



مجلة علمية دورية محكمة

المجلة التربوية الشاملة

*THE COMPREHENSIVE
EDUCATIONAL JOURNAL*

مجلة علمية تربوية شاملة
تصدرها المؤسسة القومية للبحوث والاستشارات والتدريب NRCT

مجلد (2) العدد (3)

يوليو 2024م



ISSN: 3009-612X
E. ISSN: 3009-6146



بسم الله الرحمن الرحيم

المؤسسة القومية للبحوث والاستشارات والتدريب
Nationalism for Research, Consultancy and
Training (NRCT)



المجلة التربوية الشاملة

The Comprehensive Educational Journal

مجلة علمية دورية محكمة

نائب رئيس مجلس إدارة المجلة
د. / محمد عبده تامر خطاب

رئيس مجلس إدارة المجلة
أ.د. / محمد محمد فتح الله سيد

رئيس التحرير

أ.د. / تفيده سيد أحمد غانم

سكرتير التحرير

د. / عفاف فاروق حسين جبريل

مدير التحرير

أ.م.د. / تامر على عبد اللطيف المصرى

مساعد المحرر الفنى

أ. / هاجر إبراهيم عبد الهادى

المحرر فنى

أ.م.د. / عصام محمد سيد أحمد

محرر لغوى

د. / أحمد عبد العظيم خميس

جميع حقوق النشر محفوظة للمؤسسة القومية للبحوث والاستشارات والتدريب

ISSN: 3009-612X

الترقيم الدولي الموحد للطباعة

E. ISSN: 3009-6146

الترقيم الدولي الموحد الالكتروني

هيئة التحرير

أعضاء هيئة التحرير	
كلية التربية، جامعة عين شمس	أ.د. أمين محمد صبرى نور الدين
كلية التربية للطفولة المبكرة، جامعة القاهرة	أ.د. عاطف عدلى فهمى
كلية التربية، جامعة المنيا	أ.د. محمد إبراهيم محمد
المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية	أ.د. محمد غازى الدسوقى
المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية	أ.م.د. جمال فخر الدين شفيق
كلية التربية، جامعة العريش	أ.م.د. كمال طاهر موسى
المؤسسة القومية للبحوث والاستشارات والتدريب	د. آيات محمد محمد فتح الله
وزارة التربية والتعليم، وحدة قياس الجودة	د. عزة يوسف رحمة

الموقع الإلكتروني للمجلة: <https://ejc.journals.ekb.eg>
البريد الإلكتروني للمجلة: prof.tafida.ghanem@gmail.com

الهيئة الاستشارية

أعضاء الهيئة الاستشارية	
أسماء السادة الأساتذة مرتبة ترتيباً هجائياً	
جامعة القاهرة	أ.د./ ابتهاج محمود طلبية
جامعة الأزهر	أ.د./ إبراهيم سيد أحمد عبد الواحد
مركز البحوث والتطوير التربوي، اليمن	أ.د./ إبراهيم محمد حسن الحوثي
جامعة بنها	أ.د./ أحمد حسن محمد عاشور
جامعة الأزهر	أ.د./ أحمد علي محمد إبراهيم الكبير
جامعة عين شمس	أ.د./ أسامة جبريل أحمد عبد اللطيف
جامعة الوادي، تقرت، الجزائر	أ.د./ الزهرة الأسود
جامعة كفر الشيخ	أ.د./ السيد أحمد محمود صقر
جامعة الزقازيق	أ.د./ السيد علي السيد شهدة
جامعة عين شمس	أ.د./ أمنية السيد محمد الجندي
جامعة الفيوم	أ.د./ أمال ربيع كامل
المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية	أ.د./ أمال سيد مسعود
جامعة كفر الشيخ	أ.د./ أمال عبد السميع أباطة
جامعة حلوان	أ.د./ أماني أحمد المحمدي حسنين
المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية	أ.د./ أماني صلاح محمد علي
المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية	أ.د./ أماني محمد طه
جامعة عين شمس	أ.د./ أمين محمد صبري نور الدين
جامعة الشلف، الجزائر	أ.د./ أنيسة ركاب

أعضاء الهيئة الاستشارية

أسماء السادة الأساتذة مرتبة ترتيباً هجائياً

إدارة التربية القلعة، دوز، ولاية قبلي، تونس	أ.د./ بلقاسم بن محمد بن عمر بلغيث
جامعة بغداد العراق	أ.د./ بلقيس حمود كاظم معيجل
جامعة عبد الحميد بن باديس، مستغانم (الجزائر)	أ.د./ جناد عبد الوهاب محمد
المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية	أ.د./ جمال فخر الدين شفيق أحمد
جامعة حسيبة بن بوعلي بالشلف، الجزائر	أ.د./ جميلة بن عمور
جامعة الفيوم	أ.د./ حسام الدين حسين أبو الهدى
جامعة سوهاج	أ.د./ حسام الدين محمد مازن
جامعة عين شمس	أ.د./ حسن سيد شحاتة
جامعة المنصورة	أ.د./ حمدي أبو الفتوح عطيفة
جامعة المنصورة	أ.د./ حمدي عبد العظيم محمد البنا
مركز البحوث والتطوير التربوي، اليمن	أ.د./ حمود محمد غالب السيانى
المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية	أ.د./ حنان محمد ربيع محمود
جامعة المنيا	أ.د./ حنان صفوت
جامعة قرطاج، المعهد العالي للغات، تونس	أ.د./ حنان عبد الرزاق حسين عروس
جامعة مولود معمري، تيزي وزو، الجزائر	أ.د./ حياة بوجملين
جامعة بغداد، العراق	أ.د./ خالد جمال جاسم محمد
جامعة صنعاء، اليمن	أ.د./ خليل محمد مطهر الخطيب
جامعة الإسكندرية	أ.د./ دعاء عوض عوض سيد أحمد

أعضاء الهيئة الاستشارية

أسماء السادة الأساتذة مرتبة ترتيباً هجائياً

جامعة أم القرى	أ.د./ ديانا فهمي علي حماد
جامعة الإسرائ - غزة فلسطين	أ.د./ رامز مهدي محمود عاشور
جامعة القاهرة	أ.د./ ربيع سعيد طه علي
المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية	أ.د./ رسمي عبد الملك رستم
المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية	أ.د./ رؤوف عزمى توفيق
جامعة عين شمس	أ.د./ ريهام رفعت محمد عبد العال
جامعة الأزهر	أ.د./ زين العابدين محمد على وهبه
جامعة أسيوط	أ.د./ زينب محمود محمد كامل عطيفى
جامعة حسيبة بن بوعلي، بالشلف الجزائر	أ.د./ سامية رحال
جامعة الشلف الجزائر	أ.د./ سعداوي رابح إيدير زهرة
جامعة بنى سويف	أ.د./ سليمان محمد سليمان محمود أباطة
جامعة طنطا	أ.د./ سمير عبد الوهاب الخويت
جامعة الفيوم	أ.د./ سيد أحمد محمد الوكيل
جامعة بنها	أ.د./ سيد محمدي صميذة حسن
جامعة أسوان	أ.د./ سعيد محمد صديق حسن
جامعة محمد بوضياف بالمسيلة الجزائر	أ.د./ سهيلة عبد الوهاب بوجلال
جامعة القاهرة	أ.د./ شادية عبد الحليم تمام
جامعة السويس	أ.د./ شيرين عباس هاشم عراقي
جامعة بورسعيد	أ.د./ شيماء محمد على حسن
المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية	أ.د./ صلاح الدين عبد العزيز غنيم
جامعة أسيوط	أ.د./ صوميل تامر بشرى خليل

أعضاء الهيئة الاستشارية

أسماء السادة الأساتذة مرتبة ترتيباً هجائياً

جامعة الفيوم	أ.د./ طارق محمد عبد الوهاب حمزة
جامعة القاهرة	أ.د./ طريف شوقي
جامعة حلوان	أ.د./ عادل محمد ثروت محمد
جامعة كفر الشيخ	أ.د./ عاصم عبد المجيد كامل أحمد
جامعة القاهرة	أ.د./ عاطف عدلى فهمى
جامعة المنصورة	أ.د./ عايدة عبد الحميد على سرور
جامعة جنوب الوادى	أ.د./ عبد الحق سيد عبد الباسط
جامعة مولاي إسماعيل المغرب	أ.د./ عبد الرحيم برواكي بن علي
جامعة الأزهر	أ.د./ عبد العليم محمد عبد العليم شرف
المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية	أ.د./ عبير عبد المنعم فيصل حسنين
جامعة الإسكندرية	أ.د./ عزة شديد محمد عبد الله
جامعة عين شمس	أ.د./ عزة محمد عبد السميع محمد
جامعة القاهرة	أ.د./ عزة عبد الكريم فرج مبروك
جامعة الجزيرة، اليمن	أ.د./ عدنان طه علي الجابري
جامعة الأزهر	أ.د./ عرفة أحمد حسن نعيم
جامعة جنوب الوادى	أ.د./ عطيات محمود الشاورى على
جامعة جازان	أ.د./ على محمد عبد الله ذكرى
جامعة حلوان	أ.د./ على محيي الدين راشد
جامعة بنى سويف	أ.د./ عماد الدين عبد المجيد الوسيمى
جامعة حسيبة بن بوعلي، بالشلف الجزائر	أ.د./ فاطمة زهرة جلال
جامعة بنها	أ.د./ فاطمة محمد عبد الوهاب الخليفة
جامعة بنها	أ.د./ فايز محمد عبده
الجامعة الأمريكية	أ.د./ فكرى فؤاد محمد أحمد

أعضاء الهيئة الاستشارية

أسماء السادة الأساتذة مرتبة ترتيباً هجائياً

جامعة العريش	أ.د./ كمال طاهر موسى
جامعة سوهاج	أ.د./ كوثر عبد الرحيم شهاب الشريف
جامعة المنوفية	أ.د./ لطفى عبد الباسط إبراهيم
المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية	أ.د./ مجدي عبد النبي هلال
جامعة المنيا	أ.د./ محمد إبراهيم محمد محمد
جامعة عين شمس	أ.د./ محمد إسماعيل سيد حميدة
جامعة عين شمس	أ.د./ محمد أمين المفتي
المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية	أ.د./ محمد أمين حسن
جامعة بغداد، العراق	أ.د./ محمد أنور محمود حسن السامرائي
جامعة تعز، اليمن	أ.د./ محمد حاتم سعيد الدعيس
جامعة أسيوط	أ.د./ محمد رياض أحمد عبد الحليم
جامعة الأقصى، فلسطين	أ.د./ محمد عاشور سليم صادق
جامعة حلوان	أ.د./ محمد عبد الخالق مدبولي
جامعة المنوفية	أ.د./ محمد عبد الرؤوف عبد ربه محمد
جامعة الأزهر	أ.د./ محمد عبد السلام محمود العجمي
المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية	أ.د./ محمد غازي الدسوقي
جامعة بنها	أ.د./ محمد كمال أبو الفتوح عمر
جامعة السادات	أ.د./ محمد محمود حسن رسلان
جامعة المنيا	أ.د./ محمد محمود محمد عبد الوهاب
جامعة الاستقلال، فلسطين	أ.د./ محمد محيي الدين مصطفى عساف
جامعة قناة السويس	أ.د./ مدحت محمد حسن صالح
جامعة القاهرة	أ.د./ منال عبد الله مبارز

أعضاء الهيئة الاستشارية

أسماء السادة الأساتذة مرتبة ترتيباً هجائياً

جامعة عين شمس	أ.د./ منى عبد الهادى حسين سعودى
جامعة العلوم الإسلامية العالمية	أ.د./ منيره عبد الله مصطفى مفلح
جامعة الزقازيق	أ.د./ ميمي السيد أحمد إسماعيل
جامعة القاهرة	أ.د./ نادية جمال الدين
جامعة قناة السويس	أ.د./ نادية سمعان لطف الله
جامعة أسوان	أ.د./ نادى كمال عزيز جرجس
جامعة الإسكندرية	أ.د./ نرمين عوني محمد محمد أحمد
جامعة حلوان	أ.د./ نبيل جاد عزمي
جامعة العريش	أ.د./ نبيلة عبد الرؤوف عبد الله شراب
جامعة المنيا	أ.د./ نهلة فرج على الشافعى
جامعة حلوان	أ.د./ نهى حامد نافع
جامعة ورقلة الجزائر	أ.د./ نورة بوعيشة
جامعة جازان	أ.د./ علي محمد عبد الله زكري
جامعة السويس	أ.د./ هشام محمد عبد الحميد الخولي
الجامعة العربية المفتوحة، الأردن	أ.د./ هيثم خلف سليمان الحنيطي
جامعة حلوان	أ.د./ وائل أحمد راضى سعيد
جامعة قطر	أ.د./ وليد أحمد سيد مسعود
جامعة عين شمس	أ.د./ يحيى عطية سليمان خلف
مركز البحوث والتطوير التربوى، اليمن	أ.د./ يوسف سلمان أحمد الريمى
جامعة الفيوم	أ.د./ يوسف سيد محمود عيد

قواعد النشر في المجلة

1. تنشر المجلة البحوث والدراسات النظرية والتطبيقية الأصيلة والرصينة في مجالات التربية الشاملة المتنوعة، وذات المستوى الأكاديمي المتميز بحيث تشكل اسهامًا جديدًا وفريدًا في المجال التربوي، وتكون مكتوبة بإحدى اللغتين العربية أو الإنجليزية.
2. تقبل المجلة عرض الرسائل الجامعية، وكذلك مراجعات reviews الكتب الجديدة في مجال التربية سواء باللغة العربية أو اللغة الإنجليزية.
3. جميع الملفات يتم إرسالها ثم استلامها عن طريق رئيس التحرير عبر النظام الإلكتروني لصفحة "المجلة التربوية الشاملة" على موقع مصادر الدوريات المصرية لبنك المعرفة المصري EKB؛ حيث يجب أن يقوم المؤلف بالتسجيل على نظام المجلة على الرابط التالي: ، وإنشاء صفحة شخصية له كمؤلف author على الصفحة الإلكترونية للمجلة، ولا ينظر إلى البحوث التي ترسل عبر البريد الإلكتروني لرئيس التحرير أو لأعضاء هيئة التحرير.
4. تخضع البحوث والدراسات المقدمة للمجلة للفحص والمراجعة وفق قواعد عملية مراجعة النظراء المحددة بالمجلة من قبل هيئة التحرير واثنين من أعضاء هيئة التحكيم لكل بحث.
5. يلتزم الباحث بالأسلوب العلمي في كتابة البحث بحيث تتميز بالتنظيم الجيد، والدقة، وخلو النص من الأخطاء اللغوية، ودقة وأمانة التوثيق؛ وبحيث يظهر البحث وضوح الفروض أو الأفكار، وقوة التصميم، وتمثيل العينة لمجتمع الدراسة، ووضوح منهجية البحث باستخدام أساليب بحثية متوائمة مع أدوات جمع البيانات سواء نوعية أو كمية، وملاءمة الأساليب الإحصائية، وتطبيقها بطريقة صحيحة، وموضوعية الاستنتاجات المقنعة، وحدثة المراجع.
6. لا بد أن يلتزم الباحث بالقواعد الخاصة بأخلاقيات النشر من عدم الانتحال المباشر، والتزوير في النتائج، والتلفيق، والتقدم للنشر في أكثر من مجلة، وبأكثر من لغة في نفس الوقت، وكتابة أسماء مؤلفين لم يشاركوا في البحث، وعليه كتابة أسماء كل المؤلفين الذين شاركوا بصورة فعلية في البحث. ويرسل الباحث إقرار عند تقديم البحث للمجلة بأن بحثه يراعى قواعد النزاهة والأخلاقيات العلمية، وأنه لم يسبق نشره أو تقديمه في أية مجلة أخرى محلية أو عربية أو إقليمية أو دولية قبل تاريخ التقدم للمجلة.
7. تؤول حقوق النشر كافة، وما يترتب عليها إلى الناشر "المؤسسة القومية للبحوث والاستشارات والتدريب".
8. تنشر البحوث الكترونياً.

9. يتحمل الباحث المصري تكاليف التحكيم وقيمتها (600) جنيه مصري؛ والباحث غير المصري، وتكاليف النشر للباحث المصري قيمتها (900) جنيه مصري لعدد (35) صفحة وفق الإعدادات التي تحددها المجلة، وما يزيد عن ذلك تحسب الصفحة الواحدة الزائدة بقيمة (10) جنيه مصري؛ وذلك عن طريق إيداع بنكي في حساب الناشر "المؤسسة القومية للبحوث والاستشارات والتدريب": في رقم الحساب بالجنيه المصري في البنك الأهلي فرع المقطم (1065000376275500016).

10. يتحمل الباحث غير المصري تكاليف التحكيم (50) دولار أمريكي، وتكاليف النشر قيمتها (100) دولار أمريكي لعدد (35) صفحة وفق الإعدادات التي تحددها المجلة، وما يزيد عن ذلك تحسب الصفحة الواحدة الزائدة بقيمة (5) دولار أمريكي؛ وذلك عن طريق إيداع بنكي في حساب الناشر "المؤسسة القومية للبحوث والاستشارات والتدريب": في رقم الحساب بالدولار الأمريكي في بنك مصر فرع مدينة نصر (1590200000021871).

11. يكتب البحث بالمواصفات التالية:

- يلتزم الباحث باستخدام نمط الترقيم العربي Arabic number system (2, 3, 4,....) في كتابة أى أرقام يتضمنها متن البحث أو الجداول أو الأشكال والملاحق.
- يكتب البحث في ملف "Word" مقاس أبعاد الصفحة 25×17.5 ، ولا يزيد عن (50 صفحة بالمراجع).
- تترك مسافة واحدة بين السطور في متن البحث، ومسافة ونصف بين العنوان الرئيس أو الفرعى وبداية الفقرة التالية للعنوان، ومسافة ونصف بين الفقرات.
- الهوامش الأعلى 2.1 cm ، والأسفل 3.16 cm ، واليمين 3.1 cm ، واليسار 2.75 cm.
- الرأسى 1.16 سم والتذييل 1.27 سم.
- يلتزم الباحث بكتابة البحث باستخدام نمط Times New Roman font (سواء للغة العربية وأو الإنجليزية) بحجم: 14 Bold للعناوين الرئيسية، و13 Bold للعناوين الفرعية، و13 للمتن، و12 لعناوين الجداول والأشكال، و12 لمحتوى المستخلص باللغتين، و11 لمحتوى الجداول، و12 لقائمة المراجع.
- لا يجب إدخال أية معلومات في رأس "Header"، أو تذييل "Footer" الصفحة إلى ملف البحث، ولا يتم ترقيم صفحات البحث، ولا يكتب المؤلف أسمه أو وظيفته، أو معلومات اتصاله في الصفحة الأولى تحت عنوان البحث، ولا ترقم العناوين الرئيسية والفرعية في متن البحث.

■ يرفق ملف منفصل عن ملف البحث يتضمن البيانات الشخصية للمؤلف وتتضمن: عنوان البحث، واسم المؤلف، ودرجته العلمية، وجهة العمل، وعنوان البريد الإلكتروني، وعنوان الموقع الإلكتروني، وتحمل كملف منفصل في صيغة ملف "Word" مع ملف البحث.

12. يقدم مستخلص للبحث باللغة العربية، وآخر (Abstract) باللغة الإنجليزية بحيث لا يزيدا عن 150 كلمة، ويجب أن يتضمنا الهدف من البحث، ومنهج البحث، والعينة، والأدوات، والنتائج، وأهم التوصيات. ويكتب على هيئة جمل متصلة بدون تضمن نقاط مرقمة، كما يرفق عدد (6) كلمات مفتاحية.

13. في حالة نشر بحث مشتق عن مشروع بحثي ممول من أحد الجهات البحثية أو الجامعية أو الجمعيات العلمية أو الهيئات الأكاديمية؛ فيتحتم على الباحث أن يلتزم بنشر اسم جهة التمويل وسنة التمويل؛ ويخصص لذلك مساحة قبل قائمة المراجع تحت عنوان "التمويل" في البحث المنشور باللغة العربية، وتحت عنوان "Funding" في البحث المنشور باللغة الإنجليزية.

14. كما يمكن للباحث كتابة كلمة شكر للجهة الممولة (إذا كانت الجهة الممولة تشترط ذكر الشكر في متن البحث المنشور)، وتنشر قبل المراجع تحت عنوان "شكر وتقدير" في البحث المنشور باللغة العربية وتحت عنوان "Acknowledgments" في البحث المنشور باللغة الإنجليزية.

15. يلتزم الباحث باتباع نظام الجمعية الأمريكية لعلم النفس الإصدار السابع 2020 The American Psychological Association (APA7) في توثيق المراجع في متن البحث، وقائمة المراجع النهائية؛ إلا أن هناك استثناءات مُحددة لا تتناسب بوضعها الحالي مع طريقة الكتابة العربية، وهي:

(1) طريقة كتابة أسماء المؤلفين باللغة العربية. فيلتزم الباحث بكتابة اسم مؤلف المصدر سواء في الاقتباسات بالمتن أو في قائمة المراجع بحيث يبدأ بالاسم الأول للمؤلف وينتهي باسم العائلة.

** والمرجو من الباحثين الاعتماد على المصادر الأصلية المنشورة لنسق الـ APA؛ للتعرف على كافة التفاصيل التي يجب اتباعها في كتابة وتنظيم وتبويب مكونات تقرير البحث ونتائجه وملاحقه (إن وجدت)، حتى يأتي البحث مُتسقا مع هذا النسق وتتوفر له فرصة أفضل للحصول على قبول النشر في المجلة.

فهرس عدد يوليو 2024م

الصفحة	المحتوى	الاسم
1	أثر إدارة الكفاءات على الإدارة بالمسئولية في جامعة أم القرى	أ.د./ أغادير بنت سالم العيدروس
40	رؤية مستقبلية مقترحة لتطوير تخصص علم النفس التربوي في الجامعات المصرية	أ.د./ إسلام عبد الحفيظ عمارة
73	تطوير نظم القبول للدراسة بمدارس المرحلة الثانوية	د./ آيات محمد محمد فتح الله
89	التحكيم الاصطناعي للاستبانة العلمية في البحوث الإنسانية في ضوء استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي التوليدي (تطبيق ChatGPT-4 (نموذجاً	أ./ محي الدين عبد الرحيم عيد
132	درجة العجز المتعلم في الرياضيات لدى طلبة جامعة القدس المفتوحة في فلسطين في ضوء بعض المتغيرات	د./ معاذ سليم عمر أ./ آمال عقل
157	آثار الإدمان الإلكتروني للألعاب الإلكترونية على مرتاديها من الأطفال	د./ خاليدة حميداني

أثر إدارة الكفاءات على الإدارة بالمسؤولية في جامعة أم القرى

أ.د/ أغادير بنت سالم العيدروس
أستاذ الإدارة التربوية والتخطيط - كلية التربية
جامعة أم القرى

المستخلص

هدفت الدراسة إلى معرفة أثر أبعاد إدارة الكفاءات على الإدارة بالمسؤولية في جامعة أم القرى. واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي واستخدمت الاستبانة كأداة لجمع البيانات، تم توزيعها على عينة عشوائية من الموظفين الإداريين عدد (90) موظف/موظفة في جامعة أم القرى في مقر العابدية.

ومن أهم النتائج التي توصلت إليها ما يلي: إن مستوى إدراك أفراد الدراسة لإدارة الكفاءات جاءت بدرجة متوسطة. إن مستوى إدراك أفراد الدراسة للإدارة بالمسؤولية جاءت بدرجة عالية، توجد علاقة موجبة طردية وذات علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين درجات عينة البحث في كل من أبعاد إدارة الكفاءات ومحور الإدارة بالمسؤولية. يوجد تأثير معنوي ذات دلالة إحصائية لأبعاد إدارة الكفاءات على الإدارة بالمسؤولية. توصي الدراسة بالعمل على عقد دورات تكوينية أو ورشات عمل تهدف إلى تعريف الموظفين عامة والمديرين خاصة بأسلوب الإدارة بالكفاءات، والعمل تطبيق أبعاد الإدارة بالمسؤولية وذلك بوضع خطط إدارية تنفيذية تترجم الخطة الإستراتيجية وتحدد الأدوار لربط الأداء المؤسسي بمراكز المسؤولية.

الكلمات الدالة: إدارة الكفاءات، الإدارة بالمسؤولية، جامعة أم القرى

The Impact of Competency Management on Management Responsibility at Umm Al-Qura University

Prof. Dr. Agadir Bint Salem Al-Aidarous

Professor of Educational Administration and Planning
College of Education, Umm Al Qura University

Abstract

The study aims to determine the impact of the dimensions of competency management on management with responsibility at Umm Al-Qura University. The study used the descriptive, correlational approach and used the questionnaire as a data collection tool, which was distributed to a random sample of (90) administrative employees at Umm Al-Qura University in Al-Abdiyah headquarters. Among the most important results that I reached are the following: The study participants' level of awareness of competency management was moderate. The level of awareness of the study members about management with responsibility was high. There is a positive, positive and statistically significant relationship between the scores of the research sample in both the dimensions of competency management and the management with responsibility axis. There is a statistically significant effect of the dimensions of competency management on management with responsibility .The study recommends holding training courses or workshops aimed at introducing employees in general and managers in particular to the management style with competencies, and working to apply the dimensions of management with responsibility by developing executive management plans that translate the strategic plan and define roles to link institutional performance to centers of responsibility.

Keywords: Competency Management, Management with Responsibility, Umm Al-Qura University.

ISSN: 3009-612X
E. ISSN: 3009-6146

الترقيم الدولي الموحد للطباعة
الترقيم الدولي الموحد الالكتروني

مقدمة

تتصدر مؤسسات التعليم منذ القدم الصدارة في المجتمعات، وتعتبر الجامعة القوة الدافعة للتقدم في مجالات الحياة المختلفة التي تنسم بتسارعها، وبما أن المورد البشري الكفاء والمؤهل يعد المحرك الأساسي لجميع نشاطات الجامعة وأساس فاعليتها، لذا هو القوة الدافعة للجامعة ومصدر نجاحها؛ وحيث إن هذه الكفاءات هي مصدر الإبداع والتطور، فقد أصبح من الأهمية توفير كفاءات فيها تمنحها سبقاً تنظيمياً متميزاً قادرًا على تحقيق أهدافها.

وتحتاج هذه الكفاءات إلى تعميق وتقوية معارفها وصفل مهارتها، مما يستوجب توفر الشواهد والأدلة والمؤشرات في مجال أساليب وقواعد العمل والتنظيم الإداري بالجامعة ونشر ثقافته، وتفويض السلطات مع المراقبة على أنشطة العمل الإداري، إضافة إلى توظيف التقنيات الحديثة والمتقدمة في دعم أنشطة العمل الإداري؛ واتخاذ معايير المحاسبية والمساءلة والحوافز المناسبة حول الالتزامات والاختيارات والقرارات بين الموظفين إلخ، التي قد تتم من خلال تطبيق الإدارة بالمسؤولية.

لذا، تحتاج المنظمات اليوم إلى بذل كل ما في وسعها للتحضير لثورة المعارف والمهارات والسلوكيات لإعداد الموظفين للمستقبل للتكيف مع الأدوار الجديدة، ناهيك عن القدرة على التعامل بشكل فعال مع التغيير والاستفادة من التقنيات الجديدة. ولهذا السبب تحتاج الجامعة إلى إعطاء الأولوية لإدارة الكفاءات حتى تكون القدرات الجاهزة للنجاح في المستقبل.. من خلال أن يكون للإدارة الفعالة للكفاءة تأثير كبير على موارد البشرية.

وعليه، جاءت هذه الدراسة محاولة للكشف عن مدى ارتباط إدارة الكفاءات بإمكانية اعتماد الإدارة بالمسؤولية كنهج إداري - استخلصته الباحثة من الفكر الإداري الإسلامي بناءً على خبراتها الإدارية والأكاديمية - على دفع جامعة أم القرى لتركيز جهودها ورصد إمكانياتها بكيفية متميزة تتضمن لها القدرة على تحقيق أهدافها.

إشكالية الدراسة:

أصبحت إدارة الكفاءات ضرورة حتمية تفرضها ظروف الوضع الحالي للجامعات عموماً؛ ولجامعة أم القرى خصوصاً؛ حيث إنها أولى المؤسسات التعليمية الجامعية في المملكة، بعد أن جاء أمر الملك عبد العزيز بن عبد الرحمن آل سعود رحمه الله بتأسيس كلية الشريعة في مكة المكرمة، كما تعد جامعة أم القرى أكبر الجامعات السعودية من حيث عدد الطلبة ومن أكثر الجامعات شمولية

للتخصصات وتميزًا بحكم موقعها وعراقتها ولقد أنشئت عام 1401 هـ. (<https://uqu.edu.sa/main/AboutUs>)

وحتى تتمكن الجامعة من أداء دورها على أكمل وجه؛ لا بد لها من أن تمتلك كفاءات بشرية ذات معارف، ومهارات وقدرات مميزة على مستوى عالٍ من الإبداع استجابة لمتطلبات التغيير. مما يستدعي إدارة ناجحة للوصول إلى أفضل أداء ممكن لهم، بالشكل الذي يضمن التميز في أداء دورها المجتمعي ووظائفها الرئيسية على تحقيق أهداف التنمية لأفراد ومؤسسات المجتمع، والذي لم يعد خيارًا مطروحًا بل حتمية تفرضها البيئة المتسارعة التغيير.

كما تبرز الحاجة إلى وجود موظفين فيها على قدر من الأمانة والمسؤولية الوطنية يمتلكون المعارف والمهارات وقدرات قادرة على تحويل مؤسسات تستطيع تحقيق أهدافها التي وردت في رؤية المملكة 2030. وقد توصلت دراسة Aguinis (n.d) أن الحكومات والقطاعات والمنظمات المدنية والدينية هي وسائل أفضل لمبادرات المسؤولية التنظيمية حيث إن المديرين ليس لديهم التدريب، أو الحافز، أو المهارات، أو الوقت لأداء تلك الوظائف.

وأكدت الحاضنة المسرع 1ع في عالم الإنترنت على المستوى العالمي Faster Capital (2024) في عالم الأعمال، أن مسؤولية الإدارة تلعب دورًا حاسمًا في ضمان نجاح واستدامة المنظمة. التي تشمل واجبات والتزامات المديرين تجاه مختلف أصحاب المصلحة، بما في ذلك المساهمين والموظفين والعملاء والمجتمع ككل. وذلك من خلال إدارة هذه المسؤوليات بشكل فعال، حتى تتمكن المنظمات من بناء الثقة، والحفاظ على سمعة إيجابية، وتحقيق النمو على المدى الطويل. كما أكدت دراسة Land et al (2019) بأنه ينبغي فهم الإدارة على أنها مجموعة ملموسة من الممارسات الراسخة مؤسسيًا، وليس فعلاً مجردًا لـ "إنجاز الأمور". لا يمكن للإدارة، كخطاب، وكمجموعة اجتماعية، وممارسة، أن تصبح مسؤولة لأنها غير مسؤولة بشكل أساسي وتنزع مسؤولية الآخرين بشكل فعال. وهو أمر غير مسؤول لأن الإدارة وكيل لمصالح خارجية ويقتصر عملها على التحقيق الفعال لتلك المصالح دون النظر إلى القيم الموضوعية. ومن الناحية العملية، يعني هذا نقل التكاليف إلى مصادر خارجية حيثما أمكن ذلك. ونرى أيضًا أن الإدارة تعمل بشكل فعال على مسؤوليات الموظفين من خلال تحديد الغرض من أنشطتهم باعتماد المسؤولية الحقيقية من خلال النظر إلى المفهوم الموسع للمسؤولية كمسؤولية مشتركة؛ لإنجاز الأعمال بفعالية لا بد من إدارة أكثر مسؤولية.

لذا رأت الباحثة أن الجامعة كمنظمة لا بد لها من نظام يضمن المتابعة الدائمة والمحاسبة والعمل المستمر على تطوير الأداء.. ولتأكيد وجود هذا النظام لا بد من توفر كفاءات مؤهلة وقادرة على تحمل مسؤولياتهم في أداء عمالهم الفردية والجماعية بجوده عالية.

ولذلك تسعى هذه الدراسة الوصول إلى تأثير إدارة الكفاءات على نهج اداري ممكن تطبيقه عمليا قائم على ضبط أداء العمل على أكمل وجه وهو الإدارة بالمسؤولية. ويمكن تحديد مشكلة البحث في السؤال الرئيس التالي:

ما مدى تأثير إدارة الكفاءات على الإدارة بالمسؤولية في جامعة أم القرى؟

ويتفرع من السؤال الرئيس عدد من الأسئلة الفرعية التالية:

- 1- ما مستوى إدراك مفردات عينة الدراسة (إدارة الكفاءات) بجامعة أم القرى؟
- 2- ما مستوى إدراك مفردات عينة الدراسة (الإدارة بالمسؤولية) بجامعة أم القرى؟

فرضيات الدراسة:

انطلاقا من هذه الإشكالية الرئيسة والأسئلة الفرعية، تم صياغة الفرضيات التالية:

الفرضية الأولى: توجد علاقة ارتباط معنوي ذات دلالة إحصائية بين أبعاد إدارة الكفاءات والإدارة بالمسؤولية، وقد تفرغت من هذه الفرضية الرئيسة ثلاث فرضيات فرعية:

- 1) توجد علاقة ارتباط معنوي ذات دلالة إحصائية بين توظيف الكفاءات والإدارة بالمسؤولية.
- 2) توجد علاقة ارتباط معنوي ذات دلالة إحصائية بين تقييم الكفاءات والإدارة بالمسؤولية.
- 3) توجد علاقة ارتباط معنوي ذات دلالة إحصائية بين تطوير الكفاءات والإدارة بالمسؤولية.

الفرضية الثانية: يوجد تأثير معنوي ذات دلالة إحصائية لأبعاد إدارة الكفاءات على الإدارة بالمسؤولية، وقد تفرغت منها ثلاث فرضيات فرعية هي:

- 1) يوجد تأثير معنوي ذات دلالة إحصائية بعد توظيف الكفاءات على الإدارة بالمسؤولية.
- 2) يوجد تأثير معنوي ذات دلالة إحصائية بعد تقييم الكفاءات على الإدارة بالمسؤولية.
- 3) يوجد تأثير معنوي ذات دلالة إحصائية بعد تطوير الكفاءات على الإدارة بالمسؤولية.

أهمية البحث:

تنبثق أهمية البحث من أهمية موضوع إدارة الكفاءات اليوم حيث يساعد على تنمية المعرفة والمهارات والقدرات لتحقيق الإدارة بالمسؤولية؛ حيث يكمن دور إدارة الكفاءات كونه القاعدة والأساس الذي بدونه لا تستوي العمليات التنظيمية الأخرى، ولا يمكن أن تمارس بالقطيعة معها، فالإدارة بالمسؤولية تعتبر نهجاً إدارياً على المنظمات ممارسته للوصول لتحقيق الأهداف بجودة عالية، ولمواجهة التغييرات لا بد من البحث عن تأثير إدارة الكفاءات على الإدارة بالمسؤولية التي تفترض وجود نظام إجرائي كفاء، وبالتالي ارتأت الدراسة تسليط الضوء على متغيرين للدراسة.

أهداف البحث: هدف هذا البحث إلى: الكشف عن تأثير إدارة الكفاءات في تحقيق

الإدارة بالمسؤولية في جامعة أم القرى، وذلك من خلال:

- التعرف على مستوى إدارة الكفاءات والإدارة بالمسؤولية فيها.
- الكشف عن علاقة الارتباط بين إدارة الكفاءات والإدارة بالمسؤولية.

حدود الدراسة:

الحدود الموضوعية:

اقتصرت الدراسة على معرفة مستوى أبعاد إدارة الكفاءات (توظيف الكفاءات، تقييم الكفاءات، تطوير الكفاءات) في جامعة أم القرى وعلاقتها بأبعاد مستوى الإدارة بالمسؤولية (التخطيط لربط مراكز المسؤولية- التنظيم الإداري لمراكز المسؤولية - مقارنة الأداء الفعلي بالأداء المخطط) لدى الموظفين فيها.

الحدود المكانية:

اقتصرت الدراسة على جامعة أم القرى فرع العابدية بمكة المكرمة.

الحدود البشرية:

اشتملت الدراسة على الموظفين من موظفين إداريين (ذكور وإناث) يمثلون الإدارة العليا والإدارة الوسطى والإدارة الدنيا بالجامعة.

مصطلحات الدراسة:

إدارة الكفاءات: إدارة الكفاءة هي ممارسة تحديد المهارات الأساسية اللازمة للموظف للوصول إلى الأداء المستهدف في دوره المحدد، ومن ثم تطوير تلك المهارات وتحسينها لتتوافق بشكل أفضل مع إستراتيجية العمل الخاصة بالمؤسسة. (Andreev، 2021: 1)

وتعرفها الدراسة إجرائيا بأنها "عملية تتعلق بتحديد وتطوير وتقييم وتحسين مهارات الموظفين بجامعة أم القرى وقدراتهم وسلوكياتهم. وخاصة أولئك الذين يحتاجون إلى التفوق في أدوارهم المحددة."

الإدارة بالمسؤولية: هي نهج إداري متكامل استخلصته الباحثة يستند على أن تعمل كل إدارة أو قسم أو وحدة بأداء التزامات والأعباء الوظيفية عليها بدقة وإجادة. وأن يعمل كل فرد (عامل) على تحقيق مهامه؛ لأنها من ضمن مسؤولياته التي تقتضي مسؤولية مراقبة أداء هذه الالتزامات ومتابعتها، حتى يصبح (الموظف/الإدارة) مسؤولاً عما يقوم به من سلوك أو أفعال، وسوف يحاسب على السلوكيات والأفعال، قال تعالى: ((من عمل صالحاً فلنفسه، ومن أساء فعليها)) (سورة فصلت: 46).

الدراسات السابقة:

في حدود ما تم الاطلاع عليه من بحوث في مجال (إدارة الكفاءات - الإدارة بالمسؤولية) يمكن القول هناك غزارة في الدراسات التي تناولت إدارة الكفاءات، بينما هناك قلة الدراسات المتعلقة بالإدارة بالمسؤولية؛ فسيتم عرض دراسات لها علاقة غير مباشرة، سنحاول طرح عدد من الدراسات منها:

الدراسات المرتبطة بإدارة الكفاءات:

دراسة الصليح (2023) هدفت إلى التعرف إلى دور إدارة الكفاءات في تحقيق الأداء المتميز في مؤسسات التعليم بمنطقة نجران بالمملكة العربية السعودية، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وتكون مجتمع البحث من القادة بمدارس التعليم الحكومي بنجران وعددهم (511) قائداً. وكان من نتائجها: امتلاك المؤسسة التعليمية كفاءات ذات معارف متميزة وامتلاك المؤسسة بيئة عمل تساعد في تحقيق الأداء المتميز، وتعمل المؤسسة على تحقيق الأداء المتميز من خلال عدة أساليب كالتدريب والتعليم المستمر، وتعمل المؤسسة التعليمية على الاحتفاظ بالفئة المتميزة من الكوادر البشرية لتحقيق الاداء المتميز في كل عام، وامتلاك المؤسسة الكفاءات القادرة على حل المشكلات المرتبطة بأعمالهم.

دراسة Bessaid & Benyahia (2023) هدفت هذه الدراسة إلى بيان دور إدارة الكفاءة في تحسين الأداء الابتكاري في المؤسسة واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي، واستخدم الباحثون استبانة وزعت على (37) فرداً من أفراد المؤسسة. وأظهرت النتائج عدة نقاط أساسية، أهمها: أن الموظفين فيها يتميزون بالابتكار، وأن إدارة الكفاءات لها تأثير على الابتكار في المنظمة. مما يؤكد ضرورة الاهتمام بتحسين إدارة الكفاءات.

دراسة صدوق (2023) سلطت الضوء على مجالات إدارة الكفاءات من تشخيص الكفاءات الفردية والجماعية وتطوير الكفاءات وتحفيزها وربطها بالأداء المتميز، وكان عينة الدراسة مكونة من (47) عامل، تم توزيع الاستبانة عليهم، ومما توصلت إليه الدراسة أن مستوى إدارة الكفاءات ومستوى الأداء المتميز كان مرتفعاً عند العمال، وكان هناك دور ذو دلالة إحصائية لإدارة الكفاءات في تحقيق الأداء المتميز.

دراسة Santosam & Zulaikha (2021) هدفت هذه الدراسة إلى تحديد الكفاءات الإدارية لإدارة مؤسسات تعليم. واعتمدت الدراسة البحث النوعي وتم جمع البيانات باستخدام الملاحظة والمقابلة والتوثيق والاستبيان. وخلصت النتائج إلى ضرورة زيادة الكفاءة الإدارية لتحديد المشاكل والاحتياجات المؤسسية، وأن نماذج تقييم البرامج ليست منتظمة. وليس هناك متابعة لنتائج الإشراف على البرنامج، مما يستلزم مراعاة الكفاءات لمواكبة تطور التكنولوجيا والعلوم. ولذلك تم تصميم برنامج لتنمية مهارات إدارة الكفاءات.

دراسة فايزة (2021) هدفت إلى معرفة دور إدارة الكفاءات في التطوير التنظيمي من جهة نظر الموظفين. استخدم المنهج الوصفي التحليلي، وزعت استبانة على 100 موظف. ومن أهم النتائج: كان مستوى إدارة الكفاءات في كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير من وجهة نظر العينة مرتفعاً. وجود أثر ذو دلالة معنوي لإدارة الكفاءات في التطوير التنظيمي.

دراسة Magalhães et al (2021) هدفت إلى تطوير أدلة التحقق من صحة مقياس إدارة الكفاءة في سياق الإدارة العامة. اعتمد المنهج الوصفي. واستخدم الاستبانة على 447 محترف من مديريين وغير مديريين - ينتمون إلى شركات عامة مختلفة. ولقد توصلت الدراسة إلى الأدلة التي تشير إلى صلاحية المقياس لقياس إنقان الكفاءة الإدارية لتساهم في تطور الدراسات الإدارية وزيادتها موثوقيتها.

دراسة قادري (2020) بينت تأثير إدارة الكفاءات في تطوير الموارد البشرية واتبعت منهج الاستنباط، ومما توصلت إليه الدراسة أن إدارة الكفاءات دوراً ذا دلالة إحصائية في تطوير الموارد البشرية.

دراسة العبيدي (2019) ركزت على وصف حالة إدارة الكفاءات في المخابر من خلال اعتماد المنهج الوصفي التحليلي وتم جمع البيانات باستخدام استبانة من الاساتذة جامعة الوادي حيث استنتج: أن هناك تطبيقاً لإدارة الكفاءات في بعض مجالاتها، مثل: استقطاب والتطوير، أما فيما يخص الاحتفاظ بالكفاءات البحثية يعتبر غالباً بفعل عدم استقرار الباحثين نظراً لظروف إدارية.

دراسة رباب، وتوفيق (2019) هدفت الدراسة إلى معرفة آراء القيادات الإدارية في جامعة العربي التبسي تبسة حول واقع تطبيق إدارة الكفاءات البشرية بوظائفها (توظيف، تنمية، تقييم) والدور الذي تمارسه في تحقيق كفاءة وفعالية وجدوى واستدامة مستوى الأداء في هذه الجامعة، واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي لهذه الدراسة، واستخدمت استبانة كأداة لجمع البيانات، وتكون مجتمع الدراسة من القيادات الإدارية (مدير الجامعة ونائبيه، عمداء الكليات ونوابهم، ورؤساء الأقسام)، وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها: وجود علاقة ارتباط إيجابية بين إدارة الكفاءات، وبين مستوى كفاءة وفعالية وجدوى واستدامة أداء الجامعة.

الدراسات المرتبطة بالإدارة بالمسؤولية:

دراسة الشوابكة (2022) هدفت الدراسة التعرف على درجة ممارسة المساءلة الإدارية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية من وجهة نظر المعلمين، لغرض تحقيق هذا الهدف تم استخدام المنهج الوصفي. وتم استخدام استبانة لقياس درجة ممارسة مديري المدارس للمساءلة الإدارية. وقد توصلت الدراسة إلى أنّ الدرجة الكلية لدرجة ممارسة المساءلة الإدارية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية كانت متوسطة، وتبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لدرجة المساءلة الإدارية تعزى لمتغيري الجنس والمؤهل العلمي، وهناك فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيري التخصص وسنوات الخدمة.

دراسة شلهوم (2022) هدفت هذه الدراسة إلى تحديد أثر تطبيق المساءلة الإدارية على أداء مديرية الشؤون المدنية، تم استخدام المنهج الوصفي من خلال تصميم استبانة، أما عينة الدراسة فقد شملت (182) من الموظفين الإداريين توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية: جاء مستوى تطبيق المساءلة بدرجة مرتفعة وهناك أثر ذو دلالة إحصائية المساءلة في أداء مديرية الشؤون المدنية في محافظة ريف دمشق.

دراسة Gherardi & Laasch (2021) تبحث في مجال الإدارة المسؤولة (RM) كمجال جديد لتكامل الاستدامة والمسؤولية والأخلاق في الممارسات الإدارية. ولقد أوضحت الدراسة ضمن إطار الإدارة المسؤولة كممارسة، بالتركيز على أخلاقيات التعامل مع البشر، والعمل على صياغة

ISSN: 3009-612X

الترقيم الدولي الموحد للطباعة

E. ISSN: 3009-6146

الترقيم الدولي الموحد الإلكتروني

المسؤولية والاستدامة باعتبارها مشاركة مادية مع العالم. ولقد خلصت الدراسة إلى الكشف عن كيفية إعادة الممارسات المعرفية لتعريف مجال RM باعتباره نتاجًا لعمليات وارتباطات ومواجهات موزعة وواسعة في الممارسات بين المكونات البشرية والخطابية والمادية المتعددة والقوى الحيوية التي تنشأ في المنظمات.

دراسة Carroll et al (2020): هدفت إلى الإجابة عن مفهوم الإدارة المسؤولة. واستجابة لذلك، عرضت الدراسة مجموعة من المفاهيم المتميزة لستة رواد أكاديميين للإدارة المسؤولة أوضحها كل واحد حسب فكره الإداري عنها وهي: الإدارة المسؤولة باعتبارها إدارة المسؤولية كقيادة مسؤولة؛ وإعادة توازن المجتمع من خلال الإدارة كإدارة موقف قادرة على الاستجابة كإدارة إنسانية وشخصية مؤسسية؛ وكموامة لأصحاب المصلحة. ويتبع كل تصور مفاهيمي تفسير مختصر لمنظور كل رائد يربطه بالأدبيات الإدارية المسؤولة الموجودة.

دراسة العيدروس (2020). هدفت الدراسة إلى تحديد أبعاد ومتطلبات الإدارة بالمسؤولية في مؤسسات التعليم الجامعي لتطوير أدائها في ضوء رؤية 2030 بالمملكة العربية السعودية. اعتمدت المنهج الوصفي تم توزيع استبانة على عينة مكونة من (3856) فردًا من القيادات الأكاديمية والإدارية في الجامعات السعودية، ومن نتائجها: إن درجة توفر أبعاد الإدارة بالمسؤولية كانت متوسطة، وعدم وجود فروق دالة إحصائية في أبعاد الإدارة بالمسؤولية لمتغير الجنس، وهناك فرق دال إحصائيًا في توفر أبعاد الإدارة بالمسؤولية (مبدأ المسؤولية الراعية) لصالح ذوي الخبرة أكثر من عشر سنوات.

تعقيب على الدراسات السابقة:

مما سبق يتضح أن إدارة الكفاءات لها ارتباط إيجابي في تحسين دور المنظمة بالرغم أن أبعاد متغيرات الدراسة قد تختلف بين هذه الدراسات، ولقد استفادت منها الدراسة الحالية حيث استقت أبعاد إدارة الكفاءات من أكثر الأبعاد رواجًا التي تناولتها معظم الدراسات وهي: التوظيف والتقييم والتطوير وأيضًا اعتمدت أبعاد الإدارة بالمسؤولية من أبعاد دراسة العيدروس (2022). وانفردت الدراسة الحالية بارتباط المتغير إدارة الكفاءات بمتغير الإدارة بالمسؤولية.

الإطار النظري:

أولاً: إدارة الكفاءات:

الكفاءات هي أثن ما تمتلكه المنظمات العصرية؛ لأنها مصدر الإنجاز والتميز لها، والابتكار والإبداع فيها، وتعمل على تنمية قدراتها التنافسية. فقد أصبحت ضرورة عصرية لاستمرارية هذه المنظمات، وتحقيق الميزة التنافسية لها، ومواجهة التحديات الراهنة والمستقبلية.

فالقدرات والمهارات والمعارف والسلوكيات هي الأسس التي تصنع الكفاءات، وهي ضرورية لتحقيق النجاح والتميز في الأداء، ويرى العديد من الخبراء والمتخصصين أن امتلاك المنظمات ومنسوبيها لهذه الكفاءات ربما يفوق في أهميته امتلاكها رأس المال المادي.

يذكر Freifeld (2016) أن إدارة الكفاءات بدأت كأداة للتوظيف والتنقل والترقية منذ أكثر من 40 عاماً. ولا يزال الأمر ضرورياً اليوم في الإدارة لرأس المال البشري. نظراً للحاجة لإدارة الإجراءات اللازمة لتطوير الموظفين والتميز في الأداء.

ويعرف (سالم وبوقرة، 2017، 46) "إدارة الكفاءات بأنها عملية خاصة لجذب وتطوير وتجنيب بعدد كافي من الموظفين المميزين لتحقيق الأهداف وضمان النمو."

ولقد أشار (بن حويط، 2020: 11) إلى تعريف إدارة الكفاءات على أنها "مجموع الأنشطة المخصصة لاستخدام وتطوير الأفراد والجماعات بطريقة مثلى بهدف تحقيق مهمة المؤسسة وتحسين أداء الافراد، وكذا استعمال وتطوير الكفاءات الموجودة أو المستقطبة نحو الأحسن".

ويعرف (العبيدي، 2019: 101) إدارة الكفاءات بأنها نظام إداري "السلوكيات المنظمة اتجاها عمالها بهدف الاستغلال الأمثل للكفاءات من خلال توظيف وتجنيب، وتكوين وتحفيز كفاءاتها البشرية لتحقيق الأهداف الإستراتيجية للمنظمة وضمان الصمود أمام التحديات والمتغيرات الداخلية لمحيطها، ولا يتحقق ذلك إلا بتوفير بيئة عمل مناسبة لمواردها البشرية لضمان تفجير طاقاتهم وقدراتهم."

أهمية إدارة الكفاءات:

يرى Andreev (2021) أهمية الإدارة الكفائيات تنبثق من عملها في تحديد المهارات التي يحتاجها الشخص لأداء جيد من أجل النجاح في دوره المحدد. وأن هذه القدرة على تحديد المهارات ضرورية للوظيفة، وبالتالي تستطيع الموارد البشرية يمكنها تحديد المرشحين الذين سينجحون في هذا الدور بشكل أفضل. ويصبح تأهيل الموظفين وتدريبهم أسهل كما يتم تحسين الإنتاجية من خلال القدرة على تقييم المهارات وتحديد المهارات التي يفتقر إليها الموظف وتوفير التدريب اللازم.

بالإضافة إلى أن إدارة الكفاءات تقلل الأخطاء والمشكلات الأخرى نتيجة لهذا التدريب المحسن. وبالتالي يتحقق الاحتفاظ بالموظفين، فالموظفون الذين يشعرون أن فريق قيادتهم يستثمر فيهم هم أكثر عرضة للبقاء في وظائفهم.

ويشير كل من حمداش وأعراب (2019) إلى أهمية إدارة الكفاءات بما يلي:

- إثراء وتطوير معارف الموارد البشرية.
- تجهيز الموارد البشرية لمواكبة متطلبات الوظائف في إطار برامج التطوير وإدارة مسارها الوظيفي.
- سد الثغرات المعرفية لدى الموارد البشرية وجعل مواقفها وسلوكياتها أكثر ايجابية، وزيادة ولائها للمنظمة.
- استفادة الموارد البشرية من الفرص، كترقية وتحسين مكانة المنظمة في سوق العمل.
- ضرورة لضمان بقاء المؤسسة في ساحة المنافسة.
- تساعد على انخفاض معدل التغيب وقلة الصراعات والنزاعات.

أبعاد إدارة الكفاءات:

أظهرت العديد من الأدبيات أبعاد إدارة الكفاءات، وفيما يلي استعراض لبعض الآراء حول أبعاد إدارة الكفاءات في الجدول التالي:

جدول (1) بعض الآراء حول أبعاد إدارة الكفاءات (الجدول من إعداد الباحثة)

المؤلف	الأبعاد
صدوق (2023)	الكفاءات الفردية والجماعية وتطوير الكفاءات وتحفيزها.
الحمداني وآخرون (2022)	توظيف، استقطاب، تعويض، تطوير، تقييم
خنوج (2021)	توظيف الكفاءات، تقييم الكفاءات، تطوير الكفاءات، تحفيز الكفاءات.
القادري (2020)	إدارة المعرفة وإدارة المواهب وإدارة السلوك
بن حويط (2020)	تخطيط الكفاءات واستقطاب الكفاءات، نقل وتحويل الموظف، تنمية وتطوير الكفاءات
العبيدي (2019)	استقطاب، الاحتفاظ، تطوير
الشهراني (2017)	الاستقطاب، الحوافز، التعاقب الوظيفي الاحتفاظ بالكفاءات
بن سالم وبوقرة (2017)	توظيف، تطوير، تقييم، التحفيز المادي والمعنوي
Freifeld (2016)	توظيف، تنقل، ترقية
منصوري وصولح (2010)	تحليل الكفاءات، تقييم، تطوير، الرواتب
Nunes et al (2007)	اختيار، تطوير، تقييم ومكافأة الكفاءات

ومن خلال ما تم استعراضه حول أبعاد إدارة الكفاءات تم اختيار الأبعاد التي تناسب الدراسة الحالية وتم تناولها في معظم الدراسات، وتعتبر شاملة لأغلب أبعاد إدارة الكفاءات التي تضمنتها تلك الدراسات، وهي:

التوظيف:

تهدف عملية التوظيف إلى اختيار الأفراد القادرين على أداء الأعمال بأعلى مستوى من الكفاءة. وتم استخدام مصطلح التوظيف للبعد في الدراسة الحالية لاعتباره الجزء الأهم في إدارة الموارد البشرية. ويذكر كل من الحمداني وآخرون (2022) أن علماء الإدارة الأوائل افترضوا بأن أهم ما يجب أن تهتم به المنظمة بتزويد حاجاتها من الموظفين وتوظيفهم وتتم عملية التوظيف داخل المنظمة بثلاث مراحل هي: تخطيط الموارد والكفاءات البشرية، استقطاب وتعيين الكفاءات البشرية.

وقد أشار خنوج (2021) إن عملية التوظيف تشمل ثلاثة عناصر (الاستقطاب، الاختيار، والتعيين).

الاستقطاب:

الخطوة الأولى في مرحلة التوظيف الفعلية، وهي مجموعة من الأنشطة تسعى المنظمة من خلالها إلى جذب الأفراد المؤهلين للعمل في المنظمة لإشباع رغبات الطرفين.

الاختيار:

الخطوة الثانية في التوظيف التي بمقتضاها يقسم المرشحون إلى فريقين فريق تقبله المنظمة لتعيينه في الوظيفة الشاغرة وفريق ترفضه أو هو كما يذكر زويلف (2001) " عملية تقوم بها المؤسسات لانتقاء أفضل المرشحين للوظيفة ويتم هذا الاختيار طبقا للمعايير التي تطبقها المؤسسة " (72).

التعيين:

الخطوة الأخيرة من عملية التوظيف، ويعرفها (بورزقة، 2018:154) "وضع الفرد المناسب في الوظيفة التي تتناسب مع شروط ومستلزمات القيام بها مع مؤهلاته وكفاءاته".

التقييم:

يرتكز على تقدير الكفاءات التي يمتلكها العاملون في المنظمة، ويرى العبيدي (2019) أن التقييم هو تحديد التوافق والتساوي ما بين الأداء والأهداف، فهو إعطاء حكم مسبق انطلاقا من انجاز قياسات وتحاليل حول فعالية الأعمال.

تبين دراسة الحمداني وآخرون (2022) عملية تقييم الكفاءات هي التي تتم من خلالها تقييم مستوى القدرات المحددة في وضعيات العمل والمتمثلة في المعارف والخبرات وكذا السلوكيات والتصرف للفرد أثناء إنجازه للمهام، وبالتالي هو الحكم على جودة الأداء الكلي للموظفين بالنظر إلى الأهداف المسطرة من طرف المسؤولين.

توضح دراسة منصور ووصول (2010) أن تقييم الكفاءات يمثل مرحلة مهمة من مراحل إدارة الكفاءات؛ لأنه يمكن القائمين على هذه العملية من معرفة جوانب الضعف والقوة في الكفاءات، وهناك أدوات عديدة تستعمل في التقييم.

التطوير:

يقصد بتطوير الكفاءات البشرية زيادة عملية المعرفة والمهارة والقدرات للقوى البشرية القادرة على العمل في جميع المجالات. ويذكر بن حويط (2020) عملية التطوير بأنها مجموعة الأنشطة المتخصصة لتنمية وتطوير الأفراد والجماعات بطريقة مثلى؛ بهدف تحسين أداء الموظفين وتحقيق مهمة المؤسسة حيث تتمثل أنشطة تكوير المسار في التكوين والتدريب والتحفيز وغيرها من وسائل تحسين أداء الموظفين والمؤسسة وليست أهدافا في حد ذاتها.

وبالتالي فعملية التطوير هي مجموعة نشاطات تعليمية لرفع قدراتهم الخاصة لإنجاز أعمالهم الموكلة لهم، ويتم ذلك عن طريق تحسين معارفهم ومهاراتهم وكذا استعدادهم). ويمثل تطوير الكفاءات كما يذكر الحمداني وآخرون (2022) أهمية استراتيجية، فهذا يستدعي ضرورة صيانتها بأساليب حديثة للتحكم والتدريب.

توضح دراسة بن سالم وبوقرة (2017) أن على المنظمة أن تهتم بتطوير كفاءات الموظفين فيها من خلال عمليتي التعليم والتدريب. بحيث إنها تضع مخططات للتدريب، ويتم تدريب الموظفين في مختلف التخصصات التي تحتاج إليها في العمل، من خلال التدريب الداخلي عن طريق دورات التدريبية في المنظمة بالاستعانة بموظفين خبراء فيها أو بمدربين من المراكز التدريبية أو بإرسال الموظفين لحضور دورات تدريبية في مراكز التدريب خارج المنظمة، كما أنها تقدم تدريب خاص للعاملين ذوي المهارات العالية بإرسالهم لأخذ تدريب في دول أخرى. وتعتبر عمليتي التعليم والتدريب مستمرتين؛ لأنها تهدف إلى تحرير معارف ومهارات الأفراد من خلال العمل الجماعي، ويتم استخدام تقنيات وبرامج حديثة لتوفير ونشر المعارف للأفراد وهذا يؤدي إلى زيادة وتطوير كفاءاتهم.

الإدارة بالمسؤولية:

بالرغم من إن الإدارة بالمسؤولية كمفهوم ومصطلح إداري مستحدث؛ حيث استخلصته الباحثة من الفكر الإداري الإسلامي، ولقد تم تناوله من قبل الباحثة في أوراق عمل وابعاث سابقه لها، إلا أن ادبيات الفكر الإداري الحديث تناولت هذه الفلسفة الإدارية بمفاهيم قريبة لرؤية الباحثة كالإدارة المسؤولة، مسؤولية الإدارة، الإدارة التنظيمية وإدارة المسؤولية.

فهناك عدد كبير وغني من التصورات من مفاهيم الإدارة بالمسؤولية، ولكل منها خصائصه القيمة وإمكاناته المفاهيمية الفريدة للبحث المستقبلي، وبالتالي توفير فهم شامل متعدد الأوجه للإدارة بالمسؤولية. يتم عرض تعريفهم العملي للإدارة بالمسؤولية رداً على السؤال "ماذا تعني الإدارة بالمسؤولية بالنسبة لك؟"

ISSN: 3009-612X

E. ISSN: 3009-6146

الترقيم الدولي الموحد للطباعة

الترقيم الدولي الموحد الإلكتروني

ويمكن عرض بعض هذه المفاهيم انطلاقاً من أن الالتزام بالمسؤوليات قادرة على تحسين الأداء وتجويده. بالبدء بتعريف المسؤولية في العمل بأنها: تحمل الفرد (العامل) التزاماته واختياراته وقراراته المترتبة عن التصرفات الصادرة عنه في العمل.

يعرف Chloe (2022) الإدارة المسؤولة بأنها الالتزام بالاعتراف بالأثر الأخلاقي والبيئي لقرارات العمل، مما يضمن أن تحقق الشركات تأثيراً إيجابياً ومستداماً، وكما يعرف مسؤولية الإدارة: نهج للإدارة يعزز الاستخدام المستدام للموارد المحلية من خلال ضمان استخدامها والتمتع بها على المدى الطويل، وتشجيع التفاعلات المسؤولة بين أصحاب المصلحة، والنظر في القضايا الأخلاقية.

أشارت الحاضنة/ المسرع 1 في عالم الإنترنت على المستوى العالمي Faster Capital (2024) أنه في عالم الأعمال، تلعب مسؤولية الإدارة دوراً حاسماً في ضمان نجاح واستدامة المنظمة. وهي تشمل واجبات والتزامات المديرين تجاه مختلف أصحاب المصلحة، بما في ذلك المساهمين والموظفين والعملاء والمجتمع ككل. ومن خلال إدارة هذه المسؤوليات بشكل فعال، يمكن للشركات بناء الثقة، والحفاظ على سمعة إيجابية، وتحقيق النمو على المدى الطويل.

أما (d.n) Aguinis يُعرف المسؤولية التنظيمية على أنها إجراءات وسياسات تنظيمية محددة السياق تأخذ في الاعتبار توقعات أصحاب المصلحة والنتيجة الثلاثية للأداء الاقتصادي والاجتماعي والبيئي. وهذا التعريف يتضمن ما يلي: أولاً: طرق سليمة للإدارة المالية حتى تتمكن من البقاء. ثانياً: يتجاوز هذا التعريف موقف القيمة الأساسية الأكثر سلبية المتمثل في "عدم إلحاق الضرر" إلى موقف أكثر استباقية وهو "فعل الشيء الصحيح". ثالثاً، يتضمن هذا التعريف مفهوم الأخلاق؛ لأن الأفعال أو أنماط السلوك التطوعية التي لديها القدرة على الإضرار أو تغيير رفاهية الآخرين تعتبر غير أخلاقية. فإن المسؤولية التنظيمية تؤدي إلى المزيد من الإجراءات والسياسات الأخلاقية.

ولقد أوضحت دراسة Waddock & Bodwe (2004) أن إدارة المسؤولية تتضمن عناصر عديدة من أهمها:

- المسؤولية معلنه؛ فإدارة المسؤولية تتطلب توضيحاً مفتوحاً من القيم التي تقوم عليها ممارسات المنظمة.
- النزاهة: حتى تحقق تلك القيم.

- تقديم تقارير عن الأداء فيما يتعلق بالتنفيذ من تلك القيم.
- توفر مهمة القياس والتقييم للأداء.
- الدقة في أداء الأعمال.
- المشاركة: هناك علاقة تقاسم السلطة مع الأخذ والعطاء مع أصحاب المصلحة.
- الشفافية في تقديم التقارير عن النتائج إلى المالكين.
- المساءلة: توفر الشفافية تعني تحقيق المساءلة.
- الوضوح: ويتم تنفيذ أنظمة واضحة لإدارة المسؤولية مما يحقق أساساً لتحسين العلاقات بين أصحاب المصلحة.

لهذا الممارسات المؤسسية تصبح أفضل، وفي النهاية تحقيق ميزة تنافسية أكثر؛ وذلك بسبب أن إدارة المسؤولية تعمل على نقل القيم من النظرية إلى الممارسة، وتؤكد أهمية العلاقات مع أصحاب المصلحة. باعتماد الإدارة على ربط الرؤية العامة للشركة بتنفيذ تلك الرؤية من خلال معايير محددة وهي: الوضوح، المسؤولية، الشفافية، المساءلة.

وتتظر دراسة (2020) Carroll et al للإدارة المسؤولة منظوراً كلياً أنها تحتضن الحوكمة والإشراف على القضايا التنظيمية وقضايا أصحاب المصلحة للشركة لتشمل المسؤولية الاجتماعية للشركات والاستدامة وأخلاقيات العمل بالإضافة إلى المفاهيم الأخرى ذات الصلة، مثل: مواطنة الشركات، وخلق القيمة المشتركة، والغرض التجاري. وإدارة الأنشطة الممتدة عبر الحدود بين المنظمة وبيئات أصحاب المصلحة. كما تستلزم إدارة المخاطر إدارة الأهداف والوظائف والعمليات المتعلقة بالمنظمة نفسها وأعضاء المنظمة الذين يتحملون مسؤولية تنفيذ هذه القضايا. وفي أغلب الأحيان، يتم اليوم التعامل مع هذه المواضيع في سياق المواطنة التجارية العالمية وهذا يعني أنها تتضمن المسؤولية الشاملة: مسؤول تجاه الموظفين، ومسؤول تجاه العملاء، ومسؤول أمام أصحاب المصلحة بشكل عام، ومسؤول أمام المجتمع.

بناءً على ما سبق، وانطلاقاً من الحديث الشريف عن عَبْدِ اللَّهِ بْنِ عُمَرَ رَضِيَ اللَّهُ عَنْهُمَا قَالَ: سَمِعْتُ رَسُولَ اللَّهِ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ يَقُولُ: "كُلُّكُمْ رَاعٍ وَكُلُّكُمْ مَسْئُولٌ عَنْ رَعِيَّتِهِ، الْإِمَامُ رَاعٍ وَمَسْئُولٌ عَنْ رَعِيَّتِهِ، وَالرَّجُلُ رَاعٍ فِي أَهْلِهِ وَهُوَ مَسْئُولٌ عَنْ رَعِيَّتِهِ، وَالْمَرْأَةُ رَاعِيَةٌ فِي بَيْتِ رَوْحِهَا وَمَسْئُولَةٌ عَنْ رَعِيَّتِهَا، وَالْخَادِمُ رَاعٍ فِي مَالِ سَيِّدِهِ وَمَسْئُولٌ عَنْ رَعِيَّتِهِ، - قَالَ: وَحَسِبْتُ أَنْ قَدْ قَالَ: وَالرَّجُلُ رَاعٍ فِي مَالِ أَبِيهِ وَمَسْئُولٌ عَنْ رَعِيَّتِهِ- وَكُلُّكُمْ رَاعٍ وَمَسْئُولٌ عَنْ رَعِيَّتِهِ". (البخاري، 893 - مسلم، 1829). يمكن تعريف الإدارة بالمسؤولية بأنها: نهج

إداري متكامل يعمل على ضرورة التزام الموظف بتنفيذ جميع واجباته الوظيفية، بحيث يصبح مسؤولاً عما يقوم به من سلوك أو أفعال، وسوف يحاسب على السلوكيات والأفعال، كما أمر الله عز وجل بقوله: **مَنْ عَمِلَ صَالِحًا فَلِنَفْسِهِ ۖ وَمَنْ أَسَاءَ فَعَلَيْهَا ۚ وَمَا رَبُّكَ بِظَلَّامٍ لِلْعَبِيدِ** (سورة فصلت: 46). (العيدروس، 2014).

أبعاد الإدارة بالمسؤولية:

سنعرض أبعاد الإدارة بالمسؤولية من الأبعاد التي أشارت إليها (العيدروس، 2020) وهي:

- 1- التخطيط لربط الأداء المؤسسي بمراكز المسؤولية (تحمل المسؤولية): وضع (الأساليب والمبادرات والبرامج الزمنية اللازمة لتنفيذ الإدارة بالمسؤولية، والتي تتناول تحديد النشاطات اللازمة (المسؤوليات) لتحقيق الأهداف، وكيفية القيام بهذه النشاطات، والترتيب الزمني للقيام بهذه النشاطات التي تتطلب تحديد المسؤولية عن تنفيذ هذه النشاطات. حيث تتضمن الإدارة بالمسؤولية قبول المسؤولية من أجل التخطيط وأداء العمل، وإثبات أن المعيار المستخدم مناسب، وتنفيذ عملية التخطيط تتم من خلال مسؤولية المستويات العليا في رسم السياسات والأهداف العامة - ومسؤولية المستويات الوسطى التي تترجم الأهداف إلى برامج عمل وتحديد الإمكانيات المادية والبشرية اللازمة لتحديد الهدف - ومسؤولية المستويات الإشرافية التي تحول الخطط والبرامج العامة إلى برامج عمل تفصيلية. بإنشاء خطة واقعية ومفصلة. وتتطلب جميع هذه المسؤوليات تتطلب مسؤولية كتابة خطة عمل، وتأخذ خطة الإدارة في الاعتبار في مسؤولية تحديد إستراتيجيات المنظمة قصيرة وطويلة المدى. فيقرر التخطيط مسبقاً ما يجب القيام به من مسؤوليات وكيف يتم القيام بهذه المسؤوليات. متى يتم ذلك ومن هو المسؤول الذي عليه مسؤولية أن يفعل، مما يترتب عليه التأكد، كما يذكر القرني وعطية (2018) من سلامة الوضع داخل المنظمة حسب ما هو مخطط لها، لكي تدعم تحقيق الأهداف، حيث يشمل التأكد من المخرجات تتوافق مع الخطط أو الأهداف المرسومة.
- 2- التنظيم الإداري لتحديد مراكز المسؤولية: يُعرّف النمر وآخرون (1994) التنظيم: بأنه الوسيلة لتوزيع الأعمال، وتحديد المسؤوليات لكل إنسان مسؤول عن كل جزء من عمله وعن نتائج هذا العمل.

إن عمل التنظيم قائم على توزيع المسؤوليات داخل المنظمة وتقسيم مهام العمل مما قد يخفف من أعباء هذه المسؤوليات على العامل الواحد. يساعد التنظيم على تنظيم الوقت لدي كل فرد عامل (رئيس أو مرؤوس) ومعرفة واجبات وتحمل المسؤوليات المفوضة لديهم.

ويمكن القول: إن الإدارة بالمسؤولية تتضمن عملية التنظيم التي تتضمن مسؤولية تنسيق وترتيب الموارد البشرية والمادية من أجل تحقيق الأهداف الإدارية. وتشمل ذلك تحديد المسؤوليات، وتوزيع السلطة والمسؤولية.

والمسؤولية هي التزام المرؤوس بالقيام بالواجبات والمهام المحددة له والمطلوبة منه. قبول المرؤوس بالعمل أو الوظيفة يعني قبوله بالالتزام والمسؤولية تجاه عمله، هذه المسؤولية على المرؤوس في إنجاز الواجبات والمهام مقابل ما يحصل عليه من رواتب وامتيازات. كما يعتبر التزام المرؤوس بهذه المسؤوليات من مسؤوليات الرئيس في متابعته له لإنجازها.

3- مقارنة الأداء الفعلي بالأداء المخطط في مراكز المسؤولية: تتضمن الإدارة بالمسؤولية عمليات وأساليب رقابية يتم بمقتضاها التحقق من أن الأمور تسير وفقاً لما هو مخطط وضمن أقصى المستطاع بالإضافة إلى تحديدها للمسؤولين. ومن أنواع هذه الأساليب الرقابة الداخلية والمسؤول عن تنفيذها إدارة داخلية تنفذ عمليات الرقابة كمسؤوليات تكون تابعة مباشرة لصانعي القرار والمسؤولين عن القطاعات في أعلى الهيكل الوظيفي، وحتى تتحقق الاستفادة المثلى من الرقابة الإدارية الداخلية لا بد وأن تنتم عملياتها بالجدية والشفافية والوضوح بحيث لا تغفل أية جوانب (مسؤوليات)، ولا تستثني أية كوادر (مسؤولين)، وأن ترفع تقاريرها بشكل مفصل للجهة العليا مع وضع توصيات معنية بعمليات التصحيح. (معهد الإدارة العامة، 2024)

وتعد مقارنة الأداء الفعلي بالأداء المخطط من أهم مسؤوليات التي تعمل على تحقيق الأداء بكفاءة، وذلك كما يشير القرني و عطية (2018) لتلافي الوقوع في الخطأ والعمل على تصحيح الانحراف أول بأول وتؤدي الرقابة كوسيلة مساءلة لها دور أساسي في قياس الأداء وتصحيحه والتأكيد على القيام بالأعمال الصحيحة من خلال إجراءات وقائية وعلاجية. يتم تفعيلها بالتأكد على عمل جميع المسؤولين من قبل جميع المسؤولين من خلال الاهتمام بالمساءلة لمتابعة جميع الموظفين كمسؤولين لكيفية استخدامهم لأداء مسؤولياتهم.

الإطار الميداني:

يتناول هذا المبحث عرض نتائج الدراسة الميدانية وتحليلها باستعمال الوسائل الإحصائية المناسبة منها الوصفية كالمتوسط الحسابي والانحراف المعياري ومعامل الاختلاف ومنها الاستدلالية كالارتباط ومعامل الانحدار.

منهجية الدراسة:

استخدمت الباحثة المنهج الوصفي الارتباطي.

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من الموظفين الإداريين في جامعة أم القرى بمكة المكرمة بمقر العابدية لعام 2024م والبالغ عددهم (90) موظفاً وموظفة. تم اختيارهم بالطريقة العشوائية ووزعت الاستبانات على أفراد الدراسة.

جدول (2) عينة الدراسة

النسبة المئوية	التكرارات	الفئات
46,7	42	ذكور
50,0	45	إناث
96.7	87	المجموع
3,3	3	البيانات المفقودة
%100	90	المجموع الكلي

تكونت الاستبانة من ثلاثة أجزاء:

الجزء الأول: تضمن بعض البيانات عن الخصائص الشخصية (الديمغرافية) للموظفين الإداريين عينة الدراسة وهي: النوع.

الجزء الثاني: تضمن العبارات المتعلقة بالكشف عن إدارة الكفاءات بأبعادها المعتمدة في هذه الدراسة وهي: (توظيف، تقييم، تطوير).

الجزء الثالث: تضمن العبارات المتعلقة في الإدارة بالمسؤولية. (التخطيط، التنظيم، الرقابة).

وللإجابة عن عبارات الاستبانة تم استخدام مقياس ليكرث الخماسي، الذي تراوح بين موافق جداً وغير موافق مطلقاً.

جدول (3): توزيع مدى المتوسطات وفق التدرج المستخدم في أداة الدراسة

مدى المتوسطات	من 4.21 إلى 5.00	من 3.41 إلى 4.20	من 2.61 إلى 3.40	من 1.81 إلى 2.60	من 1.00 إلى 1.80
درجة الموافقة	موافق بشدة	موافق	موافق إلى حد ما	غير موافق	غير موافق بشد

صدق الاستبانة وثباتها:

للتأكد من صدق الاستبانة، تم عرض الاستبانة المعدّة لهذا الغرض على خمسة من أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية بغرض التأكد من تغطيتها لجميع الأبعاد، بالإضافة إلى التأكد من مدى ووضوح وسلامة عباراتها.

ISSN: 3009-612X

E. ISSN: 3009-6146

الترقيم الدولي الموحد للطباعة

الترقيم الدولي الموحد الإلكتروني

الثبات:

استخدمت الباحثة معادلة ألفا كرونباخ، وهي معادلة تُستخدم لإيضاح المنطق العام لثبات الاختبارات والمقاييس. وبلغت قيمة معامل ثبات الاستبانة 0.871، وهي قيمة مرتفعة تدل على ثبات الاستبانة.

التجزئة النصفية لفقرات الاستبانة:

وللتأكد من ثبات الاستبانة، تم تجزئة فقراتها إلى أسئلة فردية، وأخرى زوجية، ثم حساب معامل ارتباط بيرسون وتصحيح ذلك من خلال معاملي سبيرمان وجتمان للتجزئة النصفية، ويوضح جدول (4) معاملات الارتباط.

جدول (4) معاملات التجزئة النصفية وألفا كرونباخ لأبعاد ومجموع الاستبانة

الأبعاد	معامل سبيرمان	معامل جتمان	الدلالة	معامل ألفا كرونباخ
توظيف	0.870	0.875	0.01	0.875
تقييم	0.890	0.890	0.01	0.870
تطوير	0.888	0.887	0.01	0.875
التخطيط	0.860	0.860	0.01	0.850
التنظيم	0.895	0.895	0.01	0.880
الرقابة	0.882	0.880	0.01	0.876
مجموع الأبعاد	0.881	0.881	0.01	0.871

يتضح من جدول (4) أن معاملات الارتباط دالة عند مستوى 0.01، وذلك يؤكد ثبات الاستبانة.

الاتساق الداخلي لفقرات الاستبانة:

وللتأكد من اتساق الاستبانة داخلياً، قامت الباحثة بحساب معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات الاستبانة ودرجة الاستبانة الكلية بعد تطبيق الاستبانة على العينة الاستطلاعية. ويوضح جدول (4) معاملات الارتباط.

جدول (5) معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات الاستبانة

معامل الارتباط	م						
**0.91	31	**0.70	21	**0.71	11	**0.76	1
**0.76	32	**0.72	22	**0.67	12	**0.69	2
**0.69	33	**0.77	23	**0.74	13	**0.77	3
**0.76	34	**0.68	24	**0.90	14	**0.90	4
**0.69	35	**0.73	25	**0.80	15	**0.73	5
**0.81	36	**0.79	26	**0.82	16	**0.69	6
**0.82	37	**0.69	27	**0.81	17	**0.68	7
**0.83	38	**0.79	28	**0.68	18	**0.72	8
**0.80	39	**0.85	29	**0.82	19	**0.85	9
**0.90	40	**0.91	30	**0.83	20	**0.71	10
				**0.81	42	**0.77	41

* * دال عند مستوى 0.01

يتضح من جدول (5) أن جميع معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للاستبانة دالة عند مستوى 0.01

نتائج الدراسة ومناقشتها:

إجابة السؤال الأول: ما مستوى إدراك مفردات عينة الدراسة (لإدارة الكفاءات) بجامعة ام القرى؟

للإجابة على السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري لاستجابات أفراد الدراسة حيال إدراك مفردات عينة الدراسة لإدارة الكفاءات.

جدول (6) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد الدراسة على محور إدارة الكفاءات

مستوى الاستجابة	الترتيب	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	البُعد
عالية	1	0,72	4,04	بُعد توظيف
متوسطة	2	0.74	3.51	بُعد التقييم
منخفضة	3	0.77	2.35	بُعد التطوير
درجة متوسطة		0,41	3,30	إدارة الكفاءات

أتضح من جدول (6) أن واقع إدارة الكفاءات من وجهة نظر أفراد الدراسة جاءت بدرجة متوسطة، وبمتوسط حسابي (3.30) وانحراف معياري (0,41). إن أبعاد إدارة الكفاءات جاءت بدرجة متوسطة، مما يتطلب من لجامعة الاهتمام أكثر على إعداد موظفيها للمستقبل بتزودهم بالمهارات اللازمة للتكيف مع الأدوار

الجديدة. ناهيك عن القدرة على التعامل بشكل فعال مع التغيير والاستفادة من التقنيات الجديدة. وتوضح ذلك ما خلصت عليه كل من دراسة Bessaid & Benyahia (2023) التي بينت أنه ينبغي على المؤسسات الاهتمام بتحسين إدارة الكفاءات فيها.

و دراسة Santosahm & Zulaikha (2021) التي خلصت إلى ضرورة زيادة الكفاءة الإدارية لتحديد المشاكل والاحتياجات المؤسسية. وتختلف مع دراسة فايزة (2020) التي خلصت بأن تطبيق إدارة الكفاءات كانت بمستوى عالٍ.

جدول (7) المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري لاستجابات أفراد الدراسة لبعث توظيف الكفاءات

م	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الاستجابة
1	المسؤولون عن التوظيف يمتلكون الكفاءة والخبرة الكافية لهذه العملية.	3.57	1.72	عالية
2	يتم التوظيف على أساس اختيار الكفاءات	3.87	1.22	عالية
3	يتم التوظيف على أساس الشهادة	4.47	0,73	عالية جدا
4	يتم التوظيف على أساس الاختبار	4.33	0,55	عالية جدا
5	شروط توظيف الموارد البشرية محددة وواضحة	3.97	1.07	عالية
	المتوسط الحسابي للبعث	4.04	0,72	عالية

أتضح من جدول (7) أن مستوى توظيف الكفاءات من وجهة أفراد الدراسة جاء بمستوى عالي بمتوسط حسابي (4.04) وكان التشبث بالإجابة مرتفع حيث بلغ الانحراف المعياري (1.72). وهذه النتيجة تدل على أن جامعة أم القرى تهتم بدرجة عالية بأن تعمل ضمن إطار إدارة الكفاءات، وتدرك أهمية اختيار أفضل المرشحين للوظيفة بما يحقق التقدم الأداء مما يضمن أن يكون لدى الموظفين فهم مشترك لقيم الجامعة وأهدافها الإستراتيجية، من خلال توضيح الأداء المتوقع من خلال المعارف والقدرات وسلوكيات التي يكافأ عليها الموظف حسب دورة في الجامعة، وبالتالي فإن جامعة أم القرى اتخذت الخطوة الأولى نحو منح الموظفين والقادة أفضل فرصة للتميز في الأداء بتسهيل عملية التوظيف، وهذه النتيجة تؤيد رأي Freifeld (2016) بأن أسرع طريق لتحسين الأداء يبدأ بمعرفة الأداء المستهدف بتوظيف الكفاءات. إن المنظمات التي تأخذ الوقت الكافي لتحديد القائمة المختصرة للكفاءات ومستوى الكفاءة المتوقع لكل أداء، حسب الدور الوظيفي، وهو أمر ضروري لتحقيق أهداف العمل.

جدول (8) لمتوسطات الحسابية والانحراف المعياري لاستجابات أفراد الدراسة لبعث تقييم الكفاءات

م	العبرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الاستجابة
6	يتم تقييم الكفاءات خلال فترة زمنية معينة ومنتظمة	3,91	1.12	عالية
7	تهدف عملية التقييم في الجامعة إلى معرفة نفاذ ضعف وقوة الكفاءات البشرية	3.90	1.27	عالية
8	تتميز عملية التقييم بالشفافية /الموضوعية/العدالة	2,20	1,54	منخفضة
9	يتم استخدام نتائج عملية التقييم لصالح كفاءاتهم	2,77	0,55	متوسطة
10	تستخدم نتائج التقييم في اتخاذ القرارات المتعلقة بالسير بالمسار المهني في الجامعة	3.80	1.21	عالية
	المتوسط الحسابي للبعث	3.51	0,74	عالية

أتضح من جدول (8) أن مستوى تقييم الكفاءات في الجامعة حسب رأي أفراد الدراسة متوسط، بمتوسط حسابي (3.51) وانحراف معياري (0.74). وتدل على أن الجامعة تعي بأهمية تقييم الكفاءات ولكن لا ترتقي إلى المستوى المطلوب، لان التقييم الفعال للكفاءات يعتبر هدف مهم لأي مؤسسة في عملية إدارة الكفاءات، وذلك من أجل الجودة في الإنتاج والتعرف على النقائص للعمل. مما يتطلب من المسؤولين في الجامعة معرفة المبادئ التوجيهية التي ستستخدمها لتقييم الكفاءات، والتأكد من أن التقييمات ذات صلة وصالحة. مما يلزم المسؤولين كما يرى Bailey (2024) إجراء تقييمات الكفاءة الفعالة وذلك بجمع التعليقات حول التقييمات من الموظفين والمديرين وكبار القادة من أجل تحديد المجالات التي تحتاج إلى تحسين أو توضيح. ولضمان العدالة والصحة والموثوقية لابد من التأكد من تقييم مهارات الجميع وقدراتهم بدقة، دون تحيز باستخدام طرق التقييم متسقة وموحدة وتقيس تقييمات المهارات والمعرفة التي يتم تقييمها بالضبط وتنوع أساليب التقييم.

ولقد اختلفت هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة وهيبية (2016) حيث كان آراء أفراد الدراسة لمستوى التقييم لديهم متوسطة.

جدول (9) لمتوسطات الحسابية والانحراف المعياري لاستجابات أفراد الدراسة لبعث تطوير الكفاءات

م	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الاستجابة
11	هناك جهود كافي في مجال تطوير الكفاءات	1.57	0.73	منخفضة جدا
12	يتم تنفيذ الأنشطة التدريبية ومتابعتها	2.03	1.03	منخفضة
13	عملية تكوين الكفاءات مستمرة	2.07	1.11	منخفضة
14	تتلقى كفاءات برامج ودورات تدريبية تطور من أدائهم	3.37	1.47	متوسطة
15	تكون الجامعة كفاءاتها من اجل زيادة مهارتهم المتعلقة بوظائفهم	2.70	1.32	متوسطة
	المتوسط الحسابي للبعث	2.35	0.77	منخفضة

يشير جدول (9) أن مستوى تطوير الكفاءات في الجامعة من وجهة نظر أفراد الدراسة منخفض. حيث بلغ المتوسط الحسابي (2.35) وبانحراف معياري (0.77). وتبين هذه النتيجة أن إدراك أفراد الدراسة بدرجة منخفضة على عمليات التطوير التي تتم بشكل العام، كما أنهم يدركون أن الجامعة توفر برامج ودورات تطويرية، وتكون كفاءاتها وتزيد مهاراتهم إلا أنها لا ترتقي إلى المستوى المطلوب. وما زالت مستوى عمليات التطوير تستجوب المزيد من الاهتمام بالتطوير، كما ذكر العبيدي (2019) وذلك لمواكبة التحول الحاصل في انتقال الوظائف إلى قطاع الخدمات وتهيئة لتبوء وظائف مستقبلية أو تحضيرهم عدة وعددا لمواجهة كافة المتغيرات التكنولوجية والمعلوماتية والتسويقية التي تؤثر على إنتاجهم وأدائهم، لذا من أهم مقومات تطوير الكفاءات: التدريب المستمر، ويتضمن:

- 1- المكون المعرفي (يستهدف التدريب وإيقاظ القديم وتوفير كل ما هو جديد من المعارف).
 - 2- والمكون المهاري (يستهدف التدريب إكساب وتطوير الكفايات الأدائية للكفاءات المتاحة).
 - 3- والمكون الاتجاعي (يهدف إلى توفير الخبرات المباشرة التي تعمل على امتصاص الآراء والأفكار والمعتقدات أو تعديله أو تغييرها بما يحقق أهداف التغيير السلوكية).
- ولقد اختلفت هذه النتيجة مع نتائج دراسة وهيبه (2016) حيث جاءت آراء أفراد الدراسة حول مستوى تدريب متوسطة.

إجابة السؤال الثاني:

ما مستوى إدراك مفردات عينة الدراسة (للإدارة بالمسؤولية) بجامعة أم القرى؟

للإجابة عن السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري لاستجابات أفراد الدراسة حيال إدراك مفردات عينة الدراسة للإدارة بالمسؤولية.

جدول (10) المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري محور الإدارة بالمسؤولية

البُعد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	مستوى الاستجابة
بُعد التخطيط	3.47	0,74	2	عالية
بُعد التنظيم	3.65	0.74	1	عالية
بُعد الرقابة	3.33	1.10	3	متوسطة
الإدارة بالمسؤولية	3,47	0.74		درجة متوسطة

من الجدول السابق يتضح أن مستوى إدراك أفراد الدراسة للإدارة بالمسؤولية بدرجة عالية، بمتوسط حسابي (3,47)، وانحراف معياري (0.74) وهذا يؤكد اتفاق جميع أفراد الدراسة على أهمية الإدارة بالمسؤولية، ولقد أكدت ذلك دراسة العيدروس (2020) التي خلصت بأن تطبيق الإدارة بالمسؤولية يبدأ من القيادات في المستويات العليا في المؤسسة التعليمية، فالنزام المسؤولين يؤكد وجوب أن تسود المؤسسة التعليمية ثقافة مبنية على معايير عالية من القوة والأمانة والنزاهة للمسؤولية، وتقع المسؤولية على عاتق كل فرد من الموظفين (قيادات ومرووسين) في المؤسسة التعليمية. كما يمكن للإدارة بالمسؤولية تحقيق مستوى أداء مرتفع والوقوف عليه، وتعمل على تحسين وتطوير وتحديد أداء أعمال منسوبي المؤسسة التعليمية.

جدول (11) المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري لبعد التخطيط لربط الأداء المؤسسي بمراكز المسؤولية

م	العبرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الاستجابة
16	هناك خطة إدارية مرنة تسمح بمشاركة جميع الموظفين في الإدارة في تطوير الأداء المؤسسي	2,83	1.44	متوسطة
17	هناك تنقيف للموظفين بالاتجاهات والقضايا الإدارية المعاصرة التي قد تؤثر على أداء الجامعة	3.60	1.33	عالية
18	يوجد إستراتيجيات إبداعية في تطوير الجامعة	3.60	1.04	عالية
19	هناك خطط إدارية تنفيذية تترجم الخطة الإستراتيجية /تحدد الأدوار لربط الأداء المؤسسي بمراكز المسؤولية	3.70	1.21	عالية
20	استثمار نتائج التقويمات السابقة بالجامعة في التخطيط لربط الأداء المؤسسي بمراكز المسؤولية	3.60	1.33	عالية
	المتوسط الحسابي للبعد	3.47	0.74	عالية

أوضح من جدول (11) أن أفراد الدراسة يدركون أن مستوى التخطيط لربط الأداء المؤسسي بمراكز المسؤولية بدرجة عالية، بمتوسط حسابي (3,47) بانحراف معياري (0.74)، وتوضح هذه النتيجة أن الموظفين بجامعة أم القرى لديهم تحمل للمسؤولية بدرجة عالية، حيث إن الموظفين بالجامعة لديهم استيعاب (للأساليب والمبادرات والبرامج الزمنية اللازمة لتنفيذ الإدارة بالمسؤولية، وأيضاً يدركون النشاطات اللازمة (المسؤوليات) لتحقيق الأهداف، وكيفية القيام بهذه النشاطات، والترتيب الزمني للقيام بهذه النشاطات التي تتطلب تحديد المسؤولية عن تنفيذ هذه النشاطات بمستوى عال، وبشكل فعال.

جدول (12) المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري لبعيد التنظيم الإداري في مراكز المسؤولية

م	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الاستجابة
21	هناك ترسيخ لنشر وعي جميع الموظفين بالتنظيم الإداري لتحديد مراكز المسؤولية لجميع القيادات الجامعية.	3.47	1.53	عالية جدا
22	يتبنى المسؤولون مجموعة من المعايير المتصلة بالتنظيم الإداري للحكم على فاعلية أداء الجامعة	4.23	0.77	عالية
23	كل الأفراد الموظفين في التنظيم الإداري يعرفون أعبائهم الوظيفية بصورة واضحة	3.23	1.17	متوسطة
24	يناقش المسؤولون مع الموظفين تصوراتهم حول الأعباء والمسئوليات المحددة لهم لتحديثها بمعرفتهم	3.50	0.94	عالية
25	تحرص إدارة الجامعة على أن يضع كل موظف خطة عمل تفصيلية حسب نماذج معتمدة تتضمن الأعمال والمراجعات	3.90	0.88	عالية
	المتوسط الحسابي للبعيد	3.65	0.74	عالية

يبين جدول (12) أن مستوى أدراك افراد الدراسة للتنظيم الإداري كان بدرجة عالية بمتوسط حسابي (3.65) بانحراف معياري (0.74) وهذه النتيجة توضح المسؤوليات التي تقع على عاتق إدارة الجامعة التي تتمحور حول أعمال الجامعة وفروعها وموظفيها ومسؤوليها، ومن أبرز الواجبات والمسئوليات التي يتسنى لمسؤولين تنفيذها والقيام بها:

تحمل المسؤولية الكاملة في التصرف بالأعمال والمهام والسعي لتحقيق مصالحها بأعلى درجة، ويفرض عليها "واجب العناية/ الاهتمام" في حال التقصير، وهو عبارة عن التزام يخضع له كل مسؤول ليكون مجبراً على الالتزام بمستوى إنجاز الأعمال الموكلة عليه. فالتنظيم الإداري بمراكز المسؤولية يعني مسؤولية توزيع الأعمال، وتحديد المسؤوليات لكل إنسان مسؤول عن كل جزء من عمله وعن نتائج هذا العمل.

جدول (13) المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري لبعده مقارنة الأداء الفعلي بالأداء المخطط (الرقابة)

م	العبرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الاستجابة
26	تستخدم إدارة الجامعة مؤشرات الأداء الفعلي لتقديم الدعم والمتابعة والتقييم وتحسين بيئة العمل	3.47	1.20	عالية
27	تتبنى الجامعة أدوات قياس متنوعة في مقارنة الأداء الفعلي بالأداء المخطط في مراكز المسؤولية	3.57	1.30	عالية
28	هناك اهتمام بجميع العناصر والمكونات ذات العلاقة بالأداء الفعلي بالجامعة	3.17	1.44	متوسطة
29	يحدد المسؤولون مواعيد المراجعات ومتابعة سير العمل، ونمط المساعدات المقدمة إلى الموظف حسب خطة العمل	3.28	1.44	متوسطة
30	يحرص المسؤولون على الوقوف على سير العمل ومتابعة مراحلها والإطلاع على التقدم الذي يحرزه الموظف في إنجاز الأعمال	3.16	1.37	متوسطة
	المتوسط الحسابي للبعده	3.33	1.10	متوسطة

يبين جدول (13) أن مستوى إدراك أفراد الدراسة لمقارنة الأداء الفعلي بالأداء المخطط (الرقابة) بدرجة متوسطة بمتوسط حسابي (3.33) بانحراف معياري (1.10). وهذه النتيجة لا ترتقي إلى المستوى المطلوب مما يتطلب من الجامعة اهتمام أكثر ب مقارنة الأداء الفعلي بالأداء المخطط وذلك لأهمية هذه العملية، كما أشار الشمري (2022) فهذه العملية لا يقتصر عملها متابعة عمليات التنفيذ فقط للبحث عن الأخطاء والانحرافات، بل هي طريقة لتأسيس منظمة وتنظيمها والتي من خلالها تتحكم في مستوى أداء موظفيها وتحسنه مما يسهم بشكل فعال في زيادة الكفاءة أنها عملية مستمرة من بداية التخطيط إلى المراحل النهائية للتنفيذ. ولتحقيق أهدافها فهذه العملية تحتاج إلى نظام مرن وواضح ودقيق متوافق مع جميع الوظائف باتباع أساليب وأدوات متقدمة.

اختبار فرضيات الدراسة:

الفرضية الأولى: توجد علاقة ارتباط ذات معنوي ذات دلالة إحصائية بين أبعاد إدارة الكفاءات والإدارة بالمسؤولية. وقد تفرغت من هذه الفرضية الرئيسية ثلاث فرضيات فرعية:

- 1- توجد علاقة ارتباط معنوي ذات دلالة إحصائية بين توظيف الكفاءات والإدارة بالمسؤولية.
- 2- توجد علاقة ارتباط معنوي ذات دلالة إحصائية بين تقييم الكفاءات والإدارة بالمسؤولية.
- 3- توجد علاقة ارتباط معنوي ذات دلالة إحصائية بين تطوير الكفاءات والإدارة بالمسؤولية.

جدول (14) يبين ارتباط بيرسون بين أبعاد إدارة الكفاءات والإدارة بالمسؤولية

Y الإدارة بالمسؤولية	إدارة الكفاءات X	توظيف الكفاءات	تقييم الكفاءات	تطوير الكفاءات	
	Pearson Correlation	0.707**	0.632**	0.578**	0.697**
	Sig.(2- tailed)	.000	.000	.000	.000
	N=90				
**Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed)					

يبين جدول (14) ما يلي:

- توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.01) بين درجات عينة البحث في كل من بُعد توظيف الكفاءات كأحد أبعاد إدارة الكفاءات ومحور الإدارة بالمسؤولية وكان مقدارها (0.632) قيمة موجبة وذات علاقة طردية متوسطة.
- توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.01) بين درجات عينة البحث في كل من بُعد تقييم الكفاءات كأحد أبعاد إدارة الكفاءات ومحور الإدارة بالمسؤولية، وكان مقدارها على الترتيب (0.578) قيمة موجبة وذات علاقة طردية.
- توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.01) بين درجات عينة البحث في كل من بُعد تطوير الكفاءات كأحد أبعاد إدارة الكفاءات ومحور الإدارة بالمسؤولية، وكان مقدارها (0.697) قيمة موجبة وذات علاقة طردية متوسطة.
- توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.01) بين درجات عينة البحث في كل من أبعاد إدارة الكفاءات مجتمعة ومحور الإدارة

بالمسؤولية، وكان مقدارها (0.707) قيمة موجبة وذات علاقة طردية. وهذا يعني قبول الفرضية الأولى وتفرعاتها.

وتتوافق هذه الدراسة مع ما خلصت اليه دراسة Santosam & Zulaikha (2021) إلى ضرورة زيادة الكفاءة الإدارية لتحديد المشاكل والاحتياجات المؤسسية، ولبناء مناخ التعلم الجيد. ويجب أيضاً مراعاة الكفاءات لمواكبة تطور التكنولوجيا والعلوم. ولقد تم تصميم برنامج لتنمية مهارات إدارة الكفاءات؛ نظراً لأنه ليس هناك متابعة لنتائج الإشراف على البرنامج وبالإضافة أن نماذج تقييم البرامج ليست منتظمة، وهذا يبين أن المؤسسات تحتاج إدارة الكفاءات لتتمكن من تحقيق المتابعة والالتزام بالمسؤوليات لتحسين أداء الموارد البشرية. ولقد أثبت ذلك دراسة قادري، محمد (2020) أن إدارة الكفاءات دوراً ذا دلالة إحصائية في تطوير الموارد البشرية.

• الفرضية الثانية: يوجد تأثير معنوي ذات دلالة إحصائية لأبعاد إدارة الكفاءات على الإدارة بالمسؤولية، وقد تفرعت منها ثلاث فرضيات فرعية هي:

- 1- يوجد تأثير معنوي ذات دلالة إحصائية بعد توظيف الكفاءات على الإدارة بالمسؤولية.
- 2- يوجد تأثير معنوي ذات دلالة إحصائية بعد تقييم الكفاءات على الإدارة بالمسؤولية.
- 3- يوجد تأثير معنوي ذات دلالة إحصائية بعد تطوير الكفاءات على الإدارة بالمسؤولية.

جدول (15) تحليل التباين لنموذج الانحدار لأبعاد إدارة الكفاءات على المتغير الإدارية بالمسؤولية

المتغير التابع	قيمة P مستوى المعنوية	قيمة F المحسوبة	R ² معامل التحديد	الثوابت		المتغير المستقل وابعاده
				A	B	
الإدارة بالمسؤولية Y	.000	27.9	.50	1.2	.70	إدارة الكفاءات
	.000	18.6	.40	.65	.63	توظيف الكفاءات
	.000	12.8	.30	.58	.57	تقييم الكفاءات
	.000	26.5	26.5	.67	.69	تطوير الكفاءات
N= 90			قيمة F الجدولية بمستوى دلالة 0.05			

أشار الجدول (15) إلى المعنوية التي ظهر مقدارها (0.000) في مخرجات النظام الاحصائي، وهو تأكيد إلى وجود تأثير معنوي لأبعاد إدارة الكفاءات على الإدارة بالمسؤولية؛ لأن قيمة P أصغر من (0.05).

كما اشارت قيمة معامل التحديد (R^2) والذي يعد مقياساً وصفيًا يستخدم في تفسير مدى فائدة معادلة الانحدار في تقدير القيم، ويمثل نسبة الأخطاء عند استخدام معادلة الانحدار، والذي كان مقداره (0.50) والذي يعني أن ما مقدار (0.50) من التباين الحاصل في الإدارة بالمسؤولية هو تباين مفسر من قبل عوامل لم تدخل أنموذج الانحدار.

وبهذه النتيجة يتم قبول الفرضية الثانية، وأيضاً قبول الفرضيات الفرعية لها. بوجود تأثير معنوي لإدارة الكفاءات بأبعادها على الإدارة بالمسؤولية لدى الموظفين في جامعة أم القرى فرع العبادية. وتتوافق هذه النتيجة مع ما توصلت كل من دراسة فايزة (2021) وجود أثر ذي دلالة معنوي لإدارة الكفاءات في التطوير التنظيمي، ودراسة بن حويط (2020)، وجود علاقة بين متغيرات الدراسة. وخلصت الدراسة إلى أن إدارة الكفاءات هدفها إزالة جوانب الضعف والقصور في أداء الموظفين ويساعد على تحسين الانضباط والسلوك بدرجة كبيرة، إذا تمثّل الركيزة الأساسية في تطوير وترشيد أداء القوى العاملة.

الخلاصة والاستنتاجات

بناءً على ما سبق نستنتج ما يلي:

- أن واقع إدارة الكفاءات من وجهة نظر أفراد الدراسة جاءت بدرجة متوسطة، والتي تقود إلى مضامين منها:

أن نجاحات وإخفاقات المنظمة تكون دائماً في أيدي موظفيها ولقد أشار لذلك Asghari et al (2018) على جميع المديرين والموظفين بغض النظر عن مكان عملهم أو ما يقومون به من مهام، يستلزم منهم توفر كفاءات وقدرات خاصة لديهم تمكنهم من أداء المهام. وفحص الأفراد والمعلومات والمهارات والسلوكيات لدى الموظفين وتقييمهم.

- أن مستوى إدراك أفراد الدراسة للإدارة بالمسؤولية جاءت بدرجة عالية، مما يقود إلى المضامين التالية: إن هذا الإدراك يعتبر إيجابي ومستحسن من قبل الموظفين استشعارهم أن لديهم مسؤوليات وأن أداءهم أمانة في عنقهم، ومسؤولية أمام الله وأمام الآخرين، فبحكم أدائهم كمسؤولين (موظفين) في الجامعة، عليهم إنجاز عملهم بإتقان وبدقة.

- توجد علاقة موجبة طردية وذات علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين درجات عينة البحث في كل من أبعاد إدارة.
- الكفاءات ومحور الإدارة بالمسؤولية.
- كما يوجد تأثير معنوي لأبعاد إدارة الكفاءات على الإدارة بالمسؤولية، ومن هذه النتائج نستخلص المضامين التالية:

إدراك الموظفين لمسئولياتهم في وظائفهم في مراكز المسؤولية أمانة سبحانه عليها لما لها من تأثير ليس فقط على منسوبي الجامعة بل على المجتمع؛ ومن مسئولياتهم التحقق من التزام رؤوسهم بأداء مسئولياتهم كاملة وعلى أحسن وجه عن طريق تنفيذ المسائلة والمحاسبة ضمن مسؤولية متابعة الأداء، وهذا يعني التأكيد على متابعة الموظفين بهدف التحقق من الإنجاز؛ لأن في ذلك مصلحة العمل والكشف عن الانحرافات والعمل على تصحيحها. ولذا فيتعين إجراء مسؤولية تقويم الاداء التي تتمثل هذه المسؤولية باستخدام سلطتها باتباع وسائل تقويم مختلفة لعمل التقويم الشامل الموضوعي لتعديل أدائه وتطويره من باب مسؤولياته.

ولقد أشار إلى ذلك Carroll et all (2022). بأن المسؤولية الشاملة في المنظمة: مسؤول تجاه الموظفين، ومسؤول تجاه العملاء، ومسؤول أمام أصحاب المصلحة بشكل عام، ومسؤول أمام المجتمع.

وهذا يبين أن هناك مجالات متعددة للإدارة بالمسؤولية، كما يرى كل من Land et all (بدون)، أن "المسؤولية" يمكن فهمها بطرق متعددة. كمزيج من "المساءلة" (للعوامل الخارجية) و "مسؤوليات الأدوار"، وجانب فكرة المسؤولية باعتبارها "سمة شخصية" لذا نطلق على شخص ما اسم "الشخص المسؤول". وإثارة التساؤل حول كيفية توظيف الأشخاص "المسؤولين" والاحتفاظ بهم وتطويرهم في منظمة ما.

مما يؤكد أنه من غير أشخاص مستعدين لتحمل المسؤولية لن تعمل الجامعة بفعالية، وهذا يستوجب تحمل المسؤولية لتعاون والتطوير الجماعي لقدرات الموظفين. وللوصول إلى تطبيق الإدارة بالمسؤولية يقتضي توفر إدارة كفاءات تساعد الموظفين على تطوير المهارات والمعرفة والسلوكيات التي يتطلبها إنجاز الأعمال. وهذا يدل على علاقة تأثير إدارة الكفاءات على الإدارة بالمسؤولية.

لذا لابد من وجود إرشادات محددة تحدد المهارات والمعرفة والسلوكيات لكل دور في مكان واحد. وسوف يوفر فهمًا ملموسًا لجميع قدرات الموظفين ومهاراتهم، مما يتيح لك تحديد احتياجات التعلم والتطوير بشكل أكثر دقة. ويتيح للموظفين الحصول على ملكية المهارات والسلوكيات المطلوبة منهم.

ويفسر ذلك Team (2019) أن إدارة الكفاءات تعمل على: تحسين القوى العاملة: من خلال التأكد من أن الموظفين لديهم الكفاءات الأساسية التي يحتاجونها للقيام بعملهم بشكل جيد. وتتولى تطوير الموظفين لإعدادهم للمستقبل بتزويدهم بالتدريب وخطط التطوير والدعم والخبرات التي من شأنها تعزيز كفاءاتهم. لتتحقق من أن لديهم الإمكانيات الكاملة لإنجاز المسؤوليات.

كما اثبت أثر هذه العلاقة بين إدارة الكفاءات والإدارة بالمسؤولية دراسة Andreev (2021) التي خلصت أن وجود كفاءات محددة بوضوح يسمح للموظفين بمعرفة ما هو متوقع منهم بالضبط وكيف ينبغي عليهم إنجاز مهامهم. ومعرفة مسؤولياتهم وكيفية مسألتهم عن مسؤولياتهم

ويرى Chloe (2022) أن تحمل مسؤولية اختيار الموظفين أو فحصهم، تأهيل أعضاء الفريق وإدراجهم، التواصل الجماعي والتنسيق، دعم النمو ورصده، حفظ وتماج النجاح لأعمالهم؛ لا يتم إلا بوجود أشخاص لهم إطار الكفايات الذي يصف الكفاءات المختلفة التي تؤدي إلى التميز في الأداء داخل المنظمة، وهو يتضمن عددا من الكفاءات التي يتم تطبيقها على أدوار مهنية محددة داخل المنظمة تحدد كل كفاءة بمجموعة محددة من المؤشرات المعرفية والمهارية والسلوكية الضرورية.

التوصيات

توصي الباحثة بما يلي:

- العمل على عقد دورات تكوينية أو ورشات عمل تهدف إلى تعريف الموظفين عامة - والمديرين خاصة - بأسلوب الإدارة بالكفاءات ودورهم الشخصي، بالإضافة إلى دور الإدارة في إنجاحه والذي ينعكس على تحقيق التميز في الأداء.
- العمل على تطبيق أبعاد الإدارة بالمسؤولية وذلك بوضع خطط إدارية تنفيذية تترجم الخطة الإستراتيجية وتحدد الأدوار لربط الأداء المؤسسي بمراكز المسؤولية تتأكد القيادات من أن كل الأفراد الموظفين في التنظيم الإداري يعرفون أعباءهم الوظيفية بصورة واضحة، مع ربط جميع العناصر والمكونات ذات العلاقة بالأداء الفعلي وتحدد مواعيد المراجعات ومتابعة سير العمل، ونمط المساعدات المقدمة إلى العامل حسب خطة العمل. كما يتم

الوقوف على سير العمل ومتابعة مراحلها والاطلاع على التقدم الذي يحرزه الموظفون لإنجاز الأعمال. ومن ثم يتم مراقبة الانحرافات والسعي لمعرفة أسبابها ومحاسبة المسؤولين عن حدوثها.

المراجع

- إسماعيل، ممدوح. (2006). مساءلة الإدارة العامة بين النظرية والتطبيق رؤية إسلامية. مجلة البحوث الإدارية، مصر، مج 24، العدد (1).
- بن حويط، محمد. (2020). أثر إدارة الكفاءات على تحسين أداء الموظفين دراسة حالة بريد الجزائر فرع غرداية. رسالة دراسة ماجستير غير منشورة، جامعة غرداية، كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير.
- بن سالم، امال، وبوقرة، رابع. (2017). دور إدارة الكفاءات في تحقيق الابداع للمؤسسات دراسة حالة مؤسسة كوندور بو عريريج. مجلة العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير. مج10، العدد18
- بورزقة، صفاء (2018). واقع إدارة الموارد البشرية في الجزائر: دراسة في القانون الأساسي العام للوظيفة العمومية. مجلة تنمية الموارد البشرية للدراسات والأبحاث (1). <https://democraticac.de/wp-content/uploads>
- حمداش، نسيم وأعراب، غانية. (2019) دور التكوين في تنمية الكفاءات البشرية، دراسة حالة مؤسسة ديوان الترقية والتسيير العقاري لولاية البويرة، رسالة ماجستير غير منشورة. كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعموم التسيير، جامعة أكمي محند أولحاج- البويرة، الجزائر.
- الحمداني، محمد، هزوشي، طارق، سبع، عائشه. (2022). إدارة الكفاءات ودورها في تنمية السلوك الابداعي دراسة ميداني بالمديرية الهلمية لاتصالات الجزائر بالجلفة. مجلة اقتصاديات شمال افريقيا، مج18، ع29.
- خنوج، فايزه (2021). دور إدارة الكفاءات في التطوير التنظيمي دراسة حالة كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة ابن خلدون تيارت كلية العلوم الاقتصادية والعلوم التجارية وعلوم التسيير.
- رباب. زارع، توفيق. بورحلي أحمد (2019). دور إدارة الكفاءات البشرية في تحسين أداء مؤسسات التعليم العالي- دراسة آراء عينة من القيادات الإدارية بجامعة العربي التبسي تبسة، الجزائر، مجلة البشائر الاقتصادية، مج 5، ع 2.
- زويلف، مهدي. (2001). إدارة الموارد البشرية (مدخل كمي). دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع الأردن.

شلهوم، اسعد. (2022). أثر تطبيق المساءلة الإدارية في أداء مديرية الشؤون المدنية في محافظة ريف دمشق (دراسة حالة). رسالة ماجستير غير منشورة. معهد العالي لإدارة الأعمال.

<http://eresearch.hiba.edu.sy/ar/thesis/881>

الشمراي أحمد (2022). " أهمية الرقابة في العمل والدوائر الحكومية ومستوى الاهتمام بها. المجلة العربية للنشر العلمي الإصدار الخامس، ع (50).

<https://www.ajsp.net/research/>

الشمراي نوره (2017). دور إدارة الكفاءات الأكاديمية في تحقيق التميز التنظيمي بجامعة الملك خالد. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة الملك خالد.

الشوابكة، رولا. (2022). درجة ممارسة المساءلة الإدارية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظة مأدبا من وجهة نظر المعلمين. المجلة السعودية للعلوم التربوية، (1) ع (7).

صدوق، فتحية. (2023). دور إدارة الكفاءات في تحقيق التميز في المؤسسات دراسة حالة ديوات الترقية والتيسير العقاري بالجلفة _ مجلة دفاتر اقتصادية. مج 14، ع 1

الصليح جابر. (2023). دور إدارة الكفاءات في تحقيق الأداء المتميز في مؤسسات التعليم منطقة نجران - تصور مقترح، المجلة الدولية لأنظمة إدارة التعلم، مج (11)، ع (1)

العبيدي عمارة (2019). واقع إدارة الكفاءات بمؤسسات قطاع التعميم العالي بالجزائر من خلال مخابر البحث بالجامعة دراسة حالة جامعة حمو لخضر بالوادي. رسالة دكتوراة غير منشورة. جامعة الجزائر كلية العلوم الاقتصادية والعلوم التجارية وعلوم التسيير.

العيدروس، أغادير. (2014). الإدارة بالمسؤولية كمفتاح فكر إداري متميز (نظرية إسلامية). ورقة عمل ضمن فعاليات منتدى الإدارة والأعمال الخامس تحت عنوان القيادة الادارية الشاملة العقل والجسد والروح. تحت شعار مفاتيح الإدارة الفكرية. من 11-13 مارس، جدة.

العيدروس، اغادير. (2020). الإدارة بالمسؤولية: مدخل لتطوير إدارة مؤسسات التعليم الجامعي في ضوء رؤية المملكة العربية السعودية 2030. المجلة التربوية العدد (69)

قادري، محمد. (2020). دور إدارة الكفاءات في تطوير الموارد البشرية دراسة حالة مؤسسة مطاحن عمر بن عمر، رسالة ماجستير غير منشورة كلية العلوم الاقتصادية وتجارية، جامعة 8 ماي

القرني، محمد وعطية، محمد (2018). تطبيق بسيط لمدارس التعليم العام للمساءلة الإدارية بمحافظة بلقرن بالمملكة العربية السعودية: دراسة ميدانية. مجلة كلية التربية - جامعة الأزهر. مج. 37، ع. 180، ج. 1

- معهد الإدارة العامة. (2024). الرقابة الإدارية. [/https://www.bipa.gov.bh/administrativeoversight](https://www.bipa.gov.bh/administrativeoversight)
- منصوري، كمال وصولح، سماح (2010). تيسير الكفاءات: الاطار المفاهيمي والمجالات الكبرى. مجلة أبحاث اقتصادية وإدارية، ع (7).
- النمر، مسعود وآخرون (1994). الإدارة العامة - الأسس والوظائف، مطابع الفرزدق التجارية، الرياض.
- Andreev, Ivan. (2021). Competency Management. <https://www.valamis.com/hub/competency-management>
- Aguinis, Herman(n.d) Organizational Responsibility. Studying for a doctoral degree in management from the University of Colorado Denver. <https://www.hermanaguinis.com/pdf/OR5.pdf>
- Asghari, Salehi, M, Azari, K. (2018) Modeling Competency Management for Organizational Agility at Islamic Azad University. Iranian journal of educational Sociology.VOL (1). N (9)
- Bailey, Gail. (2024). What is Competency Management? Best Practices to Drive Performance (In 2024). <https://www.aihr.com/blog/competency-management>.
- Bessaid, Oussama Nabil & Benyahia, Chahrazed .(2023). The role of competency management in improving enterprise innovation - The case of some productive enterprises in the state of Tlemcen, Algeria. Journal of Advanced Economic Research, El Oued University, El Oued, Algeria, Vol 8, NO 1
- Blaga,AL,(2014) .Individual responsibility at the work place means performance for the organization. Performance Magazine. <https://www.performancemagazine.org/individual-responsibility-at-the-work-place-means-performance-for-the-organization>
- Carroll, A. B., Adler, N. J., Mintzberg, H., Cooren, F., Suddaby, R., Freeman, R. E., & Laasch, O. (2020). What 'are' responsible management? A conceptual potluck. In O. Laasch, R. Suddaby, R. E. Freeman, & D. Jamali (Eds.), The Research Handbook of Responsible

- Management. Cheltenham: Edward Elgar.
[https://www.researchgate.net/publication/335737087_Wh
at_'are'_Responsible_Management_A_conceptual](https://www.researchgate.net/publication/335737087_Wh_at_'are'_Responsible_Management_A_conceptual)
- Chloe, L,(2022). Why is responsible management important.
UNSW x Sydney Writers' Festival
<https://www.unsw.edu.au/news>
- Freifeld, Lorri. (2016). Competency Management: Challenges
and Benefits. [https://trainingmag.com/competency-
management-challenges-and-benefits](https://trainingmag.com/competency-management-challenges-and-benefits)
- Faster Capital. (2024). Management Responsibility: Analyzing
its Influence on Qualified Opinions.
[https://fastercapital.com/content/Management-
Responsibility--Analyzing-its-Influence-on-Qualified-
Opinions.html](https://fastercapital.com/content/Management-Responsibility--Analyzing-its-Influence-on-Qualified-Opinions.html)
- Gherardi, S & Laasch, O. (2021). Responsible
Management-as-Practice: Mobilizing a Posthumanist
Approach. Journal of Business Ethics .VOL,18N(1).
- Land, C, Ruskin, A, King, D. (2019). Can Management ever
be responsible? Alternative organizing and the three
irresponsibilities of Management. Edward Elgar
Publishing. oai:irep.ntu.ac.uk:36685.View metadata,
citation and similar papers at core.ac.uk. Nottingham
Trent Institutional Repository (IRep)
- Magalhães , L, Ávila Paza, C, Odeliu, C. (2021). Managerial
competencies scale in a public management context:
development and validation evidences. Journal
Organizações & Sociedade, 28(97)>
- Nunes, F, Martins, L, Duarte, H. (2007). MANAGEMENT IN
EU PUBLIC ADMINISTRATIONS. Survey
commissioned by the Portuguese EU-Presidency –
EUPAN - Human Resources
.Working Group COMPETENCY
_Competency_Management_in_EU_Public_Administrations.p
df.

- Potgieter, I. Basson ,J, Coetzee, M. (2011)Management competencies for the development of heads of department in the higher education context: a literature overview South African Journal of Labour Relations: Vol 35 No1
- Santosam, Heru& Zulaikha, Siti. (2021). Managerial Competency Model for the Management of Equality Educational Institutions in the Global Era Al-Ishlah: Journal Pendidikan.
- ISSN: 2087-9490 (Printed); 2597-940X (Online)
<http://www.journal.staihubbulwathan.id/index.php/alishlah>
- Waddock, Sandra A & Bodwell, Charles (2004). Managing responsibility: What can be learned from the quality movement. CALIFORNIA MANAGEMENT REVIEW VOL 47, NO. 1

رؤية مستقبلية مقترحة لتطوير تخصص علم النفس التربوي في الجامعات المصرية

إسلام عبد الحفيظ عمارة
أستاذ علم النفس التربوي
بكلية التربية النوعية جامعة دمياط

ملخص

استهدف البحث الحالي تقديم رؤية مستقبلية لتطوير تخصص علم النفس التربوي بالجامعات المصرية في ضوء السيناريو الابتكاري. ولتحقيق ذلك تم الاعتماد على المنهج الوصفي ومنهج التحليل الرباعي (التحليل الإستراتيجي البيئي SWOT) لتحديد التهديدات، والفرص، ونقاط القوة، ونقاط الضعف، وذلك في ثلاثة محاور رئيسة وهي: محور البحث العلمي، ومحور التعليم والتعلم، ومحور خدمة المجتمع؛ حيث تم تقديم وصف لماضي تخصص علم النفس في ضوء السيناريو المرجعي، ثم تحليل للواقع في ضوء السيناريو الإصلاحي من خلال تحليل الاتجاهات الحالية في مجال علم النفس التربوي، وأخيراً تقديم مقترحات للمستقبل في ضوء السيناريو الابتكاري مما يمكن الجامعات المصرية ومراكز البحوث من وضع إستراتيجيات وخطط تطويرية تتناسب مع التحديات والفرص المستقبلية المتوقعة، وتوصل البحث لرؤية مستقبلية في ضوء متطلبات الثورة الصناعية الخامسة فيما يتعلق بالمحاور الثلاث، وهي: البحث العلمي، التعليم والتعلم، وخدمة المجتمع، ومن ثم صياغة تصور مستقبلي لتطوير تخصص علم النفس التربوي بالجامعات المصرية، لمواكبة التحولات الاجتماعية والتقنية المستقبلية.

الكلمات المفتاحية:

رؤية مستقبلية، تخصص علم النفس التربوي، السيناريو الابتكاري، منهج التحليل الرباعي.

مقدمة

في الوقت الحالي، يشهد العالم تحولات سريعة وتطورات ملحوظة في مختلف المجالات التعليمية والاجتماعية والسياسية والاقتصادية والثقافية والتكنولوجية. وبالتالي، فإن هناك ضرورة ماسة لإجراء إصلاحات مستمرة في نظم التعليم عمومًا، وفي مؤسسات التعليم العالي على وجه الخصوص، من أجل التأقلم مع هذه التحديات المتنوعة وضمان تأهيل الأفراد والمجتمع لمواجهة متطلبات العصر الحديث.

ومنذ أن بدأت الصناعة في الظهور في هذا العالم، وصلت الرحلة الصناعية إلى المستوى الرابع المعروف حاليًا بالثورة الصناعية الرابعة، وكل مرحلة من مراحل الثورة لها تأثيرها الخاص على التعليم؛ وتتطلب الثورة الصناعية الرابعة أن يزامن القطاع التعليمي العملية التعليمية حتى يتفاعل الطلاب أو الخريجون بسلاسة مع التغييرات الثورية. لذا يعد التعلم الإلكتروني أحد الكيانات التعليمية ذات الصلة بالثورة الصناعية الرابعة في مجال التعليم، حيث يوفر مجموعة كبيرة من الفرص لمؤسسات التعليم وخاصة مؤسسات التعليم العالي للعمل والتعاون ومساعدة بعضها البعض ضمن منصة التعلم الإلكتروني، ومساعدة المدارس الابتدائية والثانوية بتكلفة منخفضة، من أجل التطوير المهني للمعلمين (Yuhariati, et al., 2020).

وتقسم فروع علم النفس إلى فروع نظرية وأخرى تطبيقية، ويعد علم النفس التربوي أحد الفروع التطبيقية ويعنى أساسا بعملية التعلم. فكما يوحي الاسم فإن "علم النفس التربوي" يجمع بين المفاهيم في التربية وعلم النفس لوصف كيفية تعلم الأفراد، ويتضمن موضوعات مثل كيفية حدوث التعلم، وكيف ينبغي أن يبدأ، وكيفية الحفظ والتذكر، أو كيفية تحفيز الناس للتعلم. فعلماء النفس الذين يعملون في مجال علم النفس التربوي حريصون على مساعدة الناس على التعلم والاحتفاظ بالمعلومات الجديدة. (Andres, 2021)

ومن المعلوم أن تخصص علم النفس التربوي يسعى إلى تحقيق النجاح الأكاديمي، والتكيف الاجتماعي، وتحسين العملية التعليمية، وتجويد الحياة الدراسية داخل المدرسة وخارجها، وإحداث تغييرات جوهرية وتعديلات حقيقية في السلوك الإنساني في الجانب النفسي والتربوي؛ فهو تخصص يساعد النشء من المهد إلى اللحد في التعلم ويساعدهم في اكتساب العديد من السلوكيات والمهارت والخبرات والقيم التي تمكنهم ليكونوا مواطنين نشيطين وفاعلين ومنتجين في المجتمع على أساس المواطنة والمساواة وتكافؤ الفرص، وتقبل الآخر ودمج ذوى الاحتياجات الخاصة. (عصام نصار، 2022)

هدف البحث

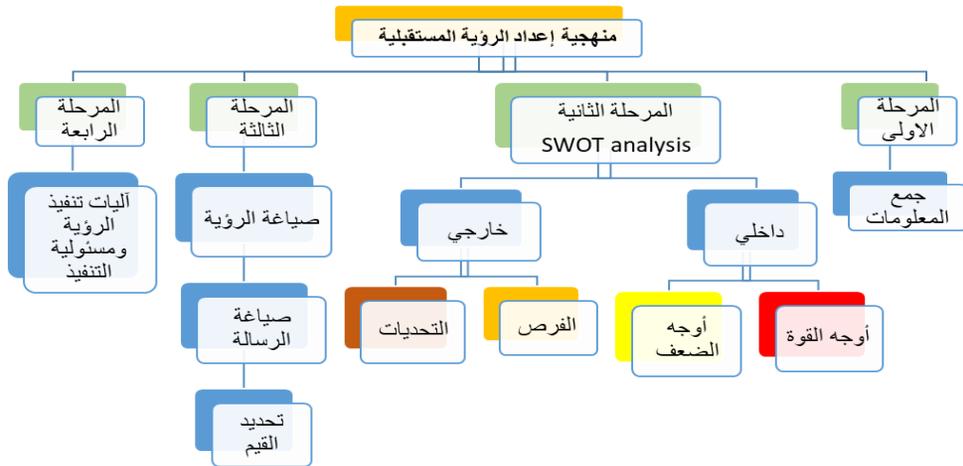
هدف البحث الحالي إلى صياغة رؤية مستقبلية مقترحة لتطوير تخصص علم النفس التربوي في الجامعات المصرية.

أهمية البحث

تمثلت أهمية البحث فيما يلي:

- (1) وصف وتحليل واقع تخصص علم النفس التربوي بالجامعات المصرية.
- (2) إلقاء مزيد من الضوء على أهمية تطوير تخصص علم النفس التربوي.
- (3) الكشف عن نقاط القوة والضعف والتحديات والفرص في مجال علم النفس التربوي للاستفادة منها في المستقبل على مستوى محاور البحث العلمي، والتعليم والتعلم، وخدمة المجتمع.
- (4) الكشف عن التحديات والفرص لتخصص علم النفس التربوي في ظل الثورة الصناعية الرابعة وأعتاب الثورة الصناعية الخامسة.
- (5) تقديم رؤية مستقبلية مقترحة لتطوير تخصص علم النفس التربوي بالجامعات المصرية ليتم الاستفادة منها على مستوى المحاور الثلاثة (البحث العلمي، والتعليم والتعلم، وخدمة المجتمع).

منهجية إعداد الرؤية المستقبلية لتطوير تخصص علم النفس التربوي:



شكل (1)

خطوات إعداد الرؤية المستقبلية

ISSN: 3009-612X
E. ISSN: 3009-6146

الترقيم الدولي الموحد للطباعة
الترقيم الدولي الموحد الإلكتروني

خطوات إعداد الرؤية المستقبلية وتقوم الباحثة بتطبيق المراحل الأربعة على المحاور الثلاثة التي تم تحديدها (البحث العلمي، والتعليم والتعلم، وخدمة المجتمع).

المرحلة الأولى: جمع المعلومات



شكل (2)
مرحلة جمع المعلومات كمرحلة أولى

وصف الماضي في ضوء السيناريو المرجعي:

* إسهامات فلاسفة اليونان في تخصص علم النفس

علم النفس له ماض طويل، وتاريخ قصير "إنجهاوس". ويمكن تتبع هذا الماضي الطويل منذ بضعة آلاف من السنين عند فلاسفة اليونان، وأما التاريخ القصير فهو يصل إلى قرن وربع، تم فيها استخدام المنهج العلمي في موضوعات علم النفس، وقد ظهر عدد غير قليل من الفلاسفة في اليونان القديمة. وقد تعددت الموضوعات في مراحل تطور علم النفس منذ بداية استقلاله عن الفلسفة، وحتى قبل تحديد الهوية المستقلة لعلم النفس عن الفلسفة، وكانت أفكار الفلاسفة هي الموجهة لعلماء النفس فيما بعد في بحث القضايا النفسية، بما يواكب التغيرات التي تميز كل مرحلة من مراحل تطور علم النفس وفقا لروح وطبيعة العصر، ومنهم سقراط الذي كان شعاره (اعرف نفسك بنفسك)، أما أفلاطون فكان يعتبر التعليم وسيلة لتحقيق العدالة الفردية والاجتماعية، وقسم النفس إلى: العاقلة والغاضبة والشهوانية، واهتم بالفروق الفردية، بينما كتب أرسطو كتابا "في النفس"، ورأى أن السلوك الإنساني يخضع لمبادئ وقوانين، وأعلن أن الناس لديهم دافع للبحث عن اللذة وتجنب الألم، وهو ما بنيت عليه فيما بعد كل من التحليل

النفسي ونظريات التعلم. وكتب أرسطو بإيجاز عن: الشخصية، والإحساس، والإدراك، والتفكير، والذكاء، والحاجات، والدوافع، والمشاعر، والانفعال، والذاكرة. واعتقد أرسطو أن الغرض الرئيس من التعليم هو تطوير العادات والتوجهات التي تعزز الاستدلال، وخلق الشخصية الأخلاقية، وتطوير المهارات ولذلك يعتبر أول فيلسوف يتناول موضوعات أصبحت جزءاً من علم النفس فيما بعد. وحيث يعتبر ويليام فونت - عالم نفس ألماني - مؤسس علم النفس التجريبي بمفهومه الحديث عندما أنشأ أول معمل تجريبي لعلم النفس، مروراً ببافلوف عالم الفسيولوجي الروسي مؤسس المدرسة السلوكية، أما إبنجهاوس فهو أول عالم نفس يدرس الذاكرة بشكل منهجي من خلال تجارب الذاكرة والتعلم، ثم سيجموند فرويد عالم النفس النمساوي والأب المؤسس للتحليل النفسي، ثم واطسن، بياجيه، اسكندر، ماسلو وغيرهم من علماء علم النفس في العصر الحديث (Andres, 2021).

* إسهامات العلماء العرب

وبغض النظر عن التجاهل لعلماء العرب؛ على الرغم من دورهم المحوري في الترجمة من وإلى العلوم اليونانية وتأليف الكتب في مختلف العلوم ومنها علم النفس فيمكن الإشارة إلى أدوار بعض منهم مثل: ابن الهيثم والذي كتب عن تفسير الرؤى، وقسم النفس البشرية إلى ثلاثة قوى الشهوانية والغضبية والناطقة، وهذا أيضاً نفس ما ورد في رسائل ابن بطلان في الرد على ابن رضوان، مروراً بكتابات ابن بختيشوع وتضمن كتابه موضوعات مهمة في علم النفس منها الانفعالات، الاتجاهات وسمات الشخصية، التفكير والإحساس والرؤيا وما يرتبط بسيكولوجية الأحلام. أما الشيرازي في كتابه الطب الروحاني فقد تناول أيضاً التقسيم الثلاثي للنفس مشابه لما ذهب إليه سابقوه واستفاض في شرح أصول فضائل النفس البشرية الأربعة (الحكمة، والشجاعة والعفة، والعدالة) ولوازم كل منها وكذلك الرزائل السبعة ولوازم كل منها - والمطلع عليها يلاحظ التشابه الكبير بينها وبين ما تبناه مارتن سليجمان فيما أطلق عليه الفضائل الإنسانية في توجه علم النفس الإيجابي على الرغم من عدم الإشارة مطلقاً إلى ذلك في الكتابات الغربية. أما أبو حامد الغزالي فقد أشار صراحة في كتاباته إلى العديد من المصطلحات النفسية منها الإحساس، الإدراك الحسي، الانفعال، الحافز، الدوافع البيولوجية، الذكاء، القدرة، التخيل، التعلم وغيرها، بخلاف كتابه منهاج المتعلم الذي تحدث فيه بإسهاب عن العلم والمعلم والمتعلم وشروط عملية التعلم. أما السمعاني فقد أشار إلى الفروق الفردية ومفهوم التدريب الموزع والتمتع في التعلم. ومن هؤلاء العلماء أيضاً ابن الجوزي، وابن سينا، الرازي والفارابي، وغيرهم كثير ممن أثروا علم النفس بوجه عام وعلم النفس التربوي بوجه خاص (عبد الحميد وآخرون، 1996).

* إسهامات علماء العصر الحديث في الجامعات المصرية

وقد نهض تدريس علم النفس في مصر على نحو أكاديمي سليم بعد إنشاء جامعة القاهرة على الطراز الحديث عام 1925 مما شجع على البحث والتأليف وكذلك افتتاح قسم الفلسفة وعلم النفس، ثم إيفاد المبعوثين للخارج لاستكمال دراساتهم العليا في أمريكا وأوروبا في أربعينيات القرن الماضي، وبعد عودتهم كانت مرحلة انفصال علم النفس عن الفلسفة، وتم إنشاء قسم خاص بها في جامعة عين شمس.

وفي الخمسينيات برزت في مصر ثلاثة اتجاهات في تطور العلوم النفسية: الاتجاه الأول ارتبط بأسماء الأساتذة الذين عادوا بعد استكمال دراساتهم في بريطانيا (إسماعيل القباني، عبد العزيز القوصي، محمد فؤاد) وطور هذا الفريق اتجاه علم النفس التجريبي والإحصائي واستخدموا الاختبارات النفسية ومقاييس الذكاء لأول مرة في مصر- وأسس عبد العزيز القوصي أول مختبر تجريبي لعلم النفس في مصر بجامعة القاهرة، أما الفريق الثاني (يوسف مراد وتلاميذه) فقد اتجهوا للدراسات السيكلوجية المتكاملة وأصدروا مجلة علم النفس، بينما تأثر أصحاب الفريق الثالث وعلى رأسهم مصطفى زيور بتيار الاتجاه الفرويدي. (أبو المعاطي، 2017)

* تحليل الواقع في ضوء السيناريو الإصلاحي

يعد تخصص علم النفس التربوي أحد الفروع التطبيقية لعلم النفس، ويضم عدة مجالات فرعية منها القياس والتقويم، وصعوبات التعلم والتربية الخاصة ببعض الأقسام العلمية بالجامعات المصرية، وبالتالي يمكن تحديد العناصر الأساسية التي يمكن جمع المعلومات عنها فيما يتعلق بهذه المرحلة وهي كالتالي:

البحوث السابقة	الإمكانات المادية	القوة البشرية
<ul style="list-style-type: none"> - مراجعة بحوث الرؤى المستقبلية في مجال التخصص 	<ul style="list-style-type: none"> - معامل علم النفس وأدواتها التقليدية - معامل الإختبارات والمقاييس والمتصلة بالحاسب الآلي. - المجالات العلمية المتخصصة - المؤتمرات العلمية المتخصصة 	<ul style="list-style-type: none"> - أعضاء هيئة التدريس - المراكز والوحدات ذات الطابع الخاص - الجمعيات الأهلية العلمية المتخصصة

شكل (3) الخطوة الثانية لجمع المعلومات (تحليل الواقع)

ISSN: 3009-612X
E. ISSN: 3009-6146

الترقيم الدولي الموحد للطباعة
الترقيم الدولي الموحد الإلكتروني

القوى البشرية:

تتشكل القوى البشرية فيما يتعلق بتخصص علم النفس التربوي من خلال (أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم من المتخصصين بالجامعات المصرية، طلاب الدراسات العليا في ذات التخصص، أعضاء مراكز البحوث المتخصصة، أعضاء المراكز والوحدات ذات الطابع الخاص في ذات التخصص بالجامعات المصرية وبوزارة التعليم العالي، بخلاف كليات التربية التابعة لجامعة الأزهر، وجمعيات علم النفس والقياس والتقويم النفسي والتربوي) ويمكن إفرادها كما يلي:

أولاً: أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم في تخصص علم النفس التربوي والقياس النفسي وصعوبات التعلم والتربية الخاصة بكليات التربية والنوعية وكليات رياض الأطفال وكليات التربية الرياضية وكلية البنات وكلية الدراسات العليا. ويبلغ عدد الجامعات الحكومية المصرية (27) جامعة أخرى إنشاء جامعة الأقصر، ولا يوجد بها كليات تربوية أو أقسام لعلم النفس، بينما جامعة عين شمس بها كلية التربية، وكلية البنات، وكلية التربية النوعية، كلية الآداب، وكلية الدراسات العليا للطفولة. أما الجامعات الأهلية فمنها ثماني كليات فقط بها أقسام تربوية وهي (الجامعة المصرية للتعليم الإلكتروني الأهلية، المنصورة الأهلية، حلوان الأهلية، بنى سويف الأهلية، جامعة جنوب الوادي الأهلية، المنوفية الأهلية، شرق بورسعيد الأهلية، والأسكندرية الأهلية)، وبالنسبة للجامعات الخاصة المعتمدة في مصر فتوجد كلية التربية بجامعة 6 أكتوبر وقسم العلوم الإنسانية والاجتماعية بالجامعة الأمريكية بالقاهرة (وزارة التعليم العالي، 2022).

- يعمل بأقسام علم النفس التربوي بكليات التربية ما يزيد عن (700) عضو هيئة تدريس وهيئة معاونة
- يوجد برنامج علم النفس التربوي كبرنامج منفصل بكليات التربية في مرحلة البكالوريوس ومدة الدراسة به أربع سنوات.
- يوجد أكثر من قسم لعلم النفس التربوي داخل الجامعة الواحدة، مثل: كلية التربية، وكلية التربية النوعية، وكلية التربية الرياضية، وكلية رياض الأطفال، وكلية البنات؛ مع ملاحظة أن كل قسم بهذه الكليات يعمل بصورة مستقلة ويسمى في بعضها قسم علم النفس التربوي، أو قسم علم النفس التربوي، والصحة النفسية والبعث الآخر بعلم النفس التعليمي.
- المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، المركز القومي لامتحانات، المركز القومي للبحوث الاجتماعية والجناحية، ومركز تطوير المناهج.

ثانياً: المراكز والوحدات ذات الطابع الخاص:

- وحدة القياس والتقويم.
- مركز القياس والتقويم النفسي.
- وحدة تطوير نظم تقويم الامتحانات والطلاب.
- مركز القياس والتقويم بوحدة ادارة المشروعات بوزارة التعليم العالي.
- مركز الإرشاد النفسي والتربوي.
- مركز التدريب والاستشارات التربوية.
- مركز المعلومات التربوية والنفسية والبيئية.
- مركز التنمية النفسية والتربوية.
- مركز الخدمات التربوية - مركز الدراسات والخدمات التربوية.
- مركز الخدمات والبحوث التربوية.
- مركز الخدمة العامة.

ثالثاً: الجمعيات الأهلية العلمية المتخصصة مثل:

- الجمعية المصرية للدراسات النفسية.
- رابطة الاخصائيين النفسيين.
- الجمعية العربية للقياس والتقويم.
- المؤسسة القومية للبحوث والاستشارات والتدريب.

الإمكانات المادية

(1) معامل علم النفس:

- معامل علم النفس بمكوناتها المادية والتجارب الخشبية والمعدنية
- معامل الاختبارات والمقاييس النفسية وبعض الأجهزة المتصلة بالحاسب الآلي.

(2) المجالات العلمية المتخصصة مثل:

- مجلة علم النفس الصادرة عن الهيئة المصرية العامة للكتاب.
- مجلة دراسات في علم النفس الصادرة عن الجمعية المصرية للدراسات النفسية.
- مجلة دراسات نفسية الصادرة عن رابطة الإخصائيين النفسيين.
- المجلة العربية للقياس والتقويم الصادرة عن الجمعية العربية للقياس والتقويم.
- مجلة العلوم التربوية والنفسية ومجلات كليات التربية بالجامعات المصرية.
- مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس، ومجلة إبداعات تربوية الصادرتين عن رابطة التربويين العرب.
- مجلة الإرشاد النفسي الصادرة عن مركز الإرشاد النفسي جامعة عين شمس، جامعة المنيا.
- مجلة البحوث والدراسات العربية الصادرة عن معهد البحوث والدراسات العربية التابع للمنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم.
- المجلة التربوية الشاملة الصادرة عن المؤسسة القومية للبحوث والاستشارات والتدريب.

(3) المؤتمرات العلمية المتخصصة:

- المؤتمر السنوي للجمعية المصرية للدراسات النفسية بشكل سنوي (تقريباً) منذ نشأة الجمعية.
- مؤتمرات الجمعية العربية للقياس والتقويم.
- مؤتمرات أقسام علم النفس بكليات التربية والآداب.
- مؤتمرات مراكز الإرشاد النفسي.
- مؤتمرات مراكز القياس والتقويم.
- مؤتمرات كليات التربية بالجامعات المصرية والتي تعقد بشكل غير دوري.

- الندوات والملتقيات العلمية والسينارات لأقسام علم النفس التربوي بكليات التربية بالجامعات المصرية.

مراجعة الرؤى المستقبلية السابقة في تخصص علم النفس التربوي

توجد العديد من المحاولات لتشخيص مشكلات تخصص علم النفس وتقديم رؤية مستقبلية مقترحة، وتقوم الباحثة بعرض بعض من هذه البحوث للاستفادة منها في صياغة الرؤية المستقبلية لتخصص علم النفس التربوي.

احتفلت جمعية علم النفس الأمريكية بالذكرى المئوية في عام 1992، مع الاعتراف بـ 100 عام لتخصص علم النفس في أمريكا. على اعتبار أن إحياء الذكرى المئوية هي مناسبة للنظر إلى الوراء ومراجعة الإنجازات السابقة وكذلك التطلع إلى الأمام وتقديم تنبؤات حول المستقبل (Pintrich, 1994).

وقد حدد أبو حطب (2001) مشكلة التعليم الجامعي في النقاط التالية:

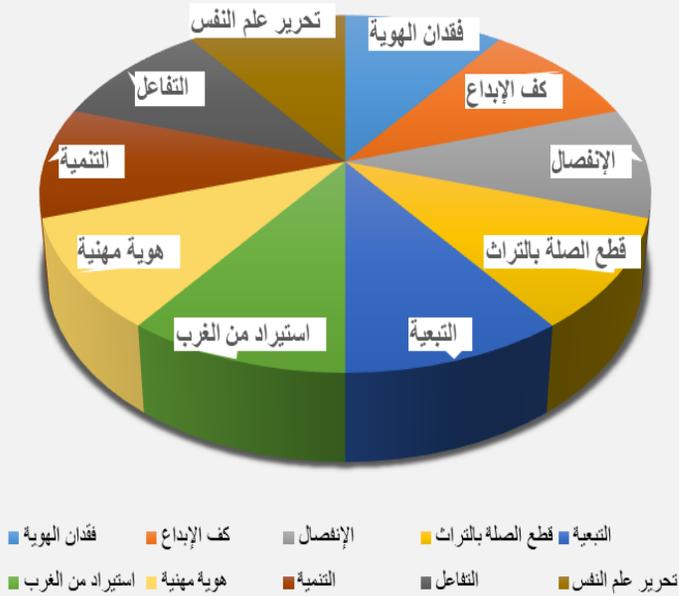
- أ) إن التحديات التي يحملها العصر الجديد لن يتصدى لها إلا رأس مال بشري دائم للترقي دائم النمو سواء على المستوى الفردي أو على صعيد المجتمعات.
- ب) من التيارات العاصفة التي تعيد تشكيل الحياة والتي تنعكس على التعليم الثورة التكنولوجية والمعلوماتية والمعرفية.
- ج) لا تزال مصر تواجه تحديات ومشكلات لم تحل على مدى القرن العشرين، ويتطلب ذلك التركيز على قضايا أساسية منها رفع مستوى البحث العلمي والتطوير ودعم برامج ومشروعات إنتاج المعرفة والتكنولوجيا.
- د) تشير نتائج بعض الدراسات إلى أن أولياء أمور الطلاب يعبرون عن عالم التعليم بالنسبة لأبنائهم بأنه لا يتجاوز حدود مجرد الوجود في الجامعة دون التفاعل بإيجابية في بيئة جامعية صحية وسليمة، بل إن هؤلاء الأبناء في رأيهم لا يكاد يطرأ عليهم تغيير يذكر نتيجة التحاقهم بالجامعة؛ بسبب نقص التفاعل مع أعضاء هيئة التدريس.
- هـ) تمتد الشكوى إلى أعضاء هيئة التدريس؛ فهم غير راضيين عن الضعف الظاهر في مستويات الطلاب الجدد المقبولين بالجامعات، وإن كان الضعف يعزى في جوهره إلى نقص كفاءة منظومة التعليم قبل الجامعي.
- و) الشكوى العامة من هبوط مستوى الخريجين سواء في التعليم قبل الجامعي أو العالي؛ ويعبر عن ذلك بوضوح نسبة كبيرة من المسؤولين في قطاع الإنتاج والخدمات في المجتمع.

ويوصي أبو حطب بتكوين جماعة الخبرة (brain trust) تكون بمثابة عقل الأمة من العلماء والمفكرين، ورجال الأعمال، والنقابات المهنية، والجمعيات العلمية وغيرهم من قطاعات المجتمع المعنية، لإعداد المرجعيات والمعايير القياسية، أو المستويات مع الإسترشاد في جميع الأحوال بالخبرات العالمية في الدول المتقدمة ومع إستشعار مستمر للتغيير في هذه المرجعيات على المستوى العالمي، وكذلك ضرورة إدخال برامج للتعليم التعويضي تقدم للطلاب بعد تشخيص جيد لصعوبات التعلم ومستوياتها لديهم من خلال نظام فعال للتقويم المبدئي أو الأولي، تطوير طرق اختيار وإعداد وتدريب وتنمية وترقية أعضاء هيئة التدريس مع التحرر من نظام التوليد الذاتي السائد في الجامعات والمعاهد العليا، والتركيز على إزكاء روح المنافسة العلمية الشريفة، بناء منظومة للتعليم مدى الحياة لأعضاء التدريس تساعدهم على تطوير معارفهم ومهاراتهم والإطلاع على الجديد في مجالات تخصصهم من ناحية وفي مجال التدريس الجامعي من ناحية أخرى، والاهتمام بالتقويم التكويني وما يصاحبه من برامج للتعليم العلاجي للطلاب المتعثرين وللتعلم الإثرائي للطلاب المتفوقين والموهوبين مع تنظيم برامج لرعاية المتفوقين من خلال تنظيم مسار يخصصهم .

بينما يذكر صلاح مكاوي (2001) معالم أزمة علم النفس في مصر والوطن العربي كما حددها أبو حطب في عدة نقاط وهي:

- علاقة الاستيراد مع علم النفس في الغرب.
- التبعية المعرفية حيث إنه من الملاحظ على علم النفس في العالم النامي ومنه الوطن العربي ما كان يخرج من نطاق نتائج البحوث والافتراضات والنماذج والنظريات ومناهج البحث وأدواته التي استوردها من الغرب، بل يصل الحد في التبعية إلى درجة التحليل لبعض مما يزال موضوع شك ومناقشة وأخذ ورد في موطنه الأصلي.
- قطع الصلة بتراث الأمة.
- عدم الارتباط بالواقع الثقافي الاجتماعي في مجال علم النفس.
- فقدان الهوية المهنية والثقافية وسوء استخدام علم النفس، وقد وضع العالم الجليل الدكتور فؤاد أبو حطب بعض الأطروحات التي من شأنها تطوير علم النفس والتغلب على المشكلات والتحديات التي يواجهها هذا العلم في مصر والعالم العربي وهي تحرير علم النفس، التفاعل بين التراث القومي والحاجات المعاصرة، الحث على تنمية الفكر السيكولوجي الإبداعي، البحث عن هوية مهنية جديدة لعلم النفس.

تشخيص أزمة علم النفس استراتيجيات تطوير علم النفس



شكل (4)

تشخيص أزمة علم النفس وإستراتيجيات تطوير علم النفس في مصر والعالم العربي لفؤاد أبو حطب

وحدد وليد أبو المعاطي (2017) الرؤية المستقبلية المقترحة لتطوير تخصص علم النفس التربوي في الجامعات المصرية، بعد وصف واقع التخصص وتحليله وحدد التحديات التي تواجه تخصص علم النفس من بينها : تعدد الجهات التي تهتم بالبحث في علم النفس، وتزايد مشكلات المجتمع والتطور التكنولوجي، عدم دقة المصطلحات والمفاهيم وأزمة القياس النفسي والتقويم التربوي، مشكلة هوية علم النفس، حيث ينشر الباحثون العرب المصطلحات الغربية بسرعة فائقة دون مراعاة للعمق الثقافي للمجتمع المصري والعربي، وقد تبني الباحث منهجية التخطيط الإستراتيجي ثم صياغة التصور المستقبلي المقترح لتطوير التخصص ووضع بعض الآليات المقترحة لتنفيذ خطة التطوير وتحديد مؤشرات لقياس معدل النجاح في تنفيذ الرؤية. وتم أقترح بعض التوصيات تمثلت في إنشاء جمعية عمومية لتخصص علم النفس التربوي لتكون مسئولة عنه، تبني مشروع لتطوير

ISSN: 3009-612X

E. ISSN: 3009-6146

الترقيم الدولي الموحد للطباعة

الترقيم الدولي الموحد الالكتروني

مقررات علم النفس التربوي على مستوى الجامعات المصرية، توحيد توصيف مقررات علم النفس التربوي، تبني مشروع لربط الدراسات والبحوث باحتياجات المجتمع، تبني مشروع لترجمة البحوث العربية إلى اللغة الإنجليزية لتعزيز الوجود العربي على شبكة المعلومات الدولية لإبراز هوية علم النفس العربي، عقد مؤتمر عام في التخصص يتناول واقع علم النفس والتحديات التي يواجهها.

وقد قام (Haris,2018) بإعداد رؤية مستقبلية لعلم النفس التربوي في ضوء خبرات الماضي، ومن خلال تحليل الماضي وجد أن علماء النفس التربوي قد أصبحوا أعضاء لا غنى عنهم في فرق العمل المستمر في الترجمة، وأنهم كانوا لاعبين رئيسيين في تحديد مجالات البحث المستوحى من العمل مع المجتمعات والأسر والمدارس والمعلمين والطلاب وغيرهم (ميدانية وتجريبية)، وأنهم قد ساهموا في التطوير الشامل للنظرية والمعرفة. وأن الشراكات الفعالة بين الباحثين وصانعي السياسات وغيرهم من المستثمرين في التعليم والأسر والمجتمعات أمر بالغ الأهمية كقوة مؤثرة في التعليم، كما لعب تخصص علم النفس التربوي دوراً حاسماً في استكشاف الفروق الفردية؛ نظراً لأن أعضاء هيئة التدريس في علم النفس التربوي يعملون بشكل وثيق مع أعضاء هيئة التدريس في علم النفس المدرسي وما كان يطلق عليه التعليم "العام" و"الخاص" (ومع المدارس والمجتمعات)، وقد أصبح المعلمون المهرة والقادة التربويون هدفاً رئيساً للالتحاق ببرامج الدكتوراة في علم النفس التربوي.

أما بالنسبة للرؤية المستقبلية المقترحة لتطوير تخصص علم النفس التربوي التي قدمها حسني النجار (2020) فتتلخص في: الاهتمام بالترجمات وتوحيد المصطلحات وتعريف وترجمة المفاهيم والمصطلحات النفسية الحديثة التي تظهر في الدراسات الأجنبية وتوحيد المقابل العربية لها، تشجيع النشر الدولي والتأليف والترجمة، وزيادة حركة النشر الدولي للبحوث النفسية في دوريات أجنبية مصنفة، الاهتمام بدعم وحضور وعقد المؤتمرات الدولية في مجال علم النفس التربوي، تطوير أدوات القياس النفسية والتوجه نحو الاختبارات والمقاييس الرقمية، والتوجه نحو الاستفادة من التكنولوجيا الحديثة الرقمية وتوظيفها والحاسب الآلي وتطبيقات برامج الذكاء الاصطناعي في برامج التدخل النفسي سواء الإرشادية أو التعليمية أو التدريبية لخدمة البحث العلمي في مجال علم النفس التربوي، وضع خطة استراتيجية ثلاثية أو خماسية للبحث العلمي في مجال علم النفس التربوي تحدد فيها الأولويات البحثية يتم فيها تناول متغيرات جديدة ومسيرة التوجهات المعاصرة والحديثة في الدراسات النفسية والاهتمام بفتح مسارات وتخصصات جديدة وتحديد المسميات للدرجات العلمية الممنوحة لمواكبة التوجهات المعاصرة، إنشاء قاعدة بيانات وطنية للبحوث والدراسات العربية في مجال علم النفس التربوي وتشجيع البحوث المشتركة والبيئية مع التخصصات التربوية الأخرى، والاهتمام بالتعلم

الإلكتروني، والاهتمام بالجانب العملي وتطوير معامل علم النفس والتوجه نحو المعامل الافتراضية، حل المشكلات المجتمعية كالدروس الخصوصية والعنف في المدارس ومواجهة التطرف الفكري، الشراكة بين علم النفس التربوي والمؤسسات التعليمية والمراكز التربوية للاستفادة من نتائج البحوث العلمية والدورات والبرامج التدريبية المختلفة في خدمة عناصر العمليات التعليمية، تقديم الخدمات والإستشارات النفسية والتدريبية للمجتمع المحلي، والاهتمام بإنشاء مراكز للخدمات والإستشارات النفسية والتربوية لتقديم الإستشارات النفسية والعلمية للعاملين بالتربية والتعليم والمؤسسات التعليمية، إنشاء وحدات خاصة بقياس وتقييم القدرات العقلية للأطفال والطلاب في الفئات العمرية المختلفة. تقديم خدمات التشخيص للفئات والمتغيرات في مجال العلم النفس التربوية مثل قياس الذكاء.

بينما تؤكد زينب شقير (2021) أنه رغم مساعي مصر وإن كانت حديثة نسبياً في إعداد معلم التربية الخاصة ورصد جميع الإمكانيات والموارد لتحسين برامج إعدادها، فإن الواقع الفعلي يرصد الكثير من القصور في برامج إعداد معلم التربية الخاصة، وضعف برامج الإعداد العام والتخصصي، والتي ظهرت بوضوح عند تنفيذ نظام الدمج الشامل للمعاقين في مدارس التعليم العام بمصر حديثاً، وضعف التوازن بين الجوانب النظرية والتطبيقية، وضعف إسهام محتوى المقررات التربوية النفسية في إعداد المعلم لمهنة التدريس، ونقص المقررات للعديد من الموضوعات المهمة، مثل: إعداد الخطة التربوية الفردية وتصميم الوسائل التعليمية، ونقص فترة التدريب الميداني، وغير ذلك من شكاوى معلمي التربية الخاصة بمدارس الدمج، وأيضاً شكاوى طالبات التربية الخاصة أثناء فترة التربية العملية، وقلة التعاون وتبادل الخبرات بين برامج الإعداد المحلية وحتى العالمية، ونقص تطبيق وتحقيق معايير الجودة الشاملة والاعتماد الأكاديمي في برامج إعداد معلم التربية الخاصة بالجامعات، وإفتقار المقررات الدراسية إلى بعض هذه المعايير والمؤشرات التابعه لها.

وقد استهدف بحث محمد فتح الله (2021) وضع رؤية مستقبلية لتطوير تخصص القياس والتقويم والإحصاء النفسي والتربوي بالجامعات المصرية وتم استخدام منهج التخطيط الإستراتيجي ، وتم وصف واقع القياس والتقويم والإحصاء النفسي والتربوي بالجامعات المصرية، وكذلك تحليل هذا الواقع وبيان جوانب القوة والضعف والفرص والتحديات ومن ثم صياغة الرؤية المستقبلية لتخصص القياس والتقويم والإحصاء النفسي والتربوي؛ وقد اقترحت الورقة إنشاء قسم خاص بمجال القياس والتقويم والإحصاء النفسي والتربوي، تبني مشروع لتطوير مقررات القياس والتقويم والإحصاء النفسي والتربوي على مستوى الجامعات المصرية والمراكز البحثية، عقد مؤتمر عام في التخصص، تبني مشروع لترجمة البحوث

العربية إلى اللغة الإنجليزية لتعزيز الوجود العربي على شبكة المعلومات الدولية لإبراز هوية علم النفس العربي.

أما (2021) Patall فيرى أن مجالات، مثل: علم النفس الاجتماعي والمعرفي كانت تتصارع بجدية للتصدي لحل عدد من المشكلات والقضايا لما يقرب من عقد من الزمان، بينما كان مجال علم النفس التربوي بطيئاً في المشاركة في مراجعة البحوث والممارسات أو تبني ممارسات علمية مقننة. حيث كان هناك إجماعاً عن الأبحاث في مجال التعليم وعلم النفس التربوي التي تهدف إلى التأثير المباشر والفوري على سياسات التعليم وممارسته، وهو أمر مثير للقلق؛ لذا يحتاج ممارسو التعليم وصانعو السياسات إلى أبحاث أولية عالية الجودة، أما إذا فشل الممارسون وصانعو السياسات (حتى الباحثون أنفسهم) في التمييز بين نتائج البحوث الجديرة بالثقة وغيرها ذات الأدلة الوهمية، فإن اتخاذ القرار التالي سيكون معيباً، وسيكون علم النفس التربوي قد فشل في تحقيق وعده بتحسين التعليم وخبرة الطلاب والمعلمين. وقد اقترح بعض الحلول لجعل نتائج أبحاث علم النفس التربوي جديرة بالثقة وذلك من خلال تطبيق عدد من الإستراتيجيات لتقليل خطر تحيز النشر وتأثير الأبحاث المشكوك فيها منها: التسجيل المسبق، التقارير الشفافة، الوصول المفتوح إلى البيانات والمواد الإحصائية (مثل مشاركة البيانات)، من المرجح أن تظل التحليلات الوصفية مهمة للغاية لتوجيه الأبحاث المستقبلية وصناعة القرار السياسي في التعليم؛ لأنها أداة مهمة لضمان قدرة البحث العلمي على تحسين الخبرات التعليمية للأفراد من خلال أدلة تراكمية عالية الجودة.

وقدم عصام نصار (2022) رؤية مستقبلية مقترحة لتطوير تخصص علم النفس التربوي بالجامعات ومراكز البحوث المصرية؛ مستندا إلى مبررات لهذه الرؤية تمثلت في: معاناة المؤسسات التعليمية والتربوية من هجر المتعلمين لها، وفقدان الرغبة في الاستفادة من الخدمات التعليمية التي تقدمها لاعتمادها على أساليب ووسائل وإستراتيجيات تعليمية قديمة قائمة على المحاضرة والتلقين، وعدم إشباع الحاجات المعرفية والوجدانية للمتعلمين. وضعف التواصل بين أركان العملية التعليمية (المعلم، والمتعلم، وأولياء الأمور، وجميع أعضاء المجتمع المدرسي والمحلي)، مما نتج عنه ظهور العديد من القيم السلبية لدى المتعلمين، والتي تمثلت في: التنمر والعنف اللفظي والجسدي، والسلوكيات الفوضوية وأعمال البلطجة، وعدم الانضباط وغياب المسؤولية الاجتماعية، هجر العديد من المعلمين - معنوياً- مؤسساتهم التربوية بدعوى ضعف العائد المادي، تزايد تأثير منصات التواصل الاجتماعي والأعمال الفنية والسينمائية التي تقوض منظومة القيم الإيجابية وتعلي من القيم السلبية، ضعف القدرات المهنية للمعلمين والبرامج التدريبية التي تقدم لهم، مما يجعلهم غير قادرين على التعامل مع أنماط المتعلمين، ووسائل التطور التكنولوجي الحديث، بالإضافة إلى التغيرات في السمات

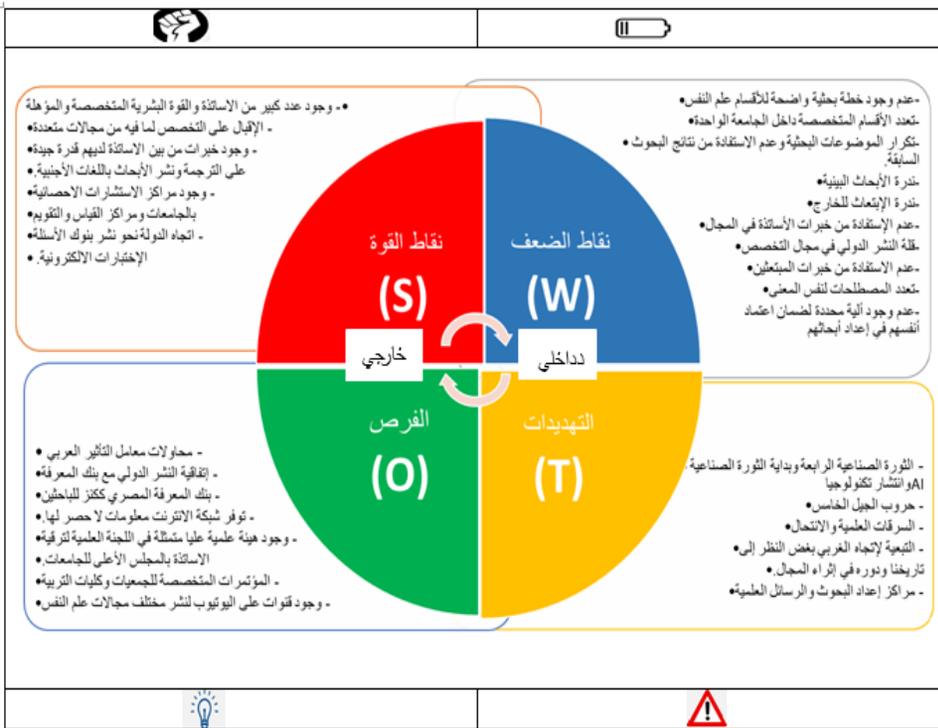
الشخصية، والقدرات العقلية لدى المتعلمين، وضعف قدرة المحتوى التعليمي للمقررات التعليمية شكلا ومضمونا، ظهور العديد من الإتجاهات السلبية والسلوكيات الضارة بالفرد والمجتمع، سواء لدى المعلم أو المتعلم أو ولي الأمر، وضعف القدرة التنافسية للدراسات والبحوث في مجال العلوم السلوكية ومجال علم النفس بخاصة، وكذلك عدم قدرة هذه الدراسات والبحوث على حل المشكلات التي تواجه المجتمع المصري.

المرحلة الثانية

التحليل الاستراتيجي الرباعي:

يعتبر التحليل الرباعي من أفضل أدوات التحليل الابتكاري، حيث إن التحليل الرباعي (هي الإستراتيجية التي يمكن تطبيقها في عدة مجالات في الحياة العملية والعلمية)، والتحليل يشتمل بعددين (تحليل للبيئة الداخلية، وتحليل للبيئة الخارجية).

أولا: التحليل الرباعي لمحور البحث العلمي:



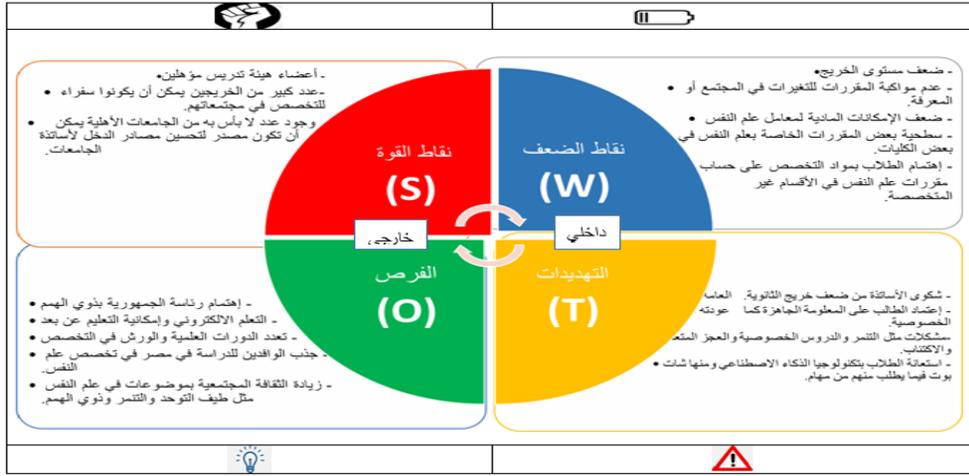
شكل (5)

التحليل الرباعي لمحور البحث العلمي

ISSN: 3009-612X
E. ISSN: 3009-6146

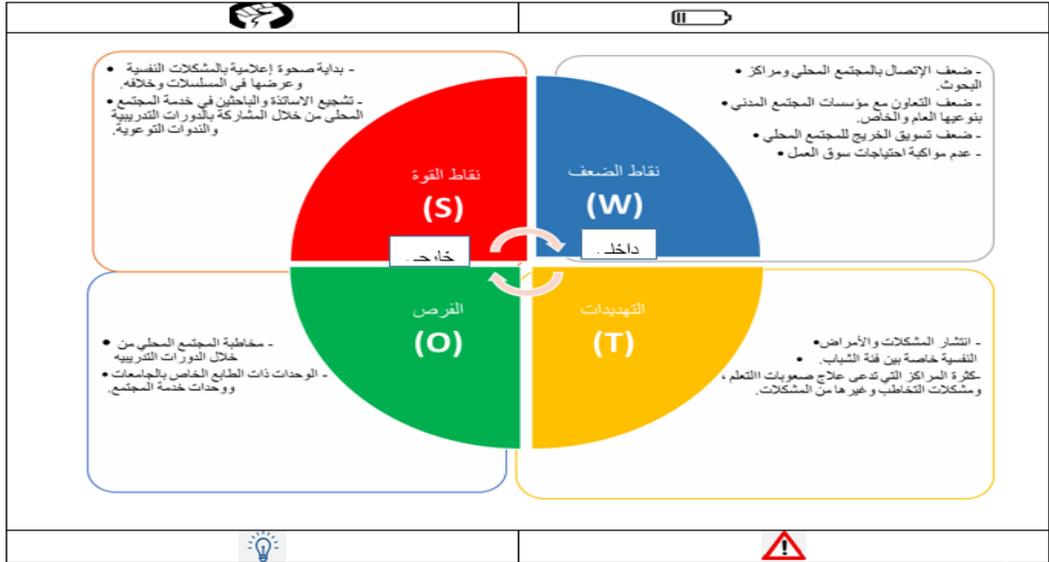
الترقيم الدولي الموحد للطباعة
الترقيم الدولي الموحد الإلكتروني

ثانيا: التحليل الرباعي لمحور التعليم والتعلم:



شكل (6) التحليل الرباعي لمحور التعليم والتعلم

ثالثا: التحليل الرباعي لمحور خدمة المجتمع:



شكل (7) التحليل الرباعي لمحور خدمة المجتمع

التحديات في ضوء (الثورة الصناعية الخامسة، وحروب الجيل الخامس والسادس)

يتم استشراف المستقبل على أساس متغيرات الماضي، وأبعاد الحاضر، وتطلعات المستقبل. والمستقبليون في دراساتهم المستقبلية يسعون إلى: اكتشاف المستقبل، وفحصه، وتقويمه، فضلا عن اقتراحهم لمستقبل ممكن، ومحتمل ومفضل (نور الدين نصار، 2021). وترى الباحثة أن البحوث السابقة قد استفاضت في توضيح المشكلات والعقبات التي تواجه علم النفس بصفة عامة وتخصص علم النفس التربوي على وجه الخصوص إلا أن بعض التحديات التي واجهها ويواجهها النظام التعليمي يجب الإشارة إليها بالإضافة إلى المشكلات السابقة، والجدير بالذكر تداخل التحديات بين المحاور الثلاثة (محور التعليم والتعلم، ومحور البحث العلمي، ومحور خدمة المجتمع) وتتمثل في:

- المتفحص للواقع الحالي يجد أن المعرفة تتضاعف بصورة لم يكن يتخيلها إنسان ربما منذ خمسون عاما فقط، وطبقاً لـ "منحنى تضاعف المعرفة" الذي بدأه المخترع الأمريكي فوللر عام 1982 بعدما لاحظ تضاعف المعرفة بشكل أسرع مما توقعه جوردون مور صاحب (قانون مور)؛ فبعدها كانت تتضاعف كل قرن، وذكر أنها ستصل للتضاعف كل سنتين فمن المتوقع أن تتضاعف المعرفة في العالم كل 12 ساعة تقريبا. فعندما حدثت الثورة التكنولوجية أو كما سميت (الثورة الصناعية الثالثة) وبداية استخدام الحاسب الآلي والتكنولوجيا وتوظيفه في التعليم والتعلم تم اعتبارها في ذلك الوقت طفرة كبيرة، ولم يمض وقت طويل إلا وقد أطلت الثورة الصناعية الرابعة وتعقدت الحياة أكثر مع دخول الذكاء الاصطناعي في معظم مناحي الحياة من الهندسة والطب وحتى الأجهزة الذكية بالمنازل والهواتف الذكية المزودة بكافة الإمكانيات من تحديد المواقع وتعريف الوجوه وحتى المساعد الشخصي في بعض أنظمة تشغيل الهواتف، ولم تعد السيارات ذاتية القيادة ضرب من الخيال وكذلك الروبونات، وكيف تستطيع الروبوت صوفيا (المتجنسة بالجنسية السعودية) (الإجابة عن أسئلة دقيقة وربما ترتبط بالمشاعر الإنسانية باللغة العربية بطلاقة. وبدأت تدق الأبواب الثورة الصناعية الخامسة والتي تعتبر مزيجا من الذكاء الاصطناعي والذكاء البشري وذلك كمحاولة لتخفيف الأضرار والآثار السلبية من الاعتماد على الذكاء الاصطناعي فقط بعيدا عن تدخل الجنس البشري. (محور البحث العلمي، التعليم والتعلم)
- والسبب الذي يجعل مثل هذه الثورات تستحق هذا الاسم هو قوتها العابرة للتشكيلات ليس فقط من حيث التقنيات الجديدة والصناعات الرائدة، ولكن أيضاً في الأشكال الجديدة للتنظيم وأنماط الحياة. (Focacci& Perez,2022)

- مع أنواع جديدة من الحروب التي لم تعد تستخدم فيها الأسلحة التقليدية وإنما أصبحت حروب غير مرئية تستهدف الأدمغة والأفكار والمعتقدات (حروب الجيل الرابع والخامس) من زرع الإرهاب والأفكار المتطرفة داخل عقول النشء، وكذلك نشر الشائعات كأداة تدميرية لتفقد الأجيال تقدير الذات وتحقيق الذات والثقة وحب الوطن والفضائل الإنسانية، بينما استخدمت حروب الجيل السادس شبكات الحوسبة الرقمية العالية في الحروب المعلوماتية والهجمات الإلكترونية والعمليات السيبرانية، وربما جندت الشباب ضد أوطانهم من خلال الويب المظلم (deep web)، وكيف تتجه دول العالم المتقدم لتعليم أطفالهم وسائل الأمن السيبراني وظهور مجال علم النفس السيبراني وما يرتبط به من مفاهيم ربما تكون جديدة لم يتم التطرق إليها في مجتمعنا المصري بشكل كافي، ولم يتم الاتفاق على توحيد المصطلحات المرتبطة به. (محور التعليم والتعلم، وخدمة المجتمع)
- لقد أصبح الذكاء الاصطناعي حقيقة لا خيال، ي، فقد نمت هذه التكنولوجيا بشكل كبير منذ (2018) على أرض الواقع حتى أصبحت جزءاً لا يتجزأ من الحياة اليومية، فالتحديات التي تواجه المستقبل التعليمي لم تعد متمثلة في مجرد الحصول على التعليم، بل في تعديل التعليم بحيث يكون ملائماً ثقافياً وقادراً على تطوير البشر الذين يتميزون بالتركيز على المستقبل ويستطيعون التفكير بطريقة خلاقة بشأن التعامل مع التحديات الناشئة. وحيث تُعد المهارات الناعمة للإبداع والخيال والتفكير النقدي من القدرات الإدراكية العليا المهمة، ضرورة من أجل التمكن من إعادة التفكير في التعليم الذي يتواكب وتطبيقات الذكاء الاصطناعي لإعداد المتعلمين إعداداً مناسباً لمواجهة هذه التحديات. (مهدي، 2021). (محور التعليم والتعلم).
- توظيف تقنية الذكاء الاصطناعي في التعليم الجامعي وعمل الخطط والسياسات اللازمة لذلك مع التركيز على أهمية وجود استراتيجية واضحة للتطبيق (محمد العتل، ابراهيم العنزي، عبد الرحمن العجمي، 2021). (محور التعليم والتعلم).
- انتشار شات بوت ومنها شات جي بي تي وجوجل بارد وغيرها مما يمثل تحدياً كبيراً للأوساط العلمية والبحث العلمي ومجالات التعليم والتعلم؛ مما يتطلب تضامناً جهود العلماء والمتخصصين لترشيد استخدام هذه التطبيقات، والحفاظ على أخلاقيات البحث العلمي وتشجيع الابتكار والإبداع محور التعليم والتعلم، والبحث العلمي).
- جاءت جائحة كورونا (كوفيد 19) لتكشف عن المشكلات المسكوت عنها في نظامنا التعليمي ومقرراتنا الدراسية، بل يمكن القول: إنها بينت المشكلات التعليمية التي تعاني منها المنظومة التعليمية ككل بصفة عامة، والتعليم

ISSN: 3009-612X

E. ISSN: 3009-6146

الترقيم الدولي الموحد للطباعة

الترقيم الدولي الموحد الإلكتروني

الجامعي كمصدر لإعداد معلمي المستقبل، وعلم النفس التربوي بشكل خاص.
(محور التعليم والتعلم)

• يواجه عالم ما بعد جائحة كورونا لحظة تحول كبرى، لوجود حاجة إلى ابتكار مؤسسي ضخم لتغيير ساحة العمل من خلال إعطاء التوجيهات بشكل استباقي للتقنيات المعروفة حالياً، لذا تحتل سياسات التعليم والتدريب الملائمة والمدعومة مكانة مهمة (Focacci & Perez, 2022). (محور التعليم والتعلم، والبحث العلمي)

• أثناء المقابلات مع طلاب الجامعة أكد العديد منهم بعدم امتلاكهم خبرات التعلم الإلكتروني نتيجة عدم توافر خدمات الإنترنت أو التليفونات التي تتضمن تطبيقات التواصل، وتشير تجربة التعلم الإلكتروني إلى ضرورة تفعيل دور الجامعات في الدعم النفسي وتنمية المهارات النفسية والاهتمام بمقتضيات الصحة العقلية والنفسية للطلاب وذلك أسوة بجامعة هارفارد الأمريكية من خلال إنشاء مكتب لتعزيز الصحة النفسية وإجراء دورات للتأمل الذاتي وتمارين اليقظة الذهنية وطرق التعامل مع الإجهاد وعلاج مشكلات الأرق واضطرابات النوم من خلال التشجيع على ممارسة الرياضة وتجنب الأجهزة الإلكترونية قبل النوم. مما يؤكد أهمية وضرورة إضافة مقررات تختص بالمهارات التكنولوجية بجميع المراحل التعليمية من المرحلة الابتدائية إلى الجامعية متدرجة في المستوى والمهارة وفقاً لطبيعة واحتياج كل مرحلة، وكذلك تفعيل دور الجامعة على الصعيد النفسي والاجتماعي للطلاب بتوفير مراكز الدعم النفسي للمساعدة في استيعاب مشكلات الطلاب النفسية في أوقات الكرب المجتمعي لمحاولة اجتياز تلك الصعوبات بما لا يؤثر على حياته والتزاماته الدراسية (عبد الناصر السيد عامر & منى زايد سيد عويس، 2021). (محور التعليم والتعلم، وخدمة المجتمع).

• بنك المعرفة المصري (الكنز المعرفي) وهو مشروع قومي تبنته الدولة المصرية وتدفع ملايين الدولارات كل عام من أجل إتاحة مصادر المعلومات والأبحاث من دور النشر الأجنبية العالمية - المدفوعة - بشكل مجاني تماماً للباحثين المصريين، ويشترط وجود الباحث على الأراضي المصرية ليتمكن من الحصول على هذه الخدمة المجانية. (محور التعليم والتعلم، والبحث العلمي)

• الورش والدورات التي يقدمها بنك المعرفة المصري للباحثين بالجامعات المصرية المصرية (مجانياً) في فروع المعرفة المرتبطة بالبحث العلمي والنشر الدولي. (محور البحث العلمي)

- الدورات المجانية المعتمدة التي تقدمها وزارة الاتصالات المصرية والتي تؤهل الملتحق بها لسوق العمل. (محور التعليم والتعلم)
- المنصات التعليمية المجانية العربية (منهم على سبيل المثال لا الحصر: رواق- إدراك). (محور التعليم والتعلم)
- المنصات التعليمية المجانية العالمية (مثل: يوديسي- وكورسيرا التي أنشأها مدرسون من جامعة ستانفورد). (محور التعليم والتعلم)
- والجدير بالذكر أن هذه المنصات العربية والعالمية تقدم مقررات متخصصة في علم النفس والصحة النفسية والإحصاء النفسي والتربوي.
- مشروع جامعة المنصورة لرفع النشر الدولي في العلوم الإنسانية والاجتماعية، والذي تم الانتهاء من المرحلة الأولى، ويعد الأول من نوعه وقد استغرقت هذه المرحلة ما يقرب من أربعة أشهر، وتم من خلالها تقديم أكثر من 100 محاضرة بما يعادل 300 ساعة تدريبية (محور البحث العلمي).
- منح تمويل المشروعات البحثية (مثل هيئة تمويل العلوم والتكنولوجيا والإبتكار) التي تمول المشاريع الكبرى لتطوير المعامل، وشراء أجهزة جديدة متطورة. (محور التعليم والتعلم)
- منح دولية لمرحلتى الماجستير والدكتوراة (مثل: منحة فولبرايت لمرحلة الماجستير) والتي تسعى للتبادل الثقافي بين طلاب بعض الدول العربية ومنها مصر مع الولايات المتحدة الأمريكية وتغطي تمويل كامل للدراسة، ورسوم دراسية وراتب، ورسوم السفر، وكذلك تأمين صحي (محور البحث العلمي).
- يعتبر مقرر القياس والإحصاء النفسي والتربوي من المقررات التي لا يجب الطلاب دراستها ويتولد لديهم درجات متفاوتة من الخوف والشعور بالقلق والضيق (عبد الناصر عامر & آلاء محمود، 2021). (محور التعليم والتعلم، والبحث العلمي)
- المراكز النفسية ومراكز التخاطب وصعوبات التعلم وطيف التوحد، والتي تنتشر على الأراضي المصرية والتي يديرها أشخاص حاصلون على دبلوم خاص في التربية أو التربية الخاصة وفي أحسن الأحوال حاصلون على درجة الماجستير ويوظفون خريجي أقسام علم النفس والتربية الخاصة على اعتبار أن درجة الليسانس كافية لتشخيص هذه الفئات والتعامل معها، بل في بعض الأحيان علاجها وتتكدب أسر هؤلاء الأطفال مبالغ خيالية مع عدم حصولهم -

في معظم الأحيان- على نتائج مرضية مع أبنائهم مما يفقدهم الثقة في التخصص ذاته. (محور خدمة المجتمع)

- نسب حدوث الاضطرابات النفسية في المجتمع المصري أكبر من نظيراتها في الثقافات الأخرى (عبد الناصر عامر، 2020) (محور خدمة المجتمع).
- الإحساس بالإغتراب ويعني وعي الفرد بالصراع القائم بين ذاته والبيئة المحيطة بصورة تتجسد في اللامبالاة وعدم الانتماء وعدم الولاء وعدم الالتزام والسخط والعوانية والعزلة الاجتماعية ومشاعر العجز واللامعنى وفقدان الهوية (لا يشعر الفرد بنفسه كقيمة في ذاتها)، فظاهرة الاغتراب تقف جنباً إلى جنب مع العنف والانحرافات السلوكية الأخرى كالإدمان وموجات الإلحاد، مما يستلزم برامج لتنمية التفكير المنطقي ومواجهة الأفكار اللاعقلانية والقابلية للإيحاء، ومحاولة التخلص من القوالب النمطية والمعتقدات الخاطئة لدى طلاب الجامعات. (لطفي عبد الباسط، 2018) (محور خدمة المجتمع).
- أهمية خلق بيئة أسرية اجتماعية مناسبة للطلاب الجامعيين حتى يمكن خلق شخصية إيجابية وسوية في المستقبل، وتدريب طلاب الجامعة على أساليب مواجهة المشكلات ومهارات التعامل مع الضغوط والمواقف المؤلمة لتحقيق التكيف، وضرورة عمل دورات تدريبية عن أهمية الجانب الانفعالي واستخدام فنيات علم النفس الإيجابي لتدعيمه وتقويته، تقديم دورات تدريبية للتأكيد على أهمية التفكير الإيجابي وتبني معتقدات معرفية إيجابية صحيحة ووضع إستراتيجيات تهدف إلى تطوير طلاب الجامعة من خلال استثمار طاقاتهم بشكل إيجابي (عبد الصبور وآخرون، 2021) (محور التعليم والتعلم).
- فرضت العولمة المعلوماتية وما ترتب عليها من تغيرات الفصل التام بين التخصصات، والذي لا يتسق مطلقاً مع منطق الواقع وحركة الحياة لا سيما مع تشابك وتعقد القضايا والصعوبات التي تواجه الأفراد والمنشآت بشكل يصعب معه حصرها في مجال أو تخصص واحد، مما يستلزم إفساح المجال للبحث عن البدائل، والحرص على تكوين نظام تعليمي متكامل، الأمر الذي يؤكد على أهمية تناول المعرفة في سياق جديد تتكامل فيه المعرفة بين التخصصات المختلفة وذلك من خلال التداخل بين التخصصات وهو ما يسمى الدراسات البينية. ولقد تم التأكيد على ضرورة تشجيع الدراسات البينية بين التخصصات التربوية لتحقيق التكامل في إنتاج المعرفة التربوية هذا بالإضافة إلى ضرورة تشجيع الباحثين على إجراء الدراسات البينية التي تعالج قضايا مشتركة بين أكثر من تخصص حيث إنها تساهم في تقديم العديد من النقاشات والتوجهات التي يمكن الاعتماد عليها في توليد المعارف الجديدة، بالإضافة إلى أن البحوث

البيئية من شأنها تصحيح المسارات الخاطئة الخاصة بالبحوث الفردية التي تم القيام بها. وحيث لا يمكن فهم الذات الإنسانية المتداخلة وعلاقتها ذات المستويات المتعددة مع العالم والطبيعة إلا من خلال زوايا متعددة والإستعانة بتخصصات كثيرة ووجهات نظر مختلفة (عبد الله العباد، 2022) (محور البحث العلمي).

• بعد الثورة الصناعية الرابعة، أصبح الطلاب يمتلكون مصدرًا ضخمًا من المعلومات على الإنترنت بالإضافة إلى المعرفة المقدمة في المدارس. وبالتالي، فإن التعليم الجامعي يتطلب التحويل من الدراسة (التعلم الإلكتروني) إلى الدراسة (من الطلاب) ويجب أن يعتمد الطلاب على التعلم الذاتي النشط، ويتجلى تأثير الثورة الصناعية الرابعة في التعليم في المحتوى التعليمي، لتكوين وتطوير الجودة والقدرات البشرية التي يمكن أن تلبي متطلبات المجتمع خلال الثورة الصناعية الرابعة وما بعدها (Hanh, et al., 2021) (محور التعليم والتعلم).

• باتت عملية البحث العلمي سلسلة جدا وأكثر مرونة من خلال الأدوات التي قدمها الذكاء الاصطناعي للباحث الأكاديمي من جمع البيانات وتحليلها، وتوثيق المصادر، والدقة في الرسم العلمي، وابتكار الصور عبر الذكاء الاصطناعي التوليدي. وقد ساهمت تطبيقات الذكاء الاصطناعي برفع التصنيف العلمي للعديد من المؤسسات العلمية والجامعات ومراكز البحث عبر الأدوات التي يستخدمها الباحثون في جمع البيانات وتحليلها واستخلاص النتائج ومعالجة العديد من المشكلات البحثية (ياسين الحموي، 2024).

• مجال التعليم هو أحد المجالات التي يجب أن تقوم بتحديث تكنولوجيا الجيل الرابع واستخدامها بسرعة؛ لأن التعليم هو عملية يقوم بها البشر لاكتساب وتحسين مجموعة مختلفة من المهارات والمواقف الاجتماعية. ويعد التعليم أيضًا محاولة لتغيير سلوك الطلاب من خلال سلسلة من التمارين والتجارب، لذا يجب أن يستمر التعليم كعملية مدى الحياة دون أن تكون مقيدة بالمكان أو الوقت أو الموقع الجغرافي، لذلك يجب تصميم التعليم في العصر الثورة الصناعية الرابعة لتحسين جودة الذكاء الفكري والمهارات الروحية وكذلك المهارات الاجتماعية القائمة على الحياة (التعلم القائم على الحياة)، وهو تطور للعلم والتكنولوجيا يتركز على خلق التوازن والرفاهية للحياة البشرية (التنمية البشرية). وكان لتطور تكنولوجيا المعلومات في عصر الثورة الصناعية الرابعة تأثير إيجابي على عالم التعليم؛ حيث يتمكن المعلمون والطلاب من الوصول إلى المعرفة والمهارات بسهولة وسرعة دون التقيد بالمكان والزمان من خلال نظام الأنظمة والتطبيقات المستندة إلى مواقع الويب. ويوجد بالفعل

10 برامج تعليمية أخرى عبر الإنترنت والتطبيقات التي يمكن الوصول إليها من قبل المعلمين والطلاب في الارتقاء بالعلوم والمهارات، مثل: أكاديمية خان، edX، Brainly، Udemy، Coursera، Cozora، وغيرها (محور التعليم والتعلم). (Istikomah, et al.,2021).

● الاستفادة من التطبيقات المنتشرة حالياً، مثل: تطبيق التيك توك، وفيس بوك ريلز في تقديم خدمات للمجتمع (دقيقة نفسية) كل في مجاله (مجالات علم النفس بصفة عامة وعلم النفس التربوي بصفة خاصة) (محور خدمة المجتمع).

● التوظيف الملائم للمستحدثات التكنولوجية الحديثة يمكن أن يسهم في علاج ومقاومة بعض المشكلات التعليمية كتدني التحصيل الدراسي لبعض الطلاب، حيث يمكن أن تساعد منصات الذكاء الاصطناعي في اكتساب حصيلّة معرفية ملائمة تساعدهم على تحقيق التقدم الدراسي (عمرو درويش & أحمد الليثي، 2020) (محور التعليم والتعلم).

وعلى الرغم من هذه التحديات، ما زالت معظم المقررات الدراسية لتخصص علم النفس التربوي دون تغيير منذ عقود، وأدوات معمل علم النفس هي نفسها لم تتغير.

المرحلة الثالثة

صياغة الرؤية

تحقيق التميز والريادة محلياً وعالمياً في بناء مجتمع المعرفة من خلال تقديم خدمات بحثية ومهنية متخصصة في مجال علم النفس التربوي في مجال البحث العلمي، والتعليم والتعلم، وخدمة المجتمع.

صياغة الرسالة

تقديم برامج تعليمية وبحوث مميزة في تخصص علم النفس التربوي تخدم المجتمع، وخريج متميز ذي قدرة تنافسية للعمل في ضوء التطورات التكنولوجية وقابل للتعلم المستمر والبحث العلمي والإبتكار والإسهام في التنمية المستدامة للمجتمع في إطار القيم الأخلاقية والجامعية.

تحديد القيم

- المعايير الأخلاقية: المتمثلة في احترام الأخر، الأمانة العلمية، الحفاظ على الهوية، احترام قيم المجتمع.
- الإبتكار: القدرة التنافسية وحلول ابتكارية لمشكلات التخصص.
- التجديد: مواكبة التطورات التكنولوجية وتضاعف المعرفة.
- المسؤولية: الالتزام بالمسؤولية تجاه التخصص والمجتمع.

المرحلة الرابعة

آليات تنفيذ الرؤية ومسئولية التنفيذ في ضوء التطور التكنولوجي

أولاً: محور البحث العلمي:

- تحديث المقررات الدراسية واستحداث مقررات جديدة تتوافق مع مستجدات العصر.
- تدريب طلاب الدراسات العليا على أساليب، ومنهجيات البحث العلمي.
- تشجيع طلاب الدراسات العليا على المشاركة في المشاريع البحثية.
- وضع خطة البعثات الخاصة بالهيئة المعاونة للتدريس (المعيدين/المدرسين المساعدین)؛ للتسجيل في الجامعات الخارجية، حتى يمكن اكتساب المعرفة الجديدة والتطور الحديث للتخصصات لتحقيق أكبر قدر من التسويق العلمي في السوق المحلي بعد عودتهم من الخارج.
- عقد بروتوكولات تعاون مع الجامعات الأجنبية التي كانوا يدرسون فيها (جامعات / مراكز علمية متخصصة / مراكز دراسات واستشارات).
- رفع مستوي البحث العلمي لأعضاء هيئة التدريس، بعقد الدورات المتخصصة لصقل المهارات البحثية لديهم مثل دورات التحليل الإحصائي.
- وضع بروتوكولات تعاون بين الأقسام العلمية بالكليات والأقسام المناظرة خارج الكلية محليا ودوليا.
- الاهتمام بالمشكلات البحثية في مجال التخصص، وتكوين مجموعات بحثية جماعية.

- تحديد خطة بحثية قومية موحدة وواضحة لأقسام علم النفس التربوي على مستوى الجامعات المصرية مع تحديد آلية لمتابعة الخطة.
- تطبيق نتائج البحوث السابقة.
- تأسيس البحوث على نتائج البحوث السابقة.
- توحيد المصطلحات من خلال لجنة مشكلة عن طريق اللجنة العلمية الدائمة لترقية الأساتذة والأساتذة المساعدين لتخصص علم النفس التربوي والصحة النفسية، بإعتبارها أعلى هيئة علمية معترف بها على مستوى الجامعات المصرية.
- تشجيع البحوث البيئية بين تخصص علم النفس التربوي والتخصصات الأخرى، حيث أن علم النفس التربوي لا يعمل في جزيرة منعزلة عن باقي العلوم التي تدرس عملية التعليم والتعلم والسلوك الإنساني.
- السعي للاستفادة من اتفاقية النشر الدولي الحر لينك المعرفة المصري بالتعاون مع هيئة تمويل العلوم والتكنولوجيا والابتكار في مصر (مع ما يزيد عن 2400 مجلة من سيرنجر نيتشر) في رفع معدل النشر الدولي في مجال علم النفس التربوي.
- الاستفادة من المنح التي تقدمها الدول المتقدمة لبعض الدول العربية والنامية ومنها مصر في حصول شباب الباحثين في تخصص علم النفس التربوي في الابتعاث للخارج ونقل الخبرات لجامعاتهم بعد الحصول على الدرجة العلمية والرجوع لجامعاتهم المصرية.
- الاستفادة من مراكز القياس التقويم ومراكز الاستشارات الإحصائية بالجامعات لتقديم دورات متخصصة في الإحصاء والقياس التربوي لشباب الباحثين لضمان قيامهم بإختيار الأساليب الإحصائية المناسبة لأدواتهم واختيار عينات أبحاثهم، مع متابعتهم من مشرفيهم.
- مراعاة الأمانة العلمية ومتابعة الباحثين في خطوات سير رسائلهم وأبحاثهم لضمان النزاهة العلمية.
- نشر ثقافة حضور المؤتمرات المتخصصة مع اختيار مواعيد وأماكن تناسب القاعدة العريضة من الباحثين، وموضوعات حديثة مع تسجيل الندوات المتضمنة ونشرها على وسائل التواصل الاجتماعي لإتاحة الاستفادة لأولئك الذين لم يتمكنوا من حضور هذه المؤتمرات.

- ترسيخ الهوية البحثية الوطنية والالتفاف حول القامات العلمية المصرية في مجال علم النفس التربوي، ودراسة رموز التاريخ الحديث من مؤسسي أقسام علم النفس التربوي بالجامعات المصرية.
- متابعة الباحثين أثناء إعداد رسائلهم وبحوثهم حتى نضمن عدم لجوءهم لمراكز إعداد البحوث.

ثانياً: محور التعليم والتعلم:

- تعميم الأفكار المبتكرة فيما يتعلق بالمعامل الافتراضية، حيث طبقت الباحثة المعمل الافتراضي لعلم النفس التعليمي في كلية التربية النوعية منذ عام 2019 وحتى الآن ويطبق أيضاً بكلية التربية بطلوان بعد إجراء بحث مشترك، وتوصلت نتائج البحث إلى فعالية تطبيق المعمل الافتراضي في تنمية متعة التعلم لدى الطلاب.
- ربط المقررات الدراسية بالمجتمع الخارجي.
- الاهتمام بتدريب الطلاب تدريباً ميدانياً يكسبهم المهارات اللازمة للبحث والتجريب.
- الاستفادة من (الشات بوت) في مجال التعليم وتوجيه الطلاب لتقنين استخدامها وتدريبهم على الاستفادة منها مع المحافظة على الإبداع والابتكار.
- الاهتمام بنشر ثقافة التقويم وجدول المواصفات لإعداد بنوك الأسئلة، والاختبارات الإلكترونية.
- تطوير معامل علم النفس من خلال المعامل الافتراضية، والاختبارات المحوسبة، وتطوير التجارب بما يتلائم مع التغيرات التكنولوجية الحديثة.
- تطوير المقررات الدراسية لتخصص علم النفس التربوي وأقسام علم النفس التربوي بما يتلائم من التكنولوجيا الحديثة.
- توعية الطلاب بعوامل الخطر المحتملة من تأثير حروب الجيل الخامس والسادس، والأمن السيبراني.
- يجب على الجامعات توجيه الطلاب لتطبيق الثورة الصناعية الرابعة وما يليها في التعلم والتدريب. وهذا يتطلب تزويد المتعلمين بالمهارات الجديدة والإبداع والقدرة على التكيف مع التحديات والمتطلبات الجديدة التي لا تكفي بأساليب التعليم التقليدية (Hanh, et al., 2021).

- قبول واقع الذكاء الاصطناعي وتطبيقاته بشكل حقيقي في تطوير وتحديث مناهج علم النفس، من خلال أساتذة علم النفس ، وهذا يبرز أهمية ادراج مواد متخصصة بعلوم الذكاء الاصطناعي ضمن تخصص علم النفس في الجامعة كالإحصاء والأتمة والاستدلال الرياضي والتعلم العميق والشبكات العصبية، مما يعزز الإنتاج وإبداع الطلاب في حقل علم النفس و تنمية توجيه الطلاب نحو هذا التخصص العلمي منذ المراحل الدراسية الأولى، وادراج مناهج تعليمية مبسطة تعنى بالذكاء الاصطناعي تتوافق مع حالة النمو العقلي والمعرفي والثقافي يذلل الصعاب بشكل كبير أمام تمكين طلاب الجامعات عموما وعلم النفس خصوصا من مبادئ التعلم الالي وعلم الذكاء الاصطناعي والفروع المرتبطة بهذه العلوم(الحموى ،2024)

ثالثاً: محور خدمة المجتمع:

- تسليح الخريج بما يساعده على مواكبة التطورات العالمية وبما يلائم متطلبات سوق العمل.
- توعية الطلاب بمخاطر الإستسلام للإحباط وغيره من المشكلات النفسية.
- توعية الطلاب بتأثير المخدرات الرقمية وصورها.
- زيادة الثقافة المجتمعية بموضوعات علم النفس التربوي وكيفية التعامل مع ذوي الاحتياجات الخاصة.
- عقد شراكة مع وزارة الشؤون الاجتماعية للإشراف على مراكز ذوي الاحتياجات الخاصة لضمان تقديم خدمة مرضية لمتلقي الخدمة.
- مخاطبة المجتمع المحلي من خلال الدورات التدريبية والورش حول ما يهم المجتمع من موضوعات في مجال علم النفس التربوي.
- تشجيع الأساتذة والباحثين لخدمة المجتمع المحلي من خلال المشاركة بالدورات التدريبية والندوات التوعوية.
- ربط الأبحاث العلمية بالمجتمع.
- تضمين المقررات والأنشطة التعليمية في جميع مراحل التعليم مفاهيم وأفكار وقيم ذات صلة بالمسؤولية المجتمعية، وقبول الدور الاجتماعي، وتشكيل الحرص على المصلحة العامة، حتى يستطيع المجتمع مواجهة تحديات العولمة؛ حيث أن أنشطة العولمة لا يمكن تجاهلها أو تجاهل المعايير الأخلاقية

التي تبثها من خلال تكنولوجيا الاتصال ووسائل التواصل التي تدعم الأفراد في الوصول المباشر للمعاملات، مما يتطلب مواجهة ذلك بالقدرة على الانتقاء الواعي بين ما هو متاح في السوق العالمية (فضل عبد الصمد، 2005).

- حث وسائل الإعلام على القيام بدورها فيما يتعلق بالتوعية اللازمة لتوجيه الأباء لتفهم حالات ابنائهم خاصة ذري الهمم وذوي الاحتياجات الخاصة وتدريبهم ليكونوا أعضاء فاعلين في المجتمع بدلا من انتظار المساعدة من الاخرين.
- التنظيم المستمر للدورات التدريبية للمديرين والإخصائيين النفسيين لإمدادهم بالدعم المعلوماتي المناسب عن ذوي الاحتياجات الخاصة، وبرامج الدمج خاصة أنهم غير متخصصين في التربية الخاصة، والتنظيم المستمر للدورات التدريبية للمعلمين لإطلاعهم على كل جديد فيما يتعلق بتحسين العملية التعليمية (عبد الصبور منصور، 2011).
- إقامة دورات تدريبية وورش عمل وندوات ومحاضرات للتخفيف عن معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة لتخفيف حدة المشكلات النفسية وزيادة خبراتهم والاهتمام بحديثي التخرج منهم، وإعطاء صورة كاملة عن أوارهم حتى لا يتعرضون للإحباط بسبب غموض دورهم، وزيادة التواصل والعلاقات الجيدة بين معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة والجهاز الإداري وأولياء الأمور والقياديين مع السماح لهم بالمشاركة في اتخاذ القرارات المهمة (مختار الكيال وأحمد عاشور، 2007).

المراجع:

إبراهيم شوقي عبد الحميد؛ طريف شوقي محمد؛ أسامة سعد أبو سريع؛ عبد اللطيف محمد خليفة؛ الحسين محمد عبد المنعم؛ عبد المعمر شحاته محمود؛ محمد أحمد شلبي؛ محمد نجيب الصبوة؛ معتز سيد عبد الله؛ شعبان جاب الله رضوان؛ جمعة سيد يوسف، تقديم: محمد عثمان نجاتي؛ عبد الحليم محمود السيد (1996). علم النفس في التراث الإسلامي، المعهد العالمي للفكر الإسلامي. ج2. القاهرة.

حسني زكريا سيد النجار (2020). رؤية مقترحة لتطوير تخصص علم النفس التربوي. مجلة كلية التربية، جامعة كفر الشيخ، 99 (4)، 2، 1- 44.

زينب محمود شقير (2021). تصور مقترح لبرنامج إعداد معلم الإعاقة العقلية بجمهورية مصر العربية في ضوء معايير الجودة والاعتماد العالمية. مجلة إبداعات تربوية، رابطة التربويين للعرب، 17، 40- 59.

صلاح الدين محمد حسيني إبراهيم (2020). رؤى استشرافية للنخبة الجامعية بعد ثورة 25 يناير. المجلة الدولية للبحوث الدولية المتخصصة، 24، 92-149.

<http://search.mandumah.com/Record/1131232>

صلاح فواد محمد مكاي (2001). الوصايا العشر للنهوض بعلم النفس في مصر والوطن العربي رؤية مستقبلية لعالم راحل. المجلة المصرية للدراسات النفسية، 31، 311-325.

عبد الصبور منصور محمد (2011). الجودة الشاملة في برامج وخدمات التربية الخاصة كما تقدم من وجهة نظر المعلمين وكما تدرك من وجهة نظر الأباء. مجلة جامعة الملك سعود، العلوم التربوية والدراسات الإسلامية. 23(3). 703-740.

عبد الصبور منصور محمد؛ هبة كمال مكي، هديل جمال جاهين محمود (2021). فاعلية برنامج معرفي سلوكي في تحسين التنظيم الانفعالي لدى طلاب الجامعة. مجلة كلية التربية، جامعة بورسعيد، 35، 536-573.

عبد الناصر السيد عامر (2020). المشكلات النفسية لجائحة كورونا (COVID-19) في المجتمع المصري. المجلة التربوية، جامعة سوهاج، 81(1)، 1-12.

عبد الناصر السيد عامر؛ الاء نور الدين محمود (2022). مقارنة بين نماذج عاملية لبنية مقياس الانفعالات الاكاديمية لطلاب الجامعة اثناء التعليم الهجين لمقرر القياس والتقويم. المجلة التربوية جامعة سوهاج، 102(1)، 177-212.

عبد الناصر السيد عامر؛ منى زايد سيد عويس (2021). جودة الحياة الجامعية والخوف من جائحة كورونا (COVID-19) في بيئة التعلم الالكتروني بين طلاب الجامعة. المجلة التربوية، جامعة سوهاج، 90(1)، 10-34.

عبد الله بن حمد العباد (2022). توجهات أعضاء هيئة التدريس نحو الدراسات البيئية في كلية التربية بجامعة الملك سعود. مجلة الجامعة الإسلامية للعلوم التربوية والاجتماعية، 9(2)، 262-319.

عصام جمعة نصار (2022). رؤية مستقبلية مقترحة لتطوير تخصص علم النفس التربوي بالجامعات ومراكز البحوث المصرية. مجلة التربية في القرن 21 للدراسات التربوية والنفسية، كلية التربية، جامعة السادات، 21، 1-37.

عمرو درويش & أحمد الليثي (2020). أثر استخدام منصات الذكاء الاصطناعي في تنمية عادات العقل ومفهوم الذات الأكاديمي لعينة من طلاب المرحلة الإعدادية منخفضي التحصيل الدراسي. مجلة كلية التربية، جامعة عين شمس، 44، 4، 61-136.

فضل إبراهيم عبدالصمد (2005). الوعي بتحديات العولمة في علاقته بالولاء وفويا المسؤولية لدى طلاب الجامعة. مجلة كلية التربية، 21، 2، 316 - 398.

<http://search.mandumah.com/Record/68339>

فؤاد عبد اللطيف ابو حطب (2001). الارتقاء بمستوى خريج التعليم الجامعي والعالي في إطار مفهوم الجودة الكلية لمواجهة تحديات المستقبل. المجلة المصرية للدراسات النفسية، 31، 47-70.

لظفي عبد الباسط إبراهيم (2018). التهميش الاجتماعي وآثاره النفسية على الفرد والمجتمع. المؤتمر العلمي الثامن: تربية الفئات المهمشة في المجتمعات العربية لتحقيق أهداف التنمية المستدامة - الفرص والتحديات، شبين الكوم: جامعة المنوفية - كلية التربية، 26 - 33. مسترجع من

<http://search.mandumah.com/Record/1049221>

مجدي صلاح المهدي (2021). التعليم وتحديات المستقبل في ضوء فلسفة الذكاء الاصطناعي. مجلة تكنولوجيا التعليم والتعلم الرقمي، 2، 5، 97-140. مسترجع

من <http://search.mandumah.com/Record/108435>

محمد حمد العنل، ابراهيم غازي العنزي، عبد الرحمن سعد العجمي (2021). دور الذكاء الاصطناعي في التعليم من وجهة نظر طلبة كلية التربية الأساسية بدولة الكويت. مجلة الدراسات والبحوث التربوية، 1، 1، 30-64.

محمد فتح الله سيد (2021). رؤية مستقبلية مقترحة لتطوير مجال القياس والتقييم والإحصاء النفسي والتربوي. مجلة كلية التربية، جامعة العريش، السنة التاسعة، 28، 19-55.

مختار أحمد السيد الكيال، وأحمد حسن محمد عاشور (2007). تباين أدوار معلم التربية الخاصة (بمصر والسعودية) بتباين مستوى الذكاء الوجداني ومكوناته وتحمل الغموض ومستوى الضغوط النفسية: دراسة عبر ثقافية. مجلة كلية التربية، 17، 70، 274 - 332. مسترجع من

<http://search.mandumah.com/Record/45962>

المنصة الالكترونية لوزارة التعليم العالي (الجامعات الحكومية). (2022) تم الاسترداد في 2022/11/20

https://egypt-hub.edu.eg/Home/GetUniversitiesByTypeId?university_type_Id=1

المنصة الالكترونية لوزارة التعليم العالي (الجامعات الأهلية) (2022). تم الاسترداد في 2022 /11/20

http://moheer.gov.eg/ar-eg/Pages/National_Universities.aspx

نورالدين محمد نصار (2021). سيناريوهات استشراف مستقبل التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس في الجامعات العربية في ضوء متطلبات الثورة

الصناعية الرابعة. مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، 29 (6)، 534-564.

وليد محمد أبو المعاطي (2017). رؤية مستقبلية مقترحة لتطوير تخصص علم النفس التربوي في الجامعات المصرية. المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية، 2 (1)، 139-176.

أريد العلمية. ط1. لندن . مسترجع من www.ARID.MY - ياسين الحموي(2024). علم نفس الذكاء الاصطناعي. منصة

Andres, J.(2021)..Summary of the History of Educational Psychology
https://www.academia.edu/45389055/Summary_of_the_History_of_Educational_Psychology

Focacci,C., Perez,C.(2022). The importance of education and training policies in supporting technological revolutions: A comparative and historical analysis of UK, US, Germany, and Sweden (1830–1970). *Technology in Society*.70. 102000

Harris, R. (2018). Educational psychology: A future retrospective. *Journal of Educational Psychology*,110(2),163-173. <https://doi.org/10.1037/edu0000267>

Hanh, M., Khue, T., Hai, M., & Hoi, D. (2021). Awareness of education university's preschool students about the impact of 4.0 industrial revolution in education and role of STEM education in teaching. *Journal of Physics: Conference Series*, 1835(1), 012098. doi:10.1088/1742-6596/1835/1/012098

Istikomah, Astutik,A. & Jannah, M.(2021). The Website-based Information Literacy system and Application in Education Facing the Age of Industrial Revolution 4.0". *Journal of Physics: Conference Series*, 1779 (2), 012055 DOI 10.1088/1742-6596/1779/1/012055.

- Patall.E. (2021). Implications of the open science era for educational psychology research syntheses. *Educational Psychologist*, 56:2, 142-160, <https://doi.org/10.1080/00461520.2021.1897009>
- Pintrich,P.(1994). Continuities and Discontinuities: Future Directions for Research in Educational Psychology. *Educational Psychologist*, 29 (3), 137-1 48.
- Yuhasriati, Jasmaniah, Azhari, B., Ma'awiyah, A., Zulkifli, Syabuddin, ... Bahri, S. (2020). E-Learning as Connector among Education Institution in the 4th Industrial Revolution. *Journal of Physics: Conference Series*, 1471, 012024. doi:10.1088/1742-6596/1471/1/012024.

تطوير نظم القبول للدراسة بمدارس المرحلة الثانوية

دكتورة/ آيات محمد محمد فتح الله

دكتوراه الصحة النفسية

كلية التربية - جامعة مدينة السادات

مقدمة

تحتل الدراسة بالتعليم الثانوي في مصر بأهمية خاصة لدى المسؤولين التربويين ومختلف قطاعات المجتمع باعتبارها نقطة تحول في حياة الأبناء؛ يتحدد على أساسها مستقبلهم العلمي والمهني، والتخوف من عدم الحصول على المجموع المرغوب فيه للالتحاق بالكليات المتخصصة، وتعتمد أنظمتنا الحالية للقبول بالتعليم الثانوي بنوعيه (عام - فني) بصفة أساسية على مجموع درجات المتعلم في الشهادة الإعدادية كمحك وحيد للقبول.

ويتطلب الانتقاء والتوجيه التربوي الصحيح تطبيق مقاييس مناسبة للحصول على بروفيل لاستعدادات الفرد وإمكاناته، يستطيع من خلاله أن ينظر إلى ذاته نظرة موضوعية فيقارن بين استعداداته وما تتطلبه الدراسة التي يريد الالتحاق بها.

ووفق نظامنا التعليمي، فإن مجموع الطالب في المرحلة الإعدادية هو المحك الوحيد لالتحاقهم بالمرحلة الثانوية (تعليم ثانوي عام وفني نظام الثلاث سنوات). ومع أهمية هذا المحك حيث يمثل تحصيل الطالب إذا ما أحسن بناء الاختبارات التي تقيسه- مؤشراً مهماً على إمكانات المتعلم إلا أنه قد يكون غير كافياً للحكم المتكامل على استعدادات المتعلم وإمكاناته، ومن ثمَّ المساهمة في التوجيه الصحيح للمتعلم للالتحاق بما يناسبه (جاد الله أبو المكارم، محمد محمد فتح الله: 2014).

وبالإضافة إلى ما سبق فإن ما يجري من سياسات وأنظمة قبول للطلاب حالياً هو إعطاء الفرصة لمن يحصل على مجموع أعلى للالتحاق بالمدرسة الثانوية وتوجيه ذوي المجموع الأقل إلى الثانوية الفنية بأنواعها (الصناعي- التجاري- الزراعي- الفندقية) في الوقت الذي قد يحتاج كل منها إلى توافر إمكانات واستعدادات خاصة لدى المتعلم. كما أنه لا توجد ضمانات تشير إلى أن منخفضي التحصيل الدراسي هم الأقدر على النجاح بالمرحلة الثانوية الفنية، (محمد محمد فتح الله، الفرحاتي السيد محمود، إكرام حمزة السيد: 2016).

من ناحية أخرى، فقد اشارت العديد من الدراسات السابقة ومنها دراسة (محمد محمد فتح الله، الفرحتي السيد محمود، جاد الله أبو المكارم، ريهام عليّ الشخبيي: 2018)، ودراسة (محمد محمد فتح الله، الفرحتي السيد محمود، إكرام حمزة السيد: 2016)، ودراسة (المركز القومي للامتحانات والتقويم التربوي: 2007)، ودراسة (المركز القومي للامتحانات والتقويم التربوي: 2008)) الي انه قد يترتب على تلك الأساليب للقبول كثير من المشكلات أهمها تزايد نسبة الهدر (الفاقد) من عام إلى آخر متمثلاً في:

- 1- تزايد عدد من لا يحالفهم التوفيق في الحصول على الشهادة الثانوية العامة، ومن ثمَّ يحولون إلى التعليم الفني أو حتى يتركون النظام التعليمي.
- 2- عزوف كثير من الطلاب عن الالتحاق بالأقسام العلمية رغم أهمية هذه الأقسام في رفع شأن المجتمع وتقدمه، حيث تمثل جانباً مهماً في حياة الأمم والشعوب، وتعتمد عليها عمليات التقدم والرقي في أيّ مجتمع، ومن ثمَّ فقد اهتمت جميع الدول المتقدمة منها والنامية بعمليات تحسين وتطوير تدريس المواد العلمية في المنظومة التربوية. كما أقيمت المسابقات الدولية بين دول العالم في هذه المواد حرصاً منها وتأكيداً على أهميتها. كما أن أي دولة متقدمة في العالم لا تضمن سيادتها ومقدرتها على رعاية مصالحها إلا إذا كان لديها رصيد متميز في الجانب العلمي والتكنولوجي الذي تسعى المواد العلمية إلى تعميقة لدى الطلاب.
- 3- تحويل نسبة كبيرة من الطلاب الذين يلتحقون بالقسم العلمي إلى القسم الأدبي بالصف الثالث الثانوي أو من علمي علوم إلى علمي رياضيات وفق ما يحصلون عليه من مجموع بالصف الثاني.
- 4- ما يطرأ على نظام الامتحانات في الأونة الأخيرة من تعديل ثم تعديل -التعديل بالحذف والإضافة-، ومحاولة الوصول إلى أفضل النظم والأساليب التي يمكن في ضوءها تقييم أداء الطالب.
- 5- أصبحت الدروس الخصوصية أهم الضغوط التي تقع على عاتق الأسرة المصرية حالياً خاصة في تلك الفترة التي يكون فيها أحد أبنائها في الثانوية العامة خاصة مع الرغبة الشديدة في حصول الأبناء على مجموع مرتفع بالدرجة التي تمكنه من الالتحاق بإحدى كليات القمة.

ويقع على عاتق التعليم الفني عبء تجهيز الطاقات البشرية الفنية، والمدربة، والقادرة على مواكبة التغيرات العالمية المعاصرة، لذا كان من

الضروري وضع معايير دقيقة لانتقاء المتعلمين المقبولين للتدريس في التعليم الفني بطريقة تختلف عما هو متبع في الوضع الراهن.

ومن ناحية أخرى فإن تمايز الاستعدادات والقدرات وسمات الشخصية داخل الفرد الواحد، وبين الأفراد وإمكانية قياس أبعاد الشخصية لإدراك التكوين النفسي العام المميز للفرد، وتحديد إمكاناته الراهنة والمحتملة لإمكانية التنبؤ بمدى النجاح والتوافق مع متطلبات الدراسة في التعليم الثانوي.

وبما أن الانتقاء التربويّ يتم على أساس التكوين النفسي الشامل للشخصية والتزاماً بالاتجاه الحديث في القياس النفسي المتمثل في النظرة الفارقة التي تتضح في تعدد الاختبارات التي تقيس مختلف جوانب الشخصية لرسم البروفايل النفسي Psychoprofil لبيان مقدار ما لدى الفرد من استعدادات للتنبؤ بإمكانية الطالب على متابعة الدراسة بالتعليم الثانوي، ومن ثمّ فإن الانتقاء والتوجيه التربوي يستند إلى نظريات القدرات والاستعدادات.

لذلك، فإن الانتقاء والتوجيه التربوي الصحيح يتطلب تطبيق المقاييس السيكولوجية المناسبة لتحديد بروفايل استعدادات الفرد، وإمكاناته.

ومن هنا تبرز الحاجة الماسة إلى وجود أدوات قياس مقننة تساعد في توجيه الطلاب للتعليم الثانوي المناسب لإمكاناتهم واستعداداتهم، ويساعد في توجيه الصحيح للطلاب بالمرحلة بحيث يحقق: عدالة القياس وموضوعيته وتكافؤ الفرص بين الطلاب ويساعد في توجيه الصحيح للطلاب الملتحقين بالمرحلة الثانوية كلاً وفق استعداداته وإمكاناته. فضلاً عن المساهمة في اختيار التخصص (القسم) الذي يناسبه؛ الأمر الذي من شأنه أن يعظم الاستفادة من طاقات أبنائنا، ويقلل الفقد من طاقاتهم وما تقدمه من برامج.

ويتم استخدام نوعين من الاختبارات لهذا الغرض، اختبارات الاستعداد والتحصيل الدراسي aptitude & achievement tests ، حيث تركز اختبارات الاستعدادات على قياس القدرات اللفظية والرياضية غير المرتبطة مباشرة بالمناهج الدراسية (Koljatic et al., 2012) بينما تقيس اختبارات التحصيل ما حصله الطالب من دراسته لبعض المواد الدراسية وهي اختبارات مفيدة في تحسين الأداء وتستند إلى إرشادات واضحة للمناهج الدراسية ومفاهيم مهمة للطلاب للتعلم. (Atkinson, 2001)

وهناك ثلاثة أسباب رئيسية لاستخدام اختبارات الاستعداد:

أولاً: من غير العدل أن تقبل إحدى مؤسسات التعليم الطلاب استناداً إلى معدلات التحصيل في الاختبارات التحصيلية فقط بسبب تباين جودة التعليم بين المدارس وتباين طبيعة المدارس والبيئة المحلية وبعض العوامل الديموجرافية للسكان (Evans, 2012) حيث تم اعتماد اختبارات الاستعداد والتحصيل لأن قبول الطلاب الذين سيحصلون على النجاح الأكاديمي في إحدى المؤسسات يعد مسألة مهمة لمؤسسات التعليم التي ترغب في النجاح (O'Connor & Paunonen, 2007).

ثانياً: الصلاحية التنبؤية لاختبارات الاستعداد والتحصيل (Evans, 2012) حيث يمكن لهذه الاختبارات التنبؤ بنجاح الطلاب في التعليم العالي وعند دخولهم الوظائف وسوق العمل، حيث وجد (Bridgeman, Pollack & Burton, 2004) أن نتائج SAT كانت مؤشراً هاماً للنجاح في الكلية، والذي تم تحديده من خلال الحفاظ على المعدل التراكمي ضمن نطاق معين لطلاب 41 مؤسسة.

ثالثاً: إن اختبارات الاستعدادات تقوم بدور حيوي في تحديد مستقبل التعليم (Chatterjee, 2007) وهي تختلف من فرد إلى فرد. وتشير إلى خصائص الفرد وقدرته على التعلم، وتقيس القدرة المحددة اللازمة لتسهيل تعلم وظيفة أو استعداد Readiness أو ميل أو تصرف طبيعي أو مكتسب أو القدرة على أداء نشاط معين (Ramsay 2008) أو تقديم أداء جيد في موقف معين (Reed & Wolniak 2005) والاستعداد هو مجموعة من الخصائص التي تحدد قدرة الفرد على اكتساب المعرفة أو المهارات، وهو مكون نمائي للقيام بعمل معين على مستوى معين ويحتاج إلى إمكانية لدى الطالب.

تقيس اختبارات الاستعداد الأداء العام للطلاب عبر مجموعة واسعة من القدرات أكثر تخصصاً مثل المهارات اللفظية والعديدية وهي تستخدم للتنبؤ بالأداء المستقبلي فمثلاً فإن الاستعداد لتعلم إجراء العمليات الرياضية موضوع مهم في المناهج المدرسية يرتبط ارتباطاً وثيقاً بالحياة اليومية مقارنة بموضوعات أخرى كونه يقيس في الوقت ذاته قدرة الفرد على المعالجة واستخدام الأرقام في حل المشكلات بشكل صحيح.

ومن المؤسف أن مصر ليس لديها نظام لقياس أو على الأقل تقدير قدرات واستعدادات الطلاب، فمثلاً قد نجد عدداً كبيراً من الطلاب يدخلون الطب والهندسة والتجارة والحقوق والزراعة بدون توجيهات مناسبة أو عدم وجود إمكانات لهذه الوظيفة وبالتالي فإننا نعاني من إهدار مكنونات عقولنا وأوقاتنا وأموالنا.

وإذا كان من الممكن قياس استعدادات الشخص قبل أن يبدأ فرص تعليمه أو تدريبه يمكن أن ندخر كثيرًا من الجهود الضائعة. فجميع الشباب الذين يتطلعون إلى أن يكونوا طيارين، أو مهندسين، إلخ، لا يمكن أن يكونوا معلمين حيث سيكونون غير قادرين على القيام بذلك. ومن ثمَّ فإنَّ قياس الاستعداد هو إحدى العوامل الحاسمة في هذا الأمر. وهو موضوع مهمٌ تقريبًا في التعليم المصري ولم يتم بذل جهد منظم في هذا الصدد. ومن الضروري إجراء اختبارات لقياس استعدادات الطلاب المصريين، والنظر باهتمام كبير إلى استعدادات الطلاب الذين سيشكلون رافدًا للتعليم من خلال معرفة درجة استعداداتهم لدراسة هذا التعليم.

المفاهيم الإجرائية للمصطلحات:

سياسة القبول: Admission Policy

مجموعة الإجراءات والقواعد والعمليات الفنية التي تنظم عملية التحاق الطلاب بالتعليم الثانوي.

الاستعداد الدراسي: School readiness

مقدار توافر المتطلبات الأساسية للتعلم والتحصيل الدراسي للمتعلم ويعد مؤشر النجاح المتوقع لأداء الطالب في المرحلة الثانوية واكتسابه للخبرات والمهارات بسرعة وسهولة ويسر، ودليل لامتلاكه لمقومات النجاح والتفوق وإتمام الدراسة في هذه المرحلة.

وتتضمن ما يلي:

- **الاستعداد الكمي:** هو استعداد معرفي يهدف إلى حل المشكلات الاستدلالية ذات الطابع الرمزي أو العددي ويعبر عن درجة امتلاك الطالب لمكونات التفكير الكمي باستخدام الأعداد والإحصاء، وتنفيذ ممارسات المقارنات الكمية وتفسير الأشكال الهندسية وتوظيف كل ذلك في مسار الحياة ومهنته.
- **الاستعداد اللفظي:** درجة امتلاك الطالب لمكونات التفكير اللفظي من خلال ممارسات إكمال الجمل والتناظر اللفظي وفهم المقروء وعمل استدلالات واستنتاجات لفظية منطقية لحوارات لفظية ومواقف حياتية أو مهنية أو تعليمية.
- **الاستعداد العلمي:** درجة امتلاك الطالب لمكونات التفكير بشكل علمي في عديد من المجالات العلمية التي تربط الطالب بحياته وبيئته مثل علوم الحياة، والفيزياء والكيمياء وعلوم البيئة والأرض.

- **الاستعداد الاجتماعي:** درجة امتلاك الطالب لمكونات أنماط التكوين الاجتماعي وممارسته لها في مواقف حياته اليومية والمهنية من خلال قدرته على ضبط انفعالاته وفاعليته الذاتية وقدرته على الانضباط الاجتماعي ودفاعيته الإيجابية وموازناته في المواقف الاجتماعية.
- **السعة العقلية:** درجة امتلاك الطالب لحيز عقلي من خلاله قيامه بممارسة الاستنتاج والتفكير.
- **الاستعداد الميكانيكي:** القدرة على فهم وتصوير أوضاع حركة الأجسام أثناء تحركها وما ستؤدي إليه بعد دورانها وتخيل الأشياء الكامنة داخل الرسوم التخطيطية وإدراكها رغم اختلاف أوضاعها.
- **الاستعداد الشكلي:** درجة امتلاك الطالب للتعامل مع الأشكال في ضوء قدرات تدويرها وتطبيقها وتنظرها، وطبيها وفردتها وتكوينها.
- **الاستعداد لحكمة القياسات:** درجة امتلاك الطالب لتقدير القياسات على الأطوال وتقدير مسافاتها ومساحاتها وحجومها واتزانها بما ينم عن إدراك جاهزيته لتقديرها بشكل سليم.
- **الاستعداد للتعليم الفني التجاري والفندقي:** درجة امتلاك الطالب لمهارات العمل التجاري والفندقي من خلال الاستخدام الكمي والاستدلال العددي والمنطقي الحسابي وتمثيل البيانات ومدى قدرته على الشغف بريادة الأعمال والدخول لتكوينات عمالية وتكوين شركات تجارية والقدرة على التواصل التقني واللفظي في مواقف الحياة اليومية وقدرته على إعطاء مقاييس بصرية دقيقة للأحداث.

بنك الأسئلة Item Bank:

مجموعة من المفردات تم إعدادها في ضوء معايير ومنهجية علمية محددة يكون لها خصائص سيكومترية مميزة ومقبولة وفقاً لأسس القياس الموضوعي لنظرية IRT يتم إيداعها وفق برامج الحاسوب المختارة بطريقة تيسر سحب مجموعات منها لتستخدم في بناء صور اختبارية تناسب الأغراض المختلفة للقياس والتقويم التربوي.

نظرية الاستجابة للمفردة (IRT) Item Response Theory:

تهدف لنمذجة العلاقة القائمة بين مستوى سمة معينة لدى الفرد Trait Level التي يقيسها اختبار معين واستجابته لمفردة من مفردات الاختبار ويرتبط بنظرية الاستجابة للمفردة مجموعة من النماذج الرياضية الاحتمالية من أهمها

"نموذج راش" في تدريج أدوات كل منها على ميزان وصفر مشترك واحد لتسحب منها صورًا اختبارية متعادلة القياس تستخدم في تقدير استعداد المتعلمين الدراسي.

اختبارات الاستعداد كأحد محكات القبول للدراسة بالتعليم الثانوي:

تستخدم اختبارات الاستعداد Aptitude tests بصفة عامة في التنبؤ بنجاح الطالب في المواقف الأكاديمية المختلفة وقياس قدرته على التعلم. وتقيس الأداء العام للطالب عبر مدى عريض من القدرات العقلية. كما تفيد في:

- 1- الكشف عن واقع استعداد الطلاب المتقدمين للمرحلة الثانوية بما يساعد الجهات المعنية ببناء السياسات المناسبة من حيث المناهج وأنشطة التدريس والتقييم وكذلك بناء البرامج الإثرائية المناسبة.
- 2- مساعدة الطلاب وذوهم على اتخاذ القرارات المناسبة في ضوء نتائجهم باختيار المسار المناسب لدراساتهم.
- 3- يعد توفير بطارية لقياس الاستعداد الدراسي للمتعلمين للاتحاق بالتعليم الثانوي من الأمور المهمة اليوم، حيث يمكن تقدير استعداد الطالب الكمي، واللفظي والعلمي والاجتماعي والميكانيكي والتجاري والفنقي كل على حدة، ومكونات كل منها كما يمكن استخراج تقدير كلي لقدرة الطالب على بطارية الاستعداد ككل وتوفير معلومات أكثر دقة وشمول عن المتعلمين بما يساعد على دقة وسلامة القرارات المتخذة إزاء توجيههم نحو التخصص المطلوب والذي يتوافق مع استعداداتهم. وبذلك تساعده في أن يكون أكثر توافق مع نفسه وبيئته.
- 4- أهمية توجيه الطلاب للدراسة الثانوية وفق استعداداتهم الأمر الذي من شأنه أن يزيد من الاستثمار في طاقات الأفراد كما يقلل من الهدر في مجال التعليم.
- 5- تتيح الإسهام في توحيد معايير القبول في المدارس الثانوية المختلفة وتسهيل التقدم لها، وفق أسس علمية وقياسية متعارف عليها عالميًا، والتحقق من صدقها وثباتها وعدالتها. وزيادة الموضوعية وضمان عدالة اختيار الطلاب وتكافؤ الفرص في مختلف المدارس الثانوية وبين المحافظات. وتعمل على تقليل الفقد الناتج عن التحاق الطلاب بتخصصات غير ملائمة لقدراتهم من خلال التحويل من مسار إلى آخر أو عزوف الطلاب عن دراسة بعض التخصصات خاصة التخصصات العلمية.

6- إثراء البنك الذي سبق إعداده بتحرير (releasing) بعض المفردات 25% وإعداد مفردات جديدة في حالة استخدام صور اختبارية للتطبيق.

بيان بمكونات وإعداد مفردات بنوك الاسئلة لقياس الاستعداد الدراسي للتعليم الثانوي (العام - الفني).

أولاً: جدول رقم (1) بنوك الأسئلة (اللفظي - الكمي - العلمي - الاجتماعي)

المكون الفرعي	رقم مسلسل البنك	المقياس الرئيسي
الإحصاء	-1	الاستعداد الكمي
الجبر والأعداد	-2	
المقارنات	-3	
الهندسة	-4	
الأشكال والأعداد	-5	
إجمالي بنك الكمي (5) بنوك فرعية		
إكمال الجمل	-6	الاستعداد اللفظي
التناظر اللفظي	-7	
الفهم القرائي	-8	
معاني الكلمات	-9	
الاستنتاج اللفظي	-10	
إجمالي بنك اللفظي (5) بنوك فرعية		
علوم الحياة	-11	الاستعداد العلمي
الفيزياء	-12	
الكيمياء	-13	
علوم البيئة والأرض	-14	
إجمالي بنك العلمي (4) بنوك فرعية		
فاعلية الذات	-15	الاستعداد الاجتماعي
ضبط الانفعالات	16	
الانضباط الاجتماعي	-17	
الدافعية الإيجابية	-18	
المرونة الاجتماعية	-19	
إجمالي بنك الاجتماعي (5) بنوك فرعية		
إجمالي البنوك (19 بنك فرعي)		

ثانياً: جدول رقم (2) بنوك الأسئلة للتعليم الثانوي الفني الصناعي

م	البعد الرئيس	مسلسل البنك	البعد الفرعي
1	السعة العقلية الشكلية	-20	السعة العقلية
2	تدوير الأشكال	-21	التدوير (تناظر)
		-22	التدوير (طريقة أو كيفية)
		-23	التدوير (نتاج)
3	التطابق الشكلي	-24	تطابق الشكل تشابه
		-25	تطابق الشكل اختلاف
		-26	تطابق الشكل المختلف الشاذ
4	التناظر الشكلي	-27	جديد التناظر الشكلي
5	حكمة القياسات	-28	حكمة القياسات أطوال
		-29	حكمة القياسات مساحات وحجوم
		-30	حكمة القياسات ائزان
		-31	تحليل مكونات الأشكال
7	طي الأشكال	-32	طي الأشكال
8	فرد الأشكال	-33	فرد الأشكال
9	تكوين الأشكال	-34	تكوين الأشكال
الإجمالي (15) بنك فرعي			

ثالثاً: جدول رقم (3) بنوك الأسئلة للتعليم الفني التجاري والفندقي

م	مسلسل البنك	اسم البعد
1	-35	الاستدلال العددي
2	-36	وظائف واستخدام الأعداد في العمليات الحسابية
3	-37	الشغف بريادة الأعمال
4	-38	الاستدلال المنطقي الحسابي التجاري
5	-39	الاستعداد المهني التجاري
الإجمالي (5) بنوك فرعية		
إجمالي عدد البنوك 39 بنك		

وإيماناً بدور المركز القومي للامتحانات والتقييم التربوي بأهمية إعداد أدوات قياس الاستعداد الدراسي. فقد أجريت عدة دراسات هدفت إلى إعداد بنوك الأسئلة لقياس الاستعداد الدراسي ومنها: محمد محمد فتح الله، إكرام حمزة السيد (2012)، ومحمد محمد فتح الله، الفرحاتي السيد محمود، إكرام حمزة السيد (2016)، ومحمد محمد فتح الله، الفرحاتي السيد محمود، جاد الله أبو المكارم، ريهام عليّ الشخبيي (2018)، ومحمد محمد فتح الله، الفرحاتي السيد محمود، هشام حبيب الحسيني (2015)، ومحمود أحمد عمر، محمد محمد فتح الله (2014)، و المركز القومي للامتحانات والتقييم التربوي (2008) ، ومحمد محمد فتح الله (2010)، وجاد الله أبو المكارم ، محمد محمد فتح الله (2014).

هدفت الدراسة إلى إعداد وتطوير بنوك أسئلة لقياس الاستعداد للدراسة بالمرحلة الثانوية ومرت الدراسة بخطوات منهجية في تحديد أبعاد ومكونات الاستعداد الدراسي لطلاب نهاية مرحلة التعليم الأساسي كالتالي:

هدف الدراسة الحالية:

تهدف إلى تقديم رؤية عن تطوير أساليب وسياسات القبول بالتعليم الثانوي بكافة أنواعه.

• سياسات وأنظمة القبول الحالية للتعليم الثانوي:

- 1- التعليم الثانوي العام: درجات المتعلمين في امتحانات الشهادة الإعدادية والعمر الزمني لهم.
- 2- التعليم الثانوي الفني 3 سنوات: درجات الشهادة الإعدادية والعمر. (صناعي – زراعي – تجاري – فندقي – تمريض – مياه – نووية الضبعة- الإدارة والخدمات- بريد- البحرية الاسكندرية- التعليم والتدريب المزدوج (مبارك كول سابقا) - الفنية للصم وضعاف السمع – الخط العربي - وغيرها)
- 3- التعليم الثانوي الفني 5 سنوات: درجات الشهادة الإعدادية إضافة إلى اختبار قبول.
- 4- مدارس STEM والمتفوقين: درجات الشهادة الإعدادية + اختبارات القبول + مقابلة.
- 5- التعليم الثانوي الأزهري: درجات الشهادة الإعدادية الازهرية.
- 6- التعليم الثانوي الرياضي: الموهوبين رياضياً.
- 7- التعليم الثانوي العسكري.

ضوابط التطوير لسياسة القبول:

يجب أن تراعى عددًا من الاعتبارات منها:

- التركيز على تطوير نظام التعليم والتقييم في المرحلة الثانوية لضمان تحقيق الحد الأدنى من معايير الالتحاق بمؤسسات التعليم العالي.
- إعداد خطة زمنية مرحلية تراعى التطبيق التجريبي على أن يتم تعميم التجربة بعد التأكد من صلاحيتها.
- عدم تحمل الأسر المصرية أعباء إضافية أو إثارة القلق ونشر التوتر بين فئات المجتمع.
- العمل من خلال الأجنحة الوطنية والأخذ في الاعتبار ما تواجهه مصر من تحديات داخلية وخارجية في سعيها لتحقيق تطور في منظومة التعليم.
- إشراك معظم فئات المجتمع المصري وسلطاته التنفيذية والتشريعية والقضائية والمؤسسات العلمية والجامعات ومؤسسات المجتمع المدني ورجال الفكر والإعلام في حوار قومي من خلال تنظيم مؤتمر قومي لتطوير التعليم الثانوي؛ للعمل على تحقيق أهداف استراتيجية التنمية المستدامة (مصر 2030).
- ضرورة أن تكون التجربة الجديدة مصرية خالصة مع الاستفادة من الخبرات والآليات والتقنيات المستخدمة في بلدان العالم.

مقترح تطوير أنظمة وأساليب القبول للدراسة بالتعليم الثانوي:

يسعى الفريق العلمي للمؤسسة القومية للبحوث والاستشارات والتدريب من خلال الورقة البحثية المقدمة إلى الندوة العلمية " تطوير نظم وأساليب القبول بمدارس التعليم الثانوي (العام - الفني بأنواعه- مدارس العلوم والتكنولوجيا STEM ومدارس المتفوقين- التعليم الثانوي الأزهري).

تطوير سياسات وأساليب القبول بالتعليم الثانوي:

أولاً: اعتماد المحكات التالية للقبول بالتعليم الثانوي حسب نوعية التعليم والتخصص:

- 1- درجات المتعلمين في امتحانات الشهادة الإعدادية المعيارية.
- 2- العمر الزمني للمتعلمين (بدون حد أدنى).
- 3- استخدام اختبارات لقياس الاستعداد الدراسي مسحوبة من بنوك الأسئلة تتناسب وطبيعة الدراسة بكل نوع من أنواع التعليم الثانوي.

ISSN: 3009-612X
E. ISSN: 3009-6146

الترقيم الدولي الموحد للطباعة
الترقيم الدولي الموحد الإلكتروني

4- استخدام تقييم ملف إنجاز الطالب (البورتفوليو).

5- إجراء مقابلة مقننة للمتعلمين.

ثانياً: نوصي بما يلي:

1- اعتبار ورقة العمل الحالية إطار عام وعقد مؤتمر قومي لبحث أساليب تطوير أنظمة القبول بالتعليم الثانوي بمشاركة كافة الجامعات والمراكز البحثية والمؤسسات العلمية الوطنية المختصة والمهتمة بهذا الشأن.

2- إجراء مزيد من الدراسات العلمية (يقوم بها فرق من المراكز البحثية المتخصصة بالتعاون مع الأقسام العلمية المناظرة في الجامعات المصرية) حول:

- القيم التنبؤية لبنوك الأسئلة للاستعداد الدراسي ومدى قدرتها على كشف واقع المتعلمين بدقة. بهدف تحديد الوزن النسبي لكل محك من محكات القبول وكذلك أبعاد ومكونات الاستعدادات المحددة.

- حول إعداد وتطوير أداة مقننة لتقييم ملف الإنجاز (البورتفوليو).

- حول إعداد أداة مقننة للمقابلة.

- حول سياسات القبول بالتعليم الثانوي الأزهري.

- استكمال بناء وتطوير بنوك أسئلة لقياس الاستعدادات المختلفة لدى الطلاب.

3- وضع خطة إعلامية لنشر ثقافة اختبارات قياس الاستعداد في كافة مراحل التعليم لدى كافة أفراد المجتمع.

4- البدء في تجريب تطبيق اختبارات الاستعداد للدراسة لكافة مراحل التعليم قبل الجامعي.

5- إعداد وتنفيذ البرامج التدريبية المتخصصة للمعلمين لتنمية الاستعدادات لدى الطلاب.

المراجع:

أولاً: المراجع العربية:

- أمينة محمد كاظم (1988): دراسة نظرية نقدية حول القياس الموضوعي للسلوك "نموذج راش". مؤسسة الكويت للتقدم العلمي: سلسلة الكتب المتخصصة 25-41.
- أمينة محمد كاظم (1996): مستوى العينة وتدرج بنك الأسئلة باستخدام نموذج (راش) (دراسة تجريبية). فى: أنور الشرفاوي، وسليمان الخضري، أمينة كاظم ونادية عبد السلام، القياس والتقويم النفسي التربوي، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية: 583-547.
- أمينة محمد كاظم (2000): اتجاهات معاصرة في بناء بنوك الأسئلة في الأسس التربوية لإعداد المعلم الجامعي، القاهرة، عين شمس، ط3، 321-342.
- انتصار محمد على (1992): دراسة تحليلية لسياسة القبول بالتعليم الثانوي العام بجمهورية مصر العربية في ضوء خبرات بعض الدول، ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الزقازيق – فرع بنها.
- جاد الله أبو المكارم، محمد محمد فتح الله (2014): إعداد دراسة تحليل نتائج امتحان الشهادة الإعدادية لمحافظة القاهرة، المركز القومي للاختبارات والتقويم التربوي، المقطم، القاهرة.
- رمزية الغريب (1990): التعلم دراسة نفسية تفسيرية توجيهية. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- سعيد بن غريب الدقميري (2013): تطوير سياسة القبول في المدرسة الثانوية العامة في المملكة العربية السعودية في ضوء خبرة إنجلترا، مجلة كلية التربية بالمنصورة ع 82، ج 1 ص ص 162 – 123
- سيد خير الله (1981): علم النفس التربوي. القاهرة، دار النهضة المصرية.
- شادية عبد العزيز منتصر (2002): التصور البصري المجسم لدى عينة من طلاب الجامعة قياسه وتنميته. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية البنات - جامعة عين شمس.
- عادل فوزي رجب (2008): دراسة تحليلية لسياسة القبول بالتعليم الثانوي بجمهورية مصر العربية منذ فترة التسعينات وحتى الوقت الراهن في ضوء المتغيرات الاجتماعية والسياسية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية جامعة الأزهر.
- عبادة أحمد عبادة (2000): رؤية مستقبلية لسياسة القبول في التعليم الصناعي ومناهجه: ورقة عمل المؤتمر العلمي الثاني (الدور المتغير للمعلم العربي في مجتمع الغد) رؤية عربية – كلية التربية - جامعة أسيوط واتحاد الجامعات العربية مصر، الصفحات: 784 - 76
- الغامدي محمد عبد الرحمن (٢٠٠٧): القيمة التنبؤية لاختبار القدرات العامة ومعدل

- الثانوية العامة كمعايير قبول للطلاب في جامعة أم القرى، رسالة ماجستير غير منشورة، مكة المكرمة، كلية التربية، جامعة أم القرى.
- فؤاد أبو حطب (1996): القدرات العقلية. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية، الطبعة الخامسة.
- فؤاد أبو حطب، سيد عثمان، أمال صادق (1987): التقويم النفسي، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- اد البهي السيد (1979): علم النفس الإحصائي وقياس العقل البشري، ط3، القاهرة: دار الفكر العربي.
- محمد محمد فتح الله (2010): بناء وتدريب بطارية لقياس الاستعداد الأكاديمي للقبول بالأجامعات باستخدام الاختبارات مرجعية المحك CRT ونظرية الاستجابة للمفردة IRT، مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر، العدد: (144 الجزء السابع) ديسمبر لسنة 2010م.
- محمد محمد فتح الله (2016): تطوير اختبارات الثانوية العامة في ضوء مشروع بنوك الأسئلة الإجراءات التنفيذية والمتطلبات ونماذج تطبيقية، المؤتمر العلمي الدولي الثاني للقياس والتقويم في مصر بجامعة الزقازيق برعاية وزير التعليم العالي والبحث العلمي ووزير التربية والتعليم الفني بعنوان: القياس والتقويم والمؤسسات التعليمية، الواقع والرؤى المستقبلية يومي 30-31 يوليو 2016، الجزء الأول ص539-559
- محمد محمد فتح الله (2016): برنامج تدريبي لتطوير مهارات المعلم في إعداد أدوات تقويم نواتج التعلم المهنية والوجدانية في ضوء المواصفات القياسية لجودة التقويم التربوي، المؤتمر العلمي الدولي الثاني للقياس والتقويم في مصر بجامعة الزقازيق برعاية وزير التعليم العالي والبحث العلمي ووزير التربية والتعليم الفني بعنوان: القياس والتقويم والمؤسسات التعليمية، الواقع والرؤى المستقبلية يومي 30-31 يوليو 2016، الجزء الأول ص527-538
- محمد محمد فتح الله، إكرام حمزة السيد (2012): إعداد وتطوير بنك أسئلة لقياس الاستعداد للدراسة بالمرحلة الثانوية، المركز القومي للامتحانات والتقويم التربوي، المقطم، القاهرة.
- محمد محمد فتح الله، إكرام حمزة السيد (2016): دراسة أسباب ارتفاع درجات المتعلمين في شهادة الثانوية العامة للعام الدراسي 2014/2015، المركز القومي للامتحانات والتقويم التربوي، المقطم، القاهرة.
- محمد محمد فتح الله، إكرام حمزة السيد (2016): القيم التنبؤية لاختبارات الاستعداد للقبول في مدارس المتفوقين ومدارس العلوم والتكنولوجيا STEM، المركز القومي للامتحانات والتقويم التربوي، المقطم، القاهرة.
- محمد محمد فتح الله، الفرحتي السيد محمود، إكرام حمزة السيد (2016): إعداد بطارية لقياس القدرات المؤهلة للدراسة بالتعليم الفني (المرحلة الأولى)، المركز القومي للامتحانات والتقويم التربوي، المقطم، القاهرة.
- محمد محمد فتح الله، الفرحتي السيد محمود، جاد الله أبو المكارم، ريهام علي الشخبي (2018): المركز القومي للامتحانات والتقويم التربوي " تطوير بنك أسئلة

لقياس الاستعداد الدراسي للقبول بمرحلة التعليم الثانوي الفني (المرحلة الثانية)، المقطم، القاهرة.
محمد محمد فتح الله، الفرحاتي السيد محمود، هشام حبيب الحسيني (2015): إعداد وتطوير بنك أسئلة لقياس الاستعداد للدراسة بالمرحلة الثانوية (المرحلة الثالثة)، المركز القومي للامتحانات والتقويم التربوي.
محمود أحمد عمر، محمد محمد فتح الله (2014): إعداد وتطوير بنك أسئلة لقياس الاستعداد للدراسة بالمرحلة الثانوية (المرحلة الثانية)، المركز القومي للامتحانات والتقويم التربوي.
المركز القومي للامتحانات والتقويم التربوي (2007): إعداد وتقنين اختبارات الاستعداد للقبول بالجامعات المركز القومي للامتحانات والتقويم التربوي، المقطم، القاهرة.
المركز القومي للامتحانات والتقويم التربوي (2007): دراسة التفكير الناقد وحل المشكلات بمراحل التعليم الابتدائي والإعدادي والثانوي دراسة تتبعيه اعوام 2007، 2006، المركز القومي للامتحانات والتقويم التربوي، القاهرة بالمشاركة مع هيئة ال USAID، المقطم، القاهرة.
المركز القومي للامتحانات والتقويم التربوي (2015): تطوير بنك أسئلة لقياس الاستعداد للدراسة بالمرحلة الثانوية (المراحل الثلاث) ورقة عمل قدمت لمؤتمر مركز البحوث التربوية والتنمية 14-6-2015

ثانيًا: المراجع الأجنبية:

- Baker, F. (2001). *The Basics of Item Response Theory*. University of Maryland: College Park, MD. ERIC Clearing house on Assessment and Evaluation.
- Baker, F. (2001). **The Basics of Item Response Theory**. University of Maryland: College Park, MD. ERIC Clearing house on Assessment and Evaluation.
- Chan, D. (2003): Multiple intelligences and perceived self-efficacy among chinese secondary school teachers in Hong Kong., **Educational Psychology**, V.23, N.5, 521-533
- Coe, R. (2006). Relative Difficulties of Examinations at GCSE: An Application of the Rasch Model, Working Paper ,31, March 2006, **Curriculum, Evaluation and Management (CEM)**Center University of Durham, UK.
- Courville,T.G (2004) : An empirical comparison of item response theory and classical test theory item/person statistics, Ph.D, Texas A&M University.
- Fox, C.M.& Jones, J.A. (1998): Uses of Rasch Modeling in Counseling Psychology Research Journal of Counseling

- Psychology, 45(1), 30: 45.
- Green, K.& Frantom, C. (2002). Survey Development and Validation with the Rasch model a paper presented at the International Conference on Questionnaire Development, Evaluation, and Testing, Charleston, SC, November 14-17, 2002.
- Hambleton, R.K., & Swaminathan, H. (1985): ITEM Response Theory: Principles and Application. Norwell, U.S.A.: Kluwer Academic Publisher, Assinippi park.
- Hoskens, M. & De Boeck, P. (1995). Componential IRT Model for Polytomous Items. Journal of Educational Measurement, 32(4), 364: 384.
- Liu, L. (2007). The relationships between creativity, drawing ability, and visual- spatial intelligence: study of Taiwan's third-grade children, asia pacific education review, 8 (3), 343-352.
- Lord.F.M.(1983). **Small N Justices Rasch model in:** Weiss.D.J.(ED). New York: Academic Press.51:61.
- Loudlow, H.L. & Haley, M.S. (1995). Rasch Model Logits: Interpretation use and Transformation. Educational and Psychological Measurement, 55(6), 967: 975.
- Wright, B. & Masters, G. (1982). Rating Scale Analysis: Rasch Measurement, Chicago: MESA press.

التحكيم الاصطناعي للاستبانة العلمية في البحوث الإنسانية في ضوء استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي التوليدي (تطبيق ChatGPT-4 نموذجًا)

محي الدين عبد الرحيم عيد

باحث دكتوراه في التربية، الجامعة اللبنانية

مستخلص الدراسة

استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي والمنهج الاستقرائي، وتكونت عينة البحث من استبانة معدة بشكل أولي لقياس متغيرات دراسة بعنوان: أثر القيادة التشاركية لدى مديري المدارس الخاصة في تعزيز الولاء الوظيفي عند معلمي المدارس الابتدائية في مدينة صيدا، مكوّنة من محورين، الأول يهدف لقياس القيادة التشاركية، يتكوّن من (30) فقرة موزعة بالتساوي على ثلاثة أبعاد، وهي: تفعيل العلاقات الإنسانية - إشراك المعلمين في المهام القيادية - تفويض الصلاحيات، والمحور الثاني يهدف لقياس الولاء الوظيفي لدى المعلمين، يتكوّن من (10) فقرات، استخدم الباحث أحد تطبيقات الذكاء الاصطناعي التوليدي ChatGPT-4، كأداة لاستخراج نتائج البحث من خلال عدّة مطالبات، وذلك بهدف تحكيم الاستبانة اصطناعياً وتحليل هذا التحكيم، وتبيان إمكانية تعميمه على استبانة علمية أولية أخرى في العلوم الإنسانية، وخلص البحث إلى أن:

1. هناك إمكانية عالية لتطبيق ChatGPT-4 في تقييم الاستبانة الأولية في البحوث الإنسانية من ناحية (الفقرات الواضحة - المشاكل في الصياغة اللغوية للفقرات - استخدام الفقرات المنفية (الاتجاه السلبي) - الأخطاء الإملائية والمطبعية - استخدام فقرات غير واضحة - الفقرات غير المنتمية للبعد والمستبعدة - خلل في توحيد المصطلحات - الفقرات الطويلة التي تحتاج الفصل إلى فقرتين).
2. هناك إمكانية نوعاً ما لتطبيق ChatGPT-4 في تقديم اقتراحات لإضافة أبعاد وفقرات على الاستبانة الأولية في البحوث الإنسانية.
3. هناك إمكانية عالية لتطبيق ChatGPT-4 في التصنيف الآلي الاستكشافي للاستبانة الأولية في البحوث الإنسانية.

الكلمات المفتاحية: التحكيم الاصطناعي - الاستبانة العلمية - البحوث الإنسانية - تطبيقات الذكاء الاصطناعي التوليدي - تطبيق ChatGPT-4

Artificial Arbitration of Scientific Resolution in Humanitarian Research in The Light of the Use of Generative Artificial Intelligence Applications (Application ChatGPT-4 model)

Prepared by the researcher
Mouhyi Din abdrahim Eid
PhD researcher in education

Abstract

Artificial arbitration of scientific resolution in humanitarian research in the light of the use of the ChatGPT-4 application as one of the applications of generative artificial intelligence. The researcher used the descriptive analytical method and the inductive method, and the study consisted of a questionnaire initially prepared to measure the variables of a research entitled: The impact of participatory leadership among private school principals in enhancing job loyalty among primary school teachers in the city of Sidon, consisting of two axes, the first aims to measure participatory leadership, consists of (30) paragraphs evenly distributed over three dimensions, namely: activating human relations - involving teachers in leadership tasks - Delegation of authority, and the second axis aims to measure the functional loyalty of teachers, consists of (10) paragraphs, the researcher used one of the applications of chatgpt-4 generative artificial intelligence, as a tool to extract the results of the study through several claims, in order to artificially arbitrate the questionnaire, analyze this arbitration, and indicate the possibility of generalizing it to other primary scientific questionnaires in the humanities, the research concluded the following results:

ISSN: 3009-612X
E. ISSN: 3009-6146

الترقيم الدولي الموحد للطباعة
الترقيم الدولي الموحد الالكتروني

1. There is a high possibility of applying ChatGPT-4 in the evaluation of the initial resolution in humanitarian research on the one hand (obvious paragraphs – problems in the linguistic formulation of paragraphs –the use of exiled paragraphs (negative direction) – spelling and typographical errors –the use of unclear paragraphs – paragraphs that do not belong to the dimension and excluded – glitch in the standardization of terminology – long paragraphs that need separation into two paragraphs).
2. There is some possibility of applying ChatGPT-4 in making proposals to add dimensions and paragraphs to the initial resolution in humanitarian research.
3. There is a high potential for the application of ChatGPT-4 in the exploratory automated classification of primary resolution in humanitarian research.

Keywords: artificial arbitration-scientific resolution-humanitarian research - applications of generative artificial intelligence-chatgpt-4 application

مقدّمة

تعتمد مُختلفَ البحوثِ ذاتِ الطّابعِ الإنسانيّ على الكَمِّ، لكونها تستخدم العديدَ من الأدواتِ بِهَدَفِ تحصيلِ وتجميعِ ما يَلزَمُ من مَعلوماتٍ بيانيّةٍ تدعّمُ البحوثَ العلميّة. ومن بين أبرزها أداة الاستبانة، ذلك أنّ هذه الأخيرة تُعتبرُ وسيلةً مهمّةً وضروريّةً لجمعِ مختلفِ المَعلوماتِ البيانيّةِ المُفترحةِ واللازمّةِ في أيِّ عملٍ بحثيّ ذي طابعٍ علميّ. وهي تضمُّ في الغالبِ جُملةً من الأسئلةِ أو مجموعةً من العباراتِ التي تُعتبرُ قصيرةً جدًّا، بحيثُ تكونُ معيّنةً على تحصيلِ المَعلوماتِ البيانيّةِ اللازمّةِ والمرجوةِ من المُجمعاتِ البحثيّةِ أو من المبحوثين.

وهي كأداة، تمثّلُ وسيلةً مهمّةً لتجميعِ المَعلوماتِ البيانيّةِ في الدّراسةِ العلميّة، إذ يسمَحُ اعتمادُها بتجميعِ اللازمِ منها من أجلِ إتمامِ الدّراساتِ ذاتِ الطّابعِ العلميّ، والتي لا بدّ أن تكونَ معلوماًها وبياناتها دقيقةً وموثوقةً. ورغم ذلك، يشكّلُ تحكيّمها عنصرًا عاليّ الأهميّةِ في الإجراءاتِ العلميّةِ القائمةِ على الموثوقيّةِ والرّصانةِ، وفي التّأكدِ من صفةِ الصدقِ في الاستبانة. ويضمُّ ذلك اعتمادَ أدواتِ تصنّفُ في علم الميثادولوجيا المُتقدّمة، للتّأكدِ من مدى صوابيّةِ ما تمّ تجميعه من البيانات، وللتحقّقِ من مدى دقّتها، بالإضافة إلى كونها تضمُّ الجهدَ المبذولَ في تبيينِ الصّبغةِ، وفي توضيحِ المصطلحاتِ والمفرداتِ المُستخدَمةِ وتوفيقها بشكلٍ مُناسبٍ للتّحقّقِ من صوابيّةِ المَعلوماتِ البيانيّةِ التي جرى إدخالها (الهنداوي، 2017، 59).

في هذا المجال، يتّضحُ دورُ الذكاء الاصطناعيّ التوليديّ الذي يُمثّلُ أداةً عاليّةً الأهميّةِ للإعانةِ في إتمامِ إجراءاتِ التّحكيمِ القائمِ بصورةٍ علميّةٍ، والذي تخضعُ له الاستبانة. ويضمُّ هذا استخدامَ تطبيقاته في عملياتِ الكتابةِ التّدوينيّةِ التّعليميّةِ والتّعليميّةِ، ومعالجةِ مُختلفِ النّصوصِ والعملِ التّصنيفيّ القائمِ على الفرزِ وخلقِ الأفكارِ. ويستطيعُ العاملون في البحوثِ أن يستخدموها لكونها تُساعدُهُم في تطويرِ الصّياغاتِ في الاستباناتِ المطروحةِ ضمنَ العملِ البحثيّ، كما أنّ لها دورًا في توفيقِ ما يردُّ فيها من مصطلحات، فتعملُ على دقّتها وتتحقّقُ منها (Byrne, 2023, 520).

بإمكانِ تطبيقِ ChatGPT-4، أن يُعينَ على تطويرِ الصّياغاتِ الواردةِ في الأسئلةِ التي تُشكّلُ الأداة، وتعملُ على التوفيقِ اللغويّ للمفرداتِ المُستخدَمةِ والمصطلحاتِ، للتّحقّقِ من مدى دقّةِ البيانات التي تمّ إدخالها. هذا وبإمكانه تقديمَ العديدِ من الاقتراحاتِ الجديدةِ للأبعادِ المُتعلّقةِ بالبحثِ، وبمؤشّراته، والعملُ على تحسينِ أيِّ من الصّياغاتِ المُبهمّةِ في الاستباناتِ. وبهذا، يستطيعُ العاملون في الأبحاثِ العلميّةِ أن يستخدموا جميعَ هذه الميزاتِ من أجلِ الخروجِ بإجراءاتٍ ضيّقةٍ وتجويدٍ للأداةِ ناجحةٍ تضمُّ العملَ البحثيّ والعلميّ للأداة، وأن يرفعوا من دقّةِ المَعلوماتِ البيانيّةِ المُجمّعةِ.

يُمكن للذكاء الاصطناعي وما يتبعه من تطبيقات أن يُعين في العديد من النواحي المهمة التي تتبّع في إجراءات التحكيم القائم بصورة علمية والواقع على أداة جمع البيانات في مجمل البحوث والدراسات ذات الطابع الإنساني، كتقويم الاستبانة الأولية، وتقديم اقتراحات لإضافة أبعاد وفقرات على الاستبانة الأولية والتصنيف الآلي الاستكشافي لها، هذا ويستطيع العاملون في ميدان الأبحاث أن يستخدموها من أجل تحسين ما يرد فيها من صياغات، وأن يعملوا على توفيق مختلف مصطلحاتها، بالإضافة إلى تحسين مجال البيانات التي تمّ تجميعها بكلّ دقّة. وضمن هذا المجال، يستطيع التطبيق المذكور أنفاً العمل على توفير الوظائف ذات الأهمية ليعين على إجراء التحكيم بصورة علمية، والعمل على تحسين المعلومات البيانية التي تمّ تجميعها بصورة دقيقة.

مشكلة البحث

تعد الاستبانات كأداة إحصائية من أبرز الأدوات وأكثرها شيوعاً واستخداماً، لما لها من أهمية في تحصيل المعلومات البيانية، وخصوصاً في الأعمال البحثية ذات التوجّه الإنساني. وتحكيمها يعني مجموع الإجراءات التي تجري من أجل ضمان صفات الصحة والصواب والأمانة فيها، ويعترضه عدد من التحديات التي تُعتبر كبيرة، وترتبط بموضوعية الأداة، وبمدى صلاحيتها، وبصفة نبتها، فضلاً عن بعض التحديات الفنية التي تتعلّق بالتواصل الذي لا بدّ أن يقوم مع المحكمين الذين يمتازون بالأهلية، وما يرتبط بالوقت الضروري لتحقيق التحكيم. وجميع هذه الأمور تُعتبر مثيرة للقلق بصورة خاصة في زمن يُعرف بعصر السرعة، بل بات يُعول فيه على السرعة في تجميع المعلومات البيانية وعلى الكفاءة في تحليلها.

أثر تطوّر التكنولوجيا والمعلوماتية بصورة واضحة على الحياة، وبخاصة تلك التطبيقات التابعة للذكاء الاصطناعي التوليدي، ومن بينها ChatGPT-4، وقد أثر بصورة كبيرة على جميع الآليات المستخدمة في تجميع المعلومات البيانية وفي معالجتها وتحليلها. وهي التي بإمكانها أن تعمل على توليد النصوص والأسئلة الملائمة، وذلك بجودة عالية تكون مشابهة لما قد يُنتجه الإنسان البشري، وبهذا تكون فرصة تطوير التحكيم الذي تخضع له الاستبانات ممكنة، وبخاصة فيما يرتبط بكفاءة تجميع المعلومات وبسرعة تجميعها، وبتوحيد مختلف المعايير التي ترتبط بها.

ويأتي البحث الحالي ليوجه أنظار الباحثين لما يمكن أن تؤدّيه تطبيقات الذكاء الاصطناعي التوليدي من أدوار في بناء الأسئلة وترتيبها وتحكيمها وتحليلها ومعالجتها وفرزها بصورة واضحة، من أجل التصدي لمختلف التحديات التي يُمكن أن تواجههم، والتي تأتي مرتبطة بالتحكيم الذي تخضع له الاستبانات، وتعين

على كشف بعده الحديث الذي يقوم التطبيق بتقديمه في الأبحاث ذات الطابع العلمي، وخصوصاً في عملية التحكيم التي تخضع لها الاستبانات، بحيث يمكنه أن يؤدي هذا الدور كمحكم إلكتروني، وعن طريق العمل الموازن بين مراجعة مختلف الأبحاث والأدبيات السابقة، وأثناء العمل على دراسة جديدة لحالة تأتي بشكل منفصل، بحيث يكون البحث الحالي محاولة للإجابة الكافية حول مجموع الأسئلة التي بدت ملحة في ما يخص الدور الذي قد يؤديه الذكاء الاصطناعي التوليدي في تنفيذ مضامين التطوير المرجو في مختلف الممارسات العلمية والبحثية في المجال الإنساني، وتحديدًا في مجال ضبط الاستبانات العلمية كإحدى الأدوات الأكثر استخدامًا في مثل هذه البحوث، وذلك من خلال السؤال الرئيسي التالي:

ما إمكانية تطبيق ChatGPT-4 في أداء دور مُحكمٍ اصطناعيٍ للاستبانة الأولية في البحوث الإنسانية؟

يتفرغ من السؤال الرئيسي الأسئلة الفرعية التالية:

- 1) ما إمكانية تطبيق ChatGPT-4 في تقييم الاستبانة الأولية في البحوث الإنسانية (الفقرات الواضحة - المشاكل في الصياغة اللغوية للفقرات - استخدام الفقرات المنفية (الاتجاه السلبي) - الأخطاء الإملائية والمطبعية - استخدام فقرات غير واضحة - الفقرات غير المنتمية للبعد والمستبعدة - خلل في توحيد المصطلحات - الفقرات الطويلة التي تحتاج الفصل إلى فقرتين)؟
- 2) ما إمكانية تطبيق ChatGPT-4 في تقديم اقتراحات لإضافة أبعاد وفقرات على الاستبانة الأولية في البحوث الإنسانية؟
- 3) ما إمكانية تطبيق ChatGPT-4 في التصنيف الآلي الاستكشافي للاستبانة الأولية في البحوث الإنسانية؟

أهداف البحث

هدف البحث إلى الآتي:

- 1) تعرّف دور تطبيقات الذكاء الاصطناعي التوليدي، وتحديدًا تطبيق ChatGPT-4 في ضبط العلمي للاستبانات في العلوم الإنسانية؟
- 2) الكشف عن إمكانية تطبيق ChatGPT-4 في تقييم الاستبانة الأولية في البحوث الإنسانية (وضوح الفقرات - تحسين الصياغة اللغوية - انتماء الفقرات للاستبانة أو البعد - توحيد المصطلحات).
- 3) التحقق من إمكانية تطبيق ChatGPT-4 في تقديم اقتراحات لإضافة أبعاد وفقرات على الاستبانة الأولية في البحوث الإنسانية.
- 4) الكشف عن إمكانية تطبيق ChatGPT-4 في التصنيف الآلي الاستكشافي لفقرات الاستبانة الأولية في البحوث الإنسانية.

أهمية البحث

تظهر أهمية البحث في الآتي:

الجانب النظري: في كونها تدرّس دور تطبيقات الذكاء الاصطناعي التوليدي المتمثل بتوليد الأفكار وفرزها وتحليلها وتقييمها، في تحكيم الاستبانات في البحوث التربوية، التي تُعتبر أحد أهم الأدوات المُستعملة لجمع البيانات من أفراد عينة الدراسة، وفي ضرورة امتلاكها درجة عالية من الدقة والرصانة العلمية والصدق الظاهري.

الجانب العملي: تظهر في إفادة كل من الآتي ذكره:

- (1) الباحثون، من خلال قيامهم بالتحكيم القائم على تطبيقات الذكاء الاصطناعي التوليدي، تسهياً للوقت والجهد، وتأميناً للدقة في الصدق والصلاحية، وتجنباً للمعوقات التي تُوجّههم في إيجاد المحكم البشري المختص والتواصل معه.
- (2) المشرفون على الرسائل والأطروحات، وذلك في تقييم الاستبانات في العلوم الإنسانية بعد تقديمها لهم من قبل الطلاب.
- (3) المحكمون المختصون في العلوم الإنسانية، من خلال استخدامهم تطبيقات قائمة على الذكاء الاصطناعي التوليدي، وتحديدًا تطبيق ChatGPT-4، التي توفر الوقت والجهد، وتقديم تقريراً مفصلاً مطبوعاً يُقيم الاستبانات ويُقوّمها.
- (4) البحث العلمي، من خلال إيجاد أسلوب جديد للتأكد من صدق الاستبانات يُدعى بالصدق الاصطناعي، وذلك كأسلوب رديف لصدق البشري (المحكمون أو الظاهري).

حدود البحث

تحدد في الآتي:

الحدود الموضوعية: اقتصر في قياس دور تطبيق ChatGPT-4 في تحكيم الاستبانة في البحوث الإنسانية، من خلال اعتبارها مقابلًا للمحك البشري من جهة، وتطويرها من جهة أخرى.

الحدود الزمانية: وضع الباحث استبانة المواد لتحكيمها خلال شهر نيسان من العام 2024.

مُصطلحاتُ البحث

تطبيقاتُ الذكاء الاصطناعيِّ التوليديِّ (Generative AI Applications): يتمُّ استخدامها من أجلِ إنشاءٍ أو بناءٍ أيِّ محتوىٍّ مستجدٍّ، وقدَّ تجدها تشملُ العديدَ من الوسائطِ النصِّيةِ، أو المتعدِّدة كالمُصوِّرات، والتَّسجيلاتِ الصَّوتيةِ، وكذلك مقاطع الفيديو المصوِّرة بالصَّوت والصَّورة، الحيَّة منها والمتحرِّكة، بالإضافة إلى البياناتِ التَّنظيميةِ القائمةِ بشكلٍ هيكليِّ. وهي تعتمدُ على خوارزمياتٍ تتشكَّلُ بشبكاتٍ عصبيةِ خاصَّة (GANs)، وعلى أشكالِ التَّعلُّمِ المُعمِّقِ المُختلفةِ لتعلِّم طُرُق التَّكرارِ والخلقِ والتَّوليدِ لمُجملِ المعلوماتِ البيانيَّةِ التي تأتي مماثلةً لما تمَّ التدرُّبُ عليها (Brown et al., 2020, 1879).

ويعرفها الباحثُ بأنها: تطبيقاتٌ يُرجى توظيفُها واعتمادُها في البحثِ، من أجلِ التَّحقُّقِ من مستوياتها المُعيَّنة للتَّطويرِ الذي يَطالُ الاستبائنةَ من ناحية، ويسهمُ في التَّحقُّقِ من مدى صدِّقها، وذلك وفُق التَّحكيمِ الذي تخضعُ له من ناحيةٍ أُخرى.

الاستبائنةُ (Questionnaire): إحدى أبرز الوسائلِ التي تُستخدمُ في الدِّراساتِ البحثيةِ، غايتها جمعُ المعلوماتِ البيانيَّةِ من فريقٍ خاضعٍ للبحثِ، يضمُّ أشخاصاً يجتمعون لموضوعٍ مُحدَّد. وهي تتكوَّن من جملةٍ أسئلةٍ متنوِّعةٍ حولَ موضوعٍ واحدٍ وإما أن تأتي مفتوحةً أو أنَّها تكونُ مُغلَّقةً (غيث، 2010، 1008).

وهي تُعرف إجرائياً بأنَّها تُستخدمُ في تحصيلِ البياناتِ المرجوةِ لبحثٍ معلومٍ من جماعةٍ يُشكِّلون عينةً بحثيةً، وقد تكونُ على صورةِ أسئلةٍ، تأتي إما مكتوبةً ورقياً أو أنها تأتي بصورةٍ إلكترونيةٍ، يكونُ من واجبِ المشاركين في البحثِ كعينةٍ أن يُجيبوا على أسئلتها. ويتمُّ استخدامها بصورةٍ أساسيةٍ رئيسيةٍ في مختلفِ أنواعِ الأبحاثِ ذاتِ الطابعِ الإحصائيِّ والكميِّ الذي يسعى في قياسِ مُختلفِ الآراءِ، وأنواعِ الاتِّجاهاتِ، ودراساتِ السلوكياتِ إحصائياً.

تحكيمُ الاستبائنةِ (Survey Validation or Survey Peer Review): إجراءٌ تقيميٌّ يجري فيه العملُ على مُراجعةِ الأداةِ من مجموعِ أشخاصٍ من ذوي الخبرةِ والمتخصِّصين، ممَّن يعملون في مجالٍ مُحدَّدٍ من أجلِ تأكيدِ دقِّتها، والتَّحقُّقِ من مدى صدِّقها، ومن صفةِ الثَّباتِ فيها، وهذا قبلَ الخوضِ في استخدامها لما وُضعتُ له أصلاً، والمقصودُ به تجميعُ المعلوماتِ البيانيَّةِ. إنَّ الهدفَ منه يتوخَّى تحسينَ جودتها وتطوُّيرها لتكونَ متمكِّنةً من جمعِ البياناتِ وتحصيلِ المعلوماتِ المطلوبةِ بشكلٍ فعَّالٍ وبدونِ تحيُّرٍ (Fernández-Gómez, 2020: 1138).

ويعرِّفها الباحثُ بأنَّها عمليةٌ مُراجعةٍ الاستبائنةِ لغويًّا وموضوعيًّا وإحصائياً، وتحرِّي مدى ارتباطِ الفقراتِ بالمُحاورِ ظاهريًّا من خلالِ تطبيقِ ChatGPT-4.

التحكيم الاصطناعي: يُعرّفه الباحث بأنه عملية تحكيم للاستبانات العلمية في البحوث الإنسانية، اعتمادًا على تطبيق ChatGPT-4 كأحد تطبيقات الذكاء الاصطناعي التوليدي.

التصنيف الآلي الاستكشافي: يُعرّفه الباحث بأنه عملية فرز فقرات الاستبانة التي تفتقد لمحاوَر وأبعادٍ من خلال تطبيق ChatGPT-4، بشكل تصنيف كل مجموعة من الفقرات واكتشاف ارتباطها بموضوع معين تحت محور خاص بها، وتنتمي إليه، ومن ثم يجري إعطاء عنوان خاص لكل محور مُكتشف.

الإطار النظري:

يُحاول الباحث من خلال ما يلي معالجة أهداف البحث نظريًا، وذلك من خلال عرّضه لأدوار تطبيقات الذكاء الاصطناعي بشكل عام، وتطبيق ChatGPT-4 بشكل خاص، ومن ثمّ النظر في موضوع الاستبانة وأساليب تحكيمها، وصولًا إلى التحدّيات التي تواجه تحقيق ذلك.

أولًا: تطبيقات الذكاء الاصطناعي التوليدي:

شهد مجال الذكاء الاصطناعي (AI) مؤخرًا تطورًا كبيرًا. ولعلّ أكثر الابتكارات بروزًا في الواجهة، ذاك التوليدي (Generative AI)، الذي يتمثل في إمكانية الآلات على بناء محتويات جديدة بصورة كلية، وفق ما يتوقّر لديها من بيانات. وقد ولد التطور المذكور ثورة هائلة في العديد من المجالات، وخلق آفاقًا مستجدة تعين على الإبداع والخلق والابتكار.

أ. ماهية الذكاء الاصطناعي التوليدي:

أحد فروع الذكاء الاصطناعي، يستطيع أن ينشئ أي محتوى غير متداول، ولم يسبق أن يُرى أو أن يُسمع عنه أو يُقرأ في ما مضى، وهذا عن طريق استخدام مُحصّلات التعلّم الآلي (Machine Learning)، ومن خلال اعتماد شبكات عصبية معروفة بـ (Artificial Neural Networks). ويُعمل على تدريب النماذج على مجموعات هائلة من المعلومات البيانية، كالتصوص المكتوبة والمُصوّرات الحقيقية والإلكترونية، والمسجّلات الصوتية، وذلك من أجل تعلّم مُختلف الأنماط، وترسيم جميع العلاقات التي يُمكن أن تقوم بين جميع العناصر المُكوّنة للمحتوى. وبالاستناد إلى هذه المعرفة، تجده قادرًا على توليد أيّ من المحتويات الجديدة التي يُمكن أن تكون مشابهة للمحتويات الحقيقية، كما تجده قادرًا على ابتكار وخلق محتويات ممتازة وفريدة (Noy et Zhang, 2023, 188).

ب. تطبيقات الذكاء الاصطناعي التوليدي:

هي عديدة وكثيرة، وبتعدُّدها تبدو متنوّعةً ومختلفةً وفق العديد من المجالات الواردة في الاستخدام، أبرزها ما يلي:

- **إنشاء النصوص:** يُمكن استخدامه لإنشاء أشكالٍ متنوّعةٍ من النصوص، حتّى ولو كانت إبداعيةً كالنسيب والأغاني والقصائد والقصص والروايات والحوارات التمثيلية، بالإضافة إلى توليد نصوصٍ مقاليةٍ وصحفيةٍ، وغيرها من التقارير والمقالات والملخصات. (Byrne, 2022: 520)
- **ترجمة اللغات:** لهذه التطبيقات دورٌ واضحٌ في تطوير عمليات الترجمة، وفي تحسين الأعمال اللغوية، ويكون ذلك وفق قدرتها وإمكانيتها التي تبيّن السياق اللغوي، وتعيّن على فهمه وعلى استخدام ما يلائم من المصطلحات والتعبيرات.
- **التصميم الإبداعي:** يُمكن استخدامه في العديد من المجالات التي تُعنى بالتصميم على اختلافها، منها: الرسم، والأزياء، والهندسات البنائية، والمعمارية (Eysenbach, 2023: 2)
- **التعليم الشخصي:** يُمكن أن يُصار إلى استخدامه من أجل تطوير وتنمية مختلف الأنظمة التي ترتبط بالمجال التعليمي، وذلك بصورةٍ شخصيةٍ يُمكن أن تكون متكيفةً مع ما يظهُر من احتياجاتٍ فرديةٍ لدى الطلبة.
- **اكتشاف المحتوى الاحتمالي:** يُمكن أن يكون مستخدماً فيما يخص أمور المكافحة الإلكترونية لما يُمكن أن يرد كاحتمالٍ عبر الشبكة العنكبوتية، منها الأخبار الزائفة والصور المركبة والتسجيلات والمقاطع الحية المفبركة (Noy et Zhang, 2023: 189)

ج. تحديات الذكاء الاصطناعي التوليدي:

- يستطيع الذكاء الاصطناعي التوليدي أن يوفّر إمكاناتٍ عديدةً ومتنوّعةً، وبالرغم من ذلك فإنّه يقع في مواجهةٍ عدّةٍ لا بأسَ به من التحديات التي تقع قيد المعالجة، ومن بين أبرزها:
- **التحيز:** إنّ تطبيقاته قد تُعاني من التحيز في حال خضعت لتدريبٍ وفق بياناتٍ تتصف بكونها متحيزة. مما يُمكن له أن يعمل على توليد بياناتٍ ومحتوياتٍ متحيزة، لأجل هذا، يبدو أنّه من الضروري أن يُصار إلى التحقق من صلاحية البيانات، بحيث يجري توظيفها لتدريبها.
 - **الخصوصية والأمن:** بإمكانه إثارة العديد من المخاوف في ما يخص أمور الخصوصية والأمان، الأمر الذي يؤكدُ أهمية الإرشادات التي لا بدّ من

ISSN: 3009-612X

E. ISSN: 3009-6146

الترقيم الدولي الموحد للطباعة

الترقيم الدولي الموحد الإلكتروني

وضعها، وضرورة التنظيمات التي على أساسها يتم استخدام هذا الذكاء ضمن إطار المبادئ والأخلاق (Bilodeau & Al., 2022: 2).

• **الشفافية:** إنَّ الإجراءات التي ترتبط بالعمل وفق الذكاء الاصطناعي التوليدي تبدو معقّدة، كما أنّها تبدو صعبة الفهم، بحيث لا يُمكن فهمها بشكلٍ كاملٍ، ما يُثير العديد من التساؤلات التي تدور في إطار شفافيّتها وطرق تفسيرها ودراسيتها وتحليل نتائجها.

• **الإبداع الحقيقي:** يرى العديد من العاملين في المجال أن الذكاء الاصطناعي التوليدي إنّما هو محدودٌ، لا يُمكنه أن يُبدع محتويات إبداعية بصورة توليدية بشكلٍ حقيقيٍّ، بل هو قادرٌ على إعادة التجميع فحسبٍ لما هو متاحٌ من عناصر محدّدة موجودة وفق ما يُدرج فيه من بياناتٍ يجري تدريبه عليها (Rane, 2023: 3).

د. توجهات مستقبلية

يرى العديد من العاملين في المجال أنّ الذكاء الاصطناعي التوليدي سيُشهد تطوراً مذهلاً في الأعوام القادمة. ومن المتوقع له أن يبادر في توجهاتٍ مستقبلية وفق الآتي:

• **تحسين جودة المحتوى:** يظهر أنّه بات متوقّعا تطوّر جودة المحتوى وتحسينه وفق ما يتولّد ضمن الذكاء الاصطناعي التوليدي بصورة كبيرة، بالإضافة إلى تحقّق أعلى درجات الدقّة وتحقّق الواقعية بصورة أكبر في مجالاتٍ عديدة مهما تنوّعت واختلّفت. (Byrne, 2022: 521)

• **تطوير نماذج ذكاء اصطناعي توليدي أكثر قابلية للتفسير:** إذ سيجري التّشديد المركّز على هذه النماذج ما يسمّح بفهم عمليها، وتنفيذها بصورة أوضح وأفضل، ويتم استخدام مثل هذه النماذج بصورة عالية النّقة.

• **الاستخدام الأخلاقي للذكاء الاصطناعي التوليدي:** وبه يتمّ التّشديد بشكلٍ مركّز على تحديد إرشادات وتنظيمات تحدّد كيفية استخدام هذا النوع من الذكاء ضمن نطاق الأخلاق، ويكون ذلك من أجل إيقاف المخاطر التي يمكن أن تتأتّى بسبب التّحيز، أو الحد منها على الأقل، بالإضافة إلى الحفاظ على الخصوصية والنّقة والأمن والأمان (Budhwar, 2023: 618).

• **تعاون الإنسان والآلة:** يظهر أنّ المستقبل يتّجه صوب بناء علاقات التعاون بين البشر والروبوتات والآلة في ميادينٍ عديدة تضمّ الخلق والإبداع، إذ يستطيع الذكاء الاصطناعي التوليدي مساعدة الطرف الأول على خلق أفكارٍ غير مسبوقه، وإنجاز عملياتٍ جديدة بكفاءة عالية (Wach, 2023: 12).

إنَّ الذِّكَاءَ الواقعَ قِيدَ البحثِ، إمَّا هو تَقْنِيَّةٌ ذاتُ بعدٍ واحدٍ، تميِّزُ بقدرتها على خلقِ ثورةٍ في مجالاتٍ شتَّى. ومع ما أَلتُ إليه هذه التَّقْنِيَّةُ من تطويرٍ دائمٍ، باتَ بإمكاننا توقُّعَ الرُّوَى التي يُمكنُ أن تبيِّنَ التَّطبيقاتَ المُستجَدَّةَ والمُبتدَعَةَ والمُبتكَرَةَ معَ مرورِ الزَّمَنِ. إلاَّ أنَّه يبقى من الصَّرورِ أيضًا أن تتَمَّ معالجةُ جميعِ التَّحدِّياتِ والصَّعوباتِ التي يمكنُ أن تقفَ في طريقِ استخدامِ هذا الذِّكَاءِ وتطويره، وهي كما سبقَ أن ذُكرتِ تتضمَّنُ التَّحْيِزَ وما يتعلَّقُ بالخصوصيَّةِ والثِّقَّةِ والمُصادقِيةِ والشَّفافيَّةِ، بالإضافةِ إلى عُنُصُرِ الأَمَنِ والأَمَانِ، ويَكونُ ذلكَ بهدفِ استخدامِ هذا الذِّكَاءِ وُضامانِهِ بصورةٍ تليقُ بالأخلاقِ، وتكونُ مفيدةً بصورةٍ أساسيَّةٍ للبشريَّةِ جَمعاً.

ثانياً: تحكيمُ الاستبانة

تُعتبرُ الاستبانةُ وسيلةً بحثيَّةً جوهريةً تُعنى بجمعِ المعلوماتِ والبياناتِ من فرقةٍ مُعيَّنةٍ من الأفراد. وبذلك، يَكونُ ضَمَانُ جودتها ومُصادقِيتها ودقَّتِها أمرٌ إلزاميٌّ وضروريٌّ لتأكيدِ صحَّةِ العملِ الدَّراسيِّ وفعالِيةِ حثِّياتِهِ، من هنا كَوُنَ تحكيمُها خطوةً جوهريةً من أجلِ تحقيقِ ذلكِ.

أ. تعريفُ تحكيمِ الاستبانة

إنَّها عمليةٌ تقومُ على إجراءاتٍ تقييميَّةٍ تطالُ كاملَ محتوى الأداةِ الإحصائيَّةِ، وتشملُ كلَّ ما يتعلَّقُ فيها من صياغةٍ، بالإضافةِ إلى كونها تطالُ تَصمِيمَ الاستبانةِ وسبُلَ توزيعِها وتطرُقَ لنتائجِها التي تتأتَّى من جرَّاءِ تحليلِ معلوماتِها وبياناتِها التي جُمِعتَ فيها. أمَّا الغايةُ منها، فهي ضَمَانُ صلاحِيةِ الاستبانةِ، ومرونتِها، وصدقِها، وموثوقيتِها، وجودتها، وتحقيقِ دقَّتِها، وتأكيدِ فعالِيتها فيما وُضِعَت له في الأصلِ وهو جَمْعُ البياناتِ (حسن، 2020، 56).

ب. خُطواتُ التَّحكيمِ:

عمَدَ محمد (2015) إلى تحديدِ الخُطواتِ التي تُتَّبَعُ في عمليةِ التَّحكيمِ التي تخضعُ لها الاستبانةُ، وذلكَ وفقَ ما يلي:

1. تحديدُ معاييرِ التَّحكيمِ: وذلكَ بالاستنادِ إلى الغاياتِ التي جاءَ بها البحثُ ووفقَ نوعِ الأداةِ، تتضمَّنُ: الأسئلةَ البيِّنةَ والواضحةَ، والصِّياغةَ الدَّقِيقَةَ والجيدةَ، والتَّناسبَ في نوعِيةِ الأسئلةِ المطروحةِ، والتَّعليماتِ البيِّنةَ والواضحةَ في تحصيلِ الإجابةِ، والاستبانةَ ككلِّ، وذلكَ لجهةِ وضعِها وتَصمِيمِها وسبُلِ توزيعِها، وما يرتبُطُ بها من نتائجِ جاءتْ بعدَ التَّحليلِ البيانيِّ.

2. اختيار المحكمين: بحيث يفترض أن يكونوا من أصحاب الخبرات الواسعة في المجال البحثي، ومن ذوي الإلمام بأنواع الاستبانة، كما يفترض التأكد من مدى كفاءاتهم وخبراتهم في العمل التقييمي، وتبنيهم للمعايير التحكيمية اللازمة.
3. إرسال الاستبانة للمحكمين: وذلك دون تخطي التعليمات الأساسية الواضحة فيما يخص التحكيم، بالإضافة إلى تحديد الزمن المناسب لهؤلاء، بحيث يمكنهم إتمام إجراءات التحكيم كاملة (محمد، 2015: 85).
4. جمع تقييمات المحكمين: ويكون هذا استناداً لاستمارات تضم التقييم، وكذلك اللقاءات والمقابلات القائمة بشكل شخصي، ومن بعدها يتم تحليل ما يقدمون من تقييمات من أجل تعيين مكان قوة الاستبانة ونقاط ضعفها مهما قلت.
5. إجراء التعديلات اللازمة على الاستبانة: بالاستناد إلى ما يرد من تقييمات على لسان المحكمين، والعمل على التحقق من كل النقاط السلبية ومكان الضعف التي فيها.
6. إعادة اختبار الاستبانة: وذلك بتطبيقها على أفراد يشكلون عينة بسيطة بهدف تأكيد صواب التعديلات والتغييرات التي أجريت عليها (Johnson, 2022: 107).

ج. تحديات تحكيم الاستبانة:

1. صعوبة تحديد معايير التحكيم: لعنه من الصعب على العاملين بالتحكيم أن يحددوا المعايير الملائمة لتحقيق صلاحية الاستبانة وتأكيد دقتها، وتحديدًا إذا ما اعتمدت على غايات الدراسة ونوع أدواتها وسياقها، بحيث يكون ممكناً وقوع اختلافات بين باحث وآخر، وهذا ما يمكن أن يسمح بوقوع تقييمات غير ملائمة ولا منسقة.
2. صعوبة اختيار المحكمين المناسبين: إنه من الصعب أحياناً أن يتم تعيين محكمين من أصحاب الخبرات ضمن المجال البحثي وذوي دراية بأنواع الاستبانة، ذلك أنه من الواجب أن يكونوا ملمين بمختلف المعايير التحكيمية، وأن يكونوا قادرين على تطبيقها وتنفيذها بفعالية وبصورة دقيقة، ويمكن لاختيار المحكمين بشكل غير موفق أن يؤدي إلى وقوع تقييمات خارجة عن الدقة، وبالتالي يتسبب ذلك بفشل الاستبانة (خالد، 2019: 63).
3. صعوبة جمع تقييمات المحكمين: إذ يمكن أن يستصعب الباحث أن يحصل على أكثر التقييمات دقة والصادرة عن المحكمين في نفس الوقت الذي تم تحديده، وخصوصاً إذا كانوا غير مستعدين لتقديم أي تقييمات

تكون بصورة شاملة وبشكل صريح، وهذا ما قد يؤدي إلى جعل العملية البحثية في تأخر.

4. صعوبة إجراء التعديلات اللازمة على الاستبانة: يُمكن أن يكون صعباً على الباحث أن يقوم بتعديلات محددة على أدواته، بحيث تكون ضرورية ولازمة استناداً للتقييمات التي تصدر عن المحكمين، فبعض هذه التعديلات قد تطال تغييرات واسعة تتعلق بمحتواها، أو أنها تعديلات تطال صياغتها وبناءها التصميمي، ويمكن أن تؤدي هذه الصعوبة التي تواجه الباحث إلى تخفيف فعالية أدواته في أداء دورها (Smith & Doe, 2015: 47)

5. صعوبة تقييم بعض جوانب الاستبانة: وهي من الصعوبات الممكن وقوعها بحيث يُمكن للمحكم أن يقع في التقييم اللاموضوعي، فيخرج بأسئلة بعيدة عن الموضوع، وتكون أسئلته صعبة الفهم وصعبة الاستخدام، بحيث تتأثر تقييماته بأهوائه ووجهة نظره، وهذا ما يُمكن أن يؤدي إلى الخروج بتحكيم أو تقييم خارج إطار الاتساق (علي، 2018: 98).

6. الوقت: تحتاج العملية التقييمية وقتاً محدداً لتحكيم الاستبانة، إلا أنه في بعض الأحيان يُمكن أن تستغرق وقتاً أطول من اللازم، وذلك في حال أجريت بصورة شاملة، كما يُمكن أن يكون العكس، أي أن الوقت لا يكون كافياً للخروج بتحكيم صائب ومتسق، فيكون لذلك أثر سلبي على جودة البحث.

7. صعوبة توثيق عملية تحكيم الاستبانة: يبدو أنه من الصعب أحياناً القيام بتوثيق التحكيم بصورة كاملة وبكل وضوح، وينتج عن ذلك صعوبة يلاقيها المحكمون في عملية تقييمهم لموثوقية تحكيمهم وجودته (الزهراني، 2017: 89).

يُعد التحكيم الذي تخضع له أداة جمع البيانات خطوة جوهرية تأتي بهدف التأكيد من جودتها والتحقق من دقتها ومدى فعاليتها فيما وضعت الأداة له أصلاً، يُعنى به جمع المعلومات البيانية. وهذه الخطوة إنما هي ضرورة واضحة من أجل تطوير البحث العلمي وضمان دقة معلوماته وموثوقيتها وجودته فيما يصدر عنه من محصلات ونتائج.

ثالثاً: مجالات استخدام تطبيق ChatGPT-4 في تحكيم الاستبانة

يُعتبر هذا التطبيق آخر الإصدارات التي جاءت بها سلسلة نُظُم الذكاء الاصطناعيّ التوليديّ من OpenAI، يشتمل على ميزاتٍ عديدةٍ بإمكانها الإسهام في تهيئةّ التّحكيم المرجوّ للاستبانة، وفي تسهيله ضمنَ جميع الأبحاث العلميّة:

1. فهم اللغة الطبيعيّة والقدرة على الإنشاء: بإمكان التطبيق أن يفهم اللّغة المطروحةً فيه بصورةٍ دقيقةٍ، كما بإمكانه أن يعملَ على بناءٍ أيّ من النّصوص المدوّنة بشكلٍ يأتي مشابهاً لذاك الذي يبنه أيّ بشريّ، فيتشابهه العملاق بشكلٍ كبير. وهذا ما يسمّح له بأن يعملَ على صياغة أسئلة الاستبانة وأن يعملَ على تحليلها من أجل تحديد ما إذا وردَ فيها أيّ غموضٍ أو انحرافٍ أو تحيّزٍ يمكن أن يؤثّر على محصّلة البحث.
2. توليد وتقييم الأسئلة: إنّ هذا التطبيق بإمكانه توليد أسئلةٍ في نموذج جديد لاستبانة، وأن يعملَ على تقييم جودتها وفق معاييرٍ محدّدة، هذا ويُمكنه أن يعطيَ العديدَ من الاقتراحات التي تُعين على تحسين الأسئلة لجهة صياغتها، فضلاً عن قدرته في تعديل ما فيها من محتوياتٍ بغية مضاعفة جودتها وتطويرها، وبالتالي رفع مستوى صلاحيتها ودقتها.
3. التحليل الإحصائيّ: بالإضافة إلى عددٍ من الإعدادات، يكون من الممكن تكوّن التطبيق لإعانة الباحثين في القيام بالأعمال التحليليّة والإجراءات الإحصائيّة للمعلومات البيانيّة التي تمّ جمعها، وإبداء رؤى ووجهاتٍ هامّة تتعلّق بصدق الأداة وموثوقيتها وثباتها.
4. التّكامل مع أنظمة البحث: من الممكن أن يُعملَ على دمج التطبيق في نُظُم البحث وبرامجه من أجل القيام بأعمال التّحكيم، وذلك يمكن أن يوفر الوقت على الباحثين وأن يُضاعف كفاءة العمليّة بشكلٍ عامّ.
5. التّدريب المتخصّص: باستطاعة العامل في مجالات البحث والتّحكيم أن يعملَ على تدريب التطبيق وفق معايير تتعلّق بالتّحكيم، بحيث تكون محدّدة وتكون متبّعاً من قِبَل المجالات والمنظّمات الأكاديميّة والعلميّة، بالشكل الذي يسمّح له بالخروج بتقييماتٍ متنسّقة وتتشابه إلى حدٍ بعيدٍ مع التّقييمات التي تصدرُ عن محكمٍ بشريّ (Rane, 2023).

بناءً على متقدم، يستنتج الباحث نظرياً أن الباحثين يستطيعون اعتماد تطبيق (ChatGPT-4) كواحدٍ من تطبيقاته الموجودة للإعانة في إجراءات تحكيم الاستبانة، والذي يأتي بصورةٍ علميّة. ذلك أنّه بإمكانه توفير العديد من الوظائف المهمّة، منها توليد الأفكار ذات الطابع البحثيّ، وتوليد أبعاده، وتطوّر مؤشرات الاستبانة، وتحسين مختلف صياغاتها وتبويبها وتقديم اقتراحاتٍ جديدةٍ تكون على

ارتباط واسع بالموضوعات المبحوثة. كما أنه بإمكانه مساعدة أصحاب البحوث في العمل على تحسين دقة المعلومات البيانية التي تمّ جمعها، وتُعيّنهم على رفع مستوى صلاحية الأداة بحيث تسمح بجمع المعلومات البيانية الضرورية للبحث.

الجانب الميداني للبحث:

عرّض الباحث في هذا القسم الإجراءات الميدانية للبحث، من تحديد المنهج المستخدم ومجتمع البحث وعيّنته وأدواته، ومن ثمّ قام بعرض نتائج البحث وفقاً للأسئلة المطروحة.

منهج البحث:

اعتمد الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وذلك بهدف تحليل المخرجات الصادرة عن تطبيق (ChatGPT-4)، وذلك بعد إعطائه عدّة مطالبات متضمنة أوامر بتحكييم استبانة مُعدّة مسبقاً بشكلٍ أولي.

كما اعتمد المنهج الاستقرائي، من خلال استقراء عدّة مخرجات لتحكييم مجموعة مختلفة من فقرات وأبعاد للاستبانة الأولية المُعدّة مسبقاً، للوصول إلى إمكانية تطبيق (ChatGPT-4) في لعب دور مُحكّم اصطناعي للاستبانة الأولية في البحوث الإنسانية.

مجتمع البحث:

يكون مجتمع البحث من جميع الاستبانات العلمية في البحوث الأولية المُعدّة من قبل الباحثين، والتي تحتاج للتأكد من صدقها من خلال تحكييم بشري، قبل القيام بالاختبارات الإحصائية اللازمة لتأكيد ذلك.

عيّنة البحث:

تسهيلاً لعملية عرض نتائج البحث، ووفقاً للأسئلة الفرعية الثلاثة المطروحة، قام الباحث باختيار استبانة واحدة، يُمكن تعميم الإجراءات نفسها على باقي الاستبانات العلمية في البحوث الإنسانية، حيث قام بما يلي:

أ. تحديد الاستبانة المراد تحكييمها:

تم اختيار استبانة مُعدّة بشكلٍ أولي لقياس متغيرات دراسة بعنوان: أثر القيادة التشاركية لدى مدراء المدارس الخاصة في تعزيز الولاء الوظيفي عند معلّمي المدارس الابتدائية في مدينة صيدا.

ب. تحديد محاور وأبعاد الاستبانة:

وهي مكوّنة من محورين:
المحور الأول: يهدف لقياس القيادة التشاركية، يتكوّن من (30) فقرةً مورّعةً بالتساوي على ثلاثة أبعاد، وهي: تفعيل العلاقات الإنسانية - إشراك المعلمين في المهام القيادية - تفويض الصلاحيات.
المحور الثاني: يهدف لقياس الولاء الوظيفي لدى المعلمين، يتكوّن من (10) فقرات.
راجع العمود الأول من الجداول رقم (1 - 2 - 3 - 4).

أدوات البحث

استخدم الباحثُ أحدَ تطبيقات الذكاء الاصطناعيّ التوليديّ (ChatGPT-4)، كأداة لاستخراج نتائج البحث من خلال عدّة مطالبات، وذلك بهدف تحكيم الاستبانة اصطناعياً وتحليل هذا التحكيم، وتبيان إمكانية تعميمه على استبانة علمية أولية أخرى في العلوم الإنسانية.

عرض نتائج البحث

قام الباحثُ بعرض نتائج البحث وفقاً لأسئلته، من خلال عرض المطالبة المستخدمة لإصدار النتيجة عبر تطبيق (ChatGPT-4)، ومن ثمّ القيام بعرض المخرجات الصادرة عنها من خلال جداول، وأخيراً يجري القيام بتحليل هذه النتائج، وقياس درجة تحكيم الاستبانة المستخدمة اصطناعياً.

عرض نتائج السؤال الفرعيّ الأول

ما إمكانية تطبيق ChatGPT-4 في تقويم الاستبانة الأولية في البحوث الإنسانية (وضوح الفقرات - تحسين الصياغة اللغوية - انتماء الفقرات للاستبانة أو البعد - توحيد المصطلحات)؟

للإجابة عن هذا السؤال، قام الباحثُ بالخطوات التالية:

أ. تحديد المطالبة: تمّت عملية تحكيم الاستبانة السابقة باستخدام مطالبة عبر تطبيق الذكاء الاصطناعيّ التوليديّ (ChatGPT-4)، والتي جاءت كالآتي:

"أنتم لجنة من الخبراء، مكلفون بالحكم على الاستبانة العلمية. هدفك هو تقديم تقييم شامل وملاحظات حول جودة الاستبانة، يقيس هذا الاستبيان دور القيادة التشاركية لدى مدرّاء المدارس الخاصة في تعزيز الولاء الوظيفي عند معلمي المدارس الابتدائية في مدينة صيدا. اتبع الخطوات التالية لإكمال المهمة:

- (1) تعرّف على الموضوع: أدريس المعلومات الأساسية والعرض من الاستبيانات المُقدّمة. إفهم الموضوع والسياق الذي سيتم استخدام الاستبيانات فيه.
- (2) تقييم تصميم الاستبيان: تحليل هيكل الاستبيانات وشكلها وتنظيمها. ثم بتقييم ما إذا كانت واضحة وموجزة وسهلة الاستخدام. خذ بعين الاعتبار التدفق المنطقي واتساق الأسئلة.
- (3) تقييم محتوى السؤال: ثم بمراجعة كل سؤال وتقييم مدى ملاءمته وشموله. تحديد ما إذا كانت الأسئلة تلتقط المعلومات المطلوبة بشكل فعال وتتوافق مع أهداف الدراسة.
- (4) التحقق من خيارات الرد: ثم بفحص خيارات الإجابة لكل سؤال. ثم بتقييم ما إذا كانت شاملة ومتعارضة وتلتقط بشكل فعال في نطاق الاستجابات المحتملة.
- (5) تحليل صياغة الأسئلة: اننبه إلى صياغة الأسئلة. قم بتقييم ما إذا كانت لا لبس فيها، وخالية من التحيز، وسهلة الفهم من قبل السُّكَّان المستهدفين.
- (6) أريد تقويم كل فقرة من فقرات الاستبيان على حدة، في ضوء ما طلبته منك في المطالبة السابقة، أي من ناحية ارتباط الفقرات بالمحاور وصياغتها ووضوحها ولغتها وصلاحتها.
- (7) كما أريد تنظيم التقويم في صورة جداول تُحدّد كل فقرة والتعليقات المتعلقة بها في الجانب المقابل لكل محور من محاور الاستبيان.
- (8) أريد تقويم الأخطاء المطبعية واللغوية جميعها من دون استثناء وإعطاء تصحيحاً مناسباً لها، بالإضافة إلى استعمال الأفعال المناسبة في بداية الفقرات، والحرص على أن تكون بالاتجاه الإيجابي، وتوحيد المصطلحات كقائد المدرسة والمتعلمين والمُعَلِّمين والمدرسة وغيرها".

ب. عرض النتائج وفقاً لمحاور وأبعاد الاستبانة:

المحور الأول: القيادة التشاركية – البعد الأول: تفعيل العلاقات الإنسانية

من خلال المطالبة السابقة، تمّ تحكيم هذا البعد على النحو الآتي:

الجدول (1): تحكيم البعد الأول (تفعيل العلاقات الإنسانية) من المحور الأول الخاص بالقيادة التشاركية وفق تطبيق (ChatGPT-4)

ت	فقرات البعد	التحكيم والتعليق من خلال تطبيق (ChatGPT-4)
1	يحرص قائد المدرسة على توفير مناخ ملائم للعلاقات الإنسانية	واضحة ومرتبطة بالبعد - لا توجد أخطاء لغوية.
2	يحرص المدير على مشاركة المعلمين في مختلف المناسبات	مرتبطة بالمحور، يجب توحيد المصطلحات واستخدام "قائد المدرسة" بدلاً من "المدير".
3	يعمل قائد المدرسة على توفير بيئة يسودها التفاهم والترابط بين الأساتذة داخل المدرسة	مرتبطة بالمحور وتعكس جوهر القيادة التشاركية، يجب توحيد المصطلحات واستخدام "المعلمين" بدلاً من "الأساتذة".
4	قبول قائد المدرسة آراء المعلمين ووجهات نظرهم	مرتبطة بالمحور تعكس الانفتاح على آراء الآخرين، يجب استخدام صيغة الفعل "يقبل" بدلاً من "قبول".
5	لا يتفهم قائد المدرسة مشاكل المعلمين ويحرص أيضا المدير على معالجتها	غير مرتبطة بالمحور بشكل كامل، هناك تناقض في الصياغة وأخطاء مطبعية. ينبغي إعادة صياغة الجملة لتحسين الوضوح وتصحيح "المدرسة".
6	يعزز قائد المدرسة القيم والايجاهات الإيجابية عند المعلمين	مرتبطة بالمحور تقيس التأثير الإيجابي للقائد، يجب تصحيح "الايجاهات" إلى "الاتجاهات" واستخدام "الإيجابية" بدلاً من "الإيجابية".
8	يقوم قائد المدرسة بالحضور صباحا لمتابعة الشؤون الإدارية	استبعاد الفقرة من هذا البعد أو إعادة صياغتها لتوضيح كيفية دعم العلاقات الإنسانية
9	اصغاء قائد المدرسة باهتمام لكل معلم ويتعرف على احتياجاته ويسعى لإشباعها بما لا يتعارض مع المصلحة العامة	مرتبطة بالمحور ولكن طويلة ويمكن تقسيمها لتحسين الوضوح، يجب استخدام فعل "يصغي" بدلاً من "اصغاء"، وتحسين الصياغة لتجنب التكرار
10	اهتمام قائد المدرسة بقيم المعلمين وميولهم	قد يحتاج إلى توضيح أكثر حول كيفية الاهتمام بالقيم والميول، يجب استخدام صيغة الفعل "يهتم" بدلاً من "اهتمام".

المصدر: مخرجات تطبيق ChatGPT-4

المحورُ الأوّل: القيادةُ التشاركية – البعدُ الثاني: إشراكُ المعلمين في المهام القيادية

من خلال المُطالَبَةِ السَّابِقة، تمَّ تحكيمُ هذا البعدِ على النَّحو الآتي:

الجدولُ (2): تحكيمُ البعدِ الثاني (إشراكُ المعلمين في المهام القيادية) من المحورِ الأوّل الخاص بالقيادة التشاركية وفق تطبيق (ChatGPT-4)

ت	فقرات البعد	التحكيم والتعليق من خلال تطبيق (ChatGPT-4)
1	يشرك قائد المدرسة المعلمين في تطوير أهداف المدرسة ورؤيتها.	واضحة ومرتبطة بالبعد. لا توجد أخطاء لغوية.
2	لا يشارك المدير المعلمين في وضع الخطة الإستراتيجية للمدرسة	مرتبطة بالمحور، يعكس التشارك في الرؤية الإستراتيجية. يجب تحويل الصياغة من سلبية إلى إيجابية "يشارك قائد المدرسة المعلمين في وضع الخطة الإستراتيجية للمدرسة" وتصحيح "المدرسة" إلى "المدرسة"
3	لا يشجع قائد المدرسة الأساتذة على التعبير عن آرائهم ولو عارضة أفكاره	يقيس الانفتاح على الآراء المختلفة. يجب تصحيح "يشجع" إلى "يشجع" و"عارضة" إلى "عارضت" واستبدال "الأساتذة" بـ "المعلمين"
4	أشعر بأنني لدي أساهم في تحقيق أهداف القسم	مرتبطة بالمحور، السؤال ذاتي ويحتاج إلى تأكيد ارتباطه بالمحتوى العام للاستبيان. يمكن صياغتها: "أشعر بأن لدي القدرة على المشاركة مع قائد المدرسة في تحقيق أهداف القسم"
5	يشرك قائد المدرسة المعلمون في وضع خطط معالجة المشكلات المدرسية.	"مرتبطة بالمحور، يعكس التشجيع على الإبداع والمبادرة. المعلمون" يجب أن تكون "المعلمين" وتحتاج توضيح كأن تصحح "يشرك قائد المدرسة المعلمين في وضع خطط لمعالجة المشكلات المدرسية"
6	يناقش المدير القرارات التي يتخذها بشكل جماعي.	مرتبطة بالمحور، يجب توحيد المصطلحات واستخدام "قائد المدرسة" بدلاً من "المدير". يمكن توضيح ما إذا كان النقاش يتم بأسلوب جماعي مع من؟، كان تصحح "يناقش قائد المدرسة القرارات مع المعلمين بشكل جماعي"
7	يشجع قائد المدرسة الأساتذة على التعبير عن آرائهم ولو عارضة أفكاره.	"مرتبطة بالمحور، يقيس الانفتاح على الآراء المختلفة. عارضة" يجب أن تكون "عارضت" واستبدال "الأساتذة" بـ "المعلمين" ويمكن تحسين الصياغة كأن تصحح "يشجع قائد المدرسة المعلمين على التعبير عن آرائهم حتى لو كانت معارضة لأفكاره"

ت	فقرات البعد	التحكيم والتعليق من خلال تطبيق (ChatGPT-4)
8	يمنع قائد المدرسة النقد العلني ويعتمد أسلوب النقد البناء في حال الاخفاق.	مرتبطة بالمحور، وناقش موضوع النقد البناء. الصياغة جيدة لكن يمكن تحسين استخدام "النقد العلني" كأن تصبح "يمنع قائد المدرسة النقد السلبي العلني ويشجع النقد البناء"
9	ناقش قائد المدرسة مع المعلمون الآثار المترتبة على القرارات التي اتخذها.	مرتبطة بالمحور، يعبر عن الشفافية في القيادة. "القراري" يجب أن تكون "القرارات" و"المعلمون" يجب أن تكون "المعلمين" وينصح بأن تكون "يناقش قائد المدرسة مع المعلمين الآثار المترتبة على القرارات التي اتخذها"
10	يبقى قائد المدرسة في الدوام حتى نهايته	استبعاد الفقرة من هذا البعد أو إعادة صياغتها لتوضح كيفية إشراك المعلمين في المهام القيادية

المصدر: مخرجات تطبيق ChatGPT-4

المحور الأول: القيادة التشاركية – البعد الثالث: تفويض الصلاحيات

من خلال المطالبة السابقة، تمّ تحكيم هذا البعد على النحو الآتي:

الجدول رقم (3): تحكيم البعد الثالث (تفويض الصلاحيات) من المحور الأول الخاص بالقيادة التشاركية وفق تطبيق (ChatGPT-4)
المصدر: مخرجات تطبيق ChatGPT-4

ت	فقرات البعد	التحكيم والتعليق من خلال تطبيق (ChatGPT-4)
1	لا يمارس قائد المدرسة المركزية في اتخاذ القرارات.	قد يكون السؤال مفتوحاً للتأويل ويحتاج إلى توضيح. يمكن إعادة صياغتها بشكل إيجابي: "يمارس قائد المدرسة نمطاً غير مركزي في اتخاذ القرارات"
2	يفوض قائد المدرسة بعض مهامه الروتينية لبعض المعلمين	واضحة ومرتبطة بالبعد. يناقش جانباً من التفويض. لا توجد أخطاء لغوية.
3	سماح المدير للمعلمين باستخدام الصلاحيات اللازمة التي تمكنهم من إنجاز أعمالهم	مرتبطة بالمحور، يناقش الاستقلالية في العمل. يجب توحيد المصطلحات واستخدام "قائد المدرسة" بدلاً من "المدير". يجب استخدام فعل "يسمح" يمكن صياغتها: يسمح قائد المدرسة للمعلمين

ت	فقرات البعد	التحكيم والتعليق من خلال تطبيق (ChatGPT-4)
		بممارسة الصلاحيات اللازمة لإنجاز أعمالهم
4	يهتم قائد المدرسة بالتغذية الراجعة حول أداء المعلمين الذين قام بتفويضهم	يقيس الاهتمام بالمتابعة والتقييم بعد التفويض. واضحة ومرتبطة بالبعد لكن يمكن تحسين الصياغة بولي قائد المدرسة اهتماماً بالتغذية الراجعة من المعلمين الذين تم تفويضهم
5	يفوض أحد المعلمين بإدارة الاجتماع مجلس أولياء الأمور وبعداد الجدول المدرسي	مرتبطة بالمحور، يقيس التفويض في مهام محددة وهامة. لكن يمكن فصل الجملتين لتحسين التركيز على كل معيار
6	يفوض قائد المدرسة أحد المعلمين بإعداد الجدول المدرسي	مرتبطة بالمحور، يقيس التفويض العملي والمهام التنظيمية. "الجدولي" يجب أن تكون "الجدول"
7	يشعري مدير المدرسة بأنني عضو فعال في المؤسسة	مرتبطة بالمحور، تقيس الشعور بالمشاركة والتأثير. يجب توحيد المصطلحات واستخدام "قائد المدرسة" بدلاً من "المدير"، ويجب أن تكون "المدرسة" بدل "المؤسسة"
8	يفوض قائد المدرسة أحد المعلمين في متابعه سجل الغياب والحضور	مرتبطة بالمحور، يقيس التفويض في المهام الإدارية الدقيقة. "متابعه" يجب أن تكون "متابعة" و"الحضور" يجب أن تكون "الحضور"
9	يفوض قائد المدرسة أحد المعلمين متابعة سلامة المدرسة واحتياجاتها	مرتبطة بالمحور، يقيس التفويض في جوانب السلامة والصيانة. "أحد" يجب أن تكون "أحد" و"سلامت" يجب أن تكون "سلامة"
10	أمارس صلاحياتي في ممارسة العملية التعليمية	استبعاد الفقرة من هذا البعد لأنها فقرة ذاتية وتحتاج إلى توضيح الصلة بالتفويض، الصياغة تحتاج إلى توضيح. كأن تكون "أشعر بأنني أمارس صلاحياتي بفعالية في العملية التعليمية"

المحور الثاني: الولاء الوظيفي

من خلال المطالبة السابقة، تمّ تحكيم هذا البعد على النحو الآتي:

الجدول رقم (4): تحكيم المحور الثاني الخاص بالولاء الوظيفي وفق تطبيق (ChatGPT-4)

المصدر: مخرجات تطبيق ChatGPT-4

ت	فقرات البعد	التحكيم والتعليق من خلال تطبيق (ChatGPT-4)
1	أفضل الاستمرار في وظيفتي حتى لو سمحت لي فرصة في الانتقال إلى وظيفة أخرى	الصياغة واضحة وتعكس مدى الولاء الوظيفي. لا يوجد أخطاء لغوية
2	أتحدث بفخر أمام أصدقائي عن وظيفتي	لا توجد أخطاء لغوية والسؤال يقيس الشعور بالفخر تجاه الوظيفة
3	لا أكون سعيدًا حال قضيت سنوات طويلة إضافية في وظيفتي	السؤال سلبي وقد يحتاج إعادة صياغة لتجنب التحيّز. يمكن استخدام "أشعر بالسعادة عند التفكير في قضاء سنوات إضافية في وظيفتي."
4	سأشعر بالذنب في حال تركت المؤسسة	صياغة جيدة، لكن يمكن تحسينها للتأكيد على الشعور بالذنب إذ يجب تغيير "سأشعر" إلى "أشعر" وللمحافظة على التناسق أيضًا. "المؤسسة" يجب أن تكون "المدرسة".
5	أشعر بعمق انتمائي للمدرسة وأشعر بالأمان الوظيفي	صياغة واضحة لكن يمكن فصل الجملتين لتحسين التركيز على كل معيار
6	يشعر بالالتزام الأخلاقي نحو وظيفتي	يجب تغيير "يشعر" إلى "أشعر" للمحافظة على التناسق والتوجه الإيجابي
7	لا أستمتع بالحديث عن مشاكل مؤسستي أمام الآخرين	قد يكون السؤال مفتوحًا للتأويل ويحتاج إلى توضيح. يمكن إعادة صياغتها بشكل إيجابي: "أستمتع بالحديث عن مدرستي أمام الآخرين"
8	يحرص على تحقيق أهداف المدرسة ولو تطلب ذلك مني جهدًا إضافيًا	يجب تغيير "يحرص" إلى "أحرص" للتناسق والفعل الإيجابي
9	أشعر بالسعادة عن تناول الطعام قبل الحضور إلى المدرسة	استبعاد الفقرة من هذا البعد أو إعادة صياغتها لتوضيح الولاء الوظيفي
10	أحرص على أفضل أداء في وظيفتي وأن أكون متميزًا بها	صياغة واضحة وتعكس الاهتمام بالأداء المتميز

ج. تحليل ومناقشة نتائج السؤال الفرعي الأول:

استناداً إلى ما وردَ في الجداولِ السابقة ذات الأرقام (1 - 2 - 3 - 4) يظهرُ الآتي:

قامَ الباحثُ بفرز الفقراتِ المُحكَّمة عبرَ تطبيقِ ChatGPT-4، موزَّعاً لها إلى جوانبٍ رئيسيةٍ مُرتبطةٍ بمحتوى الاستبانة، وهي (الفقرات الواضحة - المشاكل في الصياغة اللغوية للفقرات - استخدام الفقرات المنفية (الاتجاه السلبي) - الأخطاء الإملائية والمطبعية - استخدام فقرات غير واضحة - الفقرات غير منتمية للبعد والمستبعدة - خللٌ في توحيد المُصطلحات - الفقرات الطويلة التي تحتاج الفصل إلى فقرتين)، وذلك على النحو الآتي:

1. الفقرات الواضحة:

جاءت بعض الفقرات واضحة، ولا تحتاج لأيّ تغيير، أذكرُ منها:

في البعد الأول، الفقرة رقم (1): " يحرصُ قائد المدرسة على توفير مناخ ملائم للعلاقات الإنسانية"، كذلك الأمرُ جاءت الفقرة (1) من البعد الثاني " يُشرك قائد المدرسة المعلمين في تطوير أهداف المدرسة ورؤيتها"، والفقرة رقم (1) من البعد الثالث أيضاً "يشرك قائد المدرسة المعلمين في تطوير أهداف المدرسة ورؤيتها"، الفقرة (2) من المحور الثاني " أتحدّث بفخرٍ أمام أصدقائي عن وظيفتي"، والفقرة (1) من نفس المحور " أفضلُ الاستمرار في وظيفتي حتى لو سمحت لي الفرصة في الانتقال إلى وظيفةٍ أخرى"، كذلك الفقرة الأخيرة من المحور الثاني "أحرص على أفضل أداءٍ في وظيفتي، وأن أكون متميزاً بها"، كلها جاءت واضحة ومرتبطةً بالبعد، لا توجدُ أخطاءً لغويةً، وهذا يُشير إلى إمكانية تثبيتها واعتمادها بالاستبانة الأولية دون تعديل.

2. المشاكل في الصياغة اللغوية للفقرات:

جاءت بعض الفقرات متضمنةً مشاكل في الصياغة اللغوية، أذكرُ منها:

المحور الأول - البعد الأول، جاءت الفقرة رقم (4): " قبول قائد المدرسة آراء المعلمين ووجهات نظرهم" يجب هنا استخدام صيغة الفعل "يقبل" بدلاً من "قبول"، أما الفقرة رقم (5): " لا يتفهم قائد المدرسة مشاكل المعلمين ويحرص أيضاً المدير على معالجتها"، هناك تناقض في الصياغة وأخطاء مطبعية. ينبغي إعادة صياغة الجملة لتحسين الوضوح، والفقرة رقم (9): " اصغاء قائد المدرسة باهتمام لكلّ معلّم ويتعرف على احتياجاته ويسعى لإشباعها بما لا يتعارض مع المصلحة العامة " يجب استخدام فعل "يصغي" بدلاً من "اصغاء"، أما الفقرة رقم

(10): "اهتمام قائد المدرسة بقيم المعلمين وميولهم" يجب استخدام صيغة الفعل "يهتم" بدلاً من "اهتمام".

المحور الأول – البعد الثاني، الفقرة رقم (7): "يشجع قائد المدرسة الأساتذة على التعبير عن آرائهم ولو عارضة أفكاره" يمكن توضيحها فتصبح صياغتها "يشجّع قائدُ المدرسة المعلمين على التعبير عن آرائهم حتى لو كانت معارضةً لأفكاره"، والفقرة رقم (9): "نقاش قائد المدرسة مع المعلمون الآثار المترتبة على القرارات التي اتخذها" يجب استخدام فعل (يناقش) وينصح بأن تكون "يناقش قائد المدرسة مع المعلمين الآثار المترتبة على القرارات التي اتخذها".

المحور الأول – البعد الثالث، الفقرة رقم (3): "سمح المدير للمعلمين باستخدام الصلاحيات اللازمة التي تمكنهم من إنجاز أعمالهم" يجب استخدام فعل "يسمح" وتحتاج لتوضيح أكثر، يمكن صياغتها: يسمح قائد المدرسة للمعلمين بممارسة الصلاحيات اللازمة لإنجاز أعمالهم"، والفقرة رقم (4): "يهتم قائد المدرسة بالتغذية الراجعة حول أداء المعلمين الذين قام بتفويضهم"، يحتاج النسق إلى توضيح، يمكن إعادة صياغتها بشكل أفضل: "يولي قائد المدرسة اهتماماً بالتغذية الراجعة من المعلمين الذين تم تفويضهم".

المحور الثاني، الفقرة رقم (3): "لا أكون سعيداً حال قضيت سنوات طويلة إضافية في وظيفتي" يحتاج إعادة صياغة لتجنب التحيز والتوجه الإيجابي، يمكن استخدام "أشعرُ بالسعادة عند التفكير في قضاء سنوات إضافية في وظيفتي"، والفقرة رقم (4): "سأشعرُ بالذنب في حال تركت المؤسسة" يمكن تحسينها للتأكيد على الشعور بالذنب إذ يجب تغيير "سأشعر" إلى "أشعر"، وللمحافظة على التناسق أيضاً، والفقرة رقم (6): "يشعر بالالتزام الأخلاقي نحو وظيفتي" يجب تغيير "يشعر" إلى "أشعر" للمحافظة على التناسق، والفقرة رقم (8): "يحرص على تحقيق أهداف المدرسة ولو تطلب ذلك مني جهداً إضافياً" يجب تغيير "يحرص" إلى "أحرص" للتناسق والفعل الإيجابي.

3. استخدام الفقرات المنفية (الاتجاه السلبي):

جاءت بعض الفقرات مستخدمة الاتجاه السلبي، أذكر منها:

المحور الأول – البعد الثاني، الفقرة رقم (2): "لا يشارك المدير المعلمين في وضع الخطة الإستراتيجية للمدرسة"، يجب تحويل الصياغة من سلبية إلى إيجابية، فتصبح: "يشارك قائدُ المدرسة المعلمين في وضع الخطة الإستراتيجية للمدرسة"، والفقرة رقم (3): "لا يشجع قائد المدرسة الأساتذة على التعبير عن آرائهم ولو عارضة أفكاره"، يجب تحويل الصياغة من سلبية إلى إيجابية فتصبح "يشجّع قائد المدرسة المعلمين على التعبير عن آرائهم ولو عارضت أفكاره".

4. الأخطاء الإملائية والمطبعية

جاءت بعض الفقرات بأخطاء إملائية ومطبعية، أذكر منها:

المحور الأول – البعد الثاني، الفقرة رقم (2): " يعزّز قائدُ المدرسة القيم والابتجاهات الإيجابية عند المعلمين " يجب تصحيح "الابتجاهات" إلى "الاتجاهات" واستخدام "الإيجابية" بدلاً من "الإيجابية"، كما ورد خطأ مطبعي مرتببً بكتابة الهاء بدل الناء المربوطة، مثال: الفقرة (5) من المحور الأول والفقرة (2) من المحور الثاني، إذ يجبُ تصحيحُ "المدرسة" إلى "المدرسة" وتصحيح "المدرسيه" إلى "المدرسية"، وفي المحور الثاني – الفقرة (3): " لا يشجّع قائد المدرسة الأساتذة على التعبير عن آرائهم ولو عارضة أفكاره"، يجبُ تصحيحُ "يشجّع" إلى "يشجّع" و"عارضة" إلى "عارضت"، وقد وردت أخطاءً في المحور (3) – الفقرات (6 - 7 - 8 - 9) يجبُ تصحيح "الجدولي" إلى "جدول" وتصحيح "متابعه" إلى "متابعة" وتصحيح "الحضوري" إلى "حضور" وتصحيح "سلامت" إلى "سلامة".

ومن الأخطاء الإملائية التي ظهرت من خلال التّحكيم الاصطناعي، الفقرة (3) والفقرة (5) من المحور الثاني، إذ يجبُ تصحيحُ "المعلمون" إلى "المعلمين".

5. استخدام فقرات غير واضحة

جاءت بعض الفقرات مستخدمَةً غير واضحة، وتحتاجُ لتحسين المراد منها، أذكرُ منها:

المحور الأول – البعد الأول، الفقرة رقم (5): " لا يتفهّم قائد المدرسة مشاكل المعلمين ويحرص أيضاً المدير على معالجتها " وهي فقرة غير واضحة وفيها تناقض، ويُمكن معالجة هذه المشكلة من خلال تحويلها لفقرة بالاتجاه الإيجابي، كذلك الفقرة رقم (10): "اهتمام قائد المدرسة بقيم المعلمين وميولهم" قد يحتاجُ إلى توضيح أكثر حول كيفية الاهتمام بالقيم والميول، يُمكن حلُّ هذه المشكلة عبر صياغتها كالآتي: " يعزّزُ قائد المدرسة القيم الإيجابية لدى المعلمين".

المحور الأول – البعد الثاني، الفقرة رقم (5): " يُشرك قائد المدرسة المعلمون في وضع خطط معالجة المشكلات المدرسية" وتحتاج توضيحاً كأن تُصيح "يشرك قائد المدرسة المعلمين في وضع خطط معالجة المشكلات المدرسية" والفقرة رقم (6): " يناقش المدير القرارات التي يتخذها بشكل جماعي" يمكن توضيح ما إذا كان النقاش يتمُّ بأسلوب جماعي مع من؟، كأن تصبح "يناقش قائد المدرسة القرارات مع المعلمين بشكل جماعي"، والفقرة رقم (8): " يمنع قائد

المدرسة التّقدّ العنّيّ ويعتمد أسلوب التّقدّ البناء في حال الإخفاق " حتّى تُصبح أكثر وضوحًا، ويُمكن تحسين استخدام "التّقدّ العنّي" كأن تصبح "يمنع قائد المدرسة التّقدّ السّلبّي العنّيّ ويُشجّع التّقدّ البناء".

المحور الأوّل – البعد الثّالث، الفقرة رقم (1): " لا يمارس قائد المدرسة المركزيّة في اتّخاذ القرارات"، قد يكون السّؤال مفتوحًا للتّأويل ويحتاج إلى توضيح. يمكن إعادة صياغتها بشكلٍ إيجابيّ: "يمارس قائد المدرسة نمطًا غير مركزيّ في اتّخاذ القرارات".

المحور الثّاني، الفقرة رقم (7): " لا أستمتع بالحديث عن مشاكل مؤسّستي أمام الآخرين"، قد يكون السّؤال مفتوحًا للتّأويل ويحتاج إلى توضيح. يُمكن إعادة صياغتها بشكلٍ إيجابيّ: " أستمتع بالحديث عن مدرستي أمام الآخرين".

6. الفقرات غير منتمية للبعد والمستبعدة

جاءت بعض الفقرات غير منتمية للبعد ومستبعدة، أذكر منها:

المحور الأوّل – البعد الأوّل، الفقرة رقم (8): " يقوم قائد المدرسة بالحضور صباحًا لمتابعة الشّؤون الإداريّة" غير منتمية لبعد "تفعيل العلاقات الإنسانيّة"، لذا يجب استبعاد الفقرة من هذا البعد أو إعادة صياغتها لتوضّح كيفيّة دعم العلاقات الإنسانيّة.

المحور الأوّل – البعد الثّاني، الفقرة رقم (10): "يبقى قائد المدرسة في الدّوام حتّى نهايته" غير منتمية لبعد "إشراك المعلمين في المهام القياديّة"، لذا يجب استبعاد الفقرة من هذا البعد أو إعادة صياغتها لتوضّح كيفيّة إشراك المعلمين في المهام القياديّة.

المحور الأوّل – البعد الثّالث، الفقرة رقم (10): "أمارسُ صلاحياتي في ممارسة العمليّة التّعليميّة"، غير منتمية لبعد "تفويض الصّلاحيّات"، لذا يجب استبعاد الفقرة من هذا البعد، لأنّها فقرة ذاتيّة وتحتاج إلى توضيح الصّلة بالتّفويض، الصّياغة تحتاج إلى توضيح، كأن تكون "أشعر بأنني أمارس صلاحياتي بفعاليّة في العمليّة التّعليميّة".

المحور الثّاني، الفقرة رقم (10): "أشعرُ بالسّعادة عن تناول الطّعام قبل الحضور إلى المدرسة"، غير منتمية لمحور "الولاء الوظيفيّ"، لذا يجب استبعاد الفقرة من هذا البعد أو إعادة صياغتها لتوضّح الولاء الوظيفيّ.

7. خللٌ في توحيد المُصطلحات

جاءت بعض الفقرات التي تواجهُ خللاً في توحيد المصطلحات، أذكرُ منها:

توحيد مصطلح "قائد المدرسة" بدلاً من "المدير"، كما وردَ في الفقرة (2) من البعدِ الأوّل، والفقرتين (2 – 6) من البعدِ الثّاني، والفقرة (7) من البعدِ الثّالث.

توحيد مصطلح "المعلّم" بدلاً من "أستاذ"، كما وردَ في الفقرة (3) من البُعدِ الأوّل، والفقرة (7) من البعدِ الثّاني.

توحيد مصطلح "المدرسة" بدل "المؤسسة"، كما وردَ في الفقرة (7) من البعدِ الثّالث، والفقرتين (4 – 7) من المحورِ الثّاني.

8. الفقراتُ الطويلةُ التي تحتاجُ الفصلَ إلى فقرتين

جاءتُ بعضُ الفقراتِ تحتاجُ لفصلٍ إلى فقرتين، أذكرُ منها:

المحورِ الأوّل – البعدِ الأوّل: الفقرة (9): "إصغاء قائد المدرسة باهتمامٍ لكلِّ معلّمٍ ويتعرّفُ على احتياجاته ويسعى لإشباعها بما لا يتعارضُ مع المصلحةِ العامّة" جاءتُ طويلةً، ويُمكنُ تقسيمها لتحسين الوضوح، وفقرةٌ تتحدّثُ عن إصغاء قائد المدرسة، وفقرةٌ أخرى عن إشباع احتياجاتِ المعلّمين، والفقرة رقم (10): "اهتمام قائد المدرسة بقيمِ المعلّمين وميولهم" تحتاجُ لفصلٍ إلى فقرتين، إحداها تتحدّثُ عن قيمِ المعلّمين والأخرى تتناولُ ميولهم.

المحورِ الأوّل – البعدِ الثّاني: الفقرة (5): "يفوضُ أحدُ المعلّمين بإدارة الاجتماع مجلسَ أولياء الأمور وإعداد الجدول المدرسيّ" طويلة، ويُمكنُ فصلُ الجملتين لتحسين التّركيز على كلّ معيار، كأن تكونَ فقرةٌ لاجتماعِ المعلّمين بأولياءِ الأمور، وفقرةٌ أخرى تتناولُ إعدادَ الجدولِ المدرسيّ.

المحورِ الثّاني: الفقرة (5): "أشعر بعمق انتمائي للمدرسة وأشعر بالأمان الوظيفي" طويلة، ويُمكنُ فصلُ الجملتين لتحسين التّركيز على كلّ معيار، كأن تكونَ فقرةٌ عن الشّعور بالانتماء للمدرسة، وفقرةٌ أخرى عن الشّعور بالأمان الوظيفي.

بناءً على ما سبق، يستنتجُ الباحثُ إمكانيةً تحكيم الاستبانة، من خلالِ أحدِ تطبيقاتِ الذكاءِ الاصطناعيّ التوليديّ ChatGPT-4، حيثُ تبيّنُ الآتي:

(1) يُمكنُ تحديدُ معاييرٍ محدّدةٍ من ضمنِ المطالبةِ لتقييمِ الاستبانة، الأمرُ الذي يحدُّ من اختلافِ المعايير لدى المُحكّمين، وبالتالي يتمُّ الحدُّ من التّقييماتِ غيرِ

المتناسقة من قِبلهم، كأن أُطلبَ توحيدَ المصطلحات أو صياغةَ الفقرةِ بجملةٍ اسميةٍ أو فعليةٍ أو بصيغةِ الأنا وغيرها.

(2) يمكنُ للتحكيمِ الاصطناعيِّ حلُّ مشكلةِ اختيارِ المحكِّمينِ المُناسِبينِ من ذوي الخبرةِ والاختصاصِ ومن ذوي الدِّراسةِ بمعاييرِ التحكيمِ وإعطاءِ تقييماتٍ دقيقةٍ للاستبانةِ، كما ذكَّر خالد (2019)، فقد تبيَّن أنَّ استخدامَ هذا النوعِ من التحكيمِ قد حدَّدَ ثغراتِ الاستبانةِ من جوانبٍ مُختلفةٍ.

(3) تسهَّلُ عمليةُ جَمْعِ التقييماتِ من خلالِ التحكيمِ الاصطناعيِّ، الأمرُ الذي يُعتبرُ أكثرَ صعوبةً بالتحكيمِ البشريِّ الذي يتطلَّبُ إلى فرزِ كلِّ فقرةٍ في ضوءِ رأيِ جميعِ المُحكِّمينِ، ومن ثمَّ تقييمِها وإصدارِ حُكْمٍ نهائيِّ عنها، إمَّا تبيينًا لها أو عملاً على تعديلها أو حذفها.

(4) يُسهِّمُ التحكيمُ الاصطناعيُّ في توفيرِ الوقتِ والجهدِ، وعناءِ التَّواصلِ معَ المحكِّمِ البشريِّ وانتظارِ ردوده، وفهمِ المرادِ من تعديلاتِهِ وتعليقاتِهِ.

وعليه تكونُ الإجابةُ عن السؤالِ الأوَّل: هناكُ إمكانيةٌ عاليةٌ لتطبيقِ ChatGPT-4 في تقيومِ الاستبانةِ الأوَّليةِ في البحوثِ الإنسانيةِ من ناحيةِ (الفقراتِ الواضحة - المشاكلِ في الصياغةِ اللُّغويةِ للفقراتِ - استخدامِ الفقراتِ المنفيةِ (الاتِّجاهِ السَّلبيِّ) - الأخطاءِ الإملائيةِ والمطبعيةِ - استخدامِ فقراتٍ غيرِ واضحة - الفقراتِ غيرِ المنتمةِ للبعدِ والمُستبعدة - خللِ في توحيدِ المصطلحات - الفقراتِ الطويلةِ التي تحتاجُ الفصلَ إلى فقرتين).

عرضُ نتائجِ السَّؤالِ الفرعيِّ الثاني

ما إمكانيةُ تطبيقِ ChatGPT-4 في تقديمِ اقتراحاتٍ لإضافةِ أبعادٍ وفقراتٍ على الاستبانةِ الأوَّليةِ في البحوثِ الإنسانيةِ؟

بعدَ تحكيمِ الفقراتِ الأوَّليةِ لاستبانةِ "القيادةِ التشاركيةِ والولاءِ الوظيفيِّ"، وبما أنَّ اقتراحَ فقراتٍ جديدةٍ لأبعادٍ ومحاوِرِ الاستبانةِ جزءٌ أساسيٌّ من التحكيمِ، قامَ الباحثُ بتجهيزِ مطالبةٍ تهدفُ إلى إضافةِ (4) فقراتٍ غيرِ مكرَّرةٍ لكلِّ بُعدٍ أو محوِرٍ من أبعادٍ أو محاوِرِ الاستبانةِ، وتوضيحِ سببِ اقتراحها.

للإجابةِ على هذا السَّؤالِ، قامَ الباحثُ بالخطواتِ التالية:

أ. تحديدُ المطالبة: تمَّت عمليةُ تقديمِ اقتراحاتٍ لإضافةِ أبعادٍ وفقراتٍ على الاستبانةِ الأوَّليةِ السابقةِ باستخدامِ مطالبةٍ عبرَ تطبيقِ الذكاءِ الاصطناعيِّ التوليديِّ (ChatGPT-4)، والتي جاءت كالاتي:

"أنتم لجنة خبراء في تقييم الاستبانات وتحكيمها وتطويرها. يقيس هذا الاستبيان دور القيادة التشاركية لدى مُدراء المدارس الخاصة في تعزيز الولاء الوظيفي عند معلمي المدارس الابتدائية في مدينة طرابلس، أريد اقتراح 4 فقرات جديدة وغير مُعادة وغير مُكررة للأبعاد والمحور الأول، بالإضافة إلى فقرات المحور الثاني، على أن تكون هذه الأبعاد مرتبطة بهذه الأبعاد والمحاور، وذات صياغة لغوية عالية وتقيس المطلوب منها، وأرجو عرضها بشكل جدول مع توضيح سبب اختيارها وارتباطها بهذا البعد".

ب. عرض الفقرات المقترحة لكل بُعد أو محور من محاور الاستبانة:

عرض الباحث الفقرات المقترحة من قبل تطبيق (ChatGPT-4)، والتي صدرت من خلال المطالبة السابقة على النحو الآتي:

الفقرات المقترحة للمحور الأول: القيادة التشاركية – البعد الأول: تفعيل العلاقات الإنسانية

تم تقديم الفقرات المقترحة لهذا البعد مع عرض أسباب اقتراحها وارتباطها بالبعد على النحو الآتي:

الجدول (5): الفقرات المقترحة للبعد الأول (تفعيل العلاقات الإنسانية) من المحور الأول (القيادة التشاركية) وعرض أسباب اختيارها وارتباطها بالبعد

ت	الفقرة المقترحة للبعد الأول	سبب اختيارها وارتباطها بالبعد
11	يشجع قائد المدرسة على تبادل الخبرات والمعرفة بين المعلمين بشكل دوري.	يُعزز هذا التبادل تكوين علاقات قوية بين المعلمين ويحفز على التعلم المشترك.
12	يقوم قائد المدرسة بتنظيم جلسات تقييم ذاتية للمعلمين تحت إشرافه مباشرة.	يساعد هذا على تعزيز الثقة والاحترام المتبادل ويشجع على النمو الشخصي والمهني.
13	يوفر قائد المدرسة فرصاً للمعلمين للمشاركة في ورش عمل تطويرية خارج البيئة المدرسية.	تعزيز الولاء والانتماء عبر تطوير القدرات وتوسيع الأفق خارج البيئة التعليمية المباشرة.
14	يعتمد قائد المدرسة على مبدأ الثواب والعقاب بشكل عادل وموضوعي.	يضمن هذا نشر جو من العدل والشفافية ويحفز المعلمين على العمل بإخلاص.

المصدر: مخرجات تطبيق ChatGPT-4

الفقرات المقترحة للمحور الأول: القيادة التشاركية – البعد الثاني: إشراك المعلمين في المهام القيادية

تم تقديم الفقرات المقترحة لهذا البعد مع عرض أسباب اقتراحها وارتباطها بالبعد على النحو الآتي:

الجدول (6): الفقرات المقترحة للبعد الثاني (إشراك المعلمين في المهام القيادية) من المحور الأول (القيادة التشاركية) وعرض أسباب اختيارها وارتباطها بالبعد

ت	الفقرة المقترحة للبعد الثاني	سبب اختيارها وارتباطها بالبعد
11	يعقد قائد المدرسة جلساتٍ تشاوريةً دوريةً مع المعلمين لمناقشة مبادرات المدرسة الجديدة	تعزز هذه الجلسات الشعور بالمشاركة وتؤكد على أهمية دور المعلمين في العملية القيادية
12	يخصص قائد المدرسة مسؤولياتٍ قياديةً محدّدة للمعلمين بناءً على مهاراتهم واهتماماتهم.	تخصيص المسؤوليات يحفز المعلمين على تحمّل مزيدٍ من المسؤولية ويُعزز الثقة بين القائد والمعلمين
13	يشجّع قائد المدرسة المعلمين على تقديم اقتراحاتٍ لتحسين العمليات التعليمية والإدارية	تشجيع تقديم الاقتراحات يدعم بيئة العمل المفتوحة ويساهم في الابتكار والتحسين المستمر
14	ينظّم قائد المدرسة ورش عملٍ يقودها المعلمون لمشاركة أفضل الممارسات والتجارب الناجحة.	تساهم ورش العمل في تبادل الخبرات وتُعزز من الشعور بالتقدير والانتماء للمؤسسة التعليمية

المصدر: مخرجات تطبيق ChatGPT-4

الفقرات المقترحة للمحور الأول: القيادة التشاركية – البعد الثالث: تفويض الصلاحيات

تم تقديم الفقرات المقترحة لهذا البعد مع عرض أسباب اقتراحها وارتباطها بالبعد على النحو الآتي:

الجدول (7): الفقرات المقترحة للبعد الثالث (تفويض الصلاحيات) من المحور الأول (القيادة التشاركية) وعرض أسباب اختيارها وارتباطها بالبعد

ت	الفقرة المقترحة للبعد الثالث	سبب اختيارها وارتباطها بالبعد
11	يثقُ قائدُ المدرسة في قدراتِ المعلمين على اتخاذ قراراتٍ مستقلةً في حدودِ مسؤولياتهم.	الثقة تُعزِّزُ من الشعور بالمسؤولية وتشجِّعُ على المبادرة
12	يمنحُ قائدُ المدرسة المعلمين الحرية في تصميم طُرُق التدريس المناسبة لطلابهم.	الحرية في التدريس تُنمِّي الإبداع وتُعزِّزُ الكفاءة الذاتية.
13	يُشركُ قائدُ المدرسة المعلمين في تقييم ومراقبة الأنشطة الطلابية.	المشاركة في التقييم تُعزِّزُ الشعور بالمشاركة في العملية التعليمية.
14	يعتمدُ قائدُ المدرسة على المعلمين في اتخاذ قراراتٍ تخصُّ تحسين بيئة الصف.	اتخاذ القرارات يعزِّزُ الشعور بالملكية والمساهمة في البيئة التعليمية.

المصدر: مخرجات تطبيق ChatGPT-4

الفقرات المقترحة للمحور الثاني: الولاء الوظيفي

تمَّ تقديم الفقرات المقترحة لهذا المحور مع عرض أسباب اقتراحها وارتباطها بالمحور على النحو الآتي:

الجدول (8): الفقرات المقترحة للمحور الثاني (الولاء الوظيفي) وعرض أسباب اختيارها وارتباطها بالبعد

ت	الفقرة المقترحة للمحور الثاني	سبب اختيارها وارتباطها بالبعد
11	أنا مستعدٌ لبذل جهدٍ إضافي عند الحاجة لدعم نجاح المدرسة	الاستعداد لبذل جهدٍ إضافي يعكسُ درجةً عاليةً من الولاء الوظيفي
12	أشعرُ بالفخر لكوني جزءًا من هذه المؤسسة التعليمية	الشعورُ بالفخر يُشيرُ إلى الرضا والولاء للمدرسة
13	أسعى دائمًا للدفاع عن سمعة المدرسة وتحسين صورتها في المجتمع	الدفاع عن سمعة المدرسة يُظهرُ التزامًا وولاءً وظيفيًا
14	أشعرُ بالرغبة في مواصلة التطور المهني للمساهمة في تحقيق أهداف المدرسة	الرغبة في التطور المهني تعكسُ تطلعاتٍ تتماشى مع أهداف المدرسة وتُعزِّزُ الولاء

المصدر: مخرجات تطبيق ChatGPT-4

ج. تحليل ومناقشة نتائج السؤال الفرعي الثاني:

بالرجوع إلى الجداول ذات الأرقام (5 - 6 - 7 - 8) يظهر الآتي:

1. الفقرات المقترحة للمحور الأول: القيادة التشاركية – البعد الأول: تفعيل العلاقات الإنسانية

يتبين أن الفقرات (11 - 12 - 13) المقترحة لهذا البعد، ترتبط أكثر بتنمية قدرات ومهارات المعلمين أكثر من ارتباطها ببعد تفعيل العلاقات الإنسانية، فيما تظهر الفقرة رقم (14) المقترحة أكثر ارتباطاً بالبعد، حيث تناولت مفهومَي العدل والشفافية في التعامل، الأمر الذي يُعزِّز العلاقات داخل البيئة المدرسية، لذا يقترح الباحث فقرات أكثر ارتباطاً بهذا البعد، وهي كالآتي:

- يتحكَّم قائد المدرسة بانفعالاته وقت الغضب.
- يتَّسَّم قائد المدرسة بالديمقراطية في الإدارة المدرسية.
- يُعْتَبَرُ قائد المدرسة قدوةً حسنةً للأساتذة بأخلاقه ومعاملاته.
- تقدِّر قائد المدرسة عطاءات المعلمين وجهودهم.
- يراعي قائد المدرسة ظروف المعلمين الطارئة.

2. الفقرات المقترحة للمحور الأول: القيادة التشاركية – البعد الثاني: إشراك المعلمين في المهام القيادية

يتبين أن جميع الفقرات المقترحة مرتبطة ببعد إشراك المعلمين في المهام القيادية، حيث تناولت الفقرة (11) مفهومَي التشاور والنقاش كأحد متطلبات المشاركة الحقيقية في اتخاذ القرار، وفي الفقرة رقم (12) حين ربط بين تخصيص المسؤوليات ونشركها مع المعلمين، وبين مهاراتهم واهتماماتهم، وفي الفقرة رقم (13) تناولت تقديم اقتراحات للإدارة من قبل المعلمين، وهي من صلب العمل التشاركي داخل البيئة المدرسية، وفي الفقرة (14) تظهر أهمية قيادة المعلمين لورش العمل المنظمة من قبل قائد المدرسة، وهذا نوع من المشاركة في المهام الإدارية.

3. الفقرات المقترحة للمحور الأول: القيادة التشاركية – البعد الثالث: تفويض الصلاحيات

يتبين أن الفقرة (11) المقترحة ترتبط ببعد تفويض الصلاحيات، حيث تناولت توفير الثقة بقدرات المعلمين من قبل قائد المدرسة، عندها تتم عملية تفويض الصلاحيات بشكل سليم ودائم، فيما يُلاحظ أن الفقرة رقم (12) أقل ارتباطاً بالمحور، حيث تتناول موضوع تصميم طرق التدريس المناسبة للطلاب، وهذه المهمة من صلب عمل المدرسين، وليست تفويضاً لصلاحيات قائد المدرسة لهم، فيما ترتبط الفقرة رقم (13) المقترحة ببعد تفويض الصلاحيات، حيث يُعتبر التقييم والمراقبة للأنشطة الطلابية من صلاحيات قائد المدرسة، وإشراك المعلمين فيها يُعتبر تفويضاً لصلاحياتهم لهم، كما ترتبط الفقرة رقم (14) المقترحة ببعد تفويض الصلاحيات، حيث يُعتبر تحسين بيئة الصف من صلاحيات قائد المدرسة واعتمادها على المعلمين في اتخاذ القرارات المناسبة لتحقيق ذلك.

4. الفقرات المقترحة للمحور الثاني: الولاء الوظيفي

يتبين أن جميع الفقرات المقترحة مرتبطة بمحور الولاء الوظيفي، حيث تناولت الفقرة (11) استعداداً لبذل جهد إضافي يعكس درجة عالية من الولاء الوظيفي، وفي الفقرة رقم (12) حيث يُشير الشعور بالفخر إلى الرضا والولاء للمدرسة، وفي الفقرة رقم (13) حيث يُعتبر الدفاع عن سمعة المدرسة التزاماً وولاءً وظيفياً، وفي الفقرة (14) حيث تعكس الرغبة في التطور المهني تطاعات تتماشى مع أهداف المدرسة وتُعزز الولاء.

بناءً على ما سبق، يستنتج الباحث إمكانية تقديم اقتراحات لإضافة أبعاد وفقرات على الاستبانة الأوليّة في البحوث الإنسانية، وذلك من خلال أحد تطبيقات الذكاء الاصطناعي التوليدي ChatGPT-4، حيث تبين الآتي:

1. الفقرات المقترحة مختلفة عن الفقرات في الاستبانة الأوليّة، وهذا مؤثّر إيجابيّ يتيح للباحث خيارات متعدّدة لاختيار الأنسب منها لتمثيل البعد أو المحور.
2. بعض الفقرات غير مرتبطة بالبعد، كما ظهر في البعد الأول الذي يتحدّث عن تفعيل العلاقات الإنسانية، وهذا يستوجب على الباحث التحري عن الفقرات المقترحة والتأكد من ارتباطها بالبعد، ويساعد في ذلك عرض أسباب انتمائها.
3. تحديد عدد الفقرات المراد إضافتها من خلال المطالبة المقدّمة تسهياً للعرض، والأنسب عدم تحديد عدد الفقرات، ليتسنى للباحث اختيار الفقرات المقترحة الأنسب للبعد أو المحور.

4. تحديد سبب انتماء الفقرات للبعد وارتباطها به، الأمر الذي يُساعدُ في فهم أكثرَ للمؤشرات التي تمثلها الفقرات المقترحة.
5. إعطاء فقراتٍ بمستوى صياغةٍ لغويةٍ وإملائيةٍ عالٍ.

وعليه تكونُ الإجابة عن السؤال الثاني: هناك إمكانية نوعًا ما لتطبيق ChatGPT-4 في تقديم اقتراحاتٍ لإضافة أبعادٍ وفقراتٍ على الاستبانة الأولى في البحوث الإنسانية.

عرض نتائج السؤال الفرعي الثالث

ما مدى إمكانية تطبيق ChatGPT-4 في التصنيف الآلي الاستكشافي للاستبانة الأولى في البحوث الإنسانية؟

للإجابة عن هذا السؤال، قام الباحثُ بالإجراءات التالية:

أ. تجهيز استبانة أولية: يُجهز الباحث استبانة أولية عن "القيادة التشاركية" تتفقد للأبعاد أو المحاور، مكونة من (12) فقرة مختارة بشكل عشوائي، كما هو موضح في العمود الأول من الجدول رقم (10).

ب. تحديد المطالبة: يحدد الباحث المطالبة عبر تطبيق ChatGPT-4، تهدف إلى استكشاف أبعاد لهذه الاستبانة، من خلال تصنيف فقرات الاستبانة الأولى آلياً، ويُحدد لها عنواناً مناسباً، وهذه المطالبة على النحو الآتي:

"أنتم لجنة خبراء في تقييم الاستبانات وتحكيمها وتطويرها. يقيس هذا الاستبيان دور القيادة التشاركية لدى مدرّاس المدارس الخاصة، يتكوّن من (12) فقرة، وحددت فقراته بشكلٍ عشوائيٍ من دون أبعاد، أريد تصنيف هذه الفقرات إلى أبعاد، واستكشاف العنوان المناسب لكل بعدٍ من الأبعاد المصنفة، شارحاً سبب انتماء كل فقرة للبعد المكتشف، وتحديد درجة انتماء الفقرة إليه، وكل ذلك أريد عرضه من خلال جدول يوضح الأبعاد المكتشفة والفقرات التي تنتمي لكل منها، وأسباب الانتماء لها، ودرجة هذا الانتماء".

ج. عرض نتائج المطالبة

جاءت مخرجات هذه المطالبة على النحو الآتي: "التنظيم وتقييم الاستبيان، يمكننا تصنيف الفقرات إلى أبعادٍ وفقاً لموضوعاتها الأساسية والسمات التي تمثلها. استناداً إلى المحتوى الموجود في الفقرات، يُمكن تحديد عدّة أبعادٍ للقيادة التشاركية وترتيبها في الجدول التالي":

الجدول (9): تقديم اقتراح لأبعاد الاستبانة العشوائية مع تحديد الفقرات المنتمئة للأبعاد المقترحة، وسبب انتمائها ودرجة انتمائها

درجة الانتماء	سبب الانتماء	الفقرات المنتمئة	البعد
عالية	مناقشة وتحديد الأهداف العامة وخطط العمل والاجتماعات	11 - 9 - 1	التخطيط التشاركي
عالية	تفويض مهام وصلاحيات لتحقيق أداء متوازن واستغلال القدرات	10 - 7 - 6 - 3	توزيع المسؤوليات
عالية	إشراك المعلمين في عمليات صنع القرارات المهمة والتخطيط للأحداث والمناسبات	5 - 4	المشاركة في اتخاذ القرار
من متوسطة إلى عالية	تعزيز المناخ الإيجابي والقوة في الأخلاق والسلوكيات الحميدة	12 - 8 - 2	تنمية بيئة عمل إيجابية

المصدر: مخرجات تطبيق ChatGPT-4

وعند الطلب من التطبيق مطابئة إضافية: " أريد تفصيل النتيجة فقرة فقرة بشكل يحدد من خلال جدول كل فقرة لأي بعد مقترح تنتمي، وعنوان هذا البعد المقترح وسبب الانتماء"

جاءت مخرجات هذه المطالبة على النحو الآتي: " بناءً على الطلب، أقدم لكم جدولاً مفصلاً يشرح انتماء كل فقرة إلى بعد معين ضمن القيادة التشاركية، مع تحديد العنوان المقترح لكل بعد، والأسباب التي تدعم تصنيف كل فقرة تحت هذا البعد:

الجدول (10): تقديم اقتراح لفقرات الاستبانة العشوائية مع تحديد البعد المقترح الذي تنتمي إليه وسبب انتمائها

ت	نصُّ الفقرة	البعد المقترح للفقرة حسب تطبيق ChatGPT-4	سبب انتماء الفقرة للبعد المقترح	بُعد الفقرة للاستبانة الأولية
1	يُشركُ قائدُ المدرسة المعلمين في تطوير أهداف المدرسة ورويتها.	التخطيط التشاركي	التشاورُ والتعاونُ في صياغة الأهداف العامة ورؤية المدرسة.	إشراك المعلمين في المهام القيادية
2	يحرصُ قائدُ المدرسة على توفير مناخٍ ملائمٍ للعلاقات الإنسانية.	تنمية بيئة عملٍ إيجابية	التركيزُ على الأبعاد النفسية والإنسانية في بيئة العمل	تفعيل العلاقات الإنسانية
3	يفوضُ قائدُ المدرسة بعضَ مهامه الروتينية لبعض المعلمين.	توزيع المسؤوليات	إتاحة الفرصة للمعلمين لتحمل مسؤولياتٍ إداريةٍ معينة	تفويض الصلاحيات
4	يحرصُ قائدُ المدرسة على مشاركة المعلمين في صناعة القرارات.	المشاركة في اتخاذ القرار	تشجيع عملية القرار الجماعية والمشاركة في الإدارة.	إشراك المعلمين في المهام القيادية
5	يحرص قائدُ المدرسة على مشاركة المعلمين في مختلف المناسبات.	المشاركة في اتخاذ القرار	دمجُ المعلمين في أنشطة المدرسة المختلفة وتوثيق العلاقة بين الإدارة وطاقم التدريس.	إشراك المعلمين في المهام القيادية
6	يفوضُ قائدُ المدرسة مساعديه في اتخاذ القرارات عند غيابه.	توزيع المسؤوليات	منحُ الثقة للمعلمين وتعزيز استقلاليتهم في اتخاذ القرارات.	تفويض الصلاحيات
7	يوزعُ قائدُ المدرسة المهام الإدارية على المعلمين وفق قدراتهم.	توزيع المسؤوليات	تحديد المهام بناءً على القدرات والمهارات الفردية لتحقيق أفضل النتائج.	تفويض الصلاحيات
8	يُصِفُ قائدُ المدرسة بالصبر ورحابة الصدر في تعامله مع المعلمين.	تنمية بيئة عملٍ إيجابية	تعزيز التواصل الفعال وخلق مناخٍ من الثقة والهدوء.	تفعيل العلاقات الإنسانية

ISSN: 3009-612X

E. ISSN: 3009-6146

الترقيم الدولي الموحد للطباعة

الترقيم الدولي الموحد الإلكتروني

ت	نصُّ الفقرة	البعد المقترح للفقرة حسب تطبيق ChatGPT-4	سبب انتماء الفقرة للبعد المقترح	بُعد الفقرة للاستبانة الأولية
9	يشرك قائد المدرسة المعلمين في وضع خطط معالجة المشكلات المدرسية.	التخطيط التشاركي	التعاون في إيجاد حلول للتحديات واستخدام خبرات المعلمين لتحسين الأداء المدرسي.	إشراك المعلمين في المهام القيادية
10	يفوض قائد المدرسة أحد المعلمين بإعداد الجدول المدرسي	توزيع المسؤوليات	تمتيز الثقة وتوسيع نطاق مسؤولية المعلمين في الجوانب الإدارية للمدرسة.	تفويض الصلاحيات
11	يشارك قائد المدرسة المعلمين في وضع جدول أعمال الاجتماعات قبل انعقادها.	التخطيط التشاركي	السماح للمعلمين بالمساهمة في تحديد مستوى الاجتماعات لضمان شمول مواضيع ذات أهمية لهم.	إشراك المعلمين في المهام القيادية
12	يُعْتَبَرُ قائدُ المدرسة قُدوةً حسنةً للمعلمين بأخلاقه ومعاملاته.	تنمية بيئة عمل إيجابية	الإسهام في بناء ثقافة مؤسسية تُقدّر السلوكيات الأخلاقية والمثال.	تفعيل العلاقات الإنسانية

المصدر: مخرجات تطبيق ChatGPT-4

د. تحليل ومناقشة نتائج السؤال الفرعي الثالث:

يتبين من الجدول رقم (9) أن مخرجات المطالبة عبر تطبيق ChatGPT-4، حددت أربعة أبعاد للاستبانة العشوائية المقترحة، كما حددت أرقام الفقرات التي تنتمي لكل بُعد مقترح، بالإضافة إلى أن المخرجات قد بيّنت أسباب انتماء كل فقرة، ودرجة ارتباطها، حيث جاء معظمها بدرجة عالية ظاهرياً.

فيما يتبين من الجدول رقم (10)، الآتي:

1. اقترح التطبيق المستخدم عنواناً بديلاً لبُعد "تفعيل العلاقات الإنسانية" وهو "تنمية بيئة عمل إيجابية" وهي مُتطابفةً إلى درجة عالية من حيث المعنى، وقد انتمت إلى البُعد المقترح الفقرات (2 - 8 - 12)، وهي نفسها تنتمي للبعد في الاستبانة الأولية.

2. تمّ تقسيمُ بُعدٍ "إشراك المعلمين في المهام القيادية" في الاستبانة الأولى إلى بُعدين، وهما:

"التخطيط التشاركي"، وانتمت له ثلاث فقرات، الفقرة رقم (1): "يشارك قائدُ المدرسة المعلمين في تطوير أهداف المدرسة ورؤيتها"، وهي تتناولُ وضع الأهداف وتطويزها، وهي مرتبطةٌ إلى حدٍ بعيدٍ بالتخطيط لتحقيق أهداف المدرسة ورؤيتها. والفقرة رقم (11): "يشارك قائدُ المدرسة المعلمين في وضع خطط معالجة المشكلات المدرسية"، وهي تتناولُ مرحلةَ وضع الخطط اللازمة لمعالجة التحديات بالمشاركة مع قائد المدرسة. والفقرة رقم (9): "يشارك قائدُ المدرسة المعلمين في وضع جدول أعمال الاجتماعات قبل انعقادها"، وهي تتناولُ وضع جدول أعمال الاجتماعات، وهي مرتبطةٌ بالتخطيط في مرحلة ما قبل انعقاد هذه الاجتماعات.

"المشاركة في اتخاذ القرار"، وانتمت له فقرتان، هما: رقم (4) التي تنصُّ على "يحرصُ قائدُ المدرسة على مشاركة المعلمين في صناعة القرارات"، وهي تتناولُ تشجيع عملية القرار الجماعية والمشاركة في الإدارة، والفقرة رقم (5): "يحرصُ قائدُ المدرسة على مشاركة المعلمين في مختلف المناسبات" وهي تتناولُ دمج المعلمين في أنشطة المدرسة المختلفة وتوثيق العلاقة بين الإدارة وطاقم التدريس،

وهذا التقسيمُ يُشيرُ إلى دقة اختيار عناوين الأبعاد، فكلهُما تناولا المشاركة في المهام القيادية، ولكنَّ الأولَ تطرَّقَ لمرحلة التخطيط، والثاني تناوَلَ مرحلة اتخاذ القرار.

3. اقترحَ التطبيقُ المستخدمَ عنوانًا بديلاً لُبُعدٍ "تفويض الصلاحيات"، وهو "توزيع المسؤوليات"، وهما متطابقان بدرجةٍ عاليةٍ من حيثُ المعنى، وقد انتمَّت إلى البُعدِ المُقترحِ الفقراتُ (3 - 6 - 7 - 10)، وهي نفسها تنتمي للُبُعدِ في الاستبانة الأولى.

وعليه تكونُ الإجابة عن السؤال الثالث: هناك إمكانيةٌ عاليةٌ لتطبيق ChatGPT-4 في التصنيف الآلي الاستكشافي للاستبانة الأولى في البحوث الإنسانية.

التوصيات

بناءً على نتائج البحث، قدّم الباحث عدّة توصياتٍ، وهي:

1. استخدام ChatGPT-4 لتقييم الاستبانات الأولية في البحوث الإنسانية: ومن بينها ما يتعلّق بالتحدّيات ذات الشكل اللغوي المرتبط بالصياغة، وما يخصّ الأخطاء سواءً أكانت إملائيّةً وطباعيّةً، حيث يُعبّرُ التّطبيقُ شديداً الفاعليّة في العمل التّقييمي الذي تخضع لها الاستبانات المبدئيّة ضمن الدّراسات الإنسانية. الأمر الذي قد يسمّحُ بإتاحة فرصة تحسين الجودة والتّطوير في استباناتٍ سيجري توزيعها فيما بعدُ على العيّنة المبحوثة في الدّراسة.
2. استخدام ChatGPT-4 للاقتراح عن زيادة أبعاد أو فقرات في الاستبانات: وهو قد يُتيحُ فرصةً تعينُ على اقتراح تقديم أبعادٍ إضافيّة، أو حتّى فقراتٍ لازمة، فيما يمكن تقديمه كاستبانات غير نهائيّة في الدّراسات ذات الطّابع الإنساني. ما قد يشكّلُ مبدأً أساسياً لتجميع المعلومات البيانيّة بصورةٍ أسرعٍ وأفضّلٍ وبشكلٍ أشدّ شمولاً.
3. التّصنيف والفرز الآلي باستخدام ChatGPT-4: بالاستناد إلى إمكانيّة التّطبيق المبحوث العالّية في قدرته على العمل التّصنيفي لمختلف الاستبانات المبدئيّة في الدّراسات الإنسانية، بإمكاننا العمل على استخدام التّطبيق من أجل التّصنيف بشكلٍ آليٍّ وبصورةٍ استكشافيّة. الأمر الذي يُمكن أن يخفّف زمنَ تحليلها بشكلٍ يدويٍّ، ويمكن أن يُضاعف دقّة تصنيفها.
4. تدريب النّمادج التّمثليّة بالمطالبة المُقترحة على مُصطلحاتٍ خاصّة بالبحث: من أجل تحسين فهم التّطبيق لما يمرُّ فيه من مصطلحاتٍ، ومن أجل أن يتمّ استخدامها بصورةٍ صحيحة، يمكنُ العملُ على تدريبه عليها وبخاصّة في إجراءات البحث، الأمر الذي يسمّحُ بتقليل العديد من التّحدّيات ذات الشكل اللغوي، ويضاعف دقّة ما يقدّمُ فيها من تقييماتٍ ومن اقتراحات.
5. استخدام ChatGPT-4 لصياغة الفقرات الواضحة والمختصرة: من أجل تجنّب وتخطّي التّحدّيات والأمور العالقة المتعلّقة بما يُطرَحُ من أسئلةٍ تأتي غامضةً أو تأتي مطوّلة، بحيثُ يكونُ من الواجب صياغتها بصورةٍ واضحةٍ وبشكلٍ مختصر. الأمر الذي يعينُ في جعل الطرفين العاملين (النّمودج الآلي والعاملين في المراجعة البشريين) يتساعدان من أجل تهجين الأسئلة وتصنيفها وتقييمها بسهولة.
6. تحقّق المصادقة على التّقييمات الآليّة: يمكنُ لـ ChatGPT-4 أن يتقدّمُ بمعلوماتٍ بيانيّة تقدّمُ مساعدةً هامّةً وبارزةً، ولكن على الرّغم من ذلك، فإنّه لا يقدّمها إلّا بالقدر الذي يُمكنُ أن يحقّق المصادقة والتّحقيق على ما يُعطيه من تقييماتٍ وما يقدّمه من اقتراحات. وهذا الأمر يسمّحُ بمعرفة أنواع الأخطاء وما يعترّيه من نقصٍ في الإنشاء، والخروج بأفضل أشكال الأدوات الاستبانيّة.

المقترحات

- بناءً على نتائج البحث، قدّم الباحث عدّة مقترحاتٍ حول إجراء بحوثٍ، وهي:
1. بحثٌ في تحكيم الاستبانة العلميّة بين التّحكيم الاصطناعيّ القائم على تطبيقات الذكاء الاصطناعيّ التّوليديّ والتّحكيم البشريّ: يُمكن أن يتمّ العمل على بحثٍ معيّن من أجل معرفة طرائق التّحكيم التي يؤدّيها المحكمون من الصّنف البشريّ باعتماد التطبيقات التي جاء بها الذكاء الاصطناعيّ التّوليديّ بالمقارنة مع تلك التي جرى تحكيّمها بصورة تقليديّة، أي بالقلم والورقة.
 2. بحثٌ في تحكيم أدواتٍ أخرى كالمقابلة وبطاقة الملاحظة وبطاقة تحليل المحتوى وغيرها: من الممكن إجراء بحثٍ لتحكيم أدواتٍ غير الاستبانة في العلوم الإنسانيّة كالمقابلة وبطاقة الملاحظة وبطاقة تحليل المحتوى باستخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعيّ التّوليديّ.
 3. بحثٌ يطلّ التّطبيقات في الذكاء الاصطناعيّ التّوليديّ ويعمل على تطبيقها في أعمال التّصنيف القائم آلياً، بحيث تخضع لها الاستبانات ذات الطابع الإنسانيّ: من الممكن أن يُعمل على بحثٍ غايته معرفة مدى كفاءة هذه التّطبيقات وفعاليتها في التّصنيف الآليّ. ومن الوارد أن يُصار إلى اختبار مدى دقّة النّمودج، ومدى قدرته في تحديد مختلف الفئات لما يمكن أن يرد من الاستبانات التي تمّ إدخالها، وأن يُصار إلى العمل على مقارنتها مع تلك التي تأتي تقليديّة يدويّة.
 4. دراسةٌ بحثيّة في فتح مجالات الإمكانات التي يتميّر بها الذكاء الاصطناعيّ التّوليديّ وتطبيقاته، وتوسيع إمكانيّاته في تقديم ما يلزم من الاقتراحات من أجل إضافة عددٍ من الأبعاد حول الموضوع المطروح، أو إضافة فقراتٍ جديدة على نسخة الاستبانة المبدئيّة المعتمدة: حيث يكون من الممكن القيام ببحثٍ دراسيّ يعين على معرفة طرق توسيع الإمكانات التي يتميّر بها الذكاء الاصطناعيّ التّوليديّ وتطبيقاته، بحيث يمكن أن يساهم في وضع اقتراحاتٍ لازمة من أجل إضافة ما يلزم من الأبعاد التي تتعلّق بموضوع مطروح، وما يرتبط بها من فقراتٍ جديدة تُضاف إلى الاستبانة المبدئيّة. ومن الممكن أن يتمّ اختبار مدى فاعليّة النّمودج وقدرته في إعطاء مقترحاتٍ جديدةٍ بهيئة أسئلةٍ غير مستهلكة، ومن ثمّ العمل على مقارنتها مع ما يتمّ اقتراحه من قبل أصحاب الخبرة في أيّ مجالٍ مبحثٍ.
 5. دراسةٌ بحثيّة في التّطبيقات المنسوبة للذكاء الاصطناعيّ التّوليديّ وفي عمليّات وإجراءات المعالجة والتّحليل العلميّ: من الممكن أن يُعمل على تنفيذ بحثٍ للكشف عن طرقٍ تُساعد في توسيع أعمال التّطبيقات التابعة للذكاء الاصطناعيّ التّوليديّ، من أجل تغطية مختلف عمليّات وإجراءات المعالجة والتّحليل العلميّ المختلفة. ومن الممكن أن يُعمل على اختبار مدى إمكانيّة

النموذج التطبيقي في تعاون العاملين في الأبحاث ضمن عمليات وإجراءات التحليل والمعالجة والتوظيف.

قائمة المصادر والمراجع

- علي، أ.م. (2018). أساسيات منهج البحث العلمي: التصميم وتطبيق الاستبيان. القاهرة: دار النشر للجامعات.
- محمد، ع. ح. (2015). تحليل البيانات في البحوث الاجتماعية: باستخدام SPSS والاستبيان. بيروت: دار الكتب العلمية.
- حسن، م. ع. (2020). دليل إعداد الاستبيان وتحليل البيانات. عمان: دار الفكر العربي.
- خالد، ر. س. (2019). المقاييس النفسية والتربوية: الأسس النظرية والتطبيقية. الرياض: دار المريخ للنشر.
- غيث، م. ع. (2010). طرق البحث العلمي في العلوم الاجتماعية. القاهرة: دار المعرفة الجامعية.
- الزهراني، س. أ. (2017). الأساليب الكمية في البحوث الاجتماعية: تطبيقات على الاستبيان. الدمام: مركز النشر العلمي - جامعة الملك فهد للبترول والمعادن.
- الهنداوي، م. (2017). أساليب البحث العلمي في العلوم التربوية والنفسية. عمان: دار وائل للنشر والتوزيع.

- Fernández-Gómez, E., Martín-Salvador, A., Luque-Vara, T., Sánchez-Ojeda, M. A., Navarro-Prado, S., & Enrique-Mirón, C. (2020). Content validation through expert judgement of an instrument on the nutritional knowledge, beliefs, and habits of pregnant women. *Nutrients*, 12(4), 1136.
- Brown, T. B., Mann, B., Ryder, N., Subbiah, M., Kaplan, J., Dhariwal, P., & Amodei, D. (2020). "Language models are few-shot learners." *Advances in neural information processing systems*, 33, 1877-1901.
- Byrne, M. D. (2023). Generative artificial intelligence and ChatGPT. *Journal of PeriAnesthesia Nursing*, 38(3), 519-522.
- Eysenbach, G. (2023). The role of ChatGPT, generative language models, and artificial intelligence in medical education: a conversation with ChatGPT and a call for papers. *JMIR Medical Education*, 9(1), e46885.
- Noy, S., & Zhang, W. (2023). Experimental evidence on the productivity effects of generative artificial intelligence. *Science*, 381(6654), 187-192

- Rane, N. (2023). Roles and challenges of ChatGPT and similar generative artificial intelligence for achieving the sustainable development goals (SDGs). Available at SSRN 4603244.
- Bilodeau, C., Jin, W., Jaakkola, T., Barzilay, R., & Jensen, K. F. (2022). Generative models for molecular discovery: Recent advances and challenges. *Wiley Interdisciplinary Reviews: Computational Molecular Science*, 12(5), e1608.
- Budhwar, P., Chowdhury, S., Wood, G., Aguinis, H., Bamber, G. J., Beltran, J. R., ... & Varma, A. (2023). Human resource management in the age of generative artificial intelligence: Perspectives and research directions on ChatGPT. *Human Resource Management Journal*, 33(3), 606-659.
- Wach, K., Duong, C. D., Ejdy, J., Kazlauskaitė, R., Korzynski, P., Mazurek, G., ... & Ziemba, E. (2023). The dark side of generative artificial intelligence: A critical analysis of controversies and risks of ChatGPT. *Entrepreneurial Business and Economics Review*, 11(2), 7-30.
- Smith, J., & Doe, A. (2015). "The Use of Adopted Surveys in Research Methodology". *International Journal of Research Methods*, 12(3), 45-59.
- Johnson, L. K. (2022). "Evaluating the Reliability of Adopted Questionnaires". *Journal of Academic Research*, 8(1), 100-112.

درجة العجز المتعلم في الرياضيات لدى طلبة جامعة القدس المفتوحة في فلسطين في ضوء بعض المتغيرات

د. معاذ سليم عمر

جامعة فلسطين التقنية خضوري طولكرم/ فلسطين

moath.omar@ptuk.edu.ps

أ. آمال عقل

جامعة النجاح الوطنية

Amaal.aqel45@gmail.com

ملخص

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على درجة العجز المتعلم في الرياضيات لدى طلبة جامعة القدس المفتوحة في فلسطين في ضوء بعض المتغيرات، حيث تكونت عينة الدراسة من (175) طالب وطالبة، وتشمل المحافظات الأتية (نابلس، طولكرم، سلفيت)، واستخدم الباحث المنهج الوصفي، في حين تكونت أداة الدراسة من الاستبانة واشتملت على ثلاث محاور (المجال المعرفي، المجال الوجداني، المجال النفس حركي)، وتوصلت الدراسة إلى النتائج أن الدرجة الكلية لمحاور العجز المتعلم في الرياضيات لدى طلبة جامعة القدس المفتوحة جاءت متوسطة بمتوسط حسابي (3.54)، وانحراف معياري (0.24) وكانت أكثر المحاور امتلاكهم للعجز المتعلم في الرياضيات المجال الوجداني، ثم يليه المجال المعرفي وأقل هذه المحاور امتلاكاً للعجز المتعلم في الرياضيات المجال النفس الحركي وبدرجة منخفضة، وأوصت الدراسة بضرورة استخدام الوسائل التعليمية الحديثة التكنولوجية، مثل: البوربوينت لإيضاح الأشكال الهندسية للمتعلم، ونشر الوعي لدى طلبة الجامعات بأهمية الرياضيات؛ ليكتسب الطلبة اتجاهات إيجابية نحوها ويؤثر على تحصيلهم العلمي.

The Degree of Learned Helplessness in Mathematics Among Students at Al-Quds Open University in Palestine in Light of Some Variables

Abstract

The current study aimed to identify the degree of learned helplessness in mathematics among students at Al-Quds Open University in Palestine in light of some variables. The study sample consisted of (175) male and female students, and includes the following governorates (Nablus, Tulkarm, Salfit), and the researcher used the method The study tool consisted of a questionnaire and included three axes (the cognitive domain, the affective domain, and the psychomotor domain). The study reached the results that the total score for the axes of learned helplessness in mathematics among the students of Al-Quds Open University was average, with an arithmetic mean (3.54) and a deviation Standard (0.24). The majority of the axes had learned helplessness in mathematics in the emotional domain, followed by the cognitive domain. The least of these axes had learned helplessness in mathematics in the psychomotor domain, to a low degree. The study recommended the necessity of using modern technological educational means such as PowerPoint to explain geometric shapes to the learner and spread awareness among students. Universities recognize the importance of mathematics so that students gain positive attitudes towards it and it affects their academic achievement.

مقدمة

يشارك الإنسان في مراكز التعليم والتعلم طوال حياته لأجل تحقيق أهداف نمو الفرد وتطوره وتقدمه وتكيفه مع البيئة والسيطرة عليها، وفي رحلة البشرية تظهر معيقات وصعوبات تعيق تحقيق هذه الأهداف، ولعل أكثرها أهمية هي ظاهرة الفشل في كسب المعلومات والمعرفة، والتي - في كثير من الأحيان - لا تقتصر على الحدود التربوية والتعليمية، بل تمتد إلى كافة جوانب الشخصية الإنسانية حتى يعتقد الفرد أن ضعف إمكانياته وقدراته هو سبب فشله فيفقد الرغبة في مواصلة العملية التعليمية والمعرفية بسبب اعتقاده أن هناك خلا شبه دائم في قدراته بغض النظر عن الجهد الذي بذله فإنه لا يمكن أن يساعده في تحقيق النجاح والإنجاز، فعندئذ يتولد شعور العجز المتعلم بوصفه خبرة سلوكية ذاتية الأمر تؤدي إلى خفض المستوى الذاتي للفرد وانعدام قتله بنفسه وضعف المواجهة في حل المشكلات وتشتت الانتباه والإحساس باليأس مما قد يدفعه إلى الاستسلام للفشل عند مواجهة أي مهمة مستقبلية صعبة (سليمان، 2022)

والعجز المتعلم استجابة شرطية متعلمة تنجم عن تعرض الفرد لصدمة تؤدي إلى انخفاض المثابرة والاستسلام لمواجهة المشكلات والمواقف الضاغطة، ومن ثم اعتقاد الفرد بضعف قدراته على السيطرة وعدم جدوى استجاباته تجاه المواقف المستقبلية، والعجز عن تطوير ذاته بالرغم من توافر الإمكانيات والقدرات لديه (الفرحاتي - 2009)

فالتعرض المتكرر للأحداث الفشل التي تُشعر الفرد بأنه مسئول شخصيا عن تلك المواقف مما يؤدي إلى الخوف والقلق والشعور بالذنب.

وأن أسباب العجز المتعلم متعددة، فقد يكون وليد الظروف الخارجية، أو يرجع إلى عجز الذات عن تحقيق ما تريد الوصول إليه، كما أن الشخص العاجز ينظر إلى الأحداث غير السارة على أنها دائمة الحدوث، وتشمل أكثر من جانب من جوانب حياته، ويعتبر نفسه السبب الأساسي في حدوث الفشل، وبالتالي لوم الذات وفقدان السيطرة على التحكم في الأحداث.

والعجز المتعلم هو عجز الذات عن تحقيق ما تريد الوصول إليه، فإذا فشل في تحقيق أهدافه شعر بالإحباط والحزن، فالعجز ملازم للإرادة الضعيفة (الفرحاتي، 2009: 14)

ويتكون علم النفس التربوي من العديد من القضايا والمشكلات التربوية والنفسية المرتبطة بأغلب المواد الدراسية ومن ضمنها الرياضيات في مرحلة التعليم باعتبارها الأساس والقاعدة التي تبنى عليها بقية المراحل الدراسية وعلى

رأس هذه المشكلات والقضايا قضية مهمة ومتميزة، تتمثل في العجز المتعلم (الخطيب، 2022).

والعجز المتعلم سلوك معطل للطاقات والإمكانات الكامنة، ويظهر الطلاب الذين يعانون من العجز المتعلم انخفاض في الأداء والكفاءة الذاتية بالإضافة إلى تدني احترام الذات وفقدان الأمل وضعف الدافع نحو الإنجاز والاكنتاب والسلبية الاجتماعية والأكاديمية، أيضاً الانسحاب السريع عند مواجهة الصعوبات وتهويل السلبيات والإيجابيات وقلة الطموح، فالأفراد الذين يعانون من العجز يسعون لتحقيق هدف واحد ويكتفون بتحقيق أهداف متوسطة الصعوبة بالإضافة إلى أنهم يفتقرون الرغبة في تحقيق المهمة على أكمل وجه (عبد الجواد، 2023).

وتعتبر الرياضيات من العلوم الهامة والضرورية، فالعوامل الأخرى لا تقل أهمية عن المتغيرات الأخرى سواء أكانت عاطفية أو اجتماعية أو أي عوامل أخرى، فيعد القلق والكفاءة الذاتية والعجز المكتسب من بين السمات العاطفية التي يمتلكها الأفراد، ولذلك فقد لوحظ في الأدبيات أن مثل هذه المتغيرات العاطفية تؤثر على الأداء الرياضي، وتشير بعض الدراسات إلى أن القلق والعجز المتعلم يؤثران على الكفاءة الذاتية وتؤثر سلباً على الطلاب وهي من المشاكل الشائعة التي يواجهها المعلمون (Gürefe & Bakalim, 2018).

أهداف الدراسة:

سعت الدراسة إلى تحقيق الأهداف الآتية:

- التعرف على درجة العجز المتعلم لدى طلبة جامعة القدس المفتوحة في فلسطين.

أهمية الدراسة:

- تفتح المجال للتربويين وأعضاء هيئة التدريس في الجامعة من الاستفادة من نتائج هذه الدراسة في التعرف على درجة العجز المتعلم في مادة الرياضيات.
- تساعد هذه الدراسة المعلم في الكشف عن العجز المتعلم لدى طلبة الجامعات الفلسطينية.
- زيادة وعي التربويين والمعلمين في الكشف عن العجز المتعلم من أجل مواجهة الفشل وزيادة الثقة بالنفس.
- قد يستفيد مشرفي التربية والتعليم من نتائج هذه الدراسة من خلال تزويد المعلمين في دورات وندوات تساعدهم في خفض العجز المتعلم.

- قد يستفيد هذه الدراسة في رفع مستوى العجز المتعلم لدى الطلبة وتعمل على مواجهة التحديات والصعوبات سواء أكانت في الحياة العملية أو النظرية.

مشكلة الدراسة:

يعاني الطلبة في بعض الأحيان من أمور كثيرة نتيجة ضغوط الحياة التي لها تأثير بشكل خاص على حياتهم التعليمية وعندما يشعر الطالب بعدم قدرته على إنجاز مهمه تعليمية فإنه يرغب بعدم الاستمرار وذلك لشعوره المستمر بالعجز وعند ذلك يؤثر في تدني الثقة بالنفس وقلة الدافعية لديه وتوثر بشكل سلبي على العملية التعليمية بشكل عام وعلى تحصيل الطلبة بشكل خاص، ويقودهم الى نتائج سلبية في الحياة العملية ولذلك سعت الدراسة إلى الإجابة عن الأسئلة الآتية:

السؤال الأول: ما درجة العجز المتعلم في الرياضيات لدى طلبة القدس المفتوحة في فلسطين؟

السؤال الثاني: هل يختلف درجة العجز المتعلم في الرياضيات لدى طلبة القدس المفتوحة في فلسطين باختلاف (الجنس، سنوات الدراسة، المحافظة)؟

فرضيات الدراسة

الفرضية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $\alpha = 0.05$ بين المتوسطات الحسابية لدرجات العجز المتعلم في الرياضيات لدى طلبة جامعة القدس المفتوحة في فلسطين تعزى لمتغير الجنس

الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $\alpha = 0.05$ بين المتوسطات الحسابية لدرجات العجز المتعلم في الرياضيات لدى طلبة جامعة القدس المفتوحة في فلسطين تعزى لمتغير المحافظة

الفرضية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $\alpha = 0.05$ بين المتوسطات الحسابية لدرجات العجز المتعلم في الرياضيات لدى طلبة جامعة القدس المفتوحة في فلسطين تعزى لمتغير سنوات الدراسة

حدود الدراسة:

- **الحدود البشرية:** طلبة جامعة القدس المفتوحة في فلسطين وتشمل المحافظات الأتية (نابلس، طولكرم، سلفيت)

- **الحدود الزمانية:** الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 2024/2032.

مصطلحات الدراسة:

العجز المتعلم: الدرجة التي يحصل عليها الطالب في استبانة العجز المتعلم في الرياضيات حيث أعدت خصيصاً لهذه الدراسة.

الإطار النظري والدراسات السابقة:

أولاً: العجز المتعلم

العجز المتعلم مصطلح جديد لكنّه موجود منذ القدم كحقيقة من حقائق الحياة، وكثيراً ما يعاني الطلاب منه فهو يتشكل ويصبح معطلاً للطاقة والقدرات، واقترح سليجمان نموذجاً أطلق عليه اسم نموذج العجز المتعلم *Learned Helplessness* والذي يرى أن التعرض لأحداث لا يستطيع السيطرة عليها والوعي بهذه الأحداث في مثل هذه المواقف يؤدي إلى فقدان السيطرة في المستقبل وعندما يتم التعبير عن ذلك بالعجز وانعدام المساعدة يدرك الشخص أنه عاجز عن السيطرة على الأحداث والمواقف. (نوفل، 2016)

وظهر مفهوم العجز المتعلم *learned Helplessness* في القرن العشرين على يد Seligman حيث وجد أن الحيوانات التي تلقت صدمات كهربائية دون أن يكون لها القدرة على تجنبها أو الهروب منها، أو كانت غير قادرة على الهروب في مواقف تالية يمكن تجنبها أو الهروب منها، ويبدو أنها قبلت المثير المؤلم ولم تحاول تعلم استجابة الهرب، واكتسبت نوعاً من العجز واختل أداؤها. وفقدت القدرة والدافع على السلوك، وفسرت هذه النتائج كإشارات لعجز دافعي ومعرفي وانفعالي، أي أن توقف الكائن الحي عن إصدار أي استجابة، ولهذا عرفها Seligman بأنها حالة عجز متعلم؛ لأن الكائن الحي اعتقد وتوقع أن استجابته لن تؤثر في النتيجة (الفرحاتي، 2009).

وعرّف القاضي، أبو النور، وشعبان (2020) العجز المتعلم على أنه امتلاك الطلاب قدرة منخفضة على التعلم من التجارب والمواقف السابقة، بالإضافة إلى ظهور بعض المعارف والمعتقدات المشوهة فإن لديهم دافعية منخفضة لمحاولة السيطرة على الأحداث، عدم وجود بواعث داخلية لإنتاج استجابات جديدة في المواقف المختلفة والشعور ببعض المشاعر السلبية، على سبيل المثال: القلق والغضب والحزن واليأس والأرق وغيرها بالإضافة إلى الكسل وقلة الحماس والإفراط في الاعتماد والسلبية وعدم توقع نتيجة من الجهود وما إلى ذلك.

ويفسر العجز المتعلم على أنه نوع من أنواع الفشل الدراسي والعزوف الذي يؤدي إلى فقدان السيطرة وانفلات زمام أمور الحياة للمتعم بسبب تكرار تجارب الفشل، الذي يتجلى في قصور التخطيط في صناعة القرار، وحل المشكلات التي تواجهه في الحياة، كما يرافقه أيضا تدني السيطرة على التحكم في الانفعالات وبالتالي الوقوع في دوامة الصراع (الفرحاتي، 2004) ويؤثر العجز المتعلم كذلك على إمكانيات التعلم، بل قد يعوق عملية التعلم لدى الطفل فالطفل الذي يعيش خبرات فشل مستمرة في المدرسة ربما يتوقف عن بذل أي مجهود للتعلم، ويقتنع أن ليس باستطاعته فعل أي شيء يفضي إلى النجاح. (الفرحاتي، 2004)

وذكر عجمي (2024) أن العجز المتعلم هو حالة نفسية تحدث للتلميذ عندما يشعر بعدم القدرة على التحكم في المواقف والأحداث، وهي استجابة شرطية متعلمة تنشأ نتيجة تعرض التلميذ لصدمة ما، تتجلى هذه الحالة في انخفاض الإصرار والاستسلام أمام المشكلات والضغوط، وتتجم عن تجارب سلبية يصعب تأثير التلميذ عليها مما يؤدي إلى ضعف في الدوافع والانفعالات والمعرفة، هذا يؤدي بالتلميذ إلى حالة من الانغلاق السلوكي مما يجعله ينسحب تدريجيا من الأنشطة والتفاعلات الاجتماعية، وعندما يتعرض التلميذ لمواقف فاشلة ومكررة تنخفض دوافعه ويستسلم ويشعر بالإحباط ويدرك التلميذ ذو العجز المتعلم أنه لا يمكنه التحكم في النتائج أو تحقيق الأهداف بغض النظر عن الجهد الذي يبذله مما يؤدي إلى الاستسلام والسلبية .

وقدم مائير وسليجمان (1993) Maier & Seligman توضيحا لخصائص ذوي العجز المتعلم

أولاً: الخصائص الدافعية

- 1) انخفاض الدافع الشخصي للتعامل مع المواقف العصبية
- 2) قلة المثابرة في مواجهة المشكلات

ثانياً: تدني تقدير الذات

يفترض النموذج المعدل للعجز المتعلم أن الأشخاص الذين يعتقدون أنهم ليس لديهم سيطرة على أحداث الحياة يتطور لديهم مشاعر العجز في السيطرة على أنفسهم والإحساس بعدم القيمة بالإضافة إلى شعورهم بتدني احترام الذات ووجود نظرة سلبية للذات وللعالم الخارجي.

ثالثاً: الخصائص المعرفية

يقدم إيموندسون Edmondson (1996) مجموعة من التشوهات المعرفية المرتبطة بالعجز المتعلم منها:

- (1) انخفاض مستوى تحكم الفرد في النتائج.
- (2) توقع الفشل.

أسباب العجز المتعلم

ذكر عبد الغني ورشاد (2019) في دراستهم أسباب حدوث العجز المتعلم، وهي كما يلي:

(1) أسباب فسيولوجية:

حالة العجز المتعلم مرتبطة بشكل مباشر بالإحباط والاكتئاب، مما يعني أن الطالب يعاني من حالة من الاكتئاب بسبب شعوره بالفشل في المهام الموكلة إليه وفقدان السيطرة على كل ما حوله ولم يستجب بشكل مباشر، ويرجع ذلك إلى عدد من العوامل البيولوجية وهي انخفاض مستويات بعض الإفرازات في الدماغ وخاصة السيروتونين.

(2) أسباب نفسية:

العجز المتعلم يبدأ بمشاكل في التواصل بين الطفل وأسرته، مما يعني أن الطفل يتقبل أحكام الآخرين عليه عندما يشعرونه بالفشل، ولا يلتفت إلى إنجازاته الخاصة لأنه يفتقر إليها، مع افتقاده للدعم يصبح على الفور ضحية العجز المتعلم وتصبح طريقة تفكيره مقتصرة على مواقف الفشل مع عبارة: "طالما يقولون لا أستطيع أن أفعل شيئاً صحيحاً"، عالقة في ذهنه فلماذا يجب أن أحاول؟ أيضاً الكلمات والعبارات التي يسمعها الطفل أحياناً من الآخرين يمكن أن يكون لها تأثير عليه فهي تجعله يشعر بأنه غير قادر على إنجاز أي مهمة، أو عمل أي مساعدة ويتعزز عند الطفل اعتقاد بأنه لا يستطيع تحقيق أي هدف من الأهداف.

أنواع العجز المتعلم:

أشار كل من خضر، غنيم، وبدوي (2014)، والصبحين (2015) لأنواع العجز المتعلم وهي كالتالي:

1) الاضطراب الدافعي:

- ليس للفرد سيطرة على محاولاته ويحدث العجز المتعلم عندما يحاول الفرد السيطرة على الأحداث ولكنه غير قادر على السيطرة عليها، فيتوقف الفرد عن المحاولات اللاحقة.
- انخفاض دافعية الطالب للتحكم في الأحداث، مما يجعله يتخلى بسهولة عن المحاولات اللاحقة.
- عدم امتلاك بيانات للتحكم في عملية التحكم وبعد العديد من الإخفاقات يهدأ ويظل سلبياً ولم يقدم أي محاولة.

2) الاضطراب المعرفي:

- مشاعر الاستسلام، عدم الرغبة في الاستفادة من الخبرات السابقة، الشعور بصعوبة المهمة، والتدبر بسبب عدم القدرة على العمل، عدم الرغبة في القيام بالمهمة والتخلي عنها، التوقف المفاجئ عن طلب المساعدة.
- ضعف في قدرة الفرد على التعلم من التجارب السابقة، واستخدام المواقف المحفزة التي تساعده على الهروب.
- عندما يدرك الشخص أنه ليس مؤهلاً بما فيه الكفاية لتحقيق النتائج المرجوة، فإنه يتوقع نتائج لا يمكن التنبؤ بها.

3) الاضطراب الانفعالي:

- هو شعور بالقلق والاكتئاب الذي لا يمكن السيطرة عليه وفقدان الاهتمام بالأنشطة والتفاعلات مع الآخرين في البيئة المدرسية.
- يصاب الشخص بالاكتئاب إذا اعتقد أن سلوكه لن يؤثر على عواقب هذا السلوك.
- تظهر لدى الفرد مشاعر سلبية نتيجة تعرضه لمواقف مؤلمة لا يمكن تجنبها، وليس لتصرفاته أي تأثير في تغيير ذلك الألم أو التخلص منه.

4) الاضطراب السلوكي:

- إن ظهور سلوكيات لا علاقة لها بالاستجابة، وكذلك شعور الفرد بالكسل وعدم تجربة هذه السلوكيات، لم يغير من نتائج التعلم بعد سلسلة من التجارب التي رأى فيها الاستجابة؛ لأنه ليس لديه سيطرة على سبب حدوث النتيجة.
- وهو أيضاً سلوك الطلاب السلبيين واللامبالين والمستسلمين والمعتمدين بشكل مفرط.
- عندما يتوقع الشخص أن العديد من الأحداث لا يمكن السيطرة عليها، فإن هذا يكون بمثابة حافز للسلوك العاجز.

الدراسات السابقة:

فيما يلي عرض لبعض الدراسات السابقة العربية والأجنبية ذات الصلة بمتغيرات الدراسة حسب التسلسل الزمني (من الأحدث إلى الأقدم).

أجرى العجمي (2024) دراسة تهدف إلى التحقق من العلاقة بين الكفاءة الذاتية الأكاديمية وبين العجز المتعلم لدى ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية ولتحقيق هذه الهدف استخدم الباحث المنهج الوصفي الارتباطي واختار عينة مكونة من (100) طالب من طلاب ذوي صعوبات التعلم من الصفين الخامس والسادس الابتدائي، وتراوحت أعمارهم بين (10 - 13) عامًا، وتمثلت أدوات الدراسة في اختبار المصفوفات المتتابعة لجون رافن ومقياس صعوبات التعلم ومقياس المسح النيورولوجي ومقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية ومقياس العجز المتعلم وبيّنت النتائج أنه يوجد علاقة ارتباطية سالبة دالة إحصائياً بين الدرجة الكلية لمقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية والدرجة الكلية لمقياس العجز المتعلم لدى تلاميذ ذوي صعوبات التعلم، ومن أهم توصيات الدراسة إعداد برامج لتنمية الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى تلاميذ ذوي صعوبات التعلم .

فيما عرض عبد الجواد (2023) دراسة تهدف إلى التحقق من الخصائص السيكومترية لمقياس العجز المتعلم لدى طالبات المرحلة الثانوية ولتحقيق هذه الهدف اختار الباحث عينة مكونة من (200) طالبة من طالبات المرحلة الثانوية بمدرسة أم المؤمنين الثانوية بنات بإدارة حلوان التعليمية وتراوحت أعمارهم 15 - 16 سنة وتوصلت نتائج البحث إلى عوامل الصدق المطمئنة للمقياس وثبات واتساق داخلي مرتفع وكان المقياس في صورته النهائية مكون من 33 موقف من المواقف التي يتعرض لها الطالبات في الحياة الأكاديمية والحياتية، مما يؤكد كفاءه مقياس العجز المتعلم وثقته في النتائج المترتبة عليه ومن أهم التوصيات قياس نسبة العجز المتعلم في مرحلة رياض الأطفال نظراً لانتشار نسبة العنف بين الأطفال .

ISSN: 3009-612X

E. ISSN: 3009-6146

الترقيم الدولي الموحد للطباعة

الترقيم الدولي الموحد الإلكتروني

وذكر الخطيب (2022) في دراسته التي تهدف إلى التعرف على فاعلية برنامج تدريبي يستند إلى النظرية الاجتماعية المعرفية في خفض العجز المتعلم وتحسين التحصيل في مادة الرياضيات لطلبة الصف العاشر ولتحقيق هذه الهدف استخدم الباحث المنهج التجريبي و تكونت عينة الدراسة من (30) طالباً من طلاب الصف العاشر اختيروا بالطريقة القصدية، وتم تقسيمهم عشوائياً إلى مجموعتين: مجموعة تجريبية تكونت من (15) طالباً تعرضت للبرنامج التدريبي المستند إلى النظرية الاجتماعية المعرفية، ومجموعة ضابطة تكونت من (15) طالباً لم تتعرض للبرنامج التدريبي، وتم استخدام مقياس للعجز المتعلم، واختبار تحصيلي في الرياضيات، وبيّنت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مقياس العجز المتعلم البعدي ككل كما أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطين الحسابيين لاستجابات أفراد المجموعة التجريبية على القياسين البعدي والمؤجل لمقياس العجز المتعلم ككل، وعلى القياسين البعدي والمؤجل للاختبار التحصيلي. ومن أهم التوصيات: تبنى البرنامج التدريبي المستند إلى النظرية الاجتماعية المعرفية الذي يساعد في التخفيف من العجز المتعلم لدى الطلبة وتحسين تحصيلهم بالإضافة إلى تدريب الطلبة على مهارات التنظيم الذاتي والفاعلية الذاتية واستخدام النمذجة في التدريب على المهارات المعرفية والمهارات السلوكية.

وقام سليمان (2022) بدراسة تهدف إلى التعرف على العلاقة بين العجز المتعلم ومستوى الطموح ومعرفة الفروق بين مرتفعي ومنخفضي العجز المتعلم في مستوى الطموح ولتحقيق هذه الهدف استخدم الباحث المنهج الوصفي و اختار عينة مكونة (571) طالب وطالبة كلية التربية - جامعة المنيا واستخدمت الباحث مقياس العجز المتعلم لقياس العجز المتعلم لدى عينة البحث من إعداد الفرحتي (2018) ومقياس مستوى الطموح من إعداد الباحثة، وبيّنت النتائج وجود فروق بين مرتفعي ومنخفضي العجز المتعلم في مستوى الطموح لصالح منخفضي العجز المتعلم، ومن أهم التوصيات: تشجيع الطلاب وحثهم على استخدام إستراتيجيات فعالة في مواجهة المشكلات بالإضافة إلى التشجيع الدائم للطلاب وتقديم التعزيز لهم بما يتناسب معهم .

ذكر النجادات، والسعود (2022) في دراستهم التي تهدف إلى الكشف عن العلاقة بين العجز المتعلم وقلق الامتحان لدى طلبة صعوبات التعلم في محافظة الطفيلة ولتحقيق هذه الهدف استخدم الباحثان المنهج الوصفي الارتباطي و تكونت عينة الدراسة من (495) طالباً وطالبة اختيروا بالطريقة العشوائية البسيطة من طلبة صعوبات التعلم في محافظة الطفيلة، وتم تطوير أدوات الدراسة (العجز المتعلم، وقلق الامتحان) لجمع البيانات وبيّنت النتائج أنّ مستوى العجز المتعلم وقلق الامتحان لدى أفراد عينة الدراسة كان متوسطاً، كما أشارت النتائج إلى وجود

علاقة دالة إحصائياً بين العجز المتعلم وقلق الامتحان، وأظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط تقديرات الطلبة في العجز المتعلم تبعاً لمتغير الجنس، كما وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين قيم المتوسطات الحسابية التقديرات الطلبة لقلق الامتحان تبعاً لمتغير الجنس ولصالح الذكور وأوصت الدراسة بتصميم برامج إرشادية لأولياء الأمور والمعلمين للعمل على تخفيف قلق الامتحان والعجز المتعلم عند الطلبة ذوي صعوبات التعلم .

عرض الحارثي (2020) دراسة تهدف إلى دراسة العجز المتعلم وعلاقته بالمهارات الاجتماعية لدى ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية بمدينة الطائف ولتحقيق هذه الهدف اختار الباحث عينة عشوائية بلغت (198) طالب وطالبة من الصف الخامس والسادس الابتدائي من ذوي صعوبات تعلم القراءة وصعوبات تعلم الرياضيات، وتتراوح أعمارهم من 11-13 سنة، تم تطبيق مقياس العجز المتعلم ومقياس المهارات الاجتماعية وتوصلت نتائج البحث إلى أنه يوجد علاقة عكسية دالة إحصائياً بين العجز المتعلم والمهارات الاجتماعية أيضاً وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في درجات العجز المتعلم لصالح الإناث ومن أهم التوصيات تفعيل الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي والقيام بتصميم برامج إرشادية لخفض مستوى العجز المتعلم لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالإضافة إلى عقد دورات تدريبية للمعلمين والآباء عن تجنب المواقف التي يسلكها الآباء والمعلمين والتي تسهم في شعور التلاميذ بالعجز المتعلم .

وأجرى عبد القادر (2017) دراسة تهدف إلى الكشف عن صعوبات حل المسألة اللفظية في الرياضيات لدى طلاب المرحلة الثانوية بمحافظة غزة ولتحقيق هذا الهدف تم استخدام المنهج الوصفي، وأعد الباحث أداة الدراسة وهي الاستبانة التي تكونت من خمسة محاور وهي: صعوبات فهم المسألة اللفظية، صعوبات ترجمة المسألة اللفظية، صعوبات التخطيط لحل المسألة اللفظية، صعوبات تنفيذ حل المسألة اللفظية و صعوبات محاكمة حل المسألة اللفظية وتكوّنت عينة الدراسة من (98) معلمة ومعلماً من معلمي ومعلمات الرياضيات للمرحلة الثانوية في المنطقة الوسطى في غزة، وبيّنت نتائج الدراسة وجود صعوبات في حل المسألة اللفظية تضمنت محاور الاستبانة الخمسة من أهمها: صعوبة محاكمة حل المسألة اللفظية وصعوبة تنفيذه، ومن أهم التوصيات ضرورة التشخيص المستمر لصعوبات حل المسألة اللفظية والاهتمام بربط المسائل الرياضية اللفظية في الكتاب المدرسي بواقع حياة الطلبة، بالإضافة إلى تبني طرق واستراتيجيات للتدريس تسهم في تلافي صعوبات حل المسألة اللفظية الرياضية.

وأجرى جورفي وبالكليم (2018, Güreffe & Bakalim) في دراستهم التي تهدف إلى دراسة العوامل العاطفية، مثل: القلق والكفاءة الذاتية والتعلم حيث

تمت دراسة العجز الذي يؤثر على الأداء التعليمي لمعلمي الرياضيات فيما يتعلق بخصائصهم المختلفة، وتم فحص التأثير الوسيط للكفاءة الذاتية في العلاقة بين قلق الرياضيات والعجز المتعلم ولتحقيق هذا الهدف تم استخدام النمط الكمي وتكونت عينة الدراسة من المعلمين المحتملين الذين يدرسون في كلية التربية في غرب تركيا، وبيّنت النتائج أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمين من الأقسام المختلفة في قلق الرياضيات، والكفاءة الذاتية المدركة والعجز المتعلم وكانت هناك علاقة ارتباطية إيجابية ومعنوية بين القلق والعجز المتعلم والتي كان لها علاقة سلبية ومعنوية مع الكفاءة الذاتية والقلق، في حين كان للفعالية الذاتية المدركة في الرياضيات تأثير وسيط كامل في العلاقة بين القلق من الرياضيات والعجز المتعلم ومن أهم التوصيات تغيير اتجاهات الطلاب نحو الأفضل من خلال تطوير استراتيجيات تحفيزية وجعل الرياضيات مادة أكثر متعة بالإضافة إلى تعلم كيفية التعامل مع القلق من الرياضيات؛ لأن تشجيع الطلاب ودعمهم بالطريقة التي يمكنهم من خلالها النجاح في المواد المتعلقة بالرياضيات يمكن أن يزيد من معتقدات الكفاءة الذاتية لديهم.

فيما أجرى يتيس (Yates, 2009) دراسة تهدف إلى فهم مفهوم عدم القدرة على المساعدة المكتسبة في مادة الرياضيات وتحليل تأثيرها على أداء الطلاب وذلك من خلال دراسة مستوى التطور الإدراكي الذهني للطلاب وتأثير ذلك على مهارات الحساب والتفكير الرياضي ولتحقيق هذا الهدف تم استخدام المنهج الوصفي وتكونت عينة الدراسة من (58) معلم من معلمين الرياضيات في (31) مدرسة مختلفة واستخدم الباحث استبيان سلوكي للمعلمين كأداة للدراسة حيث طلب منهم تقييم سلوك الطلاب خلال دروس الرياضيات وبيّنت النتائج أن الإحباط المكتسب يؤثر على النجاح الأكاديمي وأن الإعجاب بالنجاح والتقدير يمكن أن يلعب دوراً في تعزيز العزم والأداء الأكاديمي ومن أهم التوصيات تعزيز العزم والإيمان بالقدرة كأدوات لتعزيز النجاح الأكاديمي أيضاً دعم الطلاب في بناء الثقة بأنفسهم وتعزيز رغبتهم في التعلم بالإضافة إلى تعزيز التوجه نحو الأهداف الإيجابية لتحسين أداء الطلاب في الرياضيات .

التعقيب على الدراسات السابقة:

تنوعت الدراسات السابقة التي تناولت موضوع العجز المتعلم منها دراسة العجمي (2024) كانت تهدف إلى للتحقق من العلاقة بين الكفاءة الذاتية الأكاديمية وبين العجز المتعلم ودراسة عبد الجواد (2023) كانت تهدف إلى التحقق من الخصائص السيكومترية لمقياس العجز المتعلم، بالإضافة إلى دراسة سليمان (2022) كانت تهدف إلى التعرف على العلاقة بين العجز المتعلم ومستوى الطموح واشترك كل من واجرى جورفي وباكليم (Gürefe & Bakalim , 2018)

ISSN: 3009-612X

E. ISSN: 3009-6146

الترقيم الدولي الموحد للطباعة

الترقيم الدولي الموحد الالكتروني

وجاءت نتائج دراسة يتيس (Yates, 2009) تشجيع وتعزيز الطلاب مهم جدا ويؤثر على تحصيلهم الدراسي وهذا ما أكد عليه سليمان (2022) في توصياته وهي التشجيع الدائم للطلاب وتقديم التعزيز لهم بما يتناسب معهم، أيضاً اشترك كل من العجمي (2024) و سليمان (2022) والنجدات والسعود (2022) وعبد القادر (2017) و واجرى جورفي وباكليم (Gürefe & Bakalim, 2018) و يتيس (Yates, 2009) في استخدامهم للمنهج الوصفي .

موقع الدراسة الحالية من الدراسات السابقة:

جاءت هذه الدراسة للتعرف على درجة العجز المتعلم في الرياضيات وتكونت العينة من طلبة جامعة القدس المفتوحة في فلسطين واستخدم الباحثان المنهج الوصفي في دراستهم وما يميّز هذه الدراسة أنها تناولت درجة العجز المتعلم لطلاب جامعة القدس المفتوحة في فلسطين في ضوء متغيرات عديدة، مثل: (الجنس، سنوات الدراسة، المحافظة) بالإضافة إلى إعداد استبانة لقياس العجز المتعلم من إعداد الباحثين، وفي حدود علم الباحثين لا يوجد دراسات تنازلت العجز المتعلم وعلاقته بمكان السكن وسنوات الدراسة.

منهج الدراسة:

من أجل تحقيق أهداف الدراسة اعتمد الباحثان المنهج الوصفي لملاءمة البحث لمثل هذه البحوث.

مجتمع الدراسة:

تألف مجتمع الدراسة من جميع طلبة جامعة القدس المفتوحة في فلسطين في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 2025/2024 والبالغ عددهم (314) طالب وطالبة.

عينة الدراسة:

تألفت عينة الدراسة (175) طالب وطالبة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية العنقودية من مجتمع الدراسة كما في جدول (1)

جدول (1)

خصائص عينة الدراسة وفق المحافظة والجنس وسنوات الدراسة

المتغير	المستويات	التكرارات	النسبة المئوية
الجنس	ذكر	56	0.32
	انثى	119	0.68
المحافظة	نابلس	96	54.9
	طولكرم	45	25.7
	سلفيت	34	19.4
سنوات الدراسة	سنة أولى	36	20.6
	سنة ثانية	79	45.1
	سنة ثالثة	28	16
	سنة رابعة	32	18.3
المجموع		175	%100

أداة الدراسة:

في هذه الدراسة تم الاعتماد على الاستبيان كأداة للدراسة، وتم إعداده بناء على عدد من الدراسات السابقة كدراسة العجمي (2024) ودراسة عبد الجواد (2023) ودراسة سليمان (2022)

ويتكون الاستبيان من الأجزاء التالية:

الجزء الأول: البيانات الشخصية: ويتكون من (3) فقرات وهي الجنس، والمحافظة، وسنوات الدراسة

الجزء الثاني: تم إعداد مقياس العجز المتعلم في الرياضيات بالاعتماد على الأدب النظري والدراسات السابقة، ويتكون من (16) فقرة موزعة على ثلاثة محاور، وتقيس العجز المتعلم في الرياضيات لدى طلبة جامعة القدس المفتوحة في المحافظات (نابلس، طولكرم، جنين) وتدرج مستويات التقدير على فقرات المقياس وفق مقياس ليكرت الخماسي (دائماً=5 درجات، غالباً=4 درجات، أحياناً=3 درجات، نادراً=2 درجة، أبداً=1 درجة) كما احتوى مقياس العجز المتعلم في الرياضيات على (9) فقرات سلبية، وهي (11،10،9،7،5،4،3،2) وتم تصحيحها بعكس الدرجات على مقياس ليكرت الخماسي (دائماً=1 درجات، غالباً=2 درجات، أحياناً=3 درجات، نادراً=4 درجة، أبداً=5 درجات) .

صدق وثبات الأدوات:

تم إعداد الاستبانة بصورتها الأولية وتكونت من (16) فقرة وبعد عرضها على مجموعة من المحكمين ذوي الاختصاص لتصبح الاستبانة بصورتها النهائية وأن الاستبانة تقيس ما وضعت لقياسه، وتم التحقق من ثبات استبانة العجز المتعلم للرياضيات من خلال حساب ثبات المجالات وكانت الدرجة الكلية لمعامل ثبات العجز المتعلم

جدول (2)

يشير الى معاملات الثبات لمجالات الاستبانة

المقياس	عدد الفقرات	معامل كرونباخ (الدرجة الكلية)
العجز المتعلم في الرياضيات	16	0.81

وكانت معامل الثبات لجميع المجالات على النحو الآتي:

المجال	عدد الفقرات	معامل كرونباخ
المجال المعرفي	6	0.83
المجال الوجداني	5	0.75
المجال النفس حركي	5	0.85

وهذا يشير إلى أن المقياس يتمتع بثبات وبالإمكان استخدامه في الدراسة الحالية بحسب مقياس نانلي والذي اعتمد على (0.70) كحد أدنى للثبات (Nannally&Bernstein, 1994).

متغيرات الدراسة:

اشتملت الدراسة الحالية على المتغيرات الآتية:

أولاً: المتغيرات المستقلة:

- الجنس وله مستويان (ذكر، أنثى)
- المحافظة وله ثلاث مستويان (نابلس، طولكرم، سلفيت)
- سنوات الدراسة ولها أربعة مستويات (سنة أولى، سنة ثانية، سنة ثالثة، سنة رابعة)

ثانياً: المتغيرات التابعة:

العجز المتعلم في الرياضيات وتقاس بالدرجة التي يحصل عليها طلبة جامعة القدس المفتوحة في استبانة العجز المتعلم في الرياضيات التي أعدت خصيصاً لهذه الدراسة.

ومن أجل تحليل الأسئلة تم إدخال استجابات عينة الدراسة باستخدام برنامج الرزم الإحصائية للدراسات الاجتماعية (Spss) وتم حساب المتوسطات الحسابية لفقرات الدراسة ومجالاتها؛ وذلك للإجابة على أسئلة الدراسة وفرضياتها، وقد وتم اعتماد المستويات الآتية:

جدول (3)

مفتاح التصحيح لتفسير فقرات الدراسة

الدرجة	فترة المتوسط الحسابي
منخفضة جداً	أقل من 1.8
منخفضة	1.8-2.59
متوسطة	2.6-3.39
مرتفعة	3.4-4.19
مرتفعة جداً	4.2 فما فوق

عرض النتائج ومناقشتها:

ما درجة العجز المتعلم في الرياضيات لدى طلبة القدس المفتوحة في فلسطين في ضوء بعض المتغيرات؟

للإجابة عن هذا السؤال: تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات طلبة جامعة القدس المفتوحة في فلسطين في ضوء بعض المتغيرات.

جدول (4)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات طلبة جامعة القدس المفتوحة في فلسطين في استبانة العجز المتعلم في الرياضيات للمجالات الكلية:

الدرجة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	المحاور
متوسطة	0.42	3.49	المجال المعرفي
مرتفعة	0.45	3.73	المجال الوجداني
منخفضة	0.27	3.18	المجال النفس حركي
متوسطة	0.24	3.54	الدرجة الكلية

يتضح من نتائج جدول (4) أن الدرجة الكلية لمحاور العجز المتعلم في الرياضيات لدى طلبة جامعة القدس المفتوحة جاءت متوسطة بمتوسط حسابي (3.54) وانحراف معياري (0.24) وكانت أكثر المحاور امتلاكهم للعجز المتعلم في الرياضيات المجال الوجداني ثم يليه المجال المعرفي وأقل هذه المحاور امتلاكاً للعجز المتعلم في الرياضيات في المجال النفس الحركي وبدرجة منخفضة، ويعزو الباحثان أن النتيجة صعوبة التعامل مع القضايا التي تحتوي على المشاعر والأحاسيس لذلك حصل المجال الوجداني على أعلى عجز متعلم عالي، فيما حصل المجال النفس حركي على عجز متعلم الأقل مقارنة مع المجالات الثلاث بسبب سهولة تعامل المهارات الحركية لأطراف الجسم، مثل: رسم الأدوات الهندسية بطريقة سهلة وسريعة .

وتتفق الدراسة الحالية مع دراسة (Gürefe & Bakalım, 2018) حيث كانت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطية إيجابية ومعنوية بين القلق والعجز المتعلم والتي كان لها علاقة سلبية ومعنوية مع الكفاءة الذاتية والقلق وأيضا دراسة (Yates, 2018) التي كان من أهم توصياتها تعزيز العزم والإيمان بالقدرة كأدوات لتعزيز النجاح الأكاديمي أيضا دعم الطلاب في بناء الثقة بأنفسهم وتعزيز رغبتهم في التعلم بالإضافة إلى تعزيز التوجه نحو الأهداف الإيجابية لتحسين أداء الطلاب في الرياضيات.

ويمكن تفسير نتائج هذا السؤال وفق أن طلاب جامعة القدس نتيجة الأحداث المؤلمة نجدهم أكثر عرضة انفعاليا لامتلاك العجز المتعلم حيث إن تعرضوا إلى الصعوبات يضطربون انفعاليا، فيدركون أن جهودهم لا قيمة لها في التأثير على النتيجة.

وهذا ما تم تفسيره في نموذج هيدر للعجز حيث وضح بأن النجاح أو الفشل يكون نتيجة تفاعل قوتين معا القوة الشخصية وتكون في القدرة والذكاء والقوة البيئية وتكون في المهمة والظروف المحيطة بها فإذا كانت أحد القوتين ضعيفة فالسلوك الذي يمكن أن يحدث هو العجز المتعلم (الفرحاتي ، 2009).

جدول (5)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات طلبة جامعة القدس المفتوحة في العجز المتعلم في الرياضيات في المجال المعرفي

الدرجة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الفقرات
منخفضة	0.28	2.40	• توقعاتي للنجاح منخفضة مقارنة بالآخرين
متوسطة	1.21	3.10	• أجد صعوبة في تعلم المفاهيم والنظريات الرياضية مهما كانت بسيطة
مرتفعة	1.070	3.80	• ليس لدي المقدرة على حل المسائل الرياضية بطرق مختلفة
مرتفعة	1.08	3.76	• أتجنب الإجابة الشفوية المفتوحة أمام زملائي الدراسة
مرتفعة	1.21	3.62	• أتجنب الأنشطة الرياضية التي تحتاج إلى براهين رياضية
متوسطة	0.99	2.95	• ليس لدي القدرة على المقارنة بين الأشكال الهندسية بسهولة

يشير جدول (5) أن العجز المتعلم في الرياضيات لدى طلبة جامعة القدس المفتوحة في المجال المعرفي جاءت بدرجة متوسطة، وكانت أكثر الفقرات الموافق عليها هي (ليس لدي المقدرة على حل المسائل الرياضية بطرق مختلفة) وبدرجة مرتفعة، وأكثر الفقرات غير الموافق عليها، وهي (توقعاتي للنجاح منخفضة مقارنة بالآخرين) وبدرجة منخفضة. ويعزو الباحثان أن الفقرة: (ليس لدي المقدرة على حل المسائل الرياضية بطرق مختلفة) الموافق عليها جاءت بدرجة مرتفعة، تحتاج إلى تحليل المسألة وفهم معاني المصطلحات الرياضية وعدم التمكن من السير في خطوات حل المسألة بشكل متتابع ومتسلسل وضعف خطة معالجة المسألة، وعدم تنظيمها بشكل جيد، في حين كانت أكثر الفقرات غير الموافق عليها وهي (توقعاتي للنجاح منخفضة مقارنة بالآخرين) وبدرجة منخفضة، أن الإنسان بطبيعته متفائل لعملية النجاح، وأنه المحرك الداخلي لطبيعة النفس البشرية التي تبحث عن كل شيء جديد.

وتتفق الدراسة الحالية مع دراسة عبد القادر (2015) التي كان من نتائجها وجود صعوبات كبيرة في حل المسألة اللفظية وصعوبة في تنفيذها وأوصت بضرورة التشخيص المستمر لصعوبات حل المسألة اللفظية.

جدول (6)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات طلبة جامعة القدس المفتوحة في العجز المتعلم في الرياضيات في الوجداني

الدرجة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الفقرات
مرتفعة	0.83	4.08	• أشعر بالقلق عند حل المسائل اللفظية
مرتفعة	1.11	3.71	• أشعر بعدم الاستمتاع عند حضور ندوات رياضية تتحدث عن المباني والجسور التي لها علاقة بالهندسة
مرتفعة	0.75	3.99	• أشعر بالصور في أداء واجباتي
مرتفعة	0.73	4.02	• لدي قلق من مناقشة الآخرين
مرتفعة	1.20	3.40	• عندما أتقدم لامتحان الرياضيات أحتاج لوقت طويل لترتيب أفكارى

يشير جدول (6) أن العجز المتعلم في الرياضيات لدى طلبة جامعة القدس المفتوحة في المجال الوجداني جاءت بدرجة مرتفعة، وكانت أكثر الفقرات الموافقة عليها هي (أشعر بالقلق عند حل المسائل اللفظية) وبدرجة مرتفعة، وأكثر الفقرات غير الموافقة عليها، وهي (عندما أتقدم لامتحان الرياضيات أحتاج لوقت طويل لترتيب أفكارى) وبدرجة مرتفعة. ويعزو الباحثان فقرة الشعور بالقلق عن حل المسائل اللفظية جاءت مرتفعة وذلك لأن المسائل اللفظية تتعلق في استيعاب اللغة المكتوبة، حيث أن بعض الطلبة لديهم عسر في التعبير اللفظي، مما يؤدي إلى ضعف في التفكير، وعدم إجراء العمليات الحسابية بطريقة صحيحة، في حين كانت الفقرة (عندما أتقدم لامتحان الرياضيات أحتاج لوقت طويل لترتيب أفكارى) أقل الفقرات متوافقة عليها بسبب أن الترتيب للامتحان لا يحتاج وقت طويل وخصوصاً أن الطالب أصبح في مرحلة البكالوريوس، ومر في مراحل عديدة في مثل هذا الموقف.

وتتفق الدراسة الحالية مع دراسة عبد القادر (2015) التي كان من نتائجها وجود صعوبات كبيرة في حل المسألة اللفظية والتي من ضمنها القلق والإحباط عند حل المسائل وأيضاً صعوبة في تنفيذها وأوصت بضرورة التشخيص المستمر لصعوبات حل المسألة اللفظية.

جدول (7)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات طلبة جامعة القدس المفتوحة في العجز المتعلم في الرياضيات في النفس حركي

الدرجة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الفقرات
منخفضة	0.963	2.48	• أشعر بالقلق عند تحديد الأدوات الهندسية اللازمة لموضوع القطع المستقيمة
مرتفعة	0.825	3.42	• أعمل مجسم لمنشور سواء كان ثلاثي أو رباعي بصعوبة
مرتفعة	0.887	3.78	• أرسم الشكل الهرمي باستخدام الأدوات الهندسية بصعوبة
مرتفعة	0.950	3.44	• أحكم على عمل وسيلة تعليمية صنعها زميلي بصعوبة
مرتفعة	0.781	3.93	• استخدم الجداول الإحصائية بصعوبة

يشير جدول (7) أن العجز المتعلم في الرياضيات لدى طلبة جامعة القدس المفتوحة في المجال النفس حركي جاءت بدرجة منخفضة، وكانت أكثر الفقرات الموافق عليها هي (استخدم الجداول الإحصائية بصعوبة) وبدرجة مرتفعة، وأكثر الفقرات غير الموافق عليها، وهي (أشعر بالقلق عند تحديد الأدوات الهندسية اللازمة لموضوع القطع المستقيمة)، ويعزو الباحثان أن أكثر الفقرات الموافق عليها هي استخدام الجداول الإحصائية بصعوبة أن عملية تحديد الإحصاء المناسب لكل تحليل يعتبر من أكثر المشكلات صعوبة قد تواجه الطالب في حين كانت الفقرة (أشعر بالقلق عند تحديد الأدوات الهندسية اللازمة لموضوع القطع المستقيمة) أقل الفقرات توافقاً حيث أن تحديد الأدوات اللازمة لا يحتاج إلى مهارة، وأن الطالب لديه معرفة سابقة في استخدام الأدوات الهندسية وتحديدها .

اختبار الفرضيات:

الفرضية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة α ($= 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لدرجات العجز المتعلم في الرياضيات لدى طلبة جامعة القدس المفتوحة في فلسطين تعزي لمتغير الجنس.

جدول (9)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (t-test) لاستجابات عينة الدراسة على النحو التالي

المجالات	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
الدرجة الكلية	ذكر	56	3.55	0.236	0.362	0.586
	أنثى	119	3.54	0.230		

يتضح من جدول (9) أن مستوى الدلالة (0.586) وهي أكبر من (0.05) لذلك نقبل الفرضية الصفرية ونرفض البديلة لذلك لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية لمتوسطات درجة امتلاك طلبة جامعة القدس المفتوحة للعجز المتعلم تعزى لمتغير الجنس، ويعزو الباحثان النتيجة الحالية أن الطلبة لديهم نفس القدرات العقلية والذهنية (ذكورًا وإناثًا) وأن طرق التدريس المتبعة تؤثر على التعليم والتعلم وأن الجامعات الفلسطينية بشكل عام وجامعة القدس المفتوحة بشكل خاص تتبع التعلم الذاتي وهذا يجعل الطلبة يتشابهون في العجز في التعلم.

وتتفق الدراسة الحالية مع دراسة النجادات والسعود (2022) في أنه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط تقديرات الطلبة في العجز المتعلم تبعاً لمتغير الجنس لكنها اختلفت مع دراسة الحارثي (2020) حيث بينت الدراسة أنه يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في درجات العجز المتعلم لصالح الإناث أي أن الإناث أعلى من الذكور في العجز المتعلم.

الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لدرجات العجز المتعلم في الرياضيات لدى طلبة جامعة القدس المفتوحة في فلسطين تعزى لمتغير المحافظة.

جدول (10)

اختبار تحليل التباين الأحادي (Anova) لاستجابات عينة الدراسة على النحو التالي:

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	"ف" المحسوبة	مستوى الدلالة
بين المجموعات	0.117	2	0.058	0.967	0.382
داخل المجموعات	10.368	172	0.060		
المجموع	10.485	174			

يتضح من الجدول (10) أن مستوى الدلالة (0.382) وهي أكبر من (0.05) لذلك نقبل الفرضية الصفرية ونرفض البديلة لذلك لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية لمتوسطات درجة امتلاك طلبة جامعة القدس المفتوحة للعجز المتعلم تعزى لمتغير المحافظة، ويعزو الباحثان النتيجة أن البيئة الاجتماعية الفلسطينية سواء أكانت في محافظة نابلس أو سلفيت أو طولكرم جميعها لها صفات متشابهة من حيث الوضع الاقتصادي أو الاجتماعي وهي تعد العامل الرئيس لتكوين شخصية الفرد، فالبيئة الاجتماعية تحدد اتجاهاتنا نحو عملية التعليم والتعلم.

الفرضية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لدرجات العجز المتعلم في الرياضيات لدى طلبة جامعة القدس المفتوحة في فلسطين تعزى لمتغير سنوات الدراسة.

جدول (11)

اختبار تحليل التباين الأحادي (Anova) لاستجابات عينة الدراسة على النحو التالي:

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	"ف" المحسوبة	مستوى الدلالة
بين المجموعات	0.317	3	0.106	1.779	0.153
داخل المجموعات	10.168	171	0.059		
المجموع	10.485	174			

يتضح من جدول (11) أن مستوى الدلالة (0.153) وهي أكبر من (0.05) لذلك نقبل الفرضية الصفرية ونرفض البديلة لذلك لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية لمتوسطات درجة امتلاك طلبة جامعة القدس المفتوحة للعجز المتعلم تعزى لمتغير سنوات الدراسة ويعزو الباحثان هذه النتيجة أن البيئة الجامعية في القدس المفتوحة وهي التي تحيط بالطلبة والتي تؤثر وتتأثر بهم، ويُقصد بها الإمكانيات والتسهيلات المادية التي تُقدم للطلاب داخل الحرم الجامعي متشابهة على مدار الأربع سنوات.

التوصيات

- 1) ضرورة استخدام الوسائل التعليمية الحديثة التكنولوجية مثل البوربوينت من أجل إيضاح الأشكال الهندسية للمتعلم.
- 2) ضرورة نشر الوعي لدى طلبة الجامعات بأهمية الرياضيات ليكتسب الطلبة اتجاهات ايجابية نحوها ويؤثر على تحصيلهم العلمي.

ISSN: 3009-612X
E. ISSN: 3009-6146

الترقيم الدولي الموحد للطباعة
الترقيم الدولي الموحد الإلكتروني

المصادر والمراجع:

- عجمي، فاطمة (2024) الكفاءة الذاتية الأكاديمية وعلاقتها بالعجز المتعلم لدى ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية (رسالة ماجستير منشورة). جامعة القاهرة .
- عبد الجواد، نورة. (2023). الخصائص السيكومترية لمقياس العجز المتعلم لدى طالبات المرحلة الثانوية. مجلة دراسات تربوية واجتماعية، 29(1،3)، 93-120.
- سليمان، ريهام. (2022). العجز المتعلم وعلاقته بمستوى الطموح لدى عينة من طلبة كلية التربية جامعة المنيا، مجلة البحث في التربية وعلم النفس، 37(2)، 245-268.
- الخطيب، سامر (2022) فاعلية برنامج تدريبي يستند إلى النظرية الاجتماعية المعرفية في خفض مستوى العجز المتعلم وتحسين التحصيل في مادة الرياضيات لطلبة الصف العاشر (رسالة دكتوراه غير منشورة)، جامعة اليرموك، أريد.
- النجادات، حسين والسعود، عثمان (2022) العجز المتعلم وعلاقته بقلق الامتحان لدى طلبة صعوبات التعلم في محافظة الطفيلة. مجلة العلوم التربوية والنفسية، 6(55)، 55-74.
- القاضي، أنور، أبو النور، محمد، شعبان، الصايم. (2020). الخصائص السيكومترية لمقياس العجز المتعلم لطلاب وطالبات المرحلة الثانوية (عام- فني)، مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية، 14(12)، 335 – 357.
- الحارثي، صبحي. (2020). العجز المتعلم وعلاقته بالمهارات الاجتماعية لدى ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية مجلة الدراسات التربوية والنفسية، 14 (2)، 289-306
- نوفل، فاطمة. (٢٠١٦). الاكتئاب. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- عبد القادر، خالد. (2017). صعوبات حل المسألة اللفظية في الرياضيات لدى طلاب المرحلة الثانوية بمحافظة غزة، 21(1.2)، 218-246 .
- عبد الغني، سلوى ورشاد، وفاء. (٢٠١٩). العجز المتعلم كمنبئ للتمتر لدى أطفال الروضة العاديين. مجلة الطفولة والتربية، ٣٠(١١)، 15 – 83 .
- خضر، عبد الباسط، غنيم، مريم وبدوي، سعدية. (2014): علاقة العجز المتعلم بالعرف المدرسي لدى الأطفال في المرحلة العمرية من 3 إلى 11 سنة. مجلة دراسات الطفولة، كلية الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس، 17، 179 – 184.

الصباحين، على. (2015): برنامج إرشادي مقترح قائم على النظرية السلوكية
لخفض درجة العجز المتعلم لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم المجلة
التربوية الدولية المتخصصة. دار السمات للدراسات والأبحاث، 5(45)، 87
- 111.

الفرحاتي، السيد (2009) قضايا العجز المتعلم الاجتماعية والتربوية، مكتبة
الأنجلو المصرية، القاهرة
الفرحاتي، السيد (2004) الممارسات الوالدية وأسلوب الوقاية ضد العجز المتعلم،
مجلة الدراسات النفسية، الجمعية المصرية للدراسات النفسية، العدد (45)

المراجع الأجنبية:

- Maier & Seligman . (1993) . Learned helplessness: A theory
for the age of personal control . Oxford University Press ,
USA. <https://doi.org/10.1080/00313830020042689>
- Edmondson . (1996) . Cognitive effects of life stress and
learned helplessness. *Anxiety, Stress & Coping* , 9(4) ,
301 – 319
[https://psycnet.apa.org/doi/10.1080/10615809608249408
301-319](https://psycnet.apa.org/doi/10.1080/10615809608249408301-319)
- Nannally, J. C., & Bernstein, I. H. (1994). *Psychometric theory*
(3rd ed.). New York: McGraw-Hill.
- Gürefe, N., Bakalım, O. (2018). Mathematics Anxiety,
Perceived Mathematics Self-efficacy and Learned
Helplessness in Mathematics in Faculty of Education
Students, *International Online Journal of Educational
Sciences*, 10(3), 154-166.
- Yates, S. (2009). Teacher identification of student learned
helplessness in mathematics. *Mathematics Education
Research Journal*, 21(3), 86-106.

آثار الإدمان الإلكتروني للألعاب الإلكترونية على مرتادها من الأطفال

د. خاليدة حميداني

جامعة ابن خلدون، تيارت، الجزائر

hamidanikhalida14@gmail.com

الملخص:

إن مجمل التغيرات التي أحدثتها الثورة الرقمية تحت سيطرة وسائل الإعلام والاتصال الجديدة أصبحت تستقطب مختلف الشرائح العمرية لا سيما فئة الأطفال، من خلال العديد من الوسائط والتي نجد في مقدمتها الإنترنت باعتبارها تمثل أحد أبرز المعطيات التكنولوجية التي أحدثت نقلة نوعية حيث أصبح لها حضور قوي في مختلف المجالات داخل الأسر نظرا لما تقدمه مزايا متعددة في مجالات التعلم، حيث أنها أضحت معطى يُعتمد عليه ضمن المناهج الدراسية في المؤسسات التربوية، بالإضافة إلى ما توفره من وسائط ومنصات وأنشطة وتفاعلات إلكترونية، كما ساهمت التطورات الحاصلة في البيئة الرقمية في إنتاج نمط جديد من اللعب يكون عن طريق الأجهزة الإلكترونية المتطورة وهو ما يعرف بالألعاب الإلكترونية

وبالرغم من وظيفية وإيجابية هذه الألعاب الإلكترونية إلا أن الإفراط في اعتمادها من طرف الأطفال ينتج العديد من الاختلالات الوظيفية التي تؤثر على صحة الطفل النفسية وحياته الاجتماعية والأسرية، وعليه نهدف من خلال هذه الورقة البحثية معرفة آثار الإدمان الإلكتروني للألعاب الإلكترونية في أوساط الأطفال وأسبابها وطرق وميكانيزمات التصدي لهذه الظاهرة.

الكلمات المفتاحية: الإدمان، الإنترنت، الإدمان الإلكتروني، الأطفال، الألعاب الإلكترونية.

The Effects of Electronic Addiction to Electronic Games on Children's Users

Abstract

The overall changes brought about by the digital revolution under the control of the new media and communication have become attractive to various age groups, especially children, through many media, foremost of which is the internet, as it represents one of the most prominent technological data that has made a qualitative leap, as it has become a strong presence in various fields within families due to the multiple advantages it offers in the fields of learning, as it has become a reliable given within the curricula in educational institutions, in addition to the media, platforms, activities and electronic interactions it provides. The developments in the digital environment have also contributed to the production of a new style of play through advanced electronic devices, which is known as electronic games. However, despite the functionality and positivity of these electronic games, excessive adoption by children produces many dysfunctions that affect the child's mental health, social and family life, and therefore, through this research paper, we aim to find out the effects of electronic addiction to electronic games among children, their causes, methods and mechanisms to address this phenomenon. Keywords: addiction, internet, electronic addiction, children, electronic games.

مقدمة:

يمثل عنصر اللعب أحد أهم الضروريات الوظيفية لنمو الطفل الانفعالي والنفسي والاجتماعي حيث أكدت مختلف الأبحاث والدراسات الرائدة في علم النفس الاجتماعي أن اللعب يمكن من تكوين شخصية الطفل وتحديد ميولاته واتجاهاته، إلا أنه ومع التحول الرقمي الذي أحدثته التغيرات التكنولوجية الحديثة تغير نمط اللعب من اللعب التقليدي إلى اللعب الإلكتروني الذي يتم عبر الوسائط والأجهزة الإلكترونية والألواح الإلكترونية وأجهزة الكمبيوتر والهواتف المحمولة. وقد تعددت عوامل جذب واستثارة فضول الأطفال واستقطابهم للتعامل مع هذا النمط الجديد والمستحدث الذي انتشر وتطور في ظل تزايد الوسائط الإلكترونية وتسارع وتيرة التطور التكنولوجي وغياب الرقابة الأسرية، إلى أن أصبح يمثل نمط سلوكي مرضي وظاهرة باثولوجية أثرت سلباً على جودة حياة النسق الأسري للأسر العربية عامة، والأسر الجزائرية خاصة. وبالرغم من وظيفية وإيجابية هذه الألعاب الإلكترونية على المستويات التنقيفية والتعليمية التربوية للطفل، إلا أنها ساهمت في إنتاج العديد من الاختلالات الوظيفية التي أثرت سلباً على الطفل، الأسرة، المجتمع. وعليه نطرح التساؤل التالي: ما هي انعكاسات ومخاطر الإدمان الإلكتروني للأطفال على الألعاب الإلكترونية؟

تحديد المفاهيم:

الإدمان: يتضمن الاعتماد على مادة أو فعالية أو نشاط، ويتصف الاعتماد بمجموعة من الخصائص منها الإفراط في الاستمتاع، الانسحاب، الرغبة القوية فيما أدمن عليه سواء كانت المادة مثل الكحول، المخدرات، أو نشاطاً مثل القمار المرضي. وأخيراً فقدان السيطرة وعلى الرغم من أن الاعتماد - أصلاً - يرتبط فقط مع إساءة استخدام المواد، إلا أن هناك اعتراف متنامي بالإدمان السلوكي مثل القمار المرضي، الإفراط في تناول الطعام، الإدمان الجنسي، إدمان المخاطرة بالألعاب الرياضية الخطرة، الإفراط في مشاهدة التلفزيون، الإدمان على ألعاب الفيديو، إدمان العمل، إدمان التسوق، والإفراط في استخدام الحواسيب، والإدمان على الإنترنت. (مطرش، بريس، 2016، ص7)، كما يعرف على أنه المدامة على تعاطي مواد معينة أو القيام بنشاطات معينة لمدة طويلة بقصد الاستمتاع واستبعاد الحزن والاكتئاب (أميطوش، سكاى، 2020، ص310).

تعريف الإنترنت: يرى محمد عبد الحميد أن الإنترنت: "فضاء معلوماتي دائماً تمدد والانتشار وهي عبارة عن غابه كثيفة من مراكز تبادل المعلومات التي تخزن وتنتقل وتنتشر جميع أنواع المعلومات" (العمراوي، حفصي، 2021، ص149).

الإدمان الإلكتروني: يعرف على أنه: "سلوك مرتبط باستخدام الإنترنت من خلال الإفراط في الوقت المنقضي على الإنترنت، واستبدال العلاقات الحقيقية الواقعية بالعلاقات السطحية الافتراضية" (ساردو، مشري، 2020، ص287)، كما يعرف عل أنه حالة من الاستخدام المرضي وغير العقلاني لأدوات التكنولوجيا مما يؤدي إلى ظهور اضطراب في السلوك العام (بولحية، عيسو، 2020، ص97).

تعريف الطفل: بالرجوع إلى التشريع الجزائري نجد أنه استعمل مصطلحات مختلفة متعددة للتعبير عن الطفل دون أن يضع تعريفا واضحا محددًا له، نذكر منها مصطلح الحدث والقاصر. حيث نجد الأمر رقم 03/72 المتعلق بالطفولة والمراهقة قد ذكر مصطلح الطفولة في عنوان الأمر، في حين استبداله بمصطلح القاصر في محتواه. نفس الحال بالنسبة للأمر رقم 64/75 الملغى الذي استعمل في أغلب مواد مصطلح الحدث فهو يعرف الطفل على أنه كل شخص لم يبلغ 18 سنة كاملة، كما يفيد مصطلح الحدث نفس المعنى. (خشبية، 2022، ص64)، وتعرفه اتفاقية حقوق الطفل لسنة 1989 بكونه الإنسان الذي لم يبلغ سن 18 سنة ما لم يبلغ سن الرشد حسب القانون المطبق عليه (أوكيل، 2020، ص479).

تعريف اللعب: يمكن تعريف اللعب بأنه نشاط ذهني أو بدني يؤديه الفرد صغيراً كان أم كبيراً، بهدف تلبية رغباته وحاجاته المختلفة، كالتسلية والترفيه عن النفس والتعليم والمتعة وحب الاستطلاع، وتفريغ الطاقة الزائدة، وغير ذلك من الحاجات المختلفة، وهو عند الأطفال ضرورة من ضرورات الحياة كالأكل، والنوم والأمن. وتكمن أهمية اللعب بكونه من أهم حاجات الطفل كونه يُحسّن نموه الجسدي والعقلي والانفعالي، واللغوي (رزويق، 2020، ص60).

الألعاب الإلكترونية: هي الألعاب التي يتم لعبها باستخدام الإلكترونيات المختلفة لتكوين ألعاب تفاعلية سواء كانت هذه الألعاب يتم لعبها باستخدام أجهزة خاصة لها أو باستخدام الحواسيب أو الأجهزة المختلفة الأخرى، ويخطئ الناس في العادة في الأوقات الحالية بين الألعاب الإلكترونية وألعاب الفيديو، فألعاب الفيديو هي جزء من الألعاب الإلكترونية وهي الأشهر بينها (غربي، حم، 2019، ص23).

الفرق بين الإفراط في استخدام الإنترنت والإدمان عليها: إن استخدام الإنترنت المفرط هو أقرب ما يكون إلى الإدمان حتى لو لم يتطابق مع إدمان المخدرات، مثلا فكلاهما يعبر عن تجربة ذاتية، ويجمع بينهما تغيير المزاج والانسحاب الاجتماعي والصراع والشعور بالضيق والكدر والوحدة، والتي غالبا ما تظهر أعراضها عند توقف الفرد عن استخدام الإنترنت ويطلق على الإفراط في الاستخدام المصطلحات التالية: اضطرابات إدمان الإنترنت الاعتماد النفسي على

الإنترنت الاستخدام المرضي للإنترنت، إدمان الإنترنت الاستخدام القهري للإنترنت سوء استخدام الإنترنت والإدمان التكنولوجي (طالة، 2022، ص555).

عوامل إدمان الإنترنت للأطفال:

المشكلات الأسرية والاجتماعية: أثبت علماء الاجتماع أن التصفح الطويل للإنترنت يزيد من عزلة الفرد وانسحابه من دائرة العلاقات الاجتماعية وتعميق إحساسه بالوحدة وفقدان التواصل مع الآخرين، وإهمال الواجبات الأسرية، لقد لعب الإدمان الشبكي دورا كبيرا في التفكك والتصدع الأسري بين الآباء والأبناء، وانهيار البناء الاجتماعي، وتدمير المنظومة القيمية. (سدراته، 2018، ص29)

السرية: تضمن الإنترنت السرية التامة، فبإمكان الفرد الحصول على المعلومة من دون الحاجة إلى التعريف بنفسه، كما بإمكانه الظهور في كل مرة بشكل مختلف الأمر الذي يُعد حلما بالنسبة للكثيرين.

الملل والفراغ: مواقع الألعاب الإلكترونية مثلا تعد مقصدا مسليا لملء الفراغ والقضاء على الملل وتمضية وقت دون تبعات.

المشاكل النفسية: تعتبر المشاكل والأمراض النفسية من أكثر عوامل إدمان الإنترنت، فالأفراد الذين يعانون من حالات الاكتئاب والشعور بالخجل بسبب الشكل الخارجي وعدم القدرة على المواجهة المباشرة من أكثر عوامل إدمان الإنترنت، وتعتقد "كيمبرلي" أن توفر الإنترنت للأطفال يمثل وسيلة للهروب من مشاعر مؤلمة أو حالات مثيرة للقلق، حتى أنهم يضحون بساعات النوم اللازمة من أجل قضاء الوقت على الإنترنت والانسحاب من العائلة والأصدقاء للهروب إلى عالم مريح تم خلقه على المواقع الافتراضية.

كثرة المغريات: الإنترنت وسيلة تحقق الكثير من الراحة والكثير من الإشباع، وأداة هامة في تعلم الأطفال، بالإضافة إلى كونها وسيلة ترفيهية وغنية بالمعلومات، فإن هذه الصفات تحرض الأطفال على الهروب من الواقع، فبإمكان أي شخص أن يكون في غرفة الدردشة عبر الإنترنت، ويلعب مباريات مثيرة وصعبة ضد لاعبين آخرين من جميع أنحاء العالم. (كياس، 2018، ص210-211)

ثلاثية اللعب والطفل والألعاب الإلكترونية: يمكن تفسيرها من خلال ثلاث جوانب رئيسية:

الجانب الاجتماعي: يساهم اللعب في تنشئة الطفل اجتماعيا وتحقيق اتزانه عاطفيا وانفعاليا؛ لأن من خلال اللعب مع الآخرين، يكتسب الإثارة والأخذ والعطاء، واحترام حقوق الآخرين، بالإضافة إلى أن اللعب يؤدي دورا مهما في

تكوين النظام الأخلاقي، والجانب الاجتماعي للألعاب هو الأكثر إفادة للطفل، إذ لا يمكن اللعب منفرداً، لهذا يكون الطفل مدعواً للاندماج في مجموعة الأطفال مما يشجع لديه سلوك المشاركة.

الجانب النفسي: إن الأخصائيين النفسانيين والتربويين ينظرون إلى اللعب على أن الطريق الأسمى لفهم المحاولات التي يقوم ذات الطفل للتوفيق بين الخبرات المتعارضة التي يمر بها، إذ يكتشف الطفل الذي يعاني من مشكلة خاصة عن طريق اللعب ذلك أن اللعب يعكس الحياة النفسية للطفل حيث يعتبر P.Mardoka، ويقول المسلك الوحيد الذي يتخذه الطفل من أجل التنفيس والتفريغ.

الجانب البدني: توجد فوائد عديدة للعب تعود على البدن وظيفياً، حيث يساعد على زيادة الوزن ونمو القدرات العضلية للطفل، لهذا يعتبر اللعب ضرورياً في هذه المرحلة لتهيئة الطفل لاستقبال الأعمال والمهارات التي تتطلبها المراحل المقبلة، إلى جانب هذا، فاللعب ينمي العضلات الكبرى والصغرى التي تمكن الطفل من القيام ببعض الأعمال التي تتطلب مهارة يدوية معينة وتوضح أهمية اللعب في النمو الجسمي. (ذيب، بن عمار، 2022، ص 281)

وقد لخص (فتح الله، 2013) أسباب تعلق الأطفال بالألعاب الإلكترونية بالآتي:

السيطرة على الذات: إن الأسباب الكامنة وراء تعلق الأطفال بالألعاب الإلكترونية والفيديو، هي الأسباب نفسها الكامنة وراء ممارسة أية لعبة، حيث يمثل إطار اللعبة جزءاً من النشاط الاجتماعي، ويسعى الطفل من خلاله إلى السيطرة على ذاته وعلى العالم.

عامل جذب الأطفال: إنّ الألعاب الإلكترونية بمختلف أشكالها وأنواعها تجذب الأطفال بما توحيه من معارك حقيقية، أو توههم دخول عصور ما قبل التاريخ مثل قتال الديناصورات والفضاء، كما أن الرسوم والألوان والخيال والمغامرة تجذب الأطفال للعب.

التماثل مع الأبطال: تشكل الألعاب الإلكترونية بالنسبة للطفل إطاراً يتمثل فيه بطلاً يتحرك وينتقل، ويعدل سلوكه، والطفل يندمج مع البطل وإنّ التداخل والتكامل اللذين توفّرهما لعبة الفيديو يسهمان في تعلق الأطفال بهذه الألعاب وتوفّر للطفل إمكان التماثل مع الأبطال من خلال مرضها لعقبات كالألغام والمتفجرات والعوائق الطبيعية التي يتوجب على بطل اللعبة التعامل معها.

عالم وهمي: الألعاب الإلكترونية للأطفال تخلق عالماً وهمياً بعيداً عن العالم اليومي، ولكنه محدد في الزمان والمكان، ويمثل موقعا مادياً وأحداثاً توفّر له

إمكانية تمثيل ذاته في إطار ما، من خلال اندماجه وتمثله لبطل معين يحقق من خلال محاولته السيطرة على هذا العالم الوهمي.

نقطة تركيز: إن أفكار الألعاب الإلكترونية وموضوعاتها متنوعة إذ تقدم أحيانا سباقا للسيارات ويتعود الطفل من خلاله على التركيز وتحتب الحواجز والقيادة إلى حد ما، أو تقدم ألعابا للخيال العلمي في القضاء أو تقدم شخصية بطل خارق على نمط السوبرمان، يقارع الأشرار ويتغلب على المصاعب. (بوخاري، شعوة، 2019، ص58)

مراحل الإدمان الإلكتروني للطفل على الألعاب الإلكترونية:

الاستخدام العادي: في البداية يكون استخدام الشخص للإنترنت عادي، يتميز بنوع من الفضول لما يتاح من خدمة في الشبكة يكون نتيجة الفضول وحب الاكتشاف.

الإفراط: بعدها يكتشف الشخص ميدان الإنترنت يبدأ بالإفراط في الاستخدام ويستمتع بما تقدمه بهدف إشباع الفضول.

الإدمان: وأخيرًا بعد الإفراط في استخدام الإنترنت يصبح هذا الشخص أسير لهذه الشبكة والإدمان على الإنترنت يتشكل عندما لا يمكن للطفل الاستغناء عنها. ويشعر ببعض الاضطرابات في حالة إذما بعد عن الإنترنت، مثل: القلق والاكتئاب فالمرور من الإفراط إلى الإدمان هو مرور من الرغبة إلى الحاجة. (طالة، 2022، ص556-557)

محكات تشخيص الإدمان الإلكتروني:

- أن يكون السلوك سمة بارزة، بحيث يصبح أهم الأنشطة وأكثرها قيمة في حياة الفرد، ويسيطر على تفكيره، ومشاعره، الزائد والبارز بالشيء والتحريرات المعرفية، واضطراب السلوك الاجتماعي والشعور باللهفة على القيام بهذا النشاط.
- الأعراض الانسحابية: هي مشاعر عدم الراحة أو السعادة مع الآثار الفيزيولوجية التي يمكن أن تحدث عند الانقطاع عن النشاط وتقليله فجأة.
- الصراع: يشير إلى الصراعات التي تدور بين المدمن والمحيطين به.
- تغيير المزاج: ويشير إلى خبرة ذاتية يشعر بها الفرد كنتيجة للقيام بذلك السلوك، ويمكن رؤيتها الإستراتيجية للمواجهة لكي يتحاشى الآثار المترتبة عن افتقارها وقد يصاحبها تحمل أو لا يصاحبها.

- التحمل هو تلك العملية التي من خلالها يزداد مقدار النشاط أو السلوك المطلوب إنجازه للحصول على نفس الأثر الذي تحصل عليه من قبل بمقدار أو كمية أقل.
- الانتكاس: وهو الميل إلى العودة من جديد لأنواع الأنشطة التي كان يدمنها الفرد أو يمارسها. (بوكنير، بن فليس، 2023، ص37)

معايير تشخيص الإدمان على الأجهزة الالكترونية:

- اقترح (YOUNG) في البداية خمسة معايير ثم اعتمد على نموذج آخر مستخدماً فيه ثمانية المعايير التشخيصية العشرة الموجودة في الدليل التشخيصي والإحصائي للاضطرابات العقلية المقامرة المرضية تتمثل في:
- الانشغال بالسلوك أي الرغبة المفرطة في أداء السلوك والانخراط فيه على حساب الأنشطة الأخرى.
 - الحاجة إلى قضاء أكبر وقت ممكن على الجهاز للحصول على نفس الشعور الذي تحصل عليه من قبل إظهار الجهود المتكررة لتقليل وقت استخدام الجهاز أو الشبكة التهيج أو الاكتئاب البقاء على اتصال عبر الجهاز أو الإنترنت أكثر مما هو مخطط له تعرض العمل أو الدراسة أو العلاقات الاجتماعية للخطر بسبب الاستخدام المفرط، الكذب بخصوص عدد الساعات التي يقضيها المدمن على الجهاز أو الإنترنت.
 - شعور المدمن أن الجهاز أو الشبكة شكل من أشكال التنظيم العاطفي. (بوكنير، بن فليس، 2023، ص126)

مجالات الإدمان الإلكتروني:

حجرات الحوارات الحية أو غرف الدردشة: يفضل الطفل التعرف على أفراد جدد خاصة من الجنس الآخر، ويقضي وقتاً طويلاً في الحديث معهم عن مشكلاته الشخصية وميولاته وعن أسرته، ويكون الحوار في أكثر الأحيان حسب الدكتور فضيل دليو من جامعة منتوري - بقسنطينة - يدور حول العلاقات الجنسية وتعاطي المخدرات والتشجيع على الإدمان عليها وكيفية اقتنائها.

المواقع الإباحية: التي تعرض الصور الفاضحة فيقوع الأطفال في هاوية الدخول إليها بدعوى الفضول ودافع الاستطلاع، ثم يقع في مصيدة الإدمان عليها. ولقد سلطت كمبرلي يونغ الضوء على موضوع الإدمان الجنسي كنوع فرعي من إدمان الإنترنت، وتؤكد أن واحدا من كل خمسة مدمنين على الإنترنت يشتركون بطريقة أو بأخرى في نشاط جنسي أثناء قضائهم الوقت على الإنترنت.

الألعاب الإلكترونية: تعتبر الألعاب الإلكترونية عبر الإنترنت أكثر جاذبية وشعبية في وسط الأطفال والمراهق بين، نظرا للتطور الهائل الذي تشهده هذه الألعاب، والتي توفر للمشاركة منافسة، حيث تعطي له لذة في القتل والعنف والشعور بالانتصار والإثارة، باقتناء الأسلحة والمتفجرات وركوب الدبابات وصعود الجبال واختراق التكنات، والتكتيك للاختفاء والهروب، ولعل أبرزها " Word of Warcraft" والتي حققت روجا كبيرا على الإنترنت وقالت ماريسيا هيثت أوزاك مديرة مركز خدمات إدمان الكمبيوتر في جامعة هارفرد أن الدور الاجتماعي هو عامل أساسي في حالات إدمان الألعاب الإلكترونية، وأضافت: يعاني الكثير من هؤلاء الناس من الوحدة، ولم يسبق لهم أن أحسوا بالانتماء إلى شيء في حياتهم ويشعرون في هذا الشيء في هذه اللعبة وفي بعض الحالات تكون في الصديق الوحيد الذي يتعاملون معه. (حمودة، 2015، ص219-220)

طرق وأساليب جذب الطفل على شبكة الإنترنت:

يصاب الطفل بالفضول وبالانجذاب الإلكتروني و الذهول، وحتى الإدمان بسبب الكم الكبير من الإعلانات المغرية تتضمن مواقع إباحية، وماركات الخمور بشكل تحببها لهم، وتجعلهم يرغبون في تجربتها، بالإضافة إلى ألعاب العنف، وكذا المواقع الإباحية، حيث تبين بعض الإحصائيات، أن كثرتها وانتشارها لا سيما العربية منها حيث وصلت إلى 171 قائمة، ونظرا لسهولة الولوج إليها، واللغة التي تستعملها، قد شجع على دخول الأطفال إليها لا سيما زيارة المواقع الإباحية، وللعلم أن الدراسات كشفت بأنهم من أكثر زوار هذه المواقع هم من الأطفال الذين تتراوح أعمارهم ما بين 12 و 15 سنة لاسيما الفضوليين منهم ليتطور الأمر فيما بعد إلى الإدمان.

الألعاب الإلكترونية كوسيلة لجذب الطفل لقد شهد مفهوم اللعب عند الأطفال في الوقت الحالي تغيرا كبيرا، فبعدها كان الأطفال يصنعون ألعابهم بأنفسهم من أشياء بسيطة، أو اقتناء ألعاب مصنوعة، ظهرت الألعاب الكرتونية كنتيجة حتمية للطفرة المعلوماتية التي دخلت حياتنا من كل الجوانب، فلقد انتقل اهتمام الأطفال إلى الألعاب الإلكترونية، مثل: البلاي ستيشن، وألعاب الفيديو وغيرها، وبذلك نجحت صناعة الألعاب الإلكترونية في جذب الأطفال الصغار، إذ إنه من الناحية

الفنية للعبة أصبح اللعب أسهل من السابق، حيث أصبح الفرد لا يحتاج إلى معرفة بالحاسوب لكي يتمكن من اللعب، كما أن الحواسيب الشخصية أصبحت أسهل استخداماً، وامتلاك الهاتف المحمول وغيرها من الأجهزة الإلكترونية، الأمر الذي ساعد على الانتشار الواسع لهذه الألعاب في مختلف بيوت الأسر الجزائرية لتكون في متناول أطفالها وممارسة هذه الألعاب بدون الوعي بسلبياتها، ومخاطرها الصحية والنفسية والاجتماعية. (لعزيزي، 2023، ص458)

أنواع الألعاب الإلكترونية:

قد صنفنا الألعاب الإلكترونية من حيث الهدف إلى أنواع رئيسية على النحو التالي:

العاب المتعة والإثارة: تهدف عموماً للتسلية وشغل الفراغ وتعتمد على تفاعل المستخدم مع اللعبة في حالات تبدأ بمستويات بسيطة لتصبح معقدة وسريعة، وتتميز هذه الألعاب بأنها مثيرة وتشد الانتباه لكثرة تنالي المواقف فيها واستخدامها للصور والأصوات القريبة من الواقع من أمثلتها ألعاب القتال وألعاب السيارات.

العاب الذكاء: تتطلب التفكير في التعامل معها وتكمن إمكانياتها معالجة كم هائل من الاحتمالات واختيار الحلول المثلى تبعاً لمعايير معينة وذلك في وقت قصير من أمثلتها لعبة الشطرنج.

الألعاب التربوية والتعليمية: تهدف إلى تحقيق التوازن بين المتعة ونقل المعلومة بطريقة سهلة للمستفيد وهي تغطي جميع الأعمار، فمن الألعاب البسيطة التي تعلم الطفل: قراءة الأرقام والحروف وكتابتها.

الألعاب الرياضية: وتشمل الألعاب التي تحتوي على أي نوع من الأنشطة الرياضية وألعاب البطولة مثل سباق السيارات والدراجات وألعاب الكرة والصيد، ويمكن أن تكون فردية يلعبها متسابق واحد ويمكن أن تكون جماعية يلعبها اثنان أو أكثر.

العاب العنف: يصنفها البعض إلى: ألعاب العنف الخيالي التي تكون الشخصية كرتونية تحارب الأعداء، وألعاب العنف الواقعي التي تكون الشخصية فيها ذات ملامح إنسانية وعليها المحاربة وقتل الأعداء. (بطير، 2022، ص147)

مجالات الألعاب الإلكترونية:

الألعاب الإلكترونية على الهواتف المحمولة: يعد سوق الألعاب على الهواتف المحمولة بوضوح سوق المستقبل مثلما تدل عليه مختلف الاستثمارات التي قام بها كبار الناشرين العالميين وقد أظهرت عن وجود تشكيلة واسعة.

الألعاب الإلكترونية على جهاز الكمبيوتر: إن الألعاب الإلكترونية على جهاز الكمبيوتر هي عبارة عن برنامج معلوماتي آلي تم تركيبه على جهاز كمبيوتر شخصي ذو إمكانية لتبادل المعلومات بين الأنظمة الآلية للألعاب.

الألعاب الإلكترونية على شبكة الإنترنت: إن محاولات الناشرين لاقتحام الإنترنت ليست كبيرة جداً، والسبب لا يتمثل في أن الإنترنت ليست مهمة، ولكن بسبب انفجار الشبكة العنكبوتية أدى بمختلف الفاعلين إلى التريث، فالنشاطات غير المثمرة تم التخلي عنها من طرف الناشرين لكن في السنوات الأخيرة رجع الاهتمام بهذه التقنية.

الألعاب الإلكترونية على عارضات التحكم: عارضة التحكم أو جهاز الألعاب الإلكترونية هو جهاز حاسب إلكتروني متخصص في تنفيذ وظائف محددة له، وهو جهاز ذو مواصفات عالية وكفاءات بالغة الجودة. يتكون من معالج processor ، مثل: المعالجات التي توجد بالحاسبات الشخصية التي نستخدمها.

أجهزة قاعات الألعاب الإلكترونية العمومية: هذا النوع من الأجهزة متعدد وكثير الانتشار وكل جهاز مشدود إلى أدوات وأجهزة تحكم متنوعة، شاشة لإخراج الصورة، جهاز تحكم مكون من لوحة القيادة التي بدورها تتكون من أزرار مختلفة في مبادئ عملها ووظيفتها، بالإضافة إلى أدوات أخرى مثل المسدس أو الرشاش، كرسي الدراجة النارية أو السيارة. (طرافي، مسعودي، 2021، ص1088)

أسباب ودواعي ممارسة الأطفال للألعاب الإلكترونية: هنا عدة أسباب ودواع تدعو الطفل إلى ممارسة الألعاب الإلكترونية منها:

اشتمالها على عدد من عوامل الجذب: إن الألعاب الإلكترونية بمختلف أنواعها تجذب الأطفال بما توحى لهم من معار في الأدغال أو غزو الفضاء أو توهمهم بدخول عصور ما قبل التاريخ مثل قتال الديناصورات وما لذلك، بالإضافة إلى توظيفها الرسوم والألوان والخيال والمغامرة.

تتطلب التأمل والتركيز: تتنوع أفكار موضوعات الألعاب الإلكترونية، فإحيانا تقدم اللعبة سباقا للسيارات تتطلب خلالها من خلال الطفل التركيز أثناء القيادة والعمل على تجنب الحوافز قدر الاستطاعة، أو تقدم ألعابا للخيال العلمي في

فضاء أو شخصية بطل على نمط" السوبر مان" يقارع الأشرار ويتغلب على المصاعب.

تمكينها من السيطرة والتحكم في الأحداث والأشخاص: إن من الأسباب الكامنة وراء تعلق الأطفال بالألعاب الإلكترونية أنها تمثل جزءا من النشاط الاجتماعي الذي يسعى الطفل من خلال إلى السيطرة والتحكم في الأحداث والأشخاص على المستوى المحلي والعالمي.

توفيرها عوالم وهمية افتراضية: توفر الألعاب الإلكترونية عالما وهميا بعيدا عن العالم اليومي الحقيقي، ولكن محدد في الزمان والمكان ويمثل موقعا ماديا وأحداثا توفر ل إمكانية تمثيل ذات في إطار ما، وذلك من خلال اندماج يبطل معين أو تحقيق رغبات في العالم الوهمي الافتراضي.

فيها محاكاة للأبطال: تشكل الألعاب الإلكترونية بالنسبة للطفل إطارا ومجالا يتقمص في شخصية بطل يتحرك وينتقل ويعدل سلوك، كما يتفاعل ويندمج الطفل في اللعبة مع غيره من أبطال اللعبة، كما أن التداخل والتكامل بين وظائف ومهام أبطال اللعبة يسهمان في تعليق الأطفال بهذه الألعاب، وذلك من خلال تعرض الأبطال لعقبات كالألغام والمتفجرات والعوائق الطبيعية التي يتوجب على كل بطل التعامل معها بفعالية. (ذيب، بن عمار، 2022، ص283)

إيجابيات الألعاب الإلكترونية:

زيادة المفاهيم والمعلومات عند الطفل، إذ إن الألعاب فعالة في التعلم؛ لأنها تتم في سياق اجتماعي ذي معنى، إذ من خلال هذا السياق يتم نمذجة أفعال النموذج ومحاكاتها.

تطوير مهارات الذكاء وسرعة التفكير بما تحتويه هذه الألعاب من الغاز تحتاج لمهارات عقلية لحلها.

تزيد نشاط وقدرة الطفل على التعامل مع التقنيات الحديثة. وتكوين النظرة الإيجابية نحو التكنولوجيا.

تشجعه على الابتكار وإيجاد الحلول الإبداعية للتكيف مع ظروف اللعب مع الأحداث التي تحدث في مواقع بعيدة عنه في العالم. (العكيدي، حامد، 2022، ص92)

سلبيات الألعاب الإلكترونية:

ضعف التحصيل الدراسي: من خلال إهمال الواجبات المدرسية والهروب من المدرسة أثناء الدوام المدرسي واضطرابات في التعلم.

اكتساب العادات السيئة: مما يسهم في تكوين ثقافة مشوهة ومرجعية تربوية مستوردة أجنبية.

انتشار العنف: والناظر في تلك الألعاب الإلكترونية أنها تميل إلى جانب العطف والصراع بين فريقيين أو بين لاعبين وتتجسد عقلية الطفل أن الحياة كلها صراع وينسى الحوار والتفاهم والتعاون والتكامل كمعايير لحل المشكلات.

العزلة والانطواء: كثير من تلك الألعاب مصمم بطريقة اللعب المنفرد مما يتيح للطفل البعد عن اللعب الجماعي بل أن الأهل يستسهل ذلك ويفضل العزلة بحجة البعد عن المشاكل بين الأطفال من المشاجرات وغيرها لكن هنا نجد أنها تخطط بقصد أو بدون قصد إبعاد الطفل عن المواقف الاجتماعية والتربوية التي يتعلم فيها أسس الحوار ومتعة التفاعل وحل المشكلات وبالتالي يفقد أهم أسلوب تربوي ألا وهو التعلم بالمحاولة والخطأ والتجريب والاكتشاف عن طريق المواقف التجريبية التربوية. (قادم، طالة، 2022، ص313)

مخاطر وانعكاسات الألعاب الإلكترونية على الأطفال:

الانعكاسات الصحية:

أشارت الباحثة هندرسون (Handerson) أن الألعاب الإلكترونية تؤدي إلى ظهور العديد من المشاكل الصحية كالسمنة والخمول، كما تؤثر أيضا على الصحة الجسدية والعقلية. (شينار، بولجال، 2022، ص359)،

كما يمكن أن يؤثر الإدمان على الألعاب الإلكترونية بشكل سلبي على صحة المدمنين عليها؛ وتحديدًا الأطفال منهم، حيث يُفضل الطفل أن يقضي وقته في اللعب بدلاً من الأكل أو النوم، بالإضافة إلى الكسل والخمول لدى الأطفال الذين قد يقضون أكثر من ساعتين من وقتهم في اللعب أو مشاهدة التلفاز؛ وهذا يؤدي إلى السمنة في مرحلة عمرية مبكرة، وتشير دراسة في جامعة تكساس في دالاس إلى أن الإدمان قد يؤدي إلى عدّة مشاكل صحية مثل: الأم الظهر، والصداع، وإجهاد العينين، والألم والخدر في المعاصم واليدين والكفين والمرفقين. - هدر الوقت يتطلب لعب الألعاب الإلكترونية إلى الكثير من التركيز والطاقة، بالإضافة إلى أنها

تستغرق الكثير من الوقت، وغالباً ما يكون على اللاعب الالتزام في اللعب بشكل منتظم لتجميع نقاط أكثر أو الفوز في مرحلة ما، لذا يُفضلُ مدمني الألعاب الإلكترونية أن يتخلوا عن نشاطات أخرى لقضاء وقت أكثر في اللعب. (بن فرج، نبار، 2020، ص58)

الانعكاسات الاجتماعية:

حيث إن الجلوس في حد ذاته أمام التلفاز والكمبيوتر لا يصنع طفلاً غير اجتماعي؛ لأنه يتعامل مع جهاز، والجهاز لا يصنع المواقف الاجتماعية والوجدانية، إنما هذا الجلوس للتسلية فقط وتنمية الخيال إذا اختير البث المناسب، أما الذي يصنع طفلاً غير اجتماعي فهو الوسط الذي يعيش فيه الطفل والتنشئة الاجتماعية، ولكن إذا جعل مزج بين التنشئة الاجتماعية الإسلامية الصحيحة وبين تنمية الخيال الواقعي لما يشاهده الأطفال فهذا هو المطلوب. يرى الكثير من الباحثين أن جلوس الطفل لمدة طويلة على أجهزة اللعب الإلكترونية يجعل من الطفل فرداً منعزلاً اجتماعياً بسبب إيمانه على هذه الألعاب وبسبب المدة التي يقضيها في ممارسة هذا النوع من الترفيه الإلكتروني. (بوسعيد، غوادي، 2019، ص42) إضافة إلى الانعكاسات التالية:

غزو ظواهر مرضية كالانتحار، المخدرات، اللواط...فتتغير القيم التي يقوم عليها مجتمعنا فتدخل عادات وتقاليد غريبة بعيدة كل البعد عن بيئتنا الاجتماعية، وتحول الأطفال إلى مخلوقات غريبة الطباع في هذا المجتمع.

ظهور اللامبالاة عند الطفل مما يؤدي إلى إهمال العلاقات الاجتماعية وفقدان الاتصال مع الأسرة والأصدقاء، والانسحاب من الأنشطة الاجتماعية والأحداث الجارية والانجذاب أكثر لإقامة علاقات عبر الإنترنت بكل حرية وبدون قيود اجتماعية.

بسبب الاستعمال المفرط للشبكة إهمال الطفل واجباته المدرسية الأسرية ينعزل عن الأنشطة الثقافية والرياضية، ما يجعله يفقد الكثير من الروابط الاجتماعية مما يتسبب في عزلة الطفل عن أسرته مما يؤدي إلى اغترابه عن مجتمعه ويؤثر على الطفل من الناحية الأخلاقية والاجتماعية من خلال التفاعل الطويل مع الثقافات والعادات والأعراف الاجتماعية الأخرى المخالفة لبيئته الاجتماعية. (أوشن، بن مبارك، 2022، ص677-679)

الانعكاسات الأكاديمية:

إن ممارسة الألعاب الإلكترونية يؤثر سلبا على التحصيل الدراسي ويؤدي إلى إهمال الواجبات المدرسية حيث تجعل الطفل أنانيا لا يفكر في شيء سوى إشباع حاجته من هذه اللعبة. مما يؤدي إلى فشله الدراسي وظهور العديد من الاضطرابات في التعلم. (غربي، حم، 2019، ص29)

الانعكاسات النفسية والسلوكية:

إن الأضرار التي يخلفها الإدمان على هذه الألعاب كبيرة وخطيرة لعل أبرزها: الاضطرابات النفسية والقلق المستمر، فلعب هذه الألعاب لمدة طويلة يجعل المدمن دائما في حالة قلق وتعصب من لا شيء، كما أن قدرته بنفسه تهتز ويصبح عدوانيا نوعا ما، مع أفراد أسرته وأصدقائه بل مع محيطه الاجتماعي ككل. وفي هذا الصدد؛ يقول الدكتور جمال فرويز استشاري الطب النفسي: «إن هذه الألعاب سببت حالة من الإدمان للأطفال والمراهقين، كما أنها تؤثر بشكل سلبي على الصحة النفسية، حيث أدت إلى زيادة حالات التوتر والقلق والاكتئاب وقلة الثقة بالنفس، بالإضافة إلى فقدان مهارة التواصل مع الآخرين والميل إلى الوحدة وضعف الانتباه والتركيز وقلة التحصيل الدراسي. (معطلاوي، 2022، ص98)

الانعكاسات الثقافية:

ويتجسد هذا التأثير في تعليم الأطفال من خلال الألعاب الإلكترونية العديد من العادات والثقافات الغربية الدخيلة على ثقافتنا العربية كأنواع السب والشتم ولعب القمار والميسر، بالإضافة إلى تجسيد الثقافات الجنسية كالألعاب التي تحتوي على صور خليعة تتنافى مع منظومتنا القيمية والأخلاقية الإسلامية، وهذا ما ينتج عنه أضرار نفسية كثيرة وخطيرة ويزيد من تنامي روح العزلة لدى الأطفال، حيث ينشأ لدى الطفل مرض التوحد وبقاءه وحيدا منعزل عن الأسرة وعن الإخوة، وبهذا كله يصبح الفرد المدمن على الألعاب الإلكترونية شخصا ضعيفا وثقافيا وفكريا وعلميا. (بوسعيد، غواذي، 2019، ص42)

الانعكاسات الأسرية:

يمثل التواصل والتفاعل داخل الأسرة الأساس الذي يقوي أعمدها حيث يعمل الاتصال الأسري على إيجاد آليات لتوجيه سلوك الطفل وتنقل إليه الخصائص الاجتماعية والنفسية والمعرفية للمجتمع غير أن الضغوطات والالتزامات التي أنتجت الحياة المعاصرة ضاعفت من عبء الأسرة وتشغلتها عن وظيفتها الأساسية

والأصلية ألا وهي التربية، مما قلل من فعاليتها في أداء وظيفتها. زيادة إلى بروز وسائل جديدة قللت من فرص التفاعل الأسري فقد أخذت الإنترنت حيزا كبيرا من وقت الأفراد على اختلاف فئاتهم العمرية بما في ذلك الأطفال حيث أبعدهم عن أولياءهم وذويهم وأصبحت بذلك عائقا للاتصال الشخصي والأسري ما أثر على سلوكياتهم وأكسبهم سلوكيات سلبية، كالانطواء والعزلة وعدم الإحساس بالانتماء الاجتماعي في ظل الاستخدام المفرط للألعاب الإلكترونية من طرف الأطفال. (ميموني، 2022، ص765)

دور مؤسسات التنشئة الاجتماعية في حماية الطفل من الإنترنت:

دور الأسرة: تعتمد الأسرة في حياتها على التكافل وحسن الخلق ونبذ الآفات الاجتماعية، لذلك يأتي دور أولياء الأمر على رأس المسؤولين على الطفل وحمائته من سلبيات الإنترنت، وذلك بمراقبة حركاته مثل مدة جلوس واستعماله شبكة الإنترنت وكذلك مراقبة المواقع التي يدخل إليها بالعودة إلى ذاكرة الكمبيوتر، وعلى الإباء كذلك التعرف على كل جديد يخص برامج المراقبة. وكانت شركة اتصالات الجزائر قد دعمت الرقابة الأبوية بإطلاق برنامج "في أمان بتاريخ 51 أوت 5151 تسمح لأولياء بحماية أطفالهم من خطر الإبحار في عالم الإنترنت. وهذه البرنامج يثبت بسهولة على الحاسوب الثابت أو المحمول وذلك بضبط الوقت، ومنع أنواع مختلفة من المواقع وحجب التطبيقات، وحجب الملفات بحيث لا يتمكن الطفل من تحميل أنواع معينة من المعلومات. (بلعباس، 2017، ص157)

دور المدرسة والأصدقاء: تلعب المدرسة دورا مهما في عملية تكوين الطفل اجتماعيا باعتبارها البيئة الثانية للطفل، بل وتحمل الجزء الأكبر في عملية التنشئة، التربوية والتعليم، حيث يمثل المعلم الأداة الفاعلة القادرة على إيصال رسالة التربية والتعليم للتلميذ متى كان قدوة صالحة في سلوكه، وتصرفاته التي من خلالها يتأثر الأطفال فيفتنون به، كما يمكن للمعلم من خلال علاقته بالطفل أن يجعله قادرا على تخطي كل الحواجز، حيث يلجأ إليه في استشارته بشأن تعاملاته مع الإنترنت لتوجيهه باعتباره بمثابة القدوة التي يقتدي بها، وبذلك يساهم المعلم في وقاية الطفل من مخاطر المواقع الإلكترونية ذات البرامج الهادفة للإيقاع بالأطفال ولا يكفي هذا، بل يجب أن تكون المناهج الدراسية مكيفة مع الواقع الذي تفرضه التطورات التكنولوجية في مجال الاتصالات الحديثة، وبالخصوص الإنترنت التي أصبحت مخدر لمعظم أفراد المجتمع وبالخصوص الأطفال.. (لعزيزي، 2023، ص460)

دور مؤسسات المجتمع تستلزم حماية الطفل من الإنترنت تضافر الجهود من خلال تفاعل الأنساق الفرعية لمؤسسات المجتمع؛ فتكريس النظام الديمقراطي في الدستور يهدف إلى تشجيع التعاون بين المواطنين والمساهمة في صنع القرار،

وتنص المادة 10 من الدستور على أنه "تستهدف المؤسسات ضمان مساواة كل المواطنين والمواطنات في الحقوق والواجبات بإزالة العقبات التي تعوق تفتح شخصية الإنسان، وتحول دون مشاركة الجميع الفعلية في الحياة السياسية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية". (بلعباس، 2017، ص158)

علاج الإدمان على الألعاب الإلكترونية:

أسلوب الضبط الذاتي:

تعويد المدمن على أسلوب كبح نفسه.

ممارسة الرياضة أو التواصل مع الأهل والأصدقاء بدل تصفح الإنترنت من خلال تحديد وقت الدخول إلى الشبكة وبساعة واحدة كضابط خارجي الرقابة الأسرية التي تحدد ساعات استخدام الإنترنت ومجالاتها.

العلاج التبصري: يركز على اعتراف الشخص بأنه مدمن، وهذه خطوة مهمة في العلاج وبالتالي عليه أن يتحمل جزءا من مسؤوليته في العلاج.

العلاج الأسري: غرس في نفوس الأبناء أهمية الإنترنت في الاستكشاف وفي مجالات البحث العلمي المختلفة الذي يفيد الذات والمجتمع. بالإضافة إلى التعرف على مشكلات الأبناء من خلال زيادة مساحة الحوار في إطار الاحترام المتبادل حتى لا يسعى هذا المراهق نحو البحث عن أذان مصغية عبر الإنترنت والتي يجهل محتواها وأهدافها. (عصماني، 2023، ص885)

الإجراءات العملية للحد من مخاطر الإدمان الإلكتروني على الأطفال:

الإجراءات العملية للحد من مخاطر الشبكة العنكبوتية على الأبناء:

مصاحبة الأبناء في استعمالهم للكمبيوتر والإنترنت وتوجيههم بما يلزمهم في تعاملاتهم معها إلى الترفيه المفيد الهادف، ووضع الكمبيوتر الذي يتيح هذه الخدمة في أماكن مفتوحة للأسرة وليس خلف أبواب مغلقة.

تحديد مدة زمنية محددة لاستخدام الأطفال للإنترنت أو الألعاب الإلكترونية والتي ينبغي ألا تزيد عن الساعة يوميا قدر الإمكان وإتاحة الفرصة للأطفال لممارسة الألعاب الجسدية والحركة بعيدا عن الجلوس أمام جهاز الكمبيوتر.

استخدام الأسرة البرامج المخصصة الفعالة لحماية الطفل من التعرض للمواد والمواقع غير المناسبة أو أوامر التحكم في ذلك ببرامج تصفح الإنترنت.

مناقشة الأطفال بصفة مستمرة فيما يشاهدونه أو يلعبونه وإمدادهم بالمعلومات والمعارف التي تجعلهم يتعاملون بإيجابية فيما يشاهدونه أو يقومون باللعب والترفيه من خلاله.

مراقبة أطفالهم عند استخدام الإنترنت مع الحرص على اتباع توصيات المختصين في مجالات الأمان عبر الإنترنت. (نش، العبزوزي، 2023، ص119-120)

آليات علاج إدمان الألعاب الإلكترونية للأطفال:

لكي ننجح في علاج إدمان الألعاب الإلكترونية علينا اتباع الخطوات والتوصيات التالية:

أولاً: لا بد من توعية الطفل أن هناك وقتاً محدداً يقضيه أمام اللعبة التي أدمن عليها حتى نستطيع أن نخلصه من تأثيرها الإدماني بشكل تدريجي.

ثانياً: لا بد من ملء وقت الفراغ الذي سوف يشعر به المدمن بأنشطة حياتية مفيدة كالرياضة أو العلاقات الأسرية الودية، وتشجيع تقرب الأسرة كثيراً من الطفل في تلك المرحلة.

ثالثاً: الابتعاد عن العنف والإكراه والضغط أو الشدة مع الطفل المدمن على الأنشطة الإلكترونية بما في ذلك الألعاب الإلكترونية؛ حتى لا يلجأ لأنواع أخرى من الإدمان أشد خطراً.

رابعاً: يجب التحقق قبل شراء اللعبة من الرموز السابقة قبل شرائها واستخدامها.

خامساً: عدم وضع جهاز الحاسوب في حجرة الطفل.

سادساً: تحديد الأوقات التي يقضيها الطفل في استهلاك الإعلام سواء أكان مع ألعاب الفيديو أو التلفزيون أو السينما أو الإنترنت.

سابعاً: ضرورة مناقشة ومشاركة الطفل حول مضمون اللعبة. (بوسعيد، غوادي، 2019، ص42)

خاتمة

تأسيساً لما سبق يمكن القول التقنيات الحديثة التي أنتجت الثورة الرقمية كمعطى ومتغير جديد أضحت جزءاً لا يتجزأ من حياة المجتمعات المعاصرة، حيث إنها فرضت ذاتها، واستقطبت مختلف الفئات والشرائح العمرية بفضل تقنياتها ومميزاتها، ومن بين هذه التقنيات نجد الإنترنت التي أصبحت فاعلة على مختلف المجالات الحياتية حيث يرى علماء النفس الاجتماعي أن الإدمان الإلكتروني يعتبر من بين أهم الموضوعات المهمة التي استقطبت اهتمام الباحثين والدارسين خصوصاً ما يعرف بالإدمان الإلكتروني للأطفال وأثاره العديدة على مختلف المستويات والتي أثرت بدورها على جودة حياة النسق الأسري، حيث أنتجت العديد من التأثيرات والانعكاسات على مختلف روادها خصوصاً من فئة الأطفال فسعت إلى تغيير نمط اللعب في أوساط الأطفال من لعب تقليدي قائم على التفاعل المباشر إلى اللعب الإلكتروني القائم على التفاعل الافتراضي. ذلك وأن هذا الأخير كمنط جديد أفرزته المعطيات التكنولوجية الحديثة والتحويلات الرقمية له العديد من التأثيرات الإيجابية والسلبية التي تنعكس أثارها أيضاً على مستوى مختلف الأنساق الأسرية والتربوية نتيجة الاستحواذ على معطياتها مما يؤثر على المنظومة القيمية والدينية والعقائدية حيث أنتجت مفاهيم مستحدثة سلوكية عدوانية نتيجة تشبع الطفل بقيم العنف من خلال إدمانه الألعاب الإلكترونية، ونظراً لأهمية معالجة هذا الموضوع وجب التكفل به والتصدي لآثاره ومخاطره وانعكاساته التي تؤثر على جودة حياة النسق المجتمعي للمجتمعات المعاصرة من خلال تكثيف الجهود الأمنية والقانونية والتربوية والإعلامية والأسرية والاقتصادية والسياسية.

في الأخير خلصنا إلى تقديم جملة من التوصيات التي جاءت على النحو التالي:

1. تفعيل دورات توعوية توجيحية لصالح الآباء والأمهات بمخاطر الإدمان الإلكتروني للأطفال من أجل محاربة على الأمية الإلكترونية للآباء.
2. متابعة ومراقبة الأطفال أثناء اتصالهم وتفاعلهم مع الأجهزة الإلكترونية من خلال تحديد أوقات محددة من اليوم لممارسة الألعاب الإلكترونية وتعويض الألعاب الإلكترونية بالألعاب التعليمية والتنقيفية.
3. تفعيل دور المؤسسات التربوية في توعية الأطفال بمخاطر الألعاب الإلكترونية.
4. تفعيل دور الاتصال والتفاعل الأسري بهدف التقليل من استعمال الأجهزة الإلكترونية داخل النسق الأسري.

قائمة المصادر والمراجع:

- أوشن نادية، بن مبارك نسيمة، الآثار النفس اجتماعية للاستعمال السيئ للانترنت من طرف الأطفال في ظل الآليات القانونية لحمايتهم، مجلة الباحث للدراسات الأكاديمية، المجلد 07، العدد 02، 2022، الجزائر.
- حدة نش، ربيع العيزوزي، مخاطر الإدمان الإلكتروني على الأطفال ودور الأسرة في حمايتهم، مجلة آفاق لعلم الاجتماع، المجلد 13، العدد 01، 2023، الجزائر.
- أوكيل محمد أمين، الحماية القانونية للأطفال المهاجرين بصفة غير نظامية في دول الوجهة، المجلة الجزائرية للعلوم القانونية السياسية الاقتصادية، المجلد 57، العدد 2، 2020، الجزائر.
- بلعباس أمال، حماية الطفل من استخدام الإنترنت بين الواقع والمأمول، المجلة المتوسطة للقانون والاقتصاد، المجلد 02، العدد 02، 2017، الجزائر.
- حسينة لعزيزي، الحماية القانونية للطفل من مخاطر الإنترنت، مجلة دائرة البحوث والدراسات القانونية والسياسية، المجلد 07، العدد 2، 2023، الجزائر.
- حمودة سليمة، الإدمان على الإنترنت: اضطراب العصر، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد 21، 2015، الجزائر.
- خشبية حنان، الحماية القانونية للأطفال من مخاطر الألعاب الإلكترونية، مجلة ضياء للدراسات القانونية، المجلد 04، العدد 01، 2021، الجزائر.
- بولحية هاجر، عيسو عقيلة، تأثير الإدمان الإلكتروني على الصحة النفسية المدرسية للمراهق، مجلة الحكمة للدراسات التربوية والنفسية، المجلد 08، العدد 02، 2020، الجزائر.
- زكية العمراوي، أمال حفصي، تأثير استخدام الإنترنت على الاتصالات الأسرية الشخصية دراسة ميدانية على عينة من المراهقين، مجلة الرسالة للدراسات والبحوث الإنسانية، المجلد 06، العدد 01، 2021، الجزائر.
- ساردو حسان، مشري حسان، الإدمان على الإنترنت لدى المراهقين المتمدرسين وتأثيره على توافقه النفسي والاجتماعي دراسة ميدانية على عينة من تلاميذ المرحلة الثانوية بتسميالت، مجلة الباحث، المجلد 12، العدد 03، 2020، الجزائر.
- سهام مطرش معيجل، علي عبد الحسن بريستم، الإدمان على الإنترنت وعلاقته ببعض المتغيرات لدى طلبة الجامعة، مجلة أبحاث ميسان، المجلد 12، العدد 24، 2016، الجزائر.
- عبد الرشيد كياس، إدمان الإنترنت: بعض العوامل والنتائج، المجلة الجزائرية للدراسات السوسولوجية، العدد 06، 2018، الجزائر.
- لامية طالة، شبكات التواصل الاجتماعي والإدمان الإلكتروني: مقارنة نفسية اجتماعية، مجلة المعيار، المجلد 26، العدد 03، 2022، الجزائر.
- موسى أميطوش، سامية سكاوي، حول مفهوم الإدمان، مجلة أنسنة للبحوث والدراسات، المجلد 01، العدد 2020، 11، الجزائر.

أزهار هادي فاضل العكدي، و برزان ميسر الحميد حامد، الألعاب الإلكترونية وعلاقتها بانتشار العنف لدى الأطفال. مجلة الأكاديمية والدولية للعلوم النفسية والتربوية والأرطوفونيا، المجلد2، العدد01، 2022، الجزائر.

بختة بن فرج الله، و ربيحة نبار، الإدمان على الألعاب الإلكترونية وأثره على صحة الأطفال. مجلة المجتمع والرياضة، المجلد 03 العدد01، 2020، الجزائر.

جميلة قادم، و لامية طالة، الألعاب الإلكترونية وعلاقتها بانتشار ظاهرة الانتحار لدى الأطفال والمراهقين في المجتمع الجزائري. المجلة الجزائرية للأبحاث والدراسات، المجلد05 العدد2022، 02، الجزائر.

سامية شينار، و أية بولحبال، الآثار الصحية والنفس واجتماعية للألعاب الإلكترونية على الطفل. مجلة آفاق للعلوم، المجلد07 العدد03، 2022، الجزائر.

سلمية بوسعيد، و حنان غوادي، مخاطر تأثير الألعاب الإلكترونية على الفرد والمجتمع وطرق علاجها. مجلة المجتمع والرياضة، المجلد 02 العدد01، 2019، الجزائر.

شهرزاد ميموني، تأثير الألعاب الإلكترونية على التنشئة الثقافية للطفل - دراسة ميدانية على عينة من تلاميذ ولاية معسكر-. مجلة الرسالة للدراسات والبحوث الإنسانية، المجلد 07 العدد02، 2022، الجزائر.

صادق طرافي، و موالخير مسعودي، الألعاب الإلكترونية في الجزائر بين الإطار التشريعي وممارسة المراهقين للعنف والجريمة. مجلة معارف، المجلد 16 العدد02، 2021، الجزائر.

صليحة بوشيبان، و فطيمة الاشراف. (2019). انعكاسات استخدام الألعاب الإلكترونية على التحصيل الدراسي. مجلة المجتمع والرياضة، المجلد 02 العدد01، 2019، الجزائر.

كريمة بطير، أثر الألعاب الإلكترونية على سلوك الطفل. مجلة ضياء للبحوث النفسية والتربوية، المجلد 03 العدد01، 2022، الجزائر.

محمد ذيب، و أشواق بن عمار. الجوانب التقنية للألعاب الإلكترونية-رواية في المفهوم والنظريات-. المجلة الجزائرية للأبحاث والدراسات، المجلد 05 العدد02، 2022، الجزائر.

عبد اللطيف غربي، حسين عيد حم، الألعاب الإلكترونية (الأضرار والمنافع)، مجلة المجتمع والرياضة، المجلد 02، العدد2019، 01، الجزائر.

رزيوق ليليا، إشكالية إدمان الألعاب الإلكترونية لدى الطفل (دراسة ميدانية على عينة من الأطفال المتمدرسين بولاية قسنطينة، مجلة الباحث في العلوم الرياضية والاجتماعية، المجلد 03، العدد 02، 2020، الجزائر.

لامية طالة، شبكات التواصل الاجتماعي والإدمان الإلكتروني (مقاربة نفسية واجتماعية)، مجلة المعيار، المجلد 26، العدد03، 2022، الجزائر.

فضيلة سدراته، الإدمان الإلكتروني وعلاقته بالاضطرابات النفسية لدى المراهقين (دراسة ميدانية على عينة من تلاميذ ثانوية مكي مني بسكرة)، مجلة علوم الإنسان والمجتمع، المجلد03، العدد02، 2018، الجزائر.

فتحي بوخاري، على شعوة، ماهية الألعاب الإلكترونية ودواعي التعلق بها، مجلة المجتمع والرياضة، المجلد02، العدد02، 2019، الجزائر.

بوكنير إلهام، بن فليس خديجة، الإدمان الإلكتروني وعلاقته بالتسويق الأكاديمي لدى تلاميذ المرحلة النهائية من التعليم الثانوي (دراسة ميدانية على عينة من جمعيات الدروس الخصوصية لولاية باتنة)، مجلة هيرودوت للعلوم الإنسانية والاجتماعية، المجلد 07، العدد 04، 2023، الجزائر.

بوكنير إلهام، بن فليس خديجة، الإدمان على الأجهزة الإلكترونية وعلاقتها بالتنظيم الذاتي لدى التلاميذ المقبلين على اجتياز شهادة البكالوريا (دراسة ميدانية على عينة من التلاميذ المرحلة النهائية لولاية باتنة)، مجلة دراسات في سيكولوجية الانحراف، المجلد 08، العدد 02، 2023، الجزائر.

محمد معطلوي، آثار إدمان الأطفال والمراهقين على الألعاب الإلكترونية، مجلة دراسات في علوم الإنسان والمجتمع، المجلد 05، العدد 01، 2022، الجزائر.
عصماني رشيدة، إدمان الأطفال على الألعاب الإلكترونية (الأسباب والآثار)، مجلة العمدة في اللسانيات وتحليل الخطاب، المجلد 07، العدد 02، 2023، الجزائر.



المجلة التربوية الشاملة

THE COMPREHENSIVE EDUCATIONAL JOURNAL

مجلة علمية تربوية شاملة
تصدرها المؤسسة القومية للبحوث والاستشارات والتدريب **NRCT**

