصر.
- سعادة، جودت، عقل، فواز، زامل، مجدي (٢٠١١). **التعلم النشط بين النظرية والتطبيق**. دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- سعادة، جودت أحمد (٢٠٠٤). **المنهج المدرسي المعاصر**. دار الفكر، عمان، الأردن.
- الشرييني، داليا فوزي (٢٠١٢)، **فاعلية استخدام بعض استراتيجيات التعلم النشط في تدريس الدراسات الاجتماعية في زيادة التحصيل وتنمية مهارات استخدام الأدوات الجغرافية والاتجاه لدى تلاميذ الصف الأول إعدادي. مجلة كلية التربية بالإسكندرية، مصر، مج، ٢٤، ص ٣٩٥ - ٤٦٥.**

شعله، جميل محمد (٢٠٠٩) أثر استخدام استراتيجيات العصف الذهني في تدريس علم النفس التربوي على كل من حب الاستطلاع وتحسين الأداء على اختبارات علم النفس ذات مستويات عقلية عليا، جامعة أم القرى، رسالة ماجستير غير منشورة، مكة المكرمة، السعودية.

عبد الواحد، سمير (٢٠٠١). نظريات ونماذج التعلم، رام الله، فلسطين: معهد تدريب المدربين.
عريان، سميرة عطية (٢٠١١) فاعلية وحدة من مقرر طرق التدريس القائمة على استراتيجيات التعلم النشط في تنمية التحصيل وزيادة الاتجاه نحو هذه الاستراتيجيات لدى الطلاب معلمي الفلسفة، مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية، مصر، ع٣١.

عشا، انتصار خليل (٢٠١٢) أثر استراتيجيات التعلم النشط في تنمية الفاعلية الذاتية والتحصيل الأكاديمي لدى طلبة كلية العلوم التربوية التابعة لوكالة الغوث الدولية، مجلة جامعة دمشق للعلوم التربوية، سوريا، س٢٨، ع١. ص ٦٩ - ٨٧.

عفانة، عزو إسماعيل، والجيش، يوسف (٢٠٠٨) التدريس والتعلم بالدماغ ذي الجانبين، مكتبة آفاق، غزة، فلسطين.

علي، عبد الهادي (٢٠٠٧) فاعلية تنوع استخدام بعض استراتيجيات التعلم النشط في تدريس الاقتصاد على التحصيل والاتجاه نحو دراسة الاقتصاد لدى طلاب المرحلة الثانوي بسلطنة عمان، دراسات في المناهج وطرق التدريس، العدد: (١٢٠) ص ٤١ - ٦٣.

عويس، سالم (١٩٩٨) تجارب تربوية عالمية في التعلم النشط.. رام الله، فلسطين.
المطري، غازي صلاح (٢٠١٠). فاعلية برنامج تدريبي قائم على استراتيجيات التعلم النشط في تنمية المهارات التدريسية لدى طلاب المعلمين تخصص علوم طبيعية بجامعة أم القرى. مجلة التربية العلمية، المجلد: ١٣. العدد: الأول. ص ١١٩ - ١٦٧.

كوجك، كوثر حسين (٢٠٠١) اتجاهات حديثة في المناهج وطرق التدريس، ط٢، دار عالم الكتب، القاهرة.
اليونيسيف بالاشتراك مع وزارة التربية والتعليم (٢٠٠٦). ورشة عمل إعداد دليل تدريب تطبيق مهارات التعلم النشط بالمدارس الابتدائية النظامية.

المراجع الأجنبية

References

- Hall, R. E. & Lieberman, M (2004) Active learning guide for Lieberman 's microeconomics: **Principles and applications. South Western College Publications.** 21(3) P 31-56.
Son, J. B. (2001). "Call and Vocabulary Learning: areview". **Journal of The English Linguistic Science Association Grad Science.** 83(5). 55-75.



جامعة شقراء
Shaqra University



جامعة شقراء
Shaqra University

References

- Andrewski Gene, Mitchell Julian, (1959-1960). "The Art of Fiction, Interview with Lawrence Durrell", *The Paris Review*, Issue 22, Autumn-winter.
- Bakhtin, Mikhail, (2011). *The Dialogic Imagination – four essays*, University of Texas press: Austin.
- Bergson, Henri, (1999). *Duration and Simultaneity*, Manchester: Clinamen Press Ltd.
- Bode, Carl, "A Guide to Alexandria" in Harry T. Hoare ed. (1964) *The World of Lawrence Durrell*, Dutton: New York.
- Brennan, J. F. (2003). *History and Systems of Psychology* (6th ed.). Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.
- Bressler, E. Charles, (2003). *Literary Criticism: An Introduction to Theory and Practice*, Longman: New York.
- Dasenbrock, Reedway, (1987) "Lawrence Durrell and the Modes of Modernism" *Twentieth Century Literature*, Vol. 33, No. 4, Lawrence Durrell Issue, Part II (Winter, 1987), pp. 515-527
- Dixon-Kennedy, Mike (1998). *Encyclopedia of Greco-Roman Mythology*, ABC-CLIO: London, pp.114 -115
- Durrell, Lawrence, (1962). *The Alexandria Quartet*, Faber & Faber: London.
- Durrell, Lawrence, (1969). *Spirit of Place*, New York: Dutton.
- Durrell, Lawrence, (1977). *The Black Book*, London: Faber.
- Durrell, Lawrence, (1985). "Cities, Plains, and People", *Collected Poems 1931–1974*. 1st ed., Faber: London.
- Eliot, T.S. (1960). *The Sacred Wood*, London University: London.
- Friedman, Alan W. (1970). *Lawrence Durrell and the Alexandria Quartet*. Univ. of Oklahoma: Norma.
- Golban, Petru & Ciobanu, Estella, (2008). *A Short History of Literary Criticism*. Mart Press: Kütahya.
- Hoffman, Adina, (2012). "Imaging the Real" *Ratitan*, Spring (2012), Vol.31, Issue 4, P47-64.
- Hoffman, L. et al (2009). "Toward a Sustainable Myth of Self: An Existential Response to the Postmodern Condition" *Journal of Humanistic Psychology*, Volume 49 Number 2 April. 135-173
- Keeley, Edmund & Sherrard, Philip, (1961). *Six Poets of Modern Greece*. Knopf: New York.
- Lappin, Linda, (2017). "Books and Islands: Lawrence Durrell / Prospero's Cell" <http://www.lindalappin.net/blog.htm?post=1062720>, Accessed 21th Mars 2019.pp 1-14.
- Levi-Strauss, Claude, (1963) *Structural Anthropology*. Basic Books, In c. Publishers, New York.
- Nichols, James R. (1995). "The Quest for Self: The Labyrinth in the Fiction of Lawrence Durrell" Georgia Southern University, *The International Fiction Review* 22, pp.54-60
- Trueheart, Charles, (2007). "A Seductive Spectacle" *The American Scholar*, Vol.76, Issue 3, p137-141
- Tzu, Lao, (1963). *Tao Te Ching*. Trans. D.C. Lau (G.B) Penguin.
- Unterecker, John (1964). *Lawrence Durrell*, Columbia Univ. Press: New York.

journey of the youth who grows toward ... his own maturity" (Nichols, 1995:54). Thus, in Alexandria Durrell brings the world to harmony and "repair" in his seminal literary work *The Alexandria Quartet*; a novel that is regarded as a landmark in his literary career. This novel could be seen as a psychological or rather a Lacanian phallic monument. Such a phallic authority is a representative of power; here it is an artistic power. Lacan "states that the phallus refers to the symbol of (patriarchal) power usually denied to women and men alike" (Golban & Ciobanu, 2008:260). In fact, "Durrell had found his voice and located his literary identity in a particular place, Alexandria, Egypt's second largest city, a seedy polyglot seaport of bygone luster" (Trueheart, 2007: 138).

Durrell continues in alluding to Dionysian mythemes; thus, he correlates between the attaining of artistic power and the regaining of long lost mother. Thus, "Returning from the Underworld, Dionysus found that Prosymnus had died, so he planted a phallic stick on his tomb. Returning to Olympus, his mother, Semele, thereafter became known as Thyone" (Dixon-Kennedy, 1998:114). Therefore, upon the return of Dionysus from the underworld (Alexandria) he searched for libidinous Prosymnus (Cavafy). Dionysus did not find Prosymnus; therefore, he planted a phallic stick on his tomb. Similarly, Durrell moves to Alexandria but he did not find Cavafy his modern literary mentor; however, his consolation is his novel *The Alexandria Quartet* which is considered as Durrell's phallic work in which Cavafy was praised as a significant first rate poet.

Conclusion:

Durrell's long poem "Cities, Plains, and People" (1946), , has comprised mythemes of the journey as much as it has exposed his metaphorical journey towards artistic consciousness. In the present study, five mythemes have been selected, each one represents a specific time and a place in Dionysus's mythical journey to echo Durrell's life journey from the Tibet to the Mediterranean islands. The first mytheme handles Dionysus's miraculous birth and the protection of the father-god, which echoes Durrell's childhood idyllic life in the Tibet. While the second mytheme treats the hero's life of diaspora escaping from Hera. This mytheme reflects Durrell's departure from India and his unsatisfactory life experience in his mother-country London claiming the role of Hera the fake mother. The third mytheme focuses on the hero's journey while he was accompanied by Hermes in order to be mentored and tutored. This mytheme mirrors Durrell's journey to Paris in order to delve more in classical studies. Still, the fourth mytheme shows the hero's gaining of his due status as an Olympian deity. This part reflects Durrell's life in Corfu the Greek island; an experience that marks his regaining of the harmonious Tibetan experience. The final mytheme concentrates on Dionysus's final journey and the regaining of the unity with real mother-art. This mytheme refers to Durrell's journey to Alexandria and the maturation of his artistic creative abilities.

Corresponding Durrell with Dionysus, the god of sensual ecstasy, demonstrates a materialistic vision derived from a belief in the sensual as essential in the shaping of an artistic experience. This shows that Durrell has been under the influence of the early modernist belief in "gross materialism". However, aided by the Chinese Tao philosophy of reconciling opposites Durrell develops a step further. Hence, he reaches a safe haven in which opposites such as the conscious, "ego", and the unconscious, "id", can co-exist. Other opposites such as the Cartesian mind/body duality are also reconciled within the realm of the Tao philosophy.

Consequently, Durrell's vision is adapted later on to encompass the intellectual and the sensual as inseparable ingredients in the shaping of an artistic experience. Through the structural mythemes inherent in the Dionysian myth, Durrell has successfully transmitted his vision and concept about the artistic creative process. Such mythemes are taken as indicators of different stages in the poet's life-journey from the Tibet to the Mediterranean world of Corfu and Alexandria. It is a journey that echoes another metaphorical journey of his procession towards artistic awareness realized through an amalgam of western philosophy and myth on the one hand and eastern thought represented by the Tao philosophy on the other.

And in the unconscious can only spoil
 Apparent opposition of the two
 Where unlocked numbers show their fabric. (Durrell, *CPP*. lines 334-344)

The Tao is a Chinese philosophy adopted by late modernists who tried to offer a compromising meeting point, the “psychophysical”, to overcome the body/soul discrepancy. The Tao philosophy introduces a “Psychophysical parallelism, which maintains [that] there is a parallel between what occurs in the mind and the brain, is a common way to save the idea of the soul” (Brennan, 2003:53). The “Tao” is the “way” or route proposed by Lao Tzu, the “yellow emperor”. It is a way that is beyond all and yet part of all: the unconscious is part of a person but not fully understood by everyone. Another part of Lao Tzu's philosophy is the “apparent opposition” so “where one thing exists in the world so must its opposite” (Tzu, 1963:89). This idea of duality rests on the concept of the artist as a passive observer and as a torn individual who is caught in the dilemma of self-realization on the one hand, and the controlling of his environment on the other. Art thus springs from the reconciliation of opposites. Examples of artists who fit this pattern are Rimbaud and Goethe seen as “doppelganger[s]”, they have succeeded in bringing the two extremes of the internal or personal world of the artist and the external world of his environment in harmony:

.....the doppelganger
 Goethe saw one morning go
 Over the hill ahead; the man
 Sow gnawed by promises who shared
 The magnificent responses of Rimbaud. (Durrell, *CPP*. lines 350–354)

Another opposition facing the artist is that of appearance versus reality, for the artist's world is in a tranquil order even if the world outside is experiencing war and devastation. The world in Europe:

.....fell to ruins
 But his heart was in repair. (Durrell, *CPP*. lines 384–385)

The artist has his personal world “in repair” once he can contain his wild “body of the other selves” the controlling of which calms and repairs the personal world leading to a state of contemplation and observing of a world in “ruin”. This leads to the appeasing of the dialectic between the sensual and the intellectual, for the intellectual is empowered by the sensual. Thus, Durrell satisfies the sensual aspect of the self in order to free the intellectual one. This condition leads to a sense of “repair” which is one prerequisite for the actual act of writing. The reference to the apparent “ruin” and the inner “repair” closes the argument again to the modernist attempt to bridge the gap between the physical and the metaphysical in the realm of Freud's psychology. It is well established that “Freud's theory is a biological or drive-model in which the self is contained within the biology. The unconscious, although often conjuring metaphysical associations, is located within the body” (Hoffman & Adina, 2012:50). The Tao philosophy of reconciling extremes can, thus, create a psychological unity that an artist needs for creation. Durrell thus brings the conscious “ego” with the unconscious “id” in harmony, even marriage:

Ego, my dear, and id
 Lie so profoundly hid
 In space- time void, through feeling,
 While contemporary, slow,
 We conventional lovers cheek to cheek
 Inhaling and exhaling go. (Durrell, *CPP*. lines 407–412)

The “ego” plays the role of a female as seduced by the male “id”. Both are “hid” in the no place and time or “the space- time void” to practice the act of love “cheek to cheek / inhaling and exhaling”. In Freudian psychology, the super-ego plays the negotiating role between the “id” and the “ego”. According to Freud “the id is the locus of the unconscious drives which require instant gratification, while the ego is the conscious self which is created by the dynamic tensions and interactions between the id and the super-ego” (Golban & Ciobanu, 2008:256).

With the end of his mythical journey, Durrell has reached personal and artistic maturity. Thus, "the myth of a journey, indebted much to Jungian archetypes, suggests a description of the unconscious as well as the apprentice

Now darkness comes to Europe
Dedicated by a soft unearthly jazz.
The greater hearts contract their joys
By silence to the very gem,
While the impertinent reformers,
Barbarians with secretaries move,
Whom old Cavafy pictured,
Whom no war can remove. (Durrell, *CPP*. lines 326–333)

Durrell has to seek refuge in Alexandria the time when “darkness comes to Europe”. It is clear that Egypt contrasts much with Greece. It is a contrast that has led him to a sense of despair at the loss of Greece and his cult of “Ionian fauns”. Durrell has gone “from Greece to Egypt, from peace to war, from life to death, from a landscape warm and comforting to one harsh and loveless” (Friedman, 1970: 19).

In Alexandria Durrell develops his artistic consciousness a step further; there he wants to resolve the issue of “the body of the other selves”. He needs to reconcile the “personal world” with the external world, the intellectual world with the physical world. In other words, Durrell has to define the bridging point between the artist as a passive observer of the sensual world, and the artist upon the moment of creation which is the business of the intellect. For Durrell, art needs a self-recognition enabling the artist to be part of his environment. In turn, Durrell resorts to the eastern philosophy, of the Tao introduced by the “yellow emperor”: a philosophy built on the basis of the necessity of knowing the self as prerequisite for knowing the world. In fact philosophy itself is an intellectual process for answering existential issues.

However, Durrell correlates between the “ambuscades of sex” and the “Tao” to reveal one important constituent of the Dionysian myth. The negative experience of forced evacuation to Alexandria is likened to the experience of death. Dionysus has to reach the underworld to claim back his mother. Durrell, on the other hand, has to move to Alexandria, the city in which he salvages his great work *The Alexandria Quartet*. Though moving to Alexandria has been viewed as “Loss, all loss, and suffering, [yet loss and suffering] can teach us. Through them we can grow wise. We learn by enduring” (Bode, 1964:217).

Alexandria is also the city where Cavafy, his favorite poet, had once lived. The sensuality of the city has been a frequent theme in the poetry of Constantine Peter Cavafy (1863-1933). But in order to regain his mother Durrell has to ask for the way which passes by the “ambuscades of sex” which echo the sexual request of “Prosymnus” in return for telling the way;

Having been enthroned in Olympus, Dionysus descended to the realm of Hades to bring Semele, his mother, back from the Underworld. Descending through Lake Lerna, Dionysus asked the way from Prosymnus, who asked for sexual favors upon his return (Dixon-Kennedy, 1998:114).

Alexandria as a place saturated in the sensual has been of paramount importance to Cavafy the poet of love and sensuality. Alexandria has also enhanced Durrell’s appreciation of the man and his works. In fact, Durrell shares Cavafy’s appreciation of the spirit of place. Durrell admires Cavafy’s grasping of the Hellenistic spirit of Alexandria:

It was in this Hellenistic Alexandrian world, then that Cavafy found the “landscape” through which he could express himself with pertinence and urbanity. Out of it he has to build his “myth” of a personal and at the same time perennial human condition. (Keeley & Sherrard, 1961: 7)

Thus, through the senses feeling the world, Durrell fuses the eastern philosophy of the Tao, which means the way, with the Greek mythology:

Through the ambuscades of sex
The follies of the will, the tears,
Turning, a personal world I go
To where the yellow emperor once
Published the first great Tao.
Which all confession can only gloze

Island life has a catalytic agent influencing Durrell's poetic creation, Greek islands turn out to be a counterpart in opposition to London described as chaotic. So,

Island life retains its isolating, healing function. It becomes a place ... for isolation from the cities in which the artist finds much of his material, a place in which the artist can compose his fragmented experience by linking it to a landscape soaked in the past, a landscape richer and older and more meaningful than the modern, chaotic one (Unterecker, 1964:16).

About Corfu, he writes:

Here worlds were confirmed to him.
Differences that matched like cloth
Between the darkness and the inner light,
Moved on the undivided breath of the blue. (Durrell, *CPP*. lines 233–236)

Durrell's affirmative tone issues from the crystalizing of a poetic vision. He allows the sensual Mediterranean world around to shape artistic consciousness. This is indicated by the "naked Ionian fauns" in reference to his daughters. Thus, the Dionysian sensuality is brought to counter the other extreme of the Apollonian imagination. Durrell's self-identification with Dionysus in the adoption of Dionysian sensuality clarifies more his disagreement with the superior position of the mind over the body proposed by the Cartesian philosophy. In ancient Greece Dionysus was the "God of wine, vegetation, and the life-force and of ecstasy and anomie ... He was also the god of tragic art" (Dixon-Kennedy, 1998:114 -115).

In Greece Durrell emerges as a new Dionysus having his procession of the cult of "Ionian fauns". This cult "wore fawn skins and crowns of ivy" (Dixon-Kennedy, 1998:114). Durrell images his actual daughter as his cult of followers:

Look she might say press here
With your fingers at the temples.
Are they not the blunt uncut horns
Of the small naked Ionian fauns? (Durrell, *CPP*. lines 245–248)

Once again, Durrell alludes to the Cartesian dualism of the mind and the body. He also counters the well-established concept that shows the mind as superior to the body:

Here is all my growth
Through the bodies of other selves,
In books, by promise or perversity
My mutinous crew of furies. (Durrell, *CPP*. lines 277–280)

Durrell reaches a stage upon which he attains "all [his] growth". Now the poet has been reconciled with his "mutinous crew" forming his cult, masked and disguised in fawn skins. Durrell is leading his Dionysian group of followers to continue his festive procession. Promoted "Dionysus was then elevated to the rank of an Olympian deity" (Dixon-Kennedy, 1998:115). Reaching this point, Durrell also gets elevated and thus relives Dionysus's claiming of his due status as son of the god. Greece and its landscape correspond to his youthful experiences in the Tibet, but his experience within the Greek landscape surpasses that Himalayan experience. The artist is in complete accord with the beauty of nature surrounding him. Durrell is now prepared for the next stage of artistic development.

Again, this idyllic life comes to an end with the destructive experience of World War II. Durrell has to move to Alexandria, the only safe haven in the Mediterranean world; a final venture he has to take.

V-The hero's final venture: the regaining of the unity with real mother-art.

The war experience has made his stay in Greece impossible; Durrell has to move to Alexandria. Alexandria corresponds with the chaotic period of the World War II and again he has to be uprooted. It seems that upon this point he will become another "mandrake" whose influence activates upon the moment of its uprooting. Part XII opens with reference to the war experience:

Recalling Journey Mythemes in the Poetry of Lawrence Durrell: The Emerging of a Modern Dionysus

writers. This reminds Durrell of the over idealization of Plato who was the first to abolish poets - treated as "pariah[s]" - from his Republic. The "fastidious rectitude" or the righteousness of style appears as a forced expression of feelings, a condition leading to the loss of genuinely created works. The practices of second-rate poets distort art until it becomes much like "fogged negative of [previous great] labour". Durrell has to resort to his tutors to put him on the right "way". Like Dionysus who was guided by Hermes the messenger of the gods, Durrell aspires for the guidance of French masters such as "Valery, Gide [and] Rabelais" through whose advice he could find a "way / To God".

Here however man may botch his way
To God via Valery, Gide or Rabelais. (Durrell, *CPP*. lines 161–162)

As a mature poet, Durrell is aware of T.S. Eliot's , modern, classical definition of a good poet: "A good poet will usually borrow from authors remote in time, or alien in language, or diverse in interest" (Eliot, 1960:125). Eliot invites the poets to establish a tradition, a personality, admitted through the doors of old masters. For this reason, Durrell declares: "I don't think anyone can... develop a style consciously... I think the writing itself grows you up, and you grow the writing up, and finally you get an amalgam of everything you have pinched with a new kind of personality which is your own" (Andrewski & Mitchell, 1959-1960: 52-53). Hence, the "death" Durrell is referring to in the final line of the previous extract is the private endeavors of artists who work creatively without consulting the legacy of classical masters. Otherwise, the end product could be "like the fat congealing on a plate" or a "fogged negative". The phrase "private death" could also allude to the modernist attempt to seek the universal and the traditional instead of the personal. Consequently, the "way to God" or artistic style can be reached through the copying of such masters as; "Valery, Gide or Rabelais". Durrell's positive attitude about the French is recorded in his *Spirit of Place* (1969). In this work, he writes about the influence of landscape upon the French character which he admires.

I believe that you could exterminate the French at a blow and resettle the country with
Tartars, and within two generations discover, to your astonishment, that the national characteristics
were back at norm - the restless; metaphysical curiosity, the tenderness for good living and the
passionate individualism: even though their noses were now flat" (Durrell, 1969:157).

The Paris experience has been a profitable one for a writer who seeks classical knowledge. However, he needs to delve even deeper. As result, he decides to move to the Greek world to attain artistic maturity and to recover his due artistic status on the Greek islands described as the cradle of classicism.

IV-The hero recovers his due status.

Progressing through his journey, towards self-knowledge and artistic consciousness, Durrell moves to Corfu, one of the Greek islands. Durrell regains his idyllic Tibet on the island world of Corfu. Part VIII opens with recording this procession:

So Time, the lovely and mysterious
With promises and blessing moves
Through her swift degrees,
Towards the sad perfect wife,
The rocky island and the cypress-tree. (Durrell, *CPP*. lines 205–210)

In Corfu Durrell salvages his previous childhood unity of the self, thus the idyllic experience of the Himalayas is regained in the Mediterranean island of Corfu which metaphorically stands for the experience of previous unity with mother. Durrell is an "author of the sometimes inspired, sometimes indulgent real-life narratives of place that animate with an immediate, sketchpad-like freshness his experience of his beloved Greek islands" (Nichols, 1995: 55). On the shores of the Mediterranean Durrell has reached a developmental stage towards artistic consciousness that still favors the sensual, "the five lean dogs of the senses", instead of the intellectual:

Here for the five lean dogs of the senses
Greece moved in calm memorial
Through her unruffled blue, (Durrell, *CPP*. lines 217–220)

By frigid latinisms he mated now
To the hard frame of prose the cogent verb. (Durrell, *CPP*. lines 135–141)

In Paris, Durrell encounters the Cartesian philosophy of dualism. Descartes calls for “the body/mind interaction” (Hoffman & Adina, 2012:49). However, Descartes hypothesizes the superiority of the mind over body. Thus, man turns into a “thinking lobe” producing a “sterile” output. The word “sterile” indicates the sterility of the clinical experiments. Applying this to writers and artists, Durrell could be alluding to the laboratory-like procedures of structural experts who exert meticulous attention to the segmentation of language structures to the point of ignoring the spirit of the text they are working on at the moment of creation or at that of evaluation. Artistic creation is not the product of laboratory-like processes on language. Durrell favors the sensuality and warmth of the body to the sterility and coldness of the intellect. He is adopting the Dionysian sensuality. Therefore, Durrell counters the main stream of modern European thought that sides with the Cartesian philosophy.

Thus, if he is a modern Dionysus, the Cartesian philosophy cannot provide for a nourishing and caring “nymph” doing the same function as the nymphs appointed by his father Zeus. Therefore, following the “teachers”, who work on the dismembering and segmenting of language proves to be unprofitable, as they do not secure a “critic and a nymph” to the “heart” so as to be a “doctor to the spirit”:

To many luck may give for merit
More profitable teachers. To the heart
A critic and a nymph:
And an unflinching doctor to the spirit.
All these he confines in metaphors,
She sleeping in his awkward mind
Taught of the pace of women or birds
Through the leafy body of man
Enduring like the mammoth, like speech
From the dry clicking of the greater apes
To these hot moments in a reference of stars
Beauty and death, how sex became
A lesser sort of speech, and the members doors. (Durrell, *CPP*. lines 142–153)

Those who meticulously examine the parts of language, or “teachers” with their laboratory “sterile” maneuvers prove to be pointless. Adopting the modernist reductionist materialistic view which calls “into question metaphysical aspects of the self” (Hoffman et al., 2009:138), Durrell approaches the body whose “members” are imaged as “doors”. In other words, Durrell compares the world to the body whose “members” turn into “doors” leading to the entrance of the self. Thus, a shift in interest from the intellectual to the physical is witnessed as Durrell speaks of “sex” as “sort of speech”.

Durrell refers to “endless permutations” or the poor endeavors of some English writers who veneer their poor talent with contriving new word combinations, alternations, and variations. Durrell advocates the modernist findings about language which has words treated as “signs made up of two parts: the signifier-a written or spoken mark- and a signified or a concept” (Bressler, 2011:97). The straight forward relationship of signification between the signifier and the signified presupposes clarity distanced from the over use of “endless permutations”. Durrell overtly criticizes pretentious poets:

Faces may settle sadly
Each into its private death
By business travel or fortune,
Like the fat congealing on a Plate
Or the fogged negative of labour
Whose dub fastidious rectitude
Brings death in living as a sort of mate. (Durrell, *CPP*. lines 154–160)

Durrell criticizes the stylistic features of the dissectors of language whose ostentatious writing appears as if “fat congealing on a Plate”. The capitalized “Plate” which chimes with Plato brings to the mind the spiritless style of those

Further basing his views on the perspective of an artist, the concept of home has been countered; London seems to be hostile and corrupt. So that, at a climatic point Durrell announces: "so here at last we outgrow ourselves." A turning point in his life lurks and he finally acknowledges the fake nature of his mother country, England. And: "As the green stalk is taken from the earth, / With a great juicy sob, I turned from a Man / To Mandrake, in whose awful hand I am" (Durrell, *CPP*. lines 113–116). The sterile aspect of England is indicated by the uprooting of the fertility symbol "green stalk" from the earth. Durrell creates this image to parallel his own reaction in being uprooted from the landscape with which he felt no correspondence.

However, the magical power of the "Mandrake" activates at the moment of its uprooting. Mandrake is a plant whose root has the shape of a human body. It is said to have medical powers associated with fertility for men and women. It has also the intoxicating effect of wine and also used in medieval love potions. Durrell likens himself to a mandrake uprooted upon leaving England. However, he acquires all magical and intoxicating powers the moment he departs the English soil. Farmers used to put a piece of cloth in their ears upon uprooting mandrake for they believe that it makes a loud moan that it could drive mad the one who hears the "great juicy sob". They also tie the stem of the plant with a rope and tie the other end to a dog to pull out the magical roots. In identifying himself with the narcotic "mandrake" Durrell is very close to modern Dionysus, the first to invent wine. Seeking mature artistic knowledge, Durrell escapes the artistic sterility of England and moves to Paris searching for a guide in the city of light in order to be mentored and tutored.

III-The hero finds guidance in the journey; mentored and tutored.

Durrell, uprooted as a mandrake, leaves England to activate his magical powers of art. No wonder that he refers to himself in this stage as Prospero accompanied by his magical books and his daughter Miranda. As he is condemned to wander the earth Dionysus "was accompanied by his libidinous tutor, Silenus, and an assorted company of satyrs, centaurs, Priapi, Sileni, nymphs, Pans, and Maenads." (Dixon-Kennedy, 1998:114) Dionysus journeys the earth accompanied by a tutor and nymphs, so is Durrell who lives exiled the same as a Dionysian Prospero leaving in the company of his magic and books.

Prospero upon his island
Cast in romantic form,
When his love was fully grown
He laid his magic down.

Truth within the tribal wells
Innocent inviting creature
Does not rise to human spells
But by paradox. (Durrell, *CPP*. lines 117–124)

Durrell longs for the unity of the self that he has witnessed previously in India, he seeks it using the "spells" of Prospero; however, spells prove to be useless. England cannot afford for those moments of truth and unity experienced in childhood. Such moments were so precious and genuine as if derived from the collective memory of human race or the primordial "tribal wells". The "paradox" that Durrell speaks of is the paradox that lies in the idea that truth can be found only by those who do not seek it, for they already possess it. Durrell, the child beside the Tibetan mountains, was not in need for searching for self-unity because he had never felt its loss.

Thus to Paris, he moves in seeking what he lacks in London; artistic growth:

So one fine year to where the roads
Dividing Europe meet in Paris. (Durrell, *CPP*. lines 129–130)

In Paris:

.....he waited
For black-hearted Descartes to seek him out
With all his sterile apparatus.
Now man for him became a thinking lobe,
Through endless permutations sought repose.

The bond between Durrell and the Himalayas emerges as an identical one to the bond between mother and baby in the prenatal experience. Thus, Durrell views the Tibet as a mother with whom he feels unity. For this reason, "Cities, Plains, and People" opens with offering an idyllic childhood experience. Durrell views this nourishing experience in the Tibet as a didactic one; it is his "first school". Again the poet alludes to another constituent of the Dionysian myth. In this mytheme Hermes, the eloquent messenger of the gods, leads Dionysus to mount Nysa which is a Himalayan counterpart. There, the nymphs raised and schooled Dionysus:

Caravans paused here to drink Tibet.
On draughty corridors to Lhasa
Was my first school
In faces lifted from saddles to the snows:
Words caught by the soft klaxons crying
Down to the plains and settled cities. (Durrell, *CPP*. lines 20–25)

Thus, through the plains and "settled cities", "Hermes then took Dionysus to Mount Nysa, where the nymphs raised him" (Dixon-Kennedy, 1998:114). In the myth, Hermes favors Dionysus, the sensual, over Apollo Dionysus's brother and the father of the seven muses of imagination. Hermes has been a faithful guide for Dionysus. The sensual world of the Tibet can thus be identified with the Dionysian sensuality. However, Dionysus has to be continuously on the move to flee the revenge of Hera, his stepmother. The same way, Durrell's idyllic life in the Tibet does not last; he has to move to England as his father's mission in India comes to an end. At this point Durrell's actual diaspora starts.

II- Hera the fake mother condemns the hero to a life of a diaspora.

In the second section of the poem, the poet moves to the fallen world of metropolitan London, a world drastically contrasted to that of the Tibet. "Durrell first traveled to England when he was sent off to school. It was a painful break from his home, the Himalayas" (Lappin, 2017: 9). England plays the role of Hera, Dionysus' stepmother, and the jealous wife of Zeus. She represents the *femme fatale* acting the role of the enemy. Hera, who could see Dionysus though disguised, sent him mad and condemned him to wander earth forever. England has done the same thing in looking on poets as "pariah[s]":

Here all as poets were pariah
Some sharpened little follies into hooks
To pick upon the language and survive. (Durrell, *CPP*. lines 53–55)

In England, Durrell finds that real poets in England are treated like outcasts or "pariah[s]". Durrell finds that some poets could have the blame in building such a reaction. He condemns "some" poets who "sharpened little follies into hooks / To pick upon the language and survive." This time Durrell reflects on some stylistic aspects of English weak poetry. Durrell attacks the "follies" of style represented by forced figurative language. Associating the argument to Hermes, who is appointed as guide to Dionysus and the eloquent messenger of the gods, indicates that clarity of expression is a prerequisite for a succinct expression of the self. Durrell attacks the figurative to uncover his affinities with modernist paradigms about language. So, "modern paradigms assume that language is describing something real with an absolute meaning. In this paradigm, accurate definitions of words are essential" (Hoffman et al., 2009:136). It is quite clear that Durrell shares the modernist opinion on contrived metaphors and figurative irrationalities. Those poets sacrifice the traditional and the genuine of expressions for the sake of surviving as second rate-poets. Irony springs from Durrell's use of a metaphor in attacking the figurative language of some poets. So, "follies" which stand for the contrived metaphors are likened to fishing "hooks".

In order to protect him from Hera, his grandmother Rhea transformed him into a ram. In the myth, "his grandmother Rhea, in an attempt to hide him from Hera, turned him into a ram" (Dixon-Kennedy, 1998:114). This idea of transformation is echoed in Durrell's self-transformation into the narcotic plant "Mandrake":

So here at last we outgrow ourselves.
As the green stalk is taken from the earth,
With a great juicy sob, I turned him from a Man
To Mandrake, in Whose awful hand I am. (Durrell, *CPP*. lines 113–116)

issuing from contemporary concerns. A placeless man journeying the world from the Tibet to the Mediterranean world, Durrell shows correspondences with Dionysus in his long poem "Cities, Plains, and People" in which some recognizable mythemes are echoed such as:

- I- The hero's miraculous birth and the protection of the Father God.
- II- Hera the fake mother condemns the hero to a life of a diaspora.
- III- The hero finds guidance in the Journey; mentored and tutored.
- IV- The hero recovers his due status.
- V- The hero's final venture: the regaining of the unity with real mother-art.

I-The hero's miraculous birth and the protection of the Father God.

In the original myth, Dionysus is son of the mortal girl Semele and Zeus who married her secretly to avoid the wrath of Hera, his wife. Somehow Hera was informed of the marriage and that Semele is six month pregnant. The angry wife decides to revenge and to get rid of the mortal girl while still pregnant. Zeus could not save the girl but he contrived to save his son who was still a fetus. This constituent part, mytheme, of the myth concentrates on the idea of the chasing power of evil represented by Hera, the *femme fatale*, of the story. It also reveals much about the universal image of a caring father and god. Durrell enjoys such a state of protection in the Tibet however, bereft of his metaphorical mother, England.

Once in idleness was my beginning,
.....
Night was to the mortal boy
Innocent of surface like a new mind
Upon whose edges once he walked
In idleness in perfect idleness. (Durrell, *CPP*. lines 1–6)

The opening line reflects on the poet's "beginning" which is a necessary stage in the development of the artist. He starts with a "new mind". In an epic-like method, it seems that Durrell speaks of his childhood as having some affinities with Greek Dionysus's. After the death of his mother Semele, Dionysus was sewn to the thigh of Zeus, his father. Dionysus's mother has been consumed by Zeus's fire when she begged for seeing Zeus in his actual form. In mythology,

"...pregnant Semele was visited by the jealous Hera, disguised as an old woman, and she persuaded Semele to ask her mysterious lover to appear to her in his true form. Unwillingly Zeus consented to this request, and Semele was consumed by the fire of his thunderbolt. The unborn Dionysus was removed from the corpse and the fetus was sewn up in Zeus's thigh, to be born three months later" (Dixon-Kennedy, 1998:114).

Allusion to Dionysus, the god of tragic art and sensuality, has great significance as it services Durrell's purposes, namely the defining of his artistic consciousness. Precisely, this allusion shows Durrell's favoring of the sensual over the intellectual in the defining of a modernist artist who tries to comprehend a chaotic modern world. In fact,

The modernist "portrait of the artist" distinguishes itself from its nineteenth-century predecessors by overlaying a complicated structure on top of the linear narrative of the experience of the artist-protagonist witnessing and a physically felt world, and it does so both to order the chaos, and more importantly, to show that it is art (and art alone) that can order the chaos of modern life (Dasenbrock, 1987:517).

The artist in "Cities, Plains, and People" takes his initiative move with establishing an affinity with nature which is seen - through alluding to Dionysus - as compensation for a lost mother. So, the Himalayan Mountain of "stony thigh" stands now for Zeus. The young child has imagined that he,

Saw the Himalayas like lambs
Stir their huge joints and lay
Against his innocent thigh a stony thigh. (Durrell, *CPP*. lines 8–10)

unlike the parts of space, do not exist separately, side by side. Bergson states that "the parts of time inter-penetrate; they are inseparable parts of a single continuous, connected process" (Bergson, 1999:72). Bergson gives structure to time in speaking of it as made of parts that inter-penetrate and that form an inseparable continuous whole. Thus, modern structuralism finds clear echo in Bergson's concept of time as "durée".

Still following the modernist ideals, this time with regard to place, Einstein's theory of space-time continuum widens the scope of space to include time. Thus, Einstein's theory incorporates Bergson's concept of time within a spatial frame. Durrell, a poet who gives paramount importance to place, finds a clear expression for his views on landscapes in Einstein's theories about space-place. The modernist tendency of Durrell springs from his attempt to incorporate Einstein's concept of space as n dimensional; time is the fourth dimension of space. Einstein's theory of time-space continuum is the basis upon which Bakhtin builds his concept of the "chornotope". Bakhtin describes the chornotope as an "organizational matrix of place and time [through which] the abstract elements of a literary work could take on flesh and blood" (Bakhtin, 2011: 251). Consequently in the progression of a mythical journey, each stage in the myth could, likewise, represent a chornotopic unit that combines each place the hero reaches with a developmental temporal phase. More clearly time-space continuum is a concept that fuses the spatial and the temporal to create time-place unit called chornotope. Referring to this point Bakhtin defines "the chornotope as the primary means for materializing time in space, emerges as a center for concretizing representation" (Bakhtin, 2011: 250)

This supposes that each place a body reaches has its own dimension of time, and that existence functions through a time-space continuum. Still following Einstein's theories, this time the theory of relativity, if we suppose that we have two bodies travelling in space at different speed levels, time procession will be different for both. This supposes, in turn, the existence of two different realities, hence deconstructing the established concept of time as one for our consciousness. In other words, Einstein's concept of space as n dimensional, if fused with his theories of relativity, deconstructs the well-established modern Bergsonian concept of "durée".

In fact, the same theory of Einstein paves the way for Durrell's later adoption of postmodernism. This tendency is witnessed with the publication of *The Alexandria Quartet* (1957) a novel that marks the initial steps in his progressive involvement into meta-fiction. However, the present paper confines itself within the limits of the modernist version of the time-space continuum theory that views space as n dimensional, thus space encompasses time as its fourth dimension. It is quite clear that Einstein's theory fuses time and space in a unified structural unit.

In fact, the modernist interest in structures views myth as a structural entity occurring in time and space. Mythemes are the structural constituent unites of a myth. Strauss has his modernist concept of myth depending on de Saussure's distinction between *langue* and *parole*. The concept of a myth is general enough to reach the level of *langue* containing the deep structure of human thought in language. The level of *parole* works with the various surface structures shown as the variable representations echoing the same deep structure. Again Strauss believes that:

"...myth like the rest of language, is made up of constituent units, [and] these constituent units presuppose the constituent units in language when analysed on other levels- namely, phonemes, morphemes... but they, nevertheless, differ from the latter; they belong to a higher and a more complex order: the gross constituent units; mythemes" (Levi-Strauss, 1963: 210-11).

Strauss, thus, calls the gross constituent units mythemes which are his structural method of analyzing myth into theme bearing segments. Strauss looks upon any myth as a package of "index cards" where each card is "bearing a number corresponding to the unfolding of the story...and will show a certain function at a given irreversible time"(Levi-Strauss, 1963:211). This irreversibility of time sheds light again on the Bergsonian modernist concept of time as "duree". Moreover, Bergson's concept of "duree" fits the chronological hierarchy leading to the ordering of the mythemes inherent in Dionysus's myth. On the other hand, Dionysus's journey is a movement through time and space, a fact that sheds light on Einstein's time-space continuum theory at its initial stage prior to the incorporation of the relativity theory which deconstructs modernism and paves the way for the overture of postmodern concerns. Therefore, the present study develops each mytheme with regard to the time unit, or age, through which Durrell develops to maturity and also with regard to the place in which he experiences the trauma or stability of that age proceeding from childhood to maturity.

Through selecting five mythemes from the myth of Dionysus, the present study aims to reveal Durrell's mythical self-realization as an artist. Durrell has the convention that a place has its characteristic features that remain surviving regardless of time, thus through travelling to different places he can relive different epochs enabling him even to encounter various characters in history and art. He can also get identified with those characters. This study tries to prove that Durrell can be seen as a modern Dionysus, however the poet offers a variant scenario grafted with associations

Introduction:

Lawrence Durrell has shown influence of some Homeric myths especially those of Odysseus and Dionysus. Aware of the power of myth as shaper of the unconscious especially after the discoveries of Carl Gostav Yung in psychology, Durrell has incorporated mythemes of the Dionysus myth in his semi-autobiographic "Cities, Plains, and People". Durrell employs parts of the Dionysus myth to shed light on his journey of life starting from childhood until his settlement on the shores of the Mediterranean; a journey that symbolizes his metaphorical journey towards artistic consciousness. Thus such a mythical journey can be seen as "representative of the necessary inner journey that all of us must make toward self-knowledge and self-realization" (Nichols, 1995:56).

Self-knowledge, self-assertion, and self-realization are issues that have been constantly handled in modernist thought. In the revealing of a modern Dionysus, Durrell has been keen to reflect modernist ideals about the self to uncover his views about art and the artistic experience. Two important modernist tenets of the self are communicated in Durrell's "Cities, Plains, and people". The first is the reductionist, materialistic view on the self; meaning that the self is confined within the realm of biology. Thus, "the dominant view of the self was one of materialism or physicalism. It assumed that the self is contained within the biology of the individual, calling into question metaphysical aspects of the self" (Hoffman et al., 2009: 138). The second is the attempt to contrive a psychophysical rectifying unity that links the body to the soul so as to address religious issues. In fact, "there were a variety of attempts to rectify this discrepancy, many of which emphasized some type of parallelism between metaphysical and biological aspects of the self" (Hoffman et al., 2009: 139).

Such a dialectic relationship, the one between the metaphysical and the biological aspects of the self, forms one important facet of Durrell's concerns. In "Cities, Plains, and People" Durrell has tackled this issue by shedding light on the dialectic between the body and the soul. This dialectic resonates since the initiation of the Cartesian debate over the superiority of the intellectual over the sensual. Descartes' duality centers on the mind/body dialectic. Descartes views man as a rational being; a pre-modernist philosophical pillar that supports later modernism occupying the philosophical thought of the twentieth century until the mid-fifties and late sixties. Descartes claims the superiority of the intellectual or the metaphysical aspect of the self, however he "advocate[s] for an interaction between the physical and metaphysical aspects of the person" (Hoffman et al., 2009: 140).

However and initially, Durrell has resolved that issue by siding with the body and the materialistic sensuality of early modernism. Durrell identifies himself with Dionysus, "the god of wine and sensual ecstasy" (Dixon-Kennedy, 1998:114), a fact that proves Durrell's siding with the sensual to the point of marginalizing the intellectual even in matters concerning the act and process of artistic creation. Durrell, thus, counters the Cartesian favoring of the mind over the body. Yet, at a further developmental stage, Durrell resorts to the eastern philosophy to find a comprehensive settlement to the mind/body dialectic. This settlement is hosted in the realm of the eastern Chinese philosophy of the Tao which acknowledges the existence of opposites and contrives a meeting point. Durrell believes that art could be the harmonious meeting point that is capable of bringing the intellectual and the sensual in equilibrium. According to the Tao philosophy "nothing is absolute, the Tao is the way which is beyond all else and part of all" (Tzu, 1963:89). Since nothing is absolute, the Tao or the "way" reconciles all opposites. Thus through the Tao opposites such as the intellectual and the sensual can be resolved. Durrell pacifies their discrepancy in the creation of a harmonious artistic experience. Durrell also uses the Tao philosophy to settle psychological issues necessary for an artistic experience. Here, Durrell directs the attention to another opposition resolved; the one of the conscious / unconscious duality or in more scientific terms the ego / id duality of Freudian psychology.

Durrell's artistic quest, however, finds an objective correlative in Dionysus's journey. Moreover, Durrell attributes paramount priority to the influence of place and landscape on the artistic experience. Thus critics sometimes refer to him as a placeless writer whose travels form an impetus for his creativity. Speaking out about the importance of travel Durrell himself writes: "travel becomes a sort of science of institutions which is of the greatest importance to everyone - but most of all to the artist who is always looking for nourishing soils in which to put down roots and create" (Durrell, 1969:161).

Journeying from a place to another directs the attention to the importance of space or place not only as a setting but also as a silent participant in human drama. Moreover, such a journey develops in a temporal order, a fact that directs the attention to the importance of the element of time in a journey especially if it occurs in a myth.

If a literary critic concentrates on time alone upon the examination of a myth, Bergson's modernist theory of duration seems to be most pertinent. For a myth is simply a story offering a linear progression of events governed by a rational and a tight plot. Duration for Bergson is an inherently continuous and inter-connected process, a process that cannot be broken into separate moments. When Bergson identifies time with duration, he means that the parts of time,

الإشارة إلى أغراض أسطورة الرحلة في شعر لورانس داريل:

استحضار دايونيسوس حديث

عماد سعيد السيد إبراهيم

أستاذ الأدب الإنجليزي المساعد - قسم اللغة الإنجليزية - كلية العلوم والآداب بشقراء - جامعة شقراء
المملكة العربية السعودية

ملخص الدراسة

إن الدراسة الحالية تركز على استخراج "أغراض الأسطورة" أو المواضيع الجزئية المكونة للأسطورة الكلاسيكية المستوحاة من أسطورة دايونيسوس في شعر لورانس داريل؛ وكلمة "mytheme" مصاغة من كلمة "أسطورة" مدمجة مع كلمة "موضوع" أو غرض. ومن ثم يُعرف الـ "mytheme" بأنه، مُكوّن هيكلي متعلّق بموضوع محدد يعتبر جزءاً لا يتجزأ من أسطورة. وفي هذا الصدد، تتبنى الدراسة الحالية نظرية ليفي شتراوس عن "أغراض أو مواضيع الأسطورة" لتطبيقها على شعر "لورانس داريل". ويسعى البحث لإثبات أن قصيدة داريل "المدن والسهول والناس" ذات الستة عشر جزءاً المنشورة في عام (١٩٤٦) تعرض "أغراض أسطورة" الرحلة المستمدة من أسطورة دايونيسوس. كما أن البحث يبرز منظور الحداثة الذي اتخذه ليفي شتراوس باعتبار الأسطورة وحدة هيكلية مكونة من أجزاء يعتمد كل جزء على الآخر لتكوين بنية الأسطورة. كما تبرز الورقة البحثية المنظور الحداثي الذي تبناه الشاعر في التعامل مع مفهوم الزمان والمكان أو "الزمكان" في نظرية أينشتاين كتطوير لنظرية برجسون عن الزمن. إن منظور الحداثة الذي اتخذه الشاعر لورانس داريل لتشكيل وعيه بالفن والأدب يظهر أيضاً في اختيار أسطورة دايونيسوس حيث إن أسطوره تحتوي على بعض الأفكار التي تعتبر تجسيدا للفلسفة المادية التي ارتكز عليها الفكر الحداثي في مطلع القرن العشرين. كما يتطرق البحث لفلسفة الطاو الصينية والتي لجأ إليها الشاعر لحل النزاعات التعارضات الثنائية التي أشغلت الفكر الحداثي. وكان من أمثلة تلك التعارضات الجدلية الفلسفية بين العقل والمادة عند ديكرت والجدلية بين الوعي واللاوعي في علم النفس عند فرويد.

الكلمات المفتاحية: دايونيسوس، داريل، ليفي شتراوس، الحداثة، أسطورة، تاو.

Recalling Journey Mythemes in the Poetry of Lawrence Durrell: The Emerging of a Modern Dionysus

Emad Said El-Sayed Ibrahim

Assistant Professor - Department of English - Faculty of Science and Arts - Shaqra University
Kingdom of Saudi Arabia

Abstract

The present study focuses on the salvaging of classical mythemes inspired by Dionysus myth; a mytheme is a coined word that fuses “myth” with “theme”. A mytheme, hence, is a structural constituent that communicates a specific theme considered as an integral part of a myth. Depending on this idea, the present study adopts Levi Strauss’s concept of mytheme and offers an application of his theory on the poetry of Lawrence Durrell. This study tries to prove that Durrell’s sixteen-part poem “Cities, Plains, and People” (1946) exposes significant mythemes derived from Dionysus’s myth and that Durrell could be seen as a modern Dionysus. The modernist perspective with which Strauss approaches myth emerges in turning myth into a structural unity the constituents of which endow myth with form. Guided by the modernist belief in materialism, the study tries to prove that at an early stage Durrell adopts Dionysus’s sensuality as one possible method to attain and also to define the artistic experience. However, at a later stage Durrell reconciles the sensual and the intellectual in the realm of philosophy. The study, also, touches upon various modernist theories. Hence, pertinent to the study is Bergson’s theory of time as “durée”. Also, closely related is Einstein’s theory of time-space continuum. Both theories find echo in the viewing of Dionysus’s myth as a journey developed in time and space. Integral also is the Chinese Tao philosophy of resolving binary opposites of modernist thought such as the Cartesian mind/body dialectic, and the Freudian id/ego debate.

Keywords: Dionysus, Durrell, Levi-Strauss, modernism, mytheme, Tao.

Recalling Journey Mythemes in the Poetry of Lawrence Durrell: The Emerging of a Modern Dionysus

Emad Said El-Sayed Ibrahim

Assistant Professor - Department of English - Faculty of Science and Arts - Shaqra University
Kingdom of Saudi Arabia

(Received 6/7/1440 A.H, Accepted for Publication 30/8/1440 A.H)

Contents

Administrative Sciences

Arabic Articles

The relationship between Strategic Vigilance and the Governance of Saudi Universities according to the implications of the 2030 vision of Saudi Arabia: An applied study on Shaqraa University (1-36)

Ayed bin Shafi Al-Aklabi

The Impact of Economic, Social, and Educational factors on Academic Performance of Students at Shaqra University (37-60)

Saleh Mohammad Alkhedhairi and Eyas Gaffar Abdelraheem

Educational Science Section

Arabic Articles

The degree of contribution of educational courses in promoting the culture of volunteer work among students of Al-Imam Mohammad Ibn Saud Islamic University (61-88)

Galya Hamed S. Al-Sulim

The fields of volunteer work and its educational dimensions in the vision of the Kingdom of Saudi Arabia (89-125)

Abdullah Saud Almotawa

Effectiveness of a training program to develop the skills of the lesson study strategy among the primary stage teachers in Al-Baha area in light of the directions of the Ministry of Education in Saudi Arabia..... (127-163)

Mahdia Saleh Khalaf Al-Thaqafi

Investigating the Bias Pattern of the Achievement tests by Mathematics female teachers at the intermediate schools in Tabuk..... (165-192)

Ghadah Mohammed Alanazi and Shaher Khaled Suliman

A Comparative Study Between Juvenile delinquents and Non-delinquents in Cognitive Style (Reflection / Impulsive) and self-concept (193-223)

Mohammed Mazyad Mohammed Al-Otaibi

The Impact of Using the "Express - Plan - Evaluate" Strategy in Teaching Jurisprudence on Achieving and Developing Creative Thinking Skills among Third Grade Middle School Students...(225-254)

Omar Abdel Qader Shamalti and Mohammed Zaidan Al-Mahfud

The Effect of Using some Active Learning Strategies in Teaching curriculum and General Methods of Teaching on Students' Achievement in College of Education in Afif in Saudi Arabia (255-273)

Mohammed Khzaiyem Omeer Al-shammari

Arts Section

English Articles

Recalling Journey Mythemes in the Poetry of Lawrence Durrell: The Emerging of a Modern Dionysus (1-15)

Emad Said El-Sayed Ibrahim

- Internet sources: The author's name, (date of publication or updating the site or the date of recovery of the site) the title or description of the document, the full title of the work, other information, Web site address, volume number, page numbers.
- Dissertations: Last Name, First Name (publication Year) the title of the thesis, thesis specialization, the name of the university and the college, place of publication.

Correspondence:

Research papers and all other relevant correspondences should be sent to the Editor-In-Chief of the SUJ.

SUJournal@su.edu.sa

Publication Guidelines

Shaqra University Journal is a referred academic periodical journal published by Shaqra University with the aim of providing researchers with an opportunity to publish their research work in various areas of academic research. The Editorial Board examines the relevant research papers that would be published in the Journal on condition that these research works have not been published before.

The author(s) has the full responsibility of his (their) research work in tune with the validity of the research topic and the used references. The research papers should express the views of the researcher(s) and of the research conclusions arrived at. The SUJ publishes the following:

- Authentic research papers in the fields that are of interest to the Journal.
- Review Articles that critically deal with prior research work.
- Book Reviews.

General Remarks

- The Journal has the right to make the necessary amendments of the submitted research articles and according to the publication guidelines. Research articles would be written in the Arabic or English Language. Titles and abstracts should be presented in the Arabic language if the research paper is written in English and, in Arabic if the research paper is written in English.
- The research paper should be submitted in its final form including charts, tables and forms within the content of the research serially numbered, using the MS Word Program and Arabic Transparent. This is done with font 16 for the content, 14 for the Footnotes and Endnotes. the abstract has to include in brief idea about the topic, the methodology of research and the most important results in about 250 words. The research article should be sent in the MS-word program and PDF on the Journal Email Address.
- The title of the article, name(s) of the authors, position, institution, area of interest and address should be presented in both Arabic and English.
- Tables and forms (if applicable) should be clear, organized and numbered according to its use in the main bulk of the research. They should be printed out in separate pages and the title of the table should be mentioned on top and the title down in a way that shows its content.
- There should be a use of abbreviations according to the international criteria. Footnotes should be used to inform the readers with the illustrations and the comment should be mentioned in the main bulk of the research.
- Print Off: Author(s) attains 10 Print Off copies for free of every research work.
- Articles is not returned to their owners, wither published or not.

References in English:

First: Referring to the Source in the written text immediately after the citation, including:

- Placed between parentheses, and mentions the last name of the author, year of publication, and page number, such as: (Gant, 1979: 7), (Bokus, 1418H: 201), (Elhadi *et al.*, 2010).
- If you use more than one writer referring to one author and the source was published in the same year, one should give the first symbol (a), and the second code (b). For instance: (Ali, 1980a: 42) and (Ali, 1980b: 89).

Second: arrange the names alphabetically in the list of references at the end of the Research work:

- Books with one author: Last Name, First Name and Middle (year of publication) the title of the book, the Publisher, Place of publication, Edition, if any.
- Books with Two authors: last name first, first name, middle, second last name, first name and Middle (year of publication) the title of the book, publisher, place of publication, Edition, if any.
- Books with three or more authors: Last Name, First Name and Middle, and others (year of publication) the title of the book, publisher, place of publication, Edition, if any.
- A chapter or a study is included in the book: name, first name (year of publication) search title, the name of the editor, the book's title, place of publication, pages.
- Periodicals: last name, first name (year of publication) the article title, the name of the periodical, volume number and page number.
- Unpublished works: Last Name, First Name (publication year) Research title, Research specialization, university or institution, place, pages.
- Translated books: Last Name, First Name (year of publication) the title, the name of the translator year of publication, publisher, place of publication.

Editor - in - Chief

Dr. Abdulrahman Mohammed ALshahrani

Editorial Director

Dr. Gehad Soubhi Elkotit

Editorial Board

Prof. Sa'ad Al-Haj Bakri

Prof. Abdel Muna'em Mohammad Sa'adabi

Prof. Ibrahim Abdel Kareem Al-Eban

Dr. Matlaq Miqa'ed Al-Rogi

Dr. Ahmad Abdel Al-Dayem Abdel Al-Jaleel

Dr. Ahmad Abdel Qader Al-Dhawi

Dr. Abdullah Saud Al-Mutawa

Dr. Khuloud Talal Al-Hassani

Dr. Najla Hosni Mohammad

Editing Secretary

Mr. Mohammad Abdullah Al-Muhanna

Ref: 1434/8220 dated: 23/08/1434

ISBN (ISSN): 1658/6549

*The opinions expressed in the journal reflect their owners
and not necessarily the opinion of the university*

Copyrights Reserved for
Shaqra University, Kingdom of Saudi Arabia

Mail address
Shaqra University Journal, Shaqra University,
Kingdom of Saudi Arabia

Sujournal@su.edu.sa



Shaqra University Journal

Periodical Refereed Scientific Journal



Twelfth Volume Muharram (1441 A.H) - September (2019 A.D)

