

المجلة السعودية للعلوم التربوية

دورية علمية محكمة

تصدرها الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية
جامعة الملك سعود

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ



رقم الإيداع: 1443-1360

ردمك: 8983 - 1658

المجلة السعودية للعلوم التربوية

دورية علمية محكمة

شعبان 1442هـ / مارس 2021م

العدد (2) الرياض

المجلة السعودية للعلوم التربوية

رئيس التحرير

أ.د. مسفر بن سعود السلولي
جامعة الملك سعود (السعودية)



مدير التحرير

أ.د. صلاح الدين بن فرح بخيت
جامعة الملك سعود (السعودية)



أعضاء هيئة التحرير

أ.د. عبدالمحسن بن محمد السميح
جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية (السعودية)

أ.د. أحمد بن زيد المسعد

جامعة الملك سعود (السعودية)

أ.د. ماهر بن محمد العرفج

جامعة الملك فيصل (السعودية)

أ.د. مها بنت محمد العجي

جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن (السعودية)

أ.د. نضال بن كمال الشريفين

جامعة اليرموك (الأردن)

د. راشد بن سيف المحرزي

جامعة السلطان قابوس (عمان)

د. نادية بنت محمد المطيري

جامعة الملك سعود (السعودية)



سكرتير التحرير

بكيل أحمد الدرواني



الهيئة الاستشارية

أ.د. علي بن سعد القرني

جامعة الملك سعود (السعودية)

أ.د. فهد بن سليمان الشايع

جامعة الملك سعود (السعودية)

أ.د. فوزية بنت محمد أبا الخيل

جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن (السعودية)

أ.د. عبد السلام بن محمد الجوفي

جامعة صنعاء (اليمن)

د. صالح بن حمد العساف

جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية (السعودية)



© 1442هـ / 2021م، الجمعية السعودية للعلوم التربوية

والنفسية

• جميع الحقوق محفوظة.

لا يسمح بإعادة طبع أي جزء من المجلة أو نسخة دون
الحصول على موافقة كتابية من رئيس التحرير أو رئيس
الجمعية.

• توجه جميع المراسلات باسم رئيس التحرير على
العنوان الآتي:

المجلة السعودية للعلوم التربوية: ص.ب 2458،

الرياض: 11451، المملكة العربية السعودية

هاتف: 4677017 فاكس: 4674664

jes.gesten@ksu.edu.sa

جميع الآراء في هذه المجلة تُعبر عن وجهة نظر كاتبها ولا تُعبر بالضرورة عن وجهة نظر المجلة أو الجمعية

مجلة دورية محكمة

تصدر ثلاث مرات في العام الجامعي (مارس – يونيو – سبتمبر - ديسمبر)

تنشر المجلة البحوث والمراجعات العلمية التي لم يسبق نشرها، باللغة العربية أو الإنجليزية التي تتميز بالأصالة والابتكار، كما تستعرض مع النقد بعض الكتب المنتقاة.

22222

الرؤية – الرسالة – الأهداف

الرؤية:

التميز والريادة محلياً وعربياً ودولياً في نشر البحوث التربوية الأصيلة والمبتكرة.

الرسالة:

نشر البحوث العلمية الرصينة في مجال التربية والتعليم والاسهام في تطوير الممارسات التربوية على أسس البحث العلمي ونقل التجارب في البيئة السعودية والعربية للعالم الخارجي.

الأهداف:

- 1) نشر البحوث النظرية والتطبيقية المساهمة في تطوير العلوم التربوية وتطبيقاتها.
- 2) نشر البحوث المتميزة التي تتسم بالجودة العالية والأصالة والابتكار وترتبط بالواقع المحلي والعالمي.
- 3) نشر البحوث التي تسهم في التطوير في مجالي التربية والتعليم.
- 4) توفير وعاء نشر للباحثين المتميزين والتسويق لأبحاثهم محلياً وعالمياً.
- 5) عرض تجارب عالمية متمثلة بما يصدر من كتب وأبحاث تتعلق بالتربية.

مجالات النشر:

تنشر المجلة جميع التخصصات التربوية والتعليمية التي تهتم بالقضايا التربوية والمشكلات التي تتعلق بالأنظمة التعليمية، والمدرسة، والمعلم، والطالب، والمنهج.

حقائق وتواريخ

صدر أول عدد بعنوان "رسالة التربية وعلم النفس"	شعبان 1410 هـ / مارس 1990 م
تغير اسم المجلة إلى "المجلة السعودية للعلوم التربوية"	27 - جمادى الأولى - 1439 هـ / 12 - مارس - 2018 م

افتتاحية العدد

الحمد لله رب العالمين، والصلاة والسلام على نبينا محمد وآله وصحبه الطيبين، ومن تبعهم بإحسان إلى يوم الدين. أمّا بعد:

نسعد أن نقدم للقراء والباحثين الكرام العدد الثاني من (المجلة السعودية للعلوم التربوية)، لنضيف لميدان البحث العلمي عدداً من البحوث التي تسهم في الرفع من فهمنا للواقع التربوي وتساعد في حل مشكلاته.

ويتضمن هذا العدد مجموعة من الدراسات التربوية التي تناولت موضوعات عدة؛ أولها: موضوع أسباب وآثار وطرق التعامل مع التمر الإلكتروني لدى تلاميذ الصفوف الأولية من وجهة نظر معلمات المرحلة الابتدائية، وثانيها: موضوع مستوى الثقافة الرياضية المكتسبة لدى الطلاب السعوديين في دراسة البرنامج الدولي لتقويم الطلبة (PISA 2018) في ضوء بعض المتغيرات، وثالثها: موضوع فاعلية برنامج مقترح قائم على القراءة التشاركية المدعومة بتقنية الرسوم التوضيحية في تنمية المفاهيم النحوية لدى طلاب الصف الأول المتوسط بالمدينة المنورة. بينما تناول البحث رابع: موضوع تحديات التأصيل الإسلامي للعلوم التربوية كما يراها طلاب الدراسات العليا بكلية التربية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، وتناول البحث خامس: موضوع القيادة التقنية وعلاقتها بفاعلية اتخاذ القرار لدى قادة مدارس التعليم العام بمدينة الدمام، أما البحث السادس فقد تناول موضوع الذكاء العاطفي لدى قائدات المدارس الأهلية من وجهة نظر المعلمات. وأخيراً، تناول العدد موضوع أثر وحدة مقترحة عن الآثار التاريخية في المملكة العربية السعودية على تنمية الاتجاه نحو السياحة الوطنية لدى تلميذات الصف السادس الابتدائي بجدة.

وهيئة تحرير المجلة تأمل في أن يجد القراء والباحثون والمهتمون من هذا العدد ما ينال رضاهم واستحسانهم ويضيف إلى معارفهم، آملي أن نتلقى ملاحظاتهم ومقترحاتهم الهادفة لتحسين مستوى المجلة وتطويرها بوصفها وعاء علمياً ومعرفياً يسهم في تطوير العلوم التربوية.

والله الهادي إلى سواء السبيل، ، ،

رئيس هيئة التحرير

أ.د. مسفر بن سعود السلولي

المحتويات

الصفحة	الموضوع
1	أسباب وآثار وطرق التعامل مع التمر الإلكتروني لدى تلاميذ الصفوف الأولية من وجهة نظر معلمات المرحلة الابتدائية . الجوهرة بنت فهد بن خالد آل سعود
31	مستوى الثقافة الرياضية المكتسبة لدى الطلاب السعوديين في دراسة البرنامج الدولي لتقويم الطلبة PISA (2018) في ضوء بعض المتغيرات . محمد بن صنت الحربي
53	فاعلية برنامج مقترح قائم على القراءة التشاركية المدعومة بتقنية الرسوم التوضيحية في تنمية المفاهيم النحوية لدى طلاب الصف الأول المتوسط بالمدينة المنورة. علي بن أحمد عبد الله المنتشري
71	تحديات التأصيل الإسلامي للعلوم التربوية كما يراها طلاب الدراسات العليا بكلية التربية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية. نايف بن يوسف بن حمد القاضي
93	القيادة التقنية وعلاقتها بفاعلية اتخاذ القرار لدى قادة مدارس التعليم العام بمدينة الدمام. عبد الله بن مسفر الحمالي القحطاني، . عبيد بن عبد الله السبيعي
113	الذكاء العاطفي لدى قائدات المدارس الأهلية من وجهة نظر المعلمات. منال عبدالله حمد الرسيني
135	أثر وحدة مقترحة عن الآثار التاريخية في المملكة العربية السعودية على تنمية الاتجاه نحو السياحة الوطنية لدى تلميذات الصف السادس الابتدائي بجدة حنان عبد الجليل عبد الغفور نجم الدين، شروق حميد رده المعبدي



الجوهرة بنت فهد آل سعود: أسباب وآثار وطرق التعامل مع التنمر الإلكتروني لدى تلاميذ الصفوف الأولية من وجهة نظر...

أسباب وآثار وطرق التعامل مع التنمر الإلكتروني لدى تلاميذ الصفوف الأولية من وجهة نظر معلمات المرحلة الابتدائية

الجوهرة بنت فهد بن خالد آل سعود

كلية التربية — جامعة الملك سعود

قدم للنشر 1441/9/1 هـ - وقبل 1441/11/15 هـ

المستخلص: هدفت البحث إلى دراسة التنمر الإلكتروني لدى تلاميذ الصفوف الأولية (أسبابه وآثاره وكيفية التعامل معه وقائياً وعلاجياً) من وجهة نظر المعلمات، واستخدم المنهج الوصفي بأسلوبه المسحي، وطُبقت استبانة لجمع البيانات، وتكونت من أربعة محاور شمل المحور الأول الأسباب التي تكمن وراء التنمر الإلكتروني، والمحور الثاني الآثار المترتبة على التنمر الإلكتروني، والمحور الثالث السبل المقترحة للوقاية من التنمر الإلكتروني، والمحور الرابع السبل المقترحة لعلاج التنمر الإلكتروني، وطُبقت على عينة بلغت (842) معلمة من معلمات الصفوف الأولية بالمرحلة الابتدائية في مدينة الرياض، وأسفرت النتائج عن موافقة مرتفعة لعينة الدراسة على أسباب التنمر الإلكتروني والآثار المترتبة عليه مما يدل فعلاً على أن هذه الأسباب هي الأسباب الواقعية للتنمر الإلكتروني وكذلك الآثار المترتبة عليه، كما أشارت النتائج إلى أن موافقة عينة البحث على السبل المقترحة للوقاية من التنمر الإلكتروني وعلاجه جاءت مرتفعة، وفي ضوء النتائج قدم البحث بعض التوصيات والمقترحات.

الكلمات المفتاحية: التنمر الإلكتروني، الأسباب، الآثار، الوقاية، العلاج.

Cyberbullying among primary school students (Its causes, effects and ways to confront it, as recognized by teachers).

Al Johara bint Fahd bin Khalid Al Saud

College of Education - King Saud University

Submitted 23-04-2020 and Accepted on 06-07-2020

Abstract:The research aimed to study Cyberbullying among early primary school students (its causes, effects and how to deal with it preventively and remedially) from the teachers point of view, and used the descriptive approach, and a questionnaire was applied to collect data, and it consisted of four axes that included the first axis, the reasons behind the Cyberbullying and the second axis Cyberbullying and the third axis: the proposed ways to prevent Cyberbullying and the fourth axis. The proposed ways to treat electronic bullying. A sample of (842) teachers from the primary classes in the elementary stage in Riyadh city were applied, and resulted in The results of a high approval of the study sample on the causes of Cyberbullying and its implications. The results also indicated that the approval of the research sample on the proposed ways of prevention and treatment of Cyberbullying was high, and in light of the results the research made some recommendations and suggestions.

Key words: Cyberbullying, causes, effects, prevention, treatment.

مقدمة

الدراسية في المراحل التعليمية المختلفة. وعلى هذا الأساس، اهتمت الكثير من النظم التربوية في دول العالم المختلفة بهذه المرحلة وأصبحت المؤسسات التربوية في المجتمع شريكاً مهماً للأسرة في تربية الطفل وتنشئته وتوفير الرعاية المناسبة له منذ السنوات الأولى للميلاد، وذلك لأن تنوع المثيرات وتوفر المعطيات اللغوية والبشرية والسلوكية أمام الطفل، تؤدي جميعها إلى زيادة مداركه ونمو شخصيته في الجوانب المختلفة (السليمي، 2010، 2).

وتعد معلمة رياض الأطفال هي الركيزة الأساسية في تنشئة وإعداد الأطفال، وتقع عليها المسؤولية والأثر الأكبر في تعليم الطفل، فالتأمل في مناهج وبرامج مرحلة رياض الأطفال يلحظ أن معلمة رياض الأطفال هي العنصر الأبرز فيها، وفي العموم لن تحقق مرحلة رياض الأطفال أهدافها إلا بوجود معلمة متمكنة لديها العمق المعرفي والمهني الكافي في مجال التربية للطفولة (الحميدي، 2016م، 23).

وقد أشارت وزارة التعليم أن الأطفال يستفيدون أكثر عندما يكون لديهم معلمات ذات مستويات عالية من التعليم الرسمي المتخصصة في مرحلة الطفولة المبكرة والإعداد المهني، المعلمات اللائي لديهن إعداد محدد، والمعارف، والمهارات في تنمية الطفل، والتعليم في مرحلة الطفولة المبكرة أكثر عرضة للانخراط في التفاعلات الفاعلة الإيجابية مع الأطفال، وتقديم تجارب لغوية أكثر ثراء، وخلق المزيد من بيئات التعلم عالية الجودة. كما أن حصول المعلمات على الدعم والإشراف والمشاركة في التطوير المهني المستمر ضمان أن معارفهم ومهاراتهم تعكس قاعدة المعرفة المتغيرة باستمرار المهنة (وزارة التعليم، 2015م، 2).

ويعد العنف قمة صراع القيم، إذ يهدف محترفو العنف إلى تحقيق أهدافهم المتمثلة بتخفيف الألم الناتج عن الشعور بالإحباط بصرف النظر عن الوسيلة، وخاصة في ظل تعدد الوسائل التي تحقق لهم ذلك، ولا غرابة في ذلك، خصوصاً في ظل الثورة التقنية الإلكترونية، وتغير أنماط الحياة الاجتماعية،

تعد مرحلة الطفولة من أهم المراحل التي يمر بها الإنسان، كما أنها من أكثر المراحل التي يكون فيها الفرد أكثر اعتماداً على الآخرين واحتياجاً إليهم، ومن ثم تتطلب العديد من أوجه الرعاية والاهتمام من جانب المؤسسات التربوية النظامية وغير النظامية.

كما تعد مرحلة الطفولة من المراحل التكوينية الحاسمة في حياة الفرد، لأنه يتم فيها وضع البذور الأساسية للشخصية، كما أنها تعد الفترة التي يكون فيها الطفل فكرة واضحة وسليمة عن نفسه، ومفهوماً محدداً لذاته من الناحية الجسمية والنفسية والاجتماعية مما يساعده على الحياة في المجتمع ويمكّنه من التكيف السليم مع ذاته، كما أن جميع الدول المتقدمة قد اهتمت بالطفولة والأطفال وأصدرت التشريعات المختلفة التي تنظم حقوق الطفل المتمثلة في أن كل طفل يجب أن يعيش حياة حرة سوية تساعده على ممارسة حقوقه كمواطن (عبد الهادي، والصاحب، 2002، 109).

كما تعد هذه المرحلة غاية في الأهمية بالنسبة لتكوين المفاهيم المختلفة، كما تمتاز بمميزات عامة، منها استمرار النمو بسرعة وزيادة الميل إلى الحركة، ومحاولة التعرف على البيئة المحيطة والنمو السريع في اللغة ونمو ما اكتسب من مهارات واكتساب مهارات جديدة، وتكوين المفاهيم الاجتماعية، والتفرقة بين الصواب والخطأ والخير والشر، وتكوين الضمير، وبداية نمو الذات، وازدياد وضوح الفروق الشخصية حتى تصبح واضحة المعالم في نهاية هذه المرحلة (زهران، 2000، 161).

ويتفق الكثير من علماء التربية والتعليم على أن لسنوات مرحلة رياض الأطفال دورها المهم في تنشئة الطفل وتربيته من الناحيتين الأخلاقية والعلمية، كما يؤكدون أن هذه المرحلة هي المسؤول الرئيس عن بناء الأسس واللبات الأولى التي تقوم عليها شخصية الفرد في مراحل عمره القادمة، وكذلك في غرس المبادئ والاستعدادات التعليمية التي توجه مسيرته

الجوهرة بنت فهد آل سعود: أسباب وآثار وطرق التعامل مع التنمر الإلكتروني لدى تلاميذ الصفوف الأولية من وجهة نظر...

وشبوع المحطات التلفازية والألعاب الإلكترونية، ومواقع الإنترنت (Draucker & Martsolf, 2010:137).

وظاهرة إساءة معاملة الأطفال ليست حديثة، بل الاهتمام بها واعتبارها مشكلة هو الأمر الحديث، أما القسوة وسوء المعاملة فهي أمر قديم، ففي العصور القديمة كان يقدم الأطفال كقرابين، ويترك غير المرغوب فيهم في العراء على سفوح الجبال، ولكن بنظرة دقيقة فاحصة يلاحظ أن الاهتمام بدراسة الطفل المساء معاملته جهود ناقصة، وذلك لأنها أهملت أن الأطفال ليسوا مشكلين بل أولياء أمورهم هم المشكلون، وتنتشر هذه الظاهرة في الأسر ذات المستوى الثقافي المنخفض ذات الوعي المحدود، وتؤثر الإساءة على جميع سمات الشخصية للطفل وتؤدي إلى تأخر النمو واضطراب السلوك التكيفي خصوصاً (غريب، 2002، 72).

ومن جهة أخرى، لفتت مواقع الشبكات الاجتماعية (Social Networking) أو ما تُعرف بمواقع التواصل الاجتماعي (Social Networking Website's) أنظار الكثير من الناس في جميع أنحاء العالم بصفة عامة، وجذبت انتباه العديد من الفئات على كافة ومختلف المستويات السياسية والاجتماعية والاقتصادية. وتجدد الإشارة إلى أن الشبكات الاجتماعية قد أحدثت ثورة في الاتصال؛ وذلك لجمعها لملايين من المستخدمين الذين يتبادلون كميات هائلة من المعلومات، فعلى سبيل المثال وصل عدد المشتركين في موقع Facebook إلى أكثر من 52 مليون مشترك حول العالم، وكذلك شهدت مواقع أخرى مثل tagged.com و Myspace زيادة مطردة في أعداد المشاركين فيها بنسبة تفوق 100% للسنة الواحدة، معظمهم من طلبة المدارس والجامعات والشباب (Draucker & Martsolf, 2010).

كما أدى تسارع أهمية هذه المواقع الى تعاضم حجم المستخدمين لهذه الشبكات سنوياً وليس على مستوى الأفراد بل على مستوى المؤسسات الحكومية والخاصة، والشركات

والوكالات التسويقية والإخبارية الإلكترونية، إذ ارتفع عدد المستخدمين لمواقع التواصل الاجتماعي من 1.85 مليار مستخدم عام 2014 الى 3.48 مليار مستخدم في العالم في نهاية عام 2019م ويشكلون ما نسبته 45 % من عدد سكان العالم (Hootsuit.com, 2020).

وحظي التنمر في البلدان الغربية والمتقدمة باهتمام وبحوث تناولت جميع أشكاله وأنواعه والفئات المشاركة فيه جميعها والعوامل المؤثرة فيه واهتمت المدارس بالقوانين التي تمنع التنمر والاضطهاد والإذلال المقصود والمتكرر في المدرسة والمجتمع مثل: قانون المدارس الحالية من السلاح وقوانين فيدرالية أخرى في الولايات المتحدة، ولأن هذا السلوك يحدث في الخفاء وبعيداً عن أعين الكبار والعاملين في المدرسة ولذلك كانت الحاجة ماسة لبحث ودراسة هذا السلوك.

ووفقاً للدراسة الاستقصائية الدولية التي أجراها (Inchley, et al, 2015) والتي أفادت أن (13%) من الأطفال الذين تبلغ أعمارهم (11) سنة في جميع أنحاء العالم قد تعرضوا للتنمر مرتين على الأقل في الشهرين الماضيين وأن (8%) منهم اعترفوا بإيذاء الآخرين لهم.

وفي نفس السياق توصلت (سناري، 2010 أ) في دراسة اهتمت بدراسة المتغيرات النفسية لدى ضحايا التنمر في المرحلة الابتدائية إلى أن هناك علاقة ارتباطية موجبة ودالة عند مستوى (0,01) بين ضحايا التنمر ومتغيرات الدراسة (حالة وسمة القلق، تقدير الذات، الأمن النفسي، الوحدة النفسية)، وعند مستوى (0,05) بين ضحايا التنمر المدرسي والأمن النفسي المنخفض، كما توصلت (سناري، 2010 ب) إلى فعالية العلاج بالقراءة في خفض التنمر المدرسي لدى الأطفال في المدارس.

وتأتي وثيقة معايير التعلم المبكر النمائية بالملكة العربية السعودية التي ظهرت في عام (2015م)، بالتعاون مع الجمعية الوطنية الأمريكية لتعليم الأطفال الصغار National Association for The Education of Young Children (NAEYC)، لتعطي توجيهاً شاملاً لما يتطلب أن يكون

وهذا ما نصت عليه الرؤية 2030 الاستثمار بالرأس المال البشري كون أن نسبة الأطفال في المملكة العربية السعودية تصل نسبتهم إلى 33% فمن خلال التعليم عالي الجودة والمخرجات الصحيحة لهؤلاء الأطفال سوف تتحقق آمال الرؤية والخطة الخمسية العاشرة برفع الاقتصاد القائم على المعرفة (وزارة التعليم، 2018، التحول الوطني 2020).

مشكلة الدراسة:

أسفرت ثورة تكنولوجيا المعلومات عن ما يسمى بالشبكة العنكبوتية (الإنترنت) التي أتاحت ربط أنحاء العالم ببعضه ببعض ليتحول إلى قرية صغيرة، كما أسهمت في توفير آنية وسهولة الحصول على المعلومات في جميع التخصصات، وأتاحت مجالاً للتفاعل والتواصل بين الناس باعتمادها على عدة خدمات منها غرف الدردشة والبريد الإلكتروني وغيرها، إضافة لإمكانية تخزين المعلومات الشخصية والحصول عليها في أي زمان ومكان. إلا أن استخدام الأفراد لهذه التقنية تنوع بين الاستخدام السليم المتوازن وبين الاستخدام المفرط المرضي الذي أثر على مختلف مجالات حياة الفرد الاجتماعية والمهنية والصحية، مما دفع الباحثين لإجراء العديد من البحوث والدراسات للوصول لفهم أعمق لهذه الظاهرة الجديدة (العمار، 2016).

وتتمثل مشكلة الدراسة في ظهور شكل آخر من أشكال العنف، وهو التنمر الإلكتروني الناجم عن الثورة التكنولوجية ودورها في الحياة الاجتماعية، إذ يُعد انتشار تبادل رسائل السب، والإشهار بالآخرين، والتجمع نحو عزل شخص ما خارج مجموعة العمل أو الأصدقاء على مواقع التواصل الاجتماعي من أحدث المشكلات التي تواجه الكبار والصغار على السواء، خاصة داخل المدارس، وهذا ما يسمى بالتنمر الإلكتروني Cyber bullying، أو التنمر التقني، أو التنمر الرقمي، ويعرّف بأنه الاعتداء على الآخرين والذي يُمارس من خلال مواقع الصحف الإلكترونية، واستخدام كاميرات الموبايل، والبلوتوث، والتسجيلات الصوتية، بالإضافة لاختراق

الأطفال قادرين على القيام به في مراحل متدرجة خلال السنوات الأولى من تطورهم، إذ تسعى الوثيقة إلى تزويد قيادات الروضات والمعلمات والآباء والأمهات بالتوجيهات بشأن النواتج والتوقعات للأطفال، بما يتناسب مع مراحل التطور المختلفة، كما تهدف إلى دعم المربين ومقدمي الرعاية في تصميم خبرات أكثر، من حيث العمق والهدف، وأن تكون متلائمة مع تطور الأطفال الصغار. كما تسعى الوثيقة إلى إيجاد لغة مشتركة، وإطار مبني على شواهد وأدلة للمربين ومقدمي الرعاية لتمكينهم من التواصل المشترك حول التعلم المبكر. كما أنه من المتوقع أن تساهم تلك الوثيقة في مد جسور للتواصل بين التعليم في مرحلة الطفولة المبكرة والتعليم في المدارس الابتدائية في المملكة العربية السعودية (وزارة التعليم، 2015م، 3).

ومن المتوقع أن تساهم هذه الوثيقة في مد جسور للتواصل بين التعليم في مرحلة الطفولة المبكرة والتعليم في المدارس الابتدائية في المملكة العربية السعودية، فالمعلومات المفصلة في هذا المصدر ستساعد مقدمي الخدمة لمرحلة الطفولة المبكرة والأسر كذلك على فهم المهارات والمعرفة التي يجب أن يظهرها أطفالهم عند التحاقهم بالمرحلة الابتدائية، وكذلك توفر لهم استراتيجيات لدعم أطفالهم في السنوات السابقة للمرحلة الابتدائية، بالإضافة إلى ذلك فإن هذه المعايير توفر توجيهات لمعلمي المدارس الابتدائية ومعلماتها بشأن التوقعات المناسبة لمعظم الأطفال، الذين يدخلون السنة الأولى من المدرسة الابتدائية، وكذلك تحسّن قدرات المعلمين على دعم الطلاب الجدد خلال هذه المرحلة الانتقالية (وزارة التعليم، 2015م، 3-4).

وتسعى المملكة العربية السعودية في تطوير الخدمات التعليمية وخصوصاً جودة التعليم في السنوات القادمة، إذ إن الدولة قد أطلقت خطة إصلاحية استراتيجية للمستقبل برؤيتهم لعام 2030، وركزت في ثنايا الرؤية على أهمية التعليم في مرحلة الطفولة المبكرة والاهتمام والتطوير في هذه المرحلة،

الجوهرة بنت فهد آل سعود: أسباب وآثار وطرق التعامل مع التنمر الإلكتروني لدى تلاميذ الصفوف الأولية من وجهة نظر...

ضحية للتنمر زملائه عليه مراراً وتكراراً مما أدى به إلى الانتحار. أيضاً حالة الفتاة المصابة بمتلازمة داون التي تنمر عليها زملاؤها في المدرسة مما أدى بها إلى تدهور حالتها النفسية وعرضها على أخصائي نفسي، والأمثلة على ذلك كثيرة، ومما يؤكد خطورة التنمر المدرسي تصريح اختصاصي النفسي بذلك من خلال بوابة الأهرام فقد صرح دكتور علاء الغندور: استشاري العلاج السلوكي والتحليلي والتأهيل النفسي أن المتنمر مشروع مجرم (حملة التعليم، Salmivalli, 2013) بضرورة استمرار سعي المربين للتقليل من معدلات العنف بكل صوره التقليدي والإلكتروني.

وفي ضوء خطورة التنمر والآثار السلبية المترتبة عليه سواء على المستوى الفردي أو المستوى الجماعي، وفي ضوء اهتمام المجتمع بمواجهة مثل هذه السلوكيات السلبية ووضع الحلول الملائمة لعلاجها، فإن مشكلة الدراسة الحالية تتحدد في تزايد حدة سلوك التنمر بين التلاميذ خاصة في المراحل العمرية الأولى ومنها المرحلة الابتدائية مما يتطلب تكاتف الجهود لمواجهته.

وفي ضوء ما سبق تحاول الدراسة الحالية الوقوف على ظاهرة التنمر الإلكتروني لدى تلاميذ الصفوف الأولية من المرحلة الابتدائية من حيث أسبابها والآثار المترتبة عليها وكيفية التعامل معها وقائياً وعلاجياً وذلك من وجهة نظر المعلمات من خلال الإجابة عن الأسئلة الآتية:

أسئلة الدراسة

1. ما أسباب التنمر الإلكتروني لدى تلاميذ الصفوف الأولية من المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلمات؟
2. ما أبرز الآثار السلبية المترتبة على التنمر الإلكتروني لدى تلاميذ الصفوف الأولية ضحية التنمر من المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلمات؟

الخصوصيات عبر مواقع الإنترنت؛ بهدف إيقاع الأذى بالآخرين.

ويدعم مشكلة الدراسة ما أشارت بعض الدراسات من انتشار ظاهرة التنمر في المجتمع العربي ففي السعودية أظهرت دراسة (نورة القحطاني) انتشار ظاهرة التنمر في المرحلة المتوسطة بالمدارس الحكومية والأهلية بمدينة الرياض بصورة متوسطة (القحطاني، 1429هـ)، وكشفت دراسة (شريف، 2018) عن تواجد ظاهرة التنمر في المدارس الإعدادية).

وفي الأردن أطلقت حملة في 2018م بعنوان لا للتنمر لتوعية الطلبة بمفهومه وطرق الحد منه وآليات التعامل معه مع الطلبة المتنمرين والضحايا بعد أن تداول مواقع التواصل الاجتماعي مقاطع فيديو تظهر فيه حالات التنمر بين طلاب المدارس في الأردن أثارت حفيظة الشارع الأردني في حين شكلت لجنة رسمية للتحقيق في بعض هذه الحوادث (خير، 2019).

وفي الكويت توصلت دراسة (الرفاعي، 2018) إلى أن درجة ممارسة الطلبة للتنمر الإلكتروني وتعرضهم له كانت مرتفعة. وصرحت (هالة أبو خطوة) (اليونيسيف، 2019) مدير قسم الإعلام في مكتب اليونيسيف في مصر التابع للمنظمة العالمية للأمم المتحدة للطفولة أن التنمر ظاهرة عالمية وأن البيانات التحليلية في مصر توضح أن نسبة 70% من الأطفال في مصر يتعرضون للتنمر من زملائهم في المدارس وما حولها من البيئة.

كما أن هناك بعض الحوادث التي أثارت مواقع التواصل الاجتماعي والإعلام عن التنمر، فمثلاً حادثة التنمر على الطفل السوداني في مصر الذي ضجت بها وسائل الإعلام ومواقع التواصل الاجتماعي واعتراف الطالب بأنه تعرض للتنمر هو وأقرانه السودانيون مراراً وتكراراً (عزب، 2019). وأيضاً مشكلة الطالب المتحرر البالغ من العمر 12 سنة بسبب تنمر زملائه عليه بسبب التشوهات التي حدثت له في وجهه وقدميه بسبب حادثة الحريق التي تعرض له مما جعله

3. ما السبل المقترحة للوقاية من التنمر الإلكتروني لدى تلاميذ الصفوف الأولية من المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلمات؟

4. ما السبل المقترحة لعلاج التنمر الإلكتروني لدى تلاميذ الصفوف الأولية من المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلمات؟

أهداف البحث

هدف البحث للتعرف على ما يأتي:

1. أسباب التنمر الإلكتروني لدى تلاميذ الصفوف الأولية من المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلمات.
2. أبرز الآثار السلبية المترتبة على التنمر الإلكتروني لدى تلاميذ الصفوف الأولية من المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلمات.
3. السبل المقترحة للوقاية من التنمر الإلكتروني لدى تلاميذ الصفوف الأولية من المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلمات.
4. الطرق المقترحة لعلاج التنمر الإلكتروني لدى تلاميذ الصفوف الأولية من المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلمات.

أهمية البحث

تتمثل الأهمية النظرية في التوصل لنتائج توضح أسباب انتشار ظاهرة التنمر، وطرق التصدي لها من وجهة نظر المعلمات، كما تتضمن الأهمية التطبيقية في تقديم توصيات ومقترحات للجهات المعنية وبخاصة المؤسسات التعليمية يمكن من خلالها تخفيف الآثار النفسية والاجتماعية لدى التلاميذ، كما تفيد أيضاً نتائج البحث مراكز التوجيه والإرشاد النفسي والتعديل السلوكي الخاصة بمرحلة الطفولة بما تسفر عنه من نتائج يمكن الاستعانة بها في إعداد برامج لمواجهة هذه الظاهرة والآثار الناجمة عنها.

كما يمكن تناول أهمية البحث في عدة نقاط على النحو الآتي:

1. تزايد انتشار حالات التنمر بصفة عامة والإلكتروني بصفة خاصة في العديد من البلدان العربية الأمر الذي يتطلب ضرورة التصدي لهذه الظاهرة.
2. خطورة التنمر الإلكتروني وما يترتب عليه من آثار سلبية سواء على المستوى الفردي أم على المستوى الجماعي.
3. يمكن للبحث أن يفيد مديري ومعلمي المدارس بالمرحلة الابتدائية بما يسفر عنه من نتائج تساعد في الوقوف على ظاهرة التنمر الإلكتروني لدى تلامذتهم من حيث أسبابها وآثارها وطرق التعامل معها وقائياً وعلاجياً.
4. يمكن للبحث أن يفيد الأسرة بما يسفر عنه من نتائج تساعد في التعامل مع التنمر الإلكتروني سواء من حيث وقاية أطفالها منه أو علاجهم.
5. يمكن للبحث أن يفيد مراكز التوجيه والإرشاد النفسي والتعديل السلوكي الخاصة بمرحلة الطفولة بما يسفر عنه من نتائج يمكن الاستعانة منها في تخفيف حدة العدوان أو التنمر لدى بعض الحالات من الأطفال.

حدود البحث

يتحدد البحث الحالي في إطار المشاركين من معلمات الصفوف الأولية بالمرحلة الابتدائية مدارس مدينة الرياض بالمملكة العربية السعودية، وبالعالم الدراسي 2019/2020م وبالأدوات، والأساليب الإحصائية المستخدمة في معالجة البيانات.

مصطلحات البحث

التنمر الإلكتروني: يقصد به إيقاع الأذى الجسدي أو النفسي أو العاطفي أو المضايقة أو الإحراج أو السخرية من قبل طالب متمرن على طالب آخر أضعف منه، أو أصغر منه أو لأي سبب من الأسباب وبشكل متكرر (Jaana, et al., 2011) والتلميذ المتنمر هو الذي يضايق، أو يخيف، أو يهدد،

الجوهرة بنت فهد آل سعود: أسباب وآثار وطرق التعامل مع التنمر الإلكتروني لدى تلاميذ الصفوف الأولية من وجهة نظر...

أو يؤدي الآخريين الذين لا يتمتعون بنفس درجة القوة التي يتمتع بها، وهو يخيف غيره من الطلاب في المدرسة، ويجبرهم على فعل ما يريد بنبرته الصوتية العالية واستخدام التهديد (موسي، وفرحان، 2013، 36).

ثانياً: أسباب التنمر الإلكتروني

وتعدد الأسباب التي تكمن وراء ظاهرة التنمر الإلكتروني وتختلف باختلاف الفئات العمرية والمجتمعات التي توجد بها، ولكن يتفق بعض الباحثين بصفة عامة على عدة أسباب مشتركة لهذه الظاهرة يمكن إيجازها على النحو الآتي:

- اضطراب العلاقات الاجتماعية والأسرية لمسيئي استخدام الإنترنت، إذ توجد علاقة طردية بين إساءة استخدام الإنترنت واضطراب السلوك الاجتماعي، والميل إلى الهروب من الواقع الفعلي، وارتفاع مستوى الشعور بالوحدة النفسية والخوف من التفاعل مع الآخرين (Whang, & Chang, 2003)، كما يتسم المتنمرون إلكترونياً بقلة قدرتهم على التحمل والانتماء. (Dilmac, 2009)

- تُعد سمة العدوان لدى التلاميذ منبئاً بالتنمر الإلكتروني، إذ توجد علاقة بين عنف الطالب في المرحلة الابتدائية وبين استمراره على نفس سلوك العنف بالمراحل التعليمية الأعلى (Dilmac, 2009:1307).

- تعاطي المخدرات، قد يرتبط التنمر عن طريق الإنترنت بتعاطي المخدرات والسلوك العدواني والتفكير في الانتحار لدى بعض الطلاب. (Litwiller, & Brausch, 2013)

- كثرة التعرض للأذى، والأضرار النفسية؛ إذ تؤديان إلى كثرة استخدام الطفل للخط المفتوح والذي يرتبط أيضاً بالمشكلات المدرسية التعليمية؛ وبالتالي اتجاه سلوكهم نحو السلوك الجانح. (Hinduja, & Patchin, 2007)

- سوء التنشئة الأسرية: والذي يُعد أهم سبب للتنمر ضد المعلمين (Yavuzer, et al, 2009)

ثالثاً: الآثار السلبية المترتبة على التنمر الإلكتروني

تتمثل الآثار السلبية المترتبة على التنمر الإلكتروني في عدة نقاط تزداد حدتها من مرحلة لأخرى، ومن مجتمع لآخر تبعاً

ويعرف إجرائياً التنمر بأنه ذلك السلوك المتكرر الذي يهدف إلى إيذاء طفل آخر جسدياً أو لفظياً أو اجتماعياً، أو جنسياً من قبل طفل واحد أو عدة أطفال وذلك بالقول أو الفعل للسيطرة على الضحية وإذلالها ونيل مكاسب غير شرعية منها عن طريق وسائل الاتصال الاجتماعي.

تلاميذ الصفوف الأولية

يقصد بهم في البحث الحالي الطلاب الملتحقون بالصفوف الأولية من الأول حتى الرابع بالمرحلة الابتدائية بالمدارس الحكومية بالمملكة العربية السعودية.

الإطار النظري: الإطار للتنمر الإلكتروني

أولاً: مفهوم التنمر الإلكتروني

يعرف Mark & Ratliffe التسلسل الإلكتروني، أو التنمر الإلكتروني Cyberbullying على أنه الفعل المتعمد الذي قد يُسبب للآخرين الإحراج أو التجريح أو التقليل من شأنهم (Mark & Ratliffe, 2011:92).

وعرف (Olweus, 2005) التنمر بأنه أفعال سلبية متعمدة من جانب تلميذ أو أكثر بإلحاق الأذى بتلميذ آخر من خلال المستحدثات الإلكترونية، تتم بصورة متكررة وطوال الوقت، ويمكن أن تكون هذه الأفعال السالبة بالكلمات مثلاً بالتهديد، بالتوبيخ، بالإغابة أو بالشتائم، ويمكن أن تكون بالاحتكاك الجسدي كالضرب والدفع والركل، ويمكن أن تكون كذلك بدون استخدام الكلمات أو التعرض الجسدي مثل التكشير بالوجه أو الإشارات غير اللائقة، بقصد وتعمد عزله من المجموعة أو رفض الاستجابة لرغبته.

ويمكن تعريف التنمر بأنه ذلك السلوك المتكرر الذي يهدف إلى إيذاء طفل آخر جسدياً أو لفظياً أو اجتماعياً، أو جنسياً من قبل طفل واحد أو عدة أطفال وذلك بالقول أو

- لبعض المتغيرات الأخرى المرتبطة بها، ومن أبرز هذه الآثار ما يأتي:
- التأثير على السلوك الانتحاري والسلوك العدواني واستخدام المخدرات، والسلوك الجنسي غير المأمون. (Litwiller, & Brausch, 2013)
- رغبة ضحاياه في ترك المدرسة بجانب ظهور الخوف والقلق عليهم (Sezer, et al, 2013).
- ظهور العديد من الاضطرابات ومشاعر العزلة والاغتراب؛ إثر تفاقم الشعور بالذنب عند ضحاياه (Pepler, et al, 2006).
- كما ترى الباحثة في ضوء ما اطلعت عليه من دراسات سابقة أنه يمكن أن تعود الأسباب التي تكمن وراء ظاهرة التنمر الإلكتروني إلى ما يأتي:
- أولاً: عوامل أسرية: قد يرجع أسباب التنمر إلى وجود خلل أو قصور في بناء الأسرة مثل التفكك الأسري أو التصدع داخل الأسرة والذي يأخذ أشكالاً متعددة مثل الانفصال أو الطلاق أو الخلع أو النزاع المستمر أو سفر أحد الوالدين أو غيابه عن الأسرة (عامر، 2019، 45، 46). وهذا ما أكدت عليه دراسة (ندا غريب، 2018، 287) من أن المتنمرين والضحايا في المرحلة الإعدادية هم نتاج لصراعات زوجية وعيشة قاسية وصراع بين الأب والأم في أسلوب التربية كما أنهم يتعاملون بعقاب بدني وألفاظ نابية كما أظهرت الدراسة أيضاً أنهم نتاج لتفكك أسري. كذلك وجدت دراسة (الشربيني، 2019، 252) بأن الحياة الأسرية التي تتسم بالصراع والقسوة والعنف والتفكك الأسري والعقاب البدني والإساءة من والديهم بألفاظ نابية يدفع الأبناء للتنمر (الشربيني، 2019، 291). وجهل الوالدين بأساليب التنشئة الأسرية الصحيحة والسليمة والتنشئة الاجتماعية غير الصحيحة للأبوين كما قد يستخدم الوالدان العنف كوسيلة للسيطرة على سلوك الأبناء (السروجي، 2007، 15).
- مما يؤكد ذلك أن الأسر التي تراقب أبنائها عن كثب ويتوقعون منهم أن ينجحوا له دور فعال في الحد من سلوك التنمر داخل الأسرة وخارجها (Georgiou, N, 2008, 11).
- ثانياً: العوامل المدرسية: إذ تعد البيئة المدرسية سبباً رئيساً في نشوء سلوكيات التنمر أو نموها فالمدارس الكبيرة العدد والصفوف المزدحمة تكون مهيأة لأن يكون بها نسبة أعلى من التنمر كما أن التنمر المدرسي يحدث في الأماكن التي يقل فيها الإشراف والرقابة على سلوك الطلاب (أبو الديار، 2012، 83). وهذا ما أظهرته نتائج (محرم فؤاد) أن المناخ المدرسي (الكثافة الطلابية-التجهيزات والإمكانات المدرسية-الخدمات النفسية والصحية-الإشراف المدرسي) يسهم في التنبؤ بالتنمر المدرسي (عبد الحاكم، 2016، 678). وما أكدت عليه دراسة (الخشاب، 2014، 632) أن للبيئة المدرسية دوراً في اكتساب الطلاب العنف المدرسي. أيضاً غياب دور المعلم القدوة واستخدام القوة من قبل بعض المدارس والسيطرة الزائدة وضعف الإدارة المدرسية وقلة المرافق مع زيادة عدد الطلاب في المدرسة الواحدة، وغياب التوجيه التربوي والنفسي (الشرقاوي، 2007، 173).
- ثالثاً: العوامل النفسية: إذ أكدت دراسة (نداء الشربيني) أن العوامل النفسية تؤدي دوراً كبيراً في تشكيل سلوك التنمر عند الأبناء كالحرمان الذي ينشأ نتيجة لنقص احتياجات الطفل النفسية والمادية؛ كالحرمان من الحب والحنان وتعرضه للقسوة وعدم وجود القدوة في حياته وضعف القدرة على ضبط النفس كذلك الضغط النفسي الذي يتعرض له الأبناء داخل الأسرة يجعله يشعر بالإحباط ومن ثم يفرغ هذه الشحنات على أقرانه، كذلك عدم تخصيص وقت كاف من قبل الأسرة للتوعية والإرشاد للأبناء وغياب دور الأسرة في وضع الضوابط وعدم متابعة الأفراد الذين لديهم ميول عدوانية (الشربيني، 2019، 248). وقد يرجع التنمر لدى الأبناء إلى الضغوط النفسية التي يعاني منها الوالدان أو أحدهما، فعلى سبيل المثال

الجوهرة بنت فهد آل سعود: أسباب وآثار وطرق التعامل مع التنمر الإلكتروني لدى تلاميذ الصفوف الأولية من وجهة نظر...

الشخص الذي يمارس ضده العنف في صغره قد تتكون لديه مشاعر سلبية وميولٌ عدوانية عادة ما يفرغ هذه المشاعر عندما يكبر تجاه الآخرين ومنهم الأشخاص الأقل منه قوة (السروجي، 2007، 16) كما أن سمّة العدوان قد تنبئ بالتنمر إذ توجد علاقة بين عنف التلميذ في المرحلة الابتدائية وبين استمراره على نفس سلوك العنف بالمراحل التعليمية المتقدمة (Dilmac, B, 2009, 13012). كما أظهرت دراسة (محمد، 2011، 335) أن العوامل النفسية لها تأثير على التنمر فالإساءة تولد الإساءة والعنف يولد العنف فالطفل الذي ينال عقاباً في طفولته يلجأ إلى التخريب وقد أظهرت الدراسة أن سلوك التنمر قد يتم تعلمه من الإساءة من الوالدين.

المراهق.

سابعاً: **العوامل الاقتصادية:** الظروف الاقتصادية الصعبة للأسرة مثل الفقر أو البطالة للأب واضطرار الأم للعمل وتوتر حال البيت بسبب ذلك، كلُّ هذا يجعل الطفل مصدر عدم ترحيب من أصدقائه فتتشوه سلوكيات الأبناء بسبب هذه الظروف الاقتصادية (البناء، 2011، 78)، وقد أكدت نتائج دراسة (عبد العزيز، 2005) أن المستوى الاقتصادي له دور مهم في العنف المدرسي.

ثامناً: **العوامل الثقافية:** تعد العوامل الثقافية في المجتمع من العوامل الرئيسة في ظهور سلوكيات التنمر في المدارس، إذ أكدت دراسة (الحشاش، 2014، 638) أن العوامل الثقافية عاملاً أساسياً في انتشار ظاهرة التنمر لدى الطلاب فوجود العادات والتقاليد إلى تحيز ضرب الأطفال من أجل التربية والتأديب والتقبل الثقافي لهذه السلوكيات من قبل الآخرين ساهم في ظهور التنمر لدى الأبناء، كما أن الوالدين قد يشجعان ابنهما على ضرب الآخرين اعتقاداً منهما أن ذلك السلوك يقوي من شخصيته ورجولته ويأخذ بهذا حقه (السروجي، 2007، 9).

رابعاً: **العوامل الذاتية:** وهي حالة من المرض النفسي أو العضوي أو العقلي أو شعور النقيض أو الحقد أو القسوة أو العوز أو ضعف الثقة بالنفس أو انعدامها أو عدم إدراك الواقع الثقافي أو النفسي التي تشكل دوافع خاصة لممارسة التنمر وبأشكاله المختلفة (الأجمد، 2005، 22).

خامساً: **العوامل الدينية:** وقد يرجع التنمر المدرسي إلى ضعف الإيمان وغياب الوازع الديني، فضعف الإيمان من العوامل الدافعة إلى ارتكاب السلوكيات المنهي عنها والمنحرفة البعيدة عن تعاليم الإسلام وغياب الوازع الديني والفهم الخاطئ لقواعد الدين والتعاليم الدينية له أثره في سلوكيات الأبناء لأنهم أكثر استعداداً من غيرهم للخروج على قواعد المجتمع (عطالله، 2016، 43). إذ إن 46,6% من أسباب العنف داخل المدرسة راجع إلى غياب الوازع الديني (اليسوي، 2007، 14). وأظهرت نتائج (عبد الحليم، 2002، 271) أن من مسببات المشكلات السلوكية ضعف دور المؤسسات الدينية.

سادساً: **العوامل الإعلامية:** تتمثل أهمية الإعلام ودوره في المجتمع في الآثار التي يحدثها في منظومة القيم وأنماط التفكير وأساليب الحياة بسبب التعرض للرسائل الإعلامية التي تعرضها وسائل الإعلام (ابن نور الهدى، 2015، 31). كما أن

رابعاً: النظريات المفسرة للتنمر

تتعدد وجهات النظر المفسرة لظاهرة التنمر الإلكتروني ويمكن تناول أبرز النظريات المتعلقة بذلك على النحو الآتي:

1. النظرية السلوكية

يعتقد أصحاب النظرية السلوكية أن سلوك التنمر كغيره من السلوكيات الإنسانية الأخرى متعلم من خلال نتائجه إذ تزداد احتمالية حدوث السلوك التنمري إذا كانت نتائجه مرضية للمتنمر ومحقة آماله ومشبعة رغباته والعكس صحيح.

كما أن السلوك التنمري متعلم اجتماعياً عن طريق ملاحظة الأطفال نماذج التنمر عند والديهم ومدرسيهم وأصدقائهم وأفلام التلفزيون وفي القصص التي يقرأونها كما أن لأساليب التنشئة الاجتماعية دوراً كبيراً في ممارسة وتعلم سلوك التنمر سواء أكانت مباشرة مقصودة أو غير مقصودة، ولا يخفى ما لوسائل الإعلام من دور كبير في هذا الشأن لأن إحساس وإدراك الطفل يعتمد في المقام الأول على المحسوسات والحركة والتلفزيون يحول المجردات إلى محسوسات تساعد على سرعة وسهولة الاتصال والتأثير المباشر على الطفل، كما أن نزعة التقليد لدى الطفل في هذه المرحلة العمرية تنمي لديه التنمر المكتسب (علاونة، 2004، 45، 46).

2. نظرية التعلم الاجتماعي

ترى هذه النظرية أن الأطفال يتعلمون سلوك التنمر عند ملاحظة نماذج العدوان عند والديهم ومدرسيهم ورفاقهم، حتى النماذج التلفزيونية.. ومن ثم يقومون بتقليدها وتزيد احتمالية ممارستها للعدوان إذا توفرت لهم الفرص لذلك، فإذا عوقب الطفل على السلوك المقلد فإنه لا يميل إلى تقليده في المرات اللاحقة أما إذا كوفئ عليه فسوف يزداد عدد مرات تقليده لهذا السلوك العدواني والتنمري.

وتعطي هذه النظرية أهمية كبيرة لخبرات الطفل السابقة ولعوامل الدافعية المرتكزة على النتائج العدوانية المكتسبة، والدراسات تؤيد هذه النظرية بشكل كبير مبينة أهمية التقليد والمحاكاة في اكتساب سلوك التنمر حتى وإن نوع من لم يسبق

هذا السلوك أي أنواع الإحباط (الصوفي، والمالكي 2012، 163، 164).

3. النظرية العقلانية الانفعالية

وتركز تلك النظرية على الأفكار الخاطئة وغير العقلانية التي يؤمن بها الطلبة ومعتقداتهم وقناعاتهم التي تدفعهم للتنمر وبيان بطلانها وتحديدها، ويوضح المرشد حسب هذه النظرية للطلبة أن سلوك التنمر لديهم وتنمر الآخرين ناتج عن أفكارهم الخاطئة التي يؤمنون بها ومساعدتهم على أن يغيروا هذه الأفكار وتعليمهم أن القوة والسيطرة على الآخرين لا تجعل الفرد قوياً ولكنها تجعله مكروهاً من قبل زملائه ومن قبل الناس الآخرين (باترسون، 1999، 32).

ويتم ضمن العملية الإرشادية مناقشة تغيير حديث الذات السليبي (وهي أفكار الفرد وآراؤه التي يحدّث بها نفسه ويردها لوحده حول التنمر) مثل: يجب أن أكون الأقوى والمسيطر على الآخرين، إن لم تضرب الآخرين ضربوك، اضرب الضعيف كي يخاف منك القوي، واستبدال ذلك بحديث إيجابي مثل: إنه سوف يكون مهمّاً ويحترمه الناس لعدم تعرضه لتنمر الآخرين وسيكون موضع الاحترام والتقدير من الآخرين، كما يمكن أن يمارس الطلبة التفكير بصوت عالٍ بجملة من الأفكار التي ترد إلى ذهنه في حالة وجود ضحية ورغبة في التنمر عليه (سارتوف، 1984، 54).

وقد ينكر المتنمرون أنهم عملوا أي شيء خطأ ويرفضون أن يتحملوا المسؤولية إزاء سلوكهم، فهم يعتقدون أن تصرفاتهم تأتي نتيجة لخطأ شخص آخر. أو أنهم يعدون ذلك ليس شيئاً مهمّاً؛ لذلك يجب على المرشد أن يتحدى طريقة تفكيره دون أن يستخدم أسلوب الواعظ.

خامساً: بعض الاتجاهات الحديثة في تفسير سلوك التنمر

يواجه الباحثون والتربويون تحدياً كبيراً للتأصيل النظري لظاهرة التنمر؛ ومن ثم فإنهم يستخدمون العديد من وجهات النظر في محاولة لفهم عملية انخراط الأفراد في عملية التنمر، وقد ركز الباحثون في الآونة الأخيرة على تطوير أطر نظرية

الجوهرة بنت فهد آل سعود: أسباب وآثار وطرق التعامل مع التنمر الإلكتروني لدى تلاميذ الصفوف الأولية من وجهة نظر...

(Dodge لفهم عملية التنمر؛ إذ يرى (Sutton, 2001) أنه بدلاً من شرح سلوك التنمر نتيجة لعدم الكفاءة الاجتماعية فإن بعض المتنمرين يمتلكون نظرياً في الواقع تفوقاً عقلياً، ويوصف منحى الإطار العقلي بأنه " قدرة الفرد على فهم تفكير الآخرين من أجل التنبؤ بسلوكهم" أضف إلى ذلك فإن الأفراد الذين يمتلكون مهارات متطورة من مهارات الإطار العقلي سوف يكونون أكثر استعداداً لقراءة وفهم مشاعر وعواطف الآخرين، ومن ثم فإنهم لا يفتقدون إلى الكفاءة الاجتماعية كما يدل على ذلك منحى معالجة المعلومات الاجتماعية ولكن بدلاً من ذلك لديهم قدرة متقدمة لقراءة وفهم الأشخاص الآخرين.

وأشار (Sutton, et al., 1999) إلى أن عملية التنمر الناجحة قد تكون نتيجة لمهارات الإطار العقلي المتفوقة؛ لأن التعامل مع الآخرين يتطلب فهم ما يدور في عقولهم حتى يمكن التنبؤ بتصرفاتهم، وهذه المهارة يمكن أن تكون مفيدة في جميع جوانب التنمر لا سيما مع التنمر غير المباشر مثل نشر الشائعات؛ ومن ثم فإن المتنمر لكي يوقع بالضحية ويمارس عليها أشكال التنمر عليه أن يفهم مشاعر الآخرين حتى يشعر الضحية أنه أضعف منه بدنياً ونفسياً، وتبدأ مهارات الإطار العقلي عند الأطفال بعد ست سنوات من العمر، كما تبين أن الكبار أكثر عرضة لاستخدام أنواع من التنمر غير المباشر، في حين أن الصغار يستخدمون أساليب أكثر مباشرة، أضف إلى ذلك أن الإناث تتطور لديهن مهارات الإطار العقلي أكثر من الذكور.

كما أن الانخراط في أساليب التنمر غير المباشرة يتطلب إطاراً متطوراً من مهارات الإطار العقلي ومع ذلك، فإن بعض الآراء ترى أن وجود مهارات الإطار العقلي يمكن أن يؤدي ليس فقط إلى أنواع مختلفة من التنمر ولكن يمكن أيضاً أن يؤدي إلى السلوك الاجتماعي الإيجابي، ومن ثم فإن وجود مهارات الإطار العقلي يمكن أن يكون له دلالة للكيفية التي سيتم بها استخدام تلك المعرفة (Arsenio & Lemerise, 2001).

لتفسير سبب حدوث التنمر وعلى وجه الخصوص بعض الاتجاهات التي تم التأكيد عليها بقوة مثل: منحى معالجة المعلومات الاجتماعية، ومنحى الإطار العقلي، ومنحى النمو الخلقي. وفيما يأتي عرض لبعض هذه الاتجاهات مثل:

1- منحى معالجة المعلومات الاجتماعية

يُعد (Dodge) أول من طرح منحى معالجة المعلومات الاجتماعية، وقد تم تطويره وإعادة صياغته من قبل (Crick & Dodge) في عام 1994، وينطوي المنحى على ست مراحل متتابعة من معالجة المعلومات الاجتماعية، أولها تبدأ بترميز الفرد للمعلومات الحسية التي يدركها، وثانيها محاولات الفرد لتطوير فهم أو تفسير المعلومات الحسية، وثالثها توضيح الهدف من إعداد المعلومات، ورابعها سعي الفرد لطرح الأفكار والردود المحتملة، وخامسها عملية اتخاذ القرار حول أي الاستجابات أنسب للحدث، وأخيراً نشاط الفرد من خلال الاستجابة السلوكية، وطبقاً لهذا المنحى فإن عملية التنمر تحدث نتيجة للانحياز في معالجة المعلومات الاجتماعية أو العجز في واحدة أو أكثر من المراحل الست (Crick & Dodge, 1996)، وقد دعمت نتائج البحوث تلك الأفكار، فقد وجد (Camodeca, et al., 2003) أن عجز المتنمرين والضحايا في بعض المراحل الست السابقة كان له دور في إتمام عملية التنمر، علاوة على ذلك وجد أن المتنمرين وضحاياهم أقل في الكفاءة الاجتماعية من غير المشاركين في عملية التنمر.

ويشير (Randall, 1997) إلى أن الأفراد الذين يظهرون التنمر يفعلون ذلك لأنهم لا يستطيعون معالجة المعلومات الاجتماعية بدقة، كما أنهم يظهرون ما وصفه بالعمى الاجتماعي، إذ يفتقرون إلى المهارات اللازمة لفهم وجهات نظر الآخرين، ولديهم قليل من الوعي عن تفكير الآخرين.

2- منحى الإطار العقلي

في الآونة الأخيرة تم توجيه بعض الاعتراضات على منحى معالجة المعلومات الاجتماعية الذي وضعه (Crick &

فهم الأخلاق موجودة بشكل جزئي بسبب يقوي المكون المعرفي للنمو الخلقي، كما أن منحى النمو الخلقي يضيف عنصراً إضافياً لدراسة الأخلاق؛ إذ إن معظم الاتجاهات الأخرى أغفلت مكونين على درجة عليا من الأهمية وهما: الحساسية الأخلاقية، والحكم الأخلاقي، وكذلك الاستفادة من القدرات المعرفية الاجتماعية للفرد.

الدراسات السابقة

دراسة خوج (2012): هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على الفروق بين مرتفعي ومنخفضي التنمر المدرسي في المهارات الاجتماعية، بالإضافة إلى التعرف على المهارات الاجتماعية التي يمكن أن تسهم في التنبؤ بالتنمر المدرسي لدى عينة الدراسة التي اشتملت على (243) تلميذاً وتلميذة من تلاميذ الصف السادس بالمرحلة الابتدائية بالمملكة العربية السعودية تم اختيارها بصورة عشوائية من المدارس. واشتملت الدراسة على مقياس للتنمر المدرسي وكذلك مقياس للمهارات الاجتماعية. وأظهرت النتائج وجود علاقة دالة وسالبة بين التنمر المدرسي وبين المهارات الاجتماعية، كما بينت نتائج الدراسة أن عوامل المهارات الاجتماعية التي تسهم في التنبؤ بالتنمر المدرسي كانت على الترتيب: عامل الضبط الاجتماعي، ثم عامل الضبط الانفعالي، وأخيراً الحساسية الاجتماعية.

دراسة الشريف (2015): هدفت إلى معرفة العلاقة ما بين التنمر المدرسي والمهارات الاجتماعية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية وذلك من خلال بحث الفروق بين مرتفعي ومنخفضي التنمر في المهارات الاجتماعية بالإضافة إلى أي من المهارات الاجتماعية التي يمكن استخدامها في التنبؤ بالتنمر المدرسي لدى عينة الدراسة. كما هدفت إلى التعرف على الأسباب والأساليب التي تؤدي إلى ظهور العدوان لدى الطفل سواء في البيت أم في المدرسة، وقد استخدمت الباحثة استبانة مؤلفة من (24) فقرة بدأت بقياس التنمر لدى الأطفال، على أن تكون الإجابة عن كل بند عبارة عن ثلاثة

وقد قام (Sutton, 2001) بتحليل العديد من الدراسات والبحوث السابقة التي تقدم الدعم لمنظور الإطار العقلي إذ قيمت فهم المشاركين للمعتقدات والمشاعر، والمعرفة القائمة على المعتقدات الخاطئة، وقد تم قياس مهارات الإطار العقلي للمشاركين، وكشفت النتائج عن أن درجات المتنمرين كانت أعلى بكثير من باقي المشاركين في عملية التنمر وهم: المتنمرون المساعدون، ومؤيدو التنمر، والضحايا، والمدافعون عن الضحية، والغرباء، بالإضافة إلى ذلك أشارت النتائج إلى وجود علاقة إيجابية بين التنمر والإدراك الاجتماعي، ومن ثم فإن هذه النتائج تدعم فكرة أن المتنمرين يمتلكون مهارات الإطار العقلي أكثر من المشاركين الآخرين في عملية التنمر.

3-منحى النمو الخلقي

رداً على الجدل الدائر بين أنصار منحى معالجة المعلومات الاجتماعية وبين أنصار منحى الإطار العقلي فإن (Arsenio & Lemerise, 2001) يرى أن عملية التنمر لا يمكن أن تفهم بشكل كامل دون النظر إلى جوانب أخرى متداخلة في هذه الظاهرة، وأن قضايا مثل العدالة، والاهتمام بالأفراد، والمساعدة وغيرها تحتاج إلى معالجة؛ إذ تبدو الرؤى النظرية لمنحى معالجة المعلومات الاجتماعية ومنحى الإطار العقلي لا تشمل هذه الجوانب بشكل كافٍ، فقد أشار (Sanders, 2004) إلى أن (Rest) حاول بناء أنموذج يمكن من خلاله ربط الإدراك الاجتماعي بسلوك التنمر مستنداً على آراء (Piaget)، (Kohlberg)، ويتكون الأنموذج الذي وضعه (Rest) من أربعة عناصر للأخلاق، إذ ينطوي هذا النموذج المعرفي الأخلاقي على أربعة جوانب منفصلة من الفهم الأخلاقي وهي: الحساسية الأخلاقية (وتعني إدراك أن هناك مشكلة أخلاقية موجودة)، والحكم الأخلاقي (ويقصد به البت في الفعل الأخلاقي)، والدافع الأخلاقي (والذي يشير إلى الالتزام بالقيم وتحديد الأولوية للعمل الأخلاقي)، والتحلي بالأخلاق (والذي يقصد به تنفيذ ومتابعة الفعل عن طريق العمل الأخلاقي)، وهذا النموذج يدعم فكرة أن الفروق في

الجوهرة بنت فهد آل سعود: أسباب وآثار وطرق التعامل مع التنمر الإلكتروني لدى تلاميذ الصفوف الأولية من وجهة نظر...

خيارات وهي: (يحدث غالبًا، يحدث أحيانًا، لا يحدث أبدًا)، وأعطيت لهذه الإجابات ثلاث درجات على نحو ما يأتي 3-2-1). وبذلك تجمع درجات كل مفحوص للحصول على الدرجة الكلية له على مقياس التنمر، وذلك من خلال استخدام معالجة البيانات الناتجة عن تطبيق المقياس على عينة البحث باستخدام مؤشر الترابط (correlation) إذ إن هذا المنهج هو المناسب لكشف طبيعة العلاقة بين متغيرات الدراسة. وقد توصلت الدراسة إلى أنه توجد علاقة إيجابية بين أساليب المعاملة وبين ظهور التنمر لدى الأطفال.

وأجرى (Afroz & Shafqat 2015) دراسة هدفت تعرف أشكال التنمر وأسباب التنمر وتأثير التنمر على الطلاب من خلال تطبيق استبانة على عينة عشوائية بسيطة قوامها (10) معلمين و(40) طالبًا لدراسة التنمر القائم على التحيز في المدارس، وتوصلت النتائج إلى أنه من الصعب القضاء على ظاهرة التنمر في المدارس إلا من خلال صياغة وتنفيذ استراتيجيات مختلفة قائمة على أساس من الدراسات العلمية للحد من سلوك التنمر بين الطلاب، وتوصلت كذلك إلى أن أكثر أشكال التنمر انتشارًا وخطورة هو التنمر الاجتماعي إذ يمكن ممارسته بطريقة مباشرة وغير مباشرة ويؤثر على الضحية بشكل قوي.

وأجرى العمار دراسة (2016) للكشف عن العلاقة بين التنمر الإلكتروني وإدمان الإنترنت في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية لدى طلاب وطالبات التعليم التطبيقي بدولة الكويت، وتكونت العينة من (140) طالبًا وطالبة من طلاب التعليم التطبيقي، ممن تراوحت أعمارهم ما بين (19) إلى (20) عامًا، وتم تطبيق مقياس التنمر الإلكتروني، وإدمان الإنترنت، وانتهت النتائج إلى وجود ارتباطات دالة إحصائية بين التنمر الإلكتروني وإدمان الإنترنت. كما أوضحت النتائج أن الذكور أكثر تنمرًا إلكترونيًا، وإدمانًا للإنترنت، وأن الذكور في الفرقة الثانية أكثر تنمرًا إلكترونيًا، وإدمانًا للإنترنت. وقد تم

تفسير النتائج في ضوء ما انتهت إليه نتائج الدراسات السابقة، والانتهاه بمجموعة من التوصيات والبحوث المقترحة. وحاولت دراسة (Demir & Seferoglu, 2016) تقصي نوعية العلاقة بين العنف الإلكتروني (التسلط الإلكتروني) وكل من إدمان الإنترنت والتسكع الإلكتروني والوعي المعلوماتي وكذلك الكشف عن العلاقة بين العنف الإلكتروني (التسلط الإلكتروني) والنوع والعمر والمستوى التعليمي والمهنة وأكثر الأجهزة استخدامًا للاتصال بالإنترنت. تكونت عينة الدراسة من 181 من طلاب الجامعة والخريجين (59,7 إناث) استخدمت الدراسة مقياس الوعي المعلوماتي ومقياس إدمان الإنترنت ومقياس التسكع الإلكتروني بالإضافة إلى المقاييس الديموغرافية. وأشارت النتائج إلى وجود علاقة سالبة بين الوعي المعلوماتي والعنف الإلكتروني، وعلاقة موجبة بين كل من إدمان الإنترنت والتسكع الإلكتروني وإدمان الإنترنت، كما أشارت النتائج إلى عدم وجود علاقة بين النوع وأكثر الأجهزة استخدامًا في الاتصال بالإنترنت والعنف الإلكتروني (التسلط الإلكتروني). وعلى النقيض، وجدت علاقة ذات دلالة إحصائية بين العمر ومستوي التعليم، إذ انخفضت مستويات العنف الإلكتروني (التسلط الإلكتروني) لدى أولئك الذين تتراوح أعمارهم فوق 35 عامًا مقارنة بمن تقل أعمارهم عن 25 عامًا، وارتفعت معدلات العنف الإلكتروني (التسلط الإلكتروني) بين طلاب الجامعة مقارنة بالخريجين.

واستهدفت دراسة (Kırcaburun & Bastug, 2016) تقصي العلاقة بين الاستخدام المشكل للأنترنت والاتجاهات نحو العنف الإلكتروني (التسلط الإلكتروني) لدى المراهقين، وتكونت عينة الدراسة من 205 من طلاب المدرسة الثانوية، وقد استخدمت الدراسة مقياس الاستخدام المشكل للأنترنت للمراهقين ومقياس الاتجاه نحو العنف الإلكتروني (التسلط الإلكتروني) واستمارة البيانات الشخصية، وأشارت النتائج إلى وجود علاقة موجبة دالة إحصائية بين سوء استخدام الإنترنت والوقت المستغرق يوميًا على الإنترنت والاتجاهات نحو العنف

هدفت دراسة (مصطفى، 2011) إلى التعرف على أساليب تربية الطفل في الإسلام والتعرف على دور مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في تربية الأطفال والتعرف على واقع العنف ضد الأطفال في مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي والتعرف على مفهوم العنف وعوامله وآثاره داخل الحلقة الأولى من التعليم الأساسي ووضع تصور مقترح لمواجهة العنف ضد الأطفال في مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي من منظور التربية الإسلامية واستخدمت الدراسة المنهج الأصولي والمنهج الوصفي.

وهدف دراسة غريب وآخرين (2018) إلى الكشف عن العلاقة بين التنمر المدرسي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية وبعض خصائص الشخصية والعلاقات الأسرية، تكونت عينة الدراسة من 100 تلميذ وتلميذة في المرحلة الإعدادية، واستخدم المنهج الوصفي وتوصلت إلى وجود علاقة موجبة بين سلوك التنمر وكل من العصائية والصراع الأسري ووجود علاقة سالبة بين التنمر والتماسك الأسري.

أجرى (الشمري والبلهان، 2019) دراسة بعنوان "المخاطر النفسية لاستخدام شبكات التواصل الاجتماعي لدى الأطفال في دولة الكويت من وجهة نظر أولياء أمورهم" وهدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن المخاطر النفسية لمواقع التواصل الاجتماعي لدى الأطفال في الأسرة في دولة الكويت، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، واعتمدت على الاستبانة أداة للحصول على البيانات الميدانية، وتم اختيار عينة من الأسر في دولة الكويت بطريقة عشوائية عنقودية من مختلف محافظات دولة الكويت بلغت (1097) أسرة، أظهرت نتائج هذه الدراسة أن مستوى المخاطر النفسية من استخدامات شبكات التواصل الاجتماعي قد جاءت بمستويات مرتفعة، ومن أهم هذه المخاطر الإدمان على مواقع التواصل الاجتماعي، وتعرض الأبناء للمشاكل الصحية والنفسية، وأظهرت الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات الأسر نحو المخاطر النفسية المترتبة

الإلكتروني (التسلط الإلكتروني) وأبعاده الفرعية التنكر pleasure والاستمتاع/ والتلذذ approval والقبول والقلق anxiety. وبالرغم من عدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين النوع ومعظم المتغيرات، ارتفعت مستويات القلق لدى الإناث بخصوص تعرضهن للتسلط الإلكتروني مقارنة بالذكور. كما أشارت النتائج إلى إمكانية التنبؤ بالاتجاهات نحو العنف الإلكتروني (التسلط الإلكتروني) من خلال الاستخدام المشكل للإنترنت.

وهدف دراسة (Peter 2016) إلى معرفة معدلات التنمر بين الطلبة مع رصد أكثر أشكال التنمر انتشاراً بين الطلبة على اعتبار أن التنمر تزايد بشكل ملحوظ في الآونة الأخيرة خاصة مع استخدام شبكة الأنترنت وذلك من خلال مقياس التنمر الذي تم تطبيقه على عينة من طلبة التعليم الأساسي كان قوامها (332)، وأشارت الدراسة إلى أن التنمر خطر يهدد استقرار المجتمع كله ولا بد من قوانين حاسمة تفرضها إدارة المدرسة ضد المتنمرين وبرامج توعية عن التنمر، وتوصلت النتائج إلى أنه لا توجد فروق جوهرية بين الإناث والذكور في التنمر، وأن أكثر أشكال التنمر شيوعاً هو التنمر الاجتماعي ثم التنمر الجسدي.

وسعت دراسة المكاين ويونس والحباري دراسة (2018) إلى معرفة مستويات التنمر الإلكتروني لدى عينة من الطلبة المضطربين سلوكياً وانفعالياً في مدينة الزرقاء بالأردن، والكشف عن الاختلاف في مستويات التنمر الإلكتروني وفقاً لمتغيري الجنس والعمر، وتكونت العينة من 17 طالباً وطالبة من أربع مدارس في مديرية تربية وتعليم الزرقاء، وطبق الباحثون مقياس التنمر الإلكتروني ومقياس الاضطرابات السلوكية، وكشفت نتائج الدراسة عن أن مستوى التنمر الإلكتروني لدى الطلبة كان عالياً، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3، 77) كما أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق في مستويات التنمر الإلكتروني بين الطلبة تبعاً لمتغيري الجنس - لصالح الطلبة الذكور - والعمر - لصالح فئة الطلبة أكبر من 14 سنة.

الجوهرة بنت فهد آل سعود: أسباب وآثار وطرق التعامل مع التنمر الإلكتروني لدى تلاميذ الصفوف الأولية من وجهة نظر...

الفقرة موقع سناب شات Snapchat بمتوسط حسابي (3.996). وفي الترتيب الخامس وقبل الأخير موقع "انستغرام Instagram" بمتوسط حسابي (3.256) وبمستوى متوسط. وفي الترتيب السادس والأخير موقع "فيسبوك Face book" بمتوسط حسابي (3.514)، وأشارت نتائج الدراسة إلى أن المستوى العام لمظاهر السلوك المنحرف لدى طلبة المدارس الثانوية عبر مواقع وسائل التواصل الاجتماعي من وجهة نظر معلمي المدارس الثانوية للبنين في إدارة تعليم القرى جاءت بمستوى متوسط.

تعليق واستخلاص

من خلال العرض السابق يتبين تنوع الدراسات التي تناولت ظاهرة التنمر سواء ما ركز منها على دراسة التنمر بصفة عامة أو التنمر الإلكتروني بصفة خاصة، كما يلاحظ تباين التوجه الرئيس لهذه الدراسات ما بين دراسة واقع الظاهرة نفسه أو دراسة علاقتها ببعض المتغيرات، كما يتبين كذلك تنوع الفئات العمرية التي ركزت عليها هذه الدراسات، إضافة لما سبق يلاحظ استخدام أغلب الدراسات السابقة للمنهج الوصفي مع الاعتماد على الاستبانة في جمع البيانات، وتتفق الدراسة الحالية مع جميع الدراسات السابقة من حيث الاهتمام بظاهرة التنمر ومن حيث استخدام المنهج الوصفي والاعتماد على الاستبانة أداة لها، ولكن تتميز عن هذه الدراسة في التوجه الرئيس لها، وذلك من حيث سعيها للتعرف على الأسباب التي تكمن وراء هذه الظاهرة وكذلك الآثار المترتبة عليها وكيفية التعامل معها وقائياً وعلاجياً، إضافة لتمييزها في تركيزها على جمع بياناتها من وجهة نظر المعلمات باعتبارهم أقدر على تحديد الأسباب التي تكمن وراء الظاهرة وكذلك الآثار المترتبة عليها وكيفية التعامل معها وذلك بصورة أدق من التلاميذ في الصفوف الأولية من المرحلة الابتدائية الذين قد لا تتوافر لديهم الرؤية العميقة لمثل هذه الأمور، واستفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في تدعيم مشكلتها وفي

من استخدام شبكات التواصل الاجتماعي لدى الأطفال تعزى لمتغيرات الجنس ولصالح الذكور، في حين وجدت فروق دالة إحصائية تعزى لمتغير العمر لصالح الفئة العمرية (12 سنة).

وأما دراسة الشاربي (2020) فقد هدفت إلى بيان المخاطر المترتبة على استخدام طلبة المدارس الثانوية لوسائل التواصل الاجتماعي من وجهة نظر المعلمين بتعليم القرى في المملكة العربية السعودية، وتم استخدام المنهج الوصفي مع الاعتماد على الاستبانة في جمع البيانات، وطبقت الدراسة على عينة تكونت من 295 معلماً إذ تم تطبيق أداة الدراسة على 288 معلماً من المتواجدين في مواقع عملهم في المدارس خلال فترة تطبيق أداة الدراسة التي تمت في الأسبوعين الأول والثاني من الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 2020/2019م. وبعد الانتهاء من عملية التطبيق تم استرجاع 279 استبانة من التي تم تطبيقها، وبعد إجراء تدقيق للبيانات الواردة فيها تم استثناء 8 استبانات من التحليل الإحصائي وذلك لعدم اكتمال البيانات فيها، وبذلك يكون حجم العينة النهائية من المعلمين 271 معلماً تمثل ما نسبته 83.4 % من المجتمع الإحصائي الكلي، وتشكل ما نسبته 94.1 % من عدد الاستبانات التي تم توزيعها، وأشارت النتائج إلى أن المستوى العام للمخاطر المترتبة على استخدام طلبة المدارس الثانوية لوسائل التواصل الاجتماعي من وجهة نظر معلمي المدارس الثانوية للبنين في إدارة تعليم القرى قد جاءت بمستوى مرتفع، كما بينت النتائج أن أكثر مواقع التواصل الاجتماعي خطورة على طلبة المرحلة الثانوية من وجهة نظر معلمي المرحلة الثانوية للبنين في إدارة تعليم القرى قد تمثلت في موقع تويتر Twitter وقد حقق هذه الموقع الترتيب الأول من حيث الأهمية بمتوسط حسابي (4.085)، وفي الترتيب الثاني موقع الواتس اب WhatsApp بمتوسط حسابي (4.030)، وفي الترتيب الثالث موقع يوتيوب YouTube بمتوسط حسابي (4.019). وفي الترتيب الرابع

عرض بعض المفاهيم النظرية وفي إعداد الأداة وتفسير ومناقشة النتائج.

عينة البحث

اقتصرت الدراسة على عدد (842) معلمة بالصفوف الأولية بالمرحلة الابتدائية تم اختيارهن بطريقة عشوائية، وتم توزيعهن وفق متغيري (المؤهل/ سنوات الخبرة) وذلك لبيان مدى تأثير هذين المتغيرين في رؤية المعلمات باعتبار أن متغير المؤهل وسنوات الخبرة متغيرين حاسمين ومؤثرين في رؤية المعلمات بصفة عامة.

وصف عينة الدراسة تم تطبيق الاستبانة الخاصة بتعرف أسباب التنمر الإلكتروني وأبرز آثاره وكيفية التعامل معه وقائياً وعلاجياً على عينة بلغت (842) من مجتمع الدراسة من معلمات الصفوف الأولية بالمرحلة الابتدائية البالغ عددهن (30222) معلمة، وفق متغير المؤهل (تربوي - غير تربوي)، ووفق متغير الخبرة (أقل من 5 سنوات - من 5 سنوات إلى أقل من 10 سنوات - 10 سنوات فأكثر)، وجاء توزيع المشاركون حسب المتغيرين كما بالجدولين الآتيين:

منهج البحث

تم استخدام المنهج الوصفي بأسلوبه المسحي إذ يعد أنسب المناهج لتحقيق أهدافه، فمن خلاله أمكن الوقوف على الواقع الخاص بالتنمر الإلكتروني من حيث أسبابه والآثار المترتبة عليه، كما أمكن اقتراح السبل المسهمة في تعديل مستقبله من حيث طرح الإجراءات والسبل المهمة في التعامل معه وقائياً وعلاجياً من وجهة نظر المعلمين.

مجتمع البحث

يتكون مجتمع الدراسة من معلمات الصفوف الأولية بالمرحلة الابتدائية الذين يدرسون للذكور والإناث معاً البالغ عددهن (30222) معلمة بمدينة الرياض بالمملكة العربية السعودية وذلك وفق أحدث إحصائيات للإدارة التعليمية بمدينة الرياض.

جدول 1

توزيع أفراد العينة حسب (المؤهل)

المؤهل	التكرار	النسبة المئوية
تربوي	599	71.1%
غير تربوي	243	28.9%
المجموع	842	100%

يتضح من الجدول (1) أن أعلى نسبة من إجمالي العينة هي نسبة التربويين، ثم نسبة غير التربويين، إذ بلغت النسب على الترتيب (71.1%)، (28.9%).

جدول 2

توزيع أفراد العينة حسب (الخبرة)

الخبرة	التكرار	النسبة المئوية
أقل من 5 سنوات	237	28.1%
من 5 سنوات إلى أقل من 10 سنوات	353	41.9%
10 سنوات فأكثر	252	29.9%
المجموع	842	100%

الجوهرة بنت فهد آل سعود: أسباب وآثار وطرق التعامل مع التنمر الإلكتروني لدى تلاميذ الصفوف الأولية من وجهة نظر...

صدق الاستبانة:

صدق المحكمين:

تم عرض الاستبانة على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في مجال الإرشاد النفسي وتكنولوجيا التعليم والصحة النفسية وعلم النفس؛ بلغ عددهم (12) محكماً إذ طُلب منهم إبداء رأيهم حول محاور الاستبانة وعباراتها ومدى ملائمة العبارات لما وضعت لقياسه، وكذلك سلامة صياغة العبارات ووضوحها وخلوها من الأخطاء اللغوية والإملائية وغير ذلك مما يراه المحكمون من تعديلات سواء بالإضافة أم بالحذف أم بتعديل في الصياغة، وأوضحت نتائج العرض على المحكمين اتفاق ما يزيد عن (80%) منهم على عبارات الاستبانة ومحاورها، وفي ضوء ملاحظات المحكمين وتوجيهاتهم تم تعديل الاستبانة حتى أصبحت في صورتها النهائية.

الاتساق الداخلي

اعتمدت الباحثة في حساب الصدق على حساب الجذر التربيعي لمعامل (ارتباط بيرسون)، فيما يسمى بالصدق الذاتي، وتم التطبيق على عينة استطلاعية من مجتمع البحث بلغت (120) معلمة من معلمات الصفوف الأولية بالمرحلة الابتدائية، وكانت درجة الصدق على النحو الموضح في الجدول الآتي:

يتضح من الجدول (2) أن أعلى نسبة من إجمالي العينة هي نسبة من 5 سنوات إلى أقل من 10 سنوات ثم 10 سنوات فأكثر ثم أقل من 5 سنوات، فقد بلغت النسب على الترتيب، (41.9%)، (29.9%)، (28.8%).

أداة البحث

تضمن استبانة البحث أربعة محاور أساسية، تم إعدادها في ضوء الرجوع إلى الأدب التربوي والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة كدراسة غريب وآخرين (2018) ودراسة المكانين ويونس والحيارى (2018) ودراسة العمار (2016) بالإضافة للاستفادة من آراء الخبراء والمتخصصين في المجال وكذلك مراعاة طبيعة المرحلة العمرية والنظريات التي تناولت ظاهرة التنمر الإلكتروني، ووزعت عبارات الاستبانة على محاورها إذ بلغت عبارات المحور الأول وهو الكشف عن أسباب التنمر الإلكتروني (10) عبارات، والثاني الآثار المترتبة على التنمر الإلكتروني (12) عبارة، والثالث السبل المقترحة للوقاية منه (10) عبارة، والرابع عن السبل المقترحة لعلاجها (12) عبارة.

جدول 3

الجذر التربيعي لمعامل ارتباط بيرسون بين إجمالي الاستبانة ومحاورها (ن=120)

المحور	عدد العبارات	معامل ارتباط بيرسون	الجذر التربيعي لمعامل ارتباط بيرسون	درجة الصدق
الأول	10	.874**	.935	مرتفعة
الثاني	12	.781**	.884	مرتفعة
الثالث	12	.805**	.897	مرتفعة
الرابع	10	.606*	.778	مرتفعة

ثبات الاستبانة:

تم حساب الثبات في الاستبانة الخاصة بأسباب التنمر الإلكتروني وأبرز آثاره وكيفية التعامل معه وقائياً وعلاجياً باستخدام طريقتي معامل ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية، ويتضح ذلك من خلال الجدول الآتي:

يلاحظ من الجدول (3) وجود ارتباط دال إحصائياً بين الدرجة الكلية للمحاور وبين الدرجة الكلية للاستبانة عند مستوى (0.01)، وهو ما يؤكد ارتفاع الاتساق الداخلي للاستبانة ويدل على أن الاستبانة تتسم بدرجة عالية من الصدق، وأنها صالحة لقياس ما وضعت لقياسه.

جدول 4

معاملات الثبات لإجمالي الاستبانة ومحاورها (ن=120)

الاستبانة	العدد	معامل ألفا كرونباخ	التجزئة النصفية	معامل الثبات بعد التصحيح Guttman
المحور الأول	10	.888	.847	.823
المحور الثاني	12	.869	.858	.858
المحور الثالث	12	.842	.711	.690
المحور الرابع	10	.830	.776	.753
إجمالي الاستبانة	44	.929	.739	.731

بيرسون، ومعامل ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية، والنسب المئوية في حساب التكرارات، واختبار (ت) لعينتين مستقلتين (t - test Independent Simple)، واختبار تحليل التباين أحادي الاتجاه (One Way ANOVA)، واختبار "LSD" للمقارنات الثنائية البعدية.

تصحيح الاستبانة:

تعطى الاستجابة (مرتفعة) الدرجة (3)، والاستجابة (متوسطة) الدرجة (2)، والاستجابة (منخفضة) تعطى (1)، وبضرب هذه الدرجات في التكرار المقابل لكل استجابة، وجمعها، وقسمتها على إجمالي أفراد العينة، يعطى ما يسمى بـ(الوسط المرجح)، الذي يعبر عن الوزن النسبي لكل عبارة على حدة على نحو ما يأتي:

$$(3 \times \text{تكرار مرتفعة}) + (2 \times \text{تكرار متوسطة}) + (1 \times \text{تكرار منخفضة})$$

عدد أفراد العينة

إذ تشير (ن) إلى عدد الاستجابات وتساوي (3) ويوضح الجدول الآتي مستوى ومدى التوافر لكل استجابة من استجابات الاستبانة

جدول 5

يوضح مستوى ومدى التوافر لكل استجابة

المدى	مستوى التوافر
من 1 وحتى (1 + 0.66) أي 1.66 تقريباً	منخفضة
من 1.67 وحتى (1.67 + 0.66) أي 2.33 تقريباً	متوسطة
من 2.34 وحتى (2.34 + 0.66) أي 3 تقريباً	مرتفعة

يتضح من الجدول (4) أن قيمة معامل ألفا كرونباخ لثبات الاستبانة قد بلغت (0.929). مرتفعة، كما أن معاملات الثبات للمحاور الفرعية للاستبانة جاءت مرتفعة إذ تراوحت بين (0.83- 0.888)، كما بلغ معامل الثبات بعد التصحيح لـ Guttman (0.731). مما يشير إلى الثبات المقبول للاستبانة، ويمكن أن يكون ذلك مؤشراً جيداً لتعميم نتائجها.

أساليب المعالجة الإحصائية

بعد تطبيق الاستبانة وتجميعها، تم تفرغها في جداول لحصر التكرارات ومعالجة بياناتها إحصائياً من خلال برنامج الحزم الإحصائية (SPSS) Statistical Package for Social Sciences الإصدار الثاني والعشرون. وقد استخدم الباحث مجموعة من الأساليب الإحصائية التي تستهدف القيام بعملية التحليل الوصفي والاستدلالي لعبارات الاستبانة، وهي: معامل ارتباط

وقد تحدد مستوى التوافر (تقدير طول الفترة التي يمكن من خلالها الحكم على توفر العبارة من حيث كونها (مرتفعة، أم متوسطة، أم منخفضة) من خلال العلاقة الآتية جابر وكاظم، (1986).

$$1 - \frac{n}{N}$$

ن

مستوى التوافر =

الجوهرة بنت فهد آل سعود: أسباب وآثار وطرق التعامل مع التنمر الإلكتروني لدى تلاميذ الصفوف الأولية من وجهة نظر...

نتائج البحث ومناقشتها وتفسيرها:

للإجابة عن هذا السؤال تم ترتيب عبارات المحور الأول

الخاص بأسباب التنمر الإلكتروني حسب أوزانها ومتوسطاتها

النسبية، والجدول الآتي يوضح ذلك:

نتائج الإجابة عن السؤال الأول الذي نص على ما يأتي: ما

أسباب التنمر الإلكتروني لدى تلاميذ الصفوف الأولية من

المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلمات ؟

جدول 6

درجة ومدى الموافقة على المحور الأول الخاص بأسباب التنمر الإلكتروني من وجهة نظر عينة الدراسة (ن=842)

م	العبرة	درجة الموافقة						الانحراف الترتيب	الوزن النسبي	المعياري
		مرتفعة		متوسطة		منخفضة				
		ك	%	ك	%	ك	%			
1	غياب الرقابة الأسرية لما يمارسه الأطفال عبر المستحدثات التكنولوجية	421	50.00%	246	29.20%	175	20.80%	2.29	.78	8
2	التسلط في المعاملة الوالدية للأطفال	505	60.00%	122	14.50%	215	25.50%	2.3444	.85	7
3	الشعور بالوحدة النفسية لدى بعض الأطفال	347	41.20%	124	14.70%	371	44.10%	1.97	.923	10
4	اضطراب العلاقات الأسرية لدى بعض الأطفال	571	67.80%	105	12.50%	166	19.70%	2.48	.80	5
5	الميل نحو الهروب من الواقع لدى بعض الأطفال	571	67.80%	111	13.20%	160	19.00%	2.48	.79	4
6	العدوانية لدى بعض الأطفال	441	52.40%	276	32.80%	125	14.80%	2.37	.72	6
7	التعرض للأذى بأي صورة من صوره	332	39.40%	320	38.00%	190	22.60%	2.16	.76	9
8	مشاهدة بعض أفلام أو ألعاب العنف	771	91.60%	24	2.90%	47	5.60%	2.85	.48	1
9	ملاحظة الأطفال نماذج التنمر عند والديهم ومدرسيهم وأصدقائهم	686	81.50%	85	10.10%	71	8.40%	2.73	.60	2
10	تبني بعض الأفكار الخاطئة نحو العلاقة بالآخرين كالسيطرة والانتصار وضرب الضعيف لإخافة القوي وغيرها	593	70.40%	177	21.00%	72	8.60%	2.618	.63	3

الانحراف المعياري 0.529

متوسط الأوزان النسبية لعبارات المحور الأول (2.433)

درجات، كما يتضح أن قيم الانحراف المعياري تنحصر بين (4821- .92354)، مما يدل على تقارب آراء أفراد العينة حول معظم العبارات.

وتشير النتائج السابقة إلى أن الأسباب المقترحة للتنمر الإلكتروني تمثل أسباباً فعلية واقعية وفعلية من وجهة نظر عينة الدراسة إذ إن موافقة عينة الدراسة على الأسباب التي تكمن وراء ظاهرة التنمر الإلكتروني جاءت مرتفعة، ويعزى ذلك

يتضح من الجدول (6) أن الأسباب التي تم تضمينها في الاستبانة تعد الأسباب الواقعية والفعلية للتنمر الإلكتروني لدى تلاميذ الصفوف الأولية، فحسب استجابات أفراد العينة؛ أن متوسط الأوزان النسبية لعبارات المحور الأول بلغ (2.433) من (3.0) مما يعني استجابتهم على المحور بدرجة (مرتفعة) وذلك بشكل عام. وعلى مستوى العبارات تراوحت الأوزان النسبية عليها ما بين (1.9715- 2.8599) درجة من أصل (3)

- لكون هذه الأسباب تم صياغتها في ضوء الاستفادة من آراء الخبراء والمتخصصين من جهة بالإضافة للاستعانة بالأدبيات التربوية والدراسات السابقة ذات الصلة بالتنمر الإلكتروني، مع الاستفادة من النظريات المفسرة للتنمر الإلكتروني عند صياغة هذه الأسباب وكذلك مراعاة طبيعة المرحلة العمرية والمواصفات التي يتسم بها الأطفال فيها.
- وتتفق هذه النتائج مع ما أشارت إليه بعض الأدبيات التربوية من أن أبرز أسباب التنمر الإلكتروني تكمن فيما يأتي:
- سمة العدوان لدى بعض التلاميذ، كثرة التعرض للأذى، والأضرار النفسية، وسوء التنشئة الأسرية، وضعف القدرة على التحمل، وانخفاض مستوى الانتماء (Whang, & Chang, 2003; Hinduja, & Patchin, 2007; Yavuzer, et al, 2009; Dilmac, 2009)
- ما تتفق هذه النتائج مع ما توصلت إليه دراسة غريب وآخرين (2018) من وجود علاقة موجبة بين سلوك التنمر وكل من العصائية والصراع الأسري ووجود علاقة سالبة بين التنمر والتماسك الأسري.
- وفيما يتعلق بترتيب العبارات يتضح من الجدول (6) وقوع العبارات (8)، (9)، (10)، في نطاق الإربعاء الأعلى من عبارات المحور، وتشير تلك العبارات على الترتيب إلى:
- مشاهدة بعض أفلام أو ألعاب العنف، بوزن نسبي (2.8599) يقابل (مرتفعة).
- ملاحظة الأطفال نماذج التنمر عند والديهم ومدرسيهم وأصدقائهم، بوزن نسبي (2.7304) يقابل (مرتفعة).
- تبني بعض الأفكار الخاطئة نحو العلاقة بالآخرين كالسيطرة والانتصار وضرب الضعيف لإخافة القوي وغيرها، بوزن نسبي (2.6188) يقابل (مرتفعة).
- في حين وقعت العبارات (3)، (7)، (1)، في نطاق الإربعاء الأدنى من عبارات المحور، وتشير تلك العبارات على الترتيب إلى:
- الشعور بالوحدة النفسية لدى بعض الأطفال، بوزن نسبي (1.9715) يقابل (متوسطة).
- التعرض للأذى بأية صورة من صوره، بوزن نسبي (2.1686) يقابل (متوسطة).
- غياب الرقابة الأسرية لما يمارسه الأطفال عبر المستحدثات التكنولوجية، بوزن نسبي (2.2922) يقابل (متوسطة).
- نتائج الإجابة عن السؤال الثاني الذي نص على ما يأتي:
- ما أبرز الآثار السلبية المترتبة على التنمر الإلكتروني لدى تلاميذ الصفوف الأولية للمرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلمين ؟
- للإجابة عن هذا السؤال تم ترتيب عبارات المحور الثاني الخاص بأبرز الآثار السلبية المترتبة على التنمر الإلكتروني حسب أوزانها ومتوسطاتها النسبية، والجدول الآتي يوضح ذلك:

جدول 7

درجة ومدى الموافقة على المحور الثاني الخاص بالآثار المترتبة على التنمر الإلكتروني من وجهة نظر عينة الدراسة (ن=842)

م	العبرة	درجة الموافقة						الانحراف المعياري	الترتيب
		مرتفعة		متوسطة		منخفضة			
		ك	%	ك	%	ك	%		
11	الميل نحو السلوك العدواني	600	71.30%	205	24.30%	37	4.40%	2.66	.55
12	بعض الانحرافات الجنسية	161	19.10%	624	74.10%	57	6.80%	2.12	.49
13	الشعور بالخوف والقلق	575	68.30%	167	19.80%	100	11.90%	2.56	.69
14	الرغبة في عدم الاستمرار بالعملية التعليمية	230	27.30%	516	61.30%	96	11.40%	2.15	.60
15	فقدان الثقة بالنفس	597	70.90%	220	26.10%	25	3.00%	2.67	.52
16	انخفاض الدافع نحو الإنجاز	554	65.80%	159	18.90%	129	15.30%	2.50	.74
17	انتشار السلوك الفوضوي لدى بعض الأطفال	551	65.40%	174	20.70%	117	13.90%	2.51	.724

الجوهرة بنت فهد آل سعود: أسباب وآثار وطرق التعامل مع التنمر الإلكتروني لدى تلاميذ الصفوف الأولية من وجهة نظر...

م	العبارة	درجة الموافقة						الانحراف المعياري	الترتيب
		مرتفعة		متوسطة		منخفضة			
		ك	%	ك	%	ك	%		
18	اللجوء لبعض الممارسات السلوكية الضارة كالتدخين	372	44.20%	264	31.40%	206	24.50%	2.19	10
19	قد تحدث عزلة وانطواء لدى بعض الأطفال	740	87.90%	60	7.10%	42	5.00%	2.82	1
20	انخفاض مستوى التحصيل لدى بعض الأطفال	733	87.10%	52	6.20%	57	6.80%	2.80	2
21	الخوف من مواجهة الزملاء بالمدرسة	541	64.30%	231	27.40%	70	8.30%	2.55	6
22	التهرب من المدرسة والغياب المتكرر	523	62.10%	199	23.60%	120	14.30%	2.47	9
متوسط الأوزان النسبية لعبارات المحور الثاني (2.507)		الانحراف المعياري 0.409							
يتضح من الجدول (7) حسب استجابات أفراد العينة؛ أن متوسط الأوزان النسبية لعبارات المحور الثاني بلغ (2.507) من (3.0) مما يعني استجابتهم على المحور بدرجة (مرتفعة) وذلك بشكل عام. وعلى مستوى العبارات تراوحت الأوزان النسبية عليها ما بين (2.1235 - 2.829) درجة من أصل (3) درجات، كما يتضح أن قيم الانحراف المعياري تنحصر بين (0.4939 - 0.49175)، مما يدل على تقارب آراء أفراد العينة حول معظم العبارات. وتشير النتائج السابقة إلى أن الآثار المترتبة على التنمر الإلكتروني التي تم تضمينها في الاستبانة تمثل آثاراً فعلية لظاهرة التنمر الإلكتروني لدى تلاميذ الصفوف الأولية بالمرحلة الابتدائية من وجهة نظر عينة الدراسة، إذ إن موافقة عينة الدراسة على الآثار المترتبة على التنمر الإلكتروني جاءت مرتفعة، وربما يعزى ذلك لكون هذه الآثار قد تكون مشاهدة وملاحظة بصورة مباشرة للمهتمين بالموضوع بجانب أنه تم صياغتها في ضوء الرجوع للنظريات التربوية المفسرة للتنمر الإلكتروني وكذلك الأدبيات التربوية والدراسات السابقة المهمة بالموضوع بالإضافة للاستفادة من آراء الخبراء والمتخصصين في المجال، وكذلك مراعاة طبيعة المرحلة العمرية للأطفال وما يتسمون به من سمات نفسية واجتماعية. كما يمكن تفسير هذه النتائج في ضوء ما تناولته بعض الأدبيات التربوية التي أشارت إلى أن من أبرز الآثار السلبية المترتبة على التنمر الإلكتروني ما يأتي: التأثير على السلوك									
الانتحاري والسلوك العدواني واستخدام المخدرات، والسلوك الجنسي غير المأمون، ورغبة ضحاياه في ترك المدرسة بجانب ظهور الخوف والقلق عليهم، وظهور العديد من الاضطرابات ومشاعر العزلة والاغتراب؛ إثر تفاقم الشعور بالذنب عند ضحاياه (Pepler,et al, 2006; Litwiller, & Brausch, 2013; Sezer,et al, 2013) وفيما يتعلق بترتيب العبارات يتضح من الجدول (7) وقوع العبارات (19)، (20)، (15)، في نطاق الإرباعي الأعلى من عبارات المحور، وتشير تلك العبارات على الترتيب إلى: - قد تحدث عزلة وانطواء لدى بعض الأطفال، بوزن نسبي (2.829) يقابل (مرتفعة). - انخفاض مستوى التحصيل لدى بعض الأطفال، بوزن نسبي (2.8029) يقابل (مرتفعة). - فقدان الثقة بالنفس، بوزن نسبي (2.6793) يقابل (مرتفعة). في حين وقعت العبارات (12)، (14)، (18)، في نطاق الإرباعي الأدنى من عبارات المحور، وتشير تلك العبارات على الترتيب إلى: - بعض الانحرافات الجنسية، بوزن نسبي (2.1235) يقابل (متوسطة). - الرغبة في عدم الاستمرار بالعملية التعليمية، بوزن نسبي (2.1591) يقابل (متوسطة).									

- اللجوء لبعض الممارسات السلوكية الضارة كالتدخين، يوزن
نسبي (2.1971) يقابل (متوسطة).
نتائج الإجابة عن السؤال الثالث الذي نص على ما يأتي:
ما السبل المقترحة للوقاية من التنمر الإلكتروني لدى تلاميذ
الصفوف الأولية للمرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلمات؟

جدول 8

درجة ومدى الموافقة على المحور الثالث الخاص بكيفية الوقاية من التنمر الإلكتروني من وجهة نظر عينة الدراسة (ن=842)

م	العبارة	درجة الموافقة						الانحراف المعياري	الترتيب	
		مرتفعة		متوسطة		منخفضة				
		ك	%	ك	%	ك	%			
23	التوعية السليمة للأطفال بأخلاقيات استخدام شبكة الإنترنت	549	65.20%	171	20.30%	122	14.50%	2.50	.73	7
24	تدريب الأطفال على كيفية حذف الحسابات المجهولة أو التي تسبب لهم أذى	787	93.50%	40	4.80%	15	1.80%	2.91	.33	1
25	تعزيز الدور التربوي للأسرة من خلال عملية التنشئة الاجتماعية والأساليب التربوية السوية	510	60.60%	207	24.60%	125	14.80%	2.45	.734	8
26	دعم مسؤولية المدرسة عن سلوكيات التلاميذ بداخلها	194	23.00%	601	71.40%	47	5.60%	2.17	.501	11
27	غرس المدرسة لقيم التسامح عند الإساءة ونبذ العنف في نفوس الأطفال	746	88.60%	57	6.80%	39	4.60%	2.83	.47	2
28	تفعيل التواصل بين مسؤولي المؤسسات التعليمية وبين مؤسسات التنشئة الاجتماعية والمجتمع من أجل التعاون في الحد من ظاهرة التنمر الإلكتروني	594	70.50%	151	17.90%	97	11.50%	2.59	.68	5
29	تضمن مقرر في الأمن التكنولوجي بمراحل التعليم المختلفة، وخاصة المرحلة التعليم الابتدائي	698	82.90%	74	8.80%	70	8.30%	2.74	.59	3
30	نشر برنامج فرز وتنقية البريد الإلكتروني E-mail Filter والذي يمكن ضبطه ليرفض بشكل تلقائي تلقي الرسائل التي تتضمن عبارات أو عناوين مرفوضة	403	47.90%	188	22.30%	251	29.80%	2.18	.86	10
31	نشر لائحة الانضباط المدرسي بين الأطفال في بداية العام الدراسي	483	57.40%	207	24.60%	152	18.10%	2.39	.77	9
32	تخصيص رابط معين على موقع صفحة المدرسة يتولى متابعة حالات التنمر الإلكتروني وتوثيقها بالأدلة	386	45.80%	176	20.90%	280	33.30%	2.12	.88	12
33	عقد بعض الدورات التدريبية وورش العمل للأطفال والمعلمين عن مكافحة التنمر الإلكتروني	611	72.60%	200	23.80%	31	3.70%	2.68	.53	4
34	إعداد أدلة إرشادية ومطبوعات وكتيبات عن مكافحة التنمر الإلكتروني	540	64.10%	192	22.80%	110	13.10%	2.51	.71539	6

الانحراف المعياري 0.406

متوسط الأوزان النسبية لعبارات المحور الثالث (2.511)

يتضح من الجدول (8) حسب استجابات أفراد العينة؛ أن
متوسط الأوزان النسبية لعبارات المحور الثالث بلغ (2.511) من
(3.0) مما يعني استجابتهم على المحور بدرجة (مرتفعة) وذلك
بشكل عام. وعلى مستوى العبارات تراوحت الأوزان النسبية
عليها ما بين (2.1259 - 2.9169) درجة من أصل (3)
درجات، كما يتضح أن قيم الانحراف المعياري تنحصر بين

الجوهرة بنت فهد آل سعود: أسباب وآثار وطرق التعامل مع التنمر الإلكتروني لدى تلاميذ الصفوف الأولية من وجهة نظر...

(88094 - 33464)، مما يدل على تقارب آراء أفراد العينة حول معظم العبارات.

وتشير النتائج السابقة إلى أن السبل المقترحة التي تم تضمينها في الاستبانة تمثل مقترحات واقعية وفعالية يمكنها أن تسهم بصورة مباشرة في الوقاية من التنمر الإلكتروني من وجهة نظر عينة الدراسة، إذ إن موافقة عينة الدراسة على السبل المقترحة للوقاية من التنمر الإلكتروني جاءت مرتفعة، ويمكن عزو هذه النتيجة لكون هذه المقترحات تم صياغتها في ضوء النظريات التربوية المفسرة للتنمر الإلكتروني مع الاسترشاد بآراء الخبراء والمتخصصين في المجال مع مراعاة طبيعة المرحلة وكذلك ما أشارت إليه الدراسات السابقة والأدبيات التربوية المهمة بالموضوع.

وتتفق هذه النتائج نسبياً مع ما توصلت إليه دراسة بيتر (Peter, 2016) من أن التنمر خطر يهدد استقرار المجتمع كله ولا بد من قوانين حاسمة تفرضها إدارة المدرسة ضد المتنمرين وبرامج توعية عن التنمر. وفيما يتعلق بترتيب العبارات يتضح من الجدول (8) وقوع العبارات (24)، (27)، (29)، في نطاق الإربعاء الأعلى من عبارات المحور، وتشير تلك العبارات على الترتيب إلى:

- تدريب الأطفال على كيفية حذف الحسابات المجهولة أو التي تسبب لهم أذى، بوزن نسبي (2.9169) يقابل (مرتفعة) - غرس المدرسة لقيم التسامح عند الإساءة ونبد العنف في نفوس الأطفال، بوزن نسبي (2.8397) يقابل (مرتفعة).

جدول 9

درجة ومدى الموافقة على المحور الرابع الخاص بكيفية علاج التنمر الإلكتروني من وجهة نظر عينة الدراسة (ن=842)

م	العبارة	درجة الموافقة						الانحراف لترتيب		
		مرتفعة		متوسطة		منخفضة				
		ك	%	ك	%	ك	%			
35	الصرامة في تطبيق لائحة الانضباط المدرسي عند حدوث التنمر الإلكتروني	740	37.90%	64	7.60%	38	4.50%	2.83	47.	2
36	الحديث الجاد مع الطفل المتنمر من قبل المعلمة وقد يُشرك شخص آخر من الأسرة لتأكيد خطورة الوضع	505	50.00%	125	14.80%	212	25.20%	2.34	85.	8
37	الحديث مع الضحية ومع والديه، والذي يُفيد في توثيق حالات التنمر	351	41.70%	125	14.80%	366	43.50%	1.98	92.	10

م	العبارة	درجة الموافقة						الانحراف لترتيب الوزن النسبي المعياري		
		مرتفعة		متوسطة		منخفضة				
		ك	%	ك	%	ك	%			
38	الإلكتروني بالأدلة، وإقناعه بإبلاغ المعلمة فوراً عن أي محاولات جديدة للتنمر الإلكتروني، فضلاً عن إقناعه بعدم الرد على رسائل البريد التافهة	589	100%	70%	11.90%	153	18.20%	2.51	.78	5
39	مشاركة الآباء، وفيها يتم تشجيع المعلمين لهم على استخدام نفوذهم للتأثير على أبنائهم بالطريقة المناسبة	570	111%	57.70%	113.20%	161	19.10%	2.48	.79	6
40	تفعيل دور مراكز الإرشاد والتوجيه النفسي لعلاج بعض السلوكيات الخاطئة لدى الأطفال كالعدوان	473	247%	56.20%	122%	29.30%	14.50%	2.41	.73	7
41	تفعيل القدوة ممثلة في الأسرة والمدرسة في التعامل الإيجابي الذي يخلو تماماً من التنمر	355	303%	42.20%	36.00%	184	21.90%	2.20	.77	9
42	فرض العقوبات الأسرية على الطالب المتنمر حسب الحالة ودرجة التنمر مع أفضلية البدء بالتوجيه والإرشاد قبل العقاب	768	27%	31.20%	3.20%	47	5.60%	2.85	.48	1
43	العمل على رفع الروح المعنوية للطفل ضحية التنمر من خلال التعزيزات المختلفة والتركيز على جوانب التميز لديه	674	114%	30.00%	13.50%	54	6.40%	2.73	.56	3
44	في حالة استمرار الطفل في التنمر يفضل إخبار زملائه به لتجنبه من جهة ولحثه على ترك التنمر من جهة أخرى	645	117%	76.60%	13.90%	80	9.50%	2.67	.64	4

الانحراف المعياري 0.451

متوسط الأوزان النسبية لعبارات المحور الرابع (2.505)

ضوء النظريات التربوية المفسرة للتنمر الإلكتروني مع الاسترشاد بآراء الخبراء والمتخصصين في المجال مع مراعاة طبيعة المرحلة وكذلك ما أشارت إليه الدراسات السابقة والأدبيات التربوية المهمة بالموضوع.

وتتفق هذه النتائج مع دراسة أفروز وشافقت (Afroz & Shafqat, 2015) التي أشارت إلى أنه من الصعب القضاء على ظاهرة التنمر في المدارس إلا من خلال صياغة وتنفيذ استراتيجيات مختلفة قائمة على أساس من الدراسات العلمية للحد من سلوك التنمر بين الطلاب.

وفيما يتعلق بترتيب العبارات يتضح من الجدول (9) وقوع العبارات (42)، (35)، (43)، في نطاق الإربعاء الأعلى من عبارات المحور، وتشير تلك العبارات على الترتيب إلى:

يتضح من الجدول (9) حسب استجابات أفراد العينة؛ أن متوسط الأوزان النسبية لعبارات المحور الرابع بلغ (2.505) من (3.0) مما يعني استجابتهم على المحور بدرجة (مرتفعة) وذلك بشكل عام. وعلى مستوى العبارات تراوحت الأوزان النسبية عليها ما بين (1.9822 - 2.8563) درجة من أصل (3) درجات، كما يتضح أن قيم الانحراف المعياري تنحصر بين (0.92317 - 0.48474)، مما يدل على تقارب آراء أفراد العينة حول معظم العبارات.

وتشير النتائج السابقة إلى أن السبل المقترحة التي تم تضمينها في الاستبانة تمثل مقترحات واقعية وفعالية يمكنها أن تسهم بصورة مباشرة في علاج ظاهرة التنمر الإلكتروني من وجهة نظر عينة الدراسة، إذ إن موافقة عينة الدراسة على السبل المقترحة للوقاية من التنمر الإلكتروني جاءت مرتفعة، ويمكن عزو هذه النتيجة لكون هذه المقترحات تم صياغتها في

الجوهرة بنت فهد آل سعود: أسباب وآثار وطرق التعامل مع التنمر الإلكتروني لدى تلاميذ الصفوف الأولية من وجهة نظر...

3. عمل برامج توعوية من قبل المتخصصين لتوعية الأسرة بكيفية التعامل مع حالات التنمر الإلكتروني لدى أطفالهم سواء كونهم متنمرين أم معتدى عليهم.
4. نشر قيم وأخلاقيات التعامل مع المستحدثات التكنولوجية بين الأطفال من جانب الأسرة والمعلمات.

مقترحات الدراسة:

1. تصور مقترح لمواجهة التنمر الإلكتروني بالمرحلة المتوسطة من وجهة نظر المعلمات وقائدات المدارس.
2. مستوى تعرض تلاميذ المرحلة المتوسطة للتنمر الإلكتروني من وجهة نظرهم وكيفية التعامل معه من وجهة نظر المعلمات.
3. دور معلمات المرحلة الابتدائية في الحد من التنمر الإلكتروني وسبل تعميقه من وجهة نظر قائدات المدارس.

المراجع:

- أبن نور الدين، عنايت الله. (2015). دور الإعلام في إصلاح المجتمع وإفساده، مجلة صوت الامة، الجامعة السلفية، دار التأليف والترجمة، 47(2)، فبراير، 26 - 33.
- أبو الديار، مسعود. (2012). سيكولوجية التنمر بين النظرية والعلاج، ط2، الكويت، مكتبة الكويت الوطنية.
- أبو السعود، عبد المنعم. (2019). ظاهرة ضعف الإيمان المظاهر-الأسباب-العلاج-
<https://Archive.islamonline.net/10/12/2019>
أخبار الأمم المتحدة حقوق الإنسان: اليونيسيف. (2019). نصف مراهقي العالم يعانون من عنف أقرانهم داخل المدرسة وما حولها.
- News.un.org 15/12/201
- إسماعيل، هالة خير سناري. (2010). بعض المتغيرات النفسية لدى ضحايا التنمر المدرسي في المرحلة الابتدائية، مجلة دراسات تربوية واجتماعية، كلية التربية، جامعة حلوان، 16(2)، 137 - 170
- إسماعيل، هالة خير سناري. (2010). فاعلية العلاج بالقراءة في خفض التنمر لدى الأطفال، المجلة المصرية للدراسات النفسية، 20(66)، 487 - 532.
- الأبجد، محمد سعيد. (2005). ثقافة التسامح واللاعنف المسلك الأصعب في قضية المسلمين، مجلة نبأ، 78، رجب.
- العمل على رفع الروح المعنوية للطفل ضحية التنمر من خلال التعزيزات المختلفة والتركيز على جوانب التميز لديه، بوزن نسبي (2.8563) يقابل (مرتفعة).
- الصرامة في تطبيق لائحة الانضباط المدرسي عند حدوث التنمر الإلكتروني، بوزن نسبي (2.8337) يقابل (مرتفعة).
- في حالة استمرار الطفل في التنمر يفضل إخبار زملائه به لتجنبه من جهة ولحثة على ترك التنمر من جهة أخرى، بوزن نسبي (2.7363) يقابل (مرتفعة).
- في حين وقعت العبارات (37)، (41)، (36)، في نطاق الإرباعي الأدنى من عبارات المحور، وتشير تلك العبارات على الترتيب إلى:
- الحديث مع الضحية ومع والديه، والذي يُفيد في توثيق حالات التنمر الإلكتروني بالأدلة، وإقناعه بإبلاغ المعلمة فوراً عن أي محاولات جديدة للتنمر الإلكتروني، فضلاً عن إقناعه بعدم الرد على رسائل البريد التافهة، بوزن نسبي (1.9822) يقابل (متوسطة).
- فرض العقوبات الأسرية على الطالب المتنمر حسب الحالة ودرجة التنمر مع أفضلية البدء بالتوجيه والإرشاد قبل العقاب، بوزن نسبي (2.2031) يقابل (متوسطة).
- الحديث الجاد مع الطفل المتنمر من قبل المعلمة وقد يُشارك شخصاً آخر من الأسرة لتأكيد خطورة الوضع، بوزن نسبي (2.348) يقابل (مرتفعة).

توصيات الدراسة:

1. ضرورة استفادة الجهات المسؤولة خاصة الأسرة ومعلمات المرحلة الابتدائية من السبل المقترحة للوقاية من التنمر الإلكتروني وعلاجه.
2. الملاحظة المستمرة من قبل الأسرة ومعلمات المرحلة الابتدائية لسلوكيات الأطفال والتعامل المباشر وفق الطرق التربوية مع أي خلل أو انحراف سلوكي يصدر منهم.

- باترسون. (1980). نظريات الإرشاد والعلاج النفسي. ترجمة حامد عبد العزيز الفقي، عام 1999. الكويت: دار القلم، الأصلي منشور عام 1980.
- الشمري، أفرح، البلهان، عيسى، (2019) المخاطر النفسية لاستخدام شبكات التواصل الاجتماعي لدى الأطفال في دولة الكويت من وجهة نظر أولياء أمورهم، مؤتمّر للبحوث والدراسات، سلسلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة مؤتة، 34 (5). 153 - 190
- البناء، خليل إبراهيم. (2011). انحراف الأحداث بين القانون والمجتمع، الأردن: دار أمواج للطباعة والنشر.
- جابر، عبد الحميد جابر، وكاظم، أحمد خيري. (1986). مناهج البحث في التربية وعلم النفس، القاهرة: دار النهضة العربية.
- حملة التعليم. (2019). (أم ابني انتحر بسبب التنمر) وأطباء نفسيون المتنمر مشروع مجرم 2020-1-eg1-1. <https://gate.ahram.org.eg>
- الحميدي، مي. (2016م). الاحتياجات التدريبية لمعلمات رياض الأطفال بشمال مدينة الرياض في ضوء بعض المتغيرات. رسالة ماجستير، كلية الشرق العربي للدراسات العليا، الرياض.
- الخشاب، سامية مصطفى. (2014). المحددات الاجتماعية والثقافية للعنف المدرسي، مجلة العلوم التربوية، كلية الدراسات العليا للتربية جامعة القاهرة، 22(2)، 613-640.
- خوج، حنان أسعد محمد. (2012). التنمر المدرسي وعلاقته بالمهارات الاجتماعية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية في جدة للمملكة العربية السعودية، مجلة العلوم التربوية والنفسية، كلية التربية جامعة البحرين، 13(4)، 187 - 218
- خيزي، عبد الحميد عمرو. (2019). التنمر خطر يدهم أطفالنا، مجلة خطوة، المجلس العربي للأمومة والطفولة، (35)، 24 - 28.
- الرفاعي، تغريد حميد. (2018). درجة ممارسة وتعرض طلبة المرحلة المتوسطة في مدارس دولة الكويت للتنمر الإلكتروني وأثر متغير الجنس، مجلة العلوم التربوية، كلية الدراسات العليا للتربية، جامعة القاهرة، 26(4)، 11 - 145.
- زهران، حامد عبد السلام. (2000). علم النفس الاجتماعي، عالم الكتب، القاهرة.
- ساروتوف، مديك. (1984). نظريات التعلم في علم النفس، ترجمة محمد عماد الدين إسماعيل، ط3، بيروت، دار الشروق.
- السروجي، طلعت مصطفى. (2007). ظاهرة العنف ضد الأطفال، مجلة دراسات في الخدمة الاجتماعية والعلوم الإنسانية، كلية الخدمة الاجتماعية، جامعة حلوان، 1(23)، 19-.
- السليمي، يحيى سعود. (2010م). رياض الأطفال. رسالة التربية، سلطنة عمان: (28).
- الشراي، مسند مياح سالم. (2020). المخاطر المترتبة على استخدام طلبة المدارس الثانوية لوسائل التواصل الاجتماعي من وجهة نظر المعلمين
- بتعليم القرينات في المملكة العربية السعودية، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية الدراسات العليا، جامعة مؤتة.
- الشريبي، نداء الشريبي. (2019). علاقة المناخ الأسري بسلوك التنمر لدى طلاب المرحلة الإعدادية، مجلة التربية، كلية التربية، جامعة الأزهر، 3(181)، 245-297.
- الشرقاوي، عادل عبد الله. (2007). دور المدرسة الثانوية في مواجهة العنف الطلابي: دراسة حالة لمحافظة بور سعيد، مجلة كلية التربية، كلية التربية، جامعة قناة السويس، 9(9)، 159 - 195.
- الشريف، رانية. (2015). التنمر ومستقبل أبنائنا، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الإسكندرية- كلية التربية، مصر.
- شرفي، هناء. (2018). تحليل ظاهرة الاستقواء في المدارس الجزائرية، مجلة التغيير الاجتماعي، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد خيضر بسكرة، 6(6)، 235 - 260.
- الصوفي، أسامة حميد حسن، والمالكي، فاطمة هاشم قاسم. (2012). التنمر عند الأطفال وعلاقته بأساليب المعاملة الوالدية، وزارة التربية / الكلية التربوية المفتوحة، مجلة البحوث التربوية والنفسية 1(35)، 146 - 188
- عامر، طارق عبد الرؤف محمد. (2019). أسباب وأبعاد ظاهرة البطالة وانعكاساتها السلبية على الفرد والأسرة والمجتمع ودور الدولة في مواجهتها، الأردن، دار اليازوري.
- عبد الحاكم، محرم فؤاد. (2016). المناخ المدرسي وعلاقته بالتنمر المدرسي لدى عينة من تلاميذ المرحلة الإعدادية (الحكومية- الخاصة)، مجلة دراسات تربوية واجتماعية، كلية التربية، جامعة حلوان، 3(22)، 665 - 708.
- عبد الحليم، عصام توفيق. (2002). دور الأنشطة التربوية في مواجهة المشكلات السلوكية لطلاب المرحلة الثانوية: دراسة ميدانية، مجلة مستقبل التربية العربية، المركز العربي للتعليم والتنمية 8(25)، 251-294.
- عبد الحميد، أسماء سمير. (2015). دراسة لظاهرة العنف البدني بين تلاميذ المدارس الإعدادية وآثارها السلبية ودور مقترح لطريقة خدمة الفرد لمواجهتها، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الخدمة الاجتماعية، جامعة الفيوم.
- عبد العزيز، فهد علي. (2005). العوامل الاجتماعية المؤدية للعنف لدى طلاب المرحلة الثانوية (دراسة ميدانية لمدارس شرق الرياض). رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الدراسات العليا، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية.
- عبد الهادي، نبيل أحمد، والصاحب، فانتة. (2002). سيكولوجية الطفولة في الحضانات ورياض الأطفال. الأردن: دار الشروق للنشر والتوزيع.

- الجوهرة بنت فهد آل سعود: أسباب وآثار وطرق التعامل مع التنمر الإلكتروني لدى تلاميذ الصفوف الأولية من وجهة نظر...
- عزب، أحمد صلاح. (2019). الطالب السوداني: مصر والسودان أيد واحدة...وهذه حكايتي مع التنمر <https://m.youm.com20-12-2019>
- عطا لله، سليمان محمود. (2016). علم النفس الجنائي، الأكاديميون للنشر والتوزيع، الأردن.
- علاونة، شفيق فلاح. (2004). سيكولوجية التطور الإنساني في الطفولة، الأردن، عمان: دار المسيرة.
- العمار، أمل يوسف عبد الله. (2016). التنمر الإلكتروني وعلاقته بإدمان الإنترنت في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية لدى طلاب وطالبات التعليم التطبيقي بدولة الكويت، مجلة البحث العلمي في التربية، كلية البنات، جامعة عين شمس، 3(17) 223 - 249
- العيسوي، عبد الرحمن. (2007). سيكولوجية العنف المدرسي، والمشاكل السلوكية، القاهرة دار النهضة العربي.
- غريب، عمر إسماعيل علي. (2002). فاعلية برنامج إرشادي لوالدي الأطفال المساء معاملتهم على السلوك التكيفي لأطفالهما، رسالة دكتوراه غير منشورة، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس.
- غريب، ندا نصر الدين خليل، وآخرون. (2018). العلاقة بين التنمر المدرسي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية وبعض خصائص الشخصية والعلاقات الأسرية، مجلة البحث العلمي في الأدب، جامعة عين شمس، كلية البنات للأدب والعلوم والتربية، 4(19)، صص 286-257.
- القحطاني، نورة بن سعد بن سلطان. (1429هـ). التنمر بين طلاب وطالبات المرحلة المتوسطة في مدينة الرياض دراسة مسحية واقتراح برامج التدخل المضادة بما يتناسب مع البيئة المدرسية، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة الملك سعود، السعودية.
- محمد، وفاء سيد. (2011). العوامل المؤدية لسلوك العنف في البيئة المدرسية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية بالمدارس التجريبية والخاصة دراسة مقارنة، مجلة دراسات نفسية، رابطة الأخصائيين النفسية المصرية، 21(2)، 337 - 365.
- مصطفى، أمل فخر الدين الحنفي. (2011). تصور مقترح لمواجهة العنف ضد الأطفال في مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي من منظور التربية الإسلامية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الدراسات الإنسانية، جامعة الأزهر.
- المكانين، هشام عبد الفتاح، ويونس، نجاتي أحمد، والحيارى، غالب محمد. (2018). التنمر لدى عينة من الطلبة المضطربين سلوكيًا وانفعاليًا في مدينة الزقازيق، مجلة الدراسات التربوية والنفسية - جامعة السلطان قابوس، 12(1)، 179 - 197.
- موسى، رشاد عبد العزيز، ومحمد، موسى وزينب. (2009). سيكولوجية العنف ضد الأطفال، القاهرة: عالم الكتب.
- وزارة التعليم. (2018). وثيقة التحول الوطني 2020، المملكة العربية السعودية.
- وزارة التعليم. (2015م). معايير التعلم المبكر النمائية في المملكة العربية السعودية (أطفال عمر 3-6 سنوات)، شركة تطوير للخدمات التعليمية بالتعاون مع الجمعية الوطنية لتعليم الأطفال الصغار (NAEYC).
- جابر عبد الحميد جابر، أحمد خيرى كاظم: مناهج البحث في التربية وعلم النفس، دار النهضة العربية، القاهرة، 1986م، ص96.
- Afroz, J. and Shafqat, H.(2015). Bullying in Elementary Schools: Its Causes and Effects on Students, *Journal of Education and Practice*, Vol.6, No.19.
- Arsenio, W. & Lemerise, E. (2001). Varieties of childhood bullying: Values, emotion processes and social competence. *Social Development*, 10(1), 59- 73.
- Camodeca, M., Goossens, F., Schuengel, C., & Terwogt, M.(2003). Links between social information processing in middle childhood and involvement in bullying. *Aggressive Behavior*, 29(2),116-127.
- Abdel Hakim, M. (2016). School climate and its relationship to school bullying among a sample of middle school students (governmental and private), *Journal of Educational and Social Studies*, Faculty of Education, Helwan University, 3 (22), 665-708.
- Abdel Halim, E. (2002). The role of educational activities in facing behavioral problems of high school students: a field study, *Journal of the Future of Arab Education*, Arab Center for Education and Development 8 (25), 251-294.
- Abdel Hamid, A. (2015). *A study of the phenomenon of physical violence among preparatory school students, its negative effects, and a proposed role for an individual's service method to confront it*, an unpublished master's thesis, Faculty of Social Work, Fayoum University.
- Abdul Aziz, F. (2005). *The social factors leading to violence among secondary school students (a field study of east Riyadh schools)*. Unpublished MA Thesis, College of Graduate

- Series, *Humanities and Social Sciences Series, Mu'tah University*, 34 (5). 153--190
- Al-Sharai,. (2020). *The Risks Arising from Secondary School Students' Use of Social Media from Teachers 'Perspective to Teach Qurayyat in the Kingdom of Saudi Arabia*, Unpublished PhD Thesis, College of Graduate Studies, Mutah University.
- Al-Sharqawi, A. (2007). The role of the secondary school in facing student violence: a case study for Port Said Governorate, *Journal of the College of Education*, College of Education, Suez Canal University (9), 159-195.
- Al-Sufi, U, Al-Maliki, F. (2012). Bullying in children and its relationship to methods of parental treatment, Ministry of Education / Open Educational College, *Journal of Educational and Psychological Research 1* (35). 146--188
- Crick, N., & Dodge, K.(1996). *Social information processing mechanisms in reactive and proactive aggression*. *Child Development*, 67(3), 993-1002.
- Demir, O. & Seferoglu, S. (2016). The Investigation of the Relationship between Cyber Loafing, Internet Addiction, Information Literacy and Cyber Bullying. *Online Journal of Technology Addiction & Cyberbullying*. <http://www.eera-ecer.de/ecer-programmes/conference/21/contribution/37517/>
- Dilmac, B. (2009). *Psychological needs as a predictor of cyber bullying: A preliminary report on college students*. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 9(3), pp. 1307-1325.
- Dilmac, B.(2009). *Psychological needs as a predictor of cyber bullying: A preliminary report on college students*. *Educational sciences: Theory and practice*, 9(3), 1307-1325
- Draucker, C. B., & Martsolf, D. S. (2010). The role of electronic communication technology in adolescent dating violence. *Journal of Child and Adolescent Psychiatric Nursing*, 23(3), 133-142 .
- Studies, Naif Arab University for Security Sciences.
- Al-Ammar, A. (2016). Electronic bullying and its relationship to Internet addiction in light of some demographic variables among students of applied education in the State of Kuwait, *Journal of Scientific Research in Education*, College for Girls, Ain Shams University, 3 (17) 223 - 249
- Al-Hamidi, M (2016): *Training needs for kindergarten teachers in the northern city of Riyadh in light of some variables*. Master Thesis, Arab East College for Graduate Studies, Riyadh.
- Al-Khashab, S. (2014). Social and Cultural Determinants of School Violence, *Journal of Educational Sciences, Faculty of Graduate Education*, Cairo University, 22 (2), 613-640.
- AlMkanen, H, Younes, Na, and Al-Hayari, G. (2018). Bullying among a sample of behaviorally and emotionally disturbed students in Zarqa, *Journal of Educational and Psychological Studies - Sultan Qaboos University*. 12 (1), 179--197.
- Al-Qahtani, N. (1429 AH). *Bullying among middle school students in the city of Riyadh, a survey study and suggestion of counter-intervention programs commensurate with the school environment*, unpublished PhD thesis, College of Education, King Saud University, Saudi Arabia.
- Al-Rifai, T. (2018). The degree of practice and exposure of middle school students in Kuwait's schools to cyberbullying and the impact of the gender variable, *Journal of Educational Sciences*, Faculty of Graduate Studies of Education, Cairo University, 26 (4), 11-145.
- Al-Sarooji, T. (2007). The phenomenon of violence against children, *Journal of Studies in Social Work and Human Sciences*, Faculty of Social Work, Helwan University, 1 (23), 19.
- Al-Shammari, A, Al-Balhan, I, (2019) Psychological Risks of Using Social Networks in Children in the State of Kuwait from the Viewpoint of Their Parents, *Mu'tah Research and Studies*

الجوهرة بنت فهد آل سعود: أسباب وآثار وطرق التعامل مع التنمر الإلكتروني لدى تلاميذ الصفوف الأولية من وجهة نظر...

- Ismail, H. (2010b). The Effectiveness of Reading Therapy in Reducing Bullying in Children, *The Egyptian Journal of Psychological Studies*, 20(66), 487-532.
- Jaana, J; Cornell, D; Sheras, G. (2011). *Identification of School Bullies by Survery Methods*. Professional School Counseling, 9 , (4), 305 - 313.
- Khairy, A. (2019). *Bullying is a threat to our children*, *Khotwa Magazine, Arab Council for Motherhood and Childhood*, (35), 24-28.
- Khoj, H. (2012). School bullying and its relationship to social skills among primary school students in Jeddah, Kingdom of Saudi Arabia, *Journal of Educational and Psychological Sciences*, College of Education, University of Bahrain, 13 (4), 187-218
- Kircaburun, K. & Bastug, I. (2016). Predicting cyberbullying tendencies of adolescents with problematic internet use. *International Journal of Social Science*. 48, 385-396.
- Litwiller, B. J., & Brausch, A. M. (2013). Cyber bullying and physical bullying in adolescent suicide: the role of violent behavior and substance use. *Journal of youth and adolescence*, 42(5), 675-684.
- Mark, L., & Ratliffe, K. T. (2011). *Cyber Worlds: New Playgrounds for Bullying*. Computers in the Schools, 28(2), 92-116. doi:10.1080/07380569.2011.575753
- Muhammad, W. (2011). Factors leading to violent behavior in the school environment among middle school pupils in experimental and special schools A comparative study, *Journal of Psychological Studies, Egyptian Psychologists Association*, 21 (2), 337 - 365.
- Mustafa, A. (2011). *A proposed vision for confronting violence against children in the schools of the first cycle of basic education from the perspective of Islamic education*, an unpublished master's thesis, College of Humanities, Al-Azhar University.
- Olweus, D. (2005). *A Useful Evaluation Design, and Effects of the Olweus Bullying Prevention*
- El Sherbiny, N. (2019). The relationship of the family climate to bullying behavior among middle school students, *Journal of Education, College of Education, Al-Azhar University*, 3 (181), 245-297.
- Georgiou, N. (2008). Bullying and victimization at school: The role of mothers. *British Journal of Educational Psychology*, 78, (1), 109-125.
- Gharib, N, and others. (2018). The relationship between school bullying among middle school students and some characteristics of personality and family relations, *Journal of Scientific Research in Literature*, Ain Shams University, Girls' College of Arts, Sciences and Education, 4 (19), pp. 286-257.
- Gharib, O. (2002). *The Effectiveness of a Counseling Program for Parents of Abused Children on the Adaptive Behavior of their Children*, Unpublished PhD Thesis, Institute of Higher Studies for Childhood, Ain Shams University.
- he Australian Government Department of Education and Training. (2016b). *Element 2 Activities Retrieved March, 18, 2017 from* <http://www.safeschoolshub.edu.au/safe-schools-toolkit/the-nine-elements/element-2/activities>
- Hinduja, S., & Patchin, J. W. (2007). Offline consequences of online victimization: School violence and delinquency. *Journal of school violence*, 6(3), 89-112. <https://hootsuite.com/2020>
- Inchley, J., Currie, D., Young, T., Samdal, O., Torsheim, T., Augustson, L., et al. (2015). *Growing up unequal: Gender and socioeconomic differences in young people's health and well-beinehaviour in school-aged children (hbsc) study: International report from the 2013/2014 survey*. Health Policy for Children and Adolescents, 7.
- Ismail, H. (2010a). Some psychological variables among victims of school bullying in the primary stage, *Journal of Educational and Social Studies*, Faculty of Education, Helwan University, 16 (2), 137-170

- Students and Their Reflections on the Victimization. *International Journal of Social, Management, Economics and Business Engineering (Online Submission)*, 7(12), 1942-1945.
- Sharifi, H. (2018). Analysis of the phenomenon of bullying in Algerian schools, *Journal of Social Change, Faculty of Humanities and Social Sciences*, University of Mohamed Khaider Biskra (6), 235-260.
- Sutton, J. (2001). *Bullies: Thugs or thinkers? The Psychologist*, 14(10), 530-534.
- Sutton, J., Smith, P., & Swettenham, J. (1999). Socially undesirable need not be incompetent: A response to Crick and Dodge. *Social Development*, 8(1), 132-134.
- Whang, L. S., & Chang, G. (2003). *Internet over-user's psychological profiles: a behavior shambling. analysis on internet addiction*. *Cyberpsychology & Behavior*, 6(2), 143-150.
- Yavuzer, Y., Gundogdu, R., & Dikici, A. (2009). Teacher's Perceptions about School Violence in One Turkish City. *Journal of School Violence*, 8(1), 29- 41
- Program. *Psychology, Crime and Law*, 11 , (4), 389 - 402.
- Pepler, D. J., Craig, W. M., Connolly, J. A., Yuile, A., McMaster, L., & Jiang, D. (2006). *A developmental perspective on bullying. Aggressive behavior*, 32(4), pp. 376-384.
- Peter, K. Smith. Bullying.(2016). *Definitions, Types, Causes, Consequences and Intervention*. retrieved 10 September 2016. in *Social and Personality Psychology Compass* 519-532. Goldsmiths, University of London, England(The Author)
- Randall, P. (1997). *Adult Bullying: Perpetrators and Victims*. London: Routledge.
- Salmivalli, C. (2013). Going to scale: A nonrandomized nationwide trial of the KiVa antibullying program for grades 1-9. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 79(6), 796 .
- Sanders, C.(2004). *What Is Bullying? in Sanders,C.,& Phye,G.(Eds.).Bullying Implications for the Classroom*.(2-19). Elsevier Academic Press: New York.
- Sezer, M., Sahin, I., & Akturk, A. O. (2013). Cyber Bullying Victimization of Elementary School

محمد بن سنت الحربي: مستوى الثقافة الرياضية المكتسبة لدى الطلاب السعوديين في دراسة البرنامج الدولي لتقويم الطلاب

مستوى الثقافة الرياضية المكتسبة لدى الطلبة السعوديين في دراسة البرنامج الدولي لتقويم الطلبة (PISA 2018) في ضوء بعض المتغيرات

محمد بن سنت الحربي

قسم المناهج – كلية التربية – جامعة الملك سعود

قدم للنشر 1441/10/26 هـ، وقبل 1441/11/21 هـ

المستخلص: هدف البحث إلى الكشف عن مستوى اكتساب الثقافة الرياضية لدى الطلبة السعوديين، وفقاً لنتائج البرنامج الدولي لتقويم الطلبة (PISA 2018) في ضوء بعض المتغيرات ، وتحديد أكثر هذه المتغيرات تأثيراً في اكتساب الثقافة الرياضية ، واستخدم البحث المنهج الوصفي معتمداً على بيانات الطلبة السعوديين في دراسة (PISA 2018) ، والتي جمعت من خلال اختبار الثقافة الرياضية واستبانة الطالب ، وتكونت عينة البحث من (5214 طالباً وطالبة) ، وهم جميع الطلبة السعوديين الذين شاركوا في دراسة (PISA 2018) وأكملوا الإجابة عن استبانة الدراسة الخاصة بالطالب، وأظهرت النتائج ، وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي مستوى اكتساب الثقافة الرياضية لدى الطلبة السعوديين يعزى لمتغيرات : النوع لصالح الطالبات ، والالتحاق برياض الأطفال لصالح الطلبة المتحقين برياض الأطفال ، وامتلاك كمبيوتر للعمل المدرسي لصالح الطلبة الذين يمتلكون كمبيوتر ، وتوفر شبكة إنترنت في المنزل لصالح الطلبة الذين تتوفر لديهم شبكة إنترنت ، وتعليم الأم لصالح الطلبة الذين مستويات تعليم أمهاتهم أعلى، ومستوى تعليم الأب لصالح الطلبة الذين مستويات تعليم آبائهم أعلى ، فيما لم يظهر فرق دال إحصائياً بين متوسطي مستوى اكتساب الثقافة الرياضية لدى الطلبة الذين مستوى تعليم أمهاتهم (التعليم الثانوي ، والتعليم الابتدائي) ، وبين متوسطي مستوى اكتساب الثقافة الرياضية لدى الطلبة الذين مستوى تعليم آبائهم (التعليم الثانوي ، والتعليم الابتدائي) و (التعليم الابتدائي ، ولم يكمل التعليم الابتدائي). كما أظهرت النتائج أن أكثر المتغيرات تأثيراً في مستوى اكتساب الثقافة الرياضية: مستوى تعليم الأب، ومستوى تعليم الأم، وامتلاك كمبيوتر للعمل المدرسي على الترتيب، وقدم البحث في ضوء نتائجه بعض التوصيات.

الكلمات المفتاحية: الثقافة الرياضية، PISA، الاختبارات الدولية، البرنامج الدولي لتقويم الطلبة.

The Level of Mathematical Literacy among Saudi Students in the Program for International Student Assessment (PISA 2018) in light of some variables

Mohammed Sanat AL-harbi

Department of Curricula & Instruction - Faculty of Education – King Saud University

Submitted 17-06-2020 and Accepted on 12-07-2020

Abstract This study aimed to reveal the acquisition level of Mathematical Literacy among Saudi students according to the results of the Program for International Student Assessment (PISA 2018) in light of some variables and to determine the most influential of these variables in the acquisition of mathematical literacy. The study used the descriptive method based on data of Saudi students in (PISA 2018) study, which was compiled through the mathematical literacy test and students' questionnaire. The sample consisted of 5214 Saudi male and female students, who participated in PISA (2018) and who completed the student's study questionnaire. The results showed that there is a statistically significant difference between the means of the acquisition level of the Mathematical Literacy among Saudi students due to the variables of gender for the benefit of female students, enrollment in kindergarten for the benefit of students enrolled in kindergarten, possession of a computer for school work for the benefit of students who have a computer, and the availability of an Internet network at home for the benefit of students who have a network Internet , mothers' level of education for the benefit of students whose mothers' education levels are higher, and fathers' level of education for the benefit of students whose fathers' education levels are higher. However, there was no difference statistically significant between the means of the acquisition level of the Mathematical Literacy among students whose mothers' education level is (secondary education or primary education) and between the means of the acquisition level of the Mathematical Literacy among students whose fathers' education level (secondary education or primary education) and (primary education, and did not complete primary education). The findings also showed that the most influential variables in the level of acquisition of Mathematical Literacy were the level of father education, the level of mother education, and the possession of a computer for schoolwork, respectively. According to these findings, some recommendations and implications have been suggested.

Keywords: Mathematical Literacy, PISA, International Examinations, International Student Assessment Program.

المقدمة

Assessment (PISA)، والذي تشرف عليه منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية - Organization for Economic Co-operation and Development (OECD)، إذ تجرى هذه الدراسة بصورة دورية في كل (3) سنوات، وقد كانت أول دوراتها عام (2000)، وتركز هذه الدراسة على تقييم الطلبة في سن (15) عامًا من خلال اختبار في ثلاثة مجالات هي: القراءة، الرياضيات، والعلوم، ويتركز الاختبار على مجال واحد في كل دورة، مع تغطية المجالين الآخرين بدرجة أقل ليأخذ المجال الرئيس حوالي ثلثي وقت الاختبار وتركيزه، ويترك الثلث الآخر للمجالين الآخرين، بالإضافة إلى تناوله السياقات المرتبطة بالبيئة المدرسية والاجتماعية والاقتصادية (OCED, 2019).

ويركز تقييم "PISA" على المهارات الأساسية التي تضمن للطلاب عملية التعلم المستمر في المواد الدراسية، ويقيس قدرة الطالب على تطبيق هذه المهارات في الحياة اليومية، وقدرته على استيعاب المفاهيم، وإتقان العمليات، وحل المشكلات، والقدرة على العمل في مواقف متعددة الظروف. إذ يقيس البرنامج في مجال القراءة: الثقافة القرائية (Reading Literacy) والتي تشير لقدرة الطالب على فهم واستيعاب واستخدام النصوص المكتوبة، كي يحقق أهدافه وينمي معرفته وإمكاناته ويشارك في مجتمعه، وفي مجال الرياضيات: يقيس الثقافة الرياضية (Mathematical Literacy) والتي تشير لقدرة الفرد على تحديد وفهم الدور الذي تحدته الرياضيات في الحياة للتوصل إلى أحكام تقوم على أسس سليمة وعلى استخدام الرياضيات في الاحتياجات الحياتية للفرد والتي تجعل منه مواطنًا منتجًا، أما في مجال العلوم فيقيس الثقافة العلمية (Scientific Literacy) والتي تشير للمعرفة العلمية للفرد واستخدامها في الاستدلال العملي، واكتساب معرفة جديدة، والخروج بنتائج مستندة إلى الأدلة والبراهين حول مسائل ذات صلة بالعلوم والبيئة، كما يقيس استعداد الفرد للمشاركة في المواضيع العلمية بفاعلية (Gimenez, Barrado & Arias,

تعد عملية التقييم عملية مرتبطة بعمليات التعليم والتعلم، فما لا يخضع للتقييم بصورة علمية يكون بمنأى عن التحسين والتجديد، وما لا يمكن قياسه لا يمكن تطويره، ولذلك يعد جمع البيانات عن تحصيل الطلبة وأدائهم عنصرًا رئيسًا في عملية التقييم، وهذه البيانات إذا استخلصت من مصادر عديدة وتم تنظيمها تصبح ركيزة أساسية لدى صناع القرار التربويين لاتخاذ قرارات أكاديمية حول وضع الطلبة الحالي واستعداداتهم للتقدم الأكاديمي والانتقال للمراحل القادمة والقدرة على الانخراط في سوق العمل.

وفي سبيل التقييم العلمي الدقيق للنظام التعليمي بهدف تطويره وتحسينه، يجب أن يستند التقييم على أدوات وأساليب تتسم بدرجة عالية من الموثوقية والشفافية، وبعيدًا عن التحيز، وهو ما يضمنه التقييم المتحرر من القيود الثقافية، مع ضرورة أن يعكس التقييم ما ينبغي أن يعرفه ويفهمه الطلبة وما يجب أن يكونوا قادرين على أدائه، في سبيل التوصل إلى قرارات فاعلة وسليمة (عسيري، العمراني، الذكير، 2013).

وخلال العقود القليلة الماضية ظهرت تقييمات دولية موحدة للطلاب في مجالات الرياضيات والعلوم والقراءة، يشارك فيها عدد كبير من أنظمة التعليم، وفي ضوء نتائجها يحدث حراك جاد في جميع جوانب العملية التعليمية والسياسات التي توجهها بهدف تطويرها (Khine, 2020). وتعد الاختبارات الدولية واسعة النطاق من أبرز التقييمات الدولية الموحدة، ومحكًا أساسيًا لتقييم جودة التعليم في العديد من دول العالم؛ نظرًا لشمولية وثراء المعلومات التي توفرها، خاصة أنها تستند على أساليب وأدوات تقييم متعددة تسهم في تقييم السياسات والممارسات التعليمية وتساعد ذوي الاختصاص على اتخاذ قرارات مدروسة وصحيحة بهذا الشأن. (المخلافي، 2010)

ومن أبرز الاختبارات الدولية واسعة النطاق البرنامج الدولي لتقويم الطلبة "بيزا" Program for International Student

محمد بن سنت الحربي: مستوى الثقافة الرياضية المكتسبة لدى الطلاب السعوديين في دراسة البرنامج الدولي لتقويم الطلاب

إشراكهم في العمل في سياقات واقعية مع بعض الممارسات الرياضية (Solomon, 2008).

ويعد المجلس القومي لمعلمي الرياضيات National Council of Teachers of Mathematics (NCTM) أول من أدخل مصطلح الثقافة الرياضية في تعليم الرياضيات في عام (1944)، وقد شدد على إدخاله كمقرر دراسي في التعليم، وتدريبه لجميع الطلبة، إلا أنه لم يقدم تعريفاً محدداً لمصطلح الثقافة الرياضية (Haara, Bolstad and Jenssen, 2017). ولقد تباينت وتعددت تعريفات الثقافة الرياضية منذ ذلك الحين، إذ يشير جابر، وكشك (2007) إلى أنه لم يرد تعريف محدد لمفهوم الثقافة الرياضية، مما أوجد العديد من المسميات للثقافة الرياضية وتعددت تعريفاتها في أدبيات تعليم الرياضيات، ويشير متولي (2006) إلى تعدد المصطلحات التي تترادف مصطلح الثقافة الرياضية، ومنها مصطلح "التنوير الرياضي"، و"المعرفة الرياضية" مع الاتفاق على أن ما يميز الثقافة الرياضية اهتمامها بالجانب التطبيقي وتوظيف الرياضيات في سياقات الحياة، ويتبنى الباحث مصطلح الثقافة الرياضية (Mathematical Literacy)، وتعريف منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية لها والتي عرفتها بأنها: "قدرة الفرد على تشكيل الرياضيات وتوظيفها وتفسيرها في مجموعة متنوعة من السياقات، وتشمل قدرته على الاستدلال الرياضي واستخدام المفاهيم والإجراءات والحقائق والأدوات الرياضية لوصف الظواهر وتفسيرها والتنبؤ بها". فهي تساعد الأفراد على التعرف على الدور الذي تلعبه الرياضيات في العالم وعلى اتخاذ الأحكام والقرارات ذات الأساس الجيد التي يحتاجها المواطنون البناءون والمتفاعلون". (OECD, 2019)

ويقوم البرنامج الدولي لتقويم الطلبة الثقافة الرياضية باستخدام اختبار يهدف إلى الكشف عن مستوى اكتساب الطلبة في سن 15 عاماً للثقافة الرياضية، من خلال تقويم مدى تحصيلهم للمعارف الرئيسة والمهارات الأساسية في مجال الرياضيات بما يحقق مشاركتهم مشاركة فاعلة بالمجتمع (هيئة

2019). ويعمل البرنامج الدولي لتقويم الطلبة أيضاً على توسيع نطاق المجالات التي يقيسها، بما في ذلك الكفاءة العالمية في عام (2018)، والتفكير الإبداعي في عام (2021)، والتعلم في العالم الرقمي في عام (2024)، كما ركز (PISA, 2018) على قياس رفاهية الطلبة في سن (15) عاماً؛ نظراً لأن الطلبة في هذا العمر في مرحلة انتقالية رئيسة من التطور الجسدي والعاطفي. (OECD, 2019)

وقد كانت القراءة المجال الرئيس في دورة (PISA, 2018)؛ إذ مُنحت 70% من تركيز الاختبار وتوزع 30% على المجالين الآخرين: (الرياضيات، والعلوم)، مع أحد مجالات الابتكار والتي كانت الكفايات العالمية؛ إذ يهتم البرنامج الدولي لتقويم الطلبة (PISA) بمجالات الابتكار لقياس قدرة الطلبة على تطبيق المعرفة والمهارات في المجالات الأساسية للمعرفة، كالتحليل، والفهم، والتواصل بفعالية عندما يطرح الطلبة حلولاً وتفسيرات للمشكلات التي تواجههم في مواقف مختلفة. (هيئة تقويم التعليم والتدريب، 2018م؛ Nugrahanto and Zuchdi, 2019).

وتحتل الثقافة الرياضية مكانة مهمة، إذ تكمن أهمية الرياضيات في توظيفها في سياقات الحياة، والمساعدة على الانخراط فيها، وفي الوقت الحاضر، ومع توسع المعرفة وتطور الاقتصاد أصبح العديد من الأفراد يعملون باستخدام التقنيات والرياضيات، كما أصبحت مهارة حل المشكلات ومعالجة المعلومات، متطلبات عمل أساسية، مما جعل الثقافة الرياضية من أسس متطلبات العمل والحياة اليومية على حد سواء (Ontario Ministry Of Education, 2004). وقد أصبح من الواضح استخدام الرياضيات في سياقات الحياة المختلفة من خلال تحليل البيانات وفهمها، وحساب المقادير، والبيع والشراء، وإجراء القياسات لغرف المنازل والأثاث، ومشاريع البناء والتبليط، وغيرها، مما جعل سياقات الحياة مجالاً خصباً لتوظيف الثقافة الرياضية في المواقف اليومية المتنوعة (المقبل، 2019). ويتطلب تنمية الثقافة الرياضية لدى الطلبة

- تقويم التعليم والتدريب ، 2018) . كما يكشف عن مدى قدرة الطلبة على التعامل مع الرياضيات ببراعة عند مواجهة المواقف والمشكلات التي يتم تقديمها في سياقات متنوعة من العالم الحقيقي. ووفقاً لفكرة الدراسة ترتبط الثقافة الرياضية بثلاثة جوانب مترابطة (OECD, 2019)، هي:
- العمليات (Processes): التي تصف ما يفعله الطلبة لربط سياق المشكلة بالرياضيات، ومن ثم حل المشكلة والقدرات التي تكمن وراء تلك العمليات، وتشمل ثلاث عمليات تمثل دورة النمذجة الرياضية، وهي: صياغة المواقف
 - المحتوى الرياضي (content): ويستهدف معرفة المحتوى الرياضي في أربع فئات هي: التغير والعلاقات (Change and relationships)، والفراغ والشكل (Space and shape)، والكمية (Quantity)، والشك والبيانات (Uncertainty and data).
 - السياقات (Contexts) وتشمل السياقات: الشخصية (Personal)، والمهنية (Occupational)، والمجتمعية (Societal)، والعلمية (Scientific).

جدول 1

توزيع درجات اختبار الثقافة الرياضية حسب الأبعاد : العمليات ، المحتوى الرياضي ، والسياقات وفقاً لإطار (PISA 2018)

العمليات	النسبة	المحتوى الرياضي	النسبة	السياقات	النسبة
صياغة المواقف الرياضية	25%	التغير والعلاقات	25%	الشخصي	25%
التوظيف	50%	الفراغ والشكل	25%	المهني	25%
التفسير والتقييم	25%	الكمية	25%	المجتمعي	25%
		الشك والبيانات	25%	العلمي	25%
المجموع	100%		100%		100%

كما تم تصنيف الطلبة في الثقافة الرياضية إلى ستة مستويات أدناها المستوى الأول، وأعلاها المستوى السادس بناء على درجاتهم في اختبار الثقافة الرياضية، ومن لم يحقق المستوى الأول وضع في مستوى "الأقل من المستوى الأول"، ويعد المستوى الثاني "الحد الأدنى من الكفاءة" في اختبار الثقافة الرياضية (PISA 2018) الذي يجب أن يحققه جميع الطلبة بنهاية التعليم الإلزامي (سن 15 سنة). في حين أن

جدول 2

مستويات الثقافة الرياضية في اختبار (PISA 2018) ووصف كل مستوى والحد الأدنى لدرجة المستوى ونسبة الطلبة السعوديين ومتوسط نسبة الطلبة في الدول في كل مستوى الحاصلين على متوسط المنظمة أو أعلى. (OECD, 2019)

المستوى	الوصف	الحد الأدنى لدرجة المستوى	نسبة الطلبة القادرين على أداء المهام في نسبة الطلبة السعوديين
السادس	يستطيع الطلبة في هذا المستوى وضع تصورات وتعاميم حول المعلومات واستخدامها بناءً على استقصاءاتهم، ووضعهم نماذج لمواقف المشكلات المعقدة، ويمكنهم استخدام معرفتهم في سياقات غير قياسية نسبياً، كما	669	2.4%
			0%

المستوى	الوصف	الحد الأدنى لدرجة المستوى	نسبة الطلبة القادرين على أداء المهام في كل مستوى الحاصلين على متوسط المنظمة أو أعلى	نسبة الطلبة السعوديين
	يمكنهم ربط مصادر المعلومات والتمثيلات المختلفة معًا وترجمتها بمرونة. ويمتلك الطلبة في هذا المستوى القدرة على التفكير المنطقي والاستدلال الرياضي المتقدم. ويمكنهم تطبيق هذه الرؤية والفهم إلى جانب إتقان العلاقات والعمليات الرياضية لتطوير أساليب واستراتيجيات جديدة لمواجهة المواقف الجديدة. كما يستطيعون صياغة نتائجهم والإبلاغ الدقيق عن أفعالهم وأفكارهم المتعلقة بنتائجهم وتفسيراتهم وبراهينهم، ومدى ملاءمتها للمواقف الأصلية.			
الخامس	يستطيع الطلبة في هذا المستوى تطوير نماذج لمواقف أو حالات معقدة والتعامل معها، والتعرف على القيود وتحديد الفرضيات. ويمكنهم كذلك اختيار ومقارنة وتقييم الاستراتيجيات المناسبة لحل المشكلات، وذلك للتعامل مع المشكلات المعقدة المرتبطة بهذه النماذج. ويستطيع الطلبة في هذا المستوى العمل بشكل استراتيجي باستخدام مهارات التفكير والاستدلال المتطورة، والتمثيلات المرتبطة المناسبة، والتصنيفات الرمزية، يبدأ الطلبة في هذا المستوى في تطوير القدرة على التفكير في عملهم وإيصال الاستنتاجات والتفسيرات في شكل مكتوب للآخرين.	607	10.9%	0.2%
الرابع	يستطيع الطلبة في هذا المستوى العمل بفعالية مع نماذج واضحة للمواقف الملموسة المعقدة التي قد تشتمل على صعوبات أو تتطلب وضع افتراضات. ويمكنهم كذلك اختيار ودمج أمثلة مختلفة، قد تشتمل على أمثلة رمزية، وربطها مباشرة مع جوانب المواقف الواقعية. مما يمكنهم من الاستفادة من مجموعة محدودة من المهارات، ويمكنهم التفكير في بعض السياقات المباشرة. كذلك يمكنهم بناء وتوصيل التفسيرات والحجج على أساس تفسيراتهم وحججهم وأفعالهم.	545	29.5%	1.5%
الثالث	يستطيع الطلبة في هذا المستوى تنفيذ الإجراءات الموصوفة بوضوح، بما فيها الإجراءات التي تتطلب اتخاذ قرارات متتابعة. ويمكنهم اختيار وتطبيق استراتيجيات بسيطة لحل المشكلات. كما يستطيعون تفسير واستخدام التمثيلات استنادًا إلى مصادر المعلومات المختلفة والاستدلال منها مباشرة، وتظهر لديهم بعض القدرة على التعامل مع النسب المئوية والكسور والأرقام العشرية والعمل مع العلاقات النسبية.	482	53.8%	6.8%
الثاني	يستطيع الطلبة في هذا المستوى تفسير المواقف والتعرف عليها ضمن سياقات لا تتطلب أكثر من الاستدلال المباشر. ويمكنهم كذلك استخراج المعلومات ذات الصلة من مصدر وحيد، والاستفادة من أسلوب التمثيل الوحيد. ويستطيعون استخدام الخوارزميات أو الصيغ أو الإجراءات لحل المشكلات المتعلقة بالأعداد الصحيحة، وهم قادرون على الاستدلال المباشر وتقديم تفسيرات للنتائج.	420	76%	18.8%
الأول	يستطيع الطلبة في هذا المستوى الإجابة عن الأسئلة التي تتضمن سياقات مألوفة، توجد فيها جميع المعلومات ذات الصلة، وتحدد فيها الأسئلة بوضوح. وهم قادرون على تحديد المعلومات وتنفيذ الإجراءات الروتينية	358	90.9%	29.9%

المستوى	الوصف	الحد الأدنى لدرجة نسبة الطلبة القادرين على أداء المهام في نسبة الطلبة	كل مستوى الحاصلين على متوسط السعوديين المنظمة أو أعلى
وفقاً للتعليمات المباشرة في المواقف الواضحة والصريحة.			
أقل من المستوى الأول	تضمن اختبار الثقافة الرياضية عدداً قليلاً جداً من المهام ذات الصعوبة المناسبة، التي من شأنها أن تساعد في وصف مستوى إضافي من الكفاءة دون المستوى الأول وهي مهام رياضية مباشرة. وتشمل قراءة قيمة واحدة من مخطط أو جدول، قد يكون الطلبة قادرين أيضاً على إجراء عمليات حسابية بسيطة بأعداد كاملة باتباع تعليمات واضحة ومحددة جيداً.	أقل من 358	9.1% 42.8%
وتمثل المشاركة في دراسة (PISA) علامةً فارقةً في مسيرة الإصلاح التعليمي؛ نظرًا لتحرر هذه الدراسة من مضامين الثقافة، وما توفره من معلومات وبيانات شاملة وثرية لجوانب العملية التعليمية (المخلافي، 2010)؛ وقد شاركت المملكة العربية السعودية لأول مرة في دورة (PISA 2018). فأظهرت النتائج أن طلاب المملكة العربية السعودية حصلوا على متوسط أقل من المتوسط في بلدان منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية في جميع المجالات: (القراءة، الرياضيات، والعلوم)؛ إذ بلغ متوسط الأداء في الرياضيات (373) نقطةً وهو أصغر بكثير من متوسط أداء دول منظمة التعاون الاقتصادي والذي بلغ (489) نقطةً، كما أظهرت النتائج أن 73% من طلبة المملكة العربية السعودية صنفوا دون الحد الأدنى من الكفاءة (الأقل من المستوى الثاني) (OECD, 2019). ولأن الثقافة الرياضية كغيرها من مفاهيم العلوم التربوية والنفسية كالتحصيل الرياضي والتي تتأثر بمجموعة من المتغيرات بصورة متداخلة، لذلك يجب أخذ هذه المتغيرات في الاعتبار عند التطرق للتحصيل الدراسي أو الثقافة الرياضية (Shin, Kerzabi, Robin, & Yamamoto, 2020)، ورغم أن هذه المتغيرات تختلف في تأثيراتها من بيئة إلى أخرى، إلا أن مستوى اكتساب الطلبة للثقافة الرياضية هو نتاج التفاعل بين هذه المتغيرات مجتمعة دون فصل أحدها عن الآخر؛ مما يزيد من أهمية دراسة وتقصي أثر هذه المتغيرات على الثقافة الرياضية (Thien, Darmawan & Ong, 2015).			
ومن المبادئ التي يركز عليها نموذج اليونسكو لجودة التعليم قبل الجامعي أن المتغيرات ذات الصلة المباشرة بالمتعلمين تؤثر في جودة تعلمهم، وتشمل تلك المتغيرات النوع الاجتماعي والخلفية الاجتماعية والاقتصادية ومستوى تعليم الوالدين ومصادر التعلم كتوافر أجهزة الحاسب وشبكة الإنترنت في كل من: المنزل، والمدرسة. (حيدر، 2016) وقد حظي موضوع الثقافة الرياضية في دراسة البرنامج الدولي لتقويم الطلبة بشكل خاص والتحصيل الرياضي بشكل عام والمتغيرات المؤثرة فيهما باهتمام الباحثين ودراساتهم؛ فقد تناولت العديد من الدراسات أثر النوع (الجنس) على الثقافة الرياضية والتحصيل الدراسي في الاختبارات الدولية؛ ففي دراسة لعبابنة (2019) هدفت لاستقصاء علاقة بعض المتغيرات بتحصيل الطلبة الأردنيين في دراسة (TIMSS2011) وأظهرت النتائج وجود فرق بين تحصيل الذكور والإناث لصالح الإناث. وفي دراسة أخرى لثين (Thien, 2016) هدفت لتقصي أثر الجنس والعوامل الاجتماعية والاقتصادية على الثقافة الرياضية للطلبة الماليزيين في دراسة ييزا للدورتين (PISA 2009, 2012) وأظهرت النتائج أن الإناث تفوقن على الذكور في مجال الثقافة الرياضية في كلتا الدورتين، كما هدفت دراسة كوجر (Kogar, 2015) إلى تحديد العوامل المؤثرة على الثقافة الرياضية في دراسة (PISA 2012) من خلال استجابات (4848) طالباً من الطلبة الأتراك، وتوصلت الدراسة إلى أن بعض المتغيرات كالجنس والعوامل الاقتصادية والثقافية والوقت			

محمد بن صنت الحربي: مستوى الثقافة الرياضية المكتسبة لدى الطلاب السعوديين في دراسة البرنامج الدولي لتقويم الطلاب

السعودية 2030 تحتم برياض الأطفال؛ فقد كانت أحد أهم وأكبر المبادرات في مجال التعليم مبادرة مخصصة لـ "تطوير رياض الأطفال والتوسع بخدماها" ومؤشرها: (نسب القيد الإجمالية في رياض الأطفال)، وتهدف لرفع مستوى الالتحاق بمدارس رياض الأطفال من 17% عام 2017م إلى 95% عام 2030م (وزارة التعليم، 2020م). ومن الدراسات التي تناولت التحصيل الرياضي أو الثقافة الرياضية وعلاقتها بالالتحاق برياض الأطفال، دراسة الحازمي، وعثمان (2019) والتي هدفت للتعرف على أثر تعليم الطفولة المبكرة على مستقبل الطفل في التعلم مدى الحياة لتحسين جودة التعلم بمدينة جدة، وتوصلت النتائج إلى أن دور رياض الأطفال إيجابي بشكل عام في تفعيل التعلم مدى الحياة لطفل الروضة. كما هدفت دراسة حسين (2018) إلى تقصي أثر الالتحاق برياض الأطفال في التحصيل الدراسي والذكاء لدى عينة من تلاميذ الصف الأول الابتدائي بمدينة البيضاء، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود فرق دال إحصائيًا بين التلاميذ لصالح مجموعة الطلبة الملتحقين برياض الأطفال.

كما سلط الضوء دراسة (TIMSS, 2015) على تأثير التحاق الطلبة برياض الأطفال على تحصيلهم الدراسي إذ يشير (الشمري، وآخرون، 2016) إلى أن التحاق الطلبة بالتعليم قبل الابتدائي كان له انعكاسات إيجابية على التحصيل الرياضي لدى طلبة المملكة، وكذلك الدول ذات الأداء العالي في الرياضيات كسنغافورة وهونج كونج وفنلندا. كما هدفت دراسة لكشكاري (2012) إلى التحقق فيما إذا كان هناك فرق في التحصيل الدراسي في مادة الرياضيات لدى طلبة الصف الأول الابتدائي في مدينة جدة بين الطلبة الملتحقين برياض الأطفال لسنة أو سنتين، وقد توصلت الدراسة إلى أن التحصيل الرياضي للتلاميذ الذين التحقوا برياض الأطفال لسنتين أفضل من أقرانهم الذين التحقوا برياض الأطفال لسنة واحدة. وفي دراسة محمد (2007) والتي هدفت للتعرف على أثر الالتحاق برياض الأطفال على

المخصص لتعليم الرياضيات لها تأثير كبير على الثقافة الرياضية.

وفي دراسة لثين وديرمون وآونج (Thien, Darmawan & Ong, 2015) هدفت لتقصي الخصائص العاطفية وفقًا للجنس على أداء الطلبة الماليزيين والسنغافوريين في الثقافة الرياضية في دراسة (PISA 2012)، أظهرت النتائج تفوق الإناث على الذكور في الثقافة الرياضية لدى العينة الماليزية.

وفيما يتعلق بالعوامل المرتبطة بالفجوة التي تعزى للجنس أظهر التحليل الكمي للدراسة التي أشرفت عليها منظمة اليونسكو فيما يتعلق باختبارات (TIMSS 2011) أن هنالك عوامل مرتبطة بالطلاب والمدرسة ذات صلة بهذه الفجوة، فمدارس الإناث أكثر إيجابية نحو التعلم مقارنة بمدارس الذكور، فالإناث يعملن الواجبات البيتية بانتظام، كما أنهن أقل إعادة للصفوف، ولديهن طموح أكاديمي أعلى (مطر، 2012).

ورغم أن نتائج الدورات المتعاقبة لدراسة التوجهات الدولية في الرياضيات والعلوم وبخاصة دورتها الأخيرة (TIMSS, 2015) تشير إلى تفوق الإناث على الذكور في الصفين: الثامن، والرابع في الرياضيات (Mullis, Martin, Foy & Hooper, 2016)، إلا أن الأمر يحتاج إلى المزيد من الأدلة والتقصي حول ما إذا كانت هذه الفجوة تستمر بين الجنسين حتى السنوات الأخيرة من التعليم الإلزامي، وتظهر من خلال اختبار دولي مقنن آخر والاستفادة من خصائص وممارسات النوع المتميز لإنهاء الفجوة بين الجنسين انطلاقًا من تعزيز مبدأ العدالة في التعليم والتعلم من خلال توفير الفرص العادلة لكلا الجنسين (Connell & Gunzelmann, 2013, Smith & Jeffrey, 2002).

كما حظي متغير الالتحاق برياض الأطفال وعلاقته بالثقافة الرياضية أو التحصيل الرياضي باهتمام الباحثين والدراسات؛ إذ إن رياض الأطفال تُكمل دور الأسرة في التربية والتعليم والرعاية، علاوة على كونها داعمة للأسرة والطفل من خلال تقديم المشورة للأسر بشأن المشكلات والقضايا المتعلقة بالطفولة (Textor, 2006). مما جعل رؤية المملكة العربية

وقد تطرقت العديد من الدراسات إلى تقصي تأثير امتلاك الطلبة لأجهزة الحاسب الآلي وتوفر الإنترنت في منازلهم على تحصيلهم الدراسي أو اكتساب الثقافة الرياضية، ومن هذه الدراسات دراسة: هتكمرى، وآني، وريان (Hutkemri, Enny, & Riyan, 2020) والتي هدفت لتقصي أثر استخدام الحاسب الآلي وبرمجياته على التحصيل الرياضي لدى طلبة المرحلة الثانوية بإندونيسيا، وتوصلت الدراسة إلى أن استخدام الحاسب الآلي وبرمجياته له أثر إيجابي على التحصيل الرياضي. وفي دراسة لأبي عيش (2015) هدفت إلى تقصي العادات الدراسية ذات العلاقة بتباين تحصيل الطلبة في الدراسة الدولية (TIMSS 2011) والتي من ضمنها استخدام أجهزة الحاسب، وأظهرت النتائج أن طلبة المملكة العربية السعودية منخفضي التحصيل كان استخدامهم لأجهزة الحاسب أقل من غيرهم من ذوي التحصيل المرتفع، وفي تقرير حول نتائج طلاب المملكة في الرياضيات في اختبار (TIMSS 2007) توصل الشمراني (2010) إلى أن متوسط أداء الطلبة السعوديين الذين لديهم حاسب آلي واتصال بالإنترنت في البيت، أعلى من الذين ليس لديهم جهاز حاسب وليس لديهم اتصال بالإنترنت، وهذا ما تؤكد أيضاً نتائج دراسة (TIMSS 2015)؛ إذ إن توفر مصادر التعلم المنزلية كأجهزة الحاسب والاتصال بالإنترنت كان له أثر إيجابي على التحصيل في الرياضيات لدى طلبة المملكة العربية السعودية (الشمراني، وآخرون، 2016).

كما هدفت دراسة الغامدي (2010) للتعرف على مجموعة الخصائص في الدول ذات التحصيل المرتفع (سنغافورا والصين) والدول ذات التحصيل المنخفض (السعودية) في الدراسة الدولية (TIMSS 2007) وأظهرت النتائج إلى أن أكثر العوامل تفسيراً لتباين مستوى تحصيل الطلبة في مادة العلوم هو توفر أجهزة حاسب لدى الطلبة ودعم الآباء لإنجازاتهم. ومن العوامل المهمة في مجال التحصيل الرياضي والثقافة الرياضية، متغير الأسرة ومستوى تعليمها؛ إذ بدأت المدرسة مع

التحصيل لدى طلبة المرحلة الأساسية بمدينة زليتن في ليبيا، توصلت نتائج الدراسة إلى أن التحصيل الدراسي للطلبة الملتحقين برياض الأطفال كان أفضل من أقرانهم الذين لم يلتحقوا برياض الأطفال.

ولازلنا بحاجة إلى المزيد من الدراسات التي تتناول تأثير الالتحاق برياض الأطفال، - لدى الطلبة الذين أوشكوا على استكمال تعليمهم الإلزامي والاستعداد لمواجهة تحديات مجتمعاتهم اليومية،- على اكتسابهم الثقافة الرياضية التي تشير إلى القدرة على أداء مهام معرفية متصلة بواقع الحياة اعتماداً على استيعاب مفاهيم أساسية (Key Concepts) وليست مقتصرة على محتوى دراسي محدد (OCED, 2019).

ومن جهة أخرى تقدم التقنية حلولاً وأفكاراً متجددة في شتى مجالات الحياة، وفي مجال التعليم بصورة خاصة، إذ تعدّ التقنية إحدى المواضيع المهمة التي تُطرح كثيراً في أوساط التعليم اليوم، ويعتقد أنصار التقنية بأنها سوف تغير التعليم بصورة جذرية، فقد استطاعت أن توفر وسائل وأدوات لتطوير أساليب التعليم والتعلم، كما أسهمت في إيجاد أساليب تربوية مبتكرة ومتجددة من شأنها توفير العوامل التربوية الفاعلة من أجل تطوير وتحسين نواتج التعلم؛ إذ إنَّ موارد التعلم كتوفر أجهزة الحاسب في المنزل والارتباط بالإنترنت قد غيرت الطرق التي يقرأ بها الناس ويتبادلون المعلومات؛ وأدى ذلك إلى ظهور أشكال جديدة من النص، كما أن الإنترنت قد فتح آفاقاً متعددة أمام مرتاديه؛ فمئات الآلاف من الطلبة يجدون العديد من الإجابات عن أسئلتهم على الإنترنت، الأمر الذي يحتم على المشتغلين في التربية الانفتاح على التقنية والاستفادة منها وتقصي آثارها على الثقافة الرياضية، وخاصة مع توافر التقنية داخل وخارج المدرسة وفي أيدي الجميع صغاراً وكباراً، مما جعل استخدامها في التعليم بشكل عام وفي تعليم الرياضيات بشكل خاص أمراً ضرورياً (عيادات، 2004؛ OCED, 2019؛ Bowes, 2012).

محمد بن صنت الحري: مستوى الثقافة الرياضية المكتسبة لدى الطلاب السعوديين في دراسة البرنامج الدولي لتقويم الطلاب

الصف السادس الابتدائي يعزى لمستوى تعليم الوالدين ولصالح المستوى الأعلى.

وفي دراسة أجراها خان، وإقبال، وتسليم (Khan, et al., 2015) هدفت لتقصي تأثير مستوى تعليم الوالدين على تحصيل الطلبة في المرحلة الثانوية في باكستان، أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل تبعاً لمستوى تعليم الوالدين ولصالح ذوي المستوى الأعلى في التعليم.

وفي تقرير حول نتائج مشاركة طلبة المملكة العربية السعودية في دراسة (TIMSS2007) تناول الشمراي (2010) العوامل المؤثرة على التحصيل، ووجد أن نسبة الطلبة الذين أحد والديهم أو كليهما يحمل مؤهلاً جامعياً (31%) وكان متوسط تحصيلهم في الرياضيات (354)، في حين أن (23%) من الطلبة يحمل والداهم مؤهلاً أقل من المرحلة المتوسطة وكان متوسط تحصيلهم في الرياضيات (310)، كما وجد أن الفروق في مستوى الأداء في الرياضيات كان دالاً إحصائياً لصالح الطلبة الذين يحمل والداهم مؤهلات أعلى.

ومما سبق يتضح أهمية التعرف على مستوى اكتساب الطلبة السعوديين للثقافة الرياضية وفقاً لنتائج دراسة (PISA 2018) في ضوء بعض المتغيرات المحددة بهذه الدراسة.

مشكلة البحث

رغم الجوانب الإيجابية لمشاركة المملكة العربية السعودية لأول مرة في دراسة البرنامج الدولي لتقويم الطلبة في دورته الأخيرة (PISA 2018)؛ نظراً لما تمثله المشاركة من علامة فارقة في مسيرة الإصلاح التعليمي، فإن نتائج طلبة المملكة العربية السعودية كانت دون المستوى المأمول؛ إذ بلغ متوسط الأداء في الثقافة الرياضية (373) نقطة وهو أصغر بكثير من متوسط أداء دول منظمة التعاون الاقتصادي، والذي بلغ (489) نقطة، كما أظهرت نتائج (PISA 2018) أن (73%) من طلبة المملكة العربية السعودية صنفوا ضمن الأقل تحصيلاً في الثقافة الرياضية (الأقل من المستوى الثاني)، بل إن (42.8%) جاءوا في مستوى أقل من المستوى الأول،

التغير المتنامي الذي شهده العالم في العقود الأخيرة، إلى تحميل الأسرة جزءاً من بعض مسؤوليات تعليم أبنائها، وهذا يتطلب أن تستشعر الأسر دورها كشريك حقيقي للمدرسة في سعيها لتحقيق أهدافها التعليمية والتربوية (العلوان، 2006). ولقد ظهرت أهمية دراسة العلاقة بين مشاركة الوالدين ومستوى تعليمهم والتحصيل الدراسي لأبنائهم منذ صدور تقرير كولمان وآخرين المعنون بـ "تكافؤ الفرص التعليمية" (Coleman, et al., 1966) والتي أظهرت نتائجها أن قدرات الطلبة التحصيلية تتأثر - إلى حد كبير - بخلفيات أسرهم (Family Background). كما أكدت نتائج تقرير "أمة في خطر" الذي أعدته الهيئة الوطنية للتميز في التعليم (National Commission on Excellence in Education, NCEE, 1983)، ما توصل إليه تقرير كولمان وزملائه، أن أثر مشاركة الوالدين في جودة تعلم أبنائهم يفوق أثر الهيئة التعليمية والإداريين، وصناع السياسات التعليمية، ووسائل الإعلام (NCEE, 1983).

ولذلك يعد مستوى تعليم الوالدين عاملاً مهماً في تعليم الأبناء، فالأبناء هم انعكاس لثقافة الوالدين، لذا يعد مستوى التحصيل العلمي للوالدين عاملاً مؤثراً في تحصيلهم وتفاعلهم مع المجتمع (حيدر، 2016). وقد تناولت العديد من الدراسات الثقافة الرياضية أو التحصيل الدراسي وعلاقتهما بمستوى تعليم الوالدين، ففي دراسة لميلي (Muelle, 2020) هدفت لتقصي تأثير العوامل الاجتماعية والاقتصادية والسياقية على أداء الطلبة في البيرو في دراسة (PISA 2015)، وأظهرت النتائج أن من أبرز العوامل التي لها علاقة بتدني مستوى الأداء هي: عدم التحاق الأم بالتعليم الجامعي، والتغيب والنوع الاجتماعي.

وفي دراسة للعمر، وعمر (2018) هدفت للتعرف على علاقة مستوى مشاركة الوالدين ومستوى تعليمهم في تعليم تلميذات الصف السادس الابتدائي بمدينة الرياض، وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائية في تحصيل تلميذات

للعمل المدرسي، توفر شبكة إنترنت في المنزل، مستوى تعليم الأم، ومستوى تعليم الأب؟

2- أي متغيرات: (النوع، الالتحاق برياض الأطفال، امتلاك كمبيوتر للعمل المدرسي، توفر شبكة إنترنت في المنزل، مستوى تعليم الأم، ومستوى تعليم الأب) أكثر تأثيراً في مستوى اكتساب الثقافة الرياضية لدى الطلبة السعوديين في دراسة (PISA 2018)؟

أهداف البحث

هدف البحث إلى الآتي:

- 1-الكشف عن مدى وجود فرق في مستوى اكتساب الثقافة الرياضية لدى الطلبة السعوديين وفقاً لنتائج دراسة (PISA 2018) في ضوء بعض المتغيرات .
- 2- الكشف عن أكثر المتغيرات التي تناولها البحث تأثيراً في اكتساب الطلبة للثقافة الرياضية وفقاً لنتائج دراسة (PISA 2018).

أهمية البحث

تتمثل أهمية البحث النظرية بتناوله الثقافة الرياضية باعتبارها تقيس توظيف الرياضيات في سياقات الحياة وقدرة الطالب على الانخراط بسوق العمل عند إنهائه السن الإلزامي للدراسة (15 سنة)، من خلال نتائج البرنامج الدولي لتقييم الطلبة (PISA)، والذي يعد من أكثر الاختبارات الدولية شمولاً ومشاركةً .

فيما تتمثل أهمية البحث التطبيقية بما قد يستفيد منه أصحاب القرار والمعنيون بالعملية التعليمية من التعرف على مستوى الثقافة الرياضية المكتسبة لدى الطلبة السعوديين تبعاً للمتغيرات المحددة بالدراسة، والكشف عن أكثر المتغيرات تأثيراً في مستوى اكتساب الثقافة الرياضية، والعمل على تعزيز المتغيرات المؤثرة، ووضع البرامج والخطط اللازمة لرفع مستوى اكتساب الطلبة للثقافة الرياضية من خلال المناهج وفي الصفوف الدراسية، مما ينعكس على نتائج الطلبة في الدورة

كما لم يصل إلى مستوى الإتقان (الخامس، والسادس) في الثقافة الرياضية سوى (0.2%). (هيئة تقويم التعليم والتدريب، 2018؛ OECD, 2019).

وقد أشارت العديد من الدراسات إلى أن أبرز المتغيرات التي ينبغي التطرق لها في الدراسات والأبحاث التربوية هي الأكثر صلة بالطلاب كالنوع (الجنس) ومصادر وموارد التعلم المنزلية ومستوى تعليم الوالدين والالتحاق برياض الأطفال، إذ اهتم بهذا الموضوع التربويون والمتخصصون في القياس وعلم النفس ومتخذو القرارات وداعمو مشاريع التطوير التربوي. (Connell & Gunzelmann, 2013; Kozina & Mlekuz, 2014; Thien, 2016; Kogar, 2015; Thien & Ong, 2015) وبالنظر إلى تدني مستوى اكتساب الطلبة السعوديين للثقافة الرياضية وفقاً لنتائج البرنامج الدولي لتقويم الطلبة (PISA 2018) من جانب، وأهمية الاستفادة من البيانات التي توفرها استبانة الطالب حول سمات الطلبة الشخصية، وفرص التعلم المتاحة لهم وخصائص أسرهم، وما يتوفر لهم من أجهزة تقنية ووصول للإنترنت، والاستفادة من دراسة مستوى الثقافة الرياضية في ضوء هذه المتغيرات؛ إذ إنها متغيرات حُدِّدت من قبل المنظمة بعناية لأهميتها في التحصيل الدراسي بشكل عام واكتساب الثقافة الرياضية بشكل خاص؛ لذا برزت مشكلة هذا البحث والتي تتحدد في الكشف عن مستوى الثقافة الرياضية المكتسبة لدى الطلبة السعوديين في دراسة البرنامج الدولي لتقويم الطلبة (PISA 2018) في ضوء المتغيرات الآتية: (النوع، الالتحاق برياض الأطفال، امتلاك كمبيوتر للعمل المدرسي، توفر شبكة إنترنت في المنزل، مستوى تعليم الأم، ومستوى تعليم الأب) .

أسئلة البحث

سعت الدراسة للإجابة عن الأسئلة الآتية :

- 1- هل يوجد فرق دال إحصائياً في مستوى اكتساب الثقافة الرياضية لدى الطلبة السعوديين في دراسة (PISA 2018) تبعاً لمتغيرات: (النوع، الالتحاق برياض الأطفال، امتلاك كمبيوتر

محمد بن صنت الحري: مستوى الثقافة الرياضية المكتسبة لدى الطلاب السعوديين في دراسة البرنامج الدولي لتقويم الطلاب

القادمة للبرنامج الدولي لتقويم الطلبة (PISA 2021) والذي ستكون الرياضيات مجاله الرئيس.

حدود البحث

اقتصر البحث على ما يأتي:

- 1- طلاب المملكة العربية السعودية في (سن 15 سنة) الذين شاركوا في دراسة (PISA 2018)، وعلى البيانات المستخلصة من أداتي: اختبار الثقافة الرياضية، واستبانة الطالب التي طبقتها الدراسة.
- 2- دراسة مستوى الثقافة الرياضية المكتسبة لدى الطلبة السعوديين تبعاً للمتغيرات الآتية: (النوع، الالتحاق برياض الأطفال، امتلاك كمبيوتر للعمل المدرسي، توفر شبكة إنترنت في المنزل، مستوى تعليم الأم، ومستوى تعليم الأب.

مصطلحات البحث

البرنامج الدولي لتقويم الطلبة "بيزا": (PISA) هي اختصار للجملة Program for International Student Assessment وهي دراسة استقصائية دولية تطبقها منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية Organization for Economic Cooperation and Development (OECD) بالتعاون مع مجموعة من الشركاء العالميين المتخصصين في مجال الاختبارات والإحصاء، وتجري كل ثلاثة أعوام وتستهدف الطلبة في سن خمسة عشر عامًا؛ بهدف تقويم مدى تحصيلهم للمعارف الرئيسة والمهارات الأساسية، وقدرتهم على توظيفها في سياقات الحياة، بما يحقق مشاركتهم بفاعلية في المجتمع، ويركز التقويم على الثقافة في مجالات: القراءة، الرياضيات، والعلوم مع أحد مجالات الابتكار، إضافة إلى استخدام استبانات مرافقة موجهة لكل من: مدير المدرسة، والمعلم، والطالب (هيئة تقويم التعليم والتدريب، 2018 م، OECD, 2019).

ويعرف الباحث البرنامج الدولي لتقويم الطلبة (PISA 2018) إجرائيًا بأنه: دراسة البرنامج الدولي لتقويم الطلبة، والتي طبقت أدواتها (الاختبار، استبانة الطالب، استبانة مدير

المدرسة) ورقياً عام 2018م على الطلبة بسن (15) سنة، في المملكة العربية السعودية، ويهدف لاستقصاء المعارف والمهارات الأساسية في مجالات: القراءة، الرياضيات، والعلوم، وتوظيفها في سياقات الحياة، وقد كان مجاله الرئيس القراءة وكانت "الكفايات العالمية " هي مجال الابتكار (OECD, 2019).

الثقافة الرياضية (Mathematical Literacy)

وتعرفها منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية بأنها: " قدرة الفرد على تشكيل الرياضيات وتوظيفها وتفسيرها في مجموعة متنوعة من السياقات، وتشمل قدرته على الاستدلال الرياضي واستخدام المفاهيم والإجراءات والحقائق والأدوات الرياضية لوصف الظواهر وتفسيرها والتنبؤ بها. فهي تساعد الأفراد على التعرف على الدور الذي تلعبه الرياضيات في العالم وعلى اتخاذ الأحكام والقرارات ذات الأساس الجيد التي يحتاجها المواطنون البناؤون والمتفاعلون " (OECD, 2019).

ويعرف الباحث الثقافة الرياضية إجرائيًا بأنها: قدرة الطلبة السعوديين على توظيف الرياضيات ببراعة عند مواجهة المواقف والمشكلات التي يتم تقديمها في سياقات متنوعة من العالم الحقيقي، وتحدد الثقافة الرياضية لدى الطالب بالدرجة التي يحصل عليها في جزء اختبار الثقافة الرياضية (Mathematical Literacy) ضمن دراسة (PISA 2018).

منهج البحث

استخدم الباحث المنهج الوصفي بالاعتماد على بيانات الطلبة السعوديين في دراسة البرنامج الدولي لتقويم الطلبة (PISA 2018)، والتي جُمعت من خلال اختبار الثقافة الرياضية واستبانة الطالب (OECD, 2019).

مجتمع البحث

تكوّن مجتمع البحث من جميع الطلبة السعوديين في (سن 15 عامًا) المتحقّقين بالدراسة عام 2018م والبالغ عددهم (418788) طالبًا وطالبة (OECD, 2019).

عينة البحث

وقد تم اختيار العينة من قبل منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية بطريقة عشوائية وعلى مراحل متعددة؛ لضمان تمثيل كامل المجتمع (OECD, 2019)، وفيما يأتي وصف لعينة البحث وفقاً للمتغيرات التي تم تناولها:

تكوّنت عينة البحث من (5214 طالباً وطالبة)، وهم جميع الطلبة السعوديين الذين شاركوا في دراسة (PISA 2018) والذين أكملوا الإجابة عن استبانة الدراسة الخاصة بالطلاب،

جدول 3

وصف عينة البحث من الطلبة السعوديين المشاركين في دراسة (PISA 2018).

المتغيرات	الوصف	العدد	النسبة
النوع	ذكر	2583	49.5%
	أنثى	2631	50.5%
	نعم	3382	64.9%
	لا	1832	35.1%
الالتحاق برياض الأطفال	نعم	3901	74.8%
	لا	1313	25.2%
امتلاك كمبيوتر للعمل المدرسي	نعم	4982	95.6%
	لا	232	4.4%
توفر شبكة إنترنت بالمنزل	نعم	1518	29.1%
	لا	1150	22.1%
	نعم	1179	22.6%
	لا	628	12%
مستوى تعليم الأم	تعليم عالٍ/كلية تقنية	739	14.2%
	تدريب مهني / دبلوم	2015	38.6%
	التعليم الثانوي	1203	23.1%
	التعليم الابتدائي	1115	21.4%
مستوى تعليم الأب	لم تكمل التعليم الابتدائي	500	9.6%
	تعليم عالٍ/كلية تقنية	381	7.3%
	تدريب مهني / دبلوم		
	التعليم الثانوي		
	التعليم الابتدائي		
	لم يكمل التعليم الابتدائي		
المجموع		5214	100.0%

أو الاستجابة المركبة، ويعتمد الاختبار على عنايد من الأسئلة يتم توزيعها على كراسات الاختبار بطريقة منظمة، والعنقود هو عبارة عن مجموعة من الوحدات تشتمل على أسئلة وضعت بعضها مع بعض، ويأتي نصف إجمالي الدرجات المرصودة - على الأقل - من أسئلة الاختبار من متعدد، إذ تُرصد درجة واحدة لكل سؤال منها، في حين ترصد درجة أو درجتان لأسئلة الاستجابة المركبة، حسب طبيعة المهمة والمهارات المطلوبة لإكمالها.

• استبانة الطالب: وتتكون من مجموعة من الفقرات التي توفر معلومات عن الخلفية الأسرية والأكاديمية والشخصية

يتضح من جدول (3) توزيع أعداد عينة البحث ونسبها وفقاً لفئات كل متغير من متغيرات البحث.

أدوات البحث (مصادر البيانات)

اعتمد الباحث على البيانات التي استخلصتها منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية (OECD) من نتائج دراسة (PISA 2018)، وتحديدًا من أداتي البحث الآتية:

• اختبار **Mathematical Literacy**: وهو جزء من اختبار (PISA 2018) الذي يركّز على مجال القراءة، مع الرياضيات والعلوم كمجالات ثانوية، وقد تكوّن اختبار الثقافة الرياضية من مجموعة من الأسئلة، من نوع الاختيار من متعدد

محمد بن صنت الحري: مستوى الثقافة الرياضية المكتسبة لدى الطلاب السعوديين في دراسة البرنامج الدولي لتقويم الطلاب

للطلبة واتجاهاتهم وطموحاتهم وطرق تعلمهم للرياضيات والعلوم والقراءة، مع التركيز على العادات والأنشطة القرائية واستراتيجيات القراءة وذلك لأن المجال الرئيس لـ (PISA 2018) هو القراءة .

مجموعتين. واختبار تحليل التباين (F)؛ لدراسة الفرق بين أكثر من مجموعتين، مع توظيف اختبار شيفيه البعدي للكشف عن اتجاه الفروق بعد اختبار تحليل التباين (F) حال وجودها. ومربع إيتا (η^2)؛ لحساب حجم الأثر.

• صدق وثبات أدوات البحث

تم إعداد أدوات البحث (اختبار الثقافة الرياضية، واستبانة الطالب) وتطويرها وفق أعلى درجات الصدق والثبات من قبل منظمة OECD (2019, OECD).

الأساليب الإحصائية

استخدم الباحث عدداً من الأساليب الإحصائية المناسبة لبيانات البحث، وهي: المتوسطات الحسابية والتكرارات والنسب المئوية؛ لوصف عينة البحث. واختبار (T) للعينات المستقلة؛ لدراسة الفرق تبعاً للمتغيرات في حال كانت بين

جدول 4

اختبار (T) لعينتين مستقلتين لاختبار الفرق بين متوسطي الثقافة الرياضية تبعاً لمتغير النوع

النوع	العدد	النسبة	متوسط الثقافة الرياضية	الانحراف المعياري	قيمة T	مستوى الدلالة
أنثى	2631	50.5%	387	64.12	5.161	0.000
ذكر	2583	49.5%	377	72.97		

يتضح من جدول (4) أن قيمة (ت) دالة إحصائياً عند مستوى $(\alpha \geq 0.01)$ ، مما يشير إلى وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي مستوى اكتساب الثقافة الرياضية لدى الطلبة السعوديين يعزى لمتغير النوع ولصالح الطالبات،

فقد جاء متوسط اكتسابهن للثقافة الرياضية (387)، أعلى من متوسط اكتساب الطلبة للثقافة الرياضية (377).

جدول 5

اختبار (T) لعينتين مستقلتين لاختبار الفرق بين متوسطي الثقافة الرياضية تبعاً لمتغير الالتحاق برياض الأطفال

الالتحاق برياض الأطفال	العدد	النسبة	متوسط الثقافة الرياضية	الانحراف المعياري	قيمة T	مستوى الدلالة
نعم	3382	64.9%	389	72.5	6.03	0.000
لا	1832	35.1%	377	60.9		

يتضح من جدول (5) أن قيمة (ت) دالة إحصائياً عند مستوى $(\alpha \geq 0.01)$ ، مما يشير إلى وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي مستوى اكتساب الثقافة الرياضية لدى الطلبة السعوديين يعزى لمتغير الالتحاق برياض الأطفال ولصالح الطلبة الملتحقين برياض الأطفال؛ وقد جاء متوسط

اكتسابهم للثقافة الرياضية (389)، أعلى من متوسط اكتساب الثقافة الرياضية لدى الطلبة الذين لم يلتحقوا برياض الأطفال (377) .

3- تبعاً لمتغير امتلاك كمبيوتر للعمل المدرسي:

جدول 6

اختبار (T) لعينتين مستقلتين لاختبار الفرق بين متوسطي الثقافة الرياضية تبعاً لمتغير امتلاك كمبيوتر للعمل المدرسي

امتلاك كمبيوتر للعمل المدرسي	العدد	النسبة	متوسط الثقافة الرياضية	الانحراف المعياري	قيمة T	مستوى الدلالة
نعم	3901	74.8%	394	67.61	21.74	0.000
لا	1313	25.2%	348	60.55		

يتضح من جدول (6) أن قيمة (ت) دالة إحصائياً عند مستوى $(\alpha \geq 0.01)$ ، مما يشير إلى وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي مستوى اكتساب الثقافة الرياضية لدى الطلبة السعوديين يعزى لمتغير امتلاك كمبيوتر للعمل المدرسي ولصالح الطلبة الذين يمتلكون كمبيوتر للعمل

جدول 7

اختبار (T) لعينتين مستقلتين لاختبار الفرق بين متوسطي الثقافة الرياضية تبعاً لمتغير توفر شبكة إنترنت في المنزل

توفر شبكة إنترنت بالمنزل	العدد	النسبة	متوسط الثقافة الرياضية	الانحراف المعياري	قيمة T	مستوى الدلالة
نعم	4982	95.6%	384	68.5	9.433	0.000
لا	232	4.4%	343	64.2		

يتضح من جدول (7) أن قيمة (ت) دالة إحصائياً عند مستوى $(\alpha \geq 0.01)$ ، مما يشير إلى وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي مستوى اكتساب الثقافة الرياضية لدى الطلبة السعوديين يعزى لمتغير توفر شبكة إنترنت بالمنزل ولصالح الطلبة الذين يتوفر لديهم شبكة إنترنت؛ وقد جاء

جدول 8

تحليل التباين الأحادي (F) لاختبار الفرق بين متوسطات الثقافة الرياضية تبعاً لمتغير مستوى تعليم الأم

مصدر الفروق	مجموع المربعات	درجة الحرية df	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة
بين المجموعات	2180368.14	4	545092.03		
داخل المجموعات	22513127.7	5209	4321.96	126.12	0.00
المجموع	24693495.84	5213			

يتضح من جدول (8) وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $(\alpha \geq 0.01)$ بين متوسطات مستوى اكتساب الثقافة الرياضية لدى الطلبة السعوديين يعزى لمتغير

مستوى تعليم الأم، ولمعرفة مصدر تلك الفروق تم استخدام اختبار شيفيه، جدول (9):

محمد بن صنت الحربي: مستوى الثقافة الرياضية المكتسبة لدى الطلاب السعوديين في دراسة البرنامج الدولي لتقويم الطلاب

جدول 9

اختبار شيفيه للكشف عن مصادر الفروق في مستوى اكتساب الثقافة الرياضية لدى الطلبة السعوديين تبعاً لمتغير مستوى تعليم الأم

الفرق لصالح	لم تكمل التعليم الابتدائي	تعليم ابتدائي	تعليم ثانوي	دبلوم	تعليم عالٍ
التعليم العالي	55.62364*	41.72243*	41.63401*	18.58655*	تعليم عالٍ
الدبلوم	37.03709*	23.13588*	23.04746*		دبلوم
التعليم الثانوي	13.98963*	.08842			تعليم ثانوي
التعليم الابتدائي	13.90121*				تعليم ابتدائي

يتضح من جدول (8) وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($0.01 \geq \alpha$) بين متوسطات مستوى اكتساب الثقافة الرياضية لدى الطلبة السعوديين يعزى لمُتغير مستوى تعليم الأم (التعليم العالي، الدبلوم، التعليم الثانوي، التعليم الابتدائي)، كما يوضح جدول (9) أن هذه الفروق لصالح

الطلبة الذين مستويات تعليم أمهاتهم أعلى، فيما لم يظهر فرق بين متوسطي مستوى اكتساب الثقافة الرياضية لدى الطلبة السعوديين الذين مستوى تعليم أمهاتهم (التعليم الثانوي، والتعليم الابتدائي).

6- تبعاً لمستوى تعليم الأب:

جدول 10

تحليل التباين الأحادي (F) لاختبار الفروق بين متوسطات الثقافة الرياضية تبعاً لمتغير مستوى تعليم الأب

مصدر الفروق	مجموع المربعات	درجة الحرية df	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة
بين المجموعات	2569070.339	4	642267.6		
داخل المجموعات	22124425.45	5209	4247.346	151.216	0.000
المجموع	24693495.84	5213			

يتضح من جدول (10) أنه يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($0.01 \geq \alpha$) بين متوسطات مستوى اكتساب الثقافة الرياضية لدى الطلبة السعوديين يعزى لمتغير مستوى تعليم الأب، ولمعرفة مصدر تلك الفروق تم استخدام اختبار شيفيه، جدول (11):

جدول 11

اختبار شيفيه للكشف عن مصادر الفروق في مستوى اكتساب الثقافة الرياضية لدى الطلبة السعوديين تبعاً لمغير مستوى تعليم الأب

تعليم عالٍ	دبلوم	تعليم ثانوي	تعليم ابتدائي	لم يكمل التعليم الابتدائي	الفرق لصالح
تعليم عالٍ	16.64713*	43.7397*	49.77759*	63.25305*	التعليم العالي
دبلوم		27.09262*	33.13046*	46.6059*	الدبلوم
تعليم ثانوي			6.03784	19.5133*	التعليم الثانوي
تعليم ابتدائي				13.47547	التعليم الابتدائي

يتضح من الجدول (10) وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($0.01 \geq \alpha$) بين متوسطات مستوى اكتساب الثقافة الرياضية لدى الطلبة السعوديين يعزى لمتغير مستوى تعليم الأب (التعليم العالي، الدبلوم، التعليم الثانوي)، كما يوضح جدول (11) أن هذه الفروق لصالح الطلبة الذين مستويات تعليم آبائهم أعلى، فيما لم يظهر فرق بين متوسطي مستوى اكتساب الثقافة الرياضية لدى الطلبة

أكثر تأثيراً في مستوى اكتساب الثقافة الرياضية لدى الطلبة السعوديين في دراسة (PISA 2018) ؟

جدول 12

حجم الأثر لكل متغير في مستوى اكتساب الثقافة الرياضية

المتغير	حجم الأثر (قيمة η^2)	مستوى الأثر	الترتيب وفقاً لحجم الأثر
النوع	0.005	صغير	6
امتلاك كمبيوتر للعمل المدرسي	0.083	متوسط	3
توفر شبكة إنترنت في المنزل	0.017	صغير	4
مستوى تعليم الأم	0.088	متوسط	2
مستوى تعليم الأب	0.104	متوسط	1
الالتحاق برياض الأطفال	0.007	صغير	5

يعملن الواجبات البيتية بانتظام، ولديهن طموح أكاديمي أعلى (مطر، 2012). كما تتفق هذه النتيجة مع نتائج العديد من الدراسات التي أظهرت تفوق الطالبات على الطلبة في مستوى اكتساب الثقافة الرياضية وفقاً لنتائج البرنامج الدولي لتقويم الطلبة (PISA) وفي التحصيل الرياضي وفقاً لنتائج اختبار (TIMSS)، أو في التحصيل الرياضي بدراسات عربية أو محلية (عبابنة، 2019؛ مطر، 2012؛ Thien, 2016؛ Kogar, 2015؛ Thien, Darmawan & Ong, 2016؛ Mullis, Martin, Foy & Hooper, 2016).

وأشارت نتائج البحث وفقاً لمتغير الالتحاق برياض الأطفال إلى وجود فرق في مستوى اكتساب الثقافة الرياضية لصالح الطلبة الملتحقين برياض الأطفال، وقد تعزى هذه النتيجة لكون مرحلة رياض الأطفال تنمي قدرات الطالب العقلية، وتكسبه عادات الانضباط والتعاون والاندماج مع أقرانه والتوافق معهم، وتنمي ثقته بنفسه، مما يوجد لديه أرضية تكون بمنزلة مرحلة إعداد لمراحل التعليم العام، ومما ينعكس على تحصيله الدراسي واكتسابه الثقافة الرياضية إيجاباً، مما يجعله أكثر قدرة على استخدام العمليات العقلية المعرفية (مثل: تحديد الأفكار الرئيسة، وتمييز المهم وغير المهم منها، والمصطلحات الغامضة، وإدراك العلاقات الداخلية بين المعلومات) التي تساعده على فهم السياق الحياتي وتفسيره.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج العديد من الدراسات التي أظهرت تفوق الطلبة الملتحقين برياض الأطفال في التحصيل

يتضح من جدول (12) أن قيم (η^2) تراوحت بين (0.005 و 0.104)، وجاءت أكثر المتغيرات تأثيراً في مستوى اكتساب الثقافة الرياضية مستوى تعليم الأب، ثم مستوى تعليم الأم، ثم امتلاك كمبيوتر للعمل المدرسي وجميعها بحجم تأثير متوسط، في حين جاء تأثير المتغيرات الأخرى بحجم تأثير ضعيف مرتبة على التوالي (توفر شبكة إنترنت بالمنزل، الالتحاق برياض الأطفال، النوع).

تفسير النتائج ومناقشتها

أشارت نتائج البحث وفقاً لمتغير النوع إلى وجود فرق في مستوى اكتساب الثقافة الرياضية لصالح الطالبات، وقد يعزى ذلك لكون الطالبات أكثر انضباطاً في حسن الإصغاء والتقيد بالتعليمات، ولديهن دافعية أكثر للتعلم من الطلبة، وأكثر قدرة على إتمام الواجبات، أو لطبيعة الظروف الاجتماعية والثقافية التي تجعل الطالبات أقل تشتتاً وأكثر تركيزاً على دراستهن، وأكثر حاجة لإثبات ذاتهن من خلال تفوقهن الدراسي، كما قد يعزى ذلك لكون الطالبات أكثر قدرة على فهم تعليمات اختبار الثقافة الرياضية قبل البدء بالإجابة؛ مما يكسبهن مهارات قراءة السياق الحياتي وفهمه، وصياغته في نموذج رياضي، وتفسيره. ويدعم ذلك التحليل الكمي للدراسة التي أشرفت عليها منظمة اليونسكو فيما يتعلق باختبارات (TIMSS 2011)، التي أظهرت أن مدارس الإناث أكثر إيجابية نحو التعلم مقارنة بمدارس الذكور، فالإناث

محمد بن صنت الحري: مستوى الثقافة الرياضية المكتسبة لدى الطلاب السعوديين في دراسة البرنامج الدولي لتقويم الطلاب

المفاهيم الرياضية في سياقات الحياة اليومية ونمذجتها وفهما وتفسيرها، ويدعم ذلك ما تذكره منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية (2019) والتي تشير إلى أن الإنترنت قد فتح آفاقاً متعددة أمام مرتاديه، فمئات الآلاف من الطلبة يجدون العديد من الإجابات عن أسئلتهم على الإنترنت (OECD, 2019)، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج الدراسات في مجال الدراسة الدولية (TIMSS) والتي أظهرت وجود تأثير إيجابي لاستخدام الإنترنت على التحصيل الرياضي لدى الطلبة (الشمراي، آخرون، 2016).

كما أشارت نتائج البحث وفقاً لمتغير مستوى تعليم الوالدين إلى وجود فرق في مستوى اكتساب الثقافة الرياضية لصالح الطلبة الذين مستوى تعليم والديهم أعلى، وقد يعود ذلك لما يوفره الوالدان ذوا المستويات العلمية العالية من خلال المعرفة التي يمتلكونها من دعم وتشجيع لأبنائهم لتوظيف الرياضيات في حياتهم اليومية، وتوفير البيئة المادية والمعنوية لهم؛ مما يساعد الطلبة على اكتساب الثقافة الرياضية من خلال ربط الرياضيات بالحياة الواقعية وفهم السياقات الحياتية وتفسيرها والتعامل معها ، ويؤيد ذلك تقرير كولمان وآخرين المعنون بـ " تكافؤ الفرص التعليمية " (Coleman, et al., 1966) والتي أظهرت نتائجه أن قدرات الطلبة التحصيلية تتأثر - إلى حد كبير - بخلفيات أسرهم. كما أكدت نتائج تقرير أمة في خطر ما توصل إليه تقرير كولمان وزملائه، من أن أثر مشاركة الوالدين في جودة تعلم أبنائهم يفوق أثر الهيئة التعليمية والإداريين، وصناع السياسات التعليمية، ووسائل الإعلام (NCEE, 1983)، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج الدراسات في مجال الاختبارات الدولية (PISA, TIMSS) ومع بعض الدراسات التي تناولت تأثير هذا المتغير على التحصيل الدراسي والتي أظهرت وجود فرق في التحصيل الرياضي لصالح الطلبة الذين مستوى تعليم والديهم أعلى (الشمراي، 2010؛ العمر عمر، 2018؛ Muelle, 2020 Khan, Iqbal & Tasneem, 2015).

الرياضي في الدراسة الدولية (TIMSS)، وفي التحصيل ومستقبل تعلم الطفل مدى الحياة بدراسات محلية وعربية. (الحازمي وعثمان، 2019؛ الشمراي آخرون، 2016؛ كشكاري، 2012؛ محمد؛ 2007).

كما أظهرت نتائج البحث وفقاً لمتغير امتلاك جهاز كمبيوتر للعمل المدرسي وجود فرق في مستوى اكتساب الثقافة الرياضية لصالح الطلبة الذين يمتلكون جهاز كمبيوتر للعمل المدرسي، ولعل ذلك يعود لما يوفره استخدام هذا الجهاز من مميزات متعددة في عرض المادة التعليمية كاستخدام المؤثرات بأشكالها المختلفة: (الصوت، الصورة، الحركة، واللون) مما يشوق المتعلم ويعزز دافعيته للتعلم ، فضلاً عن قدرة الكمبيوتر على تجسيد المفاهيم وفهم السياق الحياتي مما يساعد على صياغته في نموذج رياضي، ثم تفسير النتيجة الرياضية في سياق الموقف الحياتي. ويدعم ذلك عيادات (2004)؛ إذ يذكر بأن أجهزة الكمبيوتر استطاعت أن توفر وسائل وأدوات لتطوير أساليب التعليم والتعلم ، وتجسيد المفاهيم، كما أسهمت في إيجاد أساليب تربوية مبتكرة ومتجددة من شأنها أن توفر العوامل التربوية الفاعلة من أجل تطوير وتحسين نواتج التعلم، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج العديد من الدراسات في مجال الدراسات الدولية، والتي أظهرت وجود تأثير إيجابي لاستخدام أجهزة الكمبيوتر على التحصيل الرياضي لدى الطلبة. (أبو عيش، 2015؛ الشمراي، آخرون، 2016؛ الغامدي، 2010؛ Hutkemri, Enny, & Rian, 2020).

وأشارت نتائج البحث أيضاً وفقاً لمتغير توفر شبكة الإنترنت في المنزل إلى وجود فرق في مستوى اكتساب الثقافة الرياضية لصالح الطلبة الذين يتوفر لديهم شبكة إنترنت بالمنزل، وقد يعزى ذلك لتوفير الإنترنت لمصادر وفرص متعددة للتعلم، وتوفير المرونة والمتعة في التعلم، وإتاحة الفرصة للطلبة لاستثمار أوقاتهم بالتعلم خارج وقت اليوم الدراسي مما ينعكس على اكتسابهم الثقافة الرياضية من خلال توظيف

بالإنترنت بالمنزل؛ لتتيح للطلبة تعدد فرص التعلم والوصول لمصادر المعرفة خارج وقت الدوام المدرسي.

- تشجيع وزارة التعليم تحقيق التكامل بشكل أكبر بين المدرسة وأولياء الأمور (والوالدين) من خلال تعدد قنوات وأدوات التواصل بينهم، وإشعار أولياء الأمور بأهمية دورهم في تعلم أبنائهم وتحفيزهم على المشاركة بالعملية التعليمية من خلال متابعة أبنائهم والتواصل مع المدرسة بشكل مستمر.

المقترحات:

يقترح الباحث استثمار الباحثين ومراكز الأبحاث للبيانات الثرية والشاملة لجوانب العملية التعليمية التي توفرها دراسة البرنامج الدولي لتقويم الطلبة (PISA): بأدواتها المختلفة، ومتغيراتها المتعددة، وعيناتها الواسعة، والأنظمة التعليمية المختلفة التي تتناولها؛ إذ تعد فرصة ثمينة لدراسة الثقافة (الرياضية، والعلمية، والقراءة) لدى الطلبة في سن 15 سنة في ضوء المتغيرات الخاصة بالطالب، أو المعلم، أو مدير المدرسة والمناخ المدرسي والتي توفرها بيانات الدراسة، ومقارنتها بالأنظمة التعليمية ذات النتائج المرتفعة.

المراجع:

- أبو عيش، بسينة (2015). العوامل الشخصية والعادات الدراسية ذات العلاقة بتباين تحصيل طلاب وطالبات الصف الثاني المتوسط في الرياضيات والعلوم في المملكة العربية السعودية في ضوء نتائج دراسة الاتجاهات الدولية للرياضيات والعلوم (TIMSS2003). مجلة عالم التربية، 16 (50)، 1-48.
- جابر، ليانا؛ كشك، وائل (2007). ثقافة الرياضيات، نحو رياضيات ذات معنى. فلسطين: مركز القطان للبحث والتطوير التربوي.
- الحازمي، محمد؛ عثمان، علي (2019). أثر تعليم الطفولة المبكرة على مستقبل الطفل في التعلم مدى الحياة- دراسة ميدانية. المجلة التربوية، 1 (67)، 1-44.
- حسين، سعد (2018). أثر الالتحاق برياض الأطفال في التحصيل الدراسي والذكاء لدى عينة من تلاميذ الصف الأول الابتدائي بمدينة البيضاء. مجلة القلعة، 1 (10)، 103-123.

فيما أظهرت النتائج أن أكثر المتغيرات تأثيراً في مستوى اكتساب الثقافة الرياضية مستوى تعليم الأب، ثم مستوى تعليم الأم، ثم امتلاك كمبيوتر للعمل المدرسي على الترتيب وجميعها بحجم تأثير متوسط، وقد يعزى ذلك لدور الأب إذا كان متعلماً باعتباره قدوة وأكثر قدرة على توجيه أبنائه لطرق المذاكرة الصحيحة وتوظيف ما تعلموه في حياتهم اليومية مما أدى إلى قدرتهم على فهم السياقات الحياتية وتفسيرها، ومما انعكس على مستوى اكتسابهم الثقافة الرياضية، أما فيما يخص الأم فقد يكون لنفس التفسير الخاص بالأب إلا أنها أقل قدرة على التحكم والتأثير بالأبناء من الأب، أما فيما يخص امتلاك كمبيوتر للعمل المدرسي فقد يعود ذلك لتوفير الكمبيوتر مميزات متعددة في عرض المادة التعليمية كاستخدام المؤثرات بأشكالها المختلفة: (الصوت، الصورة، الحركة، واللون) مما يشوق المتعلم ويعزز دافعيته للتعلم، ويساعده على تجسيد المفاهيم الرياضية وتطبيقها في المواقف الحياتية وصياغتها في نموذج رياضي، ثم تفسير النتيجة الرياضية في سياق الموقف الحياتي.

التوصيات:

- في ضوء نتائج البحث، يوصي الباحث بما يأتي:
- العمل على ردم الفجوة بين مستوى اكتساب الطلبة والطالبات للثقافة الرياضية، وذلك من خلال تركيز الإشراف التربوي على مدارس البنين، وتحديد احتياجاتها في جميع المجالات، والعمل على توفير تلك الاحتياجات مع قطاعات الوزارة المختلفة.
- عمل وزارة التعليم من جانب على التوسع بافتتاح رياض الأطفال في مناطق ومحافظات المملكة، وتشجيع أولياء أمور الطلبة من جانب آخر على إلحاق أبنائهم فيها؛ لما لها من تأثير في رفع مستوى الثقافة الرياضية لديهم.
- توفير الوزارة وبالتعاون مع أولياء الأمور أجهزة كمبيوتر للطلاب لاستخدامها في تعلمهم وتوفير شبكة اتصال

- محمد بن صنت الحربي: مستوى الثقافة الرياضية المكتسبة لدى الطلاب السعوديين في دراسة البرنامج الدولي لتقويم الطلاب
- حيدر، عبداللطيف.(2016). تجويد التعليم بين التنظير والواقع. الرياض: مكتب التربية العربي لدول الخليج.
- الشمري، صالح (2010). تقرير عن نتائج مشاركة المملكة في دراسة الاتجاهات الدولية في العلوم والرياضيات. الرياض: مركز التميز البحثي في تطوير تعليم العلوم والرياضيات.
- الشمري، صالح؛ الشمري، سعيد؛ البرصان، إسماعيل؛ الدرواني، بكيل (2016). إضاءات حول نتائج دول الخليج في دراسة التوجهات الدولية في العلوم والرياضيات. الرياض: مركز التميز البحثي في تطوير تعليم العلوم والرياضيات.
- عبانة، عماد (2019). تحصيل الطلبة الأردنيين في الرياضيات في دراسة TIMSS وعلاقتها ببعض المتغيرات. دراسات العلوم التربوية، 46(1)، 721-735.
- عسيري، محمد؛ العمري، هيا؛ الذكير، فوزي(2013). مبادئ ومعايير الرياضيات المدرسية. الرياض: مكتب التربية العربي لدول الخليج.
- العلوان، محمد (2006). تفعيل دور مجالس الآباء والمعلمين في إدارة مدارس التعليم العام والخاص مع التطبيق على محافظة الشرقية. (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة الرقازيق، الرقازيق: مصر.
- العمر، عبدالعزيز؛ عمر، سوزان (2018). المشاركة الوالدية وعلاقتها بتحصيل الطالبات الدراسي في مقرر العلوم للصف السادس الابتدائي. مجلة العلوم التربوية والنفسية -البحرين، 19(3)، 287-313.
- عبادات، يوسف أحمد (2004م). الحاسوب التعليمي و تطبيقاته التربوية، عمان : دار المسيرة.
- الغامدي، حنان (2010). خصائص المدرسة في الدول ذات التحصيل المرتفع (سنغافورة والصين) والدول ذات التحصيل المنخفض (السعودية) في اختبارات دراسة التوجهات الدولية للعلوم والرياضيات (TIMSS 2007). (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية. جامعة أم القرى، مكة المكرمة.
- كشكاري، سميرة (2012). هل عامان أفضل من عام ؟ أثر مدة الالتحاق برياض الأطفال على التحصيل الدراسي لمادة الرياضيات لطلاب المرحلة الابتدائية : (دراسة ميدانية لمدينة جدة). دراسات تربوية ونفسية، مجلة كلية التربية بالرقازيق، 27 (47)، يناير. 391-404
- متولي، علاء الدين (2006). تصور مقترح لتطوير منظومة مناهج الرياضيات بالمرحلة الإعدادية في مصر في ضوء متطلبات الثقافة الرياضية. مجلة تربويات الرياضيات، الجمعية المصرية لتربويات الرياضيات، 9(9)، مارس. 1-79.
- محمد، لينا (2007). أثر الالتحاق برياض الأطفال في التحصيل الدراسي لطلبة مرحلة التعليم الأساسي. مجلة العلوم الإنسانية والتطبيقية، 1(12)، 76-105.
- المخلافي، توفيق (2010). دراسات التقويم الدولية واسعة النطاق (TIMSS-PIRLS-PIZA). الرياض: مكتب التربية العربي لدول الخليج.
- مطر، محمد (2012). التقرير الجمعي حول مذكرات السياسات التربوية ضمن أنشطة تحليل بيانات دراسة TIMSS. بيروت: مكتب اليونسكو الإقليمي للتربية في الدول العربية.
- المقبل، منيرة (2019). فاعلية مقرر دراسي مقترح في تنمية الثقافة الرياضية لدى طالبات الصف الأول الثانوي وتصوراتهن حول الرياضيات وفق إطار بينزا (PISA). (رسالة دكتوراه غير منشورة). كلية التربية. جامعة الملك سعود الرياض.
- هيئة تقويم التعليم والتدريب (2018). تقرير البرنامج الدولي لتقويم الطلبة (بينزا). الرياض: الإدارة العامة للبحوث والابتكار.
- وزارة التعليم (2020). تنمية ورعاية الطفولة المبكرة. متوفر على الموقع <https://www.moe.gov.sa/ar/PublicEducation/Pages/Kinderergarten.aspx#>
- Ababna, I. (2019). The achievement of Jordanian students in mathematics in studying TIMSS and its relationship to some variables. *Educational Science Studies*, 46 (1), 721-735.
- Abu Aish, P. (2015). Personal factors and study habits related to the variation in the achievement of male and female in the second-grade intermediate school students in mathematics and science in the Kingdom of Saudi Arabia in the light of the results of (TIMSS 2003). *Education World Journal*, 16 (50), 1-48.
- AL- Moqbil, M. (2019). *The Effectiveness of a Proposed Educational Subject in the Development of Mathematical Literacy of 10th Grade Female Students and their Perceptions of Mathematics Based on PISA Framework*. (Unpublished doctor Thesis), College of Education. King Saud University. Riyadh.
- Al-Elwan, M. (2006). *Activating the role of parents and teachers' councils in managing public and private education schools, with application to Sharkia Governorate*. (Unpublished Masters' Thesis). Zagazig University, Zagazig: Egypt
- Al-Ghamdi, H. (2010). *The characteristics of school in high-achieving countries (Singapore and China) and low-achieving countries (Saudi Arabia) in international trend studies of science and mathematics (TIMSS 2007)*. (Unpublished Master Thesis), College of Education. Umm Al Qura University. Makkah.
- Al-Hazmi, M. & Atman, A. (2019). The impact of early childhood education on the child's future in life-long learning: Field study. *Educational Journal*, 1 (67), 1-44.
- Al-Omer, A. & Omer, S. (2018). Parental participation and its relationship to the

- Kogar, H. (2015). Examination of factors affecting PISA 2012 mathematical literacy through mediation model. *Egitim Ve Bilim*, 40 (179), 45-55.
- Metwally, A. (2006). A suggested proposal for developing the mathematics curriculum system at the primary school in Egypt in light of the requirements of mathematical culture. *Math Pedagogies Journal, Egyptian Mathematical Education Association*, (9), 1-79.
- Mohamed, Lina (2007). The effect of kindergarten enrollment on the academic achievement of basic education students. *Journal of Human and Applied Sciences*, 1 (12), 76-105.
- Muelle, L. (2020). Factores socioeconómicos y contextuales asociados al bajo rendimiento académico de alumnos peruanos en PISA 2015. *Apuntes*, 47(86), 117-154.
- Muhammad, L. (2007). The effect of enrollment in kindergarten on the academic achievement of students of primary education. *Journal of Human and Applied Sciences*, 1 (12), 76-105.
- Mullis, I. V. S., Martin, M. O., Foy, P., & Hooper, M. (2016). *TIMSS 2015 International Results in Mathematics*. Retrieved from Boston College, TIMSS & PIRLS International Study Center website: <http://timssandpirls.bc.edu/timss2015/international-results/>.
- National Commission on Excellence in Education (NCEE).(1983). *A Nation at Risk*. Washington, DC.
- Nugrahanto, S., & Zuchdi, D. (2019, April). *Indonesia PISA Result and Impact on The Reading Learning Program in Indonesia. In International Conference on Interdisciplinary Language, Literature and Education (ICILLE 2018)*. Atlantis Press.
- OECD .(2019). *PISA 2018 Results (Volume I): What Students Know and Can Do*, PISA, Paris: OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/5f07c754-en>.
- Ontario Ministry Of Education.(2004) .Leading Math Success, Mathematical Literacy, Grades 7-12.The Report of the Expert Panels on Student Success in Ontario. Ontario : Queens Printer For Ontario.
- Smith, M.,Jeffrey D. (2002). *"Reading don't fix no Chevys. literacy in the lives of young men*. Portsmouth, N.H: Heinemann.
- Solomon,Y.(2008) . *Mathematical Literacy : Developing identities of inclusion* . London : Routledge .Students' Academic Achievement In District Rajanpur. *Journal Of Education and Practice*, 6 (16), 76-79.
- achievement of female students in the science course for the sixth-grade primary school. *Journal of Educational and Psychological Sciences - Bahrain*, 19 (3), 287-313.
- Bowes, B.(2012).Technology: Its place in Math and Getting It There, *European Scientific Journal*, 33 (4).22-45.
- Coleman, J., Compbell, E., Hobosn, C., Mcpartland, J., Mood, A., Weinfield, F. & York, R. (1966). *Equal Educational Opportunities*. Washington, D.C., U.S. Government Printing Office.
- Connell, D. & Gunzelmann, B.(2013). The new gender Gap. *Instructor journal* . March, 21-36.
- Gimenez, G., Barrado, B., & Arias, R. (2019). El papel del profesorado y el entorno de aprendizaje en el rendimiento de los estudiantes costarricenses: Un análisis a partir de PISA. *Revista Complutense De Educación*, 30(4), 1127-1145.
- Haara, F. O., Bolstad, O. H., & Jenssen, E. S. (2017). Research on Mathematical Literacy in Schools-- Aim, Approach and Attention. *European Journal of Science and Mathematics Education*, 5(3), 285-313.
- Hussein, S. (2018). The effect of kindergarten enrollment on academic achievement and intelligence among a sample of first-grade primary school students in Al-Bayda. *AlQalaa Journal*, 1 (10), 103-123.
- Hutkemri, Z., Enny, O., & Riyan, H. (2020). Effect of use of GeoGebra on achievement of high school mathematics students. *Education and Information Technologies*, 25(1), 51-72.
- International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA) (2019) . *PISA 2018 Results (Volum 1)What Students Know And Can Do*. <https://www.oecd.org/pisa/publications/pisa-2018-results.htm>
- Kashkkari, Samira (2012). Is two years better than a year? The effect of the period of enrollment in kindergarten on the academic achievement of mathematics for primary school students: (a field study for the city of Jeddah). *Educational and psychological studies, Journal of the Faculty of Education, Zagazig*, 27 (47), January. 404-391.
- Khan, R., Iqbal, N., & Tasneem, S. (2015). The Influence of Parent Education Level on Secondary School
- Khine M.(2020).*Contemporary perspectives on research in educational assessment* . IAP - Information Age Publishing, Inc. P.O. Box 79049, Charlotte, NC 28271-7047. Retrieved from <https://search-proquest-com.sdl.idm.oclc.org/docview/2396837167?accountid=142908>

- and mathematics performance: Evidence from PISA 2012. *SpringerPlus*, 4(1), 1-14.
- Thien, L. M., Darmawan, I. G., & Ong, M. Y. (2015). Affective characteristics and mathematics performance in indonesia, malaysia, and thailand: What can PISA 2012 data tell us? *Large-Scale Assessments in Education*, 3(1), 1-16.
- Textor, R. (2006). Gehirnentwicklung bei Babys und Kleinkindern - Konsequenzen für die Familienerziehung .Kita Handuch Padagogik.
- Thien, L. M. (2016). Malaysian students' performance in mathematics literacy in PISA from gender and socioeconomic status perspectives. *The Asia - Pacific Education Researcher*, 25(4), 657-666.
- Thien, L. M., & Ong, M. Y. (2015). Malaysian and singaporean students' affective characteristics

علي بن أحمد عبد الله المنتشري: فاعلية برنامج مقترح قائم على القراءة التشاركية المدعومة بتقنية الرسوم التوضيحية...

فاعلية برنامج مقترح قائم على القراءة التشاركية المدعومة بتقنية الرسوم التوضيحية في تنمية المفاهيم النحوية لدى طلاب الصف الأول المتوسط بالمدينة المنورة

علي بن أحمد عبد الله المنتشري

مناهج وطرق تدريس اللغة العربية – كلية التربية – الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة

قدم للنشر 1441/8/25 هـ، وقبل 1441/11/29 هـ

المستخلص: هدفت الدراسة إلى التحقق من فاعلية برنامج مقترح قائم على القراءة التشاركية المدعومة بتقنية الرسوم التوضيحية في تنمية المفاهيم النحوية لدى طلاب الصف الأول المتوسط بالمدينة المنورة، وتكونت عينة الدراسة من (26) طالباً من طلاب الصف الأول المتوسط بإحدى مدارس المرحلة المتوسطة بالمدينة المنورة، تم اختيارهم بطريقة عشوائية، ومن أجل تحقيق الهدف السابق استخدم الباحث المنهج شبه التجريبي مع إعداد اختبار لقياس المفاهيم النحوية، كما أعد برنامجاً مقترحاً قائماً على القراءة التشاركية المدعومة بتقنية الرسوم التوضيحية، تم تطبيقه على عينة الدراسة، وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين القبلي والبعدي في تنمية المفاهيم النحوية لصالح القياس البعدي تعزى للبرنامج المقترح القائم على القراءة التشاركية المدعومة بتقنية الرسوم التوضيحية.

الكلمات المفتاحية: القراءة التشاركية، الرسوم التوضيحية، المفاهيم النحوية.

The effectiveness of a proposed program based on participatory reading supported by the technique of illustrations in the development of grammatical concepts among middle class first graders in Medina

Ali bin Ahmed Abdullah Almontashri

curriculum and teaching methods Arabic College of Education- Islamic University in Madinah

Submitted 18-04-2020 and Accepted on 20-07-2020

Abstract: The aim of the study is to explore the effectiveness of a proposed program based on participatory reading supported by the technique of illustrations in developing grammatical concepts among middle school students in Medina. The sample of the study consisted of (26) middle-grade students in one of the intermediate schools in Medina, who were randomly selected. In order to achieve the previous goal, the researcher used the semi-experimental approach with preparing a test to measure grammatical concepts, and he also prepared a proposed program based on participatory reading supported by the illustrative technique, which was applied to the study sample. The results revealed that there were statistically significant differences between the pre and post measurements in the development of concepts.

Keywords: Participatory Reading, Illustrations, Grammatical Concepts

مقدمة

للمتعلم، ويعمل على تكوين اتجاهات إيجابية نحو تعلم النحو، وهو ما يستلزم من معلم اللغة العربية أن يكون متمكناً وقادراً على عرض المفاهيم النحوية داخل حجرة الصف عبر استراتيجيات تدريس حديثة وتقنيات مستحدثة تسهم في تنمية المفاهيم النحوية لدى الطلاب (بال، 2018: 22).

وعلى الرغم من أهمية المفاهيم النحوية في تعلم النحو العربي؛ فإن هناك ضعفاً لدى الطلاب في تعلم المفاهيم النحوية وخاصة بالمرحلة المتوسطة والثانوية؛ إذ تزداد تلك المفاهيم عمقاً، ومن أهم تلك الدراسات التي لمست ضعفاً لدى الطلاب في المفاهيم النحوية دراسة أخيري (Akbari, 2014)، ودراسة شتاينلين (Steinlen, 2017)، ودراسة الخليفاي (2017)، ودراسة سيف (2018)، ودراسة الزهراني (2018).

وتعدّ الوسائط المتعددة من أهم الوسائل التي تساعد على تنمية المهارات والمفاهيم لما تمتاز به من نقل المجرد إلى محسوس، وجعل المتعلم نشطاً ومتفاعلاً مع الدرس، وتساعد على تقدمه في عملية التعلم، ومن أهم تلك الوسائط الرسوم التوضيحية وهي تقوم بتوضيح المجردات إلى واقع محسوس يساعد على تعلم المفاهيم (الرواحي، 2015: 3).

وقد أظهرت دراسات عدة فعالية توظيف الرسوم التوضيحية في تنمية المهارات وعلاج صعوبات التعلم في المواد الدراسية المختلفة وخاصة في المهارات اللغوية، كما في دراسة تاكاهاشي (Takahashi, 2013)، ودراسة البلوي (2014)، ودراسة معاذ (2015)، ودراسة لين (Lin, 2017)، ودراسة ليو (Luo, 2017)، ودراسة خصاونة (2017).

وتستند استراتيجيات التدريس الحديثة على الفلسفات التربوية الحديثة، إذ يقوم المعلم بإجراءات خاصة تقوم على توجيه نشاط المتعلمين توجيهاً يمكنهم من أن يتعلموا بأنفسهم، ويقع العبء الأكبر فيها على المتعلمين أنفسهم، في حين تقتصر مهمة المعلم على تهيئة الجو التعليمي المناسب، وتوجيه نشاط المتعلمين والإشراف عليه وتقويمه؛ مما يساهم في

تؤدي اللغة دوراً كبيراً في نشأة وتطور المجتمعات البشرية؛ فهي أداة نقل الأفكار ووعاء الثقافة ومركز التواصل بين الأجيال، ولذلك فهي تناول عناية كبيرة في اهتمامات الفكر التربوي القديم والحديث، وكذلك الأنظمة التعليمية على مختلف مستوياتها.

واللغة العربية هي العروة الوثقى، التي تجمع بين الشعوب العربية، والشعوب الإسلامية، التي شاركت في ازدهار الثقافة العربية الإسلامية، وبهذا المعنى فإن الوفاق العربي والتضامن الإسلامي لا بد أن يقوم على هذا الأساس المتين لغة القرآن الكريم ولغة الهوية الثقافية والإسلامية، ومن هنا تبدو الأهمية الكبرى لتدعيم مكانة اللغة العربية والعمل على نشرها وتعليمها للناطقين بها ولغير الناطقين بها (الألوسي، 2015: 25).

وتعليم اللغة العربية في هذا العصر له أهمية كبرى فهو يجعل اللغة العربية تواكب عصر التقدم والثورة الرقمية ويجعلها لغة التعليم ويحمي المجتمع من أضرار الغزو الثقافي ويحافظ على هويتنا العربية والإسلامية؛ ولذلك فإننا نلجأ لتعليم اللغة العربية هو جريئة لا تغتفر وعلى مؤسسات التعليم أن تولي عناية أكبر في تعليم اللغة العربية، فهي وعاء الفكر والثقافة والمحافظة على تماسك الأمة (العدوي، 2005: 61).

وعلى الرغم من أهمية تعليم النحو فإن هناك مشكلات في الدرس النحوي من أهمها لجوء الطلاب إلى حفظ القواعد النحوية دون فهم، مما يعوقهم في تطبيقها التطبيق السليم، ولعل تلك المشكلة ليست ناتجة عن صعوبة الدرس النحوي بقدر ما هي ناتجة عن لجوء معلمي اللغة العربية إلى استخدام طرائق تدريس تقليدية، وعدم رغبتهم في توظيف استراتيجيات تدريس حديثة تساعد الطلاب على التغلب على صعوبات تعلم النحو (هجس، 2019: 105).

وتكمن أهمية المفاهيم النحوية في أنها تمكن المتعلم من تحصيلها وتنميتها والاحتفاظ بها؛ مما يحسن الأداء اللغوي

علي بن أحمد عبد الله المنتشري: فاعلية برنامج مقترح قائم على القراءة التشاركية المدعومة بتقنية الرسوم التوضيحية...

إكسابهم المفاهيم وتنمية مهاراتهم المختلفة (الجهيمي، 2009: 99).

والقراءة التشاركية استراتيجية تقوم على فهم النص المقروء وتخطي المعوقات التي تواجه القارئ المتعلم في اكتساب المعارف والمفاهيم التي يحتوي عليها النص المقروء، في الوقت الذي تشجع فيه على التعلم بشكل جماعي يوفر تبادل الخبرات بين المتعلمين تحت إشراف وتوجيه المعلم، لذلك فهي استراتيجية نالت اهتمام الباحثين في مجال تعليم المواد الدراسية المختلفة وخاصة تعليم اللغات (Boardman et al., 2016, p. 2).

إلا أنه عند دمجها مع الرسوم التوضيحية فإنها تحقق عدة فوائد تسهم في نجاحها، ومنها: أن القراءة التشاركية تقوم على التواصل والتفاعل بين الطلاب وهو ما توفره الرسوم التوضيحية من خلال مخاطبة الحواس لدى المتعلمين بالأشكال المعلوماتية، كذلك تهدف القراءة التشاركية إلى إكساب المتعلمين أنماط تفكير جديدة لحل المشكلات وهذا أساس التفاعل مع الرسوم التوضيحية إذ توضح الرسوم جوانب الخدمة من خلال استشارة تفكير المتعلمين، وأيضاً تعتمد القراءة التشاركية على التعلم التعاوني بالمناقشة والحوار والخبرات الحسية والتشارك وهو ما تقوم به الرسوم التوضيحية إذ تقوم على تعاون الطلاب مع المعلم في التخطيط لها وتطبيقها. (القضاة، 2019: 21)، ويؤكد هذا ما توصلت إليه دراسة العنزي (2020) وهو أن القراءة التشاركية ساعدت في توافق القصة الرقمية مع نظرية الذكاءات المتعددة، مما قلل من مشكلة الفروق الفردية، إذ خاطبت القصة الرقمية أصحاب الذكاء اللغوي والبصري والسمعي.

وللقراءة التشاركية علاقة بتنمية المفاهيم النحوية؛ وذلك لما توفره من بيئة تفاعلية وتشاركية بين المعلم والطلاب وبين الطلاب بعضهم مع بعض، إذ إن القراءة التشاركية تعمل على تحفيز عملية التعلم، مما يؤدي إلى زيادة رغبة الطلاب في تنمية المفاهيم المرتبطة بالدرس، وكذلك تعمل القراءة التشاركية على زيادة شعور الطلاب بأهمية دروس النحو، لما توفره من جذب

وتشويق، وأيضاً تتيح القراءة التشاركية التشارك في الآراء والأفكار ومناقشتها مع الزملاء لكل مفهوم نحوي بصورة مستقلة، ومن ثم الوصول إلى فهم ذي معنى لتلك المفاهيم وعلى الرغم من أهمية القراءة التشاركية وتقنية الرسوم التوضيحية في العملية التعليمية بمختلف أبعادها وجعل عملية التعلم عملية نشطة يتفاعل فيها المتعلم؛ إلا أن الباحث لم يجد دراسة واحدة تناولت تأثيرها على تعلم المفاهيم النحوية، إذ تعدّ الدراسة الحالية أول دراسة تكشف فاعلية برنامج قائم على القراءة التشاركية المدعومة بتقنية الرسوم التوضيحية في تنمية المفاهيم النحوية لدى طلاب المرحلة المتوسطة.

ولقد قام الباحث بالاطلاع على عدد من البحوث والدراسات التي تناولت توظيف القراءة التشاركية، ومنها دراسة السرسى (2017) والتي هدفت إلى معرفة مدى فاعلية برنامج قائم على استراتيجية القراءة التشاركية في تنمية مهارات الاستعداد للقراءة لدى أطفال الروضة، وهدفت دراسة حسن (2017) إلى الكشف عن مدى فاعلية وبقاء أثر برنامج قائم على استراتيجية القراءة التشاركية في تنمية مهارات الاستعداد للقراءة لدى عينة من أطفال الروضة. أما دراسة ثومس (Thoms, 2017)، فهدفت إلى التعرف على أثر القراءة التشاركية في بيئة رقمية على اندماج الطلاب الأكاديمي والتواصل الاجتماعي والمهارات اللغوية والأدبية في إحدى جامعات الولايات المتحدة والذين يدرسون اللغة الإسبانية، في حين هدفت دراسة حسن (2018) إلى بناء برنامج قائم على مدخل القراءة التشاركية وقياس فاعليته على تنمية مهارات القراءة الناقدة، والاتجاه نحو القراءة لدى طالبات الصف الأول الثانوي، ومنها دراسة ميترا (Mitra, 2019)، والتي هدفت إلى التعرف على أثر فاعلية برنامج مقترح قائم على القراءة التشاركية عبر الأنترنت في الفهم القرائي لدى الأطفال بمدينة نيودلهي بالهند، ودراسة القضاة (2019) والتي هدفت إلى الكشف عن أثر القراءة التشاركية الاستراتيجية في تحسين مهارات التذوق الأدبي أداء طلاب الصف العاشر الأساسي

من فاعلية فصل افتراضي (متزامن) على تحصيل المفاهيم النحوية لدى طلاب المرحلة الثانوية، وكذلك التحقق من فاعلية فصل افتراضي (غير المتزامن) على تحصيل المفاهيم النحوية لدى طلاب المرحلة الثانوية.

وهناك دراسة سيف (2018) التي استهدفت التعرف على فاعلية استخدام استراتيجية الصف المقلوب في تنمية المفاهيم النحوية المتضمنة في مقرر المهارات اللغوية، في حين هدفت دراسة الزهراني (2018) إلى الكشف عن فاعلية نموذج بايبي الخماسي للتعليم البنائي في تنمية المفاهيم النحوية، والاحتفاظ بها لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي بمدينة مكة المكرمة، أما دراسة خصاونة (2018) فاستهدفت فاعلية استراتيجية الصف المقلوب في تنمية المفاهيم النحوية لدى تلميذات الصف الخامس الابتدائي بالطائف.

أشارت البحوث التي تم عرضها إلى استنتاجات رئيسة أهمها:

فعالية القراءة التشاركية في تنمية المهارات المختلفة والمفاهيم وتحسين عملية التعلم، كما في دراسة بوردمان (Boardman, 2016)، ودراسة السرسى (2017)، ودراسة حسن (2017)، ودراسة ثومس (Thoms, 2017)، ودراسة حسن (2018)، ودراسة ميترا (Mitra, 2019)، ودراسة القضاة (2019)، ودراسة العنزي (2020).

فعالية توظيف الرسوم التوضيحية في تنمية المهارات وعلاج صعوبات التعلم في المواد الدراسية المختلفة وخاصة في المهارات اللغوية، كما في دراسة تاكاهاشي (Takahashi, 2013)، ودراسة البلوي (2014)، ودراسة معاذ (2015)، ودراسة خصاونة (2017)، ودراسة لين (Liu, 2017)، ودراسة ليو (Luo, 2017).

وجود ضعف لدى طلاب المرحلة المتوسطة والثانوية والابتدائية في مجال المهارات النحوية والمفاهيم النحوية، كما في دراسة أخبري (Akbari, 2014)، ودراسة الخليفاي (2017)،

بالأردن، ودراسة العنزي (2020) والتي هدفت إلى التعرف على مدى فاعلية توظيف القراءة التشاركية المدعومة بتقنية القصة الرقمية التفاعلية في علاج صعوبات القراءة الجهرية لدى طالبات المرحلة المتوسطة.

وهناك بعض الدراسات السابقة التي تناولت الرسوم التوضيحية، ومنها دراسة خصاونة (2017) التي استهدفت التعرف إلى أثر استخدام الصور والرسوم التوضيحية في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى تلميذات الصف الرابع الابتدائي وفي اتجاهاتهن نحو دراسة كتاب لغتي المطور (مقرر اللغة العربية) بمدينة حائل، في حين استهدفت دراسة لين (Lin, 2017) التعرف على أثر الرسوم التوضيحية التفصيلية والملونة على تعلم العلوم ومهارات القراءة باستخدام تقنية تتبع العين (Eye-tracking method) لدى طلاب وطالبات إحدى جامعات اليابان. أما دراسة ليو (Luo, 2017)، فهذه إلى التعرف على أثر الرسوم التوضيحية على الأداء القرائي لدى طلاب المرحلة الثانوية في اللغة الإنجليزية وعلاقتها بالأساليب المعرفية في مقاطعة جيانغشي بالصين.

وهناك بعض الدراسات التي تناولت المفاهيم النحوية، ومنها دراسة الكويليت (2017) والتي هدفت إلى تقصي أثر استراتيجتي خرائط المفاهيم للشكل (v) والتعليم التوليدي على المفاهيم النحوية لدى طلاب الصف الأول الثانوي في المملكة العربية السعودية.

ودراسة شتاينلين (Steinlen, 2017)، هدفت إلى التعرف على أثر تعلم المفاهيم النحوية على الفهم القرائي وأثر الفهم القرائي على المفاهيم النحوية في دراسة مقارنة بين لغات الأغلبية ولغات الأقلية، ودراسة الخليفاي (2017) هدفت إلى تحديد المعايير التربوية والفنية لتصميم فصل افتراضي خاص بتحصيل المفاهيم النحوية لدى طلاب المرحلة الثانوية في ضوء أنماط التفاعل، وإعداد الفصل الافتراضي الخاص بتحصيل المفاهيم النحوية لدى طلاب المرحلة الثانوية في ضوء أنماط التفاعل المختلفة (متزامنة وغير المتزامنة)، بالإضافة إلى التحقق

علي بن أحمد عبد الله المنتشري: فاعلية برنامج مقترح قائم على القراءة التشاركية المدعومة بتقنية الرسوم التوضيحية...

ودراسة شتاينلين (Steinlen, 2017)، ودراسة سيف (2018)،
ودراسة الزهراني (2018).

وقد استفاد الباحث من الدراسات السابقة فيما يأتي:
1- الإحساس بمشكلة الدراسة واستخلاص مبرراتها وأهميتها.
2- اختيار منهج الدراسة ونوع التصميم.

3- صياغة فرضية الدراسة الرئيسية.

4- بناء أداة ومواد الدراسة.

5- تفسير ومناقشة نتائج الدراسة.

مشكلة الدراسة

وللتحقق من هذه المشكلة قام الباحث بإجراء اختبار
استطلاعي في المفاهيم النحوية تكون من ثمانية أسئلة تتناول
ثمانية مفاهيم نحوية بنظام أسئلة الاختيار من متعدد، وطبقه
على عينة عشوائية من طلاب الصف الأول بإحدى المدارس
المتوسطة، وبلغ عددهم (25) طالباً، دلت أغلب النتائج على
وجود ضعف في مستواهم في المفاهيم النحوية، ومن مظاهر
هذا الضعف الخلط بين المفاهيم النحوية وعدم التفريق بين
المفهوم والقاعدة وضعف إعراب الكلمات في جمل بشكل
صحيح نتيجة عدم وضوح المفهوم النحوي لدى الطلاب،
ويوضح الجدول الآتي المفاهيم النحوية ونسبة الضعف فيها:

أشارت نتائج الدراسات السابقة التي تم استعراضها إلى أن
هناك ضعفاً في مفاهيم المفاهيم النحوية لدى طلاب مراحل
التعليم العام، ومن تلك الدراسات: دراسة أخيري (Akbari, 2014)،
ودراسة شتاينلين (Steinlen, 2017)، ودراسة
الخليفاوي (2017)، دراسة سيف (2018)، ودراسة الزهراني
(2018).

ودعت تلك النتائج الباحث إلى الوقوف على هذا

جدول 1

نسب الضعف في بعض المهارات النحوية

المفاهيم النحوية	نسبة الضعف
المذكر والمؤنث	55%
النكرة والمعرفة	65%
كان وأخواتها	72%
المتنى	59%
الجمع السالم (المذكر والمؤنث)	68%
دخول الحروف الناسخة على الجملة الاسمية	75%

أسئلة الدراسة

وللإسهام في علاج هذه المشكلة يمكن صياغة مشكلة
الدراسة في التساؤل الرئيس الآتي: ما فاعلية برنامج مقترح قائم
على القراءة التشاركية المدعومة بتقنية الرسوم التوضيحية في
تنمية المفاهيم النحوية لدى طلاب الصف الأول المتوسط
بالمدينة المنورة؟

وأمكن الباحث من خلال الدراسات السابقة مثل دراسة
أخيري (Akbari, 2014)، ودراسة الخليفاوي (2017)، ودراسة
شتاينلين (Steinlen, 2017)، ودراسة سيف (2018)، ودراسة
الزهراني (2018) التعرف على أسباب ذلك الضعف والمتتمثلة
في استخدام المعلمين لمداخل تدريسية تقليدية قائمة على
المحاضرة وعدم توظيف الرسوم والتقنيات التعليمية الحديثة إما
لقصور في الإمكانيات أو لعدم دافعية المعلمين.

وتفرع من السؤال الرئيس السؤالان الفرعيان الآتيان:

- 1- ما المفاهيم النحوية المتضمنة في كتاب لغتي الخالدة للصف الأول المتوسط بالمملكة العربية السعودية؟
- 2- ما فاعلية البرنامج المقترح القائم على القراءة التشاركية المدعومة بتقنية الرسوم التوضيحية في تنمية المفاهيم النحوية لدى طلاب الصف الأول المتوسط بالمدينة المنورة؟

أهداف الدراسة

- 1- تحديد المفاهيم النحوية المتضمنة في مقرر لغتي الخالدة للصف الأول المتوسط بالمملكة العربية السعودية، وإعداد أداة لقياسها.
- 2- الكشف عن فاعلية البرنامج المقترح القائم على القراءة التشاركية المدعومة بتقنية الرسوم التوضيحية في تنمية المفاهيم النحوية لدى طلاب الصف الأول المتوسط بالمدينة المنورة.

أهمية الدراسة

تكمن أهمية الدراسة فيما يأتي:

الأهمية النظرية

- تمثل تنمية المفاهيم النحوية أحد أهداف تعليم اللغة العربية وتعلمها التي تسعى وزارة التعليم في المملكة العربية السعودية إلى جعلها في مقدمة النتاجات التعليمية.
- تزويد الباحثين والتربويين بالخلفية النظرية حول القراءة التشاركية والرسوم التوضيحية، إذ يفتقر الأدب التربوي في حدود علم الباحث وإطلاعه إلى الدراسات التي تتعلق بالقراءة التشاركية مدعومة بتقنية الرسوم التوضيحية في تنمية المفاهيم النحوية.

- توجه الدراسة الحالية اهتمام المعلمين والطلاب إلى أهمية القراءة التشاركية مدعومة بتقنية الرسوم التوضيحية بشكل عام في تنمية المفاهيم النحوية بشكل خاص.

الأهمية التطبيقية

- يمكن أن يفيد من نتائج الدراسة مخططو المناهج ومؤلفو كتب اللغة العربية، بتبني نهج جديد في تأليف المناهج

- الدراسية، وأن يتم مراعاة مدخل القراءة التشاركية وتقنية الرسوم التوضيحية عند تطوير مناهج اللغة العربية؛ بما يساعد على تحقيق النتاجات التعليمية لمادة اللغة العربية.
- مساعدة معلمي اللغة العربية على انتهاز أسلوب جديد بعيداً عن النمطية السائدة في تدريس اللغة العربية.
- تنمية خبرات الطلاب وتعديلها وصقل مواهبهم وإثارة دافعيتهم وإثراء أفكارهم، وبناء شخصية الطلاب من جميع جوانبها.

- توجيه اهتمام الباحثين التربويين بالفئة المستهدفة - طلاب المرحلة المتوسطة - وأهمية تنمية المفاهيم النحوية لديهم.

حدود الدراسة ومحدداتها

- يمكن تعميم نتائج الدراسة في ضوء الحدود والمحددات الآتية:

- اقتصرت الدراسة على عينة من طلاب الصف الأول المتوسط في المدارس الحكومية التابعة للإدارة العامة للتعليم بمنطقة المدينة المنورة للعام الدراسي 1440/ 1441هـ.
- اقتصرت الدراسة على الوحدة الثانية من كتاب (لغتي الخالدة) المقرر من وزارة التعليم، وطبقت في الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي 1440/ 1441هـ.
- اقتصرت الدراسة على أداة الدراسة، وما تتمتع به من خصائص سيكومترية.

مصطلحات الدراسة

- تستعرض الدراسة المصطلحات الرئيسة للبحث من خلال أدبيات ذات العلاقة، وصولاً إلى تحديدها بشكل إجرائي.

القراءة التشاركية

- عرفت السرسى (2017: 66) القراءة التشاركية بأنها: "خطة تعليمية منهجية تبدأ بالتشارك في القراءة، وتنتهي بالقراءة المستقلة، يقوم المعلم بإعدادها، ويتشارك في تنفيذها المعلم ومجموعة من التلاميذ، وتعتمد على التكامل بين مهارتي التحدث والقراءة ومن خلال التركيز على إثارة التحدث عن

علي بن أحمد عبد الله المنتشري: فاعلية برنامج مقترح قائم على القراءة التشاركية المدعومة بتقنية الرسوم التوضيحية...

المحتوى المصور". وعرفت بأنها: "مدخل تدريسي يقوم فيه المعلمون بإعداد

الاستراتيجيات المتضمنة في هذا المدخل وهي: استراتيجية العرض التمهيدي، واستراتيجية مراقبة الفهم، واستراتيجية التلخيص وطرح الأسئلة وتدريب طلابهم على استخدامها، وذلك من خلال العديد من التقنيات من أهمها: تقديم نموذج عملي لكيفية تنفيذ الاستراتيجيات، من خلال العمل في مجموعات تعاونية صغيرة مستعينين بمجموعة من الأسئلة هي: لماذا استخدم هذه الاستراتيجيات ومتى وكيف استخدمها؟" (Fletcher, et al, 2007).

ويرى (حسن، 2018: 89) أن مدخل القراءة التشاركية نمط تدريسي يعتمد على قيام الطلاب في مجموعات تعاونية صغيرة بأدوار محددة، وتطبيق أربع استراتيجيات متنوعة ومتكاملة خلال مراحل قراءة النص للوصول إلى فهم عميق لمحتواه. ويعرفها الباحث إجرائياً بأنها: "قراءة تقوم على مشاركة الطالب مع المعلم وزملائه من الطلاب؛ بهدف إحداث التفاعل الإيجابي للمتعلم وبناء علاقة ذات معنى بينه وبين النص".

الرسوم التوضيحية

عرفها (الفرا، 2008: 53) بأنها: "الأشكال التقريرية الموجودة في الكتاب المدرسي أو التي يرسمها المعلم على السبورة، لتوضيح شكل ظاهرة أو فكرة من الأفكار". ويعرفها الباحث إجرائياً بأنها: "جميع الأشكال أو الرسوم التي توضح مفهوماً نحويًا ما، وتحدد العلاقات لذلك المفهوم".

المفاهيم النحوية

المفهوم النحوي هو التصور العقلي أو الصورة الذهنية التي تتكون لدى الفرد، وتشير إلى الخصائص الجوهرية المميزة لشيء ما، ويتكون من اسم ودلالة لفظية (الحديبي، 2017: 238). ويعرفه الباحث إجرائياً بأنه: "التصور العقلي أو الصورة الذهنية التي تتكون لدى الفرد، وتشير إلى الخصائص الجوهرية المميزة لشيء ما، ويتكون من اسم ودلالة لفظية، والمقررة على طلاب الصف الأول المتوسط في كتاب "لغتي الخالدة"،

ويُقاس إجرائياً بالدرجة التي يحصل عليها الطالب في مقياس المفاهيم النحوية المعد لهذا الغرض".

فرضية الدراسة

مما سبق عرضه من دراسات يقدم الباحث الفرض الصفري الآتي إجابة لأسئلة الدراسة:
لا توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات طلاب الصف الأول المتوسط بالمدينة المنورة في القياسين القبلي والبعدي لاختبار المفاهيم النحوية على مستوى المهارات الرئيسة والدرجة الكلية.

منهج الدراسة

تعد هذه الدراسة من الدراسات شبه التجريبية، لذا استخدم فيها المنهج شبه التجريبي الذي يعتمد على تصميم المجموعة الواحدة نظرًا لمناسبته لطبيعة الدراسة، إذ إن تصميم المجموعة الواحدة يفضل عندما تكون مدة التجربة قصيرة.

مجتمع الدراسة وعينته

تكوّن مجتمع الدراسة من جميع طلاب الصف الأول المتوسط بمدارس المدينة المنورة الحكومية للبنين للفصل الدراسي الأول من العام الدراسي (1440/1441هـ)، وقام الباحث باختيار عينة عشوائية بسيطة بلغ عددها (26) طالبًا من إحدى المدارس المتوسطة بإدارة التعليم بالمدينة المنورة.

متغيرات الدراسة

يشتمل التصميم الحالي المتغير المستقل وهو البرنامج المقترح القائم على القراءة التشاركية بتقنية الرسوم التوضيحية، والمتغير التابع وهو المفاهيم النحوية.

أدوات الدراسة وموادها البحثية

لتحقيق أهداف الدراسة الحالية استخدم الباحث أدوات الدراسة وموادها الآتية:
أولاً: اختبار المفاهيم النحوية
تطلّب إعداد الاختبار القيام بالخطوات الآتية:

الخطوة الأولى: إعداد قائمة المفاهيم النحوية

تعديل، أو إضافة ما يروونه مناسباً لمزيد من ضبط مفاهيم القائمة.

وقد أسفرت عن المفاهيم الآتية:

المذكر والمؤنث، والنكرة والمعرفة، وكان وأخواتها، والمثنى، وجمع السالم (المذكر والمؤنث)، ودخول الحروف الناسخة على الجملة الاسمية.

الخطوة الثانية: بناء اختبار المفاهيم النحوية

أ- الهدف من إعداد الاختبار: قياس مستوى طلاب الصف الأول المتوسط في المفاهيم النحوية المحددة أعلاه، والتعريف على فاعلية البرنامج المقترح في تنميتها.

ب- مصادر إعداد اختبار المفاهيم النحوية: تمّ إعداد اختبار المفاهيم النحوية في ضوء اطلاع الباحث على الدراسات والبحوث السابقة، ذات الصلة بقياس المفاهيم النحوية لدى طلاب مختلف المراحل الدراسية، وخصوصاً المرحلة المتوسطة مثل دراسة خصاونة (2018)، ودراسة الزهراني (2018)، ودراسة سيف (2018)، ودراسة الخليفاوي (2017).

ج- أبعاد اختبار المفاهيم النحوية:

تكونت الأبعاد الرئيسة لاختبار المفاهيم النحوية من المفاهيم المتمثلة في: المذكر والمؤنث، والنكرة والمعرفة، وكان وأخواتها، والمثنى، وجمع السالم (المذكر والمؤنث)، ودخول الحروف الناسخة على الجملة الاسمية.

ووضّح الجدول (2) أبعاد اختبار المفاهيم النحوية وآلية بنائه، من حيث الدرجة القصوى، ونسبتها المئوية.

أ- الهدف من إعداد القائمة: تمّ إعداد القائمة من أجل الاعتماد عليها في بناء البرنامج المقترح في ضوئها.

ب- مصادر بناء قائمة المفاهيم النحوية: قام الباحث ببناء قائمة للمفاهيم النحوية، معتمداً على: تحليل دروس كتاب "لغتي الخالدة" المقرر على طلاب الصف الأول المتوسط في الفصل الدراسي الأول.

وقد تم اشتقاق قائمة المفاهيم النحوية من خلال دراسة عدة مصادر، وهي:

- البحوث والدراسات السابقة، المرتبطة بالمفاهيم النحوية.
- الأدبيات والكتابات المرتبطة بالمفاهيم النحوية.
- قوائم المفاهيم النحوية المقدمة ببعض الدراسات والكتابات.

ج- وصف القائمة:

قام الباحث بحصر المفاهيم النحوية المتضمنة، وتم تحصيلها، بتصنيفها، ودمج المتشابه منها أو حذف المكرر، وإعادة صياغة بعضها صياغة جديدة. وقد شملت القائمة في صورتها المبدئية ستة مفاهيم نحوية هي: المذكر والمؤنث والنكرة والمعرفة، وكان وأخواتها، والمثنى، وجمع السالم (المذكر والمؤنث)، ودخول الحروف الناسخة على الجملة الاسمية.

لضبط القائمة تم وضعها في صورة استبانة وعرضها على مجموعة من الخبراء والمتخصصين؛ لإبداء آرائهم حول: مدى مناسبة المفاهيم النحوية لطلاب المرحلة المتوسطة، وانتمائها إلى المفاهيم النحوية، وأهمية كل مفهوم لهؤلاء الطلاب، وحذف أو

جدول 2

أبعاد اختبار المفاهيم النحوية

م	أبعاد الاختبار	عدد الفقرات	الدرجة	النسبة المئوية
1	المذكر والمؤنث	2	2	16.6%
2	النكرة والمعرفة	2	2	16.6%
3	كان وأخواتها	2	2	16.6%
4	المثنى	2	2	16.6%
5	جمع السالم (المذكر والمؤنث)	2	2	16.6%
6	دخول الحروف الناسخة على الجملة الاسمية	2	2	16.6%

علي بن أحمد عبد الله المنتشري: فاعلية برنامج مقترح قائم على القراءة التشاركية المدعومة بتقنية الرسوم التوضيحية...

م	أبعاد الاختبار	عدد الفقرات	الدرجة	النسبة المئوية
	المجموع	12	12	%100

- د- كَيْفِيَّةُ تصحيح اختبار المفاهيم النحوية: للأسئلة.
- تمّ قياس المفاهيم المستهدفة بواسطة الأسئلة الموضوعية، وخصّص لقياس كل مفهوم سؤالان، وخصّصت درجة لكل سؤال أجاب عنه الطالب إجابةً صحيحةً، و(صفر) في حال كون الإجابة خاطئة، وبهذا تصبح الدرجة القصوى لاختبار المفاهيم النحوية (12) درجة.
- هـ- صدق اختبار المفاهيم النحوية:
- قام الباحث بعرض الاختبار - في صورته المبدئية - على عددٍ من الخبراء المختصين في تعليم اللغة العربية، وفي مجال القياس والتقويم، بلغ عددهم (5) محكمين، وذلك لإبداء آرائهم في: مدى وضوح تعليمات الاختبار، ومدى مناسبة الأسئلة لقياس المفاهيم المحددة، ومدى وضوح الصياغة اللغوية
- و- التجربة الاستطلاعية لاختبار المفاهيم النحوية:
- قام الباحث بتطبيق اختبار المفاهيم النحوية على عينة استطلاعية غير عينة الدراسة، مكونة من (20) طالباً من طلاب الصف الأول المتوسط؛ لتحديد الزمن المناسب للإجابة عن أسئلة الاختبار، وحساب صدق الاتساق الداخلي، وحساب معامل الثبات.
- الخصائص السيكومترية لاختبار المفاهيم النحوية
- أ- معامل الصعوبة لأسئلة اختبار المفاهيم النحوية.

جدول 3

معامل الصعوبة لأسئلة اختبار المفاهيم النحوية

رقم السؤال	معامل الصعوبة	رقم السؤال	معامل الصعوبة	رقم السؤال	معامل الصعوبة
1	0,60	5	0,57	9	0,60
2	0,43	6	0,57	10	0,37
3	0,63	7	0,60	11	0,57
4	0,60	8	0,53	12	0,50

- يتضح من الجدول (3) أن قيم معامل الصعوبة لفقرات اختبار المفاهيم النحوية مقبولة إحصائياً، إذ تشير الدراسات إلى أن معامل الصعوبة المثالي هو المحصور بين (0,30)، و(0,70) (أبو هاشم، 2003)، وتعد الفقرات (2، 5، 12) أكثر
- فقرات الأسئلة صعوبة، والفقرات (1، 3، 8، 11) أكثر فقرات سهولة.
- ب - معامل التمييز لأسئلة اختبار المفاهيم النحوية

جدول 4

معامل التمييز لأسئلة اختبار المفاهيم النحوية

رقم السؤال	معامل التمييز	رقم السؤال	معامل التمييز	رقم السؤال	معامل التمييز
1	0,30	5	0,50	9	0,40
2	0,50	6	0,70	10	0,40
3	0,70	7	0,60	11	0,60
4	0,40	8	0,70	12	0,50

- يتضح من الجدول (4) أن قيم معامل التمييز لأسئلة اختبار المفاهيم النحوية مقبولة إحصائياً، إذ تشير الدراسات أن معامل التمييز المقبول هو المحصور بين (0,30 - 1,00)
- ج- صدق الاتساق الداخلي لاختبار المفاهيم النحوية:
- تم حساب صدق الاتساق الداخلي من خلال حساب

معامل الارتباط بيرسون (Pearson Correlation) بين درجة كل سؤال من أسئلة اختبار المفاهيم النحوية والدرجة الكلية للاختبار

جدول 5

قيم معاملات الارتباط بين فقرات اختبار المفاهيم النحوية والدرجة الكلية للمفهوم

المذكر والمؤنث		النكرة والمعرفة		كان وأخواتها		المتنى		جمع السالم (المذكر والمؤنث)		دخول الحروف الناسخة على الجملة الاسمية	
الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط
1	**0,601	3	**0,635	5	**0,688	7	**0,618	9	**0,768	11	**0,711
2	**0,547	4	**0,724	6	*0,431	8	**0,860	10	**0,899	12	**0,790

** دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0,01$) * دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0,05$).

يُظهر الجدول (5) أن معامل الارتباط بين درجة كل فقرة من فقرات اختبار المفاهيم النحوية والدرجة الكلية للمفهوم دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0,01$)، ومستوى

جدول 6

قيم معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية للمفهوم والدرجة الكلية لاختبار المفاهيم النحوية

م	المفهوم	معامل الارتباط
1	المذكر والمؤنث	**0,935
2	النكرة والمعرفة	**0,780
3	كان وأخواتها	**0,866
4	المتنى	**0,852
5	جمع السالم (المذكر والمؤنث)	**0,811
6	دخول الحروف الناسخة على الجملة الاسمية	**0,902

** دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0,01$).

يكشف الجدول (6) أن معامل الارتباط بين الدرجة الكلية لكل محور من محاور اختبار المفاهيم النحوية والدرجة الكلية للاختبار دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0,01$)، مما يدل على اتساق مستويات الاختبار وصلاحيته للتطبيق على

جدول 7

معامل ثبات اختبار المفاهيم النحوية

ن	ع	(مجموع ص × خ)	KR- 20
12	1,98	0,25	0,904

يكشف الجدول (7) أن قيمة معامل ثبات اختبار المفاهيم النحوية هي (0,904)، وهذا يدل على أن الاختبار على درجة مناسبة من الثبات والتجانس (أبو هاشم، 2003).

ثانياً: إعداد الإطار العام للبرنامج المقترح القائم على القراءة التشاركية بتقنية الرسوم التوضيحية: شرع الباحث في إعداد الإطار العام للبرنامج المقترح القائم

علي بن أحمد عبد الله المنتشري: فاعلية برنامج مقترح قائم على القراءة التشاركية المدعومة بتقنية الرسوم التوضيحية...

على القراءة التشاركية بتقنية الرسوم التوضيحية بطريقة تقليدية،
في ضوء المحددات الآتية:

أ- تحديد الهدف من إعداد الإطار العام للبرنامج:

يتلخّص الهدف الرئيس من إعداد الإطار في الاسترشاد
بأطره ومحدداته العامة عند إعداد دليل المعلم.

ب- تحديد مصادر بناء الإطار العام للبرنامج:

قام الباحث ببناء البرنامج في ضوء عددٍ من المصادر، وهي:
الأدبيات والدراسات ذات العلاقة بنحو النص نظرياً وتطبيقاً،
والأهداف العامة لتدريس النحو لطلاب الصف الأول المتوسط،
فضلاً عن الاستئناس بالمنهجيات المتبعة عند إعداد البرامج
المقترحة الواردة في ثانيا عددٍ من الدراسات السابقة.

ج- تحديد مكونات الإطار العام للبرنامج:

تكوّن الإطار العام للبرنامج من عناصر متعدّدة، تتمثّل في
الآتي: فلسفة البرنامج، أسس البرنامج، الأهداف العامة
والإجرائية، تحديد محتوى البرنامج، استراتيجيات التعليم
والتعلّم، مصادر التعليم والتعلّم، أساليب التقويم.

د- تحديد المحتوى وآلية اختياره:

تمّ اختيار موضوعات البرنامج في ضوء استرشاد الباحث
بنتيجة الاختبار الاستطلاعي في المفاهيم النحوية، وفي ضوء
الاستئناس بمبرئيات عددٍ من الخبراء من المشرفين التربويين
والمعلمين ذوي الخبرات العالية في التدريس وأعضاء هيئة
التدريس في قسم المناهج وطرق التدريس.

هـ- تحديد طرق التدريس والأنشطة المستخدمة في
البرنامج:

تنوّعت طرق التدريس الموظفة في البرنامج المقترح القائم
على القراءة التشاركية بتقنية الرسوم التوضيحية، فشملت
مجموعة من الطرق، التي يمكن فاعلية برنامج مقترح قائم على
القراءة التشاركية بتقنية الرسوم التوضيحية من خلالها، ومن
ذلك: المناقشات الفردية، والعمل في مجموعات، والتعلم
الذاتي، كما تحددت أنشطة البرنامج في ضوء المستهدف من
كل درس؛ استناداً إلى معطيات القراءة التشاركية بتقنية الرسوم

التوضيحية، وقد روعي في تلك الأنشطة ما يأتي: البناء على
ما لدى المتعلم من معارف، التركيز على التدريب والتطبيق
الفعلي: تنفيذ أنشطة ومهام تعليمية متدرّجة وفقاً
لاستراتيجيات القراءة التشاركية بتقنية الرسوم التوضيحية،
وتجزئة العناصر والأنشطة التي تغذيها.

و- أساليب تقويم البرنامج:

تنوّعت أساليب التقويم المستخدمة في البرنامج لتشمل ما
يأتي:

التقويم القبلي: وتمّ قبل تدريس البرنامج، من خلال تطبيق
اختبار المفاهيم النحوية.

التقويم البنائي: ويتمّ أثناء تنفيذ البرنامج من خلال تقويم
الطلاب في بداية كل درس من دروس البرنامج، وأثناء
مناقشتهم وتفاعلهم مع المعلم، وعند أدائهم وتطبيقهم لمهارات
القراءة التشاركية بتقنية الرسوم التوضيحية، فضلاً عن تقويم
مدى اكتسابهم للخبرات المتضمنة بكل درس، وذلك من
خلال تفاعلهم مع الأنشطة البنائية، وإجاباتهم عن أسئلة
التقويم الواردة في نهاية كل درس.

التقويم البعدي: ويتمّ بعد الانتهاء من تدريس البرنامج، من
خلال التطبيق البعدي لاختبار مهارات المفاهيم النحوية.

ز- ضبط الإطار العام للبرنامج:

بعد الانتهاء من إعداد الإطار العام للبرنامج، ورغبةً من
الباحث في التأكد من مدى ملاءمته، تمّ عرضُه - في صورته
المبدئية - على عددٍ من الخبراء في مجال تعليم اللغة العربية، بلغ
عددُهم خمسة محكمين، وأُتيّحَ الإطارُ باستمارةٍ، طُلِبَ فيها من
المحكمين إبداء الرأي في مختلف مكونات الإطار العام للبرنامج،
من حيث: مدى مناسبتها، ومدى وضوح إجراءاتها وصياغتها
اللغوية، كما مُنِحَ المحكمون فرصةً حرةً لإضافة أو حذف أو
تعديل ما يرونه مناسباً. وفي ضوء مبرئيات المحكمين، أجرى
الباحث عدداً من التعديلات، التي بموجبها أصبح الإطار العام
للبرنامج جاهزاً في صورته النهائية.

ثالثاً: إعداد دليل المعلم اللازم لتنفيذ البرنامج

أعد الباحثُ دليلاً مساعداً للمعلم، مسترشداً في ذلك بمحدّدات الإطار العام للبرنامج الذي أعدّه للدراسة الحالية. وتمّ تنظيم محتويات كلٍّ منها وفق جزأين رئيسيين:

جزء نظري: اشتمل على نبذة تعريفية.

جزء تطبيقي: اشتمل على الدروس النحوية المختارة، وتضمّن أهدافاً سلوكية، ووسائل تعليمية مقترحة، ونصّاً تتمحور حوله أنشطة نحوية متنوّعة، بالإضافة إلى مجموعة من الأساليب التقويمية.

وحرص الباحث في مقدمة الدليل الإرشادي على تبصير المعلم بأدواره التدريسية، التي يضطلع بها، من خلال تقديم إرشادات وافية حيال كيفية تنفيذ الأنشطة المتضمنة في الدليل. وقد قام الباحث بعرض الدليل - بعد إعدادها بصورتها المبدئية - على خمسة من المتخصصين للحكم على: مدى وضوح الهدف العام، ومدى قابلية خطوات التدريس الإجرائية للتنفيذ، ومدى ملاءمة الأهداف السلوكية، ومدى وضوح صياغة المفردات والتراكيب اللغوية المستخدمة، ومدى مناسبة الخطة المقترحة لتنفيذ البرنامج، ومدى وضوح أدوار المعلم، المرتبطة بتنفيذ كل نشاط من الأنشطة المحددة. وأجرى الباحث التعديلات المناسبة في ضوء استئناسه بملاحظات المحكمين وتوجيهاتهم.

إجراءات تطبيق الدراسة ميدانياً

بعد أن فرغ الباحث من إعداد أدوات الدراسة ومواده، سلك مجموعةً من الإجراءات اللازمة للتطبيق الميداني، يمكن إيضاحها فيما يأتي:

- تحديد عينة الدراسة بالطريقة العشوائية البسيطة من طلاب الصف الأول المتوسط بالمدينة المنورة.
- إجراء التطبيق القبلي؛ بهدف التعرف على مستوى العينة في المفاهيم النحوية.
- تنفيذ البرنامج المقترح القائم على القراءة التشاركية بتقنية

الرسوم التوضيحية لمدة (5) أسابيع، خلال الفترة من 1441/1/2هـ حتى 1441/2/4هـ، بطريقة تقليدية.

- إجراء التطبيق البعدي؛ بهدف التّعرّف على فاعلية البرنامج المقترح في تنمية المفاهيم النحوية لدى عينة الدراسة.

الأساليب الإحصائية المستخدمة

اعتمد الأسلوب الإحصائي المستخدم على طبيعة الدراسة والمتغيرات المستخدمة موضع الاهتمام فيها، وحجم العينة والدرجات الخام، وقد اتبع الباحث المعالجة الإحصائية الآتية:

- المتوسطات الحسابية، والانحراف المعياري لمعرفة متوسطات الاستجابة على الاختبار.
- معامل سبيرمان.
- اختبار ت (T-Test) لمقارنة متوسطي عينتين مرتبطتين.
- معادلة الوزن النسبي.
- مربع إيتا لحساب حجم التأثير.
- معادلة الكسب المعدل.

عرض نتائج الدراسة وتفسيرها ومناقشتها

يعرض الباحث نتائج التطبيق الميداني، التي تمّ التوصل إليها، وفقاً لتسلسل فروض الدراسة، مُتبعاً ذلك بمناقشتها وتفسيرها في ضوء الخلفية النظرية، وذلك وفقاً لما يأتي:

نتيجة اختبار فرضية الدراسة

تنصّ فرضية الدراسة على أنه: لا توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات طلاب الصف الأول المتوسط بالمدينة المنورة في القياسين القبلي والبعدي لاختبار المفاهيم النحوية على مستوى المهارات الرئيسة والدرجة الكلية.

ولاختبار هذا الفرض، تم استخدام اختبار (ت) للمجموعات المترابطة (Paired Samples T-Test) للتعرف على الفروق لدى عينة الدراسة في القياسين القبلي والبعدي لاختبار المفاهيم النحوية. ويوضّح الجدول (8) نتائج اختبار الفرض.

علي بن أحمد عبد الله المنتشري: فاعلية برنامج مقترح قائم على القراءة التشاركية المدعومة بتقنية الرسوم التوضيحية...

جدول 8

قيمة (ت) ودالاتها للفروق بين القياسين القبلي والبعدي للمفاهيم النحوية

المفاهيم النحوية	التطبيق	عدد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الفرق بين المتوسطين	قيمة (ت)	دلالة قيمة (ت)
المذكر والمؤنث	قبلي	26	2,13	0,850	1.04	*10,62	0,00
	بعدي	26	3,17	0,702			
النكرة والمعرفة	قبلي	26	1,79	0,977	1.09	*9,098	0,00
	بعدي	26	2,88	0,850			
كان وأخواتها	قبلي	26	0,96	0,550	0.62	*9,106	0,00
	بعدي	26	1,58	0,504			
المتنى	قبلي	26	1,17	0,702	0.37	*8,519	0,00
	بعدي	26	1,54	0,509			
جمع السالم (المذكر والمؤنث)	قبلي	26	1,38	0,711	0.64	*8,703	0,00
	بعدي	26	2,02	0,919			
دخول الحروف الناسخة على الجملة الاسمية	قبلي	26	1,09	0,711	0.51	*8,512	0,00
	بعدي	26	1,60	0,919			
الدرجة الكلية	قبلي	26	8.52	2,265	4.27	*12,56	0,00
	بعدي	26	12.79	2,702			

*دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0,05$)

- ويتضح من الجدول (8) ما يأتي:
- بالنسبة لمفهوم المذكر والمؤنث: توجد فروق دالة بين متوسطي درجات عينة الدراسة، إذ بلغ الفرق بين المتوسطين الحسابيين (1.04) في اتجاه القياس البعدي، وبلغت قيمة (ت) (10,62) عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$).
 - بالنسبة لمفهوم النكرة والمعرفة: توجد فروق دالة بين متوسطي درجات عينة الدراسة، إذ بلغ الفرق بين المتوسطين الحسابيين (1.09) في اتجاه القياس البعدي، وبلغت قيمة (ت) (9,098) عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$).
 - بالنسبة لمفهوم كان وأخواتها: توجد فروق دالة بين متوسطي درجات عينة الدراسة، إذ بلغ الفرق بين المتوسطين الحسابيين (0.62) في اتجاه القياس البعدي، وبلغت قيمة (ت) (9,106) عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$).
 - بالنسبة لمفهوم المتنى: توجد فروق دالة بين متوسطي درجات عينة الدراسة، إذ بلغ الفرق بين المتوسطين الحسابيين (0.37) في اتجاه القياس البعدي، وبلغت قيمة (ت) (8,519) عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$).
 - بالنسبة لمفهوم جمع السالم (المذكر والمؤنث): توجد فروق دالة بين متوسطي درجات عينة الدراسة، إذ بلغ الفرق بين المتوسطين الحسابيين (0.64) في اتجاه القياس البعدي، وبلغت قيمة (ت) (8,703) عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$).
 - بالنسبة لمفهوم دخول الحروف الناسخة على الجملة الاسمية: توجد فروق دالة بين متوسطي درجات عينة الدراسة، إذ بلغ الفرق بين المتوسطين الحسابيين (0.51) في اتجاه القياس البعدي، وبلغت قيمة (ت) (8,512) عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$).
 - بالنسبة للدرجة الكلية للمفاهيم النحوية: توجد فروق دالة بين متوسطي درجات عينة الدراسة، إذ بلغ الفرق بين المتوسطين الحسابيين (4.27) في اتجاه القياس البعدي، وبلغت قيمة (ت) (12,56) عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$).
- وبناءً على النتيجة السابقة يتم رفض الفرض الصفري، ويستعاض عنه بقبول الفرض البديل، إذ توجد فروق دالة

إحصائيًا عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات طلاب الصف الأول المتوسط بالمدينة المنورة في القياسين القبلي والبعدي لاختبار المفاهيم النحوية على مستوى المهارات الرئيسة والدرجة الكلية.

ولمعرفة حجم تأثير البرنامج المقترح القائم على القراءة

جدول 9

قيمة حجم التأثير ومستواه وقيمة الكسب المعدل لتأثير البرنامج القائم على القراءة التشاركية بتقنية الرسوم التوضيحية في تنمية المفاهيم النحوية

المفاهيم النحوية	قيمة (ت)	حجم الأثر	مقدار حجم التأثير	الكسب المعدل (Blake)
المذكر والمؤنث	10,62*	0,87	كبير	1.18
النكرة والمعرفة	9,098*	0,91	كبير	1.20
كان وأخواتها	9,106*	0,75	كبير	1.10
المتنى	8,519*	0,70	كبير	1.13
السالم المذكر والمؤنث	8,703*	0,74	كبير	1.12
دخول الحروف الناسخة على الجملة الاسمية	8,512*	0,76	كبير	1.11
الدرجة الكلية	12,56*	0,93	كبير	1.21

القراءة التشاركية في تنمية المفاهيم مثل دراسة السريسي (2017)، ودراسة حسن (2017)، ودراسة ثومس (Thoms, 2017)، ودراسة خصاونه (2017)، ودراسة لين (Lin, 2017)، ودراسة ليو (Luo, 2017)، ودراسة حسن (2018)، ودراسة ميترا (Mitra, 2019)، ودراسة القضاة (2019)، ودراسة العنزي (2020).

توصيات الدراسة

في ضوء النتائج التي تمَّ التَّوصل لها، توصي الدراسة الحالية بما يأتي:

- الاستفادة من البرنامج الذي اقترحتة الدراسة الحالية، والعمل على تعريف معلمي اللغة العربية به، وتدريبهم عليه.
- الاستفادة من الإسهامات التي قدَّمتها الدراسة الحالية، فيما يتعلق باختبار المفاهيم النحوية، والعمل على استخدامها وتطويرها.
- تضمين كتاب لغتي الخالدة لرسوم توضيحية تغطي مقررات النحو العربي في جميع مراحل التعليم العام بالملكة العربية

يتضح من الجدول السابق (9) أن قيمة مربع إيتا لحجم التأثير تراوحت بين (0,70)، و(0,91)، وبلغت قيمته للدرجة الكلية (0,93)، ممَّا يعني أن (12,56) من تباين درجات الطلاب بين القياسين، القبلي والبعدي في المفاهيم النحوية يُعزى للبرنامج القائم على القراءة التشاركية بتقنية الرسوم التوضيحية.

كما تراوحت قيمة الكسب المعدل (Blake) بين (1.10)، و(1.20) للمفاهيم النحوية، وبلغت قيمة الدرجة الكلية (1.21)، وتدل هذه القيم على مستوى فاعلية كبير يُعزى للبرنامج المقترح القائم على القراءة التشاركية بتقنية الرسوم التوضيحية.

ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء الطبيعة الفلسفية التي تتمتع بها القراءة التشاركية من اهتمام بمهارات التفكير العليا خاصة مع دعمها بتقنية الرسوم التوضيحية والتي تهتم بالتفكير البصري، وما يحدثه دمجها من تنمية المفاهيم النحوية والنتيجة الحالية تنسجم مع الأفكار التي أشارت إليها عددٌ من الكتابات والدراسات السابقة، والتي أشارت إلى فعالية

علي بن أحمد عبد الله المنتشري: فاعلية برنامج مقترح قائم على القراءة التشاركية المدعومة بتقنية الرسوم التوضيحية...

السعودية.

التلخيص أسسه وبرامجه. عمان، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.
الجهني، ليلي سعيد سويلم (2018). تصميم المواد البصرية: تقنيات وتطبيقات.
الرياض، العبيكان للنشر.

الجهيمي، أحمد بن عبد الرحمن بن إبراهيم (2009). معوقات استخدام
استراتيجيات التدريس الحديثة في تدريس مقررات العلوم الشرعية في
المرحلة الثانوية. مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، 12، 96-155.

الحارثي، إبراهيم بن أحمد مسلم (2017). موسوعة تعلم القراءة والقراءة (في
جميع المراحل الدراسية). الرياض، دار الشقري للنشر.

الحديبي، علي عبد المحسن (2017). فاعلية برنامج مقترح قائم على خرائط
التفكير الإلكترونية في تنمية المفاهيم النحوية ومهارات الإعراب
والكفاءة الذاتية في النحو لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات
أخرى. المجلة الدولية للبحوث التربوية، جامعة الإمارات، 41(4)،
227-271.

حسن، خديجة فريد فتحي (2017). فاعلية استراتيجية القراءة التشاركية في
تنمية مهارات الاستعداد للقراءة لدى عينة من أطفال الروضة. رسالة
ماجستير، جامعة عين شمس، معهد الدراسات العليا للطفولة، قسم
الدراسات النفسية للأطفال.

حسن، رولا نعيم سليم (2018). فاعلية برنامج قائم على مدخل القراءة
التشاركية لتنمية مهارات القراءة الناقدة والاتجاه نحو القراءة. رسالة التربية
وعلم النفس، جامعة الملك سعود، الجمعية السعودية للعلوم التربوية
والنفسية، 61، 79 - 107.

خصاونة، نجوى أحمد سليم (2017). أثر استخدام الصور والرسوم التوضيحية
في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى تلميذات الصف الرابع الابتدائي.
المجلة الدولية التربوية المتخصصة، عمان، الأردن، دار سمات للدراسات
والأبحاث، 6(4)، 1 - 10.

خصاونة، نجوى أحمد سليم (2018). فاعلية استراتيجية الصف المقلوب في
تنمية المفاهيم النحوية لدى تلميذات الصف الخامس الابتدائي
بالبطائف. مجلة العلوم الإنسانية، جامعة العربي بن مهيدي،
أم البواقي، 9، 577 - 597.

الخليفاني، مهند خالد جاسم (2017). أنماط التفاعل بالفصول الافتراضية
وفاعليتها في تحصيل المفاهيم النحوية لدى طلاب المرحلة الثانوية. مجلة
القراءة والمعرفة، جامعة عين شمس، كلية التربية، الجمعية المصرية للقراءة
والمعرفة، 189، 154 - 191.

الزهراني، مرضي بن غرم الله حسن (2018). فاعلية نموذج بايبي للتعلم البنائي
في تنمية المفاهيم النحوية والاحتفاظ بها لدى تلاميذ الصف السادس
الابتدائي بمدينة مكة المكرمة. مجلة التربية، جامعة الأزهر، كلية التربية،
148 - 203 (179).

السرسي، أسماء محمد محمود (2017). فاعلية استراتيجية القراءة التشاركية في
تنمية مهارات الاستعداد للقراءة لدى عينة من أطفال الروضة. مجلة

- الانفتاح في تعليم النحو العربي على استراتيجيات التدريس
الحديثة، وتدريب معلمي اللغة العربية على استخدامها.

مقترحات الدراسة

تقترح الدراسة الحالية القيام بالبحوث والدراسات
المستقبلية الآتية:

- دراسة مقارنة، تتناول فاعلية برنامج مقترح قائم على القراءة
التشاركية في تنمية مهارات التفكير النحوي لدى الطلاب
العاديين وذوي صعوبات التعلم.

- برنامج تدريبي مقترح لمعلمي اللغة العربية بالمرحلة الثانوية
قائم على القراءة التشاركية بتقنية الرسوم التوضيحية
والكشف عن فاعليته في تنمية مهاراتهم التدريسية.

- برنامج تدريبي قائم على القراءة التشاركية بتقنية
الانفوجرافيك لتنمية مهارات التذوق الأدبي لدى طلاب
المرحلة الثانوية.

المراجع

إبراهيم، مجدي عزيز (2009). معجم مصطلحات ومفاهيم التعليم والتعلم.
القاهرة، عالم الكتب.

أخواجه، علي محمد عبد الله (2017). أثر التدريب الإلكتروني والتشاركي بنمط
التيسير الفردي في تنمية المفاهيم اللازمة لفرق الجودة والاعتماد
بالجمهورية اليمنية. مجلة القراءة والمعرفة (جامعة عين شمس - كلية التربية
- الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة)، 186، 81 - 103.

الألوسي، تيسير (2015). تكنولوجيا تعلم اللغة العربية. عمان، مركز الكتاب
الأكاديمي.

باهي، مصطفى؛ والأزهري، منى (2015). معجم المصطلحات التربوية: التربية
العامة والتربية الخاصة. القاهرة، الأنجلو المصرية.

بالل، أماني عبد المنعم عبدالله (2018). أثر استخدام استراتيجيات التدريس
الصفى المقلوب في تنمية المفاهيم النحوية والتحصيل الدراسي لدى
تلاميذ المرحلة الابتدائية. مجلة القراءة والمعرفة، جامعة عين شمس، كلية
التربية، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، 203، 15-43.

البلوي، ماجد سليمان ساعد (2014). أثر استخدام استراتيجيات الرسوم
التوضيحية في تحسين مهارات الفهم القرائي لدى طلبة صعوبات التعلم
في المملكة العربية السعودية. رسالة ماجستير، جامعة اليرموك.

الجبوري، فلاح صالح حسين (2018). اكتساب المفهوم النحوي بأسلوب

- دراسات الطفولة، 20(77)، 65-70.
- سيف، نايل يوسف (2018). فاعلية استخدام استراتيجية الصف المقلوب في تنمية المفاهيم النحوية المتضمنة في مقرر المهارات اللغوية. *مجلة الدراسة العلمي في التربية*، جامعة عين شمس، كلية البنات للآداب والعلوم والتربية، 8(19)، 199 - 223.
- شحاته، حسن؛ والسمان، مروان (2012). المرجع في تعليم اللغة العربية وتعلمها. القاهرة، الدار المصرية اللبنانية.
- شريف، غصون خالد (2010). أثر استخدام الرسوم التوضيحية في الحصول اللفظي لدى تلاميذ التربية الخاصة. *مجلة أبحاث كلية التربية الأساسية*، 10(1)، 129-163.
- عاشور، راتب قاسم؛ والحوامدة، محمد فؤاد (2010م). أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق ط2. عمان، دار المسيرة.
- عبدالباري، ماهر شعبان (2016). فاعلية برنامج قائم على مدخل القراءة الاستراتيجية التشاركية لتنمية مهارات القراءة الناقدة لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، جامعة البحرين، مركز النشر العلمي، 17(2)، 443 - 484.
- العبدالله، رامي عمر الخلف (2014). استراتيجية تعليمية قائمة على النظرية البنوية لتنمية المفاهيم النحوية والبنى الصرفية وأثرها في الأداء اللغوي لدى طلاب المرحلة الثانوية بالجمهورية العربية السورية. رسالة دكتوراه في المناهج وطرق التدريس بمعهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.
- العدوي، محمد عبد العليم (2005). أهمية اللغة العربية ومعايير الجودة. ندوة معايير الجودة والاعتماد في الدراسات الإسلامية، رابطة الجامعات الإسلامية، 56 - 62.
- عذاب، إخلاص زويد (2013). استراتيجية رسم الأشكال التوضيحية في الاستيعاب القرائي. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، الجمعية العراقية للعلوم التربوية والنفسية، 96، 632 - 661.
- علي، خشمان حسن (2010). أثر استخدام الألعاب التعليمية والرسوم التوضيحية في اكتساب بعض المفاهيم الرياضية لدى تلاميذ التربية. *مجلة أبحاث كلية التربية الأساسية*، 9(2)، 65-107.
- العنزي، سلوى سعود مغيزان. (2020). توظيف القراءة التشاركية المدعومة بتقنية القصة الرقمية التفاعلية في علاج صعوبات القراءة الجهرية/المجلة التربوية لتعليم الكبار. جامعة أسيوط، كلية التربية، مركز تعليم الكبار، مج2، ع1، 168 - 201.
- الفرا، إسماعيل صالح (2008). تحليل الرسوم التوضيحية في كتاب لغتنا الجميلة للصف الثاني الأساسي ومهارة قراءتها لديهم. *مجلة القراءة والمعرفة*، جامعة عين شمس، كلية التربية، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، 74، 47 - 83.
- فلية، فاروق؛ والزكي، أحمد (2005). معجم مصطلحات التربية: لفظاً واصطلاحاً. الإسكندرية، دار الوفاء لدنيا النشر والطباعة.
- القضاة، عقلة صالح برهم. (2019). أثر القراءة التشاركية الاستراتيجية في تحسين أداء طلاب الصف العاشر الأساسي في مهارات التدقيق الأدبي. رسالة ماجستير، جامعة الزيموك.
- الكويليت، معاوية سليمان محمد (2017). أثر استراتيجيتي خرائط المفاهيم والتعليم التوليدي على المفاهيم النحوية لدى طلاب الصف الأول الثانوي. *مجلة كلية التربية*، جامعة بورسعيد، كلية التربية، 21، 516 - 553.
- محمد، علي رحيم (2016). مهارات قراءة الصور والرسوم التوضيحية الإحيائية لطالبات الصف الخامس العلمي. *مجلة القادسية في الآداب والعلوم التربوية*، 17(1)، 321-346.
- معاذ، أسماء محمد عبد الحليم (2015). أثر استخدام الملصقات التعليمية والرسوم التوضيحية في تنمية بعض المفاهيم الجغرافية لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي. *مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية*، جامعة عين شمس، كلية التربية، 67، 203 - 250.
- الهاشمي، ابر (2013). التفاعل بين المتعلم والرسوم التوضيحية في العملية التعليمية. *أبحاث معرفية*، 3(3)، 233-239.
- هجرس، عفاف يوسف (2019). أثر استراتيجية خرائط المفاهيم في تحسين مهارات القواعد النحوية لدى طلاب الصف السابع الأساسي في منطقة إربد. *مجلة جامعة النجاح لأبحاث العلوم الإنسانية*، 33(1)، 103-124.
- Abdul Bari, M. (2016). The effectiveness of a program based on the participatory strategic reading approach to developing critical reading skills among preparatory stage students (in Arabic). *Journal of Educational and Psychological Sciences* (University of Bahrain - Scientific Publishing Center), 17(2), 443-448.
- Al-Abdullah, R. (2014). An educational strategy based on structural theory to develop grammatical concepts and morphological structures and their effect on linguistic performance among high school students in the Syrian Arab Republic (in Arabic). PhD thesis in curricula and teaching methods at the Institute of Educational Studies - Cairo University.
- Akbari, Z. (2014). The Role of Grammar in Second Language Reading Comprehension: Iranian ESP Context. *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 98, 122 - 126.
- Akhawajh, A (2017). The effect of electronic and participatory training in the style of individual facilitation in developing the concepts necessary for the quality and accreditation teams in the Republic of Yemen (in Arabic). *Journal of Reading and Knowledge* (Ain Shams University - College of Education - Egyptian Association for Reading and Knowledge), 186, 81-103.
- Ali, K. (2010). The effect of using educational games

- University Press.
- Al-Hadibi, A. (2017). The effectiveness of a proposed program based on electronic thinking maps in developing grammatical concepts, expressions skills, and self-efficacy in grammar among Arabic language learners who speak other languages (in Arabic). *International Journal of Educational Research (Emirates University)*, 41(4), 227-271.
- Hagras, A (2019). The impact of the concept mapping strategy on improving grammar skills for seventh-graders in the Irbid area (in Arabic). *An-Najah University Journal for Research - Humanities*, 33(1), 103-124.
- Hassan, K. (2017). The effectiveness of the participatory reading strategy in developing readiness skills for reading a sample of kindergarten children (in Arabic). Master Thesis, Ain Shams University. Childhood Graduate Institute. Department of Psychological Studies for Children.
- Hassan, R (2018). The effectiveness of a program based on the participatory reading entrance to develop critical reading skills and the trend towards reading (in Arabic). *Education and Psychology Thesis (King Saud University - Saudi Society for Educational and Psychological Sciences)*, 61, 79-107. <http://lt.msu.edu/issues/june2017/thomspoole.pdf>
- Al-Juhaimi, A (2009). Obstacles to the use of modern teaching strategies in teaching forensic science courses at the secondary level (in Arabic). *Journal of Humanities and Social Sciences*, 12, 96-155.
- Khasawneh, N. (2017). The effect of using pictures and illustrations on developing critical thinking skills for fourth graders (in Arabic). *International Journal of Specialized Education*, Amman, Jordan: (Dar Semat for Studies and Research), 6(4), 1-10.
- Khasawneh, N. (2018). The effectiveness of the inverted classroom strategy in developing grammatical concepts among fifth-grade primary school students in Taif (in Arabic). *Journal of Humanities (Al-Arabi Bin Mahidi University - Umm Al-Bawaki)*, 9, 577-597.
- Al-Khalifawi, M. (2017). Interaction patterns in virtual classes and their effectiveness in achieving grammatical concepts among high school students (in Arabic). *Journal of Reading and Knowledge (Ain Shams University - College of Education - Egyptian Association for Reading and Knowledge)*, 189, 154-191.
- Klinger, J.; & Vaughn, S. (1998). *Using Collaborative Strategic Reading*. Arlington: The and illustrations on acquiring some mathematical concepts among educational pupils (in Arabic). *Journal of Research in the College of Basic Education*, 9(2), 65-107.
- Al-Anzi, Salwa Saud Mogheran (2020). Employment of participatory reading supported by interactive digital story technology in the treatment of difficulties in reading aloud the Educational Journal of Adult Education (Assiut University - Faculty of Education - Adult Education Center), 2 (1), 168 - 201.
- Al-Balawi, M (2014). The effect of using the illustrations strategy on improving reading comprehension skills among students with learning difficulties in Saudi Arabia (in Arabic). Master Thesis, Yarmouk University.
- Bilal, A. (2018). The effect of using inverted classroom teaching strategy on developing grammatical concepts and academic achievement for primary school pupils (in Arabic). *Journal of Reading and Knowledge (Ain Shams University - College of Education - Egyptian Association for Reading and Knowledge)*, 203, 15-43.
- Blender, W. & Larkin, M (2009). *Reading Strategies for Elementary Students with Learning Difficulties: Strategies for RTI*. 2nd Ed. New York: Crowin ASAGE Company.
- Boardman, Alison & Vaughn, Sharon & Buckley, Pamela & Reutebuch, Colleen & Roberts, Greg & Klingner, Janette (2016). *Collaborative Strategic Reading for Students with Learning Disabilities in Upper Elementary Classrooms*. Exceptional Children. 82. 10.1177/0014402915625067.
- Edab, E. (2013). Reading comprehension strategy illustration (in Arabic). *Journal of Educational and Psychological Sciences (Iraqi Society for Educational and Psychological Sciences)*, 96, 632-661.
- Al'edwa, M. (2005). The importance of the Arabic language and quality standards (in Arabic). *Seminar of Quality and Accreditation Standards in Islamic Studies: Association of Islamic Universities*, 56 - 62.
- Al-Farra, I. (2008). Analyze illustrations in our beautiful language textbook for second grade basic and their reading skill (in Arabic). *Journal of Reading and Knowledge (Ain Shams University - College of Education - Egyptian Society)*, 74, 47-83.
- Fletcher, J.; LyonM R.; Fuchs, L. & Barnes, M. (2007). *Learning Disabilities from Identification to Intervention*. New York. The Guilford Press.
- Grabe, W. (2009). *Reading in a Second Language: Moving from Theory to Practice*. Cambridge

- of Reading Research, Barr, M.; Kamil, P; Mosenthal & Pearson, P (Eds), New York: Longman.
- Qudhah, Oqlah Saleh Barham. (2019). The effect of strategic participatory reading on improving the performance of 10th grade students in literary appreciation skills. Master Thesis: Yarmouk University.
- Saif, N. (2018). The effectiveness of using the inverted class strategy in developing the grammatical concepts included in the language skills course (in Arabic). Journal of Scientific Study in Education (Ain Shams University - Girls College of Arts, Science and Education), 8(19), 199 - 223.
- Al-Sersy, A (2017). The effectiveness of the participatory reading strategy in developing readiness skills for a sample of kindergarten children (in Arabic). Journal of Childhood Studies, 20(77), 65-70.
- Sharif, G. (2010). The effect of using illustrations on the verbal yield of special education students (in Arabic). Journal of Research in the College of Basic Education, 10(1), 129-163.
- Steinlen, Anja K. (2017). The development of English grammar and reading comprehension by majority and minority language children in a bilingual primary school. SSLT, 7(2), 419-442.
- Thoms, J. J., & Poole, F. (2017). Investigating linguistic, literary, and social affordances of L2 collaborative reading. Language Learning & Technology, 21(1), 139-156.
- Al-Zahrani, M. (2018). The efficacy of the Bayibi model of constructive learning in developing grammatical concepts and retaining them in sixth grade primary school students in the city of Makkah (in Arabic). Journal of Education (Al-Azhar University - College of Education), 1(179), 148-203.
- Council for Exceptional Children.
- Klingner, J. (2010). Improving Reading Comprehension with Collaborative Strategic (CSR). University of Colorado.
- Al-Kwailit, M. (2017). The impact of the conceptual mapping and generative education strategies on the grammatical concepts of the first-year secondary students (in Arabic). Journal of the College of Education (Port Said University - College of Education), 21, 516 - 553.
- Lin, Y.Y., Holmqvist, K., Miyoshi, K. (2017). Effects of detailed illustrations on science learning: an eye-tracking study. Instructional Science, 45(5), 557-58.
- Luo, Y.; Lin, Y. (2017). Effects of Illustration Types on the English Reading Performance of Senior High School Students with Different Cognitive Styles. English Language Teaching, 10(9), 1-10.
- Mitra, S. (2019). Does Collaborative Use of the Internet Affect Reading Comprehension in Children? Journal of Learning for Development, 6(1) p20-36.
- Moaz, A (2015). The effect of using educational posters and illustrations on developing some geographical concepts for fourth grade primary school students (in Arabic). Journal of the Educational Association for Social Studies (Ain Shams University - College of Education), 67, 203-250.
- Muhammad, A. (2016). Skills of reading pictures and biometric illustrations for fifth-grade students (in Arabic). Al-Qadisiyah Journal in Literature and Educational Sciences, 17(1), 321-346.
- Oczkus, L. (2003). Reciprocal Teaching at Work: Strategies for Improving Reading Comprehension. New York: International Reading Association.
- Paris, S.; Wasik, A.; & Turner, C (1991). The Development of strategic Reading. In Handbook

نايف بن يوسف القاضي: تحديات التأصيل الإسلامي للعلوم التربوية كما يراها طلاب الدراسات العليا بكلية التربية ...

تحديات التأصيل الإسلامي للعلوم التربوية كما يراها طلاب الدراسات العليا بكلية التربية

بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية

نايف بن يوسف بن حمد القاضي

قسم أصول التربية - جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية

قدم للنشر 1441/8/27 هـ، وقبل 1441/12/5 هـ

المستخلص: هدف البحث إلى التعرف على تحديات التأصيل الإسلامي للعلوم التربوية (المتعلقة بطبيعة العلم وفلسفته، وبعمليات التأصيل، وبالأدوار الوظيفية للجامعة) كما يراها طلاب الدراسات العليا بكلية التربية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية. وقد اتبع الباحث المنهج الوصفي المسحي من خلال استبانة وزعت على مجتمع الدراسة وهم طلاب وطالبات الدراسات العليا في مرحلة المقررات الدراسية بكلية التربية، وبلغت الاستجابات 332 من إجمالي المجتمع 408 طالباً وطالبة. وتوصل البحث إلى عدد من النتائج، أبرزها: موافقة أفراد مجتمع البحث على تحديات التأصيل الإسلامي للعلوم التربوية بمتوسط حسابي قدره (3.83) من (5)، وكان أعلى التحديات التي حصلت على درجة موافقة كبيرة في محور طبيعة العلم وفلسفته: ضعف الاهتمام بترجمة المؤلفات التربوية الإسلامية للغات الأخرى (4.48)، وحاجة التأصيل الإسلامي للتحليل النقدي لإسهامات العلم الحديث في العلوم التربوية في ضوء التصور الإسلامي (4.23). وفي محور عملية التأصيل: حاجة عملية التأصيل إلى متخصصين شموليين في العلوم الشرعية والعلوم التربوية (4.41)، ووجود فجوة بين واقع التأصيل الإسلامي والمأمول منه (4.27). وفي محور الأدوار الوظيفية للجامعة فهي: ضعف اطلاع الطالب على التراث التربوي الإسلامي وإسهامات العلماء المسلمين فيما يتصل بموضوعات وقضايا التربية (4.29)، وضعف توجيه الأقسام العلمية بوصلة البحث إلى مجال التأصيل الإسلامي للعلوم التربوية (4.22). كما أسفر البحث عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الدرجة الكلية لتحديات التأصيل الإسلامي للعلوم التربوية تعزى لمتغير البرنامج لصالح طلاب الدكتوراه، وتعزى لمتغير النوع لصالح الطالبات، كما كشف عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الدرجة الكلية للتحديات تعزى لمتغير التخصص.

الكلمات المفتاحية: التأصيل الإسلامي، التوجيه الإسلامي، أسلمة العلوم، إسلامية المعرفة، التحديات المعاصرة.

The challenges of Islamic rooting for educational sciences as viewed by graduate students at the College of Education at Imam Muhammad bin Saud Islamic University

Naif bin Yousef Al-Qadi

Department of Foundations of Education, Imam Muhammad bin Saud Islamic University

Submitted 20-04-2020 and Accepted on 26-07-2020

Abstract: This research aimed to investigate the challenges of Islamic rooting to educational sciences (regarding the nature of science and its philosophy, rooting process, and the functional roles of the university) as perceived by graduate students at the College of Education at Imam Muhammad bin Saud Islamic University. The researcher followed the descriptive survey approach through a questionnaire distributed amongst the research population consisting of male and female graduate students. Responses reached 332 of the total population 408 students. The most important results are seen in the agreement of the research population about the challenges facing Islamic rooting of educational sciences with an average score of (3.83 out of 5). Moreover, various challenges confront Islamic rooting in relation to the nature of science and its philosophy, some of which are the indifference to translating Islamic educational literature into other languages (4.48 out of 5), and the Islamic rooting's need to critically analyze the contributions of contemporary sciences to educational sciences in light of Islamic perception (4.23 out of 5). Additionally, rooting process needs comprehensive specialists in Sharia and educational sciences (4.41 out of 5), resulted by the gap between Islamic rooting reality and its expectations (4.27 out of 5). Furthermore, the challenges related to functional roles of the university are: The students' poor knowledge of educational Islamic heritage and Islamic scientists' contributions to educational topics (4.29 out of 5), and scientific departments' lack of direction towards Islamic rooting of educational sciences (4.22 out of 5). This research revealed significant statistical differences in the total marks regarding the challenges of Islamic rooting for educational sciences. These are attributed to the program variable for doctoral students, whilst attributed to the gender variable for female students, with no significant statistical differences in the total marks of these challenges attributed to the specialization variable.

Key Words: Islamic rooting, Islamic guidance, Islamization of sciences, Islamization of knowledge, contemporary challenges

المقدمة:

محاولات إعادة النظر فيها وتصحيح مسارها، ابتدأت باجتهادات فردية إلى أن انتظمت في جهود جماعية في بعض الجهات والمؤسسات (أبو عراد، 1440هـ، 17-18).

وتأتي هذه الدعوات تحت بوابة أسلمة العلوم وتأصيلها وتوجيهها إسلامياً للحفاظ على شخصية الأمة المسلمة، وتحديد هوية المجتمع المسلم؛ إذ يؤكد فرحان وزملاؤه (1999م، 11) أنه إذا أردنا المحافظة على شخصية الأمة المسلمة، وعلى توحيد المجتمع المسلم؛ فلا مناص من صياغة إسلامية لمناهج التربية والتعليم.

وترى أمل الخليفة (1435هـ، 3) أن مما يحث الباحثين في مجال التربية بالمجتمعات الإسلامية على المضي في التأصيل الإسلامي للعلوم التربوية هو ما تعانيه تلك العلوم من أزمة في الغرب، إضافةً إلى أن القيام بإجراء البحوث لتأصيل تلك العلوم لم يعد أمراً ضرورياً فحسب؛ بل لا بد أن يحتل المرتبة الأولوية؛ لأن ذلك يحقق الأهداف النهائية المتمثلة في بناء الإنسان المسلم الصالح المصلح، وبناء المجتمع القوي من كل النواحي، والتخلص من التبعية الفكرية والثقافية.

فالبحث في قضايا التأصيل الإسلامي للعلوم التربوية ومنهجياته وتحدياته وكل ما يتصل به، لا بد وأن يكون له الأولوية البحثية لدى المتخصصين في التربية الإسلامية، ومحاولة تذليل الصعوبات والتحديات التي تحول دون ذلك. والجهود المبذولة في التأصيل الإسلامي في الواقع اليوم ما زالت لا تتوازي مع عظم الحاجة إليها، وحجم التحديات المحيطة بها.

وفي سياق الجهود المبذولة فإن الرؤى تتفاوت حول التأصيل الإسلامي للعلوم الاجتماعية بشكل عام والعلوم التربوية ضمناً، وهذا التفاوت يأتي على مستوى جدلية المصطلح، فالمتأمل بحركة التأصيل الإسلامي للعلوم يجد أنها مرت بعدد من المراحل التاريخية والتي كانت كل مرحلة منها تضيف مصطلحاً آخر لتلك الحركة بعد إبراز جوانب النقد على سابقة.

نشأت العلوم الاجتماعية بشكل عام بصورتها الحديثة في رحم الرؤية الغربية إبان ما يطلق عليه بعصر النهضة الذي أعقب ثورة العلم على الكنيسة، والتي شكلت انفتاحاً هائلاً على العلوم والمعرفة التي كانت سطوة الكنيسة الأوروبية حائلاً دونها. ونتيجة لهذا الاتجاه المنفتح المنصبغ بالمادية البحتة فقد جعلت العلوم تواجه أزمة في المحتوى والمنهج! وتكون صورة قاصرة عن الإنسان والمجتمع وقضايا الوجود والمعرفة.

وانتهت تلك الأزمة إلى رفض كلمة الدين في توجيه حياة الناس، وقد ترتب على ذلك التحول أن أصبحت النظرة إلى الإنسان نظرة مادية محضة، مقتصرة تماماً على شؤون الحياة الدنيا، ولا تعرف شيئاً عن الآخرة، ولا تعترف بغير الحواس والملاحظة الخارجية مصدراً لدراسة الإنسان والمجتمع. ومن جهة الالتزام العلمي فلا بد من إعادة النظر بطريقة جذرية في تلك العلوم؛ لتبين مواطن الخطأ في مسلماتها الأساسية، وفيما بني عليها (رجب، 1416هـ، 7-8).

ويصف الحري (1417هـ، 32) هذه الإشكالية التي تعاني منها العلوم من كونها تشبعت بالعقائد والفلسفات البشرية المبنوثة في الأبحاث النظرية والتطبيقية التي تعكس الخلفيات العقائدية لكتّابها وواضعيها، بخلاف ما يروج عن تلك العلوم من أن نتائجها علمية بحتة وعالمية، وهذا ما جعل كثيراً من أبناء المسلمين يقبلون عليها وإن خالفت مبادئ دينهم وعقيدتهم، وهذه الإشكالية تبحث عن الحل، والتأصيل الإسلامي لتلك العلوم هو الحل.

وفي المقابل فإن المؤسسات التربوية والتعليمية في العالم الإسلامي كانت تعاني من الفراغ العلمي، لا سيما في مجال العلوم الإنسانية بعامة، والتربوية بخاصة في سنوات مضت، مما دعا إلى استيراد هذه العلوم بمناهجها وأفكارها وأنماطها الغربية كما هي دون تعديل أو تبديل. ومع مرور الزمن اتضح للناخبين من أبناء الأمة الإسلامية والمشتغلين بهذه العلوم تناقضها مع أساسيات التصور الإسلامي مما دعاهم إلى

نايف بن يوسف القاضي: تحديات التأصيل الإسلامي للعلوم التربوية كما يراها طلاب الدراسات العليا بكلية التربية ...

نتعامل معها الآن نتاج حديث، أسهمت الحضارة الغربية في بلورة مناهجه، وفي التوصل إلى نتائجه، فقد رأى البعض أنه ليس لتلك العلوم الحديثة «أصل» لدى المسلمين لأنه اندثر ومهمتنا هي العودة إليه.

ومن هنا فإن الكثيرين من المعاصرين بدأوا يميلون إلى استخدام اصطلاح بديل جديد للدلالة على المقصود وهو اصطلاح «التوجيه الإسلامي للعلوم»، وكان أول من اقترحه فؤاد أبو حطب عام 1398م في ندوة علم النفس والإسلام بجامعة الملك سعود ولم يلق قبولاً، ثم أعاد طرحه في ندوة جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية عام 1407هـ ومعه باحثون آخرون طرحوا نفس المصطلح فُقِبل.

ولكن ما يهم إثباته هنا هو أن معظم من يستخدمون هذه المصطلحات إنما يشيرون في الحقيقة إلى مفهوم «واحد» في جوهره، وأن الخلاف بينها إنما هو خلاف لفظي، وهذا أمر متوقع باعتبار أن حركة البحث عن الأصول الإسلامية لتوجيه العلوم الحديثة لازالت في بدايتها الأولى. إذ يؤكد أبو عراد (1440هـ، 38) أن ما يقصده الباحثون والمختصون في هذا الميدان يصب في قالب واحد، ويعطي معنى مشتركاً لهدف واحد مهما اختلفت المصطلحات أو تباينت المسميات فالهدف النهائي لها جميعاً يتمثل في العمل على صيغ العلوم بالصيغة الإسلامية التي تُخلصها من الروح العلمانية. ويمكن أن يكون هناك ضابط ف "أي اسم اتسعت له اللغة وكان معبراً عن أهداف حركة التأصيل الإسلامي فيجوز استخدامه ولا مشاحة في الاصطلاح" (الصبيح، 1430هـ، 51).

ويرى الباحث أن استخدامه لمصطلح التأصيل الإسلامي للعلوم التربوية بدلاً من الأسلمة والتوجيه الإسلامي؛ لأنه "يحظى بقبول غالبية المهتمين بالقضية في الكتابات المنشورة باللغة العربية" (رجب، 1416هـ، 26)، وإن كان يقصد به هنا ذات المعنى الذي يتجه إليه إطلاق التأصيل والتوجيه والأسلمة على حدّ سواء.

ويؤكد حلولو (1436هـ، 247) أن مصطلح التأصيل الإسلامي واحد من التعبيرات العديدة لجهود الإصلاح الحضاري في المجتمعات الإسلامية؛ إذ تستند هذه الجهود إلى المرجعية الإسلامية، وتسعى لصياغة خطاب إسلامي معاصر يؤمن بصلاحية الإسلام، ويتعامل مع الواقع ومستجداته وقضايا المعاصرة، ويقدم حلولاً حقيقية وإبداعية لمشكلاته، ويسهم في تمكين الأمة من النهوض الحضاري وأداء دورها في تشييد حضارة إنسانية راشدة.

وفيما يتعلق بالتطور التاريخي للمصطلح أشار عدد من الباحثين، مثل العاتري (2013م، 65-76) والصبيح (1430هـ، 39-50) إلى أن البدايات كانت من إضافة مصطلح «إسلامي، أسلمة» للعلم، أما إطلاق «إسلامي» فكان عندما وصف محمد عثمان نجاتي علم النفس بالإسلامي في كتابه الإدراك الحسي عند ابن سينا (1948م)، وأما إطلاق «أسلمة» ف يعود هذه التسمية للمعهد العالمي للفكر الإسلامي ومؤسسه إسماعيل الفاروقي. وقد أثار هذا المصطلح شيئاً من الجدل لدى البعض ممن رأوا أن العلم والمعرفة «محايضة» و«عالمية» ولا يمكن أن توصف بأنها مسلمة أو كافرة، وأنها جماد لا يصح وصفه بالكفر أو الإسلام، إضافة إلى أن البعض الآخر قد وجد شيئاً في دلالة الاشتقاق اللفظي على المضمون فاختر ترجمته «بإسلامية المعرفة» بدلاً من ذلك.

وقد رأى آخرون الخروج بالكلية من الخلاف ولو بالعدول عن استخدام لفظ واحد «أسلمة، إسلامية» إلى اصطلاح مركب فاتجهوا إلى استخدام اصطلاح «التأصيل الإسلامي للعلوم» ويعود ذلك إلى الندوة التي دعت إليها جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية عام 1407هـ واقترح هذا المصطلح مقداد يالجن، ولكن هؤلاء أيضاً لم يسلموا من النقد على أساس أن لفظ «التأصيل» يوحي برد شيء إلى أصله الذي كان موجوداً من قبل في صورته الحالية أو في صورة مشابهة لها، ولما كان من المسلّم به أن العلوم الحديثة بالصورة التي

الإسلامي للعلوم التربوية وآليات تطبيقه في الجامعات الإسلامية. وقد توصلت إلى بناء معيار للتأصيل الإسلامي للعلوم التربوية، مكوّن من ثلاثة أبعاد رئيسة، وهذه الأبعاد الثلاثة تضمنت (56) مؤشراً معيارياً موزعة على الأبعاد الثلاثة للمعيار: الأول: المؤشرات المعيارية المتعلقة بمفهوم التأصيل. الثاني: المؤشرات المعيارية المتعلقة بأهداف التأصيل. الثالث: المؤشرات المعيارية المتعلقة بمنهج التأصيل.

وكان هدف دراسة حلولو (1436هـ) التعرف على اتجاهات جامعة الملك فيصل بتشاد نحو التأصيل العلمي، وأثر التكوين الثقافي العربي الإسلامي في دعم وتعزيز اتجاهات الجامعة الحضارية في المجتمع التشادي. وتوصل إلى أن منهجية التأصيل في الجامعة منهجية مرنة تربط بين المنهجين الغربي والإسلامي في إطار رؤية شاملة واضحة تبين فيها أهمية وضرورة اتباع المنهج التأصيلي في عرض العلوم الإنسانية للطلاب بأسلوب ميسر وواضح يبرز فيه جهود العلماء المسلمين في البحث والتقصي والدراسة. كما توصل إلى أهمية العمل على ربط فلسفة التأصيل العلمي بالبحث العلمي والتطوير الأكاديمي وتحقيق التنمية الشاملة في المجتمعات الإسلامية الصاعدة.

واتجهت دراسة صالح (1436هـ) إلى الكشف عن الدور التربوي والتعليمي لجامعة القرآن الكريم في السودان في مجال التأصيل، والعقبات التي تحول دون ذلك، والحلول المقترحة لتذليل هذه العقبات. وكانت الاستبانة أداة لدراسته. وقد توصلت إلى أن من أبرز معوقات وتحديات التأصيل في الجامعة ضعف التنسيق بين المؤسسات العاملة في مجال التأصيل، والخلط المعرفي بين التأصيل والإعجاز العلمي، وضعف الاعتمادات المالية المخصصة للتأصيل، والضغط الأكاديمي الزائد على الأستاذ الجامعي مما يضعف قدرته على إنجاز عملية تأصيل المناهج.

وقد قام العيسى (1437هـ) بدراسة هدفت إلى معرفة واقع ومعوقات بحوث التأصيل والتوجيه الإسلامي للعلوم

ويمكن استعراض أبرز الدراسات السابقة التي تناولت تحديات التأصيل الإسلامي للعلوم التربوية، فقد توصلت دراسة طعيمة (1993م) التي هدفت إلى التعرف على معوقات توجيه العلوم توجيهاً إسلامياً إلى جملة من المعوقات، أهمها: الإحساس بغربة العلم، ضعف الهوية الإسلامية في التعليم، الجهل بالتراث، المناخ العام من ظروف سياسية واجتماعية تحيط بالبحث العلمي، غياب الوعي الاجتماعي بالعلم والإبداع، معوقات البحث العلمي إذ إن الأزمة التي يعيشها توجيه العلوم إسلامياً جزء من أزمة أكبر متعلقة بالبحث العلمي، غياب المعلم الكفاء، قلة توفر بعض الصفات التي تشكل شخصية الباحث، سطحية المعالجة، وأخيراً غياب العمل الجماعي لعملية توجيه العلوم إسلامياً.

وقد أجرى الدواد (1413هـ) دراسة هدفت إلى التعرف على معوقات توجيه العلوم توجيهاً إسلامياً، وتوصلت إلى أن هناك معوقات ترتبط بالإعداد للدخول في مجال التأصيل الإسلامي للعلوم أثناء الدراسة الجامعية، وتشمل: عدم توفر الوسائل المساعدة على تعليم العلوم تعليمًا إسلامياً بنسبة 37.5% من مجموع استجابات أفراد مجتمع الدراسة، وغياب النماذج الدراسية الإيجابية التي تدرس الحقائق الكونية وحقائق العلوم بصفة خاصة بنسبة 31.1%. كما أن هناك معوقات تتصل بعدم وجود أهداف وسياسات واضحة للتأصيل الإسلامي للعلوم، وتشمل: وجود سياسات تعليمية علمانية تعوق التأصيل الإسلامي في بعض البلدان بنسبة 34.4%، وعدم وجود رؤية إسلامية واضحة لدراسة العلوم وفق التوجيهات الإسلامية أمام المعلمين والمتعلمين بنسبة 31.3%. وأيضاً ثمة معوقات متصلة بشخصية المعلمين والمناهج التي يدرسونها، ومنها: غياب روح الدعوة الإسلامية من خلال العلوم بنسبة 46.9%، والرغبة في تقليد المناهج الغربية التعليمية بنسبة 25%.

وهدف دراسة أمل الخليفة (1435هـ) إلى تطوير الجهود التأصيلية من خلال تقديم تصور مقترح لبناء معيار للتأصيل

نايف بن يوسف القاضي: تحديات التأصيل الإسلامي للعلوم التربوية كما يراها طلاب الدراسات العليا بكلية التربية ...

طلاب وطالبات الدراسات العليا بكلية التربية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، ومن ناحية المنهج والأداة فقد اتفقت الدراسة الحالية مع دراسة كل من: الداود (1413هـ) وأمل الخليفة (1435هـ) وصالح (1436هـ) والعيسى (1437هـ) في اعتمادها على المنهج الوصفي المسحي وكون الاستبانة أداة من أدوات البحث، في حين اختلفت مع دراسة طعيمة (1993م) وحلولو (1436هـ) وزهراء أحمد (2016م) التي تنوعت بين المنهج التاريخي والوصفي والتحليلي. وقد استفاد البحث الحالي من الدراسات السابقة في عدة أمور، منها: الإسهام في صياغة المشكلة، وتصميم الاستبانة، وتفسير نتائج البحث.

مشكلة البحث:

مما يتأكد فهمه أن عملية التأصيل الإسلامي للعلوم التربوية ليست عملية سهلة أو يسيرة؛ إذ تحتاج إلى جهود منظمة وجادة، وهذا يقتضي أنها معرضة لعدد من التحديات والعقبات التي قد تواجهها.

وهذه التحديات كما يبين جنزلي (1410هـ، 575) تختلف أنواعها ومصادرها؛ فمنها ما يُعزى إلى المناخ العام في المجتمع، ومنها ما يُعزى إلى النظام التعليمي، ومنها ما يكون بسبب الباحثين أنفسهم.

لذا يجد المتابع لحركة التأصيل الإسلامي للعلوم التربوية تأثرها ببعض التحديات والعقبات التي قد تعترض طريقها في سبيل تحقيق أهدافها، ونتيجة لوجود هذه التحديات فقد أثرت على مسيرة التأصيل الإسلامي للعلوم التربوية، إذ تؤكد أمل الخليفة (1435هـ) أن قلة الدراسات التأصيلية حول معيار التأصيل الإسلامي للعلوم التربوية عائدٌ إلى كثير من التحديات والعوائق التي تواجه انطلاقاً التأصيل.

ويذكر مكتب التربية العربي لدول الخليج (1424هـ، 161) عددًا من التحديات والعقبات التي تواجه عملية التأصيل الإسلامي للعلوم، ومن أبرزها: غياب الوعي بأهمية التأصيل الإسلامي للعلوم، وغياب الرؤية المنهجية الواضحة

التربوية في الجامعات السعودية، والمقترحات لتعزيزها من وجهة نظر المتخصصين في التربية الإسلامية في تلك الجامعات من خلال استبانة تكونت من ثلاثة محاور للكشف عن الواقع والمعوقات ومقترحات التعزيز. وقد توصل إلى عدد من النتائج، أهمها: ضعف الإنتاج العلمي في التأصيل والتوجيه الإسلامي للعلوم التربوية، وضعف اطلاع الباحثين على الفكر التربوي الغربي، وضعف تناولهم للنظريات التربوية في الفكر الإسلامي والفكر الغربي على حد سواء. كما توصلت الدراسة إلى أن من أهم المعوقات التي تواجه الباحثين في هذا المجال: ضعف العمل المؤسسي، وضعف الدعم والتشجيع له في العالم الإسلامي.

كما هدفت دراسة زهراء أحمد (2016م) إلى معرفة اتجاهات التأصيل المتخصص في المجتمع والأسرة والتربية، وتوصلت إلى وجود معوقات تحول دون تفعيل التأصيل التربوي، أهمها: عدم وجود سياسات تعليمية تأصيلية واضحة في كثير من البلاد الإسلامية، وهذا مرتبط بعدم وجود مؤسسات علمية متخصصة في التأصيل التربوي وتوجيه العلوم إسلاميًا إلا في بعض البلاد الإسلامية. عدم وجود المعلم القادر على إنفاذ التأصيل في الصفوف الدراسية، والظروف الاقتصادية في كثير من البلاد الإسلامية التي تؤدي إلى ضعف ميزانيات التعليم وعدم الوعي بأهمية التربية كاستثمار قومي. كما توصلت إلى أن تأصيل التربية يُبنى على أسس تأصيل العلوم الاجتماعية وتجاوز معوقات التأصيل التربوي والإمام بالتصور الإسلامي وعلم التربية الحديث والتراث التربوي الإسلامي والإفادة من كل ذلك في تأسيس نظام ومنهج ونظرية تربوية إسلامية يقوم عليها البحث التربوي والعلوم التربوية.

وبالنظر في هذه الدراسات فقد اتفقت مع الدراسة الحالية في تناولها للتأصيل والتوجيه الإسلامي للعلوم التربوية، واختلفت في أهدافها، فانفردت الدراسة الحالية بالتعرف على تحديات التأصيل الإسلامي للعلوم التربوية من وجهة نظر

- ما تحديات التأصيل الإسلامي للعلوم التربوية المتعلقة بعملية التأصيل كما يراها طلاب الدراسات العليا بكلية التربية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية؟
- ما تحديات التأصيل الإسلامي للعلوم التربوية المتعلقة بالأدوار الوظيفية للجامعة كما يراها طلاب الدراسات العليا بكلية التربية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية حيال إجابات أفراد مجتمع الدراسة حول تحديات التأصيل الإسلامي للعلوم التربوية تعزى لمتغيراتها (البرنامج، النوع، التخصص)؟

أهداف البحث:

- الكشف عن تحديات التأصيل الإسلامي للعلوم التربوية المتعلقة بطبيعة العلم وفلسفته كما يراها طلاب الدراسات العليا بكلية التربية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.
- التعرف على تحديات التأصيل الإسلامي للعلوم التربوية المتعلقة بعملية التأصيل كما يراها طلاب الدراسات العليا بكلية التربية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.
- بيان تحديات التأصيل الإسلامي للعلوم التربوية المتعلقة بالأدوار الوظيفية للجامعة كما يراها طلاب الدراسات العليا بكلية التربية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.
- الكشف عن مدى وجود فروق ذات دلالة إحصائية حيال إجابات أفراد مجتمع الدراسة حول تحديات التأصيل الإسلامي للعلوم التربوية تعزى لمتغيراتها (البرنامج، النوع، التخصص).

أهمية البحث:

- يسهم هذا البحث في الدفع بعملية التأصيل الإسلامي للعلوم التربوية في مسيرتها لتحقيق أهدافها؛ إذ يكشف عن التحديات التي تواجهها ويشخصها.
- كما يتوقع أن يكون البحث مرشدًا للمسؤولين عن التأصيل الإسلامي للعلوم التربوية في الجهات الأكاديمية

للتأصيل، وعدم توافر المناخ التحفيزي للتأصيل، وغياب الموجهات النموذجية لكل علم من العلوم، وغياب روح المعلم المسلم ومقوماته الأساسية لدى معظم المعلمين، وغياب المؤسسات المتخصصة بالتأصيل الإسلامي للعلوم.

وقد أكدت دراسة الداود (1413هـ) أن هناك تخوفًا لدى الباحثين من الدخول في مجال التوجيه الإسلامي للعلوم، وهذا عائد إلى الخوف من الدخول في مجال الكتابات الإسلامية لحساسيتها مما يبرز أثر تلك التحديات في سير حركة التأصيل الإسلامي للعلوم التربوية.

كما توصلت دراسة العيسى (1437هـ) إلى ضعف واقع بحوث التأصيل والتوجيه الإسلامي للعلوم التربوية وأن ذلك يعود إلى جملة من المعوقات التي تواجه الباحثين في التأصيل وتشكل تحديًا أمامهم.

ويتجه عبدالله (1406هـ، 47-55) إلى أهمية تشخيص التحديات والعقبات التي تقف في طريق التأصيل الإسلامي للعلوم التربوية؛ إذ إنها وإن لم تكن جزءًا من طبيعة هذه العلوم، إلا أنها تؤثر في كيفية استخدام هذه العلوم في الكليات التربوية. لذا كان من واجب الباحثين التعرف على تلك التحديات وتشخيصها لزيادة البصيرة في التعامل معها وتجاوزها.

تأسسًا على ما سبق، ومن خلال الخبرة العملية للباحث يتضح أنه ثمة تحديات تواجه التأصيل الإسلامي للعلوم التربوية، وتأتي هذه الدراسة لتكشف عن تحديات التأصيل الإسلامي للعلوم التربوية كما يراها طلاب الدراسات العليا بكلية التربية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.

أسئلة البحث:

- ما تحديات التأصيل الإسلامي للعلوم التربوية المتعلقة بطبيعة العلم وفلسفته كما يراها طلاب الدراسات العليا بكلية التربية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية؟

نايف بن يوسف القاضي: تحديات التأصيل الإسلامي للعلوم التربوية كما يراها طلاب الدراسات العليا بكلية التربية ...

والبحثية لتخطي تلك العقبات والتحديات ووضع خطط عملية في ذلك. العلوم التربوية على ما يلائمها في الشريعة الإسلامية من أدلة نصية أو قواعد كلية أو اجتهادات مبنية عليها.

منهج البحث:

اعتمد الباحث تحقيقاً لأهداف البحث المنهج الوصفي المسحي الذي يعرف بأنه "أسلوب في البحث يتم من خلال جمع معلومات وبيانات عن ظاهرة ما أو واقع ما، وذلك بقصد التعرف على الظاهرة التي ندرسها، وتحديد الوضع الحالي لها، والتعرف على جوانب القوة والضعف فيه، من أجل معرفة مدى صلاحية هذا الوضع أو مدى الحاجة لإحداث تغييرات جزئية أو أساسية فيه" (عبيدات وعديس وعبدالحق، 1984م، 102).

مجتمع البحث:

تألف مجتمع البحث من طلاب الدراسات العليا في مرحلتَي الماجستير والدكتوراه في مرحلة المقررات الدراسية بكلية التربية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي 1440/1439 هـ البالغ عددهم (408) طالباً وطالبة حسب إحصائية وكالة الكلية للدراسات العليا. وقد طبق الباحث أسلوب المسح الشامل لمجتمع الدراسة، وتم توزيع الأداة على جميع أفراد المجتمع، وقد بلغ عدد الاستجابات (332) طالباً وطالبة أي ما يمثل 81.37% من مجتمع البحث. وبيان توزيع استجابات مجتمع البحث حسب المتغيرات الديموغرافية على النحو الآتي:

- كما يشكل هذا البحث حلقة تثرى الحراك العلمي في مجال التأصيل الإسلامي للعلوم التربوية، وتحرك مياهه الراكدة ليجري سلسيلاً عذباً للباحثين والمربين.

- يتوقع من البحث أن يسهم في سد الفجوة بين التنظير والتطبيق في التأصيل الإسلامي للعلوم التربوية، من خلال النزول لميدان الباحثين والدارسين في الأقسام التربوية وتحديد التحديات التي تواجه تلك الحركة من وجهة نظرهم.

حدود البحث:

الموضوعية: اقتصر البحث على التعرف على تحديات التأصيل الإسلامي للعلوم التربوية المتعلقة بكل من: طبيعة العلم وفلسفته، عملية التأصيل، الأدوار الوظيفية للجامعة.

البشرية: تم تطبيق هذا البحث على طلاب الدراسات العليا في مرحلة دراسة المقررات في كلية التربية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.

المكانية: كلية التربية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية بالرياض.

الزمانية: تم تطبيق البحث في الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي 1440/1439 هـ.

مصطلحات البحث:

يعرف الباحث تحديات التأصيل الإسلامي للعلوم التربوية إجرائياً بأنها تلك المتغيرات والعقبات التي تؤثر في تأسيس

جدول 1

توزيع استجابات مجتمع البحث وفق بياناتهم الأولية

المتغيرات	التصنيف	العدد	النسبة
التخصص	التربية الإسلامية	66	19.9
	أصول التربية	109	32.8
	المناهج وطرق التدريس	72	21.7
	الإدارة والتخطيط التربوي	85	25.6
البرنامج	الماجستير	140	42.2
	الدكتوراه	192	57.8

المتغيرات	التصنيف	العدد	النسبة
النوع	طلاب	95	28.6
	طالبات	237	71.4
	المجموع	332	100.0

بتطبيقها من خلال نماذج استبانة قوئل وأخذ الموافقات اللازمة لتوزيعها على الطلاب والطالبات. وقد جاءت الاستبانة مكونة من ثلاثة محاور، ومجموع فقراتها (40) فقرة.

ولتسهيل تفسير النتائج استخدم الباحث الأسلوب التالي لتحديد مستوى الإجابة على بنود الأداة. إذ تم إعطاء وزن للبدائل: (موافق بدرجة كبيرة=5، موافق=4، محايد=3، غير موافق=2، غير موافق بدرجة كبيرة=1)، وبعد ذلك تم تصنيف تلك الإجابات إلى خمسة مستويات متساوية المدى من خلال المعادلة الآتية:

طول الفئة = (أكبر قيمة - أقل قيمة) ÷ عدد بدائل الأداة

$$0.80 = 5 \div (1-5) =$$

 وذلك للحصول على التدرج الذي يستخدم للحكم على الفقرات والمحاور، ويوضحه الجدول الآتي:

جدول 2

توزيع للفئات وفق التدرج المستخدم في أداة البحث

الوصف	مدى المتوسطات
موافق بدرجة كبيرة	5.00 - 4.21
موافق	4.20 - 3.41
محايد	3.40 - 2.61
غير موافق	2.60 - 1.81
غير موافق بدرجة كبيرة	1.80 - 1.00

الصدق البنائي للأداة (صدق الاتساق الداخلي لفقرات الأداة):

تم القيام بحساب معاملات ارتباط (بيرسون) لفقرات كل محور من محاور أداة البحث، وبين المحاور والاستبانة مجتمعة، ولحساب صدق الاتساق الداخلي طبقت الاستبانة على عينة استطلاعية قوامها (37) طالبًا وطالبة، ودلت النتائج على معدل عالٍ من الصدق بين كل المحاور وفقراتها الفرعية،

أشارت بيانات الجدول (1) إلى أن أعلى نسبة لاستجابات مجتمع البحث وفقًا لمتغير التخصص كانت لطلاب وطالبات تخصص أصول التربية إذ بلغت نسبتهم 32.8% من إجمالي الاستجابات، وجاء طلاب وطالبات تخصص الإدارة والتخطيط التربوي ثانيًا بنسبة 25.6%، وتلاههم طلاب وطالبات تخصص المناهج وطرق التدريس بنسبة 21.7%، وأخيرًا طلاب وطالبات تخصص التربية الإسلامية بنسبة 19.9%.

كما يتبين من بيانات الجدول (1) أن أعلى نسبة لاستجابات مجتمع البحث وفقًا لمتغير البرنامج كانت لطلاب وطالبات الدكتوراه إذ بلغت نسبتهم من إجمالي الاستجابات 57.8%، وكان النصيب المتبقي من الاستجابات لطلاب وطالبات الماجستير؛ إذ بلغت نسبتهم 42.2% من إجمالي الاستجابات.

ويتضح كذلك من بيانات الجدول (1) أن أعلى نسبة لاستجابات أفراد مجتمع البحث وفقًا لمتغير النوع كانت لصالح الطالبات؛ إذ بلغت نسبتهم 71.4% من إجمالي الاستجابات، ومثلت النسبة المتبقية من إجمالي الاستجابات وهي 28.6% فئة الطلاب.

أداة البحث:

عمد الباحث إلى تصميم استبانة هدفها التعرف على تحديات التأصيل الإسلامي للعلوم التربوية كما يراها طلاب الدراسات العليا بكلية التربية بالجامعة، وذلك بعد اطلاعه على الأدبيات والدراسات السابقة، وقد قام بعرضها على جملة من المحكمين المتخصصين للتأكد من وضوح الفقرات وانتمائها لمحاورها وانسجام الأداة مع أهداف البحث، ثم بعد ذلك قام

نايف بن يوسف القاضي: تحديات التأصيل الإسلامي للعلوم التربوية كما يراها طلاب الدراسات العليا بكلية التربية ...

وكذلك بين المحاور والاستبانة مجملة، والجداول (3-4-5) توضح ذلك:

1- معاملات ارتباط بيرسون لقياس العلاقة بين بنود الاستبانة، بالدرجة الكلية للمحور المهنية إليه:

جدول 3

معاملات ارتباط بنود الاستبانة بالدرجة الكلية للمحور المهنية إليه (العينة الاستطلاعية: ن=37)

المحور	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط
التحديات المتعلقة بطبيعة العلم وفلسفته	1	**0.8343	4	**0.7881	7	**0.4449
	2	**0.7426	5	**0.4992	8	**0.6252
	3	**0.6885	6	**0.7126	9	**0.6204
التحديات المتعلقة بعملية التأصيل	1	**0.5611	5	**0.6398	9	**0.7401
	2	**0.6389	6	**0.7861	10	**0.7568
	3	**0.5318	7	**0.7094	11	**0.4947
	4	**0.4761	8	**0.8012		
التحديات المتعلقة بالأدوار الوظيفية للجامعة	1	**0.6634	8	**0.7902	15	**0.5040
	2	**0.7946	9	**0.5609	16	*0.4164
	3	**0.5245	10	**0.6402	17	**0.6872
	4	**0.7003	11	**0.7306	18	**0.5507
	5	**0.6727	12	**0.8432	19	**0.7060
	6	**0.6193	13	**0.8058	20	**0.7140
	7	**0.6955	14	**0.4682		

* دالة عند مستوى 0.05 ** دالة عند مستوى 0.01

2- معاملات ارتباط بيرسون لقياس العلاقة بين بنود الاستبانة، بالدرجة الكلية للاستبانة:

جدول 4

معاملات ارتباط بنود الاستبانة بالدرجة الكلية للاستبانة (العينة الاستطلاعية: ن=37)

م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط
1	**0.5747	11	**0.4963	21	*0.3899	31	**0.5774
2	**0.4554	12	**0.4357	22	**0.4932	32	**0.6958
3	*0.3250	13	**0.4488	23	0.2767	33	**0.6938
4	**0.5293	14	**0.5223	24	*0.4064	34	**0.6111
5	*0.3431	15	**0.4671	25	**0.4470	35	**0.5723
6	**0.5590	16	*0.3937	26	**0.5790	36	**0.5736
7	**0.4742	17	**0.5951	27	**0.5359	37	**0.6528
8	**0.5448	18	**0.5361	28	**0.5528	38	**0.4612
9	*0.4060	19	**0.5581	29	**0.5471	39	**0.6112
10	**0.4283	20	*0.3672	30	**0.5578	40	**0.5661

* دالة عند مستوى 0.05 ** دالة عند مستوى 0.01

3- معاملات ارتباط بيرسون لقياس العلاقة بين محاور

الاستبانة، بالدرجة الكلية للاستبانة:

جدول 5

معاملات ارتباط محاور الاستبانة بالدرجة الكلية للاستبانة (العينة الاستطلاعية: ن=37)

المحور	معامل الارتباط
التحديات المتعلقة بطبيعة العلم وفلسفته	**0.6904
التحديات المتعلقة بعملية التأصيل	**0.7237
التحديات المتعلقة بالأدوار الوظيفية للجامعة	**0.8197
** دالة عند مستوى 0.01	

ثانياً: ثبات الأداة:

تم حساب معامل الثبات للاستبانة لكل محور، وللإستبانة ككلية، وذلك بعد إخراجها بصورتها النهائية، ثم تطبيقها على العينة الاستطلاعية (37) طالباً وطالبة، وقد دلت النتائج على معاملات ثبات عالية، ويعوّل عليها، كما وضحت نتائج معامل ألفا كرونباخ، والجدول الآتي يوضح ذلك:

يتضح من الجدول (5) أن معاملات الارتباط بين درجة كل محور والدرجة الكلية لجميع محاور الاستبانة موجبة، وقد تراوحت بين (0.8197) في حدها الأعلى في المحور الثالث، وبين (0.6904) في حدها الأدنى للمحور الأول، كما يتضح أن جميعها دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01). وهذا يبيّن أن الاستبانة تتمتع بدرجة كبيرة من الصدق، وقياس ما وضعت لأجله، وتدل على قوة التماسك الداخلي بين المحاور بعضها البعض، وأنها صالحة للغرض الذي صممت له.

جدول 6

معاملات ثبات ألفا كرونباخ لمحاور الأداة (العينة الاستطلاعية: ن=37)

المحور	عدد البنود	معامل ثبات ألفا كرونباخ
التحديات المتعلقة بطبيعة العلم وفلسفته	9	0.84
التحديات المتعلقة بعملية التأصيل	11	0.86
التحديات المتعلقة بالأدوار الوظيفية للجامعة	20	0.93
الثبات الكلي للاستبانة	40	0.92

إجابة أسئلة البحث:

للإجابة عن أسئلة البحث فقد أجرى الباحث استطلاعاً على طلاب وطالبات الدراسات العليا بكلية التربية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية حول تحديات التأصيل الإسلامي للعلوم التربوية، وفيما يأتي عرض للنتائج الكلية لأداة البحث مجملة:

يتضح من الجدول (6) اتساق محاور الاستبانة بدرجة جيدة من الثبات، إذ بلغ أعلى معامل ثبات للمحور الثالث بواقع (0.93)، في حين جاء أدنى معامل ثبات للمحور الأول بواقع (0.84)، كما تمتعت الاستبانة بصفة إجمالية بدرجة مقبولة من الثبات، فقد بلغ معامل ألفا كرونباخ لها (0.92)، وتعد هذه القيمة مرتفعة، وتشير إلى درجة عالية من الثبات، ومن ثمّ يمكن الاعتماد على الأداة والوثوق بنتائجها.

نايف بن يوسف القاضي: تحديات التأصيل الإسلامي للعلوم التربوية كما يراها طلاب الدراسات العليا بكلية التربية ...

جدول 7

المتوسطات الحسابية وترتيبها تنازلياً لتحديات التأصيل الإسلامي للعلوم التربوية كما يراها طلاب الدراسات العليا بكلية التربية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية

الترتيب	الانحراف المعياري	المتوسط * الحسابي	المحاور
1	0.64	3.95	التحديات المتعلقة بالأدوار الوظيفية للجامعة
2	0.63	3.75	التحديات المتعلقة بطبيعة العلم وفلسفته
3	0.61	3.67	التحديات المتعلقة بعملية التأصيل
الدرجة الكلية لتحديات التأصيل الإسلامي للعلوم التربوية			
	0.51	3.83	

* المتوسط من 5 درجات

السؤال الأول: ما تحديات التأصيل الإسلامي للعلوم التربوية المتعلقة بطبيعة العلم وفلسفته كما يراها طلاب الدراسات العليا بكلية التربية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية؟

للكشف عن ذلك تم إيجاد التكرارات والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والرتب لاستجابات أفراد مجتمع البحث، والجدول الآتي يوضح ذلك:

أشارت نتائج استجابات أفراد المجتمع كما في الجدول (7) إلى موافقتهم على الفقرات الواردة في الاستبانة مجملة، إذ بلغ المتوسط الحسابي لاستجاباتهم على الاستبانة كليه (3.83) وهي تقع في فئة "موافق"، مما يدل على قوة تحديات التأصيل الإسلامي للعلوم التربوية وأهميتها. كما جاء ترتيب محاور الاستبانة تنازلياً: التحديات المتعلقة بالأدوار الوظيفية للجامعة أولاً بمتوسط حسابي (3.95)، ثم التحديات المتعلقة بطبيعة العلم وفلسفته ثانياً، بمتوسط حسابي (3.75)، وأخيراً التحديات المتعلقة بعملية التأصيل بمتوسط حسابي (3.67).

جدول 8

التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية وترتيبها تنازلياً لإجابات عينة الدراسة حول المحور الأول

م	الفقرة	موافق بدرجة كبيرة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بدرجة كبيرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
9	ضعف الاهتمام بترجمة المؤلفات التربوية الإسلامية للغات الأخرى.	190	120	16	4	2	4.48	0.70	1
5	حاجة التأصيل الإسلامي للتحليل النقدي لإسهامات العلم الحديث في العلوم التربوية في ضوء التصور الإسلامي.	149	140	18	19	6	4.23	0.92	2
7	طغيان الترجمة للكتب في مجال العلوم التربوية.	136	134	36	24	2	4.14	0.92	3
8	ضعف انتقائية المؤلفات المترجمة في مجال العلوم التربوية.	95	159	42	36		3.94	0.92	4
6	التأثير العلماني على مفهوم العلم ومنهجه، وحصره في ميدان العلوم الطبيعية.	87	152	52	36	5	3.84	0.98	5
4	وجود دعوات انحرافية في الأوساط العلمية العربية حيال التأصيل الإسلامي.	71	136	64	47	14	3.61	1.10	6
1	وجود دعوات في الوسط العلمي تنادي ت	72	150	32	62	16	3.60	1.16	7

م	الفقرة	موافق بدرجة موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بدرجة كبيرة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي
	بالأسبقية الغربية للعلم.	21.7	45.2	9.6	18.7	4.8	
3	وجود خبرات ومعارف سابقة تعارض ت	22	102	86	93	29	2.98
	التأصيل الإسلامي.	6.6	30.7	25.9	28.0	8.7	
2	شيوخ فكرة تعارض التأصيل الإسلامي مع ت	34	93	58	112	35	2.94
	طبيعة العلم.	10.2	28.0	17.5	33.7	10.5	
	المتوسط * العام للمحور						3.75
							0.63

* المتوسط الحسابي من 5 درجات

من الجدول (8) يتبين ما يأتي:

إلى وجود دعوات تنادي بالاعتماد على الأصول الإسلامية دون اهتمام بإيجاد تكامل حقيقي مع معطيات العلم الحديث، والذي يخالف جوهر عملية التأصيل، وهو ما يسميه رجب (1416هـ، 181) بمدخل الثقافة الإسلامية؛ إذ يقصد أصحاب هذا التوجه بذلك دعم التخصص وإثرائه بإعطاء قاعدة شرعية، وفي بعض الحالات المتطرفة يريدون إثبات عدم حاجة تخصصاتهم لما جاءت به العلوم الحديثة.

• ويتضح كذلك من الجدول (8) أن أدنى فقرات المحور الأول والتي وقعت في فئة استجابة (محايدة) فقرتان، هي:

- احتلت الفقرة رقم (2) الترتيب الأخير بمتوسط (2.94).

- أما الفقرة رقم (3) فقد حصلت على متوسط حسابي (2.98) وجاءت في الترتيب قبل الأخير بين فقرات المحور.

ويعزو الباحث هاتين النتيجتين إلى التأسيس المنهجي الجيد لطلبة الدراسات العليا في كلية التربية بجامعة الإمام، مما يعني أنهم لا يرون بأن فكرة تعارض التأصيل مع طبيعة العلم ظاهرة، كما لا يرون وجود خبرات ومعارف سابقة معارضة للتأصيل الإسلامي للعلوم التربوية.

السؤال الثاني: ما تحديات التأصيل الإسلامي للعلوم التربوية المتعلقة بعملية التأصيل كما يراها طلاب الدراسات العليا بكلية التربية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية؟
للتعرف عليها تم إيجاد التكرارات والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والرتب لاستجابات أفراد مجتمع البحث، والجدول الآتي يوضح ذلك:

• أشارت نتائج استجابات أفراد مجتمع البحث إلى موافقتهم على تحديات التأصيل الإسلامي للعلوم التربوية المتعلقة بطبيعة العلم وفلسفته؛ إذ بلغ المتوسط الحسابي لاستجاباتهم على هذا المحور (3.75)، وتقع في فئة الاستجابة (موافق)، فيما تراوح المتوسط الحسابي لجميع فقرات المحور ما بين أعلى قيمة (4.48) وأقلها (2.94)؛ إذ وقعت فقرتان في فئة الاستجابة (موافق بدرجة كبيرة)، و5 فقرات في فئة الاستجابة (موافق)، وبقيت فقرتان في الفئة (محايد).

• أما أعلى تحديات التأصيل الإسلامي للعلوم التربوية في هذا المحور فيورد الباحث التحديات التي حصلت على درجة موافقة كبيرة من وجهة نظر أفراد المجتمع، ويمكن ترتيبها تنازلياً وفق المتوسط الحسابي على النحو الآتي:

- جاءت الفقرة رقم (9) في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (4.48). ويمكن أن تعزى هذه النتيجة إلى غياب روح تصدير المعرفة ونشرها في العالم من منبعها الإسلامي، وتحول ثقافة الأجيال المتعلمة إلى الاستهلاك المعرفي بدلاً من الإنتاج المعرفي وفق الإرث التربوي الإسلامي الذي تقوم عليه الحضارة الإسلامية، كذلك يعزى ذلك إلى حاجة هذا الأمر إلى متخصصين يجمعون بين التميز في العلوم التربوية وفق المنظور الإسلامي وفقه الترجمة إلى اللغات الأخرى والذي يحتاج إلى جهود مؤسسية منظمة.

- كما جاءت الفقرة رقم (5) في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي قدره (4.23). ويمكن أن تعزى نتيجة هذا التحدي

جدول 9

التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية وترتيبها تنازلياً لإجابات عينة الدراسة حول المحور الثاني

م	الفقرة	موافق بدرجة كبيرة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بدرجة كبيرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ترتيبها
3	حاجة عملية التأصيل إلى متخصصين ت	164	150	8	10		4.41	0.69	1
	شمولين في العلوم الشرعية والعلوم التربوية. %	49.4	45.2	2.4	3.0				
1	وجود فجوة بين واقع التأصيل الإسلامي ت	139	157	24	12		4.27	0.75	2
	والمأمول منه. %	41.9	47.3	7.2	3.6				
5	قناعة البعض باقتصار التأصيل الإسلامي ت	123	132	28	45	4	3.98	1.05	3
	على ذوي الخلفيات الشرعية والمتخصصين %	37.0	39.8	8.4	13.6	1.2			
	بالتربية الإسلامية.								
10	اختزال مفهوم التأصيل الإسلامي بتنقية ت	85	157	54	34	2	3.87	0.93	4
	العلوم التربوية من الشوائب المعارضة %	25.6	47.3	16.3	10.2	0.6			
	للتصور الإسلامي.								
8	اقتصار معرفة الطالب بالتأصيل الإسلامي ت	92	155	36	40	9	3.85	1.04	5
	على المقررات المعنية به. %	27.7	46.7	10.8	12.0	2.7			
11	غموض مفهوم التأصيل الإسلامي ت	70	167	42	40	13	3.73	1.05	6
	واختلاف المفكرين المسلمين في تحديده. %	21.1	50.3	12.7	12.0	3.9			
9	وجود محاولات خاطئة للتأصيل الإسلامي ت	58	135	105	32	2	3.65	0.90	7
	تعكس خلاف حقيقته. %	17.5	40.7	31.6	9.6	0.6			
4	قناعة البعض بعدم تناسب جوهر عملية ت	60	139	52	70	11	3.50	1.11	8
	التأصيل الإسلامي مع الواقع التربوي %	18.1	41.9	15.7	21.1	3.3			
	المعاصر.								
2	صعوبة إجراءات عملية التأصيل الإسلامي ت	72	113	64	66	17	3.47	1.18	9
	وتعقيدها. %	21.7	34.0	19.3	19.9	5.1			
6	الشعور بصعوبة إمكانية صياغة العلوم ت	60	98	40	106	28	3.17	1.28	10
	التربوية من منظور إسلامي. %	18.1	29.5	12.0	31.9	8.4			
7	الشعور بكون التأصيل الإسلامي نوعاً من ت	28	50	44	137	73	2.47	1.22	11
	الترف العلمي. %	8.4	15.1	13.3	41.3	22.0			
المتوسط * العام للمحور									
0.61 3.67									

* المتوسط الحسابي من 5 درجات

(موافق بدرجة كبيرة)، و 7 فقرات في فئة (موافق) فيما بقيت

من الجدول (9) يتبين ما يأتي:

فقرتان في فئة (محايد).

● أشارت نتائج استجابات أفراد مجتمع البحث إلى

● أما عن أعلى تحديات التأصيل الإسلامي للعلوم التربوية

موافقتهم على تحديات التأصيل الإسلامي للعلوم التربوية

المتعلقة بعملية التأصيل فيورد الباحث التحديات التي حصلت

المتعلقة بعملية التأصيل؛ إذ بلغ المتوسط الحسابي لاستجاباتهم

على درجة موافقة كبيرة من وجهة نظر أفراد المجتمع، ويمكن

(3.67)، وتقع في فئة الاستجابة (موافق)، فيما تراوح

ترتيبها تنازلياً وفق المتوسط الحسابي على النحو الآتي:

المتوسط الحسابي لجميع فقرات المحور ما بين أعلى قيمة

(4.41) وأقلها (2.47)؛ إذ وقعت فقرتان في فئة الاستجابة

- جاءت الفقرة رقم (3) في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (4.41). وتتفق هذه النتيجة مع ما اقترحتة دراسة الداود (1413هـ) من ضرورة عمل لقاءات مشتركة بين رجال العلوم الشرعية ورجال العلوم الاجتماعية فقد حصل هذا المقترح على موافقة 68.7% من استجابات أفراد المجتمع.
- كما جاءت الفقرة رقم (1) في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي قدره (4.27). ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى تراجع عملية التأصيل الإسلامي للعلوم بشكل عام في الفترة الحالية بعد ما كان له أثر في تأطير العملية ورسم منهجها وخطط عملها. وهذا التراجع سببه ضعف الأدوات المؤهلة للتأصيل، من أساتذة وطلاب ومؤسسات بحثية ومجتمعية وغير ذلك.
- كما يتبين من الجدول (9) أن أدنى فقرات المحور والتي حصلت على درجة استجابة محايدة في الفئة الثالثة من التدرج، وترتيبها تصاعدياً على النحو الآتي:
- جاءت الفقرة رقم (7) في الترتيب الأخير بمتوسط حسابي (2.47).
- ويمكن للباحث تفسير النتيجة السابقتين إلى ارتفاع نسبي في درجة الوعي لدى الطلاب والباحثين حيال التأصيل الإسلامي، إذ لم تحصل هاتان الفقرتان على موافقة أفراد المجتمع. ويرى الباحث أن وجود هذين التحديين بدرجة محايدة يمكن أن يُعزى إلى ما توصلت إليه دراسة صالح (1436هـ) من أن نقص الخبرة لدى بعض أعضاء هيئة التدريس والباحثين يشكل معوقاً للتأصيل الإسلامي للعلوم، ونقص الخبرة قد تؤدي إلى ضعف الرؤى الصحيحة حول التأصيل الإسلامي.
- السؤال الثالث: ما تحديات التأصيل الإسلامي للعلوم التربوية المتعلقة بالأدوار الوظيفية للجامعة كما يراها طلاب الدراسات العليا بكلية التربية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية؟**
- للكشف عنها تم إيجاد التكرارات والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والرتب لاستجابات أفراد مجتمع البحث، والجدول الآتي يوضح ذلك:

جدول 10

التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية وترتيبها تنازلياً لإجابات عينة الدراسة حول المحور الثالث

م	الفقرة	موافق بدرجة كبيرة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بدرجة كبيرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ترتيب
17	ضعف إطلاع الطالب على التراث التربوي الإسلامي وإسهامات العلماء المسلمين فيما يتصل بموضوعات وقضايا التربية.	157	141	10	20	4	4.29	0.88	1
12	ضعف توجيه الأقسام العلمية بوصلة البحث إلى مجال التأصيل الإسلامي للعلوم التربوية.	136	146	40	8	2	4.22	0.80	2
13	غياب التأصيل الإسلامي للعلوم التربوية من الأولويات البحثية للأقسام العلمية.	139	134	41	14	4	4.17	0.89	3
1	اعتماد أستاذ مقرر التأصيل والتوجيه الإسلامي على الطرق التقليدية في المحاضرة.	160	104	38	24	6	4.17	1.01	3
6	غياب الدور الفاعل للجنة التأصيل الإسلامي للعلوم في الجامعة.	146	100	74	10	2	4.14	0.91	5
7	عدم وجود مؤتمرات متخصصة في التأصيل الإسلامي للعلوم التربوية.	142	122	42	22	4	4.13	0.96	6
8	ضعف كفاية المقررات المطروحة في البرنامج	130	138	36	18	10	4.08	0.99	7

نايف بن يوسف القاضي: تحديات التأصيل الإسلامي للعلوم التربوية كما يراها طلاب الدراسات العليا بكلية التربية ...

م	الفقرة	موافق بدرجة كبيرة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بدرجة كبيرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	رد
18	للوعي بأبعاد التأصيل الإسلامي. ضعف وعي الطالب بمصادر التأصيل الإسلامي.	39.2 %	41.6	10.8	5.4	3.0	4.07	1.03	8
2	ضعف ربط أستاذ المقرر بين النظرية والتطبيق في التأصيل الإسلامي بعدم تقديمه أمثلة تطبيقية عليه.	39.8 %	37.3	11.4	10.2	1.2	4.04	1.02	9
11	الاقتصار على ما يرد في المحاضرة دون تطوير المعرفة في قنوات أخرى.	32.5 %	48.2	10.8	5.4	3.0	4.02	0.96	10
15	ضعف وضوح الرؤية الإسلامية لدى طلاب التخصصات التربوية.	33.1 %	45.8	9.6	9.0	2.4	3.98	1.00	11
14	الشعور ببعيد المقررات المتعلقة بالتأصيل الإسلامي عن التخصصات التربوية وقرنها من التخصصات الشرعية.	30.7 %	46.7	12.7	8.1	1.8	3.96	0.96	12
16	هيمنة الفكر الغربي على كثير من النظم التعليمية.	30.1 %	45.2	13.3	10.8	0.6	3.93	0.96	13
5	قلة البحوث والرسائل العلمية في مجال التأصيل الإسلامي في الجامعة.	32.8 %	32.2	29.5	4.2	1.2	3.91	0.95	14
3	تدريس المقررات المعنية بالتأصيل الإسلامي بطريقة توحى بصعوبته.	33.1 %	33.1	14.5	16.3	3.0	3.77	1.16	15
9	توهم التعارض بين مقررات التأصيل الإسلامي ومعطيات العلم في مقررات أخرى.	28.3 %	39.2	16.3	12.0	4.2	3.75	1.12	16
19	ضعف قناعة بعض أعضاء هيئة التدريس بجدوى التأصيل الإسلامي.	26.2 %	29.5	31.3	9.9	3.0	3.66	1.06	17
10	ضعف التمكن العلمي والمنهجي لأساتذة مقررات التأصيل الإسلامي.	28.0 %	28.6	25.3	13.9	4.2	3.62	1.15	18
20	عدم تناسب ساعات مقررات التأصيل الإسلامي مع مفرداتها.	19.9 %	36.1	28.9	12.7	2.4	3.58	1.02	19
4	اعتماد المقررات المعنية بالتأصيل الإسلامي على مراجع غير مناسبة.	19.9 %	29.5	30.1	17.5	3.0	3.46	1.09	20
المتوسط* العام للمحور									
3.95 0.64									

* المتوسط الحسابي من 5 درجات

من الجدول (10) يتبين ما يأتي:

الاستجابة (موافق)، فيما تراوح المتوسط الحسابي لجميع فقرات المحور ما بين أعلى قيمة (4.29) وأقلها (3.46) إذ حصلت فقرتان على درجة موافقة كبيرة، في حين حصلت 18 فقرة على موافقة أفراد المجتمع.

• أشارت نتائج استجابات أفراد مجتمع البحث إلى موافقتهم على تحديات التأصيل الإسلامي للعلوم التربوية المتعلقة بالأدوار الوظيفية للجامعة؛ إذ بلغ المتوسط الحسابي لاستجاباتهم على هذا المحور (3.95 من 5)، وتقع في فئة

• أما عن تحديات التأصيل الإسلامي المتعلقة بالأدوار الوظيفية للجامعة فيورد الباحث التحديات التي حصلت على درجة موافقة كبيرة من وجهة نظر أفراد المجتمع، ويمكن ترتيبها تنازلياً وفق المتوسط الحسابي على النحو الآتي:

- جاءت الفقرة رقم (17) في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (4.29). وتتفق هذه النتيجة مع دراسة العيسى (1437هـ) من كون هذا التحدي معوقاً أمام الباحثين في التأصيل، ويؤكد هذه النتيجة كذلك ما ذكرته دراسة عبود (1413هـ) من كون الرجوع للتراث الإسلامي يحتاج لمهارة، يستطيع من خلالها التمييز بين ما هو إسلامي أصيل وما هو دخيل. لذا كان مما أوصت به دراسة الداود (1413هـ) حثُّ الباحثين والطلاب على الاطلاع على التراث العلمي للإسلام إذ حصل هذا المقترح على موافقة 56.3% من استجابات أفراد المجتمع.

السؤال الرابع: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية حيال إجابات أفراد مجتمع الدراسة حول تحديات التأصيل الإسلامي للعلوم التربوية تعزى لاختلاف المتغيرات: (البرنامج، التخصص، نوع العينة)؟

للإجابة عن هذا السؤال قام الباحث باستخدام اختبار (ت) لدلالة الفروق بين مجموعتين مستقلتين للتعرف على الفروق في إجابات أفراد العينة حول تحديات التأصيل الإسلامي للعلوم التربوية تبعاً لاختلاف متغيرات الدراسة: (البرنامج، نوع العينة). واستخدم اختبار تحليل التباين الأحادي (ف) لدلالة الفروق بين أكثر من مجموعتين مستقلتين للتعرف على الفروق تبعاً لاختلاف متغير الدراسة: (التخصص). والجداول الآتية تبين النتائج التي تم التوصل إليها:

- كما جاءت الفقرة رقم (12) في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (4.22). وهذه النتيجة تتفق مع ما توصلت إليه دراسة الداود (1413هـ) من أن من معوقات التأصيل الإسلامي للعلوم كون البحوث التي يتم تشجيعها ونشرها لا تتصل بالتأصيل الإسلامي، إنما تتصل بقضايا تربوية عامة. ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى عدم وجود خرائط ومقترحات بحثية من قبل الأقسام التربوية من شأنها حث الطلاب على البحث في مجال التأصيل.

• كما يتضح من الجدول (10) أن التحديات التي حصلت على أدنى متوسط حسابي بين بقية فقرات المحور تصاعدياً كانت على النحو الآتي:

- جاءت الفقرة رقم (4) في الترتيب الأخير بمتوسط حسابي (3.46).

جدول 11

اختبار (ت) لدلالة الفروق في إجابات عينة الدراسة حول تحديات التأصيل الإسلامي للعلوم التربوية باختلاف نوع البرنامج

المحور	نوع البرنامج	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة	التعليق
التحديات المتعلقة بطبيعة العلم وفلسفته	الماجستير	140	3.59	0.55	4.07	0.000	دالة عند مستوى

نايف بن يوسف القاضي: تحديات التأصيل الإسلامي للعلوم التربوية كما يراها طلاب الدراسات العليا بكلية التربية ...

0.01	0.66	3.87	192	الدكتوراه	التحديات المتعلقة بعملية التأصيل
دالة عند مستوى 0.000	3.85	0.59	140	الماجستير	
0.01	0.61	3.78	192	الدكتوراه	التحديات المتعلقة بالأدوار الوظيفية للجامعة
دالة عند مستوى 0.001	3.32	0.65	140	الماجستير	
0.01	0.61	4.05	192	الدكتوراه	الدرجة الكلية لتحديات التأصيل الإسلامي
دالة عند مستوى 0.000	4.53	0.51	140	الماجستير	
0.01	0.47	3.93	192	الدكتوراه	للعلوم التربوية

ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن طلاب الدكتوراه وصلوا إلى مرحلة متقدمة على طلاب الماجستير في فقه تحديات التأصيل الإسلامي للعلوم التربوية، بحكم انتهائهم من مرحلة الماجستير، ودراسة بعض المقررات في الدكتوراه حول التأصيل الإسلامي للعلوم التربوية مثل: مقرر الأصول العقدية للتربية، والفكر التربوي الإسلامي المعاصر.

ثانيًا: الفروق باختلاف التخصص:

كما يتضح من الجدول (11) أن قيم (ت) دالة عند مستوى 0.01 في المحاور: (التحديات المتعلقة بطبيعة العلم وفلسفته، التحديات المتعلقة بعملية التأصيل، التحديات المتعلقة بالأدوار الوظيفية للجامعة)، وفي الدرجة الكلية لتحديات التأصيل الإسلامي للعلوم التربوية، مما يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين إجابات عينة الدراسة حول تحديات التأصيل الإسلامي للعلوم التربوية في تلك المحاور، تعود لاختلاف نوع البرنامج، وكانت تلك الفروق لصالح أفراد العينة في برنامج الدكتوراه.

جدول 12

اختبار تحليل التباين الأحادي للدلالة الفروق في إجابات عينة الدراسة حول تحديات التأصيل الإسلامي للعلوم التربوية باختلاف التخصص

المحور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة	التعليق
التحديات المتعلقة بطبيعة العلم وفلسفته	بين المجموعات	4.51	3	1.50	3.94	0.009	دالة عند مستوى 0.01
التحديات المتعلقة بعملية التأصيل	داخل المجموعات	125.23	328	0.38			
التحديات المتعلقة بالأدوار الوظيفية للجامعة	بين المجموعات	3.75	3	1.25	3.40	0.018	دالة عند مستوى 0.05
الدرجة الكلية لتحديات التأصيل الإسلامي للعلوم التربوية	داخل المجموعات	120.62	328	0.37			
	بين المجموعات	0.85	3	0.28	0.69	0.558	غير دالة
	داخل المجموعات	134.50	328	0.41			
	بين المجموعات	1.60	3	0.53	2.10	0.100	غير دالة
	داخل المجموعات	83.12	328	0.25			

كما يتضح من الجدول (12) أن قيم (ف) دالة عند مستوى 0.05 فأقل، في المحاور: (التحديات المتعلقة بطبيعة العلم وفلسفته، التحديات المتعلقة بعملية التأصيل)، مما يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين إجابات مجتمع البحث حول تحديات التأصيل الإسلامي للعلوم التربوية في تلك المحاور، تعود لاختلاف تخصص أفراد المجتمع. وباستخدام

يتضح من الجدول (12) أن قيم (ف) غير دالة في محور: (التحديات المتعلقة بالأدوار الوظيفية للجامعة)، وفي الدرجة الكلية لتحديات التأصيل الإسلامي للعلوم التربوية، مما يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين إجابات مجتمع البحث حول تحديات التأصيل الإسلامي للعلوم التربوية في هذا المحور، تعود لاختلاف تخصص أفراد المجتمع.

اختبار شيفيه للكشف عن مصدر تلك الفروق كما في جدول (13):

جدول 13

اختبار LSD لتوضيح مصدر الفروق في إجابات عينة الدراسة حول تحديات التأصيل الإسلامي للعلوم التربوية باختلاف التخصص

المحور	التخصص	المتوسط الحسابي	التربية الإسلامية	أصول التربية	المناهج وطرق التدريس	الإدارة والتخطيط التربوي	الفروق لصالح
التحديات المتعلقة بطبيعة العلم وفلسفته	التربية الإسلامية	3.97	*	*			التربية الإسلامية
	أصول التربية	3.76					
	المناهج وطرق التدريس	3.65					
	الإدارة والتخطيط التربوي	3.66					
التحديات المتعلقة بعملية التأصيل**	التربية الإسلامية	3.80	*				التربية الإسلامية
	أصول التربية	3.65					
	المناهج وطرق التدريس	3.77		*			المناهج وطرق التدريس
	الإدارة والتخطيط التربوي	3.52					

* تعني وجود فروق دالة عند مستوى 0.05

** تم استخدام اختبار أقل فرق دال (LSD) للكشف عن مصدر الفروق لعدم تمكن اختبار شيفيه من الكشف عنها

يتضح من الجدول (13) وجود فروق دالة عند مستوى 0.05 على النحو الآتي:

1- توجد فروق دالة في محور التحديات المتعلقة بطبيعة العلم وفلسفته بين طلبة الدراسات العليا بتخصصي (المناهج وطرق التدريس، الإدارة والتخطيط التربوي)، طلبة الدراسات العليا بتخصص (التربية الإسلامية)، وذلك لصالح طلبة الدراسات العليا بتخصص (التربية الإسلامية).

2-1- توجد فروق دالة في محور التحديات المتعلقة بعملية التأصيل بين طلبة الدراسات العليا بتخصص (الإدارة والتخطيط التربوي)، وطلبة الدراسات العليا بتخصص (التربية الإسلامية)، وذلك لصالح طلبة الدراسات العليا بتخصص (التربية الإسلامية).

2-2- توجد فروق دالة في محور التحديات المتعلقة بعملية التأصيل بين طلبة الدراسات العليا بتخصص (الإدارة والتخطيط التربوي)، وطلبة الدراسات العليا بتخصص

جدول 14

ثالثاً: الفروق باختلاف نوع العينة:

اختبار (ت) للدلالة الفروق في إجابات عينة الدراسة حول تحديات التأصيل الإسلامي للعلوم التربوية باختلاف نوع العينة

المحور	نوع العينة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة	التعليق
التحديات المتعلقة بطبيعة العلم وفلسفته	طلاب	95	3.83	0.74	1.34	0.184	غير دالة
	طالبات	237	3.72	0.57			
التحديات المتعلقة بعملية التأصيل	طلاب	95	3.47	0.56	3.76	0.000	دالة عند مستوى 0.01
	طالبات	237	3.75	0.62			
التحديات المتعلقة بالأدوار الوظيفية للجامعة	طلاب	95	3.84	0.64	1.98	0.048	دالة عند مستوى 0.05
	طالبات	237	3.99	0.63			
الدرجة الكلية لتحديات التأصيل الإسلامي للعلوم التربوية	طلاب	95	3.74	0.48	2.14	0.034	دالة عند مستوى 0.05
	طالبات	237	3.86	0.51			

التحديات المتعلقة بالأدوار الوظيفية للجامعة أولاً بمتوسط (3.95)، ثم التحديات المتعلقة بطبيعة العلم وفلسفته بمتوسط (3.75)، وأخيراً التحديات المتعلقة بعملية التأصيل بمتوسط (3.67).

- جاء في مقدمة تحديات التأصيل الإسلامي للعلوم التربوية المتعلقة بطبيعة العلم وفلسفته: ضعف الاهتمام بترجمة المؤلفات التربوية الإسلامية للغات الأخرى بمتوسط (4.48) أولاً، حاجة التأصيل الإسلامي للتحليل النقدي لإسهامات العلم الحديث في العلوم التربوية في ضوء التصور الإسلامي بمتوسط (4.23) ثانياً.

- في محور التحديات المتعلقة بعملية التأصيل، فقد حصلت على درجة موافقة كبيرة التحديات الآتية: حاجة عملية التأصيل إلى متخصصين شموليين في العلوم الشرعية والعلوم التربوية بمتوسط (4.41). وجود فجوة بين واقع التأصيل الإسلامي والمأمول إذ حصل على متوسط (4.27).

- أما في محور التحديات المتعلقة بالأدوار الوظيفية للجامعة، فقد جاءت التحديات التي حصلت على موافقة كبيرة على النحو الآتي: ضعف اطلاع الطالب على التراث التربوي الإسلامي وإسهامات العلماء المسلمين فيما يتعلق بموضوعات وقضايا التربية بمتوسط (4.29)، ضعف توجيه الأقسام العلمية بوصلة البحث إلى مجال التأصيل الإسلامي للعلوم التربوية بمتوسط (4.22).

يتضح من الجدول (14) أن قيمة (ت) غير دالة في محور: (التحديات المتعلقة بطبيعة العلم وفلسفته)، مما يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين إجابات عينة الدراسة حول تحديات التأصيل الإسلامي للعلوم التربوية في هذا المحور، تعود لاختلاف نوع العينة.

كما يتضح من الجدول (14) أن قيم (ت) دالة عند مستوى 0.01 في المحاور: (التحديات المتعلقة بعملية التأصيل، التحديات المتعلقة بالأدوار الوظيفية للجامعة)، وفي الدرجة الكلية لتحديات التأصيل الإسلامي للعلوم التربوية، مما يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين إجابات عينة الدراسة حول تحديات التأصيل الإسلامي للعلوم التربوية في تلك المحاور، تعود لاختلاف نوع العينة، وكانت تلك الفروق لصالح عينة الطالبات. وقد يُعزى ذلك أولاً إلى حجم تمثيل الطالبات في مجتمع البحث الذي بلغ 71.4% مقابل 28.6% للطالبات، إضافة إلى ما يلاحظه الباحث من خلال تدريسه في برامج الدراسات العليا من زيادة في حرص الطالبات وعنايتهن بدقائق التحصيل وجزئياته، مما قد يزيد من القدرة على فقه التحديات بمختلف مجالاتها.

نتائج البحث:

أسفر البحث عن عدد من النتائج، أهمها:

- موافقة أفراد مجتمع البحث على تحديات التأصيل الإسلامي للعلوم التربوية بشكل إجمالي بمتوسط (3.83)، وكان ترتيب محاور التحديات تنازلياً على النحو الآتي:

- كما كشفت الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الدرجة الكلية لتحديات التأصيل الإسلامي للعلوم التربوية تعزى لمتغير البرنامج؛ لصالح طلبة الدكتوراه. ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في الدرجة الكلية لتحديات التأصيل الإسلامي للعلوم التربوية تعزى لمتغير النوع؛ وذلك لصالح الطالبات. كما لم تكشف عن فروق دالة إحصائية في الدرجة الكلية لتحديات التأصيل الإسلامي للعلوم التربوية تعزى لمتغير التخصص.

التوصيات:

- في ضوء نتائج البحث، يوصي الباحث بما يأتي:
- السعي في ترجمة المؤلفات في الفكر التربوي الإسلامي للغات الأجنبية الأخرى وأهمها اللغة الإنجليزية من خلال مراكز ومعاهد الترجمة في الجامعات وتوزيعها على الجامعات ومراكز البحوث في العالم.
- وضع برامج مكثفة للعاملين والمهتمين بالتأصيل الإسلامي للعلوم التربوية تجمع بين التأصيل في العلوم الشرعية والعلوم التربوية.
- اشتراط التخصص الشرعي أو الإمام بأساسيات العلوم الشرعية للقبول في برامج الدراسات العليا في التربية الإسلامية.
- إعادة صياغة مقررات الفكر التربوي الإسلامي في برامج الدراسات العليا بحيث تبرز إسهامات العلماء المسلمين في قضايا وموضوعات التربية.
- تبني الأقسام التربوية المسؤولة عن التأصيل خارطة بحثية بمجالات التأصيل الإسلامي للعلوم التربوية وموضوعاته، وحث الطلاب والطالبات على تسجيل موضوعاتهم فيها.
- وضع التأصيل الإسلامي للعلوم من الأولويات البحثية التي تدعمها عمادة البحث العلمي بالجامعة.

المراجع:

- أحمد، زهراء (2016م). اتجاهات التأصيل المتخصص في المجتمع والأسرة والتربية. مجلة مركز بحوث القرآن الكريم والسنة النبوية بالسودان. 3، 382-343
- جنزلي، رياض (1410هـ). الأسس التربوية الإسلامية للمناهج التعليمية. الرياض: دار الهدى.
- الحري، سند (1417هـ). التوجيه الإسلامي لتاريخ التربية. رسالة دكتوراه منشورة. كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.
- حلولو، الطيب (1436هـ، 11-13 محرم). اتجاهات جامعة الملك فيصل بتشاد نحو التأصيل العلمي بين الأمل والطموح والتحديات. المؤتمر العلمي العالمي الثاني بعنوان: تأصيل العلوم الواقع والتحديات. السودان: جامعة القرآن الكريم وتأصيل العلوم.
- الخليفة، أمل (1435هـ). تصور مقترح لبناء معيار للتأصيل الإسلامي للعلوم التربوية وآليات تطبيقه في الجامعات الإسلامية. رسالة دكتوراه غير منشورة. كلية العلوم الاجتماعية، جامعة الإمام محمد الإسلامية: الرياض.
- الداود، ناصر (1413هـ، 28/4-5/2). معوقات توجيه العلوم توجيهًا إسلاميًا الأسباب والعلاج، مؤتمر التوجيه الإسلامي للعلوم، القاهرة: مركز صالح كامل للاقتصاد الإسلامي بجامعة الأزهر.
- رجب، إبراهيم (1416هـ). التأصيل الإسلامي للعلوم الاجتماعية. الرياض: دار عالم الكتب للطباعة والنشر والتوزيع.
- صالح، خالد (1436هـ، 11-13 محرم). الدور التربوي والتعليمي لجامعة القرآن الكريم وتأصيل العلوم (التأصيل نموذجًا). المؤتمر العلمي العالمي الثاني بعنوان: تأصيل العلوم الواقع والتحديات. السودان: جامعة القرآن الكريم وتأصيل العلوم.
- الصبيح، عبدالله (1430هـ). تمهيد في التأصيل: رؤية في التأصيل الإسلامي لعلم النفس. ط2. الرياض: دار كنوز إشبيلية للنشر والتوزيع.
- طعيمة، رشدي (1993م). معوقات توجيه العلوم توجيهًا إسلاميًا: أسبابها وطرق علاجها. مجلة شؤون اجتماعية، الشارقة: 38 (10). 67-116.
- العاتري، علي (2013م). نظرات في الأسلمة والتأصيل. مجلة المسلم المعاصر. 149 (38) 93-65.
- عبدالله، عبدالرحمن (1406هـ). التوجيه الإسلامي للعلوم التربوية. جدة: دار المنار للنشر.

نايف بن يوسف القاضي: تحديات التأصيل الإسلامي للعلوم التربوية كما يراها طلاب الدراسات العليا بكلية التربية ...

- عبود، عبدالغني (1413هـ، 5/2-4/28). مهام الجامعات الإسلامية الحالية في توجيه العلوم الحالية توجيهًا إسلاميًا، مؤتمر التوجيه الإسلامي للعلوم، القاهرة: مركز صالح كامل للاقتصاد الإسلامي بجامعة الأزهر.
- عبيدات، ذوقان وعدس، عبدالرحمن وعبدالحق، كايد (1984م). البحث العلمي مفهومه وأدواته وأساليبه. الأردن: دار الفكر.
- أبو عراد، صالح (1440هـ). قراءات في التوجيه الإسلامي للعلوم التربوية. الدمام: مكتبة المتنبي.
- العيسى، إبراهيم بن محمد (1437هـ). واقع بحوث التأصيل والتوجيه للعلوم التربوية في جامعات المملكة العربية السعودية، مجلة العلوم التربوية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية. 7، 15-76.
- فرحان، إسحاق وعريبات، عبداللطيف وجرادات، عزت والعزيمي، عزت وعبدالرحمن، هاني (1999م). نحو صياغة إسلامية لمناهج التربية والتعليم. الأردن: دار الفرقان للنشر والتوزيع.
- مكتب التربية العربي لدول الخليج (1424هـ). مكتب التربية العربي لدول الخليج طموح وإنجازات. الرياض.
- Abboud, Abdul Ghani (1413, 28/4-2/5). The tasks of the current Islamic universities in directing the current sciences in an Islamic direction, *Islamic Guidance Conference for Sciences*, Cairo: Saleh Kamel Center for Islamic Economics at Al-Azhar University.
- Ahmed, Zahra (2016). Trends of specialized rooting in society, family and education. *Journal of the Research Center for the Holy Quran and Sunna of the Prophet in Sudan*. 3, 343-382
- Al-Atri, Ali (2013). Looks at Islamization and rooting. *Journal of Contemporary Muslim* 149 (38) 65-93.
- Al-Dawud, Nasser (1413, 28/4-2/5). Constraints to the direction of science, Islamic guidance, causes and treatment, *Islamic Guidance*
- Conference for Science, Cairo: Saleh Kamel Center for Islamic Economics, Al-Azhar University.
- Al-Essa, Ibrahim bin Mohammed (1437). The Reality of Research and Guidance Research for Educational Sciences in the Universities of the Kingdom of Saudi Arabia, *Journal of Educational Sciences at Imam Muhammad bin Saud Islamic University*. 7, 15-76.
- Al-Harbi, Sanad (1417). *Islamic guidance for the history of education*. Published PhD thesis. College of Education, Umm Al-Qura University, Makkah Al-Mukarramah.
- Al-Khalifah, Amal (1435). *A proposed scenario for building a standard for Islamic rooting for educational sciences and the mechanisms for its application in Islamic universities*. Unpublished Ph.D thesis. College of Social Sciences, Imam Muhammad Islamic University: Riyadh.
- Halloulou, Al-Tayyib (1436, 11-13 Muharram). The trends of King Faisal University in Chad towards the scientific rooting between hope, ambition and challenges. *The second global scientific conference, entitled: Rooting Realities and Challenges*. Sudan: University of the Noble Qur'an and the foundation of science.
- Saleh, Khalid (1436, 11-13 Muharram). The educational and educational role of the University of the Noble Qur'an and rooting sciences (rooting is an example). *The second global scientific conference, entitled: Rooting Realities and Challenges*. Sudan: University of the Noble Qur'an and the foundation of science.
- Taima, Rushdie (1993). The Constraints of Directing Islamic Sciences: Its Causes and Methods of Treatment. *Social Affairs Magazine*, Sharjah: 38 (10). 67-116.

عبد الله بن مسفر القحطاني وعبيد بن عبد الله السبيعي: القيادة التقنية وعلاقتها بفاعلية اتخاذ القرار لدى قادة مدارس التعليم العام

القيادة التقنية وعلاقتها بفاعلية اتخاذ القرار لدى قادة مدارس التعليم العام بمدينة الدمام

عبيد بن عبد الله السبيعي

كلية التربية - جامعة الإمام عبد الرحمن بن فيصل

عبد الله بن مسفر القحطاني

الإدارة العامة للتعليم بالمنطقة الشرقية

قدم للنشر 1441/8/21 هـ، وقبل 1441/12/7 هـ

المستخلص: هدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين درجة ممارسة قادة مدارس التعليم العام بمدينة الدمام للقيادة التقنية ومستوى فاعلية اتخاذ القرار لديهم، وتحقيقاً لأهداف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي بنوعيه المسحي والارتباطي، باستخدام استبانة مكونة من (39) عبارة موزعة على محورين الأول القيادة التقنية والثاني فاعلية اتخاذ القرار، تم تطبيقها على جميع أفراد مجتمع الدراسة البالغ عددهم (108) قائداً. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن درجة ممارسة قادة مدارس التعليم العام بمدينة الدمام للقيادة التقنية جاءت بدرجة كبيرة، وأن مستوى فاعلية اتخاذ القرار لدى قادة مدارس التعليم العام بمدينة الدمام جاءت بشكل عام بدرجة كبيرة، وأن هناك علاقة ارتباطية إيجابية دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.01) بين الدرجة الكلية لممارسة قادة مدارس التعليم العام بمدينة الدمام للقيادة التقنية والدرجة الكلية لمستوى فاعلية اتخاذ القرار لديهم.

وفي ضوء نتائج الدراسة، تم تقديم مجموعة من التوصيات من أبرزها: العمل على تعزيز اتجاه القيادة التقنية بمدارس التعليم العام بمدينة الدمام، لعلاقتها القوية بتحسين فاعلية اتخاذ القرار لدى القادة، وحث قادة مدارس التعليم العام بمدينة الدمام على تفعيل مشاركة منسوبي المدرسة في مجتمعات التعلم عبر الإنترنت وإعداد الخطط والبرامج اللازمة لذلك.

الكلمات المفتاحية: القيادة التقنية، فاعلية اتخاذ القرار، قادة المدارس.

Technological Leadership and its Relationship to the Effectiveness of the Decision-Making among Leaders of Public Education Schools in Dammam

Abdullah Misfer Al-Hamali Al-Qahtani

The General Directorate of Education in the Eastern Province

Obaid Abdullah Al-Subaie

, College of Education - Imam Abdul Rahman bin Faisal University

Submitted 14-04-2020 and Accepted on 28-07-2020

Abstract: The study aimed to reveal the relationship between the degree to which technological leadership is practiced by leader of public education schools in Dammam and the level of effectiveness of their decision-making. To achieve the objectives of the study, the descriptive approach, both survey and correlational, using a questionnaire consisting of (39) items distributed on two axes. The first is technological leadership and the second is the effectiveness of decision-making. The tool was applied to all members of the study population, comprising 108 leaders. The results of the study showed that the degree to which leaders of public education schools in Dammam practice technological leadership was high. The level of effectiveness of decision-making among leaders of public education school in Dammam was generally high. There was a statistically significant positive correlation at the significance level of (0.01) between the total degree to which technological leadership is practiced by leaders of public education schools in Dammam for technological leadership and the total degree of the level of effectiveness of their decision-making. the light of the results of the study, a number of recommendations was presented, the most prominent of which are: working to promote the direction of technological leadership in public education schools in Dammam because of its strong relationship with improving the effectiveness of decision-making among leaders, and encouraging leaders of public education schools in Dammam to ensure effective participation of school employees in online learning communities and to prepare the necessary plans and programs.

Keywords: Technological leadership, Effectiveness of decision-making, School leaders.

المقدمة

أصبح يتطلب قادة لديهم الرغبة وكذلك المقدرة على استخدام التقنية في تطوير المدرسة (ص16).

ومن هنا أشارت العديد من الدراسات على ضرورة تبني مداخل واتجاهات حديثة للقيادة لمواكبة تلك المتغيرات الحديثة، إذ تشير دراسة آل الشيخ (2007) إلى ضعف فاعلية الأنماط القيادية التقليدية، وضرورة تبني أنماط قيادية تتماشى مع متطلبات العصر المتغيرة باستمرار؛ وهذا ما دعا إلى الاتجاهات الحديثة في القيادة التعليمية في إبراز وأهمية القيادة التقنية بحيث يكون القائد صاحب رؤية وفكر إبداعي وابتكاري، وليس قائداً تقليدياً. كما تؤكد دراسة الشرومان وخطاب (2018) على أهمية امتلاك القائد التكنولوجي المهارات والكفايات التي تجعله قادراً على مواكبة الاتجاهات التكنولوجية بحيث يسعى بالارتقاء بالمدرسة نحو التميز ومواكبة التطور في العصر المتسارع التكنولوجي، فعلى القائد أن يكون قادراً على التعامل مع التغيرات في التقنية وممارستها. كما أشارت دراسة "اندرسون وديكستر" (Anderson and Dexter 2005) إلى أن المدارس التي تستخدم التقنية بشكل فعال لديها قدرة أكبر على النجاح على مستوى اتخاذ القرارات التنظيمية القائمة على التقنية، وتؤكد على أن القيادة التقنية هي القيادة التي تعتمد بشكل كبير على تقنية المعلومات في تيسير الأعمال وفي الحصول على معلومات وفي صناعة القرار الإداري، لذلك الأنظمة الإدارية الحديثة تعمل على استثمار جزءاً كبيراً من دخلها في تطوير النظام التقني بالمدرسة (p.43). وفي ضوء ما تقدم يمكن القول إنه نتيجة للتطورات المتسارعة في مجال تقنية المعلومات والاتصال، وفي ضوء متطلبات القرن الحادي والعشرين ظهر اتجاه قيادي حديث سعى لتبني التقنية في جميع العمليات القيادية في المدارس، سواء المتعلقة منها بالأعمال الإدارية أو بالعمليات الفنية وهو ما يعرف بالقيادة التقنية.

القيادة التقنية في المدارس

لقد أصبحت النظم التربوية أكثر حرصاً على عملية التحسين والتطوير لتحقيق قدر من التكيف مع التغيرات المتسارعة في جميع القطاعات بما في ذلك قطاع التربية والتعليم، وذلك من خلال البحث عن أفضل الممارسات التي تسهم في تطوير أداء الأفراد، بما يضمن لها قدراً من الكفاءة والتميز.

وتعد مؤسسات التعليم من المؤسسات التي استفادت من التطورات التقنية، فقد أصبح ينظر إلى التقنية كاستراتيجية في جميع وظائف الإدارة وعملياتها، لذا حرصت هذه المؤسسات على توظيف التقنية في مجال قيادة التعليم، إذ حددت الجمعية الدولية لتقنية التعليم International Society for Technology in Education (ISTE)، معايير القيادة التقنية في عام (2001)، يليها المعايير الوطنية لتقنية التعليم (NETS)، للطلاب في عام (2007)، والمعلمين في عام (2008)، والمديرين في عام (2009)، ومدرسي التقنية ومعلمي علوم الحاسب في عام (2011)، كما حددت تلك المعايير والمهارات المطلوب توافرها لدى قادة المدارس من أجل دمج التقنية وتفعيل القيادة التقنية في المدارس (Marilyn, 2011, pp. 83-88).

لذا أكدت دراسة "كويش" (Kowch 2013) على المطالبة بإعداد القادة الناشئين تقنياً (p.25). كما أكد "إيرين وكارت" (Eren and Kurt 2011) على أنه لا يمكن تجاهل المسؤولية التي تقع على عاتق قادة المدارس تجاه تطبيق التقنية في المدرسة ودعمها واستخدامها، تلبية لتوقعات الطلبة وأولياء الأمور المتزايدة نحو التغيير في العملية التعليمية - التعلمية (p.630).

كما يؤكد أحمد (2011) على المنهجية الجديدة في استخدام التقنية في ممارسة الوظائف الأساسية للإدارة، بحيث تتمثل في الاستخدام الفعال لجميع تقنيات المعلومات والاتصالات، وذلك لتسهيل العمليات الإدارية اليومية في المؤسسات التعليمية بشكل عام، والمدارس خاصة، والأمر

عبد الله بن مسفر القحطاني وعبيد بن عبد الله السبيعي: القيادة التقنية وعلاقتها بفاعلية اتخاذ القرار لدى قادة مدارس التعليم العام

ومن خلال العرض السابق يمكن تعريف القيادة التقنية في المدرسة بأنها: قدرة القائد التربوي على التأثير في منسوبي المدرسة باستخدام التقنية وتوظيفها في عمليات القيادة المدرسية بما يضمن تحقيق الأهداف.

معايير القيادة التقنية

حددت الجمعية الدولية لتقنية التعليم (ISTE) المعايير والمهارات المطلوب توافرها لدى قادة المدارس من أجل دمج التقنية وتفعيل القيادة التقنية في المدارس. وفيما يأتي عرض لتلك المعايير وفقاً لما ورد في معايير الجمعية الدولية للتقنية في التعليم (ISTE (2001)، وهي على النحو الآتي:

المعيار الأول (عمليات ومفاهيم تقنية): إذ يُظهر القادة فهماً متقدماً للمفاهيم التقنية والعمليات الرقمية المختلفة.

المعيار الثاني (تصميم وتخطيط البيئات والخبرات التعليمية): إذ يخطط القادة التربويون للبيئات التعليمية الفعالة ويقدمون نماذج منها وخبرات مركبة قائمة على استخدام التقنية.

المعيار الثالث (التدريس والتعليم والمناهج الدراسية): حيث يعمل القادة على تقديم نماذج وتصاميم ونشر الخطط التي تشمل الأساليب والاستراتيجيات لتطبيق التقنية لتعظيم تعلم الطلاب.

المعيار الرابع (التقييم والتقويم): إذ يتواصل قادة المدارس مع الباحثين الحديثة في مجال استخدام التقنية بهدف تنفيذ واعتماد أساليب تقييم وتقويم فعالة.

المعيار الخامس (الإنتاجية والممارسة المهنية): إذ يعمل القادة على تصميم وتطوير وتقييم ونمذجة المنتجات التي تم بناؤها باستخدام موارد التقنية لتحسين وتعزيز إنتاجيتها والممارسة المهنية من خلالها.

المعيار السادس (القضايا الاجتماعية والأخلاقية والقانونية والإنسانية): إذ يعمل القادة على التواصل والتعاون مع أقرانهم من القادة، وكذلك أولياء الأمور والمجتمع المحيط بهم وذلك بهدف رعاية تعلم الطلاب.

تناولت العديد من الأدبيات تعريفات متعددة للقيادة التقنية في المدارس في إطار الحديث عما ينبغي على القائد التربوي ممارسته في مجال توظيف التقنية في خدمة مدرسته والسعي نحو تحقيق أهدافها، من خلال تعزيز دافعية منسوبي المدرسة، وتحسين ممارساتهم التقنية. وقد عرف "دكستر" (2001) Dexter القيادة التقنية في المدرسة بأنها: تمثل جميع الأنشطة والممارسات المتعلقة بالتقنية في بيئة المدرسة بما في ذلك القرارات التنظيمية والسياسات وتطبيقات التقنية في المدرسة (p.170). أما "هاريس" (2001) Harris فقد عرفها بأنها: قدرة قادة المدارس على توفير التمويل والبنيات التحتية التقنية وكذلك الدعم الاجتماعي والأخلاقي لكل الجهات المستفيدة في المدرسة وذلك من أجل تحقيق الضروريات الكاملة لتقنية المعلومات والاتصالات في التعليم. (p.263). كما عرّف شاهين (2011) القيادة التقنية بأنها: عملية التأثير الاجتماعي بواسطة التقنيات وذلك من أجل إحداث التغير في المواقف، والمشاعر، والتفكير، والسلوك، والأداء مع الأفراد، والجماعات، والمنظمات (ص59). ويرى "سورينسون ورانج" (2013) Sorensen and Range أن القيادة التقنية تُعنى بتسهيل استخدام التقنية من قبل جميع المنتسبين للمدرسة، وتحتّم بأدوار مساعدتي التقنية بداخل المدرسة ولا يمانع الباحثان من التعاقد مع مقدمي التقنية سواء من داخل المدرسة أو خارجها لنجاح عمل القيادة التقنية (76-75 PP).

ويضيف "رامان ودون وكاسيم" Raman, Don, and Kasim (2014) أن القيادة التقنية هي الأساليب والطرق التي يستخدمها القادة التربويون من أجل تأثير وتحفيز استخدام المعلمين للتقنية بداخل فصولهم الدراسية. وهنا يأتي دور القائد التربوي في متابعته لأداء المعلمين داخل المدرسة؛ بهدف التأكد من استخدامهم للتقنية المتوفرة لدى المدرسة، وضمان الاستفادة بشكل جيد من قبل الطلاب لهذه التقنية والتي تتمثل في زيادة فعاليتهم وتحسن تعليمهم (31-30 PP).

واللغوية والحواسر النظامية التي تؤثر على استخدام الطلاب للتقنية.

3. قائد لبناء القدرات: وذلك من خلال بناء قدرات الطلاب والموظفين، فعملية بناء القدرات لا تقتصر على بناء قدرات القيادات فقط ولكنها تشمل كل العاملين في المدرسة وتطوير القيادة المتوقعة لتقنية المعلومات والاتصالات.

4. قائد للمجتمع: من خلال إشراك جميع المعنيين في المجتمع، بما في ذلك الآباء ورجال الأعمال، وتحقيق أهداف التكامل التقني، والتواصل ومعرفة إنجازات المدارس والتحديات التي تواجهها في إطار التواصل الاجتماعي، وتوسيع نطاق تعلّم الطلاب خارج المدرسة.

5. قائد لإدارة الموارد: من خلال مسؤوليته عن إدارة الموارد اللازمة لتكامل التقنية. ويشمل ذلك وضع أولويات للإنفاق، وهذا يدعم بشكل مباشر أهداف خطة تطبيق التقنية في المدرسة، وهذا يشمل أيضاً القرارات الأساسية المتعلقة بتطبيقات التقنية مثل توصيل وتوفير الأسلاك وأجهزة الحاسوب في المختبرات أو في الفصول الدراسية، ووضع إرشادات لشراء الأجهزة والبرامج (p.126).

وفي ضوء أهمية القيادة التقنية في مؤسسات التعليم، توجه اهتمام الباحثين نحو دراسة القيادة التقنية في مؤسسات التعليم، إذ أجرى "بيتكين" (2014) Beytekin دراسة هدفت إلى التأكد من تجهيز واستعداد مديري المدارس الثانوية لتطبيق القيادة التقنية في مدارسهم، إذ شملت العينة عدد (618) مديراً ونائب مدير مدرسة ثانوية في مقاطعة أزمير التركية، وقد توصلت نتائج الدراسة إلى أنه توجد فروق لدى مديري المدارس الثانوية في تطبيق كفايات القيادة التقنية، إذ جاءت القيادة والرؤية في أعلى درجات مستويات القيادة لدى المديرين، في حين جاءت المواطنة الرقمية في أدناها، وكذلك أظهرت النتائج فروقاً في الاستعداد والتأهب لتطبيق القيادة التقنية بين مديري المدارس الثانوية وذلك لصالح المديرين الذين

المعيار السابع (الإجراءات والسياسات والتخطيط وإعداد الميزانية لبيئات التقنية): وذلك بأن يقوم القادة بتنسيق التطوير والتنفيذ المباشر لإجراءات البنية التحتية التقنية وسياساتها وخططها وميزانيات المدارس التي يعملون بها.

المعيار الثامن (الرؤية والقيادة): إذ يساهم القادة في تشكيل الرؤية المشتركة التي تهدف لدمج التقنية في البيئة المدرسية وتعزيز البيئة والثقافة التي من شأنها أن تساهم في تحقيق هذه الرؤية (5-1.1 PP).

وقد اقتضت هذه الدراسة على ستة معايير للقيادة التقنية هي (الرؤية والقيادة، والتعلم والتدريس، والإنتاجية والممارسة المهنية، والدعم والإدارة والعمليات، والتقييم والتطوير، والقضايا الاجتماعية والأخلاقية والقانونية والإنسانية) لتناسبها مع طبيعة مهام الفئة المستهدفة، ولارتباطها بفاعلية اتخاذ القرارات في مدارس التعليم العام.

أدوار قادة المدارس في مجال القيادة التقنية

في سياق اهتمام الباحثين والمفكرين بتحديد أدوار قادة المدارس في مجال القيادة التقنية قامت كل من "فلانجان وجاكوبسين" (2017) Flanagan and Jacobsen باقتراح إطار عمل لتوضيح مسؤوليات وأدوار قائد المدرسة ضمن مجالات القيادة التقنية، إذ تم تطوير خمسة أدوار للقائد لتحقيق التكامل بين تقنية المعلومات والاتصالات، وهذه الأدوار هي:

1. قائد للتعليم: وذلك من خلال تشجيع المعلمين على التفكير في ممارساتهم وتطويرها باستمرار، توفير فرص تعليمية هادفة للجميع (للمعلمين والطلاب وموظفي الدعم وأولياء الأمور)، وتحسين قدرة الطلاب على حل المشاكل والتعاون واستخدام التقنية في دعم بناء المعرفة.

2. قائد لاستحقاقات الطالب: وذلك من خلال المساواة في الوصول إلى التقنية لجميع الطلاب، وهذا يشمل التأكد من أن كل مُعلم يُقدم المعلومات بصورة متساوية وتناسب مع سن الطلاب وتطورهم ومهاراتهم التقنية. كما يجب أن يُراعي القائد القضايا الاجتماعية والخلفية الاقتصادية والاختلافات العرقية

عبد الله بن مسفر القحطاني وعبيد بن عبد الله السبيعي: القيادة التقنية وعلاقتها بفاعلية اتخاذ القرار لدى قادة مدارس التعليم العام

معلماً من المدارس الثانوية الوطنية في مقاطعة كيدا (Kedah)، ماليزيا، وتوصلت إلى أهم النتائج الآتية: أن مستوى القيادة التقنية بين مديري مدرسة كيدا الثانوية على مستوى عالٍ، كما تم دمج التقنية في التعليم بصورة كبيرة، وأن هناك علاقة ذات دلالة إحصائية بين القيادة التقنية لمديري المدارس وتكامل التقنية في الفصول الدراسية، وأن التطوير المهني له تأثير مهم على العلاقة بين القيادة التقنية وتكامل التقنية في الفصول الدراسية.

وكما أجرى السبيعي والشهري (2019) دراسة هدفت إلى التعرف على واقع ممارسة القيادة الإلكترونية في المدارس الثانوية الحكومية للبنات في مدينة الرياض ومدى توافر متطلبات تطبيقها، واستخدمت الاستبانة أداة لجمع المعلومات من أفراد الدراسة وعددهم (71) قائدة مدرسية. وتوصلت الدراسة إلى أن واقع ممارسة قائدات المدارس الثانوية للقيادة الإلكترونية كان بدرجة عالية، كما بنيت الدراسة أن قائدات المدارس يبدن بأهمية توافر عدد من المتطلبات اللازمة لتطبيق القيادة الإلكترونية في مدارسهن وهي المتطلبات التقنية، المتطلبات المالية، المتطلبات البشرية، المتطلبات الإدارية.

وفي ضوء ما أبرزته الدراسات السابقة تتأكد أهمية القيادة التقنية في نجاح قائد المدرسة من خلال قدرته على التعامل مع التقنية ومتطلباتها، ليصبح في مصاف قادة المنظمات العصرية، الأمر الذي يحتم على قادة المدارس كما يرى القحطاني (2016) ضرورة تعلم التقنية ليصبحوا قدوة ومؤثرين على العاملين بالميدان التربوي، من خلال تشجيع ومساعدة منسوبي المدرسة على استخدام التقنية وتوظيفها في جميع أعمالهم (ص29).

والعلاقة بين القيادة التقنية والقيادة الإلكترونية علاقة تكاملية إذ إن الممارسات القيادية الإلكترونية تعتمد على قدرة القائد على استخدام التقنية والتأثر في العاملين بما يسهم في توظيفها في مجال العمل.

شاركوا في دورة إعداد التقنية عن المديرين الذين لم يشاركوا في هذه الدورة.

كما أجرى الجهني (2018) دراسة هدفت إلى تشخيص واقع تطبيق القيادة الإلكترونية في إدارات التعليم بالمملكة العربية السعودية في ضوء تقنيات المعلومات والاتصالات من وجهة نظر أفراد الدراسة، وتحديد أهم متطلبات تطبيق القيادة الإلكترونية في إدارات التعليم، وأبرز المعوقات التي تحول دون إتمام ذلك، والتعرف على أهم النماذج والخبرات العالمية والإقليمية في هذا المجال، باستخدام استبانة تم تطبيقها على كامل أفراد الدراسة من مديري التعليم ومساعدتهم بالإضافة إلى عينة عمدية من مديري الإدارات بإدارات التعليم في المملكة العربية السعودية، إذ بلغ مجموع أفراد الدراسة الميدانية (427) فرداً، وتوصلت إلى النتائج الآتية وهي: موافقة أغلبية أفراد الدراسة على واقع تطبيق القيادة الإلكترونية في القيادة والتخطيط، أما واقع تطبيقها في الدعم والإدارة وكذلك الإنتاجية والممارسة المهنية والتقويم، فقد جاءت إجاباتهم متفاوتة معظمها بدرجة غير موافق، ويتفق أفراد الدراسة بشدة أن هناك متطلبات بشرية، ومادية، وتدريبية لا بد من توافرها لتطبيق القيادة الإلكترونية.

وسعت دراسة السيف (2018) إلى تحديد الاحتياجات التدريبية لقائدات مدارس التعليم العام في مدينتي الدمام والخبر وفقاً لمعايير القيادة التكنولوجية، من خلال استبانة تم تطبيقها على أفراد مجتمع الدراسة وعددهم (234) قائدة، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن لدى قائدات المدارس احتياجات تدريبية في مجال القيادة التكنولوجية، وأن قدرتهن في ممارسة وتطبيق معايير القيادة التكنولوجية كانت بدرجة متوسطة. وأجرى "ثانمالي ورامان" (2018) Thannimalai and Raman دراسة هدفت إلى تحديد مستوى القيادة التقنية الخاصة بالمديرين، والكشف عن أثر التطوير المهني على العلاقة بين القيادة التقنية الخاصة بالمديرين وتكامل التقنية لدى المعلمين، وتم من خلال استبانة طبقت على عينة تكونت من (90) مديراً، و (645)

فاعلية اتخاذ القرار

ويشير الحريري (2008، 154) أن للقرار الفعال مواصفات لكي يكون قراراً سليماً وجيداً تتمثل في الآتي:

1. أن يكون القرار صحيحاً ليضمن تحقيق الأهداف.
2. أن يكون القرار دقيقاً وواضحاً.
3. أن يكون القرار اقتصادياً، تكلفة معقولة.
4. أن يكون القرار واقعي يمكن تطبيقه.

وفي ضوء هذه المعايير تتأكد أهمية مراعاة تلك المعايير من قبل قادة مدارس التعليم العام قبل اتخاذ القرارات بما يسهم في قبولها وفعاليتها في تحسين أداء المدرسة، ومن هنا تتأكد أهمية القيادة التقنية ودورها في تحسين مستوى فاعلية القرار في المؤسسات التعليمية، فهي تساعد القادة على استشراف المستقبل بشكل يساعد القائد على اتخاذ القرار بسهولة وبسرعة من خلال المعلومات وقواعد البيانات التي تم توظيفها بما يسهم في فاعلية القرارات المتخذة، ومساعدة منسوبي المدرسة على أداء مهامهم بكل كفاءة.

وبالاطلاع على الأدبيات التي تناولت فاعلية اتخاذ القرار يلاحظ أنه من أبرز الموضوعات التي حظيت باهتمام الباحثين في مجال تطوير مؤسسات التعليم، فقد أجرى الزبيدي (2015) دراسة هدفت إلى الكشف عن الأنماط القيادية السائدة لدى مديرات مدارس التعليم العام بمحافظة الليث، ومستوى فاعلية اتخاذ القرار لديهن، وكذلك التعرف على درجة العلاقة الارتباطية بين الأنماط القيادية السائدة ومستوى فاعلية اتخاذ القرار، وتحديد النمط القيادي الذي يفسر أكبر قدر من تباين مستوى فاعلية اتخاذ القرار لدى مديرات المدارس من وجهة نظر معلمات التعليم العام بمحافظة الليث، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من (285) معلمة بمدارس التعليم العام بمحافظة الليث. وتوصلت إلى النتائج الآتية: أن الأنماط القيادية التي تمارسها مديرات المدارس كما تراها المعلمات وقعت جميعها بدرجة مرتفعة، وأن ليس هنالك نمط سائد بين هذه الأنماط، وأن درجة ممارسة فاعلية اتخاذ القرار لدى مديرات المدارس جاءت

يقصد بفاعلية اتخاذ القرار: قدرة القائد على اختيار البديل الذي يحقق أفضل العوائد باستخدام نفس الموارد من بين البدائل المتاحة، أي أن الهدف من اختيار البديل الأفضل هو تعظيم النتائج باستخدام كمية محددة من الموارد (كنعان، 2009، 389). كما يعرفها الغزالي (2012، 48) بأنها "مساهمة القرارات المتخذة في إنجاز الأهداف المرجوة للمؤسسة بشكل يضمن سهولة تنفيذ القرار وقبوله من المعنيين بالتنفيذ وأن يتم اتخاذه في الوقت المناسب، والفاعلية هي نتيجة لنوعية القرار مضروبة في مدى قبول القرار من قبل الأفراد الذين ينبغي عليهم تنفيذه".

وفي ضوء ذلك يمكن تعريف فاعلية اتخاذ القرار بأنه: قدرة القائد التربوي على اتخاذ القرارات التي تسعى لتحقيق الأهداف المرجوة المتفقة مع أهداف وسياسة التعليم.

معايير فاعلية اتخاذ القرار

اختلف آراء الباحثين في تصنيف أبعاد فاعلية اتخاذ القرار، إذ يرى النبيه (2011، 56) أن الفاعلية الكلية للقرار يمكن قياسها من خلال معايير الجودة وقبول القرار، وهما:

1. الجودة في ضوء عناصر الدقة والتكاليف.
 2. القبول من خلال الاقتناع والرغبة في التنفيذ.
- أما مناصرة (2004) فيري أن هناك أربعة معايير رئيسة لفاعلية اتخاذ القرار وهي على النحو الآتي:
1. سهولة تنفيذ القرار: ألا يكون هناك معوقات تحد من تنفيذ القرار المتخذ.
 2. قبول القرار من قبل المعنيين: أن يكون القرار المتخذ مقبولاً من جميع المرؤوسين.
 3. زمن اتخاذ القرار: أن يكون الوقت مناسباً في اتخاذ القرار بحدوث المشكلة.
 4. جودة القرار المتخذ: يتم ذلك من خلال حساب حجم العائد الفعلي للمنظمة نتيجة للقرارات المتخذة بأفضل استثمار للموارد البشرية والمادية المتاحة بأقل جهد وتكلفة (ص20).

عبد الله بن مسفر القحطاني وعبيد بن عبد الله السبيعي: القيادة التقنية وعلاقتها بفاعلية اتخاذ القرار لدى قادة مدارس التعليم العام

الخاصة بمحافظات غزة، وبين متوسط تقديرات الرضا الوظيفي للمعلمين، إذ تكونت العينة من (273) معلماً ومعلمة، وخلصت نتائجها إلى أن درجة فاعلية اتخاذ القرارات لدى مديري المدارس الخاصة بمحافظات غزة من وجهة نظر المعلمين جاءت بدرجة كبيرة، وأنه توجد علاقة ارتباطية موجبة بين متوسطات درجات تقدير أفراد عينة الدراسة لدرجة فاعلية اتخاذ القرارات لدى مديري المدارس الخاصة بمحافظات غزة، وبين متوسط تقديرات الرضا الوظيفي للمعلمين.

كما أجرى عدوان (2019) دراسة استهدفت الكشف عن مستوى فاعلية اتخاذ القرار وعلاقتها بالذكاء الوجداني لدى مديري المدارس الأساسية بمحافظات فلسطين الجنوبية، باستخدام استبانة تم تطبيقها على (299) معلماً ومعلمة بالمدارس الأساسية بمحافظات فلسطين الجنوبية، وخلصت نتائج الدراسة إلى أن مستوى فاعلية اتخاذ القرار لدى مديري المدارس الأساسية بمحافظات فلسطين الجنوبية من وجهة نظر المعلمين جاء بدرجة متوسطة، وأن هناك علاقة ارتباطية موجبة بين متوسط تقديرات المعلمين لمستوى فاعلية اتخاذ القرار لدى مديري المدارس الأساسية، وبين متوسط تقديراتهم لمستوى الذكاء الوجداني لدى مديريهم.

وفي ضوء العرض السابق وبعد الاطلاع على الأدب النظري والدراسات السابقة في مجال القيادة التقنية وفاعلية اتخاذ القرار وجد أن هناك ندرة في الدراسات التي تناولت العلاقة بين القيادة التقنية وفاعلية اتخاذ القرار وذلك فيما يخص قادة مدارس التعليم العام، ومن هنا جاءت هذه الدراسة التي هدفت إلى الكشف عن واقع ممارسة القيادة التقنية وعلاقتها بفاعلية اتخاذ القرار لدى قادة مدارس التعليم العام بمدينة الدمام.

مشكلة الدراسة

مرتفعة، وأنه توجد علاقة ارتباطية موجبة بين درجة ممارسة الأنماط القيادية ومستوى فاعلية اتخاذ القرار.

وكما أجرى "أولكوم وتيتريك" (2015) Olcum and Titrek دراسة هدفت إلى التعرف على العلاقة بين أنماط اتخاذ القرار لدى مديري المدارس ومستويات تحقيق الرضا الوظيفي للمعلمين، وتم استخدام المنهج الارتباطي، وأجريت الدراسة في تركيا، واستخدمت الاستبانة أداة للدراسة، وقد تكونت عينة الدراسة من (483) معلماً و(167) مديراً من المدارس الابتدائية في مقاطعة سكاريا، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن الرضا الوظيفي للمعلمين يتأثر بنمط القرار المتخذ من قبل المدير، كما أن هناك مستويات عالية من الرضا الوظيفي الجوهري بين المعلمين والإداريين، وأن هناك ارتباطاً إيجابياً بين أنماط القرار التي يتخذها المدير والرضا الوظيفي لدى المعلمين، وأن المعلمين يستطيعون الاستفادة من مهارات المديرين الذين يتخذون قرارات صائبة تعزز لديهم شعورهم بالإنجاز في نهاية يوم العمل.

كما أجرى الحضري (2017) دراسة هدفت إلى التعرف على فاعلية اتخاذ القرار لدى مديري المدارس الثانوية في محافظات غزة وعلاقتها بإدارة الأزمات، وشملت العينة (250) معلماً ومعلمة من معلمي المرحلة الثانوية بمحافظات غزة، وتوصلت نتائجها إلى أن فاعلية اتخاذ القرار لدى مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة جاء بدرجة متوسطة، وأنه توجد علاقة ارتباطية طردية موجبة دالة إحصائياً بين متوسطات تقدير أفراد عينة الدراسة لدرجة فاعلية اتخاذ القرار ومستوى إدارة الأزمات لدى مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة.

كما أجرى الشريف (2018) دراسة هدفت إلى تحديد درجة فاعلية اتخاذ القرارات لدى مديري المدارس الخاصة بمحافظات غزة من وجهة نظر المعلمين والتحقق من مدى وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين متوسط تقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة فاعلية اتخاذ القرارات لدى مديري المدارس

بالمهارات التعليمية ليتمكنوا من استخدام التقنيات في قيادة مدارسهم.

أسئلة الدراسة

1. ما درجة ممارسة قادة مدارس التعليم العام بمدينة الدمام للقيادة التقنية من وجهة نظرهم؟
2. ما مستوى فاعلية اتخاذ القرار لدى قادة مدارس التعليم العام بمدينة الدمام من وجهة نظرهم؟
3. ما العلاقة ذات الدلالة الإحصائية عند مستوى $(\alpha \leq 0.01)$ بين درجة ممارسة قادة مدارس التعليم العام بمدينة الدمام للقيادة التقنية ومستوى فاعلية اتخاذ القرار لديهم؟

أهداف الدراسة

تهدف هذه الدراسة إلى:

1. تحديد درجة ممارسة قادة مدارس التعليم العام بمدينة الدمام للقيادة التقنية من وجهة نظرهم.
2. الوقوف على مستوى فاعلية اتخاذ القرار لدى قادة مدارس التعليم العام بمدينة الدمام من وجهة نظرهم.
3. الكشف عن طبيعة العلاقة بين درجة ممارسة قادة مدارس التعليم العام بمدينة الدمام للقيادة التقنية ومستوى فاعلية اتخاذ القرار لديهم.

أهمية الدراسة

تنبع أهمية الدراسة من أهمية موضوع القيادة التربوية التي تحظى باهتمام بالغ من قبل الدارسين والباحثين في مجال الإدارة التربوية، إذ تسلط الدراسة الضوء على أحد الاتجاهات الحديثة في القيادة التربوية، وهي القيادة التقنية وما تحققه من تميز في الأداء، وقدرتها على مواجهة التغيرات السريعة في البيئات المحيطة بها، بما يسهم في إثراء المكتبة العربية ويشكل مرجعاً للباحثين في مجال القيادة التقنية، لا سيما أن هذا الاتجاه يعد حديثاً ونسبياً في مجال القيادة التربوية.

تواجه مؤسسات التعليم العام تحديات وتغيرات متسارعة تستلزم وجود قيادة فعالة تمتلك القدرة على التعامل مع التغيرات ومواجهة التحديات الناتجة عن تسارع عجلة التنمية والتطوير في عالمنا المعاصر، لذا تؤكد دراسة "كور وإرباي وإنجين" (Kor, Erbay, and Engin (2016) إلى أن المسؤولين في قطاع التعليم ملزمون بأداء أدوار خطيرة وغاية في الأهمية فيما يتعلق بمواكبة التطور التقني وإدارة التعليم، وذلك يستلزم إجراء القيادة التقنية وممارستها واقعياً، وكذلك أكدت دراسة "فلانجان وجاكوبسين" (Flanagan and Jacobsen (2017) في نتائجها أن مديري المدارس يقع على عاتقهم تقديم رؤية لتنفيذ التقنية داخل البيئة المدرسية، فهم قادة التقنية وعليهم تطوير جميع القطاعات بداخل المدرسة تقنياً، الأمر الذي سيزيد من مسؤوليات مديري المدارس من عدة أوجه منها ما يجب توافره لدى هؤلاء المديرين أنفسهم من مهارات مطلوبة وذلك في زيادة العمل الملقى على عاتقهم داخل المدرسة. كما خلصت دراسة "ونج وتانج" (Weng and Tang (2014) إلى أن استخدام القيادة التقنية من شأنها أن تساعد النظام المدرسي على رفع الإنتاجية ورفع جودة المنتج التربوي، وزيادة فاعلية المعلم، وأنه لا يجب أن يكون التركيز على امتلاك الأدوات التقنية فقط، ولكن يجب تدريب المعلمين والإداريين على الاستفادة من هذه التقنية في اتخاذ القرارات وفي البحث عن المعلومات واستخدامها في العملية التعليمية.

وفي المملكة العربية تزايد الاهتمام باستخدام تقنية المعلومات والاتصالات في المؤسسات نتيجة للمتغيرات المتسارعة في مختلف المجالات المعرفية والعلمية والتقنية، بما يضمن تعزيز قدرة القيادات التربوية في مجال استخدام التقنية، وبما يتوافق مع تحقيق الرؤية الطموحة (2030) للمملكة العربية السعودية ومواكبة التطورات التقنية التي أولتها وزارة التعليم أهمية بالغة بهدف دعم التحول الرقمي في المدارس كنظام نور ونظام فارس وبوابة المستقبل ونظام راسل، لذا أوصت دراسة آل كردم (2016، 168) بضرورة تزويد قادة المدارس

عبد الله بن مسفر القحطاني وعبيد بن عبد الله السبيعي: القيادة التقنية وعلاقتها بفاعلية اتخاذ القرار لدى قادة مدارس التعليم العام

مصطلحات الدراسة

القيادة التقنية (Technological leadership): تعرف

بأنها "عملية التأثير في الأفراد وتشجيعهم بدفعهم نحو إنجاز أهداف معينة من خلال استخدام التكنولوجيا، إذ يكون القائد قادراً على اتخاذ قرارات سريعة وفورية لما هو مطلوب منه في أي وقت ومكان مما يساهم في تحقيق أهداف المؤسسة" (العمار، 2008، ص201).

ويقصد بالقيادة التقنية إجرائياً: قدرة قادة مدارس التعليم العام على التأثير بمنسوبي المدرسة في مجال استخدام التقنية وتوظيفها في عمليات القيادة المدرسية بما يضمن فاعلية اتخاذ القرارات.

فاعلية اتخاذ القرار (Effectiveness of decision-making)

تعرف بأنها "مساهمة القرارات المتخذة في إنجاز الأهداف المرجوة للمؤسسة بشكل يضمن سهولة تنفيذ القرار وقبوله من المعنيين بالتنفيذ وأن يتم اتخاذه في الوقت المناسب، والفاعلية هي نتيجة لنوعية القرار مضروبة في مدى قبول القرار من قبل الأفراد الذين ينبغي عليهم تنفيذه" (الغزالي، 2012، ص43).
ويقصد بفاعلية اتخاذ القرار إجرائياً بأنها: العملية التي يقوم من خلالها قائد المدرسة باتخاذ القرارات بشكل يضمن فاعليتها في تحقيق الأهداف التربوية.

منهجية الدراسة وإجراءاتها

منهج الدراسة: في ضوء أهداف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي بنوعيه المسحي والارتباطي.

مجتمع الدراسة: تكوّن مجتمع الدراسة من جميع قادة مدارس التعليم العام الحكومية للبنين والبالغ عددهم (108) قائداً تربوياً في مدينة الدمام، ونظراً لصغر المجتمع فقد تم توزيع أداة الدراسة على جميع أفراد المجتمع، وقد استجاب منهم (103) قائداً، أي بنسبة (95.4%) من إجمالي مجتمع الدراسة.

أما على المستوى العملي فتبرز أهمية الدراسة في أنه من المأمول أن تساهم نتائجها في:

1. تطوير أداء القيادات المدرسية في مدينة الدمام من خلال التعرف على ممارستهم للقيادة التقنية، وتعزيز جوانب القوة، وتلافي أوجه القصور لمعايير القيادة التقنية.
2. تقديم التوصيات والمقترحات التي تساعد على تطبيق القيادة التقنية وتفعيلها بمدارس التعليم العام بمدينة الدمام في المملكة العربية السعودية.
3. تقديم منهجية مرجعية مهمة يستفيد منها القادة التربويون في قيادتهم نحو مدارس المستقبل، بطريقة تمكنهم من اتخاذ القرارات المناسبة للارتقاء بمستوى مدارسهم.

حدود الدراسة

الحدود الموضوعية: تمثل الحد الموضوعي للدراسة في القيادة التقنية لدى قادة مدارس التعليم العام بمدينة الدمام على ستة مجالات للقيادة التقنية هي: (الرؤية والقيادة، التعلم والتدريس، الإنتاجية والممارسة المهنية، الدعم والإدارة والعمليات، التقييم والتقويم، القضايا الاجتماعية والأخلاقية والقانونية والإنسانية)، وعلاقتها بفاعلية اتخاذ القرار التي تضمنت ثلاثة مجالات وهي (جودة القرارات الإدارية، قبول القرار من قبل المعنيين، التوقيت الملائم لاتخاذ القرار).

الحدود الزمانية: طبقت الدراسة خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 1440/1439 هـ.

الحدود المكانية: طبقت على مدارس التعليم العام الحكومية للبنين بمدينة الدمام بمراحلها الثلاث (الابتدائي - المتوسط - الثانوي).

الحدود البشرية: طبقت على قادة مدارس التعليم العام للبنين بمدينة الدمام وعددهم (108) قائداً مدرسياً، يمثلون كامل مجتمع الدراسة.

جدول 1

أعداد قادة مدارس التعليم العام (بنين) الحكومية في مكاتب التعليم (شرق الدمام - غرب الدمام) للعام الدراسي 1440/1439هـ

مكتب التعليم				أعداد قادة مدارس التعليم العام الحكومية للبنين بالدمام
عدد أفراد المجتمع	بحسب المرحلة التعليمية			
	ابتدائي	متوسط	ثانوي	الإجمالي
61	30	20	11	شرق الدمام
47	28	10	9	غرب الدمام
108	58	30	20	الإجمالي

أداة الدراسة

المحور الثاني: يتناول فاعلية اتخاذ القرار، ويتكون من (15) عبارة موزعة على ثلاثة مجالات، وذلك على النحو الآتي:

المجال الأول: يتناول جودة القرارات الإدارية، ويتكون من (5) عبارات.

المجال الثاني: يتناول قبول القرار من قبل المعنيين، ويتكون من (5) عبارات.

المجال الثالث: يتناول التوقيت الملائم لاتخاذ القرار، ويتكون من (5) عبارات.

ولتسهيل تفسير النتائج استخدم الباحثان مقياس ليكرت الخماسي لتحديد مستوى الإجابة عن بنود الأداة. إذ تم إعطاء بدائل الإجابة لدرجة الممارسة الأوزان الآتية: (كبيرة جداً = 5، كبيرة = 4، متوسطة = 3، ضعيفة = 2، ضعيفة جداً = 1)، ثم تم تصنيف تلك الإجابات إلى خمسة مستويات متساوية المدى من خلال المعادلة الآتية:

$$\text{طول الفئة} = (\text{أكبر قيمة} - \text{أقل قيمة}) \div \text{عدد بدائل الأداة}$$

$$0.80 = 5 \div (1-5) =$$

لنحصل على التصنيف وفقاً للجدول الآتي:

بناءً على طبيعة البيانات، وعلى المنهج المتبع في الدراسة، استخدمت الاستبانة أداةً لتحقيق أهداف وقد تكونت الاستبانة في صورتها النهائية من (39) عبارة موزعة على محورين، وذلك على النحو الآتي:

المحور الأول: يتناول القيادة التقنية، ويتكون من (24) عبارة موزعة على ستة مجالات، وذلك على النحو الآتي:

المجال الأول: يتناول الرؤية والقيادة، ويتكون من (4) عبارات.

المجال الثاني: يتناول التعلم والتدريس، ويتكون من (4) عبارات.

المجال الثالث: يتناول الإنتاجية والممارسة المهنية، ويتكون من (4) عبارات.

المجال الرابع: يتناول الدعم والإدارة والعمليات، ويتكون من (4) عبارات.

المجال الخامس: يتناول التقييم والتقويم، ويتكون من (4) عبارات.

المجال السادس: يتناول القضايا الاجتماعية والأخلاقية والقانونية والإنسانية، ويتكون من (4) عبارات.

جدول 2

توزيع للفئات وفق التدرج المستخدم في أداة الدراسة:

وصف درجة الممارسة	مدى المتوسطات
كبيرة جداً	5.00 - 4.21
كبيرة	4.20 - 3.41
متوسطة	3.40 - 2.61

عبد الله بن مسفر القحطاني وعبيد بن عبد الله السبيعي: القيادة التقنية وعلاقتها بفاعلية اتخاذ القرار لدى قادة مدارس التعليم العام

وصف درجة الممارسة	مدى المتوسطات
ضعيفة	2.60 – 1.81
ضعيفة جداً	1.80 – 1.00

صدق أداة الدراسة

الصدق الظاهري لأداة الدراسة (صدق المحكمين): بعد الانتهاء من بناء أداة الدراسة تم عرضهما على عدد من المحكمين واستجاب منهم (20 محكماً) من تخصص الإدارة التربوية، طُلب منهم إبداء الرأي حول مدى وضوح العبارات ومدى ملاءمتها لما وضعت لأجله، ومدى مناسبة العبارات للمحور الذي تنتمي إليه، مع وضع التعديلات والاقتراحات التي يمكن من خلالها تطوير أداة الدراسة في صورتها الأولية. الاتساق الداخلي لأداة الدراسة: بعد التأكد من الصدق الظاهري لأداة الدراسة تم تطبيقها ميدانياً، وتم حساب معامل الارتباط "بيرسون" لمعرفة الصدق الداخلي للاستبانة إذ تم حساب معامل الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات الاستبانة بالدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه العبارة كما توضح ذلك الجداول الآتية.

جدول 3

معاملات ارتباط بيرسون لعبارات مجالات محور (القيادة التقنية) بالدرجة الكلية للمحور

الرؤية والقيادة		التعلم والتدريس		الإنتاجية والممارسة المهنية	
رقم العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط
1. وجود رؤية لدى المدرسة في مجال توظيف التقنية.	**0.66	1. تقييم مستوى استخدام المعلمين للتقنية في مجال التعلم والتدريس.	**0.68	1. استثمار البرامج التقنية للوصول لملفات وسجلات منسوبي المدرسة.	**0.69
2. حث منسوبي المدرسة على المشاركة في عمليات التخطيط التقني.	**0.69	2. تفعيل استخدام المعلمين للتقنية في التدريس.	**0.64	2. تفعيل مشاركة منسوبي المدرسة في مجتمعات التعلم عبر الإنترنت.	**0.64
3. توفير المتطلبات التقنية اللازمة لدعم التخطيط المدرسي.	**0.70	3. مساعدة المعلمين على استخدام التقنية لتحليل بيانات الطلاب.	**0.809	3. توظيف التقنية في عملية التواصل بين منسوبي المدرسة.	**0.74
4. مشاركة منسوبي المدرسة في عمليات التخطيط التقني.	**0.69	4. توفير تقنية ملائمة تسهم في التنمية المهنية للمعلمين.	**0.83	4. استخدام التقنية لتحسين الممارسات التعليمية في المدرسة.	**0.77
الدعم والإدارة والعمليات		التقييم والتقويم		القضايا الاجتماعية والأخلاقية والقانونية والإنسانية	
العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط
1. التحقق من مستوى رضا منسوبي المدرسة عن خدمات الدعم التقني.	**0.76	1. استخدام التقنية في مجال تقييم نظم التشغيل الإدارية.	**0.81	1. تعزيز الممارسات الآمنة في مجال استخدام التقنية.	**0.73
2. نشر الوعي بأهمية التقنية في التعليم.	**0.793	2. تطوير النماذج التقنية اللازمة لجمع بيانات تقييم	**0.803	2. تعزيز الممارسات التي تساهم في معالجة القضايا المرتبطة بخصوصية	**0.77

الرؤية والقيادة		التعلم والتدريس		الإنتاجية والممارسة المهنية	
رقم العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط
		الطلاب.		الأمان عبر الإنترنت.	
3. توفير الميزانية اللازمة لتلبية الاحتياجات التقنية للمدرسة.	0.62**	3. استخدام التقنية في تقييم نتائج الطلاب.	0.74**	3. نشر المعلومات حول الآثار المتعلقة بالتقنية في الفصول الدراسية.	0.72**
4. دعم منسوبي المدرسة في مجال استخدام نظم التقنية (مثل: برنامج نور، برنامج فارس، بوابة المستقبل).	0.72**	4. تقييم أداء منسوبي المدرسة في مجال استخدام التقنية.	0.74**	4. تنفيذ برامج تنمية الوعي الأخلاقي لمنسوبي المدرسة.	0.58**
** دال عند مستوى 0.01					

جدول 4

معاملات ارتباط بيرسون لمجالات محور (القيادة التقنية) بالدرجة الكلية للمحور:

المجال	معامل الارتباط	المجال	معامل الارتباط
الرؤية والقيادة	0.816**	الدعم والإدارة والعمليات	0.893**
التعلم والتدريس	0.867**	التقييم والتقويم	0.884**
الإنتاجية والممارسة المهنية	0.868**	القضايا الاجتماعية والأخلاقية والقانونية والإنسانية	0.848**
** دال عند مستوى 0.01			

يتضح من خلال الجدولين (3) (4) أن جميع العبارات والمجالات دالة عند مستوى (0.01)، إذ تتراوح معاملات الارتباط لمجالات محور القيادة التقنية ما بين (0.816)، وهذا يعطي دلالة على ارتفاع معاملات الاتساق والداخلية، كما يشير إلى مؤشرات صدق مرتفعة وكافية يمكن الوثوق بها في تطبيق الدراسة الحالية. (0.893).

جدول 5

معاملات ارتباط بيرسون لعبارة مجالات محور (فاعلية اتخاذ القرار) بالدرجة الكلية لكل محور:

جودة القرارات الإدارية		قبول القرار من قبل المعنيين		التوقيت الملائم لاتخاذ القرار	
العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط
1. توافق القرارات مع اللوائح والأنظمة.	0.718**	تحمل المسؤولية عند اتخاذ القرارات.	0.782**	اتخاذ القرار المناسب في الوقت المناسب.	0.837**
2. توافر البيانات والمعلومات الدقيقة اللازمة لاتخاذ القرار.	0.752**	اتصاف القرارات بالموضوعية.	0.878**	ارتباط تنفيذ القرار بفترة زمنية محددة.	0.718**
3. توظيف القرارات المتخذة في خدمة العملية التعليمية.	0.823**	اعتماد مبدأ المشاركة الفاعلة في اتخاذ القرارات.	0.793**	اتخاذ قرارات سريعة لمواجهة المشكلات الطارئة.	0.674**
4. مراعاة التناسب بين القرارات والإمكانات المادية المدرسية.	0.737**	ارتباط القرارات المعتمدة باحتياجات المعنيين.	0.846**	دراسة المواقف لاتخاذ القرار في الحالات غير الطارئة.	0.783**
5. وضوح القرارات المعتمدة.	0.838**	مراعاة قدرات المعنيين عند اتخاذ القرارات لضمان إمكانية	0.864**	مناقشة البدائل المتباعدة للقرار بشكل علمي.	0.717**

عبد الله بن مسفر القحطاني وعبيد بن عبد الله السبيعي: القيادة التقنية وعلاقتها بفاعلية اتخاذ القرار لدى قادة مدارس التعليم العام

جودة القرارات الإدارية	قبول القرار من قبل المعنيين	التوقيت الملائم لاتخاذ القرار
تنفيذها.		

** دال عند مستوى 0.01

جدول 6

معاملات ارتباط بيرسون لمجالات محور (فاعلية اتخاذ القرار) بالدرجة الكلية للمحور:

المجال	معامل الارتباط
جودة القرارات الإدارية	**0.895
قبول القرار من قبل المعنيين	**0.855
التوقيت الملائم لاتخاذ القرار	**0.816

** دال عند مستوى 0.01

يتضح من خلال الجدولين (5) (6) أن جميع العبارات والمجالات لمحور فاعلية اتخاذ القرار دالة عند مستوى (0.01)، إذ تتراوح معاملات الارتباط لمجالات المحور ما بين (0.816)، (0.895)، وهذا يعطي دلالة على ارتفاع معاملات الاتساق الداخلي، كما يشير إلى مؤشرات صدق مرتفعة وكافية يمكن

جدول 7

معامل "ألفا كرونباخ" لقياس ثبات أداة الدراسة

الرقم	المحور	عدد الفقرات	معامل الثبات
1	الرؤية والقيادة	4	0.870
2	التعلم والتدريس	4	0.885
3	الإنتاجية والممارسة المهنية	4	0.838
4	الدعم والإدارة والعمليات	4	0.814
5	التقييم والتقويم	4	0.860
6	القضايا الاجتماعية والأخلاقية والقانونية والإنسانية	4	0.851
7	الدرجة الكلية لمحور القيادة التقنية	24	0.895
8	جودة القرارات الإدارية	5	0.813
9	قبول القرار من قبل المعنيين	5	0.820
10	التوقيت الملائم لاتخاذ القرار	5	0.873
11	الدرجة الكلية لمحور فاعلية اتخاذ القرار	15	0.855
	الثبات الكلي للأداة	39	0.916

يتضح من خلال الجدول (7) أن الاستبانة تتمتع بثبات مقبول إحصائياً، إذ بلغت قيمة معامل الثبات الكلية (ألفا) (0.916)، وهي درجة ثبات عالية، كما تراوحت معاملات الثبات لمحور القيادة التقنية ما بين (0.814، 0.885)، وللدرجة الكلية للمحور (0.895)، في حين تراوحت معاملات الثبات

- لتحقيق أهداف الدراسة تم تحليل البيانات التي تم جمعها باستخدام برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية Statistical Package for Social Sciences والتي يرمز لها اختصاراً بالرمز (SPSS)، وقد تم استخدام الأساليب الإحصائية الآتية:
1. معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation) لحساب صدق الاتساق الداخلي لأداة الدراسة، والعلاقة بين درجة ممارسة قادة مدارس التعليم العام بمدينة الدمام للقيادة التقنية ومستوى فاعلية اتخاذ القرار.
 2. معامل ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha) لحساب معامل ثبات المحاور المختلفة لأداة الدراسة.
 3. المتوسط الحسابي "Mean" وذلك لمعرفة مدى ارتفاع أو انخفاض استجابات أفراد الدراسة عن المحاور الرئيسة
- (متوسطات العبارات)، مع العلم بأنه يفيد في ترتيب المحاور حسب أعلى متوسط حسابي.
4. تم استخدام الانحراف المعياري "Standard Deviation" للتعرف على مدى انحراف استجابات أفراد الدراسة لكل عبارة من عبارات متغيرات الدراسة، ولكل محور من المحاور الرئيسة عن متوسطها الحسابي. ويلاحظ أن الانحراف المعياري يوضح التشتت في استجابات أفراد الدراسة لكل عبارة من عبارات متغيرات الدراسة، إلى جانب المحاور الرئيسة، فكلما اقتربت قيمته من الصفر تركزت الاستجابات وانخفض تشتتها بين المقياس.
- تحليل نتائج الدراسة ومناقشتها وتفسيرها:**
- السؤال الأول: ما درجة ممارسة قادة مدارس التعليم العام بمدينة الدمام للقيادة التقنية من وجهة نظرهم؟**

جدول 8

المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري لاستجابات أفراد الدراسة حول درجة ممارسة قادة مدارس التعليم العام بمدينة الدمام للقيادة التقنية لمجالات الأداة ككل

م	مجالات القيادة التقنية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	درجة الممارسة
5	التقييم والتفويض	3.73	0.85	1	كبيرة
1	الرؤية والقيادة	3.68	0.87	2	كبيرة
3	الإنتاجية والممارسة المهنية	3.64	0.82	3	كبيرة
2	التعلم والتدريس	3.59	0.85	4	كبيرة
4	الدعم والإدارة والعمليات	3.52	0.81	5	كبيرة
6	القضايا الاجتماعية والأخلاقية والقانونية والإنسانية	3.50	0.84	6	كبيرة
	المتوسط الحسابي العام للمحور	3.61	0.72		كبيرة

يتضح من النتائج بالجدول (8) أن درجة ممارسة قادة مدارس التعليم العام بمدينة الدمام للقيادة التقنية جاءت بدرجة كبيرة بمتوسط حسابي عام (3.61) وانحراف معياري (0.72)، فقد جاء أعلى ثلاثة مجالات مرتبة على النحو الآتي: مجال التقييم والتفويض بالمرتبة الأولى، يليه مجال الرؤية والقيادة، وبالمرتبة الثالثة جاء مجال الإنتاجية والممارسة المهنية، وقد تعزى هذه النتيجة إلى درجة تأثير القادة في ممارستهم اليومية بالعمل المدرسي سواء على المعلمين أم على الإداريين وكذلك الطلاب، والوعي لدى قادة المدارس بأهمية التقنية واستخداماتها في البيئة المدرسية، ونتيجة للاهتمام من وزارة التعليم بتطوير أداء قادة المدارس في مجال تفعيل التقنية من خلال الجهد الملحوظ في بوابة المستقبل وحث منسوبيها في المدارس، والتحول الرقمي المنشود حالياً كإحدى أهداف وزارة التعليم ضمن رؤية (2030). وهذا التفسير ينسجم جزئياً مع ما ورد في الإطار النظري، وتحديدًا ما أشار إليه رامن وآخرون (Raman et al. 2014) تعدد القيادة التقنية هي

عبد الله بن مسفر القحطاني وعبيد بن عبد الله السبيعي: القيادة التقنية وعلاقتها بفاعلية اتخاذ القرار لدى قادة مدارس التعليم العام

الأساليب والطرق التي يستخدمها القادة التربويون من أجل تأثير وتحفيز استخدام المعلمين للتقنية بداخل فصولهم الدراسية، بحيث يأتي دور القائد التربوي في متابعتها لأداء المعلمين داخل المدرسة، بهدف التأكد من استخدامهم للتقنية المتوفرة لدى المدرسة، وضمان الاستفادة بشكل جيد من قبل الطلاب لهذه التقنية والتي تتمثل في زيادة فعاليتهم وتحسن تعليمهم (31-30. PP). وقد اتفقت نتيجة الدراسة الحالية مع

جدول 9

المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري لاستجابات أفراد الدراسة حول مستوى فاعلية اتخاذ القرار لدى قادة مدارس التعليم العام بمدينة الدمام لمجالات الأداة ككل:

م	مجالات فاعلية اتخاذ القرار	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	درجة الموافقة
2	التوقيت الملائم لاتخاذ القرار	4.10	0.68	1	كبيرة
3	قبول القرار من قبل المعنيين	4.03	0.78	2	كبيرة
1	جودة القرارات الإدارية	3.97	0.76	3	كبيرة
	المتوسط الحسابي العام للمحور	4.03	0.68		كبيرة

يتضح من الجدول (9) أن مستوى فاعلية اتخاذ القرار لدى قادة مدارس التعليم العام بمدينة الدمام جاءت بشكل عام كبيرة بمتوسط حسابي عام (4.03) وانحراف معياري (0.68)، إذ جاء مجال "التوقيت الملائم لاتخاذ القرار" بالمرتبة الأولى، يليه مجال "قبول القرار من قبل المعنيين"، وفي الأخير يأتي مجال "جودة القرارات الإدارية" كأقل مجالات فاعلية اتخاذ القرار لدى قادة مدارس التعليم العام.

ويمكن أن يعزى ذلك إلى أن القادة التربويين تتوافر لديهم المعلومات الصحيحة، فهم يعملون وفق السياسات والقوانين الصادرة من وزارة التعليم، وبعد اتخاذ القرار من المهام الأساسية للقائد التربوي بشكل يومي من خلال التخطيط والرؤية

جدول 10

معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation) للعلاقة بين درجة ممارسة قادة مدارس التعليم العام بمدينة الدمام للقيادة التقنية ومستوى فاعلية اتخاذ القرار لديهم:

م	مجالات القيادة التقنية	مجالات فاعلية اتخاذ القرار
	جودة القرارات الإدارية	قبول القرار من قبل المعنيين
	التوقيت الملائم لاتخاذ القرار	الدرجة الكلية
1	الرؤية والقيادة	**0.370
		**0.382
		**0.368
		**0.411

م	مجالات القيادة التقنية	مجالات فاعلية اتخاذ القرار		
2	التعلم والتدريس	**0.334	**0.428	**0.420
3	الإنتاجية والممارسة المهنية	**0.416	**0.460	**0.459
4	الدعم والإدارة والعمليات	**0.408	**0.468	**0.469
5	التقييم والتقويم	**0.484	**0.527	**0.531
6	القضايا الاجتماعية والأخلاقية والقانونية والإنسانية	**0.496	**0.433	**0.480
الدرجة الكلية للمحور		**0.485	**0.521	**0.473
				**0.535

** دال عند مستوى (0.01)

يتضح من خلال الجدول (10) أن هناك علاقة موجبة دالة إحصائية عند مستوى (0.01) بين الدرجة الكلية لممارسة قادة مدارس التعليم العام بمدينة الدمام للقيادة التقنية ومجالاتها والدرجة الكلية لمستوى فاعلية اتخاذ القرار لديهم ومجالاتها، إذ بلغت قيمة معامل ارتباط بيرسون للدرجة الكلية لمجالات القيادة التقنية والدرجة الكلية لفاعلية اتخاذ القرار ومجالاتها الفرعية ما بين (0.485، 0.521، 0.473، 0.535)، وجميعها قيم دالة إحصائية عند مستوى (0.01)، وقد يُعزى ذلك إلى أن القيادة التقنية تسهم بشكل ملحوظ ومباشر في تحقيق فاعلية اتخاذ القرار لدى قادة المدارس، وكذلك توسع الأفق لديهم والإدراك، وإثارة الوعي الفكري والثقافي والأخلاقي، وتسهم في صياغة الرؤى والتخطيط بشكل أعمق وأفضل ومشاركة العاملين مما يحقق الفاعلية في اتخاذ القرارات المستهدفة. ويتمشى التفسير السابق مع ما ورد في الإطار النظري، إذ يحتاج القائد التقني في ممارسته إلى معلومات دقيقة تساعده في عملية اتخاذ القرار، وكما تشير دراسة (Nordback 2011) إلى أن دور تفعيل التقنية في عملية اتخاذ القرار يزيد من فاعليته، كذلك إذا كان اتخاذ القرارات من أهم مسؤوليات القائد، وأن الفاعلية في هذه العملية تقوم على جهود مشتركة بين القائد ومروؤوسيه (p.5). وقد اتفقت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة الزبيدي (2015).

توصيات الدراسة:

في ضوء النتائج التي تم التوصل إليها، يمكن تقديم التوصيات الآتية:

1. العمل على تعزيز اتجاه القيادة التقنية بمدارس التعليم العام بمدينة الدمام، إذ إنها تعمل على تحسين فاعلية اتخاذ القرار لدى قادة تلك المدارس، وقد أوضحت النتائج أن هناك علاقة إيجابية بين القيادة التقنية ومستوى فاعلية اتخاذ القرار.
2. تفعيل الدورات التدريبية وورش العمل لقادة مدارس التعليم العام بمدينة الدمام فيما يتعلق بالقيادة التقنية، وخاصة بمجالي (الدعم والإدارة والعمليات، القضايا الاجتماعية والأخلاقية والقانونية والإنسانية)، إذ كانت تلك المجالات هي الأقل لدى قادة المدارس.
3. حث قادة مدارس التعليم العام بمدينة الدمام على تفعيل مشاركة منسوبي المدرسة في مجتمعات التعلم عبر الإنترنت وإعداد الخطط والبرامج اللازمة لذلك.

مقترحات بدراسات مستقبلية:

في ضوء النتائج التي تم التوصل إليها، يقدم الباحثان بعض المقترحات لدراسات مستقبلية، والتي يأمل أن تسهم في إثراء الميدان التربوي في ذلك المجال:

1. إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية تتناول القيادة التقنية وعلاقتها بفاعلية اتخاذ القرار وفق متغيرات أخرى.

- عبد الله بن مسفر القحطاني وعبيد بن عبد الله السبيعي: القيادة التقنية وعلاقتها بفاعلية اتخاذ القرار لدى قادة مدارس التعليم العام
- مدارسهم من وجهة نظر المعلمين في العاصمة عمان. دراسات- العلوم التربوية: الجامعة الأردنية - عمادة البحث العلمي، (45) ملحق، 579 - 557
- الشريف، أحمد وليد (2018). درجة فاعلية اتخاذ القرارات لدى مديري المدارس الخاصة في محافظات غزة وعلاقتها بالرضا الوظيفي للمعلمين. رسالة ماجستير غير منشورة. الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.
- عدوان، نسرین فضل (2019). فاعلية اتخاذ القرار وعلاقتها بالذكاء الوجداني لدى مديري المدارس الأساسية بمحافظة فلسطين الجنوبية. رسالة ماجستير غير منشورة. الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.
- العمار، عبد الله سليمان (2008). الإدارة التقليدية والتحول الإلكتروني. الرياض، السعودية: مكتبة الملك فهد الوطنية.
- الغزالي، عبد الكريم (2012). أثر القيادة التحولية على فاعلية اتخاذ القرار في شركات التأمين الأردنية. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة الشرق الأوسط، عمان، الأردن.
- القحطاني، سالم سعيد (2016). القيادة الإدارية التحول نحو نموذج القيادي العالمي. الرياض السعودية: مكتبة المتنبي.
- آل كردم، مفرح سعيد (2016). واقع ممارسة سلوكيات القيادة التكنولوجية لدى قادة المدارس الثانوية بمنطقة عسير من وجهة نظر المعلمين. مجلة التربية للبحوث التربوية والنفسية والاجتماعية، 2 (167)، 143 - 175.
- كتعان، نواف (2009). اتخاذ القرارات الإدارية بين النظرية والتطبيق. عمان، الأردن: دار العلم والثقافة للنشر والتوزيع.
- مناصرة، إسماعيل (2004). دور نظام المعلومات الإدارية في الرفع من فعالية عملية اتخاذ القرارات الإدارية. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة محمد بوضياف المسلية، الجزائر.
- النيبة، إياد (2011). فاعلية اتخاذ القرار وعلاقتها بالأنماط القيادية السائدة لدى مديري المدارس الثانوية بمحافظة غزة. رسالة ماجستير غير منشورة. الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.
- Adwen, F. (2019). *The effectiveness of decision-making and its relationship to emotional intelligence among principals of basic schools in southern Palestine governorates*. unpublished master's thesis. Islamic University of Gaza, Gaza, Palestine.
- Al Ghazali, A. (2012). *The effect of transformational leadership on the effectiveness of decision-making in Jordanian insurance companies*. unpublished Master Thesis. Middle East University. Amman Jordan.
- Al Juhani, H. (2018). *The application of e- leadership in the Kingdom of Saudi Arabia in the light of information and communication technologies: a proposed model*. Unpublished doctoral thesis. King Saud University, Saudi Arabia.
2. إجراء دراسة مقارنة تتناول درجة ممارسة قادة مدارس التعليم العام للقيادة التقنية بالمدارس الحكومية والأهلية بمدينة الدمام.
3. إجراء دراسة تتناول القيادة التقنية وعلاقتها بتطوير مستويات الأداء لدى قادة مدارس التعليم العام بمدينة الدمام.
- المراجع:**
- أحمد، أشرف محمود (2011). الإدارة التربوية بين العلمية والمهنية والمستقبلية. جدة، السعودية: خوارزم العلمية ناشرون ومكتبات.
- الجهني، هدى عطية (2018). تطبيق القيادة الإلكترونية في إدارات التعليم بالملكة العربية السعودية في ضوء تقنيات المعلومات والاتصالات: نموذج مقترح. أطروحة دكتوراه غير منشورة. جامعة الملك سعود، السعودية.
- الحريري، رافدة (2008). مهارات القيادة التربوية في اتخاذ القرارات الإدارية. عمان، الأردن: دار المناهج للنشر والتوزيع.
- الخضري، نجلاء هشام (2017). فاعلية اتخاذ القرار لدى مديري المدارس الثانوية في محافظات غزة وعلاقتها بإدارة الأزمات. رسالة ماجستير غير منشورة. الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.
- الزبيدي، مقبولة عبد الله محمد (2015). الأنماط القيادية السائدة وعلاقتها بفاعلية اتخاذ القرار لدى مديرات المدارس من وجهة نظر معلمات التعليم العام بمحافظة الليث. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة أم القرى، السعودية.
- السبيعي، خالد بن صالح المزمل، والشهري، فاطمة عبد الله (2019). واقع ممارسة القيادة الإلكترونية في المدارس الثانوية الحكومية للبنات في مدينة الرياض ومدى توافر متطلبات تطبيقها. المجلة التربوية: جامعة الكويت - مجلس النشر العلمي، 33 (130)، 59 - 98.
- السيف، فاتن عبد الله (2018). الاحتياجات التدريبية لقائدات مدارس التعليم العام وفقاً لمعايير القيادة التكنولوجية (دراسة ميدانية في مدينتي الدمام والخبر). رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة الإمام عبد الرحمن بن فيصل، الدمام، السعودية.
- آل الشيخ، عبد المحسن بن عبد العزيز (2007). ممارسة المدارس الرائدة لمهامهم القيادية في المملكة العربية السعودية. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض، السعودية.
- شاهين، شريف كامل (2011). نحو خطة استراتيجية لإعداد المواطن الإلكتروني في المجتمع الليبي كخطوة لإعداد القيادة الإدارية الإلكترونية. مجلة الاتجاهات الحديثة في المكتبات والمعلومات، (35)، 88 - 88.
- الشرمان، عاطف، وخطاب، إيفيت (2018). درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية للقيادة التكنولوجية وعلاقتها بدرجة قيادة التغيير في

- Beytekin, O. (2014). High School Administrators' Perceptions of Their Technology Leadership Preparedness, *Academic journals*, 9(14), 441-446.
- Dexter, S. (2011). School Technology Leadership: Artifacts in Systems of Practice, *Journal of School Leadership*, 21(2), 166-189.
- Eren, E., & Kurt, A. (2011). Technological Leadership Behavior of elementary school principal in the process of supply and use of educational Technologies, *Educational Sciences*, 13(13), 625- 636.
- Flanagan, L., & Jacobsen, M. (2017). Technology leadership for the twenty-first century principal. *Journal of Educational Administration*, 41(2), 124-142 .
- Harris, A. (2001). Building the Capacity for School Improvement. *School Leadership&Management*, 21(3), 261-270.
- International Society for Technology in Education (ISTE). (2001). *National technology standards for administrators*. Eugene, USA.
- Kor, H., Erbay, H., & Engin, M. (2016). Technology Leadership of Education Administers and Innovative Technologies in Education: A Case Study of Corum City, *Universal Journal of Educational Research*, 4(12), 140-150.
- Kowch, E. G. (2013). Whither thee, educational technology? Suggesting a critical expansion of our epistemology for emerging leaders. *Tech Trends*, 57(5), 25-34.
- Marilyn, L. G. (2011). *Leading the Technology-Powered School*. New York: Corwin.
- Mounasrh, I. (2004). *The role of the management information system in increasing the effectiveness of the administrative decision-making process*. Unpublished master thesis. University of Mohamed Boudiaf Elmessala, Algeria.
- Nordback, E. (2011). *Decision-making in virtual teams: Role of interaction and technology*. Master Thesis, School of Science. Aalto University.
- Olcum, D. & Titrek, O. (2015). The effect of school administrations' decision-making style on teacher job satisfaction. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 197, 1936-1946.
- Raman, A., Don, Y., & Kasim, A. (2014). The Relationship between Principals, Technology Leadership and Teachers, Technology Use in Malaysian Secondary Schools. *Asian Social Science*, 10(18), 30-36.
- Shaheen, S. (2011). Towards a strategic plan to prepare the electronic citizen in the Libyan society as a step to prepare the electronic
- Al Kardam, M. (2016). The reality of practicing technological leadership behaviors among high school leaders in the Asir region from the teacher's point of view. *Education Journal for Educational, Psychological and Social Research*, 2 (167), 143 - 175.
- Al Khudari, N. (2017). *The effectiveness of decision-making by principals of secondary schools in the governorates of Gaza and its relationship to crisis management*. Unpublished master's thesis. Islamic University, Gaza, Palestine.
- AL Sharif, A. (2018). *The degree of effectiveness of decision-making among principals of private schools in the governorates of Gaza and their relationship to the job satisfaction of teachers* unpublished Master Thesis. Islamic University of Gaza, Gaza, Palestine.
- AL Sharman, A., & Khattab, Y. (2018). The degree of secondary school principals' practice of technological leadership and its relationship to the degree of driving change in their schools from the point of view of teachers in the capital, Amman. *Studies- Educationa Sciences: University of Jordan - Deanship of Scientific Research*, (45) Supplement, 557-597.
- ALnabeh, I. (2011). *The effectiveness of decision-making and its relationship to the leadership patterns prevailing among principals of secondary schools in Gaza governorates*. Unpublished Master Thesis. Islamic University, Gaza, Palestine.
- ALsaif, F. (2018). *Training needs for leaders of general education schools according to the standards of technological leadership (a field study in the cities of Dammam and Khobar)*. unpublished master's thesis. Imam Abdul Rahman bin Faisal University, Dammam, Saudi Arabia.
- Al-Sheikh, A. (2007). *Leading schools exercise their leadership tasks in the Kingdom of Saudi Arabia* .unpublished Master Thesis. College of Education, King Saud University, Riyadh, Saudi Arabia.
- Al-Zubaidi, A. (2015). *The prevailing leadership patterns and their relationship to the effectiveness of decision-making among school principals from the point of view of public education teachers in Al-Laith Governorate*. unpublished master thesis. Umm Al-Qura University, Saudi Arabia.
- Anderson, R. E., & Dexter, S. (2005). School technology leadership: an empirical investigation of prevalence and effect *Educational Administration Quarterly*. 41(1), 49-82.

عبد الله بن مسفر القحطاني وعبيد بن عبد الله السبيعي: القيادة التقنية وعلاقتها بفاعلية اتخاذ القرار لدى قادة مدارس التعليم العام

- professional development on teachers' technology integration in secondary schools, *Malaysian Journal of Learning and Instruction*. 15(1), 203-228.
- Weng, C. H., & Tang, Y. (2014). The relationship between technology leadership strategies and effectiveness of school administration: An empirical study. *Computers & Education*. 76, 91-107.
- administrative leadership. *Journal of Modern Trends in Libraries and Information*, (35), 34- 88.
- Sorensen, B. J., & Range, B. G. (2013). Implications for educational leaders as they consider technology development. *Planning and hanging*, 44(1/2), 73- 86.
- Thannimalai, R., & Raman, A. (2018). The influence of principals' technology leadership and

منال عبدالله حمد الرسيني: الذكاء العاطفي لدى قائدات المدارس الأهلية من وجهة نظر المعلمات

الذكاء العاطفي لدى قائدات المدارس الأهلية من وجهة نظر المعلمات

منال عبد الله حمد الرسيني

كلية التربية - جامعة القصيم

قدم للنشر 1441/9/4 هـ، وقبل 1442/1/24 هـ

المستخلص: استهدفت الدراسة تَعَرُّفَ مستوى الذكاء العاطفي لدى قائدات المدارس الأهلية في مدينة بريدة، والكشف عن الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين استجابة عينة الدراسة في تحديد مستوى الذكاء العاطفي تلك الفروق التي تُعزى إلى متغيرات (المرحلة التعليمية، سنوات الخبرة، الدورات التدريبية)، ووضع آليات مقترحة لتعزيز الذكاء العاطفي لدى قائدات المدارس.

واستخدم المنهج الوصفي (المسحي)، والاستبانة أداة للدراسة، وقد تم تطويرها بناءً على نموذج جولمان، واختيرت عينة الدراسة بطريقة عشوائية بسيطة، وتكونت العينة من (186) معلمة من معلمات المدارس الأهلية في مدينة بريدة للتعليم العام، في الفصل الدراسي الثاني من العام 1440 هـ - 1441 هـ.

جاءت أهم النتائج: أن قائدات المدارس الأهلية في مدينة بريدة يتمتَعْنَ بدرجة عالية من الذكاء العاطفي، ولم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى إلى متغيرات الدراسة على استجابة عينة الدراسة. وعلى الرغم من أن النتيجة جاءت مثالية لمستوى الذكاء لدى القائدات -إلى حد ما- إلا أن الباحثة تتطلع إلى تعزيز هذا النوع من الذكاء من خلال عدد من التوصيات منها: تكثيف الدورات التدريبية المعززة للذكاء العاطفي لدى القادة ومرؤوسيههم وتقديمها ضمن المجالات التدريبية في منصات التدريب التابعة لوزارة التعليم. توفير قاعدة بيانات أو مدونة تعليمية في أحد منصات التعليم لتبادل الخبرات والمهارات بين القائدات لتعزيز الذكاء العاطفي.

الكلمات المفتاحية: القيادة التربوية، الذكاء العاطفي، المدارس الأهلية، الوعي الذاتي، إدارة الذات، الوعي الاجتماعي، إدارة العلاقات الاجتماعية.

The Emotional Intelligence for Leaders of The Private Schools from The Teachers' Point of View.

MANAL ABDULLAH HAMAD ALRESAINI

Qassim University - College of Education

Submitted 26-04-2020 and Accepted on 12-09-2020

Abstract: The study aimed to identify the level of the emotional intelligence for leaders of the private schools in Buraydah, and to discover statistically, the significant differences between the response of the study sample in determining the level of emotional intelligence attributed to the variables (Education level, years of experience, and training courses), and suggest mechanisms to enhance the emotional intelligence of school leaders.

used the descriptive method (survey), and the questionnaire was a study instrument that was developed based on the Goleman Model, the sample of study was chosen in a simple random way, and the sample consisted of (186) female teachers from private schools that are followed to the General Education Ministry, in the second semester of the year 1440-1441 H.

The most important results were: Firstly, the leaders of the private schools in Buraydah have a high degree of emotional intelligence. Secondly, no differences were attributed to the variables on study sample responses.

Although, the result is -somewhat- ideal, the researcher looks forward to promoting this type of intelligence through a number of recommendations, including: Intensifying training courses that enhance emotional intelligence for leaders and their subordinates and providing them within the training areas in the training platforms of the Ministry of Education. Providing an educational database or blog in one of the educational platforms to exchange experiences and skills amongst leaders to enhance emotional intelligence.

Keywords: Emotional Intelligence, Private Schools, Educational Leadership, relationship management, self-awareness, self-management, social awareness.

المقدمة

أوضح دان Dann (49, 2018) أنَّ القادة غير الفاعلين وغير القادرين على التحكُّم في أنفسهم بموضوعية كما يراهم الآخرون يواجهون تعقيداً في إدارة العلاقات، وصعوبة في التأثير فيهم وإلهامهم ورفع كفاءتهم. ويؤكد ذلك ما أسفر عنه مولفيت و كوستي Muhlfeit and Costi (2017/2019) أنَّ نسبة الموظفين الذين يتركون وظائفهم نظراً لسوء رؤسائهم ليست بقليلة. وذكر جولمان Golemen (2019) أن القادة الذين يتمتعون بمهارات وجدانية يكونون على قدر عالٍ من النجاح في مجال العمل، وذلك من خلال فهم مشاعرهم، والتحكم في انفعالاتهم، وإدراك عواطف الآخرين، والاستفادة من ردود أفعالهم، وهذه المهارات تتمثل في (الذكاء العاطفي). وبهذا فإنَّ امتلاك القادة لهذا النوع من الذكاء يمكنهم من مواجهة التحديات، وتحقيق أفضل مستوى من القيادة.

إنَّ الذكاء العاطفي له دور بارز في تأثير القادة على مرؤوسيه وتوجيههم نحو تحقيق أهداف مشتركة، فلا شك في أن نجاح الموظفين هو نجاح القادة والمؤسسات التعليمية (أحمد، 2018)؛ ولأهميته أوصت دراسة وحشة (2019) بالاهتمام بالذكاء العاطفي لضرورته في تحقيق بيئة تعلم فعَّال. وأوصت كلٌّ من دراسة الحراشنة (2013)، والعمرى (2018)، والمطيري (2019) بأن يتم ربط انتقاء القادة بمدى توفر مهارات الذكاء العاطفي. وأكد ذلك جولمان Golemen (2019)؛ والمنيف (2019) بأن القادة الذين يستخدمون مشاعرهم بطريقة تمكنهم من إدارة أنفسهم وإدارة الآخرين يفوقون القادة الذين يتمتعون بالذكاء الإدراكي دون العاطفي؛ وذلك لأنَّ الذكاء المعرفي سبيل للوصول لحلول منطقية، في حين أن تدني مستوى الذكاء العاطفي سيؤدي إلى مواجهة القادة صعوبة في الإقناع (كما جاء في منصة جامعة الملك خالد، 2019). إذ إنَّ الذكاء العاطفي يشتمل على أربعة محاور تتمثل في المهارات الشخصية التي تتمحور حول (الوعي بالذات وإدارة الذات)، ومهارات اجتماعية تتمحور حول (الوعي الاجتماعي وإدارة العلاقات الاجتماعية).

التعليم هو المحرك الرئيس والمحور الأول والأهم لرؤية 2030 التي تعد أعلى مستوى من مستويات التخطيط الاستراتيجي بالمملكة العربية السعودية لتحقيق التنمية المستدامة. فالاهتمام بالمؤسسات التعليمية يعد منطلقاً لنمو الدول وتقدمها. فمن أقوال المؤسس الملك عبدالعزيز -رحمه الله- "التقدم لا يكون إلا بالعلم والعمل"، ومن أقوال الملك سلمان بن عبدالعزيز -حفظه الله- "إنَّ التعليم في السعودية هو الركيزة الأساسية التي نحقق بها تطورات شعبنا نحو التقدم والرفي في العلوم" (التقرير السنوي لمكتب التعليم الأهلي، 2017).

لقد صاحب الاهتمام بالتعليم توسع في التعليم الأهلي الذي كان أحد أهداف رؤية 2030 عقد شراكة مع القطاع الخاص. فقد نال التعليم الأهلي نصيباً من اهتمام الحكومة؛ إذ يُعدُّ جزءاً من أجهزة وزارة التعليم (الأحيدب، 2017). وأشارت آخر إحصائيات وزارة التعليم إلى أن التعليم الأهلي في نمو وازدياد كل عام؛ فقد بلغ عدد المدارس الأهلية في المملكة (3795) مدرسة، وعدد الطلاب (554372) طالب/ة (وزارة التعليم، 1438).

ومما لا شك فيه أن التعليم الأهلي لم يكن حديث عهد في السعودية بل نواة التعليم؛ إذ إنَّ التعليم بدأ أهلياً في مختلف مراحل. (الغامدي والجواد، 2015، ص.ص 149-150) إلا أنَّه مع ازدياد أعداد المدارس الأهلية وارتفاع نسبة المقبلين عليها من الطلاب في الوقت الراهن؛ وجب أخذها بالاعتبار، والحرص على جودتها، والتغلب على معوقاتها التي تحول دون تحقيق أهدافها. ومن ذلك الاستثمار بالموارد البشرية لرفع كفاءة أداء العاملين وأداء المدرسة كلياً (الجمالي، 2019). وأشارت دراسة إيمان المطيري (2016)، ووفاء الفريح (2018) إلى أن الاهتمام معنوياً بالموظفين في المدارس الأهلية يؤثر في كفاءتهم، ويقلل من تسرُّبهم ويقوِّي انتماءهم. لذا فإنَّ وجود قادة على قدر عالٍ من المهارات الوجدانية يحسِّن من أداء الموظفين، ويزيد ولاءهم وإنتاجيتهم. (فريد، 2016).

منال عبدالله حمد الرسيني: الذكاء العاطفي لدى قائدات المدارس الأهلية من وجهة نظر المعلمات

(الذات) قوله تعالى: ﴿يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا اصْبِرُوا وَصَابِرُوا وَرَابِطُوا وَاتَّقُوا اللَّهَ لَعَلَّكُمْ تُفْلِحُونَ﴾ (آل عمران، 200).

ومن الآيات التي تطرقت للبُعدي (الوعي الاجتماعي وإدارة العلاقات الاجتماعية) قوله تعالى: ﴿فِيمَا رَحِمَهُ مِنَ اللَّهِ لَنْتَ لَهُمْ وَلَوْ كُنْتَ فَظًا غَلِيظَ الْقَلْبِ لَانْفَضُّوا مِنْ حَوْلِكَ فَاعْفُ عَنْهُمْ وَاسْتَغْفِرْ لَهُمْ وَشَاوِرْهُمْ فِي الْأَمْرِ فَإِذَا عَزَمْتَ فَتَوَكَّلْ عَلَى اللَّهِ إِنَّ اللَّهَ يُحِبُّ الْمُتَوَكِّلِينَ﴾ (آل عمران، 159) وقوله تعالى: ﴿وَلَا تَسْتَوِي الْحَسَنَةُ وَلَا السَّيِّئَةُ ادْفَعْ بِالَّتِي هِيَ أَحْسَنُ فَإِذَا الَّذِي بَيْنَكَ وَبَيْنَهُ عَدَاوَةٌ كَأَنَّهُ وَلِيٌّ حَمِيمٌ﴾ (فصلت، 34)

وعند النظر إلى ظهور مصطلح "الذكاء العاطفي" وانتشاره نجد أنه قد بدأ في العالم الغربي كما هو موضح في الشكل رقم (1) التدرج التاريخي لانتشار هذا المصطلح.

وفي الوقت الراهن شاع الاهتمام بالذكاء العاطفي، وأثبت أثره ودوره الفعّال في شتى المجالات، لا سيما في المؤسسات التربوية، وخاصة في مجال القيادة وتنمية الموظفين (جولمان 1995). فقد أصبحت قواعد المعلومات والبيانات البحثية تزخر به، وما زالت البحوث جارية في هذا الصدد. وإنّ المتفكر في الذكاء العاطفي من الجانب الإسلامي يجد أن الإسلام بُني على مكارم الأخلاق، وتحكيم الانفعالات الإنسانية، وتقدير الذات والآخرين. وتجلّى ذلك في مواضع عديدة، ومن الآيات التي تناولت بُعد (الوعي الذاتي) قوله تعالى ﴿أَوَلَمْ يَتَفَكَّرُوا فِي أَنفُسِهِمْ﴾ (الروم، 8) أما بُعد (إدارة



شكل 1: التسلسل التاريخي لانتشار مصطلح الذكاء العاطفي من إعداد الباحثة بالرجوع إلى (Dann, 2012; 1995/2019 Golemen; بن غريبال، 2015؛ جبران، 2019)

وسيتم عرضها بشيء من التفصيل كما جاء في دراسة عثمان ورزق (1998)، والحراشنة (2013)، بن غريبال (2015)، والمطيري (2019)، والرويلي (2019).

البُعد الأول: الوعي الذاتي:

يمثل الركيزة الأساسية للذكاء العاطفي، وهو وعي ومعرفة الفرد لعواطفه وإدراك مشاعره، وقدرته على التمييز والاستجابة للحالات النفسية والأمزجة والرغبات، ويشمل التقييم الدقيق

وأبعاد الذكاء العاطفي أربعة كما حدّدها جولمان Golemen (1995 / 2019)؛ إذ إنّه يعد المنظّر لهذا النوع من الذكاء، وهو يرى أن الذكاء العاطفي يتحقق ويتكامل بتوفر أربعة عناصر تعمل لإحراز النجاح في مجال العمل في كل نشاط فردي أو جماعي، وهي على النحو الآتي: (الوعي الذاتي، إدارة الذات، الوعي الاجتماعي، وإدارة العلاقات الاجتماعية). (ص. 20)

استهدفت دراسة المطيري (2019): التعرف على مستوى ممارسة قائدات المدارس لكل من الذكاء العاطفي والقيادة الخادمة والكشف على العلاقة الارتباطية ذات الدلالة الإحصائية بين كلا المتغيرين لدى قائدات المدارس. واستخدم المنهج الوصفي (الارتباطي)، والاستبانة أداة للدراسة، وتكونت العينة من (264) معلمة تم اختيارهن بطريقة عشوائية بسيطة من معلمات محافظة المذنب. وجاءت النتائج مرتفعة جداً لممارسة القائدات لكل من الذكاء العاطفي والقيادة الخادمة، ويربطهما علاقة إيجابية وذلك من وجهة نظر المعلمات، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمستوى الذكاء العاطفي في استجابات المعلمات تعزى إلى اختلاف المرحلة التعليمية، ووجود فروق تعزى إلى سنوات الخبرة لصالح المعلمات ذوات الخبرة الأقل من 5 سنوات.

وأجرى تابورس Tabors (2019): دراسة للتعرف على الذكاء العاطفي لدى قائدي المدارس العامة، وعلاقته بالأداء المدرسي، واستخدم المنهج (المختلط)، وتكونت العينة من (105) قائد اختيروا بطريقة عشوائية من قائدي المدارس الثانوية في تكساس. وكانت نتائج تحليل البيانات الكمية أن (علاقة الذكاء العاطفي والأداء المدرسي لم تكن ذات دلالة إحصائية)، ونتائج التحليل النوعي للبيانات أظهرت (أن القادة يعتقدون أن بناء العلاقات والتحفيز والإلهام والمهارات التنظيمية والعواطف من أهم العوامل المؤثرة في الأداء المدرسي، وأن معرفة المرء بمشاعره ومشاعر الآخرين وآلية التعامل معها من الأمور المساعدة على بناء العلاقات والقيادة الإيجابية).

وتناولت دراسة العمري (2018): التعرف على درجة القيادة التحويلية والذكاء العاطفي لدى قادة المدارس المتوسطة ودراسة العلاقة بين كلا المتغيرين (القيادة التحويلية والذكاء العاطفي). واستخدم الباحث المنهج الوصفي (الارتباطي)، والاستبانة أداة للدراسة، وتكونت العينة من (285) معلماً اختيرت بطريقة عشوائية بسيطة من معلمي مكتب التربية بشمال مدينة الرياض. وكانت النتائج توفر سمات القيادة

العميق للذات، ومعرفة مواطن قوته وضعفه؛ مما ينعكس أثره على ثقته بنفسه وتقديره لذاته.

البعد الثاني: التحكم الذاتي

يطلق عليه البعض إدارة الانفعالات الوجدانية، وهي تعني قدرة الفرد على التحكم في عواطفه الداخلية، ومعرفته لآلية التعامل مع مشاعره، وعرضها والتعبير عنها بطريقة مقبولة، والتحكم في الرغبات والاندفاعات والانفعالات السلبية، وتحويلها إلى انفعالات إيجابية، وتحقيق مستويات عالية من النزاهة وبقظة الضمير وتحمل المسؤولية، والوفاء بالالتزامات، والمرونة والتكيف في مواجهة التغيرات.

البعد الثالث: الوعي الاجتماعي

ويطلق عليه البعض مهارة التعاطف، ويعني قدرة الفرد على إدراك وفهم عواطف ومشاعر الآخرين وحاجاتهم ووجهات نظرهم، والاستجابة لهم، وقراءة تعبيراتهم وأصواتهم وليس بالضرورة ما يقولون. ويُنْبئى البعد الثالث على البعد الأول؛ فكلما زاد الوعي بالذات زادت مهارة قراءة مشاعر الآخرين والتفاعل معها. ومن يتصف بهذا البعد يبني علاقات جيدة مع الآخرين، ويتفهم تنوع وجهات النظر، ويراعي الفروق الفردية.

البعد الرابع: القدرة على إدارة العلاقات

ويطلق عليها البعض إدارة الانفعالات الاجتماعية، وهي تعني التفاعل الشخصي مع الآخرين وحلّ المشكلات، وحثّهم على التصرف بصورة مرغوبة بإنجاز المهام الوظيفية، والقدرة على إدارة المفاوضات من خلال التحفيز والإقناع والتأثير الإيجابي، والموضوعية في تفسيره للآخرين بدون تحيز أو انحلال لفئة دون أخرى، واستخدام أسلوب القيادة بالقدوة، وخلق روح الفريق لتحقيق أهداف المؤسسة.

وفيما يأتي عرض للدراسات السابقة المرتبطة بالموضوع، وللتنظيم تم تسلسلها وفق الترتيب الزمني من الأحدث إلى الأقدم، وتسير على نمط واحد في عرض كل دراسة بدءاً بتوضيح الهدف ويليها المنهج المتبع، والعينة، والأداة، وأخيراً عرض النتائج.

منال عبدالله حمد الرسيبي: الذكاء العاطفي لدى قائدات المدارس الأهلية من وجهة نظر المعلمات

تعزى إلى متغير المرحلة، وذلك لصالح قادة كلا المرحلتين المتوسطة والابتدائية، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى سنوات الخبرة.

وكشفت دراسة فريد (freed,2016): عن الذكاء العاطفي لدى قائدي الكليات المجتمعية، واستخدم الباحث المنهج المختلط (الكمي والنوعي)، واستخدم مقياس ماير-سالوفي-كاروسو للذكاء العاطفي علاوةً على المقابلات، وتكونت العينة من (21) قائداً اختيروا بالمسح الشامل لجميع القادة بكليات المجتمع في واشنطن. وكانت النتائج أن القادة يفتقرون إلى معرفة آلية توظيفهم للذكاء العاطفي، في حين أظهرت الدراسة أن القادة ذوي المستوى العالي من الذكاء العاطفي كانوا أكثر تركيزاً على ثقافة المؤسسة وتحقيق أهدافها.

واستهدفت دراسة شفيق وآخرين (Shafiq et al, 2016): الكشف عن العلاقة بين الذكاء العاطفي والالتزام التنظيمي لدى أعضاء هيئة التدريس بالجامعة، واستخدم المنهج الوصفي (الارتباطي)، والاستبانة أداة للدراسة، وتكونت العينة من (494) عضو هيئة تدريس للدراسات العليا بالكليات الحكومية في باكستان، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أهمية الذكاء العاطفي في تحقيق الالتزام التنظيمي، وأنه يربط كلا المتغيرين علاقة إيجابية، وأنه يمكن التنبؤ بالالتزام التنظيمي بتوفر الذكاء العاطفي لدى العاملين.

وأشارت دراسة هاراتي (Harati, 2013): إلى أثر الذكاء العاطفي على القرارات الأخلاقية لدى قادة الجامعة، واستخدم المنهج الوصفي (الارتباطي)، والاستبانة أداة للدراسة وتكونت العينة من (73) فرداً متمثلة في رؤساء وعمداء جامعة ساينس في ماليزيا. وأشارت أبرز النتائج إلى أن توفر الذكاء العاطفي لدى القادة يؤثر في إيجابية اتخاذ القرارات الأخلاقية، والتأثير في المنظمة بشكل فعال، وأن التعامل مع المشكلات يكون أسهل كلما زادت نسبة الذكاء العاطفي.

التحويلية لدى قادة المدارس من وجهة نظر المعلمين، علاوةً على أنهم يرون أن مديريهم يمتلكون الذكاء العاطفي، أما العلاقة بين القيادة التحويلية والذكاء العاطفي فقد كانت علاقتهما طردية.

وأشارت دراسة أحمد (2018): التي كان هدفها دراسة الذكاء العاطفي وأثره على السلوك التنظيمي لدى إداري الجامعة، واستخدم المنهج الوصفي (الارتباطي)، والاستبانة أداة للدراسة، وتكونت العينة من (164) موظفاً اختيروا من خلال المسح الشامل من موظفي جامعة الطائف، وأسفرت نتائج الدراسة عن ارتفاع مستوى الذكاء العاطفي والسلوك التنظيمي، وأن الذكاء العاطفي ذو أثر في السلوك التنظيمي، ووجود علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية بين أبعاد كلٍ منهما.

وتناولت دراسة عودات (2017): الكشف عن طبيعة العلاقة بين كلٍ من الذكاء العاطفي والأداء الوظيفي للقادة في الجامعة، وذلك من وجهة نظر العاملين، واستخدم المنهج الوصفي (الارتباطي)، والاستبانة أداة للدراسة، وتكونت عينة الدراسة من (203) موظف اختيروا بطريقة عشوائية من موظفي الهيئة الإدارية في جامعة اليرموك، والنتائج التي توصلت إليها أن ممارسة أبعاد كلٍ من الذكاء العاطفي والأداء الوظيفي جاءت متوسطة، وأشارت الدراسة إلى وجود علاقة ذات دلالة إحصائية لكل من الذكاء العاطفي والأداء الوظيفي وأبعادهما، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات عينة الدراسة تعزى إلى متغير سنوات الخبرة.

وفي دراسة الشمري (2016): التي سعت إلى الكشف عن مستوى الذكاء العاطفي لدى القيادات التربوية في المدارس الأهلية من وجهة نظرهم، استخدم المنهج الوصفي (المسحي)، والاستبانة أداة للدراسة، وتكونت العينة من (83) قائداً اختيروا بطريقة عشوائية من قائدي المدارس الأهلية بالرياض. وكشفت النتائج عن انخفاض درجة الذكاء العاطفي بجميع أبعاده لدى أفراد العينة، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية

التعقيب على الدراسات السابقة

أوجه الاتفاق والاختلاف بين الدراسات السابقة والدراسة الحالية

- **المنهج المتبع:** اتفقت الدراسة مع دراسة الشمري (2016) في استخدامها المنهج الوصفي (المسحي)، في حين اختلفت مع باقي الدراسات فالبعض استخدم المنهج الارتباطي، والبعض الآخر استخدم المنهج المختلط.

- **أداة الدراسة:** تشابهت الدراسة الحالية مع أغلب الدراسات في اعتمادها أداة الاستبانة، في حين أن دراسة فريد (2016) جمعت ما بين أداة المقابلة والاستبانة.

- **مجتمع الدراسة:** اتفقت الدراسة الحالية مع معظم الدراسات في أن مجتمع الدراسة لم يكن من وجهة نظر القادة أنفسهم، بل كان المجتمع من المعلمين وأعضاء هيئة التدريس والموظفين والإداريين، ماعدا دراسة تابورس (2019) (Tabors, 2019) وفريد (2016) (Freed, 2016) والشمري (2016) وهاراتي (Harati, 2013)، فاشتمل مجتمع الدراسة على القادة أنفسهم.

وقت الاستفادة من الدراسات السابقة في

- تحديد الفجوة البحثية وتدعيم المشكلة.
- إلقاء الضوء على أهمية البحث في المجال التربوي.
- تدعيم الإطار النظري فقد كانت حجر الأساس.
- تصميم أداة الدراسة، وتحديد المعالجات الإحصائية، وتفسير النتائج ومقارنتها.

مشكلة الدراسة

في الآونة الأخيرة نجد مصطلح الذكاء العاطفي توسع وشاع استخدامه في البحوث العلمية في شتى المجالات، وعلى وجه الخصوص لاقى اهتماماً من قبل الباحثين في مجال الإدارة التربوية خاصة الذكاء العاطفي لدى القادة؛ لوعيهم بدوره الإيجابي في نجاح القادة، وزيادة قدرتهم على التركيز على ثقافة المؤسسة، وتحقيق أهدافها، كما جاء في دراسة (Freed, 2016؛ عودات، 2017؛ الرويلي، 2019).

وإن هذا النوع من الذكاء ذو أثر وعلاقة إيجابية ببعض المتغيرات كما جاء في دراسة كل من المطيري (2019)؛ العمري (2018)؛ أحمد (2018)؛ Harati (2013) بأنه يعزز على التوالي كلاً من القيادة الخادمة، والقيادة التحويلية، والسلوك التنظيمي، واتخاذ القرارات والتعامل الفعال مع المشكلات.

وبناء على تلك المعطيات التي سلطت الضوء على أهمية الذكاء العاطفي لدى قادة المدارس إلا أن دراسة الشمري (2016) كشفت نتائجها عن انخفاض الذكاء العاطفي لدى قادة المدارس الأهلية في الرياض، في حين أن دراسة عواطف المطيري (2019) جاءت نتائج الذكاء العاطفي فيها مرتفعة لدى قائدات مدارس التعليم العام في محافظة المذنب، وعليه فإن الدراسة الحالية لمست ضرورة التعرف على مستوى الذكاء العاطفي لدى قائدات المدارس الأهلية في مدينة بريدة من وجهة نظر المعلمات، وذلك من خلال الإجابة عن أسئلة الدراسة.

أسئلة الدراسة

- 1- ما مستوى الذكاء العاطفي لدى قائدات المدارس الأهلية في مدينة بريدة من وجهة نظر المعلمات؟
- 2- ما الفروق الدالة إحصائياً بين استجابات عينة الدراسة (المعلمات) في تحديد مستوى الذكاء العاطفي لدى قائدات المدارس الأهلية في مدينة بريدة التي تُعزى إلى متغيرات (المرحلة التعليمية، سنوات الخبرة، الدورات التدريبية)؟
- 3- ما الآليات المقترحة لتعزيز الذكاء العاطفي لدى قائدات المدارس الأهلية في مدينة بريدة من وجهة نظر المعلمات؟

أهداف الدراسة:

- في ضوء مشكلة الدراسة وأسئلتها تسعى الدراسة إلى تحقيق الأهداف الآتية:
- 1- التعرف على مستوى الذكاء العاطفي لدى قائدات المدارس الأهلية في مدينة بريدة من وجهة نظر المعلمات.

منال عبدالله حمد الرسيبي: الذكاء العاطفي لدى قائدات المدارس الأهلية من وجهة نظر المعلمات

حدود الدراسة

الحدود الموضوعية: تناولت الدراسة الذكاء العاطفي بأبعاده الأربعة (الوعي الذاتي، وإدارة الذات، الوعي الاجتماعي، إدارة العلاقات الاجتماعية) كما حددها (جولمان، 2019، 20) وهو المنظّر لهذا النوع من الذكاء. وكذلك بناء على اتفاق عدة دراسات على هذه الأبعاد منها (المطيري، 2019؛ الرويلي، 2019؛ أحمد، 2018؛ عثمان ورزق، 1998).

الحدود المكانية: اقتصر البحث على مدارس التعليم العام الأهلي (ابتدائي، متوسط، ثانوي) في مدينة بريدة.

الحدود البشرية: طُبقت الدراسة على معلمات التعليم العام بالمدارس الأهلية في مدينة بريدة؛ وذلك لارتباطهن بالقائدات، ولديهن القدرة على التشخيص الدقيق، والإجابة عن أسئلة الدراسة.

الحدود الزمانية: الفصل الدراسي الثاني من العام 1440هـ - 1441هـ

مصطلحات الدراسة

الذكاء العاطفي Emotional Intelligence:

عرفه جولمان (Golemen, 2019/1995): بأنه القدرة على إحراز النجاح في مجال العمل من خلال الوعي الذاتي والتحكم بالذات والوعي الاجتماعي والقدرة على إدارة العلاقات (ص. 20).

وعرفه سالوفي وماير (Mayer & Salovey, 1997) بأنه: إدراك الفرد لعواطفه وعواطف الآخرين من حوله وتنظيمهما لراقي الفرد في انفعالاته وتفكيره، ويصنف من أنواع الذكاء الاجتماعي.

وعرفه جيل دان (Jill Dann, 2018/2012, P5): هي البراعة في إيجاد الجذور العاطفية لسلوك الفرد ولطريقة تفكيره وتفسيره ليتمكن من اختيار أفضل الأفعال، بالإضافة إلى القدرة على فهم سلوك الآخرين وردود أفعالهم من خلال التقرب والتعاطف معهم.

2-الكشف عن الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين استجابات عينة الدراسة (المعلمات) في تحديد مستوى الذكاء العاطفي لدى قائدات المدارس الأهلية في مدينة بريدة التي تُعزى إلى متغيرات (المرحلة التعليمية، سنوات الخبرة، الدورات التدريبية).

3-وضع آليات مقترحة لتعزيز الذكاء العاطفي لدى قائدات المدارس الأهلية في مدينة بريدة من وجهة نظر المعلمات.

أهمية الدراسة

تتجلى أهمية الدراسة فيما يترتب عليها من فائدة على الجانب النظري والتطبيقي كما يتضح في الآتي:

الأهمية النظرية

1-تكتسب الدراسة أهميتها النظرية من أهمية المجال المطبق عليه، ألا وهو مجال التعليم، وأهمية موضوع الدراسة الذكاء العاطفي الذي يعد من السمات المميزة التي يجب أن يتحلى بها القادة.

2-يتوقع أن تسهم الدراسة في إثراء المحتوى العلمي التربوي بمفهوم الذكاء العاطفي، وقد تكون مرجعاً للباحثين المهتمين بهذا المجال.

الأهمية التطبيقية

1-يمكن لهذه الدراسة أن تقدم تغذية راجعة لمتخذي القرار في المدارس الأهلية وفي وزارة التعليم حول مستوى الذكاء العاطفي لدى قائدات المدارس الأهلية في مدينة بريدة لتحديد الاحتياج التدريبي.

2-يقدم تغذية راجعة لقائدات المدارس الأهلية في مدينة بريدة عن مستوى ذكائهن العاطفي؛ مما يعينهن على التقويم والتطوير الذاتي.

3-إلقاء الضوء على آليات تعزيز الذكاء العاطفي لدى القائدات؛ مما قد يساهم في تلبية متطلبات رؤية 2030 خصوصاً في الهدف الاستراتيجي رقم 5.2 بخصوص تحسين أداء الجهاز الحكومي.

مجتمع الدراسة

اشتمل مجتمع الدراسة على معلمات التعليم العام الأهلي (ابتدائي، متوسط، وثانوي) في مدينة بريدة واللاقي بلغ عددهن (345) معلمة، وفق آخر إحصائية لوزارة التعليم (1438هـ - 1439هـ).

عينة الدراسة:

اختيرت عينة الدراسة بطريقة عشوائية بسيطة، تم احتسابها وفق معادلة ستيفن ثامبسون.

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

إذ كشفت المعادلة أن الحد الأدنى للعينة يبلغ (182) معلمة، في حين تم اعتماد (186) معلمة؛ بناء على عدد الاستجابات المتحصل عليها، وتمثل نسبة 53,9% من حجم المجتمع الأصلي.

خصائص عينة الدراسة: الجدول رقم (1) يوضح خصائص أفراد عينة الدراسة والتي تشتمل على المتغيرات الآتية: (المرحلة التعليمية، سنوات الخبرة، الدورات التدريبية) والتي بنيت عليها مؤشرات دلالات التحليلات المختلفة المتعلقة بأسئلة الدراسة.

ويعرف إجرائيًا بأنه تمتع قائدات المدارس الأهلية في مدينة بريدة بمهارة معرفة الذات ومعرفة من حولهن والقدرة على التحكم في مشاعرهن بموضوعية وضبط العلاقات الاجتماعية وفقًا لمراقبة وإدراك لانفعالات المعلمات والموظفات مما يؤدي إلى تعزيز دورهن وتخفيفهن للقيام بعملهن على أكمل وجه.

الإطار الميداني للدراسة:

يستعرض هذا الجزء إجراءات البحث من حيث توضيح المنهج المتبع، ومجتمع وعينة الدراسة ووصف لخصائصهم الديموغرافية، بالإضافة إلى وصف الأداة المستخدمة في جمع البيانات وآلية بناؤها وتطويرها وأخيرًا وصف للإجراءات التي تم اتباعها في التأكد من صدقها وثباتها.

منهج الدراسة

اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي (المسحي) لملاءمته للهدف، وذلك من خلال جمع رأي المعلمات وتحليله؛ بهدف تقديم تشخيص ووصف دقيق لمستوى الذكاء العاطفي لدى قائدات المدارس الأهلية في مدينة بريدة.

جدول 1

خصائص عينة الدراسة تبعًا لمتغيرات (المرحلة التعليمية، سنوات الخبرة، الدورات التدريبية)

المرحلة التعليمية	العدد	النسبة
المرحلة الابتدائية	66	35.5%
المرحلة المتوسطة	31	16.7%
المرحلة الثانوية	89	47.8%
سنوات الخبرة	العدد	النسبة
أقل من 5 سنوات	99	53.2%
من 5 سنوات إلى أقل من 10	50	26.9%
من 10 سنوات فأكثر	37	19.9%
عدد الدورات التدريبية	العدد	النسبة
5 دورات تدريبية فأقل	68	36.6%
أكثر من 5 دورات تدريبية	118	63.4%

منال عبدالله حمد الرسيني: الذكاء العاطفي لدى قائدات المدارس الأهلية من وجهة نظر المعلمات

ورزق، 1998). وتكونت الأداة من ثلاثة أقسام القسم الأول: البيانات الديموغرافية المتمثلة في (المرحلة التعليمية، سنوات الخبرة، الدورات التدريبية). القسم الثاني: أبعاد الذكاء العاطفي المتمثلة في أربعة محاور (الوعي بالذات، إدارة الذات، الوعي الاجتماعي، إدارة العلاقات الاجتماعية) القسم الثالث: الآليات المقترحة لتعزيز الذكاء العاطفي لدى القائدات، والتي تم بناؤها بناء على توصيات الدراسات السابقة.

كما تم بناء بدائل إجابات القسم (الثاني والثالث) على مقياس ليكرت الخماسي (دائمًا، غالبًا، أحيانًا، نادرًا، مطلقًا) وتبنت الدراسة المعيار لكل فقرة في الحكم على الذكاء العاطفي لدى قائدات المدارس الأهلية في مدينة بريدة من وجهة نظر المعلمات، بناءً على المتوسطات الحسابية للعبارة والمتوسطات الوزنية للأبعاد كما هو موضح بالجدول رقم (2):

يتضح من الجدول (1): أن النسبة الأكبر من المعلمات عينة الدراسة كن من معلمات (المرحلة الثانوية)، يليهن معلمات (المرحلة الابتدائية) وفي الترتيب الأخير معلمات (المرحلة المتوسطة). وعند النظر لسنوات الخبرة فإن النسبة الأعلى ممن هنَّ (أقل من 5 سنوات) يليهن أصحاب سنوات الخبرة من (5 سنوات إلى أقل من 10 سنوات)، وأخيرًا أصحاب سنوات الخبرة (من 10 سنوات فأكثر). أما بالنسبة إلى الدورات التدريبية فإن النسبة الأعلى ممن يمتلكن (أكثر من خمس دورات تدريبية) في حين أن النسبة الأقل ممن حضرن (خمس دورات تدريبية فأقل).

أداة الدراسة:

سعيًا للإجابة عن أسئلة الدراسة وتحقيق هدفها تم تطوير أداة الاستبانة بالاستعانة بنموذج دانيا جولمان، وبالرجوع إلى الدراسات التي استخدمت النموذج نفسه، ومنها دراسة (المطيري، 2019؛ الرويلي، 2019؛ أحمد، 2018؛ عثمان

جدول 2

معيار الحكم على فقرات الاستبانة

المتوسط الحسابي للعبارة أو المتوسط الوزني للبعد				
أقل من 1.8	من 1.8 لأقل من 2.6	من 2.6 لأقل من 3.4	من 3.4 لأقل من 4.2	من 4.2 فأكثر
منعدمة	ضعيفة	متوسطة	كبيرة	كبيرة جدًا

الاتساق الداخلي

وكذلك تم التحقق من الاتساق الداخلي للاستبانة باستخدام معامل ارتباط بيرسون في حساب معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة ودرجة البعد المنتمية إليه العبارة؛ وذلك للتأكد من مدى تماسك وتجانس عبارات كل بعد فيما بينها، فكانت معاملات الارتباط كما هي موضحة بالجدول رقم (3).

الشروط السيكمترية للاستبانة

الصدق

الصدق صدق المحكمين

للتحقق من صدق الاستبانة تم الاعتماد على الصدق الظاهري (صدق المحكمين) للتأكد من مناسبة الاستبانة وملاءمتها لغرض البحث، ومدى وضوح عباراتها إذ تم عرضها على مختصين في الإدارة والتخطيط التربوي، ومشرفة تربوية، وقائدة، وثلاث معلمات للاسترشاد برأيهن وبملاحظتهن.

جدول 3

معاملات الارتباط بين درجات عبارات الاستبانة والدرجة الكلية للبعد المنتمية إليه العبارة

العبارة	الارتباط	العبارة	الارتباط	العبارة	الارتباط	العبارة	الارتباط	العبارة	الارتباط
الوعي بالذات	إدارة الذات	الوعي الاجتماعي	إدارة العلاقات الاجتماعية	المقترحات لزيادة الذكاء العاطفي لدى القائدات	الارتباط	العبارة	الارتباط	العبارة	الارتباط
1	**0.892	1	**0.754	1	**0.917	1	**0.833	1	**0.799
2	**0.732	2	**0.770	2	**0.879	2	**0.916	2	
3	**0.832	3	**0.811	3	**0.879	3	**0.937	2	**0.914
4	**0.923	4	**0.665	4	**0.867	4	**0.840	4	
5	**0.903	5	**0.846	5	**0.931	5	**0.906	3	**0.949
6	**0.807	6	**0.904	6	**0.927	6	**0.920	4	**0.905
		7	**0.859						

** دالة عند مستوى دلالة 0.01

بعضها مع بعض بحساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات الأبعاد والدرجة الكلية للذكاء العاطفي فكانت جميعها معاملات ارتباط موجبة ودالة إحصائياً عند مستوى دلالة 0.01 وهو ما يؤكد اتساق وتجانس أبعاد الذكاء العاطفي فيما بينها وتماسك بعضها مع بعض. كما هو موضح بجدول (4):

ويتضح من الجدول السابق (3) أن معاملات الارتباط بين درجات عبارات الاستبانة والدرجة الكلية للبعد المنتمية إليه العبارة جميعها معاملات ارتباط موجبة ودالة إحصائياً عند مستوى دلالة 0.01 ، وهو ما يؤكد اتساق وتجانس عبارات كل بعد فيما بينها وتماسك بعضها مع بعض. كذلك تم التأكد من تجانس واتساق أبعاد الذكاء العاطفي وتماسك

جدول 4

معاملات الارتباط بين درجات أبعاد الذكاء العاطفي والدرجة الكلية

الوعي بالذات	إدارة الذات	الوعي الاجتماعي	إدارة العلاقات الاجتماعية
**0.945	**0.981	**0.959	**0.965

** دالة عند مستوى دلالة 0.01

الاستبانة وأبعادها الفرعية لمعاملات الثبات مرتفعة ومقبولة إحصائياً كما جاء في جدول (5):

الثبات
تم التحقق من ثبات درجات الاستبانة الحالية وأبعادها الفرعية باستخدام معامل ثبات ألفا كرونباخ فجاءت درجات

جدول 5

معاملات ثبات ألفا كرونباخ لدرجات الاستبانة وأبعادها الفرعية

الأبعاد	معامل الثبات
الوعي بالذات	0.920
إدارة الذات	0.907
الوعي الاجتماعي	0.953
إدارة العلاقات الاجتماعية	0.947
الذكاء العاطفي ككل	0.980

الذكاء العاطفي لدى قائدات المدارس الأهلية بمدينة بريدة

معامل الثبات	الأبعاد
0.915	الآليات المقترحة لتعزيز الذكاء العاطفي لدى القائدات

مما سبق يتضح أن للاستبانة مؤشرات إحصائية جيدة (الصدق، الثبات) مما يؤكد صلاحية استخدامها في البحث الحالي في الكشف عن مستوى الذكاء العاطفي لدى قائدات المدارس الأهلية في مدينة بريدة من وجهة نظر المعلمات.

نتائج الدراسة وتفسيراتها:

يتناول هذا الجزء عرضاً للنتائج التي تم التوصل إليها من خلال التحليل الإحصائي لاستجابات أفراد العينة، متسلسلة بناء على ترتيب أسئلة الدراسة.

(6)، (7)، (8)، (9):

البعد الأول: الوعي بالذات:

جدول 6

مستوى الذكاء العاطفي لدى قائدات المدارس الأهلية بمدينة بريدة فيما يتعلق بالوعي بالذات

م	العبارات	الاستجابة												الانحراف المعياري	درجة التحقق	الترتيب								
		مطلقاً				نادراً				أحياناً							غالباً				دائماً			
		تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة				تكرار	نسبة	تكرار	نسبة				
6	القائدة تتحمل مسؤولية مهامها الوظيفية	2	1.1	6	3.2	26	14.0	40	21.5	112	60.2	4.36	0.91	كبيرة جداً	1									
3	تظهر القائدة ثقتها بذاتها وبقدراتها	4	2.2	9	4.8	20	10.8	50	26.9	103	55.4	4.28	0.98	كبيرة جداً	2									
1	لدى القائدة القدرة على تحديد مكان قوتها ومكان ضعفها	1	0.5	16	8.6	31	16.7	55	29.6	83	44.6	4.09	1.00	كبيرة	3									
5	تعلم القائدة من أخطائها في الماضي	8	4.3	8	4.3	34	18.3	52	25.0	84	45.2	4.05	1.09	كبيرة	4									
4	تقبل القائدة النقد البناء	9	4.8	20	10.8	25	13.4	53	28.5	79	42.5	3.93	1.19	كبيرة	5									
2	تجاهل القائدة مشاعرها السلبية في تعاملاتها مع الموظفين	8	4.3	15	8.1	32	17.2	61	32.8	70	37.6	3.91	1.12	كبيرة	6									
المتوسط العام لمستوى الوعي بالذات																								
كبيرة 1.05 4.10																								

يتضح من الجدول السابق (6): أن مستوى الذكاء العاطفي لدى قائدات المدارس الأهلية بمدينة بريدة فيما يتعلق بالوعي بالذات من وجهة نظر المعلمات متحقق بدرجة كبيرة وجاءت العبارة "القائدة تتحمل مسؤولية مهامها الوظيفية" في المرتبة الأولى ومتحققة بدرجة كبيرة جداً. وقد يستدل من ارتفاع هذه العبارة على أن القائدات يستشعرن بأن القيادة

تكليف قبل أن تكون تشريعاً. في حين جاءت العبارة "تجاهل القائدة مشاعرها السلبية في تعاملاتها مع الموظفين" في المرتبة الأخيرة ومتحققة بدرجة كبيرة، وبذلك تعد مقبولة، ويستدل بذلك على أن القائدات يسيطرن على غضبهن ولديهن القدرة على الاستجابة لحالاتهن النفسية؛ وهذا يؤكد

البعد الثاني: إدارة الذات:

جدول 7

مستوى الذكاء العاطفي لدى قائدات المدارس الأهلية بمدينة بريدة فيما يتعلق بإدارة الذات

م	العبارات	الاستجابة										الانحراف المعياري	درجة التحقق	الترتيب ب	
		مطلقاً		نادراً		أحياناً		غالباً		دائماً					
		تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة				
4	تجتهد القائدة في التغلب على المشكلات المهنية وحلها بدلاً من التهرب منها	5	2.7	7	3.8	19	10.2	54	29.0	101	54.3	0.98	كبيرة جداً	1	
7	تدعم القائدة التغيير الهادف للتحسين في كل الأحوال	5	2.7	8	4.3	21	11.3	48	25.8	104	55.9	1.00	كبيرة جداً	2	
6	تواجه القائدة الموظفين بأخطائهن بأسلوب لبق	7	3.8	7	3.8	21	11.3	58	31.2	93	50.0	1.03	كبيرة	3	
5	تتحلى القائدة بالصبر وإن لم تتحقق نتائج سريعة	5	2.7	9	4.8	30	16.1	48	25.8	94	50.5	1.03	كبيرة	4	
1	تفصح القائدة عن رأيها ومشاعرها بوضوح	3	1.6	8	4.3	39	21.0	59	31.7	77	41.4	0.97	كبيرة	5	
3	القائدة لا تربط بين مشكلاتها الشخصية والمهنية	12	6.5	13	7.0	24	12.9	42	22.6	95	51.1	1.22	كبيرة	6	
2	تعترف القائدة بأخطائها بموضوعية	13	7.0	21	11.3	47	25.3	64	34.4	41	22.0	1.15	كبيرة	7	
		المتوسط العام لمستوى إدارة الذات										4.08	1.05	كبيرة	

يتضح من الجدول السابق (7): أن مستوى الذكاء العاطفي لدى قائدات المدارس الأهلية بمدينة بريدة فيما يتعلق بإدارة الذات من وجهة نظر المعلمات متحقق بدرجة كبيرة. وجاء في المرتبة الأولى العبارة "تجتهد القائدة في التغلب على المشكلات المهنية وحلها بدلاً من التهرب منها" ومتحققة بدرجة كبيرة جداً وقد يستدل من ارتفاع هذه العبارة على أن القائدات على قدر من المرونة والتكيف في مواجهة التغيرات والوفاء بالالتزامات.. وجاءت العبارة "تعترف القائدة بأخطائها بموضوعية" في المرتبة الأخيرة ومتحققة بدرجة كبيرة. وقد يعزى ذلك إلى تمسك القائدات بتعاليم الدين الإسلامي فقد حث الدين الحنيف على الاعتراف بالخطأ كما قال تعالى عن آدم وحواء (رَبَّنَا ظَلَمْنَا أَنْفُسَنَا وَإِنْ لَمْ تَغْفِرْ لَنَا وَتَرْحَمْنَا لَنَكُونَنَّ مِنَ الْخَاسِرِينَ) (الأعراف، 23): وعند مقارنة هذه النتيجة مع باقي الدراسات السابقة نجد أنها اتفقت مع دراسة المطيري (2019) في حين اختلفت مع كل من دراسة ملحم

منال عبدالله حمد الرسيبي: الذكاء العاطفي لدى قائدات المدارس الأهلية من وجهة نظر المعلمات

(2017) إذ جاءت بدرجة متوسطة ودراسة الشمري (2016) البعد الثالث: الوعي الاجتماعي

إذ جاءت بدرجة منخفضة.

جدول 8

مستوى الذكاء العاطفي لدى قائدات المدارس الأهلية بمدينة بريدة فيما يتعلق بالوعي الاجتماعي

م	العبارات	الاستجابة										الانحراف المعياري	درجة التحقق	الترتيب	
		مطلقاً		نادراً		أحياناً		غالباً		دائماً					
		تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة				
2	تمتلك القائدة القدرة على تحديد جوانب القوة في الآخرين	4	2.2	8	4.3	27	14.5	71	38.2	76	40.9	4.11	0.95	كبيرة	1
4	تبادل القائدة الآراء مع الموظفين	5	2.7	11	5.9	32	17.2	54	29.0	84	45.2	4.08	1.05	كبيرة	2
3	تتعامل القائدة مع الجميع بموضوعية وبدون تحيز	8	4.3	10	5.4	33	17.7	49	26.3	86	46.2	4.04	1.11	كبيرة	3
6	تفاهم القائدة مع الخلفيات والثقافات المختلفة للموظفات	6	3.2	10	5.4	31	16.7	66	35.5	73	39.2	4.02	1.03	كبيرة	4
1	تعرف القائدة احتياجات الموظفين التنموية	4	2.2	15	8.1	33	17.7	61	32.8	73	39.2	3.98	1.04	كبيرة	5
5	لدى القائدة القدرة على تفهم انفعالات ومشاعر الموظفين دون إفصاحهن عنها	6	3.2	14	7.5	39	21.0	62	33.3	65	34.9	3.89	1.07	كبيرة	6
المتوسط العام لمستوى الوعي الاجتماعي															
												4.02	1.045	كبيرة	

يتضح من الجدول السابق (8): أنّ مستوى الذكاء العاطفي لدى قائدات المدارس الأهلية بمدينة بريدة فيما يتعلق بالوعي الاجتماعي من وجهة نظر المعلمات متحقق بدرجة كبيرة. جاءت العبارة "تمتلك القائدة القدرة على تحديد جوانب القوة في الآخرين" في الترتيب الأول ومتحققة بدرجة كبيرة. في حين جاءت العبارة "لدى القائدة القدرة على تفهم انفعالات ومشاعر الموظفين دون إفصاحهن عنها" في المرتبة الأخيرة ومتحققة بدرجة كبيرة. وقد يُعزى ارتفاع جميع فقرات هذا البعد إلى كون (الوعي الاجتماعي) مهماً وضرورياً لتكوين العلاقات الاجتماعية وإدارة فريق العمل بكفاءة وفاعلية؛ وهذا يؤكد ما أشار إليه كل من المجالي (2019)، أحمد (2018)، وتابورس Tabors (2019) من كون العنصر البشري يؤثر في نجاح القادة ونجاح المؤسسات.

البعد الرابع: إدارة العلاقات الاجتماعية

جدول 9

مستوى الذكاء العاطفي لدى قائدات المدارس الأهلية بمدينة بريدة فيما يتعلق بإدارة العلاقات الاجتماعية

م	العبارات	الاستجابة										الانحراف المعياري	درجة التحقق	الترتيب
		مطلقاً		نادراً		أحياناً		غالباً		دائماً				
		تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة			
5	تحظى القائدة بالتقدير والاحترام من قبل الموظفين	4	2.2	1	0.5	18	9.7	48	25.8	115	61.8	4.44	0.857	كبيرة جداً
6	لدى القائدة القدرة على	8	4.3	7	3.8	19	10.2	67	36.0	85	45.7	4.15	1.039	كبيرة

م	العبارات	الاستجابة					الانحراف المعياري	درجة التحقق	الترتيب						
		مطلقاً	نادراً	أحياناً	غالباً	دائماً									
	تبسيط وحل الخلافات في العمل														
4	تضع القائدة خطوطاً واضحة للاتصال في العمل	3	1.6	11	5.9	31	16.7	57	30.6	84	45.2	4.11	0.99	كبيرة	3
3	تمتلك القائدة القدرة على بناء فرق العمل	4	2.2	7	3.8	34	18.3	61	32.8	80	43.0	4.18	0.97	كبيرة	4
1	تمتلك القائدة التأثير على الموظفين	5	2.7	8	4.3	29	15.6	68	36.6	76	40.9	4.08	0.98	كبيرة	5
2	تدعم القائدة قدرات ومواهب الموظفين	7	3.8	12	6.5	42	22.6	52	28.0	73	39.2	3.92	1.10	كبيرة	6

المتوسط العام لمستوى إدارة العلاقات الاجتماعية															
0.993 4.139 كبيرة															
يتضح من الجدول السابق (9): أن مستوى الذكاء العاطفي لدى قائدات المدارس الأهلية بمدينة بريدة فيما يتعلق بإدارة العلاقات الاجتماعية من وجهة نظر المعلمات متحقق بدرجة كبيرة. وجاءت العبارة "تحتل القائدة بالتقدير والاحترام من قبل الموظفين" في المرتبة الأولى ومتحققة بدرجة كبيرة جداً. ويستدل بذلك على إدراك القائدات لأهمية الذكاء العاطفي مما ظهر أثره في رضا المعلمات واحترامهن لقائداتهن. وجاءت العبارة "تدعم القائدة قدرات ومواهب الموظفين" في المرتبة الأخيرة ومتحققة بدرجة كبيرة. بالرغم من كون هذه العبارة مرتفعة إلا أنه قد يعزى ترتيبها الأخير إلى															
النمط المركزي الذي يسود الميدان التربوي (التنفيذ لا التطوير) مما يقلل -بعض الشيء- من قدرة القائدة على رفع وتنمية المواهب. وعند مقارنة هذه النتيجة مع باقي الدراسات السابقة نجد أنها اتفقت مع كل من دراسة المطيري (2019) والملحم (2017) في حين اختلفت مع دراسة الشمري (2016) ويمكن تلخيص مجمل ما تم التوصل إليه من نتائج في إجابة السؤال الأول والمتعلق بمستوى الذكاء العاطفي لدى قائدات المدارس الأهلية بمدينة بريدة من وجهة نظر المعلمات في الجدول الآتي (10):															

جدول 10

مستوى الذكاء العاطفي لدى قائدات المدارس الأهلية بمدينة بريدة

الترتيب	درجة التحقق	الانحراف المعياري	المتوسط الوزني	الذكاء العاطفي
1	كبيرة	0.993	4.13	إدارة العلاقات الاجتماعية
2	كبيرة	1.05	4.10	الوعي بالذات
3	كبيرة	1.05	4.08	إدارة الذات
4	كبيرة	1.04	4.02	الوعي الاجتماعي
كبيرة		1.03	4.08	الذكاء العاطفي ككل

يتضح من الجدول السابق (10) أن مستوى الذكاء العاطفي لدى قائدات المدارس الأهلية بمدينة بريدة من وجهة نظر المعلمات جاء متحققاً بدرجة كبيرة بمتوسط وزني 4.088 وانحراف معياري 1.037 وجميع الأبعاد جاءت مرتفعة من

منال عبدالله حمد الرسيني: الذكاء العاطفي لدى قائدات المدارس الأهلية من وجهة نظر المعلمات

ساعد على تراكم الخبرات والتجارب، وتمتعهن بالقدرة على كسب المعلمات وإدارة فريق العمل بتمكّن ورضى من الجميع. وعند مقارنة هذه النتيجة مع باقي الدراسات السابقة نجد أنها اتفقت مع كل من دراسة المطيري (2019)، والعمري (2018)؛ وأحمد (2018)؛ وملحم (2017) إذ إنّ مستوى الذكاء جاء بدرجة مرتفعة. في حين اختلفت مع نتيجة كل من دراسة الشمري (2016) وفريد (2016) (Freed, 2016) في أن مستوى الذكاء جاء منخفضاً؛ وقد يُعزى التفاوت بين النتائج إلى اختلاف مجتمع الدراسة؛ إذ إنّ الدراسة الحالية والدراسات المتفقة تم أخذ الاستجابات من وجهة نظر الموظفين، في حين أن في الدراسات المختلفة تم أخذ الاستجابات من وجهة نظر القادة أنفسهم؛ مما قد تسبب في تقليل التشخيص لتقدير الذات من باب التواضع أو الطموح للأفضل. وكذلك ربما يرجع الاختلاف مع دراسة فريد (2016) (Freed, 2016) المطبقة في واشنطن إلى اختلاف البيئة والبعد المكاني ونظامها اللامركزي مما يؤدي إلى الاختلاف الثقافي والفكري.

إجابة السؤال الثاني: ما الفروق الدالة إحصائياً بين استجابات عينة الدراسة (المعلمات) في تحديد مستوى الذكاء العاطفي لدى قائدات المدارس الأهلية في مدينة بريدة تعزى إلى متغيرات (المرحلة التعليمية، سنوات الخبرة، الدورات التدريبية)؟ أولاً: متغير المرحلة التعليمية:

تم استخدام اختبار تحليل التباين أحادي الاتجاه One Way ANOVA في الكشف عن دلالة الفروق في استجابات أفراد عينة الدراسة حول مستوى الذكاء العاطفي لدى قائدات المدارس الأهلية في مدينة بريدة والتي ترجع لاختلاف المرحلة التعليمية (المرحلة الابتدائية، المرحلة المتوسطة، المرحلة الثانوية) فكانت النتائج كما هي موضحة في جدول رقم (11):

حيث أوزانها النسبية ومرتبة على التوالي في المرتبة الأولى بُعد (إدارة العلاقات) يليه بُعد (الوعي بالذات)، ومن ثم بُعد (إدارة الذات)، وأخيراً بُعد (الوعي الاجتماعي). تؤكد هذه النتيجة ما جاء في اختبار الصدق الداخلي والثبات للاستبانة وترابط أبعاده الأربعة، وإذ إن الذكاء العاطفي يتكون من حلقة متكاملة، وكل بُعد يُبنى ويرتبط ويتصل بباقي الأبعاد وكل منها يكمل الآخر؛ إذ إن الفرق بين الأبعاد كما جاء في استجابة أفراد العينة طفيف وجميعهم على المستوى نفسه. وقد يفسر بُعد إدارة العلاقات الذي جاء بالمرتبة الأولى من إيمان القائدات بأن كسب المرؤوسين وتحريكهم وسيلة فاعلة لتحقيق الأهداف. في حين أن بُعد الوعي الاجتماعي جاء بالمرتبة الرابعة والأخيرة ولعل ذلك يعود إلى أن هذا البعد يحتاج إلى مزيد من التدريب والتأهيل، وربما يُعزى إلى كثرة الأعباء الوظيفية للقائدة مما يقلل من تعمقها بعواطف ومشاعر الموظفين وتلمس احتياجاتهم.

ويستدل بارتفاع المستوى الكلي للأبعاد على أن قائدات المدارس الأهلية في مدينة بريدة يتمتعن بدرجة عالية من الذكاء العاطفي، ويدركن أهميته ودوره في تحقيق الأهداف التي تسعى المنظمة إلى تحقيقها، ولديهن القدرة على إدراك مشاعرهن والتحكم في عواطفهن، وفهم عواطف ومشاعر الموظفين، والتعامل بطريقة محترمة وبأسلوب إيجابي؛ مما أدى إلى رضا المعلمات وتقييمهن الإيجابي للقائدات. وكذلك قد يُعزى تمتع القائدات بالذكاء العاطفي في مدارس التعليم الأهلي في مدينة بريدة إلى ما تفضلت به مديرة مكتب التعليم الأهلي بمدينة بريدة (سعاد العتيق، مراسلة بالواتس، 5 أبريل 2020) من أن بعض القائدات لديهن خبرة في الميدان تتجاوز 25 عامًا. مما

جدول 11

دلالة الفروق في الذكاء العاطفي تبعاً لمتغير المرحلة التعليمية

الذكاء العاطفي لدى قائدات المدارس الأهلية بريدة	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوى الدلالة
الوعي بالذات	بين المجموعات	110.538	2	55.269	2.374	0.096

الذكاء العاطفي لدى قائدات المدارس الأهلية ببريدة	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف" مستوى الدلالة
إدارة الذات	داخل المجموعات	4260.328	183	23.280	غير دالة
	الكلية	4370.866	185		
الوعي الاجتماعي	بين المجموعات	29.018	2	14.509	0.634 غير دالة
	داخل المجموعات	5804.272	183	31.717	
	الكلية	5833.290	185		0.627 غير دالة
	بين المجموعات	26.307	2	13.153	
إدارة العلاقات الاجتماعية	داخل المجموعات	5136.774	183	28.070	0.469 غير دالة
	الكلية	5163.081	185		
	بين المجموعات	30.995	2	15.498	0.515 غير دالة
	داخل المجموعات	4258.838	183	23.272	
الدرجة الكلية	الكلية	4289.833	185		0.436 غير دالة
	بين المجموعات	633.763	2	316.882	
	داخل المجموعات	69545.876	183	380.032	
	الكلية	70179.640	185		

اتضح من الجدول السابق (11) أنه: لا توجد فروق دالة

إحصائيًا في استجابة أفراد عينة الدراسة حول الذكاء العاطفي لدى قائدات المدارس الأهلية بمدينة بريدة ترجع لاختلاف المرحلة التعليمية. وقد يُعزى غياب الفروق إلى عدم وجود اختلافات في طبيعة العمل والمهام القيادية المنوط بها في المراحل الثلاث وتشابه التوجيهات والبيئية المدرسية في جميع المراحل. وقد اتفقت هذه النتيجة مع ما توصلت له دراسة (المطيري، 2019) في حين اختلفت مع دراسة (الشمري، 2016).

جدول 12

دلالة الفروق في الذكاء العاطفي لاختلاف متغير سنوات الخبرة

الذكاء العاطفي لدى قائدات المدارس الأهلية ببريدة	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف" مستوى الدلالة
الوعي بالذات	بين المجموعات	78.144	2	39.072	0.192 غير دالة
	داخل المجموعات	4292.722	183	23.457	
إدارة الذات	الكلية	4370.866	185		0.253 غير دالة
	بين المجموعات	87.080	2	43.540	
الوعي الاجتماعي	داخل المجموعات	5746.210	183	31.400	0.282 غير دالة
	الكلية	5833.290	185		
	بين المجموعات	70.866	2	35.433	1.273
	داخل المجموعات	5092.215	183	27.826	

منال عبدالله حمد الرسيبي: الذكاء العاطفي لدى قائدات المدارس الأهلية من وجهة نظر المعلمات

الذكاء العاطفي لدى قائدات المدارس الأهلية ببريدة						
مصدر التباين						
مجموع المربعات						
درجات الحرية						
متوسط المربعات						
قيمة "ف"						
مستوى الدلالة						
		185	5163.081	الكلية		
0.277	غير دالة	29.855	2	59.709	بين المجموعات	
		1.292	23.115	183	4230.124	داخل المجموعات
			185	4289.833	الكلية	
0.219	غير دالة	578.138	2	1156.275	بين المجموعات	
		1.533	377.177	183	69023.364	داخل المجموعات
			185	70179.640	الكلية	

اتضح من الجدول السابق (12) أنه: لا توجد فروق دالة إحصائية في استجابات أفراد عينة الدراسة حول الذكاء العاطفي لدى قائدات المدارس الأهلية بمدينة بريدة ترجع لاختلاف سنوات الخبرة. وقد يستدل من اتفاقهن في الاستجابات على أن عدد سنوات الخبرة لا يؤثر في رؤية أفراد العينة؛ والقائدات يتصفن بالعدل والمساواة بالتعامل، وهو أحد مؤشرات الذكاء العاطفي. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة كل من: (أحمد، 2018؛ ملحم، 2017؛ الشمري، 2016) في حين اختلفت مع دراسة (المطيري، 2019).

ثالثاً: متغير عدد الدورات التدريبية: تم استخدام اختبار "ت" للمجموعات المستقلة Independent Samples T-Test في الكشف عن دلالة الفروق في استجابات أفراد عينة الدراسة حول مستوى الذكاء العاطفي لدى قائدات المدارس الأهلية في مدينة بريدة والتي ترجع لاختلاف الدورات التدريبية (5 دورات تدريبية فأقل، أكثر من 5 دورات تدريبية) فكانت النتائج كما هي موضحة في جدول (13):

جدول 13

دلالة الفروق في الذكاء العاطفي تبعاً لاختلاف متغير الدورات التدريبية

الذكاء العاطفي لدى قائدات المدارس الأهلية بريدة	الدورات التدريبية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
الوعي بالذات	5 فأقل	24.279	5.220	0.767	غير دالة
	أكثر من 5	24.847	4.651		
إدارة الذات	5 فأقل	28.397	5.963	0.338	غير دالة
	أكثر من 5	28.686	5.428		
الوعي الاجتماعي	5 فأقل	24.191	5.334	0.090	غير دالة
	أكثر من 5	24.119	5.276		
إدارة العلاقات الاجتماعية	5 فأقل	24.779	5.046	0.116	غير دالة
	أكثر من 5	24.864	4.699		
الدرجة الكلية	5 فأقل	101.647	20.639	0.293	غير دالة
	أكثر من 5	102.517	18.858		

يتضح من الجدول السابق (13): أنه لا توجد فروق دالة إحصائية في استجابات أفراد عينة الدراسة حول الذكاء العاطفي لدى قائدات المدارس الأهلية بمدينة بريدة ترجع لاختلاف الدورات التدريبية. ويمكن تفسير ذلك بأن الدورات التدريبية لا تؤثر في وجهة نظر المعلمات وقدرتهن على تقييم أسلوب وصفات وشخصية القائدات. والنتائج السابقة التي تم التوصل إليها في إجابة السؤال الثاني كما جاءت في جدول (11) و (12) و (13) تؤكد في

مجمّلها وجود رضا وعدم اختلاف في استجابة معلمات المدارس الأهلية بمدينة بريدة للذكاء العاطفي لدى قائدات المدارس بغض النظر عن (المرحلة الدراسية أو سنوات الخبرة أو الدورات التدريبية). فبدا أنّهن متفقات على ممارسة القائدات لهذا النوع من الذكاء.

إجابة السؤال الثالث: ما الآليات المقترحة لتعزيز الذكاء العاطفي لدى قائدات المدارس الأهلية في مدينة بريدة من وجهة نظر المعلمات؟

جدول 14

الآليات المقترحة لتعزيز الذكاء العاطفي لدى قائدات المدارس الأهلية بمدينة بريدة

م	العبارات	الاستجابة												الانحراف المعياري	درجة الأهمية	الترتيب
		مطلقًا		نادرًا		أحيانًا		غالبًا		دائمًا						
		تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة					
1	تأمل القائدة وتفكيرها في المحيط الخارجي يزيد من الذكاء العاطفي	4	2.2	4	2.2	17	9.1	71	38.2	90	48.4	4.28	0.88	كبيرة جدًا	1	
3	مشاركة القائدة في الأنشطة الاجتماعية والعمل ضمن الفريق يقوي لديها مهارة الذكاء العاطفي	3	1.6	7	3.8	29	15.6	44	23.7	103	55.4	4.27	0.96	كبيرة جدًا	2	
4	إدراج الذكاء العاطفي من ضمن تقييم أداء القائدة يزيد من حرصها على تنمية هذه المهارة	3	1.6	5	2.7	27	14.5	59	31.7	92	49.5	4.24	0.91	كبيرة جدًا	3	
2	الدورات التدريبية تساعد على زيادة الذكاء العاطفي لدى القائدات	6	3.2	2	1.1	35	18.8	56	30.1	87	46.8	4.11	0.98	كبيرة	4	
المتوسط العام للآليات المقترحة لتعزيز الذكاء العاطفي																
												4.24	0.93	كبيرة جدًا		

في ضوء استجابة عينة الدراسة للآليات المقترحة لتعزيز الذكاء العاطفي لدى قائدات المدارس الأهلية بمدينة بريدة والتي تم تحديدها بناء على مراجعة معمقة لتوصيات الدراسات السابقة، وما يؤكد أهمية هذه الآليات ما جاء في نتائج السؤال الثالث كما هو موضح في الجدول السابق رقم (14): أنّها على درجة كبيرة جداً من الأهمية من وجهة نظر المعلمات إذ بلغ المتوسط الوزني للدرجات الكلية في هذا المحور 4.242 بانحراف معياري 0.937، أما بشأن المقترحات الفرعية في هذا المحور فجاءت مرتبة حسب درجة الأهمية من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة

توصيات الدراسة

منال عبدالله حمد الرسيبي: الذكاء العاطفي لدى قائدات المدارس الأهلية من وجهة نظر المعلمات

الحرشنة، عبود، محمد (2013). درجة الذكاء الانفعالي لدى مديري مدارس مديرية التربية والتعليم للواء قصيبة محافظة المفرق في الأردن. المنارة 3(19)، 353-354.

الرويلي، سمية بنت نايف (2019م). العلاقة بين القيادة الحادمة ومستوى الذكاء العاطفي لدى قيادات جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية. رسالة ماجستير، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.

الشمري، راضي بن محسن بن عبيد (2016). درجة ممارسة أبعاد الذكاء العاطفي لدى القيادات التربوية في المدارس الأهلية بالرياض. مجلة التربية: جامعة الأزهر - كلية التربية، 1(168)، 143-174.

عثمان، فاروق السيد؛ ورزق، محمد عبدالسميع (1998). الذكاء الانفعالي: مفهومه وقياسه. مجلة كلية التربية بالمنصورة: جامعة المنصورة - كلية التربية. (38)، 2 - 31.

العساف، صالح بن حمد (2016) المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية. ط3، الرياض، دار الزهراء.

العمرى، سالم بن أحمد. (2018). مستوى السلوك القيادي التحولي وعلاقته بالذكاء العاطفي لدى مديري مدارس التعليم العام بمكتب التربية بشمال مدينة الرياض: دراسة ميدانية. الإدارة العامة: معهد الإدارة العامة.

عودات، أحلام درداح (2017). العلاقة بين الذكاء العاطفي والأداء الوظيفي للمدراء: توضيحات من جامعة اليرموك. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد.

الغامدي، حمدان بن أحمد؛ الجواد نور الدين بن محمد (2015). تطور نظام التعليم في المملكة العربية السعودية، ط4، الرياض، مكتبة الرشد.

الفرح، وفاء بنت إبراهيم (2018). العوامل ذات العلاقة بتسرب معلمات المدارس الأهلية في التعليم من وجهة نظر ملاك المدارس ومقترحات حلولها. مجلة الشمال للعلوم الإنسانية: جامعة الحدود الشمالية، 3(1)، 75-107.

المجالي، رامي بن سليمان (2019). أثر نظم معلومات الموارد البشرية على أداء العاملين في الفنادق الأردنية. رسالة ماجستير، جامعة آل البيت.

المطيري، إيمان بنت لائي. (2016). مشكلات المدارس الثانوية الأهلية للبنات من وجهة نظر المعلمات والمشرفات التربويات في منطقة القصيم التعليمية. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة القصيم.

المطيري، عواطف بنت بطاح (2019). الذكاء العاطفي وعلاقته بالقيادة الحادمة لدى قائدات المدارس في محافظة المذنب من وجهة نظر المعلمات. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة القصيم.

ملحم، هبة. (2017) الذكاء العاطفي لمديري ومديرات المدارس الثانوية الحكومية في محافظة العاصمة عمان وعلاقته بمستوى ممارستهم لعملية صنع القرار الأخلاقي من وجهة نظر المعلمين. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الشرق الأوسط، الأردن.

في ضوء ما توصلت إليه نتائج الدراسة يوصي البحث بما يأتي للمحافظة على هذا المستوى المرتفع في الذكاء العاطفي وتعزيزه لدى القائدات:

- اعتماد الذكاء العاطفي كأحد المعايير اللازمة لترشيح القادة.
- تكثيف الدورات التدريبية المعززة للذكاء العاطفي لدى القادة ومروؤسيهم وتقديمها ضمن المجالات التدريبية في منصات التدريب التابعة لوزارة التعليم.
- تعزيز الذكاء العاطفي في جميع مراحل التعليم من خلال إضافته إلى البرامج التعليمية.
- توفير قاعدة بيانات أو مدونة تعليمية في أحد منصات التعليم لتبادل الخبرات والمهارات بين القائدات لتعزيز الذكاء العاطفي.

المراجع:

- أحمد، سعدية بن راغب راشد (2018). أثر الذكاء العاطفي في سلوك المواطنة التنظيمية: دراسة تطبيقية على الموظفين الإداريين في جامعة الطائف. مجلة اتحاد الجامعات العربية للبحوث في التعليم العالي: اتحاد الجامعات العربية، 38(1)، 171 - 200
- الأحيدب، أنس بن صالح (2017). التقرير السنوي لمكتب التعليم الأهلي. وزارة التعليم: الإدارة العامة للتعليم بمنطقة الرياض.
- بن غريال، سعيده (2015). الذكاء العاطفي وعلاقته بالتوافق المهني دراسة ميدانية على عينة من أساتذة جامعة محمد خيضر بسكرة. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة خضير بسكرة.
- التقرير السنوي لمكتب التعليم الأهلي (2017). وزارة التعليم: الإدارة العامة للتعليم بمنطقة الرياض.
- جبران، علي بن محمد (2019). أثر برنامج تدريبي مقترح لتحسين الرضا الوظيفي وفق نظرية الذكاء العاطفي لدى مديري المدارس في محافظة إربد. أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد.
- جولمان، دانيال (2019). الذكاء العاطفي وسبب كونه أكثر أهمية من حاصل الذكاء. (ترجمة مكتبة جرير)، طبعة خاصة بمناسبة مرور عشر سنوات على الإصدار الأول. (العمل الأصلي نشر في 1995).
- جيل، دان (2018). الذكاء العاطفي في أسبوع. (ترجمة مكتبة جرير)، (العمل الأصلي نشر في 2012).

- Public Administration: Institute of Public Administration.
- Al-Ruwaili, S. (2019). *The relationship between servant leadership and the level of emotional intelligence among the leaders of Imam Muhammad bin Saud Islamic University* (Master Thesis). Imam Muhammad Ibn Saud Islamic University.
- Al-Shammari, R. (2016). *The degree of practicing the dimensions of emotional intelligence among educational leaders in private schools in Riyadh*. *Journal of Education*, 1 (168), 143-174, Al-Azhar University - College of Education.
- Al-Uhaidib, A. (2017). *The annual report of the Private Education Office*. Ministry of Education: General Administration of Education in Riyadh Region.
- Ben Ghorbal, S. (2015). *Emotional intelligence and its relationship to professional compatibility, a field study on a sample of professors from the University of Muhammad Khaider, Biskra* (Unpublished MA Thesis). Khudair University, Biskra.
- Freed, C. A. (2016). *The Role of Emotional Intelligence in Community College Leadership*. ProQuest LLC Ph.D. Dissertation, Washington State University. 789 East Eisenhower Parkway, PO Box 1346, Ann Arbor, MI 48106.
- Gibran, A. (2019). *The effect of a proposed training program to improve job satisfaction according to emotional intelligence theory among school principals in Irbid Governorate* (Unpublished PhD thesis). Yarmouk University, Irbid.
- Gill, D. (2018). *Emotional intelligence in a week*. (Translation of Jarir Library), (Original work published in 2012).
- Goleman, D. (2019). *Emotional intelligence and why it is more important than IQ* (Jarir Library translation). special edition on the occasion of ten years since the first edition. (Original work was published in 1995).
- Harahsheh, A. (2013). *The degree of emotional intelligence among the school principals of the Directorate of Education of the Brigade, Qusaybah, Mafrq Governorate, in Jordan*. *Manara* (19) 3, 353-354.
- Harati, L. W. (2013). *Relationship between emotional intelligence and ethical decision making in educational leaders* (Doctoral dissertation, Saint Louis University).
- King Khalid University platform, [kkuxedu]. (2019, December 31). *The most important skills for future jobs are emotional intelligence skills* [video attached], [tweet]. Twitter. Retrieved on April 8, 2020, from <https://2u.pw/xdet3>.
- منصة جامعة الملك خالد، [kkuxedu]. (2019، ديسمبر 31). أهم مهارات وظائف المستقبل مهارة الذكاء العاطفي [فيديو مرفق]، [تغريدة]. تويتر. استرجع في أبريل 8، 2020، من <https://2u.pw/xdet3>
- مولفيت جان؛ كوستي ميلينا. (2019). القائد الإيجابي كيف تغذي الطاقة والسعادة الفريق متفوقة الأداء. (ترجمة مكتبة جرير). (العمل الأصلي نشر في 2017).
- وحشة، نايف علي نايف (2019). الفروق في مستوى الذكاء العاطفي لدى المعلمين والمعلمات في مدرسة الملك عبدالله الثاني للتميز في لواء قصبة إربد. مجلة العلوم التربوية والنفسية: جامعة البحرين - مركز النشر العلمي، (20)، 157 - 184.
- وزارة التعليم. (1438). إحصائيات التعليم الأهلي في المملكة. استرجع في أبريل 9، 2020، من <https://2u.pw/Ix097>
- Ahmed, S. (2018). *The Impact of Emotional Intelligence on Organizational Citizenship Behavior: An Applied Study on Administrative Personnel at Taif University*. *Journal of the Association of Arab Universities for Research in Higher Education*, Association of Arab Universities, 38 (1), 171-200.
- Al-Assaf, S. (2016). *Introduction to Research in the Behavioral Sciences (3ed)*. Riyadh: Dar Al Zahraa.
- Al-Fraih, W. (2018). *Factors related to the leakage of private school teachers in education from the viewpoint of school owners and proposals for their solutions*. *North Journal of the Humanities*, 3 (1), 75-107, Northern Border University.
- Al-Ghamdi, H., & Al-Jawad N. (2015). *The evolution of the education system in the Kingdom of Saudi Arabia (4ed)*. Riyadh: Al-Rashed Library.
- Al-Mutairi, A. (2019). *Emotional Intelligence and its Relationship to Servant Leadership among school leaders in Al-Mudhit Governorate from the teachers' point of view* (Unpublished MA Thesis). College of Education, Qassim University.
- Al-Mutairi, I. (2016). *The problems of the private secondary schools for girls from the point of view of teachers and educational supervisors in the Qassim educational region* (Unpublished MA Thesis). College of Education, Qassim University.
- Al-Omari, S. (2018). *The level of transformational leadership behavior and its relationship to emotional intelligence among the general education school principals of the Education Office in northern Riyadh: a field study*.

- Oudat, A. (2017). *The relationship between emotional intelligence and the job performance of managers: Clarifications from Yarmouk University* (Unpublished MA thesis). Yarmouk University, Irbid.
- Shafiq, M., & Rana, R. A. (2016). *Relationship of emotional intelligence to organizational commitment of college teachers in Pakistan*. *Eurasian Journal of Educational Research*, 16.(62)
- Tabors, C. M. (2019). *Academic Deans' Emotional Intelligence: A Quantitative Study Exploring the Relationship Between Academic Deans' Emotional Intelligence and Their Leadership Effectiveness*. [ProQuest LLC Ph.D] Hardin-Simmons University.
- The annual report of the Private Education Office. (2017). Ministry of Education: General Administration of Education in Riyadh Region.
- wahashah, N. (2019). *Differences in the level of emotional intelligence among male and female teachers in the King Abdullah II School for Excellence in the Qasbah Irbid District*. *Journal of Educational and Psychological Sciences*, (20) 1, 157-184, University of Bahrain - Scientific Publishing Center.
- Majali, R. (2019). *The impact of human resources information systems on the performance of Jordanian hotel workers* (Master Thesis). Al-Bayt University.
- Mayer, J.D & Salovey, P. (1997). *What is emotional intelligence?* In Salovey, P & Sluyter, D (ed.). *Emotional development and emotional intelligence: Educational implication*, NY. Basic books
- Melhem, H. (2017). *the emotional intelligence of government secondary school principals and principals in the governorate of the capital, Amman, and its relationship to the level of their practice of ethical decision-making from the teachers' point of view* (Unpublished MA thesis). Middle East University, Jordan.
- Ministry of education. (1438). *Statistics of private education in the Kingdom*. Retrieved on April 9, 2020. Retrieved From: <https://2u.pw/Ix097>.
- Molfit J., & Costi, M. (2019). *The positive leader How energy and happiness nurture a team outperforming* (Translation of Jarir Library). (Original work was published in 2017.)
- Othman, F., & Rizk, M. (1998). *Emotional Intelligence: Its Concept and Measurement*. *Journal of the College of Education in Mansoura*, (38), 2-31, Mansoura University - College of Education.

حنان بنت عبد الجليل نجم الدين وشروق بنت حميدة المعبدي: أثر وحدة مقترحة عن الآثار التاريخية في المملكة العربية السعودية على تنمية

أثر وحدة مقترحة عن الآثار التاريخية في المملكة العربية السعودية على تنمية الاتجاه نحو السياحة الوطنية لدى تلميذات الصف السادس الابتدائي بجدة

شروق حميد رده المعبدي

حنان عبد الجليل عبد الغفور نجم الدين

مناهج وطرق تدريس الدراسات الاجتماعية - كلية التربية - جامعة جدة

قدم للنشر 1441/7/9هـ، وقبل 1442/2/9هـ

المستخلص: هدف البحث إلى معرفة أثر وحدة مقترحة عن الآثار التاريخية في المملكة العربية السعودية على تنمية الاتجاه نحو السياحة الوطنية لدى تلميذات الصف السادس الابتدائي بجدة، واستخدمت الباحثتان المنهج التجريبي ذا التصميم شبه التجريبي للمجموعة الواحدة، وتكونت عينة البحث من (35) تلميذة تم اختيارها بطريقة مقصودة، ولتحقيق الهدف تم إعداد الوحدة المقترحة عن الآثار التاريخية ودليل المعلمة لتعليم الوحدة المقترحة، وإعداد مقياس الاتجاه نحو السياحة الوطنية، وبعد التأكد من صدق وثبات مواد وأداة البحث تم تطبيق أداة البحث قبل وبعد تدريس الوحدة المقترحة على عينة البحث، وبعد تطبيق التجربة أسفرت نتائج البحث عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات تلميذات عينة البحث في مقياس الاتجاه نحو السياحة الوطنية كلياً قبل وبعد تطبيق الوحدة المقترحة لصالح متوسط درجتاهن بعد تطبيق التجربة، ووجود أثر إيجابي مرتفع لتدريس الوحدة المقترحة عن الآثار التاريخية بالمملكة في تنمية الاتجاه نحو السياحة الوطنية كلياً لدى تلميذات الصف السادس الابتدائي، وقدمت الباحثتان عددًا من التوصيات منها ضرورة إدراج موضوعات عن الآثار التاريخية للمملكة العربية السعودية في مراحل التعليم العام، والاستفادة من مقياس الاتجاه نحو السياحة الوطنية وتطبيقه على عينات متعددة، وأهمية تزويد الطلاب بمعلومات كافية عن الآثار التاريخية للمملكة عن طريق المناهج الدراسية أو الأنشطة، وضرورة الاهتمام بتنظيم عدد من الرحلات المدرسية للمناطق الأثرية في المملكة، وضرورة زيادة وعي معلمي التربية الاجتماعية والوطنية بمعلومات أثرية وسياحية عن المملكة لإكسابها للطلاب مما يسهم ذلك في تنمية الاتجاه نحو السياحة الوطنية.

الكلمات المفتاحية: السياحة الوطنية، الاتجاه نحو السياحة، الآثار التاريخية في المملكة العربية السعودية.

The Impact of A suggested Unit on Historical Monuments in Saudi Arabia on Developing the Attitude of Sixth Grade Pupils in Jeddah towards National Tourism

Dr. Hanan Najmuldeen

Shorooq Hemaied Al-Muabadi

University of Jeddah-KSA

Submitted 03-03-2020 and Accepted on 26-09-2020

Abstract: The research sought to determine the Impact of a Suggested unit on the historical monuments in Saudi Arabia to develop positive attitudes towards national tourism among the sixth-grade schoolgirls in Jeddah. The researcher used the experimental curriculum of the semi-experimental design of the one group and the sample of the research from (35) pupils to be chosen in a Intended sample way. To achieve the objective of the research, the suggested unit was prepared on the historical monuments, the teacher's manual for teaching the suggested unit, and the preparation of the measure of the attitudes towards national tourism. The research tool was applied before and after teaching the suggested unit on the research sample. After applying the experiment, the results of the research showed in statistically significant differences between sample in the measurement of the attitudes towards national tourism as a whole before and after the application of the suggested unit. The study revealed that there was a high positive impact for teaching the Suggested unit on the historical monuments of Saudi Arabia in developing positive attitudes towards national tourism among the pupils of the sixth grade. The researcher made some recommendations including the need to include a unit on the historical monuments of Saudi Arabia in the stages of public education, to take advantage of the measure of the attitudes towards national tourism and apply it to multiple samples.

Keywords: Suggested Unit, Historical Monuments, Elementary Schools, attitudes, National Tourism.

المقدمة

أسس علمية، وفنية، وإدارية، إذ تم اعتماد قطاعات السياحة والتراث الوطني كأحد أهم العناصر الأساسية في رؤية المملكة 2030، وأحد أبرز البدائل لاقتصادات ما بعد النفط (الهيئة العامة للسياحة والتراث الوطني، 2017).

وقد سمحت المملكة مؤخرًا بإصدار تأشيرة سياحية لدخول المملكة العربية السعودية وأصبح من الممكن لأي زائر أن يزور الأماكن السياحية الأثرية في وطننا الحبيب .

وأوضح الأمير سلطان بن سلمان رئيس الهيئة العامة للسياحة والتراث الوطني في المملكة العربية السعودية أن "ملتقى آثار المملكة إعلان بأن الآثار الوطنية جزء أساسي من كيان الدولة، واعتزازها بحضارتها، وأن هيئة السياحة والآثار تعمل بتوجيهات خادم الحرمين على رفع الوعي بالإرث الحضاري والتاريخي للمملكة، وربط المواطنين بتاريخ وطنهم" (تراث المملكة الحضاري، 2017).

وأوصى الملتقى العلمي الأول لآثار المملكة العربية السعودية (2017) بضرورة نشر الوعي، وتعزيز الشعور الوطني لدى المواطنين، وتنقيف الطلاب عبر المراحل التعليمية بأهمية الآثار، وما تحويه المملكة من إرث حضاري، وتعزيز استخدام التقنيات الحديثة والتطبيقات الإلكترونية للاستفادة منها في التعريف بالآثار، كما أكدت دراسة الراشد (2002) على أن الآثار التاريخية تعدُّ مصدرًا معلوماتيًا لتاريخ الأمة وحضارتها، وتضمن التواصل بين الأجيال الماضية، وأجيال الحاضر والمستقبل.

لذا لابد من تضافر الجهود بين جميع المؤسسات الحكومية والأهلية مع هيئة السياحة والتراث، خاصة المؤسسات التعليمية، إذ يعد التعليم مكانًا خصبًا للتعريف بالآثار وأهميتها، وتفعيلها وتنشيط حركتها من خلال الطلاب، والمعلمين، والمسؤولين عن التعليم (الراجحي، 2002).

ورُبطت الآثار التاريخية بالسياحة؛ لاعتبار أن الآثار أحد العوامل المهمة لتنشيط السياحة ومصادر دخل لكثير من الدول، والعلاقة بين الآثار والسياحة هي علاقة تكاملية

اهتمت المملكة العربية السعودية بالآثار التاريخية بما في ذلك التراث وأولته أهمية كبيرة لأنه يربطنا بقيمتنا وتاريخنا ولما لها من دور بارز في تنمية الاقتصاد.

ويشتمل برنامج التحول الوطني 2020 على أهداف لتطوير التعليم، منها تطوير المناهج، وأساليب التعليم، والتقويم، وتعزيز المعرفة الأساسية بالتاريخ، والثقافة، والإلمام بالتقنية الحديثة، وتنمية القيم والمهارات الأساسية للطلاب، وتحسين البيئة التعليمية المحفزة للإبداع والابتكار، وترتبط تلك الأهداف مع رؤية 2030 للمملكة العربية السعودية (وزارة التعليم، 2017).

ومن أهداف مقرر التربية الاجتماعية والوطنية التعرف على تاريخ المملكة العربية السعودية، والاعتزاز بالوطن، والانتماء إليه، واكتساب المهارات الأساسية للتربية الاجتماعية والوطنية، وتنمية القدرة على التفكير العلمي، والإبداع والابتكار لدى الطلاب (اللجنة العلمية للدراسات الاجتماعية والوطنية ، 2006)، ويُعدُّ التاريخ أحد مقررات التربية الاجتماعية والوطنية، الذي يُعنى بالدرجة الأولى "بدراسة الحوادث أو الوقائع التي حدثت في الماضي" (محاسيس، 2010، ص30)، ومن العلوم الوثيقة الصلة بالتاريخ (علم الآثار Archaeology) "الذي يُلقي الضوء على حياة الإنسان الأول، وحضارته، وعلى العلاقات والعادات والتقاليد السائدة في المجتمعات الإنسانية" (الجمل، 2010، ص90).

والمملكة العربية السعودية من الدول التي تزخر بعدد من المواقع الأثرية التاريخية التي تدل على قدم وعراقة المنطقة، إذ تمتلك إرثًا حضاريًا منذ القدم، يمتد منذ العصور الحجرية القديمة مرورًا بالعصور التاريخية والإسلامية، بالإضافة إلى المناطق المزدهرة حضاريًا وعمرانيًا، والمتمثلة في القصور، والحصون، والمنشآت العسكرية، والمقتنيات الأثرية في عدد من المناطق المنتشرة في أرجاء المملكة (السياحة السعودية، 2017).

وتشهد المملكة العربية السعودية مرحلة جديدة من التطور والاهتمام المتزايد بالآثار التاريخية، وتنمية السياحة الوطنية على

حنان بنت عبد الجليل نجم الدين وشروق بنت حميدة المعبدي: أثر وحدة مقترحة عن الآثار التاريخية في المملكة العربية السعودية على تنمية

وقام كانج وكيم ونيكولز (Kang, Kim, & Nicholls, 2014) بدراسة في كوريا الجنوبية هدفها تقييم التوزيع المتغير للسياحة الداخلية في كوريا الجنوبية بين عامي 1989 و2011 وتم استخدام التقنيات الإحصائية المكانية بما في ذلك إحصائيات موران العالمية والمؤشرات المحلية للارتباط المكاني وأشارت النتائج إلى أن الإقبال على السياحة الداخلية في فترة الدراسة أقل من أيام العطلات، وأن التركيز على زيارة سيؤول، في حين انخفض على الجنوب الشرقي.

وقام ناصف (2016) بدراسة هدفها التعرف على دور بعض المتغيرات في إدراك طلاب جامعة الباحة لتأثيرات وفوائد السياحة، واتبع المنهج الوصفي وشبه التجريبي، وتمثلت أداة الدراسة في مقياس إدراك تأثيرات السياحة، وتكونت عينة الدراسة من (200) طالب وطالبة من طلاب جامعة الباحة وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود فروق بين متوسطي درجات طلاب التخصصات العلمية وطلاب التخصصات الأدبية من الذكور والإناث في إدراكهم للتأثيرات وفوائد السياحة لصالح طلاب التخصصات العلمية وصالح الذكور.

أما دراسة الجاسر (2017) فهدفت إلى تعرّف واقع سلوكيات السياحة الأسرية لدى منسوبات كلية الآداب بجامعة الملك سعود (عضوات هيئة التدريس، الإداريات، والطالبات)، واتبع المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من (418) منسوبة، وأسفرت نتائج الدراسة على اتفاقية أغلب أفراد العينة بتفضيلهن للسياحة الوطنية.

وقام مازاركي وآخرون (Mazaraki, 2019) بدراسة هدفها تحليل تأثير السياحة الوطنية على النمو الاقتصادي في أوكرانيا بالنظر إلى أهميتها العالمية وتطورها الديناميكي كنظام اجتماعي واقتصادي وإيدولوجي، ومعرفة مدى تأثيرها على الناتج المحلي الإجمالي والدخل من النقل وحجم الخدمات المقدمة في أماكن الإقامة المؤقتة وذلك بالاستناد على البيانات الإحصائية من عام 2000 إلى العام 2017 وتوصلت النتائج إلى أن

وطيدة فمن خلال الاهتمام بالسياحة يتم التعرف على الآثار التاريخية في المناطق المختلفة (آل سعود والغبان، 2017).

كما أجريت العديد من الدراسات التي تناولت السياحة منها دراسة ميلفيل (Melville 2013) التي هدفت إلى معرفة تأثير الوعي السياحي على أنماط السفر والاختيارات المهنية لطلاب المدارس الثانوية في جنوب أفريقيا، واتبع المنهج الوصفي، وتمثلت الأداة في استبانة، وتكونت عينة الدراسة من (250) طالبًا من طلاب المدارس الثانوية، وأسفرت نتائج الدراسة عن إدخال السياحة كموضوع في المدرسة الثانوية لخلق وعي سياحي للطلاب، وأن الطلاب الذين درسوا السياحة في المدرسة الثانوية من المرجح أن يتابعوا مهنة صناعة السياحة.

وقام بوجوسا وروسيلو (Bujosa & Rossello, 2013) بدراسة هدفها معرفة تأثير تغير المناخ على قرارات اختيار الوجهة للسياحة الساحلية المحلية في إسبانيا، بناءً على ما تتميز به الوجهات من حيث تكلفة السفر و عوامل الجذب السياحي، مثل درجات الحرارة والسمات المتعلقة بالشاطئ وتم استخدام استبانة على عينة عشوائية من السياح المواطنين لاختيار سيناريوهين مختلفين، وأشارت النتائج إلى أن المقاطعات الباردة في شمال إسبانيا ستستفيد من ارتفاع درجات الحرارة، فإن المحافظات في الجنوب ستواجه انخفاضًا في وتيرة الرحلات، مما يدل على تأثير تغير المناخ على قرارات اختيار الوجهة للسياحة الداخلية.

كما قام الطوالة (2014) بدراسة هدفها تطوير كتاب الجغرافيا للصف العاشر الأساسي بالأردن في ضوء البنية المعرفية للتربية السياحية، وقياس أثره في تنمية الوعي السياحي، وقد اتبع المنهج التجريبي والمنهج الوصفي، وتمثلت أداة الدراسة في اختبار تحصيلي للتعرف على الوعي السياحي لدى الطلبة، وتكونت عينة الدراسة من (60) طالبًا وطالبة، وأظهرت نتائج الدراسة وجود أثر للوحدة التعليمية المقترحة في تنمية الوعي السياحي عند الطلبة.

الزيادة في إجمالي الناتج المحلي يتأثر بجميع العوامل التي تم ذكرها .

مشكلة البحث

لكل تلميذ اتجاه معين نحو ما يتعلمه، فإن كان هذا الاتجاه إيجابياً فإن ذلك يدفع التلميذ ويشجعه ويثري تعلمه؛ لذا يجب على المعلم أن يعرف اتجاهات تلاميذه، ويوجهها توجيهاً صحيحاً، ويجعل تعليم التلاميذ أكثر فاعلية (هاشم والخليفة، 2011).

ويؤثر التعلم بتكوين اتجاهات التلاميذ نحو السياحة، وذلك بتزويدهم بمعلومات تساعد على نمو الاتجاهات، فكلما طالت فترة التعلم من بداية مراحل التعليم العام (الابتدائية، والمتوسطة، والثانوية) وما بعدها في المرحلة الجامعية، بدأ لديه اتجاه إيجابي نحو السياحة وخصوصاً السياحة داخل وطنه (السامرائي، 2013).

وأوصت دراسة الأهدل (2010) بضرورة الاهتمام بالتربية السياحية، وتدعيمها من قبل المسؤولين بوزارة التعليم؛ بهدف التعريف بالوطن والإمكانيات السياحية.

ويمكن أن تنعكس دراسة الآثار التاريخية في المملكة العربية السعودية على توجه التلاميذ نحو السياحة الوطنية والاعتزاز بها، فمن سمات هذه المرحلة أن التلميذ يكون على استعداد كبير للتأثر بما يسمعه من الآخرين بحيث يمكن تغيير آرائه، واتجاهاته (مخيمر، 2000).

وقد أوصت دراسة الراجي (2002) بضرورة نشر الوعي الأثري في مدارسنا عبر المناهج المدرسية، وما ينطوي تحتها من أنشطة متنوعة، ودروس، ومقررات، وتدريبات، ورحلات، وهو مطلب أساسي للتعريف بالآثار وأهميتها، حتى يمكننا أن ننمي لدى التلميذ الشعور والإحساس بالانتماء لهذا التراث الحضاري العظيم، كما أوصت دراسة الحارث (2014) بضرورة تطوير المناهج لتضمين موضوعات عن الآثار التاريخية في مقررات التربية الاجتماعية والوطنية والعلوم الأخرى، أو

وأوصت دراسة صديق (2014) بضرورة الاهتمام بدراسة تاريخ المدن الأثرية الممتدة في أنحاء المملكة العربية السعودية، والعمل على تفعيل دورها الحضاري والتاريخي الذي مرت به عبر الأزمنة المختلفة، وأشارت دراسة المطيري (2016) إلى أنه يمكن لمناهج التربية الاجتماعية والوطنية أن يوضح فيها أهم الآثار التاريخية الموجودة في المملكة العربية السعودية، وتاريخ إنشائها، ووظيفتها في تلك الفترة التاريخية.

وتضمنت دراستا آل مريح (2010)، والحارث (2014) نظرة لواقع الآثار التاريخية في مناهج التعليم العام في المملكة العربية السعودية، وتوصلتا إلى وجود معلومات قليلة عن الآثار التاريخية في المملكة، ولم تُقدّم تلك المعلومات بصورة علمية تجذب الطلاب، بل مجرد صورة في الكتاب دون شرح وافٍ عن هذه الآثار، أو تاريخها، أو أماكن وجودها، وذلك بالرغم من تنوع الآثار، وكثرتها في المملكة.

وتوصلت دراسة الهياجي (2015) أن هناك اتجاهًا لدى الطلاب نحو الثقافة السياحية، وتوفر الثقافة السياحية ومعرفتهم بالمناطق السياحية والأثرية بالمملكة.

ومع الاهتمام المتنامي بالآثار في المملكة العربية السعودية، يجب أن يتجه القائمون على وضع المناهج نحو تطويرها، حتى تتماشى مع المتغيرات المتسارعة التي تطرأ على المجتمع، وقد خطت الدول خطوات متقدمة في تدريس الآثار التاريخية في مقررات مختلفة، وأوضحت التجارب العالمية نجاح تدريس الآثار في التعليم العام بدءًا من المرحلة الابتدائية (الحارث، 2014).

وقامت الباحثتان بفحص كتب مناهج التربية الاجتماعية والوطنية في التعليم العام لمعرفة مدى تضمينها لموضوعات أو وحدات عن الآثار التاريخية للمملكة العربية السعودية، واتضح أنه لا يوجد وحدات دراسية مختصة بالآثار التاريخية للمملكة، مع وجود بعض الوحدات التي تتناول موضوعات عن موقع

حنان بنت عبد الجليل نجم الدين وشروق بنت حميدة المعبدي: أثر وحدة مقترحة عن الآثار التاريخية في المملكة العربية السعودية على تنمية

أسئلة البحث

- 1- ما محتوى الوحدة المقترحة من معارف ومهارات وأنشطة؟
- 2- ما أثر الوحدة المقترحة عن الآثار التاريخية في المملكة العربية السعودية على تنمية الاتجاه نحو السياحة الوطنية بمحاورها (أهمية السياحة ؛ الآثار التاريخية ؛ المسؤولية تجاه السياحة) والاتجاه كلياً لدى تلميذات الصف السادس الابتدائي؟

فروض البحث

1. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات تلميذات عينة البحث بمحور أهمية السياحة الوطنية في مقياس الاتجاه نحو السياحة الوطنية قبل وبعد تطبيق الوحدة المقترحة لصالح متوسط درجائهن بعد تطبيق التجربة.
2. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات تلميذات عينة البحث بمحور الآثار التاريخية في مقياس الاتجاه نحو السياحة الوطنية قبل وبعد تطبيق الوحدة المقترحة لصالح متوسط درجائهن بعد تطبيق التجربة.
3. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات تلميذات عينة البحث بمحور المسؤولية تجاه السياحة في مقياس الاتجاه نحو السياحة الوطنية قبل وبعد تطبيق الوحدة المقترحة لصالح متوسط درجائهن بعد تطبيق التجربة.
4. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات تلميذات عينة البحث في مقياس الاتجاه نحو السياحة الوطنية كلياً قبل وبعد تطبيق الوحدة المقترحة لصالح متوسط درجائهن بعد تطبيق التجربة.

المملكة ومواردها في الوحدة الثالثة في كتاب الصف السادس الابتدائي الفصل الأول 1438 ولم تتعرض المناهج للآثار التاريخية كوحدة مستقلة كما أن الموضوعات ليست بالقدر الكافي الذي يسمح للتلميذات بالتعرف على آثار وطنهن، وأماكن وجودها، وأهميتها، وكيفية المحافظة عليها، وما أكد ذلك قيام الباحثين باستطلاع آراء (42) معلمة من معلمات التربية الاجتماعية والوطنية ، عن درجة تضمين منهج التربية الاجتماعية والوطنية للمرحلة الابتدائية لموضوع الآثار التاريخية في المملكة العربية السعودية، ومدى أهميته وملاءمته لتلميذات الصف السادس الابتدائي، وما قد تحققه هذه الوحدة من تنمية اتجاه التلميذات نحو السياحة الوطنية، وقد تبين أن 85.7 % يرين أنه لا توجد موضوعات عن الآثار التاريخية في المملكة العربية السعودية، و95.2 % يرين أنه من الضرورة إدراج موضوعات عن الآثار التاريخية في المملكة العربية السعودية، و78.6 % يرين ضرورة أن يحتوي المنهج موضوعات عن الآثار التاريخية بالمملكة العربية السعودية لتلميذات الصف السادس الابتدائي، و88.1 % يرين أنه يمكن لدراسة موضوعات عن الآثار التاريخية أن تساعد في تكوين اتجاه التلميذات نحو السياحة الوطنية.

وبناءً على ما سبق فإن مشكلة البحث تكمن في افتقار المناهج الدراسية لوحدة مستقلة عن الآثار التاريخية في المملكة العربية السعودية، وذلك بعد الاطلاع على تلك المناهج، واستطلاع آراء مجموعة من معلمات التربية الاجتماعية والوطنية.

ويمكن التصدي لهذه المشكلة عن طريق الإجابة عن

السؤال الرئيس الآتي:

ما أثر وحدة مقترحة عن الآثار التاريخية في المملكة العربية السعودية على تنمية الاتجاه نحو السياحة الوطنية لدى تلميذات الصف السادس الابتدائي بجدة؟

أهداف البحث

يهدف البحث الحالي إلى:

1. إعداد وحدة مقترحة عن الآثار التاريخية في المملكة العربية السعودية.
2. الكشف عن أثر الوحدة المقترحة على تنمية اتجاه تلميذات الصف السادس الابتدائي نحو السياحة الوطنية.

أهمية البحث

تظهر أهمية البحث في الآتي:

- تتوافق مع رؤية المملكة 2030 في تطوير السياحة الوطنية، وتوجه المملكة العربية السعودية نحو الاهتمام بالآثار، والمحافظة عليها.
- تفيد القائمين على تطوير المناهج إلى الاستفادة من موضوعات الوحدة المقترحة والتي يمكن أن تدرج ضمن المقررات الدراسية.
- يفيد معلمي ومعلمات التربية الاجتماعية والوطنية، وذلك من خلال ما تم إعداده في الوحدة المقترحة، ومرجع الوحدة.
- يفيد مقياس الاتجاه نحو السياحة الوطنية كل من يرغب في إعداد مقاييس مشابهة له.

حدود البحث

يقصر هذا البحث على ما يأتي:

- الحدود الموضوعية: الوحدة المقترحة في الآثار التاريخية بالمملكة العربية السعودية، بعنوان (الآثار التاريخية في وطني).
- الحدود البشرية: اقتصر البحث على عينة من تلميذات الصف السادس.
- الحدود المكانية: تم تطبيق البحث في المدرسة الابتدائية العاشرة بعد المائة للبنات بمكة.
- الحدود الزمانية: تم تطبيق البحث خلال الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي 1440 / 1439هـ.

مصطلحات البحث

الأثر (Impact)

"محصلة تغيير مرغوب أو غير مرغوب فيه يحدث في المتعلم نتيجة لعملية التعليم" (شحاتة والنجار، 2011، ص22). وتعرفها الباحثتان إجرائيًا بأنها: تأثير الوحدة المقترحة في الاتجاه نحو السياحة الوطنية لدى تلميذات الصف السادس الابتدائي والذي يمكن قياسه بمربع إيتا.

الوحدة الدراسية (Teaching Unit)

"تنظيم خاص في مادة الدراسة وطريقة تدريسها تضع المتعلمين في موقف تعليم متكامل، يثير اهتمامهم، ويتطلب منهم نشاطًا متنوعًا ويؤدي إلى مرورهم في خبرات معينة، وإلى تعلمهم تعلمًا خاصًا، ويترب على ذلك كله بلوغ مجموعة من الأهداف الأساسية المرغوب فيها" (خليفة، 2007، ص11). وتعرفها الباحثتان إجرائيًا بأنها: تنظيم وتخطيط للمحتوى والخبرات والأنشطة الإثرائية وأساليب التقويم عن الآثار التاريخية للمملكة العربية السعودية ووضعها في عدة دروس تتناسب مع خصائص تلميذات الصف السادس الابتدائي.

الآثار (Archaeology)

"علم الآثار هو العلم الذي يبحث في مخلفات الماضي وبقاياه الأثرية؛ لاستخراج الدلالات التاريخية، وتأكيد الأحداث، والآثار هي جميع مخلفات الماضي من أدوات، وأبنية، وفنون، وزخارف" (محاسيس، 2010، ص150). وتعرفها الباحثتان إجرائيًا بأنه: كل ما يتواجد في المملكة العربية السعودية من مساجد، ومبانٍ، وقصور، ونقوش، ورسوم صخرية، ابتداءً من العصر القديم مرورًا بالعصر الإسلامي، وصولًا إلى آثار الدولة السعودية.

الاتجاه (Attitude)

"استعداد وجداني مكتسب وثابت نسبيًا، يحدد شعور الفرد وسلوكه نحو موضوعات معينة، ويتضمن حكمًا عليها بالقبول، أو الرفض، أو الحياد، وهذه الموضوعات قد تكون

حنان بنت عبد الجليل نجم الدين وشروق بنت حميدة المعبدي: أثر وحدة مقترحة عن الآثار التاريخية في المملكة العربية السعودية على تنمية

أشخاصاً، أو جماعة، أو أفكاراً، أو مبادئ" (هاشم

والخليفة، 2011، ص 146).

استخدمت الباحثتان المنهج شبه التجريبي للمجموعة الواحدة (One Experimental Group)، بحيث يتم اختبارها قبلًا، ثم إدخال المتغير المستقل عليها، ثم اختبارها اختبارًا بعديًا، وذلك لمعرفة أثر الوحدة المقترحة كمتغير مستقل على تنمية الاتجاه نحو السياحة الوطنية، ثم يحسب الأثر في مقياس الاتجاه بعد الانتهاء من التجربة.

متغيرات البحث

- المتغير المستقل: الوحدة المقترحة.
- المتغير التابع: الاتجاه نحو السياحة الوطنية.

مجتمع وعينة البحث

أ- مجتمع البحث

اشتمل مجتمع البحث على جميع تلميذات الصف السادس الابتدائي في المدرسة العاشرة بعد المئة بجدة ، للعام الدراسي 1440/1439 هـ.

ب- عينة البحث

تكونت من (35) تلميذة من الصف السادس الابتدائي بالمدرسة العاشرة بعد المئة الابتدائية تم اختيارهن بالطريقة المقصودة. والجدول رقم (1) يوضح عينة البحث بعد استبعاد الغائبات.

وتعرفه الباحثتان إجرائيًا بأنه: الموقف الذي يتكون لدى التلميذات حول السياحة الوطنية إما بالقبول أو الرفض من خلال دراستهن للوحدة المقترحة عن الآثار التاريخية للمملكة العربية السعودية، ويقاس بالدرجة التي تحصلت عليها التلميذة في مقياس الاتجاه نحو السياحة الوطنية الذي أعدته الباحثتان.

السياحة (Tourism)

"السياحة هي عبارة عن ظاهرة فردية أو جماعية تهدف إلى تحقيق وإشباع الرغبات والحاجات المختلفة، وذلك من خلال عملية الانتقال من مكان الإقامة الدائمة إلى أماكن أخرى، سواء أكانت داخلية (داخل البلد نفسه) أم خارجية إلى دول أخرى" (سرحان، 2011، ص 19).

السياحة الوطنية (National tourism)

تعرف الباحثتان السياحة الوطنية إجرائيًا بأنها: انتقال المواطنين داخل حدود الدولة بشكل مؤقت للتعرف على الآثار التاريخية الممتدة في المملكة العربية السعودية.

جدول 1

أعداد عينة البحث

المجموعة	عدد التلميذات	عدد حضور المقياس	العدد النهائي للعينة
		القبلي	البعدي
الاستطلاعية	31	30	30
التجريبية	36	35	35

أداة البحث

تمثلت أداة البحث في مقياس الاتجاه نحو السياحة الوطنية.

وفيما يأتي تفصيل لمواد وأداة البحث

أولاً: الوحدة المقترحة

تم تصميم وإعداد الوحدة المقترحة حسب نموذج تايلر (Tyler)، وخطواته على النحو الآتي:

مواد وأداة البحث

مواد البحث

اشتملت مواد البحث على ما يأتي:

1. الوحدة المقترحة (الآثار التاريخية في وطني).
2. مرجع الوحدة لتعليم الوحدة المقترحة.

1. مرحلة تحديد الأهداف

تمت صياغة الأهداف العامة للوحدة، وهي:

1. معرفة أهمية الآثار التاريخية.
2. الإلمام بالآثار التاريخية للمملكة العربية السعودية.
3. الاعتزاز بمكانة وطنها التاريخية والحضارية والسياحية.
4. إدراك واجبها نحو الآثار التاريخية لوطنها.
5. تقدير جهود المملكة العربية السعودية في المحافظة على الآثار التاريخية.

الآثار التاريخية.

6. الاتجاه نحو السياحة الوطنية.

7. تنمية مهارات البحث والتفكير.

8. تنمية مهارات التعلم الذاتي.

2. مرحلة اختيار الخبرات

تم اختيار الخبرات (محتوى الوحدة) بناءً على الأهداف، وتكونت من الموضوعات الآتية:

1. الآثار التاريخية.

2. المعالم الأثرية في وطني.

3. واجبنا نحو آثار وطننا.

4. جهود وطني في المحافظة على الآثار التاريخية.

5. السياحة الأثرية في وطني.

3. مرحلة تنظيم الخبرات

تم تنظيم محتوى الوحدة بمراعاة المعايير التي وضعها تايلور (Tyler) وهي على النحو الآتي:

- الاستمرارية: وهي إتاحة الفرصة للتلميذات لممارسة المهارات المتنوعة.

- التتابع: ارتباط الوحدة بخبرات سابقة لدى التلميذات.

- التكامل: تكامل موضوعات الوحدة مع موضوعات المناهج المختلفة كالتاريخ والجغرافيا والوطنية والعلوم والحاسب الآلي والتربية الفنية وغيرها.

4. مرحلة التقويم

تمر مرحلة التقويم بمرحلتين وهما:

أ- تقويم بنائي من خلال عرض معلومات الدرس، ويشمل:

طرح الأسئلة والمناقشة والاستنتاج أثناء عرض وشرح المعلومات.

- حل الأنشطة الفردية والجماعية الواردة في كل درس.

ب- تقويم نهاية الوحدة عبارة عن:

- مقياس الاتجاه نحو السياحة الوطنية.

الضبط التجريبي للوحدة

وقد تم باتباع الآتي:

-الصدق الظاهري للوحدة (صدق المحكمين):

تم عرض الوحدة في نسختها الأولية على مجموعة من المحكمين المتخصصين في المناهج وطرق التدريس، وعلم النفس التربوي؛ وذلك بهدف معرفة مدى مناسبة المعيار، ووضوحه حسب محاور تقييم الوحدة، وإضافة الملاحظات والتوصيات المقترحة.

ثانيًا: مرجع الوحدة

تم إعداد مرجع الوحدة وفقًا للخطوات الآتية:

1. الرجوع إلى العديد من المراجع لبناء مرجع

الوحدة:

تم إعداد مرجع الوحدة بعد الاطلاع على عدد من المراجع منها (الخليفة، 2007)، و(زيتون، 2010)، و(سعادة، 2018)، و(العجمي، 2005).

2. تحديد الهدف العام من مرجع الوحدة

إرشاد المعلمة في تعليم الوحدة المقترحة عن الآثار التاريخية في المملكة العربية السعودية لتلميذات الصف السادس الابتدائي بمجدة.

3. تحديد محتوى مرجع الوحدة

1. عنوان الوحدة.

2. مقدمة الوحدة.

3. أهداف الوحدة.

4. أوجه النشاط في الوحدة.

حنان بنت عبد الجليل نجم الدين وشروق بنت حميدة المعبدي: أثر وحدة مقترحة عن الآثار التاريخية في المملكة العربية السعودية على تنمية

5. طرق التدريس المقترحة. السبورة، الأقلام الملونة، جهاز العرض، مجموعة صور

6. الوسائل التعليمية المقترحة. ومقاطع فيديو، مجلة لصور آثار المملكة العربية السعودية،

7. تقويم الوحدة. عينات ومجسمات أثرية.

4. الوسائل التعليمية المقترحة 5. تحديد الخطة الزمنية لوحدة الآثار التاريخية في وطني،

ويوضحها الجدول رقم (2)

جدول 2

الخطة الزمنية لوحدة الآثار التاريخية في وطني:

م	الموضوع	عدد اللقاءات
1	الآثار التاريخية.	لقاءان
2	المعالم الأثرية في وطني.	لقاءان
3	واجبنا نحو آثار وطننا.	لقاء واحد
4	جهود وطني في المحافظة على الآثار التاريخية.	لقاء واحد
5	السياحة الأثرية في وطني.	لقاءان

2. صياغة عبارات المقياس

تمت صياغة عبارات المقياس في ضوء تعريفات الاتجاهات، والسياحة الوطنية التي رُجعت إليها في الكتب المتخصصة مثل (السامرائي، 2013)، و(سرحان، 2011)، و(سعد، 2017)، وتم إعداد عبارات المقياس وفقاً لنموذج ليكرت (likert) ويسمى أسلوب التقدير الجمعي، وهو أسلوب يعدُّ من أسهل طرق قياس الاتجاهات تطبيقاً ولا يحتاج لوقت وجهد كبيرين (ربيع وأحمد، 2010)، وتم اختيار عبارات المقياس على ميزان رتبي متدرج من ثلاثة مستويات (أوافق، غير متأكدة، لا أوافق)، وتم التوصل إلى عبارات المقياس بالصورة المبدئية إلى (35) عبارة، منها (20) عبارة موجبة، و(15) عبارة سلبية.

3. درجات المقياس

تم توزيع درجات المقياس كما هو موضح في الجدول رقم (3).

6. الضبط التجريبي

- الصدق الظاهري لمرجع الوحدة (صدق المحكمين):

عُرض مرجع الوحدة في نسخته الأولى على مجموعة من المحكمين المتخصصين في المناهج وطرق التدريس، وعلم النفس التربوي؛ وذلك بهدف معرفة مدى مناسبة المعيار، ووضوحه حسب محاور تقييم مرجع الوحدة، وإضافة الملاحظات والتوصيات المقترحة..

ثالثاً: أداة البحث

أداة البحث الحالي مقياس الاتجاه نحو السياحة الوطنية، من إعداد الباحثين، وقد أثبتت الخطوات الآتية لبناء فقرات المقياس:

1. الهدف من المقياس

قياس الاتجاه نحو السياحة الوطنية لدى تلميذات الصف السادس الابتدائي.

جدول 3

توزيع درجات مقياس الاتجاه نحو السياحة الوطنية:

العبرة	أوافق	غير متأكدة	لا أوافق
الإيجابية	(3) درجات	(2) درجة	(1) درجة
السلبية	(1) درجة	(2) درجة	(3) درجات

4. التطبيق الاستطلاعي للمقياس

تم تطبيق المقياس على عينة عشوائية بلغ عددها (30) تلميذة - خارج عينة الدراسة - من تلميذات الصف السادس الابتدائي في الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي 1439-1440هـ، وذلك بهدف تحديد كل من:

- وضوح تعليمات المقياس

اتضح من التجربة الاستطلاعية وضوح تعليمات المقياس لجميع تلميذات الصف السادس الابتدائي.

- ملائمة صياغة العبارات للتلميذات

اتضح من التجربة الاستطلاعية وضوح صياغة الأسئلة لجميع تلميذات الصف السادس الابتدائي.

- تحديد زمن الإجابة على المقياس

تم تحديد وحساب الزمن اللازم زمن للإجابة عن المقياس بالدقائق في ضوء زمن إجابة أول خمس تلميذات، وآخر خمس تلميذات سلمن ورقة الإجابة، وقسمة الناتج على عددهن، وفي ضوء الناتج حدد زمن المقياس 20 دقيقة.

5. الضبط التجريبي

أ- حساب صدق المقياس:

- الصدق الظاهري (صدق المحكمين):

جدول 4

أرقام العبارات الإيجابية والسلبية في كل محور من محاور المقياس

المحور	أرقام العبارات الإيجابية	أرقام العبارات السلبية
أهمية السياحة الوطنية	1، 2، 3، 4، 6، 7، 8	5، 9
الآثار التاريخية للمملكة	10، 12، 13، 15، 16، 18، 20، 22، 23، 24	11، 14، 17، 19، 21
المسؤولية تجاه السياحة بالمملكة	26، 28، 30	25، 27، 29

ب. صدق المفردات (الاتساق الداخلي)

صدق الاتساق الداخلي: فقد تم حساب الاتساق الداخلي لمفردات المقياس بعد تطبيقها على العينة

للتأكد من صدق المقياس تم عرضه على مجموعة من المحكمين المختصين في المناهج وطرق التدريس، والتربية وعلم النفس، والمقياس والتقويم؛ وذلك لإبداء رأيهم في وضوح العبارات ودقتها، ومناسبتها لما تقيسه (الصدق)، ومناسبتها لمستوى التلميذات في المرحلة الابتدائية.

وبعد التحكيم تم إجراء التعديلات المناسبة عليه، وأصبح المقياس في صورته النهائية يتكون من (30) عبارة منها (20) عبارة إيجابية، و (10) عبارات سلبية.

وتم توزيع عبارات المقياس على ثلاثة محاور وهي:

المحور الأول: أهمية السياحة الوطنية، ويحتوي 9 عبارات، والدرجة العظمى للمحور 27 درجة.

المحور الثاني: الآثار التاريخية للمملكة، ويحتوي 15 عبارة، والدرجة العظمى للمحور 45 درجة.

المحور الثالث: المسؤولية تجاه السياحة بالمملكة، ويحتوي 6 عبارات، والدرجة العظمى للمحور 18 درجة.

وبذلك تصبح الدرجة العظمى للمقياس كلياً هي (90) درجة، والدرجة الصغرى (30) درجة.

والجدول رقم (4) يوضح محاور المقياس وأرقام العبارات الإيجابية والسلبية لكل محور

الاستطلاعية، وذلك بحساب معامل ارتباط Pearson

Correlation "بيرسون" لدرجة كل عبارة من عبارات مقياس الاتجاه مع الدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه العبارة والجدول رقم (5) يوضح ذلك:

حنان بنت عبد الجليل نجم الدين وشروق بنت حميدة المعبدي: أثر وحدة مقترحة عن الآثار التاريخية في المملكة العربية السعودية على تنمية

جدول 5

معاملات ارتباط عبارات كل محور من مقياس الاتجاه مع الدرجة الكلية للمحور

المحور الأول		المحور الثاني		المحور الثالث	
م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط
1	0.73**	10	0.48*	19	0.91**
2	0.49*	11	0.67**	20	0.75**
3	0.47*	12	0.64**	21	0.55*
4	0.71**	13	0.84**	22	0.47*
5	0.48*	14	0.68**	23	0.78**
6	0.63**	15	0.61**	24	0.63**
7	0.67**	16	0.47*		
8	0.71**	17	0.79**		
9	0.85**	18	0.43*		
* دالة عند مستوى 0.05		** دالة عند مستوى 0.01			

كما تم حساب معاملات الارتباط بين كل محور من محاور المقياس، ودرجة المقياس كلياً، وذلك لحساب قيم معاملات الاتساق الداخلي لمحاور المقياس كما يوضحه الجدول رقم (6):

يتضح من الجدول رقم (5) أن جميع معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات مقياس الاتجاه نحو السياحة الوطنية مع الدرجة الكلية للمحور التابعة له دالة عند أحد مستويات الدلالة الإحصائية، مما يدل على صدق الاتساق الداخلي لمفردات المقياس.

الجدول 6

قيم معاملات الارتباط بين درجة كل محور والدرجة الكلية للمقياس

المحاور	معاملات الارتباط
أهمية السياحة الوطنية	0.75
الآثار التاريخية للمملكة	0.90
المسؤولية تجاه السياحة بالمملكة	0.80

Kronbach ، وكانت قيمة معامل ثبات المقياس $\alpha = 0.91$ وهي درجة عالية من الثبات.

إجراءات البحث

اشتملت إجراءات التجربة على عدد من الخطوات على النحو الآتي:

1. تم تنفيذ التجربة في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي 1440/1439 إذ قامت الباحثتان بالتجهيز للتجربة بما في ذلك زيارة المدرسة، وتحديد العينة الاستطلاعية، والعينة

يتبين من الجدول رقم (6) أن جميع معاملات الارتباط كانت دالة عند مستوى $\alpha \geq 0.01$ مما يدل على درجة عالية من الاتساق البنائي لمقياس الاتجاه نحو السياحة الوطنية.

حساب معامل ثبات المقياس

تم حساب ثبات المقياس بعد تطبيقه على العينة الاستطلاعية، والتي شملت (30) تلميذة؛ وذلك لحساب معامل الثبات باستخدام معامل (α) ألفا كرونباخ Alpha

- التجريبية المناسبة للتطبيق، والتنسيق مع المعلمة، وترتيب الجدول، وإعداد الأدوات اللازمة للتطبيق.
2. تم تطبيق أداة البحث وهي مقياس الاتجاه نحو السياحة الوطنية على العينة التجريبية قبل تطبيق الوحدة المقترحة بتاريخ 1440/2/23 .
3. تم تطبيق الوحدة المقترحة، وتدريبها للتلميذات، إذ بدأ التطبيق الميداني من 1440/2/28 إلى 1440/3/18، وقد استغرق تدريس الوحدة مدة شهر، بمعدل حصتين في كل أسبوع.
4. بعد الانتهاء من تدريس الوحدة المقترحة قامت الباحثتان بتطبيق أداة البحث، وهي مقياس الاتجاه نحو السياحة الوطنية تطبيقاً بعدياً بتاريخ 1440/3/19.
5. تفرغ البيانات ومعالجتها إحصائياً ببرنامج SPSS لتقصي أثر الوحدة على تنمية الاتجاه .
6. كتابة النتائج وتفسيرها في ضوء الإطار النظري، والدراسات السابقة.
7. كتابة الاستنتاجات، والتوصيات، والمقترحات في ضوء نتائج البحث.

النتائج

1- النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الأول وهو

ما محتوى الوحدة المقترحة من معارف ومهارات وأنشطة؟ للإجابة عن هذا السؤال، تم تصميم الوحدة المقترحة وفق الخطوات التي ذكرت سابقاً.

2- النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثاني وفروضه:

الجدول 7

قيمة "ت" ودلالاتها الإحصائية التطبيق القبلي والبعدي لمحو أهمية السياحة الوطنية

القياس	المتوسط	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة ت	الدلالة	قيمة η^2	حجم التأثير
القبلي	23.23	2.13	34	6.94	0.001	0.59	كبير جداً
البعدي	26.03	1.01					

يتضح من الجدول رقم (7) أن: المتوسطات الحسابية لدرجات التلميذات بعد تدريس الوحدة المقترحة عن الآثار التاريخية أعلى من المتوسطات الحسابية

حنان بنت عبد الجليل نجم الدين وشروق بنت حميدة المعبدي: أثر وحدة مقترحة عن الآثار التاريخية في المملكة العربية السعودية على تنمية

لدرجاتهن قبل تدريس الوحدة في محور الآثار التاريخية للمملكة بمقياس الاتجاه.

وجدت فروق بين متوسطي درجات التلميذات قبل وبعد تدريس الوحدة المقترحة عن الآثار التاريخية بالمملكة عند مستوى دلالة أقل من (0.05)، إذ بلغت قيمة (ت) لمحور الآثار التاريخية للمملكة بمقياس الاتجاه (7.81) وبمستوى دلالة 0.001، وأن قيمة مربع إيتا بلغت 0.59 مما يدل على أن حجم التأثير كبير جداً، وتدل هذه النتيجة على وجود أثر إيجابي مرتفع لتدريس الوحدة المقترحة عن الآثار التاريخية بالمملكة في تنمية محور الآثار التاريخية للمملكة بمقياس الاتجاه لدى تلميذات الصف السادس الابتدائي. وبناءً على هذه النتيجة توصلت الباحثتان إلى قبول الفرض الأول.

الفرض الثاني وينص على

"توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات تلميذات عينة البحث بمحور

الجدول 8

: قيمة "ت" ودلالاتها الإحصائية التطبيق القلبي والبعدى لمحور الآثار التاريخية للمملكة

القياس	المتوسط	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة ت	الدلالة	قيمة η^2	حجم التأثير
القلبي	38.23	4.08	34	7.81	0.001	0.59	كبير جداً
البعدى	43.14	1.85					

يتضح من الجدول رقم (8) أن:

التاريخية بالمملكة في تنمية محور الآثار التاريخية للمملكة بمقياس الاتجاه لدى تلميذات الصف السادس الابتدائي. وبناءً على هذه النتيجة توصلت الباحثتان إلى قبول الفرض الثاني.

الفرض الثالث وينص على

"توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات تلميذات عينة البحث بمحور المسؤولية تجاه السياحة بالمملكة في مقياس الاتجاه نحو السياحة الوطنية قبل وبعد تطبيق الوحدة المقترحة لصالح متوسط درجاتهن بعد تطبيق التجربة"، وللتحقق من صحة الفرض قامت الباحثتان باستخدام اختبار "ت" للمجموعات المرتبطة (Paired Samples T Test) لتعيين دلالة الفروق بين

• المتوسطات الحسابية لدرجات التلميذات بعد تدريس الوحدة المقترحة عن الآثار التاريخية أعلى من المتوسطات الحسابية لدرجاتهن قبل تدريس الوحدة في محور الآثار التاريخية للمملكة بمقياس الاتجاه.

• وجدت فروق بين متوسطي درجات التلميذات قبل وبعد تدريس الوحدة المقترحة عن الآثار التاريخية بالمملكة عند مستوى دلالة أقل من (0.05)، إذ بلغت قيمة (ت) لمحور الآثار التاريخية للمملكة بمقياس الاتجاه (7.81) وبمستوى دلالة 0.001، وأن قيمة مربع إيتا بلغت 0.59 مما يدل على أن حجم التأثير كبير جداً، وتدل هذه النتيجة على وجود أثر إيجابي مرتفع لتدريس الوحدة المقترحة عن الآثار

متوسطي درجات تلميذات مجموعة البحث في التطبيقين القبلي، والبعدي لمحور المسؤولية تجاه السياحة بالمملكة بمقياس الاتجاه نحو السياحة الوطنية، كما تم إيجاد قيمة مربع إيتا (η^2) وذلك لحساب حجم تأثير الوحدة المقترحة عن

الجدول 9

قيمة "ت" ودلالاتها الإحصائية التطبيق القبلي والبعدي لمحور المسؤولية تجاه السياحة بالمملكة

القياس	المتوسط	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة ت	الدلالة	قيمة η^2	حجم التأثير
القبلي	14.06	2.21	34	6.37	0.001	0.54	كبير جداً
البعدي	16.89	1.43					

يتضح من الجدول رقم (9) أن:

- المتوسطات الحسابية لدرجات التلميذات بعد تدريس الوحدة المقترحة عن الآثار التاريخية أعلى من المتوسطات الحسابية لدرجاتهن قبل تدريس الوحدة في محور المسؤولية تجاه السياحة بالمملكة بمقياس الاتجاه.

- وجدت فروق بين متوسطي درجات التلميذات قبل وبعد تدريس الوحدة المقترحة عن الآثار التاريخية بالمملكة عند مستوى دلالة أقل من (0.05)، إذ بلغت قيمة (ت) لمحور المسؤولية تجاه السياحة بالمملكة بمقياس الاتجاه (6.37) وبمستوى دلالة 0.001، وأن قيمة مربع إيتا بلغت 0.54 مما يدل على أن حجم التأثير كبير جداً، وتدل هذه النتيجة على وجود أثر إيجابي مرتفع لتدريس الوحدة المقترحة عن الآثار التاريخية بالمملكة في تنمية محور المسؤولية تجاه السياحة بالمملكة بمقياس الاتجاه لدى تلميذات الصف السادس

الابتدائي، وبناءً على هذه النتيجة توصلت الباحثتان إلى قبول الفرض الثالث.

الفرض الرابع وينص على

" توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات تلميذات عينه البحث في مقياس الاتجاه نحو السياحة الوطنية كلياً قبل وبعد تطبيق الوحدة المقترحة لصالح متوسط درجتهن بعد تطبيق التجربة"، وللتحقق من صحة الفرض قامت الباحثتان باستخدام اختبار "ت" للمجموعات المرتبطة (Paired Samples T Test)

لتعيين دلالة الفروق بين متوسطي درجات تلميذات مجموعة البحث في التطبيق القبلي والبعدي لمقياس الاتجاه نحو السياحة الوطنية كلياً تم إيجاد قيمة مربع إيتا (η^2) وذلك لحساب حجم تأثير الوحدة المقترحة عن الآثار التاريخية في المملكة، وعلى اتجاه تلميذات الصف السادس الابتدائية، والجدول رقم (10) يوضح نتائج ذلك:

الجدول 10

قيمة "ت" ودلالاتها الإحصائية التطبيق القبلي والبعدي لمقياس الاتجاه نحو السياحة الوطنية كلياً

القياس	المتوسط	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة ت	الدلالة	قيمة η^2	حجم التأثير
القبلي	74.31	8.91	34	8.31	0.001	0.67	كبير جداً
البعدي	86.06	3.46					

يتضح من الجدول رقم (10) أن:

- المتوسطات الحسابية لدرجات التلميذات بعد تدريس الوحدة المقترحة عن الآثار التاريخية أعلى من المتوسطات

حنان بنت عبد الجليل نجم الدين وشروق بنت حميدة المعبدي: أثر وحدة مقترحة عن الآثار التاريخية في المملكة العربية السعودية على تنمية

المقترحة لصالح متوسط درجائهن بعد تطبيق التجربة، وهذا يتفق مع ما أكدته نتائج بعض الدراسات السابقة كدراسة (Melville, 2013)، والطوالة (2014).

4. وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات تلميذات عينة البحث في مقياس الاتجاه نحو السياحة الوطنية كلياً قبل وبعد تطبيق الوحدة المقترحة لصالح متوسط درجائهن بعد تطبيق التجربة، وهذا يتفق مع ما أكدته نتائج بعض الدراسات السابقة كدراسة التوم (2013)، والجاسر (2017).

5. وجود أثر إيجابي مرتفع لتدريس الوحدة المقترحة عن الآثار التاريخية بالمملكة في تنمية الاتجاه نحو السياحة الوطنية كلياً لدى تلميذات الصف السادس الابتدائي.

وترجع الباحثان ارتفاع الأثر الإيجابي للوحدة المقترحة في تنمية الاتجاه نحو السياحة الوطنية كلياً إلى

1. وضوح أهداف الوحدة وصياغتها، وانعكاس ذلك على تحديد الموضوعات المناسبة التي يمكن أن تحقق تلك الأهداف لدى التلميذات.

2. إعداد الوحدة بشكل يتناسب مع خصائص وقدرات ومهارات تلميذات المرحلة الابتدائية بشكل عام وخصائص الصف السادس الابتدائي بشكل خاص.

3. تم استخدام لغة سهلة وواضحة في محتوى الوحدة المقترحة.

4. تضمين الوحدة ودروسها صور لآثار تاريخية وسياحية، ورسوم توضيحية، وأفلام وثائقية، ومواقع وبرامج إلكترونية كالواقع المعزز، والرحلات الافتراضية، ونماذج لمجسمات ومبانٍ تراثية ملموسة، مما ساعد في عملية التعلم وزاد من فاعليتها.

5. توفر البيئة التعليمية المناسبة من خلال توفير الإمكانيات والأدوات والأجهزة اللازمة لتطبيق التجربة (تعليم الوحدة).

• وجدت فروق بين متوسطي درجات التلميذات قبل وبعد تدريس الوحدة المقترحة عن الآثار التاريخية بالمملكة عند مستوى دلالة أقل من (0.05)، إذ بلغت قيمة (ت) لمقياس الاتجاه نحو السياحة الوطنية كلياً (8.31) وبمستوى دلالة 0.001، وأن قيمة مربع إيتا بلغت 0.67 مما يدل على أن حجم التأثير كبير جداً، وتدلل هذه النتيجة على وجود أثر إيجابي مرتفع لتدريس الوحدة المقترحة عن الآثار التاريخية بالمملكة في تنمية الاتجاه نحو السياحة الوطنية كلياً لدى تلميذات الصف السادس الابتدائي، وبناءً على هذه النتيجة توصلت الباحثتان إلى قبول الفرض الرابع.

ملخص نتائج البحث وتفسيرها

أشارت نتائج البحث إلى

1. وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات تلميذات عينة البحث بمحور أهمية السياحة الوطنية في مقياس الاتجاه نحو السياحة الوطنية قبل وبعد تطبيق الوحدة المقترحة لصالح متوسط درجائهن بعد تطبيق التجربة، وهذا يتفق مع ما أكدته نتائج بعض الدراسات السابقة كدراسة الأهدل (2010)، وناصف (2016).

2. وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات تلميذات عينة البحث بمحور الآثار التاريخية للمملكة في مقياس الاتجاه نحو السياحة الوطنية قبل وبعد تطبيق الوحدة المقترحة لصالح متوسط درجائهن بعد تطبيق التجربة، وهذا يتفق مع ما أكدته نتائج بعض الدراسات السابقة كدراسة الهياجي (2015).

3. وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات تلميذات عينة البحث بمحور المسؤولية تجاه السياحة بالمملكة في مقياس الاتجاه نحو السياحة الوطنية قبل وبعد تطبيق الوحدة

المقترحات

- في ضوء نتائج البحث الحالي يمكن اقتراح بعض الدراسات الآتية:
1. مستوى معرفة طالبات التعليم العام للآثار التاريخية في المملكة العربية السعودية.
2. تحليل محتوى مقررات المرحلة الابتدائية والمتوسطة والثانوية لمعرفة مدى تضمينها على معلومات عن الآثار التاريخية للمملكة العربية السعودية.
3. اتجاهات طالبات التعليم العام نحو السياحة الوطنية.
4. دور المؤسسات التعليمية في تنمية الاتجاه نحو السياحة الوطنية.
5. دور الرحلات المدرسية للآثار التاريخية في الاتجاه نحو السياحة الوطنية.

المراجع

- أبو عراد، صالح بن علي (2008). الأبعاد التربوية للسياحة الداخلية في المملكة العربية السعودية ودور بعض المؤسسات في تنمية الوعي السياحي. حولية كلية المعلمين في أبها: جامعة الملك خالد - كلية المعلمين - مركز البحوث التربوية، ع 13، 44 - 64.
- آل سعود، سلطان بن سلمان بن عبد العزيز، والغبان، علي. (2017). البعد الحضاري للمملكة العربية السعودية من تشكيل المفهوم إلى تعزيز الانتماء. الرياض: الهيئة العامة للسياحة والتراث الوطني.
- آل سعود، نايف بن ثنيان (2006). الإعلام وترويج السياحة الثقافية في المملكة العربية السعودية. مجلة جامعة الملك سعود، م 18، 185-233.
- آل مريخ، صالح محمد (2010). الشباب والوعي بأهمية الآثار. الرياض: الهيئة العامة للسياحة والتراث الوطني.
- الأهدل، أسماء زين صادق (2010). فاعلية وحدة مقترحة في التربية السياحية على تنمية التحصيل المعرفي وتعزيز الشعور بالانتماء للوطن لطالبات الصف الأول الثانوي في محافظة جدة. الرياض: جامعة الملك سعود، عمادة البحث العلمي.
- بكر، سحر إبراهيم أحمد (2013). دور مؤسسات ما قبل المدرسة في تنمية الوعي السياحي لدى طفل رياض الأطفال. مجلة الطفولة والتربية: جامعة الإسكندرية - كلية رياض الأطفال، مج 5، ع 14، 443 - 516.
- تراث المملكة الحضاري [17@]. (2017). أكتوبر، chp_sa. الأمير #سلطان-بن-سلمان: #ملتقى-آثار-المملكة إعلان بأن الآثار الوطنية جزء أساسي من كيان الدولة واعتزازها بحضارتها [نغريد]. تم

6. التحفيز والتعزيز الإيجابي للتلميذات أدى دوراً كبيراً في زيادة استجابة وتفاعل التلميذات.
7. تنوع طرق التدريس المستخدمة، والأنشطة التعليمية، ساهم في زيادة المشاركة النشطة للتلميذات في عملية التعليم والتعلم.
8. أنشطة التقويم المتنوعة في الوحدة ساهمت في اكتشاف التلميذات لقدراتهن.
9. طرح التساؤلات المثيرة لتفكير التلميذات، جعلت لهن دوراً نشطاً في عملية التعلم والتفاعل مع دروس الوحدة.
10. الإخراج الفني الجذاب للوحدة كان عاملاً مساعداً لجذب التلميذات.

التوصيات

- في ضوء نتائج البحث الحالي توصي الباحثتان بما يأتي:
1. ضرورة إدراج موضوعات عن الآثار التاريخية للمملكة العربية السعودية في مراحل التعليم العام (ابتدائي-متوسط-ثانوي).
 2. الاستفادة من مقياس الاتجاه نحو السياحة الوطنية الذي أعدته الباحثتان وتطبيقه على عينات متعددة.
 3. الاهتمام بتزويد تلميذات المرحلة الابتدائية بمعلومات كافية عن الآثار التاريخية للمملكة العربية السعودية عن طريق المناهج الدراسية، أو الأنشطة، وذلك لتنمية اتجاهات إيجابية نحو السياحة الوطنية.
 4. ضرورة الاهتمام بتنظيم عدد من الرحلات المدرسية للمناطق الأثرية في المملكة العربية السعودية، مما يساهم في اتجاه التلميذات نحو السياحة الوطنية.
 5. زيادة وعي معلمات التربية الاجتماعية والوطنية بأهمية إكساب التلميذات بمعلومات أثرية وسياحية عن المملكة العربية السعودية.
 6. أهمية تكاتف جهود المدرسة مع الهيئة العامة للسياحة والتراث الوطني لتوعية التلميذات بالآثار التاريخية، وإكسابهن اتجاه نحو السياحة الوطنية.

- حنان بنت عبد الجليل نجم الدين وشروق بنت حميدة المعبدى: أثر وحدة مقترحة عن الآثار التاريخية في المملكة العربية السعودية على تنمية
- الاسترجاع بتاريخ 2018/12/24 من
https://twitter.com/chp_sa/status/92004043949455011
- التوم، إبراهيم محمد (2013). اتجاهات طلاب جامعة حائل كلية التربية نحو الوعي والإدراك تجاه السياحة الداخلية في المملكة. مجلة آداب، ص ص 137-181.
- الجاسر، لميعة عبدالعزيز محمد (2017). سلوكيات السياحة الأسرية من منظور عضوات هيئة التدريس وإداريات وطالبات كلية الآداب بجامعة الملك سعود. مجلة دراسات العلوم الإنسانية والاجتماعية: الجامعة الأردنية - عمادة البحث العلمي، مج44، ع1، 127 - 151.
- الجمال، شوقي (2010). علم التاريخ نشأته وتطوره ووضع بين العلوم الأخرى ومناهج البحث فيه، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- الحارث، ميرفانا فوزان (2014). الآثار والتعليم العام في المملكة العربية السعودية. الرياض: الهيئة العامة للسياحة والتراث الوطني.
- الراجي، أحمد عبد الرحمن (2002). لماذا لا يخدم التعليم الآثار ندوة الآثار في المملكة العربية السعودية حمايتها والمحافظة عليها. م2. الرياض: وزارة المعارف.
- الراشد، سعد عبد العزيز (2002). الآثار في المملكة العربية السعودية واقعها ومستقبلها، ندوة الآثار في المملكة العربية السعودية حمايتها والمحافظة عليها. الرياض: وزارة المعارف.
- الراشد، سعد عبد العزيز (2007). المملكة العربية السعودية في مائة عام بحوث ودراسات م13. الرياض: دار الملك عبد العزيز.
- الراشد، سعد عبد العزيز (2013). نتائج استرداد الآثار ندوة آثار المملكة العربية السعودية إنقاذ ما يمكن إنقاذه. ط1. الرياض: مؤسسة عبد الرحمن السديري الخيرية.
- ربيع، هادي مشعان، وأحمد، ختام إسماعيل. (2010). القياس والتقويم في التربية والتعليم. ط1. عمان: دار زهران.
- الرماني، زيد بن محمد بن دحيم. (2008). السياحة المستدامة. مجلة أفنان: النادي الأدبي بتبوك، ع14، 92 - 102.
- الرويثي، محمد أحمد (2002). الخريطة السياحية الوطنية الطريق إلى صناعة السياحة الداخلية في المملكة العربية السعودية. نادي المدينة المنورة الأدبي الثقافي، م16، ع32، 13-15.
- زيتون، حسن حسين. (2010). مدخل إلى المنهج المدرسي رؤية معاصرة. ط1. الرياض: دار الصولتية للتربية.
- السامرائي، نبیة صالح. (2013). علم النفس السياحي مفاهيم وتطبيقات. ط1. عمان: دار زهران للنشر والتوزيع.
- سرحان، نائل موسى (2011). مبادئ السياحة. عمان: دار غيداء .
- سعادة، جودت أحمد (2018). استراتيجيات التدريس المعاصرة. ط1. عمان: دار المسيرة.
- سعد، خليل محمد (2017). الإدارة السياحية. ط1. عمان: الجنادرية.
- سعد، خليل محمد. (2017). مبادئ علم السياحة. ط1. عمان: الجنادرية للنشر والتوزيع.
- السياحة السعودية، (د،ت). تم استرجاعها بتاريخ 2017/12/4 من <https://bit.ly/2DuwTT2>
- سيد، أشرف صالح محمد، و محمد، إسرائ محمد عبدربه. (2013). الجهود الوطنية في الحفاظ على المصادر التراثية المصرية. مجلة دراسات وأبحاث: جامعة الجلفة، ع11، 181 - 199.
- السيسي، ماهر عبد الخالق. (2001). مبادئ السياحة. ط1 القاهرة: مجموعة النيل العربية.
- شحاتة ، حسن، والنجار، زينب. (2011). معجم المصطلحات التربوية والنفسية. ط2. القاهرة: الدار المصرية.
- صديق، آمال رمضان عبدالحميد. (2014). تاريخ مدينة العلا من خلال كتب الرحالة حتى العهد العثماني: دراسة تاريخية ، حضارية ، وصفية. مجلة كلية الآداب: جامعة الزقازيق - كلية الآداب، ع70، 289 - 320.
- الطوالة، عمر إبراهيم. (2014). تطوير كتاب الجغرافيا للصف العاشر الأساسي في ضوء البنية المعرفية للتربية السياحية وقياس أثره في تنمية الوعي السياحي. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة اليرموك. الأردن.
- عبد الرحمن، أسامة إبراهيم. (2010). السياحة إمكانيات معالم جهود للأمام. ط1. القاهرة: دار الكتب.
- العتيبي، نورة دخيل الله غازي، و الشلبي، إلهام علي. (2017). تصور مقترح لتضمن كتب العلوم للصفوف الأولية: مفهوم السياحة البيئية في المملكة العربية السعودية. عالم التربية: المؤسسة العربية للاستشارات العلمية وتنمية الموارد البشرية، س18، ع57، 1 - 122.
- العجمي، مها محمد. (2005). المناهج الدراسية أسسها مكوناتها تنظيماتها وتطبيقاتها التربوية. ط1. الحفوف: مؤسسة الملك فهد الوطنية.
- الغزواني، ناصر عبد الكريم علي. (2015). أبعاديات السياحة. رماح: مركز البحث وتطوير الموارد البشرية.
- الفقيه، بدر عادل. (2012). الموارد السياحية في المملكة العربية السعودية. ط1. الرياض: جامعة الملك سعود.
- كافي، مصطفى يوسف. (2009). صناعة السياحة والأمن السياحي. ط1. دمشق: دار مؤسسة رسلان.
- اللجنة العلمية للدراسات الاجتماعية والوطنية. (2006). وثيقة منهج الدراسات الاجتماعية والوطنية للمرحلتين الابتدائية والمتوسطة للتعليم العام. الرياض: مركز التطوير التربوي.
- محاسيس، نجا سليم. (2010). مفاتيح علم التاريخ. عمان: دار زهران.
- مخيمر، هشام محمد. (2000). علم نفس النمو الطفولة والمراهقة. ط1. الرياض: إشبيليا للنشر.

- among school students from their point of view and their teachers in the light of some variables. *Education Journal: Al-Azhar University - College of Education*, No. 168, Part 2, 552-610.
- Al-Otaibi, Noura D, & Al-Shalabi, E. (2017). A proposed concept for inclusion of science books for the first grades: the concept of eco-tourism in the Kingdom of Saudi Arabia. *Educator: The Arab Foundation for Scientific Consultation and Human Resources Development*, Q. 18, No. 57, 1 - 122.
- Al-Rommani, Z. (2008). Sustainable tourism. *Afnan Magazine: Tabuk Literary Club*, 14, 92-102.
- Al-Ruwithi, M. (2002). The National Tourist Map is the path to the domestic tourism industry in the Kingdom of Saudi Arabia. *Medina Literary Cultural Club*, 16th, p. 32, 13-15.
- Al-Tom, I. (2013). Attitudes of students of the University of Hail, College of Education, towards awareness and awareness towards domestic tourism in the Kingdom. *Arts Magazine: University of Khartoum - College of Arts*, p. 31, 137-181.
- Bakr, S. (2013). The role of pre-school institutions in developing tourist awareness among kindergarten children. *Childhood and Education Journal: Alexandria University - Kindergarten College*, Vol. 5, No. 14, 443-516.
- Bujosa, A., & Rossello, J. (2013). Climate change and summer mass tourism: The case of spanish domestic tourism. *Climatic Change*, 117(1-2), 363-375.
- General Authority for Tourism and National Heritage. (2017). *Tourism and Heritage in Vision 2030*. Retrieved on 4/12/2017 from <https://bit.ly/2DiRpGr>
- Kang, S., Kim, J., & Nicholls, S. (2014). National tourism policy and spatial patterns of domestic tourism in south korea. *Journal of Travel Research*, 53(6), 791.
- Mazaraki, A., Boiko, M., Okhrimenko, A., Melnychenko, S., & Zubko, T. (2019). The impact of the national tourism system on the economic growth of Ukraine. *Problems and Prospects in Management*, 17 (4), 93-103.
- Melville Saayman. (2013). The influences of tourism awareness on the travel patterns and career choices of high school students in South Africa. *Tourism Review*, Vol 68 ,Issue 4, pp.19-33. Retrieved on 15/12/2018. From <https://doi.org/10.1108/TR-09-2013-004>.
- Ministry of education. (2017). Education and Vision 2030. Retrieved on 15/1/2019. From <https://www.moe.gov.sa/ar/Pages/vision2030.aspx>
- Nassef, E. (2016). A study of some variables that contribute to students' awareness of the effects and benefits of tourism in Al-Baha city. *Journal of Educational and Human Studies*, Article 8, No. 1.
- Sadeek, A. (2014). The history of the city of Al-Ula through the books of travelers until the Ottoman era: a historical, cultural, and descriptive study. *Journal of the Faculty of Arts: Zagazig University - Faculty of Arts*, p. 70, 289 - 320.
- Saudi Tourism.(n.d). Retrieved on 4/12/2017 from <http://www.sauditourism.sa/ar/Pages/default.aspx>
- المطيري، عائشة ذياب شباب (2016). دور بعض عناصر المنظومة التعليمية في تنمية الوعي السياحي لدى طلاب المدرسة من وجهة نظرهم ومعلميهم في ضوء بعض المتغيرات. *مجلة التربية: جامعة الأزهر - كلية التربية*، ع168، ج2، 552 - 610.
- الملتقى الأول لآثار المملكة العربية السعودية (نوفمبر، 2017). الهيئة العامة للسياحة والتراث الوطني. تم الاسترجاع من <https://mt.gov.sa/Programs-Activities/Pages/FFNA.asp>
- ناصر، عماد متولي أحمد (2016). دراسة لبعض المتغيرات التي تسهم في إدراك التأثيرات وفوائد السياحة في مدينة الباحة. *مجلة الدراسات التربوية والإنسانية*، م8، ع1.
- هاشم، كمال الدين محمد، والخليفة، حسن جعفر (2011). *التقويم التربوي مفهومه أساليبه مجالاته توجهاته الحديثة*. ط3. الرياض: مكتبة الرشد.
- المهاجي، ياسر هاشم عماد (2015). دور جامعة الملك سعود في تنمية الثقافة السياحية لدى الطلاب من وجهة نظر الطلاب أنفسهم. *مجلة السياحة والآثار*، م27، ع2، 135-161.
- الهيئة العامة للسياحة والتراث الوطني (2017). *السياحة والتراث في رؤية 2030*. تم استرجاعها بتاريخ 4\12\2017 من <https://scth.gov.sa/MediaCenter/Pages/vision2030.aspx>
- وزارة التعليم. (2017). *التعليم ورؤية 2030*. تم الاسترجاع بتاريخ 15/1/2019. من <https://www.moe.gov.sa/ar/Pages/vision2030.aspx>
- Abu Arad, Saleh bin Ali. (2008). The educational dimensions of domestic tourism in the Kingdom of Saudi Arabia and the role of some institutions in developing tourism awareness. *Yearbook of the Teachers College in Abha: King Khalid University - Teachers College - Educational Research Center*, No. 13, 44, 64-66.
- Al Saud, N . (2006). Media and promotion of cultural tourism in the Kingdom of Saudi Arabia, *Journal of King Saud University*, Article 18, 185-233.
- Al Saud, S. & Al-Ghabban, A. (2017). *The civilized dimension of the Kingdom of Saudi Arabia from concept formation to enhancing affiliation*. Riyadh: General Authority for Tourism and National Heritage.
- Al-Ahdal, A. (2010). *The effectiveness of a proposed unit in tourism education to develop cognitive achievement and enhance the sense of belonging to the country for first-year secondary school students in Jeddah Governorate*. Riyadh: King Saud University.
- Al-Hayaji, Y. H. (2015). The role of King Saud University in developing tourism culture among students from the viewpoint of the students themselves. *Journal of Tourism and Antiquities*, M27, G2, 135-161.
- Al-Jasser, L. (2017). Family tourism behaviors from the perspective of faculty members, administrators, and students of the College of Arts at King Saud University. *Studies - Humanities and Social Sciences: University of Jordan - Deanship of Academic Research*, Vol 44, No. 1, 127 - 151.
- Al-Mutairi, A. (2016). The role of some elements of the educational system in developing tourist awareness

حنان بنت عبد الجليل نجم الدين وشروق بنت حميدة المعبدي: أثر وحدة مقترحة عن الآثار التاريخية في المملكة العربية السعودية على تنمية

tiquities are an essential part of the state's existence and its pride in its civilization [tweet]. Retrieved on December 24, 2018 from https://twitter.com/chp_sa/status/920040439494955011

The First Forum of Antiquities of the Kingdom of Saudi Arabia (November, 2017). *General Authority for Tourism and National Heritage*. <https://mt.gov.sa/Programs-Activities/Pages/FFNA.aspx>

Syed, A, & Muhammad, I. (2013). National efforts to preserve Egyptian heritage resources. *Journal of Studies and Research: University of Djelfa*, No. 11, 181 - 199.

Talwalba, O. (2014). *Developing a geography book for the tenth grade in the light of the knowledge structure of tourism education and measuring its impact on developing tourism awareness*. Unpublished PhD thesis, College of Education, Yarmouk University. Jordan.

The cultural heritage of the Kingdom [@chp_sa]. (October 17, 2017). *Prince # Sultan-bin-Salman: # Forum-Antiquities-Kingdom* A declaration that national an-



SAUDI JOURNAL OF EDUCATIONAL SCIENCES

REFEREED ACADEMIC PERIODCAL

Issued by
Saudi Association for Education & Psychology
King Saud University