مجلة العلوم التربوية

مجلة علمية فصلية محكمة

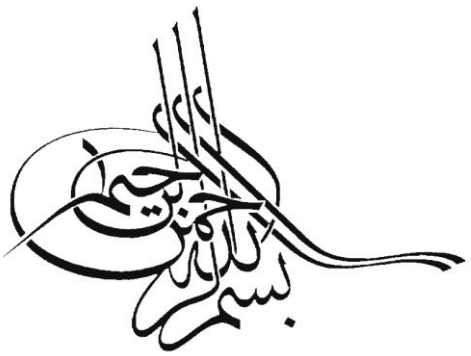
العدد الحادي الثلاثون
شوال ١٤٤٣هـ

الجزء الثاني

عمادة البحث العلمي
Deanship of Academic Research

www.imamu.edu.sa
e-mail: edu_journal@imamu. edu.sa

رقم الإيداع: ٤٠٠٥ / ١٤٣٦ بتاريخ ٢٧ / ٠٤ / ١٤٣٦هـ
الرقم الدولي المعياري (ردمد) ٧٠٣٠ . ١٦٥٨


بسم الله الرحمن الرحيم

المشرف العام
الأستاذ الدكتور / أحمد بن سالم العامري
معالي رئيس الجامعة

نائب المشرف العام
الأستاذ الدكتور / عبد الله بن عبد العزيز التميم
وكيل الجامعة للدراسات العليا والبحث العلمي

رئيس التحرير
الأستاذ الدكتور / عبد الله بن فالح السكران
الأستاذ في قسم أصول التربية – كلية التربية

مدير التحرير
الدكتور / سالم بن علي اليامي
عميد البحث العلمي

أعضاء هيئة التحرير

الأستاذ الدكتور / أحمد بن عبد العزيز الرومي
الأستاذ في قسم أصول التربية - كلية التربية

الأستاذ الدكتور / أحمد بن محمد النشوان
الأستاذ في قسم المناهج وطرق التدريس – كلية التربية

الأستاذ الدكتور / بدر بن عمر العمر
الأستاذ في قسم علم النفس التربوي – كلية التربية بجامعة الكويت

الأستاذة الدكتورة / سوسن بنت محمد زرعة
الأستاذ في قسم الإدارة والتخطيط التربوي – كلية التربية
جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن

الأستاذ الدكتور / طارق بن صالح الريس
الأستاذة في قسم التربية الخاصة – كلية التربية بجامعة الملك سعود

الأستاذ الدكتور / عبد المحسن بن محمد السميح
الأستاذ في قسم الإدارة والتخطيط التربوي – كلية التربية
جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية

الأستاذ الدكتور / علي بن راشد النعيمي
دائرة التعليم والمعرفة – أبو ظبي

الدكتور / سعد بن عبدالرحمن النفيسة
أمين مجلة العلوم التربوية

التعريف:

مجلة العلوم التربوية مجلة علمية محكمة، تصدر عن عمادة البحث العلمي بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، وتعنى بنشر الدراسات والبحوث الأصيلة التي تتوافر فيها مقومات البحث العلمي من حيث أصالة الفكرة، وسلامة المنهجية، ودقة التوثيق، في مجالات أصول التربية، والإدارة التربوية، والمناهج وطرق التدريس، والتربية الخاصة، والتعلم الإلكتروني، وغيرها من التخصصات التربوية الأخرى، والمكتوبة بإحدى اللغتين العربية أو الإنجليزية.

الرؤية:

مجلة تربوية تتميز بإنتاج المعرفة ونشرها وتطبيقها.

الرسالة:

تسعى المجلة لتصبح مرجعاً علمياً للباحثين التربويين، عبر نشر البحوث التربوية المحكمة ذات الأصالة والتميز وفق معايير مهنية عالمية متميزة، وتحقيق التواصل العلمي لأعضاء هيئة التدريس والباحثين في العلوم التربوية.

الأهداف:

تتبنى مجلة العلوم التربوية هدفًا عامًا هو: نشر المعرفة التربوية وإثراؤها بما يسهم في تطوير العمل التربوي، وتحديدا فإن المجلة تهدف إلى تحقيق ما يلي:

١. المساهمة في تنمية العلوم التربوية وتطبيقاتها، وإثراء المكتبة التربوية العربية من خلال نشر البحوث النظرية والتطبيقية في التخصصات والمجالات التربوية المختلفة.
٢. إتاحة الفرصة للمفكرين وللباحثين في العلوم التربوية لنشر نتاجهم العلمي والبحثي.
٣. المساهمة في تطوير التخصصات التربوية من خلال نشر الأبحاث ذات الجودة العالية التي تتسم بمعالجة الواقع التربوي والتعليمي المحلي والعربي.
٤. تعزيز الاتجاهات البحثية الجديدة في المجالات التربوية.
٥. تبادل الإنتاج العلمي والمعرفي على المستوى المحلي والإقليمي والعالمي.

* * *

قواعد النشر

تنشر المجلة البحوث والدراسات العلمية في المجالات التربوية وفق قواعد النشر التالية:

أولاً: شروط قبول البحث.

١. أن يتسم بالأصالة والابتكار، والجدة العلمية والسلامة المنهجية.

٢. أن يلتزم بالمناهج والأدوات والوسائل العلمية المعتبرة في مجاله.

٣. أن يكون البحث دقيقاً في التوثيق.

٤. أن يتسم بالسلامة اللغوية.

٥. ألا يكون قد سبق نشره أو مقدمًا للنشر في جهات أخرى.

٦. ألا يكون مستلاً من بحث أو رسالة أو كتاب، سواء أكان ذلك للباحث نفسه، أم لغيره.

ثانيًا: تقديم البحث.

١. يُرسل البحث إلكترونيًا في منصة المجلات https://imamjournals.org

٢. تقديم ملخص باللغتين العربية والإنجليزية لا تزيد كلماته عن عشرة أسطر، وتوضع الكلمات المفتاحية (Key Words) أسفل كل ملخص.

٣. ترتيب عناصر البحث كما يلي: المقدمة، المشكلة وأسئلتها، الأهداف، الأهمية، الحدود، المصطلحات، الإطار النظري والدراسات السابقة، المنهجية والإجراءات، النتائج ومناقشتها، الخاتمة والتوصيات، قائمة المراجع.

٤. تعبئة نموذج طلب النشر مشفوعاً بسيرة ذاتية مختصرة للباحث.

٥. عدم إيراد اسم الباحث، أو الباحثين، في متن البحث صراحة، أو بأي إشارة تكشف عن هويته، أو هوياتهم.

٦. لا يزيد البحث عن ٣٥ صفحة من نوع A4، بما فيها الملاحق والجداول والمراجع.

٧. حجم المتن للغة العربية (١٦) Traditional Arabic، واللغة الإنجليزية (١٢) Times New Roman، وأن يكون تباعد المسافات بين الأسطر (مفرد).

ثالثاً: التوثيق:

١. يتم توثيق المراجع والاقتباس وفقا لأسلوب جمعية علم النفس الأمريكية (APA).

٢. يشار إلى المراجع في المتن بذكر اسم المؤلف الأخير، ثم سنة النشر، ثم رقم الصفحة بين قوسين، وترتب المراجع في نهاية البحث ترتيباً هجائياً حسب اسم العائلة، ثم الاسم الأول للمؤلف، ثم سنة النشر، ثم العنوان، ثم مكان النشر، ثم دار النشر.

٣. عند ورود الأعلام الأجنبية في متن البحث أو الدراسة فإنها تكتب بحروف عربية وتوضع بين قوسين بحروف لاتينية، مع الاكتفاء بذكر الاسم كاملاً عند وروده لأول مرة.

رابعًا: تحكيم البحث.

١. تفحص هيئة التحرير البحث فحصًا أوليًا وتقرر أهليته للتحكيم أو رفضه.

٢. تُحكَّم البحوث من قبل اثنين على الأقل من المحكمين من ذوي الاختصاص في موضوع البحث.

٣. في حال اختلاف رأي المحكمين يُرسل البحث لمحكم مرجح.

٤. يُمنح الباحث خطاب إفادة بقبول البحث للنشر في حال قبول البحث.

٥. تحتفظ هيئة التحرير بأسباب الرفض في حال تم رفض البحث.

خامسًا: نشر البحث

١. البحوث المنشورة لا تمثل رأي الجامعة بل تمثل رأي الباحث ولا تتحمل الجامعة أي مسؤولية معنوية أو قانونية ترد في هذه البحوث.

٢. تؤول كل حقوق النشر للمجلة، ولا يجوز نشره في أي منفذ نشر آخر ورقياً أو إلكترونيًا دون إذن كتابي من هيئة التحرير.

٣. تحدد هيئة التحرير أولويات نشر البحوث.

٤. يُنشر البحث إلكترونياً على موقع العمادة الشبكي.

التواصل مع المجلة

جميع المراسلات باسم

رئيس تحرير مجلة العلوم التربوية

عمادة البحث لعلمي

جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية

الرياض ١١٤٣٢ ص ب ٥٧٠١

هاتف ٢٥٨٢٠٥١ / ٢٥٨٧٢٠٣ ناسوخ(فاكس) ٢٥٩٠٢٦١

http://imamudsr.com/

E.mail: edu _ journal@imamu.edu.sa

* * *

المحتويات

المعاني الاستعارية لرمز الخيل في الفن التشكيلي السعودي، الفنان محمد شراحيلي أنموذجاً	١٥
د. رحاب بنت عبد الله الغذامي	
دور الجامعات الإسلامية في الحد من ظاهرة الإسلاموفوبيا في ضوء القرآن الكريم والسنة النبوية . تصور مقترح –	٥١
د. جمانة بنت بكر الدخنان	
تقييم جودة برنامج صعوبات التعلم بكلية التربية جامعة الملك خالد من وجهة نظر الخريجات: دراسة مزجية	١٠١
د. سيرين بنت طلال البكري	
معوقات تحولات أدوار القيادات الأكاديمية والإدارية بجامعة الأمير سطام بن عبد العزيز في ظل جائحة فيروس كوفيد – ١٩	١٦٩
د. منصور بن زيد الخثلان	
تدريس اللغة العربية لغة ثانية عن بعد في ضوء المدخل التواصلي: التصورات والصعوبات	٢٣٣
د. جابر زاهر عسيري	
وسائل التواصل الاجتماعي وعلاقتها بكل من الأعراض الاكتئابية وجودة النوم لدى طلبة جامعة الملك عبد العزيز	٢٧٧
د. صالح بن يحيى الغامدي	
تحديات السقف الزجاجي مِن وجْهة نظر القيادات الأكاديمية النسائية بجامعة الملك خالد	٣٣٥
د. حنان بنت محمد آل هيضة	

المعاني الاستعارية لرمز الخيل في الفن التشكيلي السعودي، الفنان محمد شراحيلي أنموذجاً

د. رحاب بنت عبد الله الغذامي
قسم التربية الفنية – كلية التربية
جامعة الملك سعود

المعاني الاستعارية لرمز الخيل في الفن التشكيلي السعودي، الفنان محمد شراحيلي أنموذجاً

د. رحاب بنت عبد الله الغذامي
قسم التربية الفنية – كلية التربية
جامعة الملك سعود

تاريخ تقديم البحث: ٢/ ٢/ ١٤٤٣ هـ تاريخ قبول البحث: ٢٧/ ٦/ ١٤٤٣ هـ

ملخص الدراسة:

تتناول الدراسة الكشف عن مفهوم المعنى الاستعاري من خلال تحليل رمز الخيل في الفن التشكيلي السعودي، وتحديدًا أعمال الفنان السعودي محمد شراحيلي بوصفه نموذجًا؛ حيث هدفت الدراسة إلى إيضاح مفهوم المعنى الاستعاري من خلال الكشف عن تمثيل رمز الخيل في الفن التشكيلي السعودي. وقد اتبع البحث المنهج الوصفي التحليلي للكشف عن المعنى الاستعاري لرمز الخيل من خلال تحليل خمسة أعمال فنية للفنان محمد شراحيلي؛ للوقوف على المعنى المستتر وراء رمز الخيل ومدى حضوره في الفن السعودي. ومن النتائج التي توصلت إليها الدراسة: أن رمز الخيل يتميز باحتوائه على مجموعة من المعاني المرتبطة بالمجتمع السعودي وبالبيئة العربية، وأن فهم المعنى الاستعاري للرمز يسهم في معرفة مدى ارتباط الفنان بهويته وبيئته وثقافته. كما أن رمز الخيل يعد من أكثر الرموز ظهورًا في أعمال الفنانين التشكيليين السعوديين. كما أوصت الدراسة بضرورة التعمق في دراسة المعاني الاستعارية الكامنة وراء رمز الخيل، وإجراء دراسات وبحوث مماثلة للدراسة الحالية؛ للكشف عن المعاني الاستعارية للرموز في الفنون التشكيلية.

الكلمات المفتاحية: المعاني الاستعارية، رمز الخيل، الفن السعودي، محمد شراحيلي، النقد الفني، العمل الفني.

Metaphorical Meanings of the Horse Symbol in Saudi Art: Mohammed Sharahili As A Model

Dr. Rihab ABDULLAH ALGHATHAMI
Art Education Department - College of Education
King Saud University

Abstract:

This study tackles the subject of uncovering the concept of the metaphorical meaning by analysing the symbol of horses in Saudi plastic art, specifically in the works of the Saudi artist Muhammad Sharahili as a model. The study aims to explain the concept of metaphorical meanings by unravelling the representation of the horses' symbol in Saudi plastic art. The research adopts the descriptive-analytical method to reveal this metaphorical meaning by analysing five works of the artist Sharahili to find out the hidden meaning of the horses' symbol and the extent of its representation in Saudi art. Among the outcomes of this study are the following:

-The symbol of horses is characterised by containing a set of meanings related to the Saudi society and the Arabian environment.

-Understanding the metaphorical meaning of the symbol contributes to knowing the extent of the artist's relation to his/her identity, environment and culture. Besides, the symbol of horses is one of the most represented symbols in the works of Saudi plastic artists.

Therefore, the study recommends the necessity of delving deeper into the study of metaphorical meanings underlying the horse symbol, in addition to conducting studies and research similar to the current study in order to discover the metaphorical meanings of symbols in plastic arts.

key words: Metaphorical meanings, Horse symbol, Saudi art, Mohammed Sharahili, art criticism, art works.

مقدمة الدراسة ومشكلتها:

يعد الفن التشكيلي السعودي حقلًا ثريًّا يعكس آراء وأفكار المجتمع وتطوره جيلًا بعد جيل. وعلى مرِّ تاريخ هذا الفن، نلحظ تطور الفكر وتطور الرموز التعبيرية المكونة له، التي يعبر من خلالها الفنان الأصيل مستخدمًا موهبته الفنية في تمثيل الشكل الخارجي، وقدرته الفكرية لإنتاج رموز جديدة يخفي وراءها المعاني؛ ليترك المتلقي يغوص داخل هذه الرموز، محاولًا كشف المستور من خلال القيام بعمليات التفسير؛ ليصل إلى رسالة الفنان التي أخفاها داخل العمل.

إن التنوع في الرموز أدَّى إلى ظهور العديد من المحاولات لفهما ومعرفة المعنى الاستعاري الذي تستتر خلفه، وما إذا كان لكل رمز معنى خاص أم أن الرموز لها المعنى ذاته، وهل يختلف معناها الاستعاري باختلاف الزمن وباختلاف البيئة وباختلاف الفنان أم لا؟ وكما يرى روبنسون (Rubinson, ٢٠٠٣) أن الفن يحمل رسائل اجتماعية وأيديولوجية مستترة خلف الإبداع الفعلي للفن.

ويعد رمز الخيل من أقوى وأكثر الرموز تجسيدًا وحضورًا في الفن السعودي، ونراه حاضرًا على مرِّ السنوات منذ بدايات الممارسة التشكيلية وحتى التعبير الفني المعاصر. وكغيره من الرموز، فهو شكل أوجده الفنان ليعبر عن شيء آخر، يحمل من أصله المعاني الكثيرة التي تُعد جذورًا وأصولًا للموضوع وللأفكار التي يعبر عنها الفنان بوعي أو بغير وعي. ولأن الخيل حيوان عربي وجد في الجزيرة العربية؛ فإن ارتباطه مع الفنان السعودي يعد ارتباطًا بثقافة وإرث، فهو رمز وطني به من الأصالة والقوة ما مثله من أشكال الانتصارات في الحروب.

وعلى ذلك يمكن اعتبار الفنون التشكيلية لغة تعبر عن قضايا وتطلعات وثقافات الشعوب بشكل مباشر أو غير مباشر من خلال الرموز التي تحتوي على دلالات مرئية متمثلة بالشكل الظاهري، والأخرى الخفية التي تعبر عن المعنى. وتشير نتائج دراسة محمد والعريفي (٢٠١٧) إلى أن عملية الاستجابة للرمز التشكيلي تتطلب تركيز الانتباه؛ كي نصل إلى مفهوم المعنى.

ولقد تناول العديد من الباحثين المعاني الاستعارية للرموز في الفنون التشكيلية، كدراسة دوروتا وكاتارزينا (Dorota & Katarzyna, 2021) التي هدفت إلى إيضاح دور نظريات الاستعارة في تفسير الفنون، ودراسة السنان وآل عيسى (٢٠١٨) التي بحثت في الرموز التعبيرية في أعمال التشكيليين السعوديين. وفي حدود علم الباحثة، لم يتم التطرق إلى رمز الخيل والمعنى الكامن وراءه في الأعمال الفنية التشكيلية السعودية.

بناء على ذلك، يمكن صياغة وتحديد مشكلة الدراسة من خلال الأسئلة التالية:

- ما المقصود بالمعاني الاستعارية؟
- ما مدى حضور رمز الخيل في الفن التشكيلي السعودي؟
- ما المعنى الاستعاري لرمز الخيل في الفن التشكيلي السعودي؟

أهداف الدراسة:

يمكن تحديد أهداف الدراسة في النقاط التالية:

- إيضاح مفهوم المعنى الاستعاري.
- الكشف عن تمثيل رمز الخيل في الفن التشكيلي السعودي.

- الكشف عن المعنى الاستعاري لرمز الخيل في الفن التشكيلي السعودي.

فرض الدراسة:

تفترض الدراسة وجود معاني استعارية متعددة لرمز الخيل في الفن التشكيلي السعودي.

أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة في كونها إضافة علمية للتراث الثقافي والمعرفي في مجال تحليل الأعمال الفنية للفن بشكل عام والفن السعودي بشكل خاص، وذلك من خلال التعرف على مفهوم المعنى الاستعاري بمفهومه العام، والمعنى الاستعاري الكامن وراء الرموز المكونة للأعمال الفنية. بالإضافة إلى التعرف على الخيل كرمز ظاهر في الفنون التشكيلية، من خلال إيضاح المعنى الاستعاري له والذي يحمل العديد من المعاني المتعددة. وذلك من خلال تحليل مجموعة من أعمال الفنان السعودي محمد شراحيلي.

حدود الدراسة:

- الحدود المكانية: أعمال الفنان السعودي محمد شراحيلي والموجودة في موقعه الشخصي (فيسبوك، تويتر).
- الحدود الزمانية: عدد من الأعمال الفنية للفنان السعودي محمد شراحيلي من عام ١٩٨٦م إلى عام ٢٠٢١م.
- الحدود الموضوعية: يقتصر الجانب التطبيقي على دراسة المعاني الاستعارية لرمز الخيل في الفن التشكيلي السعودي.

منهجية الدراسة:

اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي؛ وذلك لملاءمته لتحقيق أهداف الدراسة من خلال وصف وتحليل الاعمال الفنية المختارة. ولتحليل الاعمال الفنية اعتمدت الباحثة نظرية الاستعارة المعاصرة والنظرية السيميائية في القراءة النقدية.

مصطلحات الدراسة:

الاستعارة:

يعرفها شيبرد (Shepherd, ٢٠٢١) بأنها اختبار وفهم شيء ما من خلال شيء آخر في مجالين مختلفين. ويقصد به في هذه الدراسة: التعبير غير المباشر عن الشيء باستعمال خصائص شيء آخر.

الرمز في الفن التشكيلي:

يعرفه بيرجر (Berger, ١٩٩٩) بأنه شيء ذو أهمية ثقافية، يحمل العديد من المعاني ذات التأثير الذي يجعلنا نشعر بالأشياء. وفهمنا لهذه الرموز يعتمد على ما نقدمه لها من معانٍ نابعة من تراثنا الثقافي. ويقصد به في هذه الدراسة: كل عنصر في العمل الفني سواء أكان شكلًا أم لونًا يحمل معنى أو رسالة مرتبطة بالفنان وبالمتلقي.

النقد الفني:

يعرفه باريت (Barrett, ١٩٩٤) بأنه الاستجابة والتفسير للمعاني، وإصدار الأحكام النقدية حول عمل فني معين. ويقصد به في هذه الدراسة: ترجمة أفكار الفنان ومعاني الرموز من خلال دراسة الأعمال الفنية وتحليلها وتفسيرها، وفحص مضمونها لإظهار قيمتها.

الإطار النظري للدراسة:

المعنى الاستعاري:

تتجلى الاستعارة من معنى الرمز الذي يسهم في تنمية قدرات المتلقي على فهم موضوع العمل الفني، من خلال بناء الجسور التي تربط بين الرمز ومعناه. وحين يستخدم الفنان التشكيلي هذه الاستعارة فإنه يحقق من خلالها أهدافًا تعكس مفاهيم وتجارب خاصة لديه، من خلال إعادة صياغة الواقع بصيغ ورموز مختلفة تعكس المعاني (Ahmed, 2019). والتي بدورها تتطلب من الناقد المعرفة العميقة بخصائص الرموز والقدرة على تفكيك العناصر البنائية للأعمال الفنية، ليتمكن من بناء المعنى الاستعاري لها.

ويمكن اعتبار التفسير الاستعاري في الفن التشكيلي موقفًا وحدثًا يتم فيه الوصل بين الأشكال ومعانيها المحتملة التي يفترضها الناقد بناء على المعطيات التي أمامه وقراءته للشكل ووصفه، والتي تحكمها خبرته وعلمه، وتجعله يرى ما وراء المعنى الذي ينشأ من خلال العلاقة التي تربط بين الشكل والهدف منه كمجالين منفصلين.

وتؤكد نظرية الاستعارة المعاصرة لجورج لاكوف (Lakoff, ١٩٩٢)، على أن الأفكار والمعاني الموجودة في مجال المصدر تتوافق مع الأفكار والمعاني الموجودة في مجال الهدف، ولكن بصيغة مختلفة. وكأن الاستعارة تقدم لنا طريقة جديدة للفهم ومنهجية مختلفة نفهم من خلالها هذه الأفكار. وبناء على هذه النظرية، فإن موضع الاستعارة ليس في الرمز الذي يضعه الفنان في العمل إنما بالتصور

الذي نتصوره عن فكرة معينة وفق مجال آخر. وهو الذي يجعلنا بوصفنا متلقين نعطي تفسيرات متعددة ونحمل الرموز معاني مختلفة وفقًا لهذه التصورات.

ويرى دوروتا وكتارزينا (Dorota & Katarzyna, 2021) بأن الاستعارة هي بمثابة إرسال معلومات مغلفة بالكلمات. وإذا نظرنا إليها من واقع الفن نرى أن هذه المعلومات تم تغليفها من قبل مجموعة من العناصر وليس عنصرًا واحدًا، كاللون، والخط، والشكل. وهنا تكمن الصعوبة؛ كون الفنان يتعامل مع أدوات تتطلب منه مهارات أعلى في صياغة المجال النهائي الذي يعبر عن المعنى.

رمز الخيل في الفن:

يعدّ رمز الخيل من أكثر الرموز استعمالًا في الفن التشكيلي بشكل عام، وفي أعمال الفنانين التشكيليين السعوديين تحديدًا؛ كونه رمزًا حضاريًّا مرتبطًا بالبيئة العربية التي يعيش بها الفنان السعودي، والتي نشأ وهو يرى هذا الحيوان ويسمع القصائد البطولية والشاعرية عنه التي كتبها الشعراء منذ القدم أمثال قصائد الشاعر أبو الطيب المتنبي (هندة، ٢٠٢٠)؛ ليضعه هو الآخر ويعبر عنه بشكل تشكيلي بصري يربط بينه وبين ثقافته الموروثة؛ لتصبح أحد الرموز التشكيلية التي تميز الفن السعودي. ويؤكد على ذلك كامل، شحات والهاشل (٢٠٢٠) بأن العناصر المكونة للعمل الفني لا تصل إلى مستوى الرمز إلا إذا حملها الفنان بالقيم الثقافية والاجتماعية للبيئة.

تمثلت الخيول بأنواعها سواء أكانت خيول الحرب أو الخيول التي تجر العربة أو خيول الصيد، جميعها كان لها حضور قوي في شتى مجالات الفن كالنحت والتصوير والرسم عبر العصور. (Baskett, 2006)، وأول ظهور للخيل في الفن

يعود إلى الرسوم الجدارية في الكهوف، التي رسمها الفنان البدائي ليعبر ويسجل حياته (عمر، عبده والفضيل، ٢٠١٦)، كما ظهر وبكثرة في فنون عصر النهضة ما بين الرسوم الجدارية والنحت، بشكل كامل ومع البشر، في الحروب وفي الحياة العامة، ومثال على ذلك تمثال الحصان والفارس Horse and Rider للفنان ليوناردو دافنشي، والمعروض في متحف الآثار بمدينة فلورانس بإيطاليا. وظهر أيضًا في فنون الحداثة مثل لوحة الجورنيكا Guernica الموجودة بمتحف الناشونال سنترو بباريس للفنان بابلو بيكاسو Pablo Picasso، التي عبر من خلالها عن الخيل بشكل تجريدي.

ويشير باباكوستا (Papacosta, ٢٠١٨) إلى أن الخيل يعد رمزًا للقوة والنبل والخير، وينظر له في الثقافة البريطانية على أنه كائن نبيل له صلة وثيقة بالعادات والتقاليد الخاصة بالمجتمع البريطاني كالصيد وسباق الخيل، وهذا ما جعل الفنانين يسعون إلى استعماله كرمز يدل على هذه المعاني في أعمالهم الفنية.

الفن التشكيلي السعودي:

الفن التشكيلي السعودي كغيره من الفنون لديه من الرموز والمفردات الموروثة والمرتبطة بالبيئة والدين الإسلامي، ولكن كونه فنًّا ذا عمر قصير مقارنة بغيره، فهو يحمل مفردات وافدة سواء أكانت بالأسلوب أو بطريقة الإنتاج والخامات أو حتى بعض الرموز التي نشأ الفنان على رؤيتها خلال تذوقه للفن التشكيلي بشكل عام. وقسم الرصيص (٢٠١٠) الفن التشكيلي السعودي إلى أربعة مراحل هي كالتالي:

- المرحلة الأولى (١٩٥٣-١٩٧٠): التي وصفها بالسنوات التأسيسية للفن بالمملكة العربية السعودية، وظهرت بهذه الفترة مجالات متعددة من الفنون والمعارض الفنية الفردية والجماعية.
- المرحلة الثانية (١٩٧١-١٩٨٠): وهي بداية تأسيس الجمعيات التي تعنى بالثقافة والفنون، والتي تسعى إلى رعاية الفنانين وتبني المواهب الشابة والحفاظ على التراث الفني من خلال توجيه الفنانين للتعبير عنه فنيًّا.
- المرحلة الثالثة (١٩٨١-٢٠٠٢): التي أسماها بمرحلة الانطلاق والانتشار للفن التشكيلي السعودي داخليًّا، وبداية التعريف به خارج البلاد. وتعد هذه المرحلة هي نتاج المرحلتين السابقتين.
- المرحلة الرابعة (٢٠٠٣-٢٠١٠): وهي مرحلة الاهتمام بالتأليف والنشر ودعم الباحثين في مجال الفنون التشكيلية، وتنمية الإبداع والتذوق الفني، من خلال تفعيل دور الجمعيات الفنية.

والفن السعودي عام ٢٠٠٠م وحتى الآن كما أشارت كل من السنان وآل عيسى (٢٠١٨) قد خرج من كونه تقليديًّا وتحت الإطار؛ ليكون حاضرًا في فنون مختلفة كالفنون التركيبية والتصوير الضوئي، وأصبح الفنان السعودي يعبر بحرية أكثر وباستعمال رموز مختلفة ومتنوعة للتعبير عن موضوعات وقضايا المجتمع السعودي. وتشير الأصقة (٢٠٢٠) إلى أن الهوية المتأصلة بالفنان التشكيلي كان لها أبلغ الأثر في إيصال الفن التشكيلي السعودي إلى العالمية.

الفنان محمد شراحيلي:

هو فنان سعودي من فنانين منطقة عسير، ولد عام ١٩٧٠م، استلهم موضوعات أعماله وأسلوبه من عناصر الفن الإسلامي القديم والبيئة المحلية لمنطقة الجنوب، وأخرجها بأسلوب معاصر حديث، اتبع الاتجاه الواقعي في بداية مسيرته الفنية، حتى التقى الفنان خليل حسن، فتأثر به، وأصبح من رواد المدرسة السيريالية. له العديد من المشاركات الفنية، فضلًا عن إقامته للمعارض الشخصية وورش العمل الفنية [١].

مرَّ الفنان بخمسة مراحل فنية وفكرية أولها المرحلة الواقعية التي تأثر فيها بعدة فنانين سعوديين أمثال الفنان سعود القحطاني والفنان أحمد باقر والفنان عبد الحليم رضوي. وتتميز هذه المرحلة بتجسيد المفردات بشكلها الصريح التي تمثل بدايات الممارسة لأي فنان تشكيلي. تليها المرحلة السيريالية التي ظهرت نتيجة لتأثر الفنان شراحيلي بكتاب (أحلامي) والفنان التشكيلي خليل حسن، وتتميز هذه المرحلة بتجسيد الفنان لأفكاره كما يراها في الخيال، فيظهر الخط العربي وتظهر المرأة ويظهر الخيل بشكل سيريالي حالم. أمَّا المرحلة الثالثة فهي مزيج من التوجه السيريالي التجريدي، الذي أطلق الفنان على هذه المرحلة اسم (شفافيات)، التي يركز بها على رمز المرأة في الأدب العربي. أما المرحلة الرابعة فهي مرحلة الحروفيات التي يركز بها الفنان شراحيلي على رمز الحرف العربي والنص، الذي يبحث من خلالها عن تفسيرات في نصوص القرآن الكريم ومحاولة تجسيد معانيها المرتبطه بحياته، إضافة إلى نصوص الشعر العربي كأشعار امرئ

---

١ (الموقع الشخصي للفنان على الفيسبوك).

القيس. ليصل الفنان الى آخر مرحلة وهي مرحلة الهوية التي يبحث من خلالها عن الهوية العربية السعودية في الرموز المتمثلة في القط العسيري والسدو، ليظهرها بفكر ورؤية مختلفة.[٢]

والمتابع لأعمال الفنان شراحيلي سيلحظ قوة وتكرارًا لرمز الخيل في أعماله، التي تميز بها منذ بداياته الفنية. وسأذكر بعضها على سبيل المثال في الجدول التالي. جدول رقم (١):

جدول رقم (١) عدد من الأعمال التي يظهر بها رمز الخيل

	رابط العمل
أ	https://www.facebook.com/photo?fbid=101369066612631&set=a.101368353279369
ب	https://pbs.twimg.com/media/BO1koBrCQAApA2Y?format=jpg&name=medium
ج	https://pbs.twimg.com/media/BOYm9A9CUAAysv0?format=jpg&name=small
د	https://pbs.twimg.com/media/BOYl6BsCIAEFEtC?format=jpg&name=900x900
هـ	https://pbs.twimg.com/media/BKS6UR3CMAAfITp?format=jpg&name=medium
و	https://www.facebook.com/photo?fbid=113619338720937&set=a.101368353279369
ز	https://pbs.twimg.com/media/Bi1nhxHIQAASz3f?format=jpg&name=small

النقد الفني:

يُعد النقد الفني عملية تحليلية استكشافية يقوم بها الناقد الفني بهدف الكشف عن مضمون العمل الفني والمختبئ خلف الرموز، التي تتخذ من العناصر ستارًا لها جاعلة المتلقي أمام تحدٍ كبير في محاولة فك شفراتها للوصول إلى المعنى الأساس الذي أخفاه منتجها، وهو الفنان التشكيلي. ويشير (Wolff and Geahigan, 1997) إلى أن النقد الفني يقوم بتوفير الأدلة الحية والوفيرة التي

٢ مكالمة هاتفية مع الفنان محمد شراحيلي.

لا تخضع للحدود؛ إذ أمكنت الناقد من أن يصدر أحكامه بطلاقة على الأعمال الفنية التي يقوم بتفسيرها، مؤكدًا على أنها ممارسة هدفها إخضاع الأعمال للاختبار والتقييم مهما كان العمل غريبًا، فالهدف الأساس لدى الناقد هو فهم هذا العمل وفهم المعنى الكامن وراءه.

ويرى فلدمان (Feldman, 1993) أن من أهم الأهداف التي يسعى الناقد إلى تحقيقها هي فهم العمل الفني، فالناقد لا يستطيع أن يمثل الفن والفنانين والمجتمع إذا لم يفهم، وفهمه يكون مبنيًّا على مدى معرفته بتاريخ الفن وفلسفته الجمالية. وهناك هدف ثانٍ، وهو الشرح والتفسير، ويعد التزامًا وواجبًا على الناقد تجاه الأعمال الفنية. ودور الناقد يكمن في ربط المعاني بعد شرحها ليستطيع المتلقي فهمها. وهدف ثالث للناقد، وهو توجيه المتلقين نحو ما يرونه، وما يعجبون به، وما يتوجب عليهم الابتعاد عنه. وهذا الهدف يعد من أصعب الأهداف، وذلك يعود إلى أن الجمهور المتلقي قد يحب أو يكره ما يقوله الناقد؛ لذلك يجب على الناقد أن يكون مقنعًا ومنصفًا، وأن تكون آراؤه مبنية على المسوغات المنطقية التي تقنع الجمهور المتلقي. رابعًا، وضع المعايير لما هو مميز في الفن والنقد الفني. والسبب وراء ذلك هو إظهار قيمة العمل الفني. وهذه المعايير تختلف من زمن لآخر ومن ثقافة لأخرى؛ لذلك يهدف النقاد إلى وضعها واتباعها لما يخدم الفن ويحقق قيمته.

ويرى باريت (Barrett, 2008) أنه لتُفسِّرَ عملًا معينًا فهذا يعني أن تجعل له معنى، فالتفسير هو رؤية شيء يمثل شيئًا آخر، وهو أن تسأل السؤال وتبحث عن إجابته، كأن تسأل أحد الأسئلة الآتية:

- ما هذا الرمز الذي أراه؟
- ما معناه؟ وكيف تمثل؟
- ما الشيء الذي يمثله هذا الرمز؟
- هل هو جزء من شيء آخر؟
- ما مصدر هذا الرمز؟ ومن أين أتى؟
- كيف تشكل وظهر؟
- إلى أي ثقافة ينتمي هذا الرمز؟

ومن خلال التساؤل والبحث عن الإجابة، يصل الناقد إلى المعنى الكامن وراء هذه الرموز. ووصوله إلى المعنى في النهاية يعني وصوله إلى مرحلة إعطاء القيمة وتقدير العمل الفني، وتعميم النتيجة (الحصيلة الثقافية) التي جمعها الناقد، ومن ثم مقارنتها ببقية الأعمال الفنية التي أنتجت لذات الفنان أو الأعمال التي ظهرت في نفس الحقبة الزمنة، أو مقارنتها مع أعمال سابقة لعصور مضت.

الدراسات السابقة:

دراسة ديكسون (٢٠٢١) Dixon بعنوان "The Artistic Metaphor"، التي هدفت إلى اكتشاف وتحليل معنى الاستعارة الفنية، التي كانت مهملة لوقت طويل من وجهة نظر الباحث ولم تأخذ حقها في البحث والتحليل، وتوصلت إلى تحديد تعريف للاستعارة الفنية وتحديد أهميتها؛ لكونها أداة قوية لتحليل وتفسير الأعمال الفنية. وتفيد هذه الدراسة البحث الحالي في معرفة هذا النوع من الاستعارات، الذي يتجسد في الفنون التشكيلية، ويسهم في فهم الرموز والدلالات المكونة للأعمال الفنية.

دراسة دوروتا وكاتارزينا (٢٠٢١) Dorota & Katarzyna بعنوان "Metaphorical meanings of colour in abstract art"، التي تهدف إلى التعرف على الاستعمال الاستعاري للون في الأعمال الفنية التجريدية من خلال دراسة الاستجابات العاطفية للفن، وتوصلت إلى أن نظريات الاستعارة التي تستعمل لشرح الظواهر اللغوية يمكن أن تستعمل في تفسير الفنون، كما في هذه الأعمال التجريدية التي استعملت اللون بشكل مجازي للتعبير عن المشاعر المختلفة. وتتفق هذه الدراسة مع البحث الحالي؛ لكونها تبحث في المعنى الاستعاري لعنصر من العناصر المكونة للعمل الفني.

دراسة بوبي، بولونيسي وأوجها (٢٠٢٠) Poppi, Bolognesi & Ojha بعنوان " Imago Dei: Metaphorical conceptualization of pictorial artworks within a participant-based framework "، التي تهدف إلى الكشف عن المعنى الاستعاري للأعمال الفنية من خلال إخضاع عينة ذات

خبرة قليلة في تاريخ الفن للتجربة، والحديث عن أفكارهم وانطباعاتهم في خمسة أعمال فنية. وأسفرت نتائجها عن وجود اختلاف بين تفسير الباحثين وتفسير العينة؛ مما يعني أن المعاني المجازية للعمل الواحد يمكن أن تكون متعددة ومختلفة. وتتفق هذه الدراسة مع البحث الحالي؛ لكونها تبحث في تفسير المعاني المجازية للأعمال الفنية.

دراسة الأصقه (٢٠٢٠) بعنوان "الإبداع التشكيلي للفن السعودي المعاصر في ضوء التعدد الثقافي"، التي هدفت إلى الكشف عن الإبداع في الفن التشكيلي السعودي المعاصر في ضوء التعدد الثقافي، وإيضاح العلاقة التي تربط بين الإبداع والتعددات الثقافية، وتوصلت إلى أن الفنانين السعوديين قد عبروا عن قضايا التعدد الثقافي في المجتمع بتعبيرات تشكيلية يتفرد بها الفن التشكيلي السعودي المعاصر، والتي أسهمت في تعدد الرؤية الفكرية للموضوع المراد التعبير عنه. وتتفق هذه الدراسة مع البحث الحالي؛ كونها تحلل الأعمال الفنية السعودية، وتسهم في فهم معاني الرموز والعناصر المكونة لها.

دراسة السنان وآل عيسى (٢٠١٨) بعنوان "الرمز في الفنون البصرية، الفن السعودي المعاصر أعمال عبد الناصر غارم نموذجاً"، التي تهدف إلى تحليل الأعمال الفنية السعودية المعاصرة؛ للوقوف على أهم الرموز التعبيرية وتطورها عبر الزمن، والتي تعكس أفكار الفنان المنتج. وخلصت الدراسة إلى وضوح أهمية أسلوب الفنان الرمزي الذي أسهم في إبداعه وتجسيده للأفكار من خلال الرموز التعبيرية. وتفيد هذه الدراسة البحث الحالي؛ كونها تبحث في تطور الرموز

ومعانيها في أعمال الفنانين التشكيليين السعوديين ومدى ارتباطها بالفنان والمجتمع المحيط به.

دراسة زوماتاي وكوزابيكوف (٢٠١٤) Zhumatayev & Kozhabekova بعنوان "Image of a Horse in rock Art of Medieval Kazakhstan" التي تهدف إلى تحليل رمز الخيل في فن الصخور التي ظهرت في العصور الوسطى في كازاخستان؛ لمعرفة الثقافة التقليدية السائدة تلك الفترة. وتوصلت الدراسة إلى الكشف عن مجموعة من القيم والأسس التي كانت سائدة ويعمل بها في تلك الحقبة. وتتفق هذه الدراسة مع البحث الحالي؛ لكونها تحلل رمز الخيل بهدف معرفة وفهم المعنى وراءه.

دراسة دوزانوف، موكانوف وتورجنباي(٢٠١٨) Doszhanov, Mukanov & Turgynbay بعنوان " Sacred and Mythological Aspects of the Image of a rider and Horse in the art of the contemporary Kazakh tapestry" التي تهدف إلى تحليل صورة الفارس والخيل في فن النسيج الكازاخستاني المعاصر من خلال تفسير الأعمال وتحليلها نقدياً. وتوصلت الدراسة إلى الكشف عن المعاني المتعددة لرمز الخيل والفارس في فن النسيج؛ التي استعارها الفنانون المعاصرون في نماذج أعمالهم.

مجتمع الدراسة وعينتها:

تكون مجتمع الدراسة من الأعمال الفنية للفنان التشكيلي السعودي محمد شراحيلي، وجرى اختيار عينة قصدية، وعددها خمسة أعمال للفنان، واختيرت بناء على:

- تاريخ إنتاج العمل؛ حيث إن هناك فارقًا زمنيًّا يتراوح ما بين الخمس إلى العشر سنوات، بين الأعمال وبتتابع تصاعدي لتاريخ الإنتاج، وذلك لغرض الدراسة.
- تمثل رمز الخيل في العمل الفني، وذلك لغرض الدراسة.
- تنوع العناصر وامتزاجها مع رمز الخيل.
- تنوع المواضع التي ظهر بها رمز الخيل.

الإطار التطبيقي للدراسة:

سيتم تحليل الأعمال الفنية في هذه الدراسة تحليلًا سيميائيًّا وتفسير المعنى الاستعاري لرمز الخيل بناء على نظرية الاستعارة المعاصرة التي ترى أن موضع الاستعارة ليس في الرمز الذي يضعه الفنان في العمل إنما بالتصور الذي نتصوره عن فكرة معينة وفق مجال آخر. وهو الذي يجعلنا كنقاد نعطي تفسيرات متعددة ونحمل الرموز معاني مختلفة وفقًا لهذه التصورات. (Lakoff, ١٩٩٢).

التحليل النقدي للعمل رقم (١):

شكل (١)

الأساس الهندسي للعمل عبارة عن تقسيمات طولية بعدد أربعة أجزاء، ونلاحظ وجود عنصر رئيس وهو (الخيل العربية)، وجاء هذا العنصر متحيزًا الجزء الأكبر في اللوحة وفي المنتصف، فمقاس الخيل والمساحة التي يحوزها هي الأكبر عن بقية العناصر، أما بقية العناصر فأتت بأحجام ومساحات أقل منها بدرجة، وتنوعت ما بين الأشكال المجردة، والخط العربي، واللون الأحمر بدرجاته، والأزرق بدرجاته، والقليل من اللون البني.

هناك تضاد لوني بين اللونين الساخن متمثلًا بالأحمر، واللون البارد متمثلًا بالأزرق. وتضاد شكلي بين الشكل الحيواني وهو الخيل، والشكل الآدمي وهو وجه الرجل وهيئة المرأة. ويتضح التباين بين أحجام العناصر ويتضح جليًّا بين شكل الرجل والمرأة.

ويبدو العمل للوهلة الأولى كأنه وجه خيل يتفرد به العمل، وعند تفكيك عناصر هذا العمل نلاحظ كيف أن الفنان أجاد في كيفية إخفاء وجه الرجل مستخدمًا اللون الأحمر وخطًّا أسود عريضًا، وإخفاؤه أيضًا لشكل امرأة بين رمزين مهمين، وهما (الخيل، والرجل)؛ لكون أن الرجل يمثل بلون ساخن، فهو يأخذ من معنى وإحساس هذا اللون، والخيل تأخذ من إحساس ومعنى اللون الأزرق.

وجود عنصر الرجل على اليسار وإكماله لنصف الخيل هو دلالة على أن الفنان يحاول أن يعطي هذا الرجل من صفات الخيل، وكأن الخيل أتى ليحل محل الرجل بصفاته الخارجية كالجمال، وبقوته وشجاعته. وظهور هيئة المرأة بشكل مجرد بين الخيل والرجل وتمركزها في منطقة (الفم)، دلالة على أن هذا الرجل يريد البوح بشيء ما يعجز عن بوحه كسر معين أو شيء سيعاقب عليه فيما إذا صرح به؛ لذلك وجدت الحروف المتناثرة التي تخفي هذا الحديث؛ ليكون سرًّا أخفاه الفنان واحتفظ به لنفسه.

وبشكل عام، أجاد الفنان شراحيلي في محاولة إخفاء الرجل وإظهار بعضٍ من خصائصه من خلال رمز الخيل الذي يُعد ستارًا لرجل قوي محب لديه من الحكمة التي جعلته يختار الصمت ليحقق البطولة.

التحليل النقدي للعمل رقم (٢):

شكل (٢)

تم تقسيم العمل إلى ثلاثة أقسام طولية، وثلاثة عرضية، وبعدد ثلاثة عشر قسمًا داخليًّا. ويتجلى واضحًا وجود ثلاثة عناصر أساسية وهي اللون متمثلًا بالألوان: الأحمر، والأزرق، والأصفر، والأبيض، والأسود، وبدرجات متعددة، والشكل الهندسي متمثلًا بالمثلثات، والمربعات، والمعين، والمستطيل. أما العنصر الثالث فهو الشكل الحيواني متمثلًا بوجود عدد اثنين من الخيل. بالإضافة إلى وجود الخطوط والنقاط.

ويتخذ شكل الخيل الحيز الأكبر في العمل من خلال وجوده بالمنتصف، والذي يعطيه الأهمية الكبرى؛ لكونه كبير الحجم، وبتكرره وتمثله بوضعيتين ولونين مختلفين. أما الزخارف الهندسية فلها الأهمية الداعمة لموضوع العمل من خلال تكرار شكل المثلث الذي يظهر في جسد الخيل وفي إطار العمل، وتكرار الشكل المربع والمعين، وتكرار اللون أيضًا، والذي نراها في جسد الخيل وبقية

العمل بشكل متراتب لا يلغي وجود الخيل، فضلًا عن أنه يعطي إحساسًا باندماجه معها.

تعبير صريح من قبل الفنان لمفاهيم التراث من خلال استعمال مفردات نشأ عليها، وهي الزخارف والألوان، ولكن في هذا العمل يقوم الفنان بدمج عنصرين مهمين هما: الزخارف الشعبية التي تفردت بها منطقة عسير، والزخارف التي تميزت بها منطقة نجد، التي نراها واضحة في الزخارف على الخيل وفي بقية العمل؛ حيث دمج بعض مفردات السدو بمفردات مجردة من القط العسيري والزخارف التي ظهرت على مباني منطقة الجنوب. أما بالنسبة للألوان فهي دمج أيضًا ما بين الألوان التي تميزت بمنطقة نجد كاللون البني الغامق والفاتح، الذي يرمز للرمل ولمباني الطين، والألوان التي تميزت بها منطقة عسير، وهي الألوان القوية الصريحة، فقد عبر عنها الفنان هنا بدرجات أقل حدة؛ لتمتزج ثقافة منطقتين مهمتين من مناطق المملكة، وهما نجد، وعسير.

وشكل الخيل الذي يأخذ الحيز الأكبر هنا، هو دلالة على وجود موضوع يريد أن يعبر عنه الفنان المتصل بمنطقتي الجنوب ونجد؛ لكون الخيل الأولى ذات اللون البني تغلب عليها رموز ولون منطقة نجد، أما الخيل الثانية ذات اللون الأبيض فيغلب عليها الطابع الجنوبي، وهنا دلالة رمزية لمعنى التزاوج والامتزاج وكأنه عرس هذا الخيل الذي له معنى عميق يقصده الفنان، واتخذ من موضوع التزاوج معنى اختلاط الثقافات ودمجها؛ لتظهر بشكل جديد ومعاصر. وكأن الفنان يتخذ من اعتزاز الخيل وقوته صفات يراها بنفسه من خلال اعتزازه بوطنه.

التحليل النقدي للعمل رقم (٣):

شكل (٣)

قُسم العمل بشكل عام إلى تسعة أقسام، وبداخلها أجزاء وتفاصيل متنوعة ما بين الأشكال الآدمية متمثلة بالمرأة، والحيوانية متمثلة بشكل الخيل وشكل الطاووس، والهندسية بشكل الجرّة، والأشكال البيضاوية والمربعة والمستطيلة والزخرفية والخط العربي. كما تنوعت الألوان ما بين الألوان الأساسية كالأحمر، والأزرق، والأصفر. والألوان الفرعية كالأخضر، والبرتقالي بدرجاتهما، واللونين الأبيض والأسود، فضلًا عن اللون البني. وقسم العمل من خلال مجموعة من الخطوط العامودية والأفقية.

يعد التوازن في هذا العمل توازنًا تناثريًّا من خلال توزيع العناصر بين أجزاء العمل؛ حيث تعد الأهمية متساوية لكل العناصر والرموز المكونة للعمل. أما السيادة فهي لعنصر الخط العربي الذي تكرر بأكثر من طريقة ولون ومكان، محدثًا إيقاعًا شكليًّا ولونيًّا.

ويتضح من الرموز المكونة للعمل أن هناك قصة حصلت بين مجموعة من الشخصيات التي أخفى الفنان هويتها، وسترها خلف هذه الرموز. وتظهر مجموعة من الكلمات والجمل المنتشرة في جميع أنحاء العمل، التي تحمل دلالات تعبيرية لمعاناة شخص محب، ككلمتي (دمعتي)، و(تعلق قلبي). وكل هذه الكلمات هي كلمات من قصيدة الشاعر امرئ القيس، التي اقتبسها الفنان ليعبر بها عن موضوع الحب.

كما يظهر رمز الخيل في الجزء الأيمن من العمل، وبعدد ثمانية أقسام داخلية متنوعة ما بين الألوان والزخارف والخطوط، ويتضح من وضعية رأس الخيل المتجهة إلى اليسار، وبالتحديد إلى رمز المرأة وكأن هذا الخيل يحمل العديد من المشاعر والكثير من الكلام الذي يريد أن يبوح به لهذه المرأة، ووضعية أرجل الخيل الأمامية هي وضعية ترمز إلى الحركة وكأنه يريد لفت انتباه من حوله، وفي منتصف الخيل من الأسفل تظهر قدم إنسان وكأنها جزء منه، ودلالة على أن هذا الخيل يخفي خلفه رجلًا، ويعبر عنه بصفاته وشكله. أما المرأة فهي في الجزء الأيسر من العمل، ويأتي أسفلها عنصر حيواني متمثلًا بالطاووس، والعلاقة هنا ما بين وجودهما بهذه الوضعية هي دليل على أن هذه المرأة تتصف ببعض صفات هذا الحيوان، ومنها الغرور، والكبرياء، والجمال. وتتجه نظرات هذه المرأة نحو اليسار؛ فهي لا تنظر للخيل، بل للجهة الأخرى. ووجود اللون الأزرق فوق عيني المرأة وتكراره أيضًا في الطاووس أسفلها دلالة على الربط بين هذه الرموز التي تدل جميعها على أن المرأة تستتر صفاتها وراء الطاووس، في حين

يستتر الرجل خلف الخيل. وهنا أجاد الفنان في تحميل الرموز (الخيل، المرأة، والطاووس) لمعاني عميقة لا يريد لها أن تتجلى بشكلها الصريح.

التحليل النقدي للعمل رقم (٤):

شكل (٤)

قسم العمل إلى جزأين أساسيين؛ الجزء الأول متمثلًا بشكل المرأة، والجزء الثاني بشكل الخيل وخلفه شكلان دائريان، ويغطي العمل بأكمله الحروف العربية المتنوعة بحجمها وتداخلها. أما الألوان فهي محدودة على اللونين البني والبرتقالي بدرجاتهما، مع وجود اللون الأزرق في منطقة أعلى العين في عنصر المرأة. الخطوط بشكل عام منحنية وفي اتجاه واحد، وهو اليسار.

نوع التوازن في العمل هو توازن غير تماثلي؛ حيث إن الثقل في الجهتين اليمنى واليسرى هو نفسه مع اختلاف عدد العناصر وتوزيعها. والسيادة هنا هي لعنصر الحرف العربي الذي كسا جميع أجزاء العمل وكأنه طبقة غلف بها العمل، وهو بذلك يحقق الإيقاع الشكلي واللوني.

ويظهر رمز الخيل في العمل مصاحبًا لرمز المرأة والحرف العربي، وتتمركز بؤرة الانتباه حول شكل المرأة التي نسج شعرها من الحرف العربي، والذي يدل على وجود حديث أو قصة جمعت هذه المرأة بهذا الخيل الذي يعد رمزًا يستتر خلفه رجلٌ عربيٌّ يتخذ منه أعمق وأقوى صفاته وهي القوة والحكمة، وتتجه نظرات المرأة مباشرة نحو هذا الخيل، وفوق عينيها لون أزرق نراه متكررًا فوق عين الخيل أيضًا؛ مما يكون علاقة وارتباطًا بالمعنى، وكأنهما يتحدثان بلغة العين في ظل بعثرة الحروف بينهم.

ووجود الشكلين المستديرين خلف رمز الخيل دلالة على وجود عالمين أو مجتمعين مختلفين بالرغم من أنهما من بيئة واحدة، فإن الفنان هنا يمثلهما بالكوكبين المنفصلين، الذي ينتمي كل واحد منهما لكوكب. وهو دلالة على اختلاف هذين الجنسين المرأة، والرجل، واللذين يريدان أن يتحدثا، ولكن الصمت في قصتهما هو سيد الموقف؛ لأن القوانين والحياة في هذين المجتمعين تقفان عائقًا بينهما.

والعمل هنا يجسد قصة معاناة بين شخصين هما المرأة التي كسيت بالحرف العربي الدال على تبعثر كلامها وقلة حيلتها، والرجل متمثلًا برمز الخيل، والذي يقف حائرًا بين مشاعره تجاه المرأة وبين هذين العلمين المنفصلين.

التحليل النقدي للعمل رقم (٥):

شكل (٥)

الأساس الهندسي للعمل الفني عبارة عن تقسيمات هندسية متعددة الأنواع؛ ما بين الأشكال البيضاوية، والدائرية، والمستطيلة. وتوجد خطوط متنوعة في العمل متمثلة بالخطوط المنحنية والمستقيمة والأفقية والعامودية والمنكسرة، التي تحدد بوضوح هيئة شكل الخيل وشكل المرأة والطاووس والعين في المنتصف. بالإضافة إلى وجود زخارف نباتية منتشرة في أنحاء العمل، ووجود شكل الحرف العربي في منطقة المنتصف. أما اللون فهناك الألوان الأحمر، والأزرق، والأصفر، وهي من مجموعة الألوان الأساسية، وهناك اللون الأخضر والبرتقالي والأسود، وجميعها بدرجات مختلفة.

ويعد التوازن محوريًّا من خلال تنظيم العناصر، الذي يتم تنظيمه بطريقة الترتيب المتراكب، وبؤرة الانتباه هي لرمز الخيل الذي يتخذ المساحة الأكبر من العمل واللون الصريح، في حين أن بقية العناصر في الخلفية تتخذ أساس الشفافية لإبراز الموضوع الأساس. وهناك تكرار لعنصر الخيل وعنصر المرأة واللون الأزرق؛ حيث تكرر في أعلى عين المرأة وفي مقدمة وجه الخيل ومنطقة الذيل، فضلًا عن تكرار الزخارف النباتية؛ مما أحدث إيقاعًا يربط بين أجزاء العمل.

وفي هذا العمل يظهر رمز الخيل مع رمز المرأة ورمز الطاووس، الذي رأيناه سابقًا في أعمال الفنان؛ إذ تقف الخيل هنا وقفة ثابتة تدل على الثبات والشموخ، مع التفاتة الرأس إلى جهة اليمين. وفي وجه الخيل، وبالأخص منطقة الفم، ونلاحظ الشفافية ليظهر لنا فم وأنف المرأة الموجودة خلفها. أما عين الخيل فيظهر مكانها طير مزيّن بحروف عربية، وهو دلالة على أن هذه الخيل بتلك المواصفات هي رمز إلى شخص قوي البصيرة وحكيم، وفي الوقت ذاته شخص مسؤول يتصف بالحلم والحنان من خلال وجود خيل أخرى بداخله في منطقة البطن وكأنها رمز للأبوة.

وفي الجزء الأسفل من بطن الخيل تظهر عين كبيرة، وهي التي تجلس عليها الخيل الصغرى، وكأن هذه الخيل الكبيرة بملامحها المختلطة ودخول الزخارف والألوان والأشكال فيا تخفي وراءها شخصًا عظيمًا محبًّا ومهتمًّا كأبٍ يرعى عائلته أو كأم تحتضن أبناءها، وهذا الأب أو الأم يقف أو تقف وقفة فخر بهؤلاء الأبناء، وكأنه يرى نفسه من خلالهم.

نتائج الدراسة:

من خلال تحليل الأعمال الفنية السابقة، خلصت الدراسة إلى عدة نتائج، وسيتم عرضها من خلال الإجابة عن الأسئلة التالية:

السؤال الأول: ما المقصود بالمعاني الاستعارية؟

من خلال الاطلاع على الدراسات والكتب التي تناولت مفهوم المعنى الاستعاري، توصلت الباحثة إلى أن المعاني الاستعارية هي إعادة بناء للمعنى، والتي تهدف إلى تقديم تفسير أعمق من خلال الإفادة من خصائص العناصر المستعارة للتعبير عن شيء آخر. وهذا ما يتوافق مع دراسة Poppi, Bolognesi & Ojha (٢٠٢٠) التي تؤكد على عمق المعاني للرموز المستخدمة في الفنون التشكيلية.

السؤال الثاني: ما مدى حضور رمز الخيل في الفن التشكيلي السعودي؟

من خلال حصر أعمال الفنان السعودي محمد شراحيلي التي يبلغ عددها قرابة ١٥٠٠ عمل يمثل الخيل ما نسبته ٥٥٪ من اجمالي أعماله[٣]، تتضح قوة الحضور لرمز الخيل، التي ظهرت بعدة أوضاع مختلفة ولعدة موضوعات، وبمختلف الأشكال والألوان والتشكيلات؛ حيث كان حضورها واضحًا في أعماله على مدى ثلاثين عامًا، بشكل كامل وجزئي، وبتصوير واقعي وسيريالي، وبأنماط متعددة من التشكيلات التي تظهر لتعبر عن معنى خاص مرتبط بظهورها.

٣ مكالمة هاتفية مع الفنان محمد شراحيلي.

السؤال الثالث: ما المعنى الاستعاري لرمز الخيل في الفن التشكيلي السعودي؟

على الرغم من وجود العديد من الموضوعات في أعمال الفنان محمد شراحيلي، فإن هناك موضوعًا واحدًا مشتركًا ظهر في العديد من أعماله، وهو التعبير عن الأصالة والقوة والشهامة والوفاء للرجل العربي من خلال الاستعانة بصفات الخيل التي تحمل المعاني ذاتها، ويشترك فيها الرجل العربي والخيل العربية على حد تعبير الفنان. ومن المعلوم هنا أن الفنان حين يعبر عن نفسه ويصف نفسه بسمات كالقوة والرقي والشهامة، فإنه لا يستطيع أن يعبر عنها بشكل مباشر؛ لأنها تنافي نفسها، فيصبح الرمز هو المتنفس له ليسقط كل ما يريد أن يوصله الفنان للمتلقي من معانٍ؛ لتصل بشكل عميق وأكثر قوة بالوصف. وبناء على ذلك، يمكن استنتاج أن المعاني الظاهرة هنا هي نتاج فحص للاستعارات الموجودة في رمز الخيل، والتي ترتبط بمجال الموضوع الذي يعبر عنه الفنان. وتتفق هذه الدراسة مع دراسة Murphy (٢٠١٧) التي تؤكد على أن رمز الخيل يدل على القوة من خلال ارتباطه بحادثة سقوط طروادة، والتي كانت مصدر إلهام لكثير من الفنانين.

ملخص النتائج:

توصلت الدراسة من خلال تحليل الأعمال الفنية السابقة إلى أن رمز الخيل يتميز باحتوائه على مجموعة من المعاني المرتبطة بالمجتمع السعودي وبالبيئة العربية، وبسمات الرجل العربي. وأن فهم المعنى الاستعاري للرمز يسهم في معرفة مدى ارتباط الفنان بهويته وبيئته وثقافته. ومعرفة توجه الفن والفنانين، بالإضافة إلى معرفة الخلفية العلمية والثقافية لهم. كما أن رمز الخيل يُعد من أكثر الرموز ظهورًا في أعمال الفنانين التشكيليين السعوديين، الذي يتجسد بتشكيلات متعددة ومتنوعة وبأشكال صريحة ومختزلة تعبر عن المعاني المتعددة التي يريد أن يوصلها الفنان للجمهور المتلقي.

توصيات الدراسة:

بناء على ما توصلت إليه الدراسة، توصي الباحثة بالتالي:

- إجراء دراسات وبحوث مماثلة للدراسة الحالية؛ للكشف عن المعاني الاستعارية للرموز في الفنون التشكيلية.
- إجراء دراسات وبحوث عن العلاقة بين الرموز ومعانيها في الفن التشكيلي.
- التعمق في دراسة المعاني الاستعارية الكامنة وراء رمز الخيل.

المراجع:

الأصقة، شذا إبراهيم. (٢٠٢٠). الإبداع التشكيلي للفن السعودي المعاصر في ضوء التعدد الثقافي. المجلة العلمية لجامعة الملك فيصل: فرع العلوم الإنسانية والإدارية، ٢١ (٢)، ٣٨٢-٣٨٩.

الرصيص، محمد. (٢٠١٠). تاريخ الفن التشكيلي في المملكة العربية السعودية. الطبعة الأولى. الرياض، المملكة العربية السعودية: وزارة الثقافة والإعلام.

السنان، مها عبد الله وآل عيسى، فاطمة راشد. (٢٠١٨). الرمز في الفنون البصرية، الفن السعودي المعاصر أعمال عبد الناصر غارم نموذجاً. المجلة الأردنية للفنون، عمادة البحث العلمي والدراسات العليا في جامعة اليرموك، ١١(١)، ٥١-٦٩.

شراحيلي، محمد. (د.ت). العمل رقم ١. متوفر بموقع:
https://pbs.twimg.com/media/BO1kTHNCMAATM1L?format=jpg&name=medium (تاريخ الاسترجاع: ٤/٢/٢٠٢١)

شراحيلي، محمد. (٢٠٢٠). العمل رقم ٢. متوفر بموقع:
https://pbs.twimg.com/media/EfYBnnbWsAEmF7M?format=jpg&name=900x900 (تاريخ الاسترجاع: ٤/٢/٢٠٢١)

شراحيلي، محمد. (٢٠١٧). العمل رقم ٣. متوفر بموقع:
http://artsgulf.com/wp-content/uploads/2015/03/4-300x300.gif (تاريخ الاسترجاع: ٤/٢/٢٠٢١)

شراحيلي، محمد. (د.ت). العمل رقم ٤. متوفر بموقع:
https://pbs.twimg.com/media/DIHh7QJXoAAQ2wB?format=jpg&name=large (تاريخ الاسترجاع: ٤/٢/٢٠٢١)

شراحيلي، محمد. (د.ت). العمل رقم ٥. متوفر بموقع:
https://pbs.twimg.com/media/CJzxy-TUAAAy3ck?format=png&name=900x900 (تاريخ الاسترجاع: ٤/٢/٢٠٢١)

عمر، عوض عيسى، عبده، مصطفى والفضيل، عبده عثمان. (٢٠١٦). فلسفة الفن البدائي ودوافعه. مجلة العلوم الانسانية، ١٧ (١)، ١٧٩-١٩٧.

كامل، محمد كيشار، شحات، حسين أحمد والهاشل، منتهى صالح. (٢٠٢٠). جماليات التراث المعماري الخليجي بمدينة الأحساء كمصدر للإبداع الفني. المجلة العلمية لجامعة الملك فيصل: فرع العلوم الإنسانية والإدارية، ٢١ (٢)، ١-١٠.

محمد، سليمان يحي والعريفي راحيل كمال. (٢٠١٧). سيملوجيا الرمز التشكيلي. مجلة العلوم الإنسانية، عمادة البحث العلمي جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا، ١٣ (٣)، ٦١٥-٦٣١.

هندة، نمر. (٢٠٢٠). صورة الخيل في الشعر العربي القديم أبو الطيب المتنبي-أنموذجاً-. رسالة ماجستير، جامعة العربي بن مهيدي، أم البواقي، الجزائر.

مكالمة هاتفية مع الفنان محمد شراحيلي. (٢٠٢١). بتاريخ ٢٠٢١/١٢/١٢م.

Ahmed, N. (2019). Conceptual metaphor as an alternative to the symbol in contemporary Works of the painting Art. Journal of Architecture, Art & Humanistic Science, **4**(14), 479–495. DOI: 10.12816/mjaf.2019.25797

Alasqha, S. I. (2020). al'iibdae altashkiliu lilfani alsaeudii almueasir fi daw' altaeadud althaqafii. The Scientific Journal of King Faisal University: Humanities and Management Sciences, **21**(2), 382-389. [in Arabic].

Alrasis, M. (2010). tarikh alfan altashkilii fi almamlakat alearabiat alsaeudiati. First Edition. Riyadh, Kingdom of Saudi Arabia: Ministry of Culture and Information. [in Arabic].

Alsannan, M. A. and Al isaa, F. R. (2018). alramz fi alfunun albisriat, alfani alsaeudiu almueasir 'aemal eabd alnnasir gharim nmwdhjaan. almajalat al'urduniyat lilfunun, eimadat albahth aleilmii waldirasat aleulya fi jamieat alyarmuk, **11**(1), 51-69. [in Arabic].

Barrett, T. (1994). Criticizing Art: Understanding the Contemporary. Mountain View, California, United States of America: Mayfield Publishing Company.

Barrett, T. (2008). Why is That Art? Aesthetics and Criticism of Contemporary Art. New York, United States of America: Oxford University Press.

Baskett, J. (2006). The Horse in Art. New Haven, United States of America: Yale University Press.

Berger, A. (1999). Signs in contemporary culture: An introduction to semiotics. New York, United States of America: Longman.

Dixon, D. (2021). The Artistic Metaphor. Philosophy, **96** (1), 1-25. DOI:10.1017/S0031819120000273

Dorota, G. and Katarzyna, S. (2021). Metaphorical meanings of colour in abstract art. Social Semiotics, (n,a) 1-18. DOI: 10.1080/10350330.2021.1885287

Doszhanov, B., Mukanov, M. and Turgynbay, B. (2018). Sacred and mythological aspects of the image of a rider and a horse in the art of contemporary Kazakh tapestry. Annales: Anali za istrske in mediteranske studije. Series historia et sociologia, 28(2), 233-244.

Feldman, E. B. (1994). Practical Art Criticism. New Jersey, United States of America: Prentice Hall.

kamil, M. k., Shahat, H. A. and Alhashel M, S. (2020). jamaliaat alturath almuemarii alkhalijii bimadinat al'ahsa' kamusadar lil'iibdae alfaniy. Humanities and Management Sciences, **21** (2), 1-10. [in Arabic].

Lakoff, G. (1992). The contemporary theory of metaphor. Cambridge, UK: Cambridge University Press.

Muhmid, S. Y. and Alearifii, R. K. (2017). saymlawjiaaan alramz altashkili. Journal of Humanities, Deanship of Scientific Research, Sudan University of Science and Technology, **13** (3), 615-631. [in Arabic].

Murphy, L. (2017). Horses, Ships, and Earthquakes: The Trojan Horse in Myth and Art. Journal of the Classical Association of Victoria, **30** (n/a), 18-36.

Papacosta, P. (2018). Muybridge, the Galloping Horse and revealed Errors in Art. International Journal of Art and Art History, **6** (1), 15-26.

Poppi, F., Bolognesi, M. and Ojha, A. (2020). Imago Dei: Metaphorical conceptualization of pictorial artworks within a participant-based framework. Semiotica, **2020** (236-237), 349-376. DOI: 10.1515/sem-2018-0077

Raof, S. and Neyestani, J. (2018). Horse Archetype and Its Relationship with Hero Patterns on Luster Pottery in the Seljuk. Archaeology and Culture, **1**(1), 1-10.

Rubinson, K. S. (2003). Animal style: art and the image of the horse and rider. Stepi Evrazii v drevnosti i srednevekov'e. (n,a), 533-542.

Shepherd, P. (2021). An Exploration of the Use of Metaphors Representing Khun Phaen's Life-Journey in a Classic Thai-English Translation Novel, The Tale of Khun Chang Khun Phaen. Language in India, **21**(2), 1–33.

Woiff, T. F. and Geahigan, G. (1997). Art Criticism and Education. Chicago, United States of America: University of Illinois press.

Zhumatayev, R. and Kozhabekova, Z. (2014). Image of a Horse in Rock Art of Medieval Kazakhstan. Procedia-Social and Behavioral Sciences, **122**(n,a), 157-161

دور الجامعات الإسلامية في الحد من ظاهرة الإسلاموفوبيا في ضوء القرآن الكريم والسنة النبوية ـ تصور مقترح-

د. جمانة بنت بكر الدخنان
قسم أصول التربية – كلية التربية
جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية

دور الجامعات الإسلامية في الحد من ظاهرة الإسلاموفوبيا في ضوء القرآن الكريم والسنة النبوية ـ تصور مقترح ـ

د. جمانة بنت بكر الدخنان
قسم أصول التربية – كلية التربية
جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية

تاريخ تقديم البحث: ١١/ ١/ ١٤٤٣ هـ تاريخ قبول البحث: ٢٤/ ٦/ ١٤٤٣ هـ

ملخص الدراسة:

هدفت الدراسة إلى التعرف على مفهوم الإسلاموفوبيا، والكشف عن العوامل التي ساهمت في تنامي وشيوع ظاهرة الإسلاموفوبيا، والوقوف على بعض صور وملامح هذه الظاهرة والكشف عن آثارها، وبيان خطورتها على الفرد والمجتمع، وبيان سبل معالجتها في ضوء القرآن الكريم والسنة النبوية.

ثم الخروج بتصور مقترح للدور المأمول للجامعات الإسلامية للحد من صور التشوية الممثلة لظاهرة الإسلاموفوبيا.

استخدمت الباحثة المنهج الوصفي "الوثائقي"، وتوصلت إلى عدد من النتائج منها: يقصد بالإسلاموفوبيا الخوف غير المبرر من الإسلام ورفضه ومعادته بشكل عشوائي إما جهلاً بحقيقته أو الإيمان بأسباب مفتعلة غير واقعية.

كذلك تنوعت عوامل تفشي ظاهرة الإسلاموفوبيا ما بين عوامل دينية وإعلامية، وبعضها يعود إلى ما يصدر من سلوكيات خاطئة لمن ينتسبون للإسلام، كما ظهرت ملامح الإسلاموفوبيا في عدة صور منها: وصف الإسلام بالجمود، وإثارة الشبهات حوله والتشكيك في مصادره، وقد أكد القرآن الكريم والسنة النبوية على عددٍ من المبادئ والمعايير التي من شأنها أن تبني جسور التعاون بين المسلمين وغيرهم في شتى مجالات الحياة، وتعكس صورة الإسلام الحقيقة مع كافة الناس دون تمييز، كما أكدت الدراسة على وجوب قيام الجامعات الإسلامية بدورها، في بيان حقيقة الإسلام ونشر قيمه السمحة وترسيخ منهج الوسطية والاعتدال والتصدي للظواهر التي تمس الإسلام وأهله بحكمة وعدالة.

وأوصت الدراسة بضرورة توعية المجتمع بخطورة تبني الأفكار المتشددة التي تسيء للإسلام مما يؤدي إلى آثار وخيمة على مستوى الفرد والجماعة، كذلك دعوة الجامعات الإسلامية لدعم الجهود المحلية والعالمية التي تعالج ظاهرة الإسلاموفوبيا.

الكلمات المفتاحية: الجامعات الإسلامية، الإسلاموفوبيا.

Role of Islamic universities in reducing the phenomenon of Islamophobia in the light of the Noble Qur'an and the Sunnah of the Prophet. A proposed conception

Dr. Gomanah baker aldkhnan
Department Osool altarbia – Faculty Altarbia
Imam mohammad ibn saud lslamic university

Abstract:

The study aimed to identify the concept of Islamophobia, reveal the factors that contributed to the growth and spread of the phenomenon of Islamophobia. It is to identify some of the images and features of this phenomenon and reveal its effects, and indicate its danger to the individual and society, and to indicate ways to treat it through the Holy Qur'an and the Sunnah of the Prophet.. Then come up with a proposed conception of the hoped-for role for Islamic universities to reduce the distortions that represent the phenomenon of Islamophobia.

The researcher used the descriptive "documentary" method and reached several results, including Islamophobia means the unjustified fear of Islam, its rejection and replaying it randomly, either out of ignorance of its truth or belief in artificial and unrealistic reasons .

The spread actors for Islamophobia have also varied between religious and media factors; some of them are due to the wrong behaviours of those affiliated with Islam. The Holy Qur'an and the Sunnah of the Prophet have included several principles and standards that would build bridges of cooperation between Muslims and others in various fields of life; and reflect the true image of Islam with all people without discrimination. And address the phenomena that affect Islam and its people. with wisdom and justice.

The study recommended the need to educate society about the danger of adopting extremist ideas that offend Islam, which leads to dire effects on the individual and group levels, as well as calling on Islamic universities to support local and global efforts that address the phenomenon of Islamophobia.

key words: Islamic universities, Islamophobia .

التمهيد

يعد الصراع بين الحق والباطل صراعٌ أزلي؛ حيث نشأ منذ ظهور الدعوة إلى التوحيد على يد أفضل الرسل صلوات الله وسلامه عليه، فقد تعرض صلوات الله وسلامه عليه لأشد أنواع الأذى والعنف من سفهاء قومه الذين وقفوا في وجهه وعادوه.

فقد استخدموا أساليب عديدة لقمع دعوة النبي صلوات الله وسلامه عليه فعمدوا إلى السخرية والتحقير والاستهزاء والتكذيب، وقصدوا بذلك تخذيل المسلمين وتوهين قواهم المعنوية؛ فرموا النبي صلى الله عليه وسلم بتهم هازلة، وشتائم هزيلة فتارة ينادونه بالمجنون، ويصمونه بالسحر والكذب يقول الله تعالى ﴿ وَقَالُواْ يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِى نُزِّلَ عَلَيۡهِ ٱلذِّكۡرُ إِنَّكَ لَمَجۡنُونٞ ۝٦ ﴾ الحجر [٦] ويقول الله تعالى في موضع آخر ﴿ وَعَجِبُوٓاْ أَن جَآءَهُم مُّنذِرٞ مِّنۡهُمۡ وَقَالَ ٱلۡكَٰفِرُونَ هَٰذَا سَٰحِرٞ كَذَّابٌ ۝٤ ﴾ سورة ص [٤] وقاموا بتشويه تعاليمه وإثارة الشبهات، وبث الدعايات الكاذبة حول تعاليمه وذاته وشخصيته، والإكثار من ذلك حتى ينشغل العامة عن التدبر في دعوته. (المباركفوري، ١٤٢٨هـ، ص٨٣)

فالعداء للإسلام ورفضه وكراهيته والخوف منه قديم قدمَ الإسلام نفسه، "وما زالت تلك الفكرة تتنامى بأشكال متعددة ومسميات مختلفة؛ فقد شاعت ظاهرة الخوف من الإسلام بعد الحادي عشر من سبتمبر عام ٢٠٠١م؛ حيث ظهر بشكل جليّ عند الغرب والعالم الأوربي ما يعرف بظاهرة الخوف من الإسلام" (بني عبد الرحمن، ٢٠١٨م، ص٩٦) أو ما يسمى بالإسلاموفوبيا.

وقد تفاقمت في بعض المجتمعات الغربية وغير الإسلامية محاولات التشويه والتمييع لصورة الإسلام والعمل على إشاعة الخوف منه ونشر صور مشوهة عن الإسلام والمسلمين تجرّد هذا الدين عن خصائصه السمحة وملامح حضارته الإنسانية المنفتحة. (أفروجن ٢٠١٧م، ص٢٧٣)

ومما لا يخفى على المسلم أن الدين الإسلامي أسَّس لكثير من المبادئ والأحكام التي تعنى بحفظ حقوق الإنسان وكرامته واحترامه؛ بغض النظر عن ديانته، ونبذ كل أشكال التمييز؛ وهذا ما أكد عليها القرآن الكريم والسنة النبوية. (السمالوطي ٢٠١٧م، ص٥) فقد قال تعالى ﴿ * وَلَقَدْ كَرَّمْنَا بَنِيٓ ءَادَمَ وَحَمَلْنَٰهُمْ فِى ٱلْبَرِّ وَٱلْبَحْرِ وَرَزَقْنَٰهُم مِّنَ ٱلطَّيِّبَٰتِ وَفَضَّلْنَٰهُمْ عَلَىٰ كَثِيرٍ مِّمَّنْ خَلَقْنَا تَفْضِيلًا ﴿٧٠﴾ ﴾ الإسراء [٧٠] ﴿ يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُواْ لَا يَسْخَرْ قَوْمٌ مِّن قَوْمٍ عَسَىٰٓ أَن يَكُونُواْ خَيْرًا مِّنْهُمْ وَلَا نِسَآءٌ مِّن نِّسَآءٍ عَسَىٰٓ أَن يَكُنَّ خَيْرًا مِّنْهُنَّ وَلَا تَلْمِزُوٓاْ أَنفُسَكُمْ وَلَا تَنَابَزُواْ بِٱلْأَلْقَٰبِ بِئْسَ ٱلِٱسْمُ ٱلْفُسُوقُ بَعْدَ ٱلْإِيمَٰنِ وَمَن لَّمْ يَتُبْ فَأُوْلَٰٓئِكَ هُمُ ٱلظَّٰلِمُونَ ﴿١١﴾ ﴾ الحجرات [١١]؛ مما يدل على أن الإسلام دين يعارض كل أشكال الظلم والعدوان حتى وإن كان نبزًا بالألقاب غير المحببة وتعيير الآخرين بها. والمتأمل في الواقع الذي نعيشه يجد أن العالم بأسره معنيّ بظاهرة الإسلاموفوبيا.

موضوع الدراسة:

تتنامى ظاهرة الإسلاموفوبيا بشكل مضطرد في العالم الغربي والأوروبي، ويظهر ذلك جليًّا من خلال ما تتناقله وسائل الإعلام من حوادث تستهدف المسلمين ومساجدهم في الغرب، مما يحتم على العالم الإسلامي ممثلاً في

حكوماته ومؤسساته التصدي لهذه الظاهرة، ولاسيما من خلال المؤسسات التربوية وعلى رأسها الجامعات؛ التي لها دور ريادي في الرقي بمستوى المجتمع ومواجهة مشكلاته من خلال أسس ومعايير مقننة تنبع من اهتمامها بوظائفها الأساسية المتمثلة في التدريس والبحث العلمي وخدمة المجتمع؛ حيث يعد الخوف من الإسلام شكلاً من أشكال التمييز ذي التبعات السلبية المحتمة على المجتمع ككل؛ لذا كان لازمًا على الجامعات –وخاصة الجامعات الإسلامية– باعتبارها مؤسسات رائدة لها كيانها في رسم منهج معتدل وصورة راقية أن تعكس عظمة هذا الدين وسماحته، وإرساء قواعده وأسسه السمحة وإظهار صورته الحقيقية وإبعاد كل زيف وضلال عنه، من خلال العديد من الجهود والبرامج المتنوعة للحد من هذه الظاهرة.

وهذا ما أكد عليه (سانو ٢٠٠٨م، ص١٤٦) من أنه لا بد من مواجهة هذه الظاهرة مواجهة ثقافية من خلال دعم التخصصات والأقسام والكليات العلمية، ونشر ثقافة التعايش والتواصل ومكافحة ادّعاءات دعاة الصدام والصراع من الديانات والثقافات والحضارات المختلفة.

فللجامعات دورٌ بارز في نشر الوسطية وتقديم فكر معتدل يمثل جوهر الإسلام وحقيقته، والوقوف بالمرصاد لكل فكر متطرف. (الغامدي ٢٠١٨م، ص٢٦٤)؛ حيث يتحتم عليها إظهار حقيقة الدين الحنيف في جوانبه المتنوعة في العقيدة والشريعة والأخلاق والسيرة وغيرها من جوانب الدين المتعددة، وعليه يتحدد موضوع الدراسة في السؤال التالي: ما التصور المقترح لدور الجامعات الإسلامية في الحد من ظاهرة الإسلاموفوبيا؟

أسئلة الدراسة:

السؤال الأول: ما مفهوم الإسلاموفوبيا؟

السؤال الثاني: ما عوامل تنامي ظاهرة الإسلاموفوبيا؟

السؤال الثالث: ما الصور والملامح البارزة لظاهرة الإسلاموفوبيا؟

السؤال الرابع: ماهي الآثار المترتبة على تنامي ظاهرة الإسلاموفوبيا؟

السؤال الخامس: ما سبل معالجة ظاهرة الإسلاموفوبيا من خلال القرآن الكريم والسنة النبوية؟

السؤال السادس: ما التصور المقترح لدور الجامعات الإسلامية في الحد من ظاهرة الإسلاموفوبيا في ضوء القرآن الكريم والسنة النبوية؟

أهداف الدراسة:

١. التعرف على مفهوم الإسلاموفوبيا.

٢. الكشف عن العوامل التي أسهمت في تنامي وشيوع ظاهرة الإسلاموفوبيا.

٣. التعرف على الصور والملامح لظاهرة الإسلاموفوبيا والكشف عن آثارها، وبيان خطورتها على الفرد والمجتمع.

٤. الوقوف على سبل معالجة هذه الظاهرة من خلال القران الكريم والسنة النبوية.

٥. الخروج بتصور مقترح للدور المأمول للجامعات الإسلامية وذلك للحد من صور التشويه الممثلة لظاهرة الإسلاموفوبيا.

أهمية الدراسة:

١. تنبع أهمية هذه الدراسة من أهمية المبادئ الإسلامية التي تؤكد على العدل والمساواة والإنسانية؛ إذ إن ظاهرة الإسلاموفوبيا من شأنها أن تخفي حقائق الإسلام السمحة التي تحرم الظلم والعدوان على الغير والتمييز بجميع أشكاله.

٢. السعي إلى إرساء قواعد التعايش ونشر السلام والأمان، والقضاء على الصراعات الفكرية، وإظهار الصورة الحقيقية لهذا الدين العظيم.

٣. تعزيز ثقافة الحوار، ودعم جهود حوار الحضارات.

٤. إبراز أهمية دور الجامعات في الحد من ظاهرة الإسلاموفوبيا بصورها المتعددة، وأثرها البالغ في توجيه العقول وتقديم فكر معتدل من خلال ما تقوم به من برامج وندوات ومؤتمرات علمية تعالج هذه الظاهرة.

٥. إبراز المخاطر الناجمة عن تنامي هذه الظاهرة وما لها من تداعيات سلبية على الفرد والمجتمع.

٦. يؤمل أن تساعد هذه الدراسة المعنيين ومتخذي القرار في الجامعات الإسلامية في تعزيز الخطط والبرامج الدراسية لتظهر حقيقة الإسلام وتعاليمه السمحة والوقوف على أسباب شيوع ظاهرة الإسلاموفوبيا والتحذير منها.

٧. معرفة الأسباب الحقيقية وراء ظاهرة الإسلاموفوبيا التي تسهم في توجيه سلوك المسلمين إلى الدفاع عن دينهم بأسلوب تربوي حضاري. (إبراهيم ٢٠٠٤م، ٢٠٨)

٨. تأتي هذه الدراسة لتحقيق ما ينادي به العديد من الدراسات؛ كدراسة (بيومي ٢٠١٨م) و (بني عبد الرحمن ٢٠١٨م) من ضرورة إعداد البحوث العلمية المتعلقة بظاهرة الإسلاموفوبيا، وتقصيها، والبحث عن حلول لها، كما أكدت دراسة (البلوي ٢٠٢١م) على ضرورة تعزيز القدرات الفاعلة في المؤسسات لمعالجة ظاهرة الإسلاموفوبيا.

منهج الدراسة:

اتبعت الدراسة المنهج الوصفي "الوثائقي" الذي عرفه (العساف، ١٤٢٧هـ) بأنه: "المنهج الذي يطبق عندما يراد إجابة سؤال عن الحاضر من خلال المصادر المعاصرة أساسية كانت أم ثانوية". (ص٢٠٣)

كذلك استخدمت الدراسة المنهج المسحي في كتابة التصور المقترح الذي عرفه الذي عرفه العساف (١٤٢٧هـ) بأنه: "ذلك النوع من البحوث الذي تتم بواسطته استجواب جميع أفراد مجتمع البحث أو عينة كبيرة منهم، وذلك بهدف وصف الظاهرة المدروسة من حيث طبيعتها ودرجة وجودها" (ص: ١٩١)

الدراسات السابقة:

- دراسة إبراهيم (٢٠٠٤م) بعنوان دور التربية الإسلامية الحضارية في مواجهة الإسلاموفوبيا والرينوفوبيا:

هدفت هذه الدراسة إلى تحليل ما ورد في كتابي صدام الحضارات لهنتنقتون (huntington)، وكتاب اللعبة الكبرى لهنري لورانس (henry laurens) وذلك حول أسباب الكراهية الشديدة للإسلام (الإسلاموفوبيا) وكراهية الغرب الشديدة للمسلمين (الرينوفوبيا)، وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج منها: ضرورة إعداد دعاة يحسنون عرض الإسلام في الغرب، وكذلك لا بُد من تطوير الرسالة الإعلامية الإسلامية، مع التركيز على إظهار جوهر الإسلام، وضرورة فتح الحوار مع المخالفين، وأوصت بالتركيز على عمل المناظرات العلمية التي تظهر للعالم أن الإسلام دين لم ينتشر بحد السيف كما يزعمون، كما أن التصرفات الإرهابية الفردية لا تنسب للإسلام؛ فهو بريء من تلك التصرفات.

- دراسة زهية دباب (٢٠١٦م) بعنوان دور الخطاب الديني المسجدي في مواجهة ظاهرة الإسلاموفوبيا:

هدفت الدراسة إلى محاولة الوقوف على ظاهرة الإسلاموفوبيا، أو الخوف من الإسلام ودور الخطاب الديني في مواجهة هذه الظاهرة من خلال تفعيل دور وتجديد الخطاب الديني خاصة في هذا العصر الذي تنسب إليه زورًا الحركات المتطرفة والعنف والتشدد، وذلك من خلال النهوض الفكري والثقافي، وإعادة بناء المؤسسات الدينية لتقوم بدورها المأمول، وتوصلت الدراسة إلى ضرورة تجديد الخطاب الديني ليواكب التطورات والأحداث المتسارعة التي

تشهدها المجتمعات، كما أنه لا بد أن يركز الخطاب الديني على احترام النفس البشرية وحرمة الدماء والأموال والأعراض، وأوصت بضرورة تنظيم برامج تدريبية للخطباء والأئمة، والعمل على نشر ثقافة "لا للتعصب والتطرف"، والتأكيد على التسامح والتعايش.

- دراسة كهينة افروجن (٢٠١٧م). الإسلاموفوبيا في الإعلام الغربي: بحث في مصادر الصورة النمطية المعادية للإسلام:

هدفت الدراسة إلى الوقوف عند مفهوم الإسلاموفوبيا، وسبل مواجهة الصورة النمطية المعادية للإسلام والمسلمين، وتوصلت إلى عدة نتائج منها: إنشاء إعلام إسلامي بمختلف اللغات واستغلاله استغلالاً جيداً لتصحيح الصورة النمطية عن الإسلام والمسلمين، وتحديد أولويات خطط العمل الإعلامي وبرامجه، وتطوير الأساليب والوسائل وطبيعة الموضوعات والمضامين وطرق العرض والتقويم مع مراعاة أنماط التفكير لدى الجماهير التي يوجه إليها الخطاب الإعلامي التصحيحي، كذلك ضرورة توفير خبراء مختصين من رجال الإعلام والدعوة والفكر يتميزون بالخبرة والمهارة والقدرة على استيعاب الصورة الكلية والرؤية الشاملة لأسلوب التعامل مع الصورة النمطية للإسلام، والعمل على تصحيحها.

- دراسة شحاته (٢٠١٨م). الأساليب النبوية في علاج ظاهرة الخوف من الإسلام وتطبيقاتها المعاصرة:

هدفت الدراسة إلى بيان أسباب ظاهرة الخوف من الإسلام، وبيان آثارها على الواقع المعاصر، والتعرف على المنهج النبوي ومحاولة السير عليه في مواجهة

ظاهرة الخوف من الإسلام، وإبراز مدى القدرة على تطبيق المنهج النبوي في العصر الحاضر، وتوصلت إلى عدة نتائج منها: أن هناك عدة أسباب لظاهرة الخوف من الإسلام تمثلت في طبيعة الإسلام وعقيدته، والجهل بحقيقته، وأفعال بعض المنتسبين له؛ كما أن لها آثاراً متعددة ترتّبت على ذلك؛ منها: الطعن في رسالة النبي صلى الله عليه وسلم والتشكيك فيها، والنيل والسخرية والتطاول على عقيدة المسلمين وعلى كتابهم وعلى السنة النبوية، وإثارة الصراعات وتشويه صورة الإسلام، وتوصلت الدراسة إلى عدة أساليب لمعالجة هذه الظاهرة منها: تقديم الإسلام بصورة مشرقة، ومعاملة الجميع برحمة وشفقة، والحرص على تأليف القلوب والعفو عن المسيء، وأكدت على ضرورة الاعتراف بالآخر وعدم إكراهه على تغيير دينه، وتطبيق منهج النبي صلى الله عليه وسلم في احترام الرسل والزعماء وغيرها من الأمور، وأوصت الدراسة إلى الاهتمام بحوار الحضارات، وتجلية الشُّبَه المثارة حول الإسلام والرد عليها، وإقامة المؤتمرات والندوات والبحوث العلمية لمعالجة هذه الظاهرة.

- دراسة بني عبد الرحمن (٢٠١٨م). ظاهرة الخوف من الإسلام في الغرب "الإسلام فوبيا": معناها، أسبابها، ملامحها، مخاطرها، علاجها:

هدف الدراسة إلى التعرف على معنى "الإسلام فوبيا" وأسبابها وملامحها ومخاطرها وسبل معالجتها وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج منها: تنوع أسباب شيوع هذه الظاهرة فمنها ما يعود إلى المسلمين أنفسهم ومنها ما يعود إلى الغرب، كما أن للصدمات التي يعيشها العالم اليوم أثراً في شيوع هذه الظاهرة، كذلك دور الإعلام واضح وكبير في معالجة هذه الظاهرة، كما اتضح دور

القادة والعلماء في التصدي لظاهرة "الإسلام فوبيا" مع ضرورة التجديد في الخطاب الديني.

- دراسة الدوسري (٢٠١٨م). بعنوان الإسلاموفوبيا:

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة مفهوم الإسلاموفوبيا، وملابسات ظهور هذه الظاهرة، وعوامل ظهورها في الغرب، ومقترحات لتجاوز هذه الظاهرة، وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج منها: أن مفهوم الإسلاموفوبيا هو الخوف من الإسلام، ولظهور هذه الظاهرة عدة عوامل؛ منها ما هو ديني، وآخر إعلامي، وكذلك تاريخي، وبعضها يعزى لمناهج التعليم.

- دراسة كريمة عرامة (٢٠١٨م) بعنوان اتجاهات المواقع الإلكترونية الإسلامية في مواجهة "الإسلاموفوبيا" دراسة تحليلة لموقعي "الألوكة" و"CCIF":

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على اتجاهات المواقع الإلكترونية الإسلامية إزاء ما تتعرض له صورة الإسلام والعالم الإسلامي من تشويه وتحريف وتضليل في بعض وسائل الإعلام الغربي، وتوصلت الدراسة إلى عددٍ من النتائج؛ منها: أن القائمين على هذه المواقع يدركون البعد السياسي التي جنحت إليه ظاهرة الخوف من الإسلام، بالرغم من اتصالها بالجوانب الدينية والثقافية، كما يدركون أن أكثر العوامل المعززة لظاهرة الخوف من الإسلام هو الجهل بحقيقته، كذلك وعي القائمين على تلك المواقع بضرورة تناول الأحداث الأمنية من منظور فلسفتها.

التعليق على الدراسات السابقة:

من خلال البحث في الدراسات السابقة وعرضها يتضح عدم التطرق إلى تقديم تصور مقترح لدور الجامعات الإسلامية في الحد من ظاهرة الإسلاموفوبيا، فقد ركزت الدراسات السابقة على عرض الظاهرة من جوانب أخرى، فقد ركزت دراسة كهينة افروجين (٢٠١٧م) ودراسة كريمة عرامة (٢٠١٨م) على الجانب الإعلامي، فيما ركزت دراسة زهية دباب (٢٠١٦م) على الجانب الدعوي، في حين عرضت دراسة شحاته (٢٠١٨م) الأساليب النبوية في علاج ظاهرة الإسلاموفوبيا وتطبيقاتها في العصر الحاضر، وحللت دراسة إبراهيم (٢٠٠٤م) أسباب ظاهرتي الإسلاموفوبيا والرينوفوبيا، بينما عرض كلٌّ من دراسة الدوسري (٢٠١٨م) ودراسة بني عبد الرحمن (٢٠١٨م) معنى ظاهرة الإسلاموفوبيا وأسبابها، وعلاجها، في حين ركزت الدراسة الحالية على تقديم تصور مقترح لدور الجامعات الإسلامية في الحد من ظاهرة الإسلاموفوبيا، وقد استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في بناء مباحث الدراسة، وكتابة بعض بنود التصور المقترح للدراسة.

المبحث الأول: مفهوم الإسلاموفوبيا

اختلفت التسميات والتعريفات بخصوص مصطلح الإسلاموفوبيا؛ وهو مصطلح مكون من: "إسلام" و"فوبيا"، وسنتاول معنى كلمة فوبيا (phobia): وهي كلمة لاتينية تعني: "الرُّهاب؛ وهو خوف لا شعوري غير مبرر من مواقف، وأشخاص، ونشاطات، وأجسام معينة" (الدوسري ٢٠١٨م، ص٢٩٠٣). والفوبيا تضاف وتطلق على كثير من الأحوال منها: فوبيا الطيران، وفوبيا الماء، وفوبيا الحوار، والظلام، والأماكن الخالية، وغيرها، ويعد مرضًا من الأمراض النفسية التي اهتم علم النفس بعلاجها (بني عبد الرحمن ٢٠١٨م، ص٩٧).

الذي يهمنا هو تحديد معنى الإسلاموفوبيا بوصفه مصطلحاً مركباً؛ حيث يعرّف بأنه: حالة من الهلع والخوف الشديد غير المبرر، والعداء والرفض العشوائي للإسلام والمسلمين. (دباب ٢٠١٦م، ص٤٦)

كذلك يقصد بالإسلاموفوبيا: الخوف من الإسلام ورفضه ديانةً، وطريقةَ حياة، ومشروعاً ثقافيّاً، فهو يمنع من التبادل والتواصل والحوار، باعتباره ديناً يناقض العقل ويصطدم مع الإسهامات العلمية التي يقدمها العلم التجريبي. (اللهيبي ٢٠٠٩م، ص٧)

ويرى السمالوطي (٢٠١٧م) أن مصطلح الإسلاموفوبيا مصطلح شاع حديثًا مع وجوده قديمًا، ويعني: الخوف المرضي من الإسلام لأسباب مفتعلة؛ ككونه ديناً يحرض على العنف والإرهاب ولا يحترم حقوق الآخرين، وينشر الفساد، وغيرها من الأسباب البعيدة عن الإسلام. (ص١٢)

وقد شوهت صورة الإسلام في كثير من البلدان غير الإسلامية وقُدِّم بشكل غير حسن؛ مما ولّد العداء والكراهية والخوف منه، وقد يُردّ رفض الإسلام والخوف منه إلى الجهل بحقيقة الإسلام وعدم معرفته؛ فيمكن القول بأن الإسلاموفوبيا هو الخوف من الإسلام الناتج عن الجهل به، فالإسلاموفوبيا دعوة إلى الكراهية والعنصرية ونبذ الشخصية المسلمة وتصوير الدين الإسلامي بأنه دين قتل وسفك للدماء وغيرها من الأمور التي تنسب إلى الإسلام والإسلام بريءٌ منها.

المبحث الثاني: العوامل التي أدت إلى ظهور الإسلاموفوبيا

هناك عدة عوامل أسهمت في ظهور وتفشي الإسلاموفوبيا؛ منها:

العامل الديني: من العوامل التي أدت إلى ظهور الإسلاموفوبيا موقف الكنيسة من الإسلام التي تسميه غالبًا دين محمد وترى في شخصيته التمرّد على الكنسية، كما أنها تصور الإسلام دينًا منافيًا للعقل وتجعل المسلمين حاملين للخطر أينما حلّوا وارتحلوا. (الدوسري ٢٠١٨م، ص٢٩١٤)

عوامل فكرية وثقافية: ويقصد بها جملة من آراء المستشرقين الذين عمدوا إلى تشويه صورة الإسلام الحقيقية من خلال كتاباتهم المعادية للإسلام وأهله، فقد شاعت صورٌ عن الإسلام بأنه دين باطل لا يرقى لمستوى العالمية، لأنه قائم على العنف والقتل والسفك! والكثير من الأفكار المضللة التي زرعها المستشرقون عن الإسلام. (صيد وبوفجي ٢٠١٧م، ص١٤)

وقد تشكّل في العقل الأوربي غير المسلم صورة سلبية مشوهة منسوبة للإسلام بأنه مصدرٌ للرعب والدمار والتخريب، ولم يكن اهتمام المستشرقين منصبّاً في هذا الجانب فحسب؛ بل امتدت إلى شخصية أعظم الرسل صلوات الله وسلامه عليه والتشكيك في رسالته من خلال كتابتهم، وكان الهدف منها طمس شخصية النبي صلى الله عليه وسلم. (الدوسري ٢٠١٨م، ٢٩١٧)

وكان لكتب المستشرقين والدراسات المسيحية القديمة عن الآفاق المستقبلية للإسلام دور في إرساء صورة نمطية عن الإسلام وعن نبي الإسلام محمد صلى الله عليه وسلم، وكان لها أثر بالغ السلبية في نقل صورة غير حقيقية للغربيين عن الإسلام. (مرزوق وشابونية ٢٠١٦م، ص٣٧) مما أسهم في تشويه الإسلام

ومصادره، وقد تبنى بعض أبناء الغرب كراهية الإسلام من خلال التزييف والمعلومات الخاطئة التي تلقوها في مناهجهم الدراسية، والتي كانت نتاج المدرسة الاستشراقية. (السمالوطي ٢٠١٧م، ص١٤) فكان للعامل الثقافي دور في ظهور ظاهرة الإسلاموفوبيا لدى غير المسلمين بشكل عام.

العامل الإعلامي: تتعرض صورة العالم الإسلامي لكثير من التشويه والتحريف والتضليل في بعضٍ من وسائل الإعلام الغربية غير الإسلامية التي تروج صوراً نمطية عن الإسلام والمسلمين تثير الشك والريبة والخوف؛ فتحرص على أن تشيع صورًا سلبية عن الإسلام وأهله. (فروجن ٢٠١٧م، ص٢٧٩) خاصةً بعد أحداث الحادي عشر من سبتمبر عام ٢٠١١م مما تبعها من تصعيدٍ سياسيٍّ وإعلامي في الخطاب الغربي بشأن الحرب ضد الإرهاب، ومحاولة الربط ما بين الإرهاب والإسلام وقرنه بالتطرف مما أوجد مشاعر عدائية تجاه الإسلام والمسلمين. (مرزوق وشابونيه ٢٠١٦م، ص٣٢) فتتسابق بعض القنوات الإعلامية في الدول غير الإسلامية للأسف الشديد لتصيد بعض اللقطات والمشاهد المشينة لبعض المسلمين أو ممن ينتسبون له، ومحاولة إسقاط التعميم عليها مما يُظهر المسلمين بصورة غير جيدة قد يفهمها العقل غير المسلم أنها الصورة الأساسية للشخصية الإسلامية.

الأحداث الإرهابية: ساهمت المواجهات المسلحة والعلميات الانتحارية المنسوبة زورًا للإسلام، في تعميق الفجوة بين الغرب والإسلام، بل أثر ذلك على المسلمين المقيمين في الدول الغربية وغير الإسلامية نتيجة لتفاقم ظاهرة الإسلاموفوبيا. (صالح ٢٠١٧م، ص٤٢٨) التي رفع مرتكبوها بعض الشعارات

الإسلامية مما أدَّى إلى تعميق المشاعر السلبية ضد الإسلام وتشويه صورته الحقيقة. (بيومي ٢٠١٨م، ص١٥٤) فظهور مثل تلك النماذج المتشددة والمتطرفة التي تسيء للإسلام وأهله وتنسب له زورًا ما ليس فيه؛ يسهم في تعزيز ظاهرة الإسلاموفوبيا في الدول غير الإسلامية.

السلوكيات الخاطئة لبعض أبناء المسلمين: كان لبعض أبناء المسلمين دورٌ كبير في تعزيز ظاهرة الإسلاموفوبيا من خلال تشويه صورة الإسلام لدى العالم الغربي بالانتماء لجماعات تدّعي الإسلام وتمارس أبشع صور الفساد والظلم والعنف. (السمالوطي ٢٠١٧م، ص٢٠)

فظهور الحركات المتطرفة والجماعات التي تجيز تكفير الآخرين باسم الدين الإسلامي ساهم في نشر كراهية الغرب للمسلمين واعتقاد أنه دين معادٍ للحضارة الغربية (بني عبد الرحمن ٢٠١٨م، ص٩٩)؛ فقد كان لتفشي الأحزاب والجماعات المنسوبة للإسلام زورًا أثرٌ كبير في تعميق ظاهرة الإسلاموفوبيا، وهذا ما استغلّه بعض الكارهين للإسلام في كثير من الدول غير المسلمة وليس عند الغرب فحسب في نشر صورة سلبية عن الإسلام عند الأفراد الذين يجهلون تعاليم الدين ومبادئه العظيمة، كما أن تبني بعض المسلمين العاداتِ السيئة، وإظهار صفات لا يجوز للمسلم حملها –كالغش، والخديعة، والكذب، والظلم، وعدم الشعور بالمسؤولية وغيرها من الأمور المسيئة للفرد قبل إساءتها للإسلام– عكس صورة غير حقيقية عن المسلمين في الدول غير الإسلامية.

المبحث الثالث: الصور والملامح البارزة لظاهرة الإسلاموفوبيا

هناك صورٌ وملامح ومشاهد كثيرة تعكس ظاهرة الإسلاموفوبيا الموجّهة للإسلام؛ يمكن إيجازها فيما يلي:

- الهجمات اللفظية والجسدية على المسلمين في الأماكن العامة ولاسيما ضد النساء اللواتي يرتدين الحجاب، مما أدى إلى إصدار قوانين تمنع لبس المرأة المسلمة للحجاب الشرعي في بعض الدول. (اسكندار وفا ٢٠٠٨م، ص٢٤٦)
- الاعتداء على المساجد، وتدنيس مقابر المسلمين وإحراق المصاحف في الأماكن العامة.
- الجمود في الرد على طلبات المسلمين في التعليم والرعاية الصحية وفي الحصول على تراخيص لبناء المساجد.
- التمييز والإقصاء من الحصول على فرص العمل وتوفير الخدمات، وسن بعض القوانين التي تحد من الحريات المدنية التي تؤثر على المسلمين. (عرامة ٢٠١٨م، ١٦٥)
- وصف الإسلام بالجمود وعدم المرونة، وإقصاء الرأي المخالف، وعدم قبوله للآراء المتعددة، وهذه النظرة قاصرة وغير موضوعية؛ فالإسلام بلا شك دين اتصف بالمرونة وتعدد الآراء، فقد زخر التراث الإسلامي بالكثير من الآراء والاجتهادات في المسألة الواحدة في علوم التفسير والحديث وغيرها من العلوم.

- اتهام الثقافة الإسلامية بأنها ثقافةٌ سيئة تسيء إلى الآخرين ولا تحترم المرأة ولا تحسن احترام الآخرين، وهذا بعيد كل البعد عن الإسلام؛ فهو دين أكد وأوجب احترام الآخرين دون تمييز بينهم، وإعطاءهم حقوقهم كاملة، وأكرم المرأة ورفع مكانتها في الدين، وكتب لها حقوقها منذ طفولتها حتى بعد وفاتها، فأكرمها وهي طفلة، وزوجة، وأمّاً، وأختًا، وخالة، وعمة؛ وجعل لها حقوقًا عديدة لا تختلف عن الرجال؛ فأعطاها حق البيع والشراء والتملك والتعليم والتعلم، وحفظ كرامتها، وأوجب الإنفاق عليها، ومعاشرتها بالمعروف، وغيرها من الحقوق التي تفرد الإسلام بها.
- الرسومات الكاريكاتيرية المسيئة للإسلام والمسلمين ولشخصية النبي صلى الله عليه وسلم. (بني عبد الرحمن ٢٠١٨م، ص ص١٠٢-١٠٣)
- إثارة الشبهات حول أحكام الإسلام وتشريعاته وأنظمته المتنوعة، وإثارة الشُّبه حول القرآن الكريم، والسنة المطهرة، واختلاق الأكاذيب على الإسلام والسخرية منه. (ادريس ١٤٣١هـ، ص٣٨٦)
- وغيرها من الملامح التي يمكن أن نستشفها من ظاهرة انتشار الإسلاموفوبيا.

المبحث الرابع: الآثار المرتبطة بظاهرة الإسلاموفوبيا

مما سبق يمكن القول بأن هناك آثاراً مترتبة على ظاهرة الإسلاموفوبيا؛ تلحق بالأفراد والمجتمعات في العالم الإسلامي، يمكن ذكرها فيما يلي:

- الطعن في رسالة الإسلام والتشكيك في نبوة الرسول صلى الله عليه وسلم، والتشكيك فيما جاء به.
- الانغلاق الفكري ومنع التبادل المعرفي بين العالمين الإسلامي وغير الإسلامي؛ مما يحد من التنوع الثقافي.
- الوقوف ضد الحوار البنّاء القائم على قواعد رصينة، ومبادئ ثابتة، وهدف نبيل يسعى لتحقيق التعايش السلمي.
- إثارة الصراعات والاختلافات التي ستؤدي إلى تداعيات سلبية في الجوانب السياسية والاجتماعية وغيرها.
- التضييق على المسلمين الذين يعيشون ويعملون في البلاد غير الإسلامية وإقصاؤهم عن بعض الأعمال بحجة انتمائهم إلى الإسلام.
- القضاء على التعاون المادي بين العالمين الإسلامي وغير الإسلامي؛ مما يؤدي إلى حدوث مشاكل وعقبات في النظام الاقتصادي.

المبحث الخامس: معالجة ظاهرة الإسلاموفوبيا من خلال القرآن الكريم والسنة النبوية

يُعد فهم الإسلام فهمًا سليمًا وإظهار حقيقته القائمة على الرحمة والعدل والسلام من الأمور المهمة للفرد المسلم؛ فقد جاء الإسلام بقيمٍ موافقة للفطرة الإنسانية، وحثَّ على كل ما من شأنه أن يعلي قيمة الإنسان ويجعله فاعلاً في هذه الأرض، ولقد ثبت في النصوص الشرعية من الكتاب والسنة وواقع عمل الأمة مدى ما حققته الشريعة الإسلامية من معايير فريدة، وقيمٍ ثابتة متجددة في التعامل الحسن مع غير المسلمين؛ حتى يعيشوا بأمن وأمان في أموالهم وأرواحهم؛ مما يعكس صورة الإسلام العادلة في التعامل معهم، وستعرض الباحثة بعضًا من هذه القيم الواردة في الكتاب والسنة فيما يلي:

- **مبدأ الكرامة والوحدة الإنسانية:**

كرم الله بني آدم ولم يفرق بين مسلم وغير مسلم، بل جاء تكريم الإسلام للإنسان دون ربطه بدين؛ فقد قال تعالى: { وَلَقَدْ كَرَّمْنَا بَنِيٓ ءَادَمَ وَحَمَلْنَٰهُمْ فِي ٱلْبَرِّ وَٱلْبَحْرِ وَرَزَقْنَٰهُم مِّنَ ٱلطَّيِّبَٰتِ وَفَضَّلْنَٰهُمْ عَلَىٰ كَثِيرٍ مِّمَّنْ خَلَقْنَا تَفْضِيلًا }(الإسراء: ٧٠)؛ إذًا تأسس عند المسلمين مبدأ إكرام واحترام الغير انطلاقاً من هذا النصّ القرآني؛ وقد قامت التعاملات بينهم وبين الآخرين دون تفضيل أو تمييز على أساس من الاحترام والتكريم والتقدير.

ولكرامة هذا الإنسان سخر الله له ما في السماوات والأرض من بر وبحر ونبات وحيوان وغيرها من المخلوقات خدمة لهذا الإنسان فقد تكررت آيات

تسخير الله للعبد كثيرًا في القرآن، قال تعالى: ﴿ وَسَخَّرَ لَكُمُ ٱلَّيۡلَ وَٱلنَّهَارَ وَٱلشَّمۡسَ وَٱلۡقَمَرَ وَٱلنُّجُومُ مُسَخَّرَٰتُۢ بِأَمۡرِهِۦٓۚ إِنَّ فِي ذَٰلِكَ لَأٓيَٰتٖ لِّقَوۡمٖ يَعۡقِلُونَ ١٢ ﴾ النحل [١٢] ﴿ وَهُوَ ٱلَّذِي سَخَّرَ ٱلۡبَحۡرَ لِتَأۡكُلُواْ مِنۡهُ لَحۡمٗا طَرِيّٗا وَتَسۡتَخۡرِجُواْ مِنۡهُ حِلۡيَةٗ تَلۡبَسُونَهَاۖ وَتَرَى ٱلۡفُلۡكَ مَوَاخِرَ فِيهِ وَلِتَبۡتَغُواْ مِن فَضۡلِهِۦ وَلَعَلَّكُمۡ تَشۡكُرُونَ ﴾ النحل [١٤] وقَالَ تَعَالَى: ﴿ ٱللَّهُ ٱلَّذِي خَلَقَ ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَٱلۡأَرۡضَ وَأَنزَلَ مِنَ ٱلسَّمَآءِ مَآءٗ فَأَخۡرَجَ بِهِۦ مِنَ ٱلثَّمَرَٰتِ رِزۡقٗا لَّكُمۡۖ وَسَخَّرَ لَكُمُ ٱلۡفُلۡكَ لِتَجۡرِيَ فِي ٱلۡبَحۡرِ بِأَمۡرِهِۦۖ وَسَخَّرَ لَكُمُ ٱلۡأَنۡهَٰرَ ٣٢ وَسَخَّرَ لَكُمُ ٱلشَّمۡسَ وَٱلۡقَمَرَ دَآئِبَيۡنِۖ وَسَخَّرَ لَكُمُ ٱلَّيۡلَ وَٱلنَّهَارَ ٣٣ ﴾ ابراهيم [٣٢، ٣٣]

قَالَ تَعَالَى: ﴿ إِنَّ فِي خَلۡقِ ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَٱلۡأَرۡضِ وَٱخۡتِلَٰفِ ٱلَّيۡلِ وَٱلنَّهَارِ وَٱلۡفُلۡكِ ٱلَّتِي تَجۡرِي فِي ٱلۡبَحۡرِ بِمَا يَنفَعُ ٱلنَّاسَ وَمَآ أَنزَلَ ٱللَّهُ مِنَ ٱلسَّمَآءِ مِن مَّآءٖ فَأَحۡيَا بِهِ ٱلۡأَرۡضَ بَعۡدَ مَوۡتِهَا وَبَثَّ فِيهَا مِن كُلِّ دَآبَّةٖ وَتَصۡرِيفِ ٱلرِّيَٰحِ وَٱلسَّحَابِ ٱلۡمُسَخَّرِ بَيۡنَ ٱلسَّمَآءِ وَٱلۡأَرۡضِ لَأٓيَٰتٖ لِّقَوۡمٖ يَعۡقِلُونَ ١٦٤ ﴾ البقرة [١٦٤] ممَّا يدل على عظم هذا المخلوق وتكريمه في الشريعة الإسلامية.

ولقد جاء الإسلام لينفض ركام الجاهلية، ويعلن للعالم أن الله خلق هذا المخلوق في أحسن تقويم، مخلوقًا عزيزًا وكريمًا، قال سبحانه ﴿ لَقَدۡ خَلَقۡنَا ٱلۡإِنسَٰنَ فِيٓ أَحۡسَنِ تَقۡوِيمٖ ٤ ﴾ التين [٤]؛ فكرامة الإنسان أصيلة يستمدها من ذات إنسانيته، وهي كرامة مطلقة غير مرتبطة بجنس أو لون أو مكانة أو منزلة؛ ﴿ يَٰٓأَيُّهَا ٱلنَّاسُ إِنَّا خَلَقۡنَٰكُم مِّن ذَكَرٖ وَأُنثَىٰ وَجَعَلۡنَٰكُمۡ شُعُوبٗا وَقَبَآئِلَ لِتَعَارَفُوٓاْۚ إِنَّ

أَكۡرَمَكُمۡ عِندَ ٱللَّهِ أَتۡقَىٰكُمۡۚ إِنَّ ٱللَّهَ عَلِيمٌ خَبِيرٞ ١٣ ﴾ الحجرات [١٣] مما يعني أن كرامة الإنسان عامة من غير تمييز بين إنسان وإنسان إلا بتقواه، كما جعل الناس أسرة واحدة شعوبًا وقبائل بغرض التعارف لا أن يعادي بعضهم بعضًا. (أحمد ٢٠١٥م، ص١٨)

فالتنوع والتعدد سنة من سنن الله الكونية كما أشار القرآن إلى ذلك في ميادين حكمت فيها السنة الإلهية بالتنوع والتعدد في إطار الوحدة. (الصوافي ٢٠١٧م، ص١٥٠)

وكما كرم الله الإنسان حيًّا كرمه وهو ميت؛ إذ يحرّم الإسلام التمثيل بجسد الإنسان الميت كرامةً له، وينهى عن إيذائه حتى وهو ميت لا يشعر بشيء؛ فعن عائشة رضي الله عنها قالت: قال رسول الله صلى الله عليه وسلم: (كسر عظم الميت ككسره حيًّا) (ابن ماجه (ب،ت)، رقم ١٦١٦، ص٥١٦، ج١) وما ذاك إلا احترامًا لتلك الكرامة التي وهبها الله للآدمي. (التركي ١٤١٩هـ، ص٢٨)

- **مبدأ الحفاظ على النفس البشرية وحقن الدماء:**

من المبادئ العظيمة التي حافظت على علاقات سوية بين المسلمين وغيرهم: شعور غير المسلمين بالأمن والأمان والطمأنينة على أرواحهم ودمائهم وأعراضهم؛ حيث حرم الإسلام الاعتداء على الآخرين وإراقة الدماء، قَالَ تَعَالَى: ﴿ وَلَا تَقۡتُلُواْ ٱلنَّفۡسَ ٱلَّتِي حَرَّمَ ٱللَّهُ إِلَّا بِٱلۡحَقِّۗ وَمَن قُتِلَ مَظۡلُومٗا فَقَدۡ جَعَلۡنَا لِوَلِيِّهِۦ سُلۡطَٰنٗا فَلَا يُسۡرِف فِّي ٱلۡقَتۡلِۖ إِنَّهُۥ كَانَ مَنصُورٗا ٣٣ ﴾ الإسراء [٣٣]

وقد قال صلى الله عليه وسلم: "من قتل معاهدًا لم يرح رائحة الجنة وإن ريحها توجد من مسيرة أربعين عاماً" (البخاري ١٤٢٢هـ، رقم ٣١٦٦، ص٩٩، ج٤)؛ فالدين الإسلامي دين رحمةٍ حرم كل أنواع الظلم والتعدي على المسلم وغير المسلم.

قَالَ تَعَالَى: ﴿ مِنْ أَجْلِ ذَٰلِكَ كَتَبْنَا عَلَىٰ بَنِيٓ إِسْرَٰٓءِيلَ أَنَّهُۥ مَن قَتَلَ نَفْسًۢا بِغَيْرِ نَفْسٍ أَوْ فَسَادٍ فِى ٱلْأَرْضِ فَكَأَنَّمَا قَتَلَ ٱلنَّاسَ جَمِيعًا وَمَنْ أَحْيَاهَا فَكَأَنَّمَآ أَحْيَا ٱلنَّاسَ جَمِيعًا وَلَقَدْ جَآءَتْهُمْ رُسُلُنَا بِٱلْبَيِّنَٰتِ ثُمَّ إِنَّ كَثِيرًا مِّنْهُم بَعْدَ ذَٰلِكَ فِى ٱلْأَرْضِ لَمُسْرِفُونَ ﴿٣٢﴾ ﴾ المائدة [٣٢]؛ فجعل الله قتل النفس الواحدة قتلاً للبشرية جمعاء؛ تعظيمًا لشأن حرمة الدم، وجعل الله تبارك وتعالى المحافظة على النفس البشرية ورعايتها وصيانتها محافظة على المجتمع كافة؛ قَالَ تَعَالَى: ﴿ وَمَنْ أَحْيَاهَا فَكَأَنَّمَآ أَحْيَا ٱلنَّاسَ جَمِيعًا ﴿٣٢﴾ ﴾ المائدة [٣٢]؛ فساوى الله بين حياة الفرد وحياة النوع البشري تأكيدًا على حرمة القتل. (التركي ١٤١٩هـ، ص٣٤)، كما شرع الله القصاص لوقف الاعتداء على الحياة الإنسانية؛ قَالَ تَعَالَى: ﴿ وَكَتَبْنَا عَلَيْهِمْ فِيهَآ أَنَّ ٱلنَّفْسَ بِٱلنَّفْسِ وَٱلْعَيْنَ بِٱلْعَيْنِ وَٱلْأَنفَ بِٱلْأَنفِ وَٱلْأُذُنَ بِٱلْأُذُنِ وَٱلسِّنَّ بِٱلسِّنِّ وَٱلْجُرُوحَ قِصَاصٌ فَمَن تَصَدَّقَ بِهِۦ فَهُوَ كَفَّارَةٌ لَّهُۥ وَمَن لَّمْ يَحْكُم بِمَآ أَنزَلَ ٱللَّهُ فَأُوْلَٰٓئِكَ هُمُ ٱلظَّٰلِمُونَ ﴿٤٥﴾ ﴾ المائدة [٤٥]

وكما حرم الله تعالى القتل والاعتداء على الآخرين حرم كذلك قتل الإنسان لنفسه حفظًا وصيانة للنفس الإنسانية كما في قوله سبحانه:

قَالَ تَعَالَى: ﴿ وَلَا تَقْتُلُوٓاْ أَنفُسَكُمْ إِنَّ ٱللَّهَ كَانَ بِكُمْ رَحِيمًا ﴿٢٩﴾ ﴾

النساء [٢٩]

- **إقرار مبدأ الأمان لغير المسلمين:**

أكد النبي صلى الله عليه وسلم على بناء أواصر المحبة والطمأنينة بينه وبين المخالفين له، وعلى إعطائهم الأمان على أنفسهم وأموالهم، فقد كتب النبي صلى الله عليه وسلم وثيقة يطمئن بها المخالفين من غير المسلمين ويبث في أنفسهم الراحة والطمأنينة وينظم العلاقات بين أفراد المجتمع؛ فكتب وثيقة لأهل المدينة جاء فيها: "وإن اليهود ينفقون مع المؤمنين ما داموا محاربين، وإن يهود بني عوف أمة مع المؤمنين، لليهود دينهم، وللمسلمين دينهم، مواليهم وأنفسهم، إلا من ظلم وأثم، فإنه لا يوتغ [أي يهلك] إلا نفسه، وأهل بيته، وإن ليهود بني النجار مثل ما ليهود بني عوف، وإن ليهود بني الحارث مثل ما ليهود بني عوف، وإن ليهود بني ساعدة مثل ما ليهود بني عوف، وإن ليهود بني جشم مثل ما ليهود بني عوف، وإن ليهود بني الأوس مثل ما ليهود بني عوف، وإن ليهود بني ثعلبة مثل ما ليهود بني عوف، إلا من ظلم وأثم، فإنه لا يوتغ إلا نفسه وأهل بيته.." إلى آخر ما ورد في الصحيفة (ابن هشام ١٣٧٥هـ، ص٥٠٣) مما أدى إلى إشاعة الأمن والأمان في نفوس المخالفين وطمأنتهم وبث السلام بينهم، وهذا يدل على رقي معاملة النبي صلى الله عليه وسلم مع

المخالفين له، وذكائه وفطنته في إشاعة الأمان بين المسلمين وغير المسلمين مما يسهم في التحبيب إلى الإسلام وأهله.

- **نبذ الغلو والتطرف:**

جاءت الشريعة الإسلامية بنبذ كل أشكال الغلو والتطرف والتشدد، فالدين الإسلامي دين رحمة للبشرية لم يكلف الله فيه نفسًا فوق طاقتها؛ رحمة وتيسيرًا وتسهيلاً على العباد؛ قال تعالى في باب العبادات: ﴿ لَا يُكَلِّفُ ٱللَّهُ نَفْسًا إِلَّا وُسْعَهَا لَهَا مَا كَسَبَتْ وَعَلَيْهَا مَا ٱكْتَسَبَتْ رَبَّنَا لَا تُؤَاخِذْنَآ إِن نَّسِينَآ أَوْ أَخْطَأْنَا رَبَّنَا وَلَا تَحْمِلْ عَلَيْنَآ إِصْرًا كَمَا حَمَلْتَهُۥ عَلَى ٱلَّذِينَ مِن قَبْلِنَا رَبَّنَا وَلَا تُحَمِّلْنَا مَا لَا طَاقَةَ لَنَا بِهِۦ وَٱعْفُ عَنَّا وَٱغْفِرْ لَنَا وَٱرْحَمْنَآ أَنتَ مَوْلَىٰنَا فَٱنصُرْنَا عَلَى ٱلْقَوْمِ ٱلْكَٰفِرِينَ ﴿٢٨٦﴾ ﴾ البقرة [٢٨٦]، فالإسلام دين تيسير وتسهيل وترغيب ودين رحمة ومغفرة؛ يقول الله تبارك وتعالى: ﴿ مَن جَآءَ بِٱلْحَسَنَةِ فَلَهُۥ عَشْرُ أَمْثَالِهَا وَمَن جَآءَ بِٱلسَّيِّئَةِ فَلَا يُجْزَىٰٓ إِلَّا مِثْلَهَا وَهُمْ لَا يُظْلَمُونَ ﴿١٦٠﴾ ﴾ الأنعام [١٦٠]. وقد اعتمد النبي صلى الله عليه وسلم على مبدأ التبشير دائمًا والتيسير، قال صلى الله عليه وسلم: "يسروا ولا تعسروا، وبشروا ولا تنفروا" (البخاري ١٤٢٢هـ، رقم ٦٩، ص٢٥، ج١)؛ فالنبي صلى الله عليه وسلم أمر بالتيسير ونهى عن ضده، وأمر بالتبشير والإخبار بالخير وبما يدخل السرور على القلوب ونهى عن ضده وهو الترهيب والتخويف؛ مما يدل على أن هذا الدين دين ترغيب وتيسير.

■ **مبدأ الوفاء بالعهد مع المسلم وغير المسلم:**

أكدت الشريعة الإسلامية على ضرورة الوفاء بالعهد مع جميع الخلق المسلم منهم وغير المسلم؛

قَالَ تَعَالَى: ﴿ وَأَوْفُواْ بِعَهْدِ ٱللَّهِ إِذَا عَٰهَدتُّمْ وَلَا تَنقُضُواْ ٱلْأَيْمَٰنَ بَعْدَ تَوْكِيدِهَا وَقَدْ جَعَلْتُمُ ٱللَّهَ عَلَيْكُمْ كَفِيلًا إِنَّ ٱللَّهَ يَعْلَمُ مَا تَفْعَلُونَ ﴿٩١﴾ ﴾ النحل [٩١]؛ "فهنا يأمر الله تعالى بالوفاء بالعهود والمواثيق والمحافظة على الأيمان المؤكدة" (ابن كثير ١٤١٩هـ، ص٥١٣)، وحذر من الإخلال بالعهود والمواثيق، وجعل الأمانة أحد المسؤوليات العظيمة التي لا بد أن يتحلى بها الإنسان المسلم في كافة تعاملاته.

■ **العدل والإحسان:**

ورد في آيات كثيرة وأحاديث متعددة ما يرسي قواعد العدل والإحسان ويؤكد عليه في كل المعاملات والأعمال، فقد قال الله تبارك وتعالى في شأن العدل: ﴿ يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُواْ كُونُواْ قَوَّٰمِينَ لِلَّهِ شُهَدَآءَ بِٱلْقِسْطِ وَلَا يَجْرِمَنَّكُمْ شَنَـَٔانُ قَوْمٍ عَلَىٰٓ أَلَّا تَعْدِلُواْ ٱعْدِلُواْ هُوَ أَقْرَبُ لِلتَّقْوَىٰ وَٱتَّقُواْ ٱللَّهَ إِنَّ ٱللَّهَ خَبِيرٌۢ بِمَا تَعْمَلُونَ ﴿٨﴾ ﴾ المائدة [٨]؛ فهذا أمر من الله تعالى أن يكون عمل المؤمن لله لا لأحد غيره، وأن يكون شاهدًا بالعدل نابذًا للجور والظلم، ولا يحمله كره و وبغضه لأحد من البشر أن لا يعدل معه، فالعدل واجب عليه حتى مع من يكره، وفي شأن الإحسان قول صلى الله عليه وسلم: "إن الله كتب الإحسان على كل شيء" (مسلم (ب،ت)، رقم ١٩٥٥، ص٥٤٨، ج٣)؛ يقول المباركفوري (ب،ت) رحمه الله: "قوله إن الله كتب الإحسان على كل

شيء أي: إلى كل شيء أو على بمعنى في، أي أمركم بالإحسان في كل شيء، والمراد منه العموم الشامل للإنسان حيًّا وميتًا" (ص٣٥٥)، فالإحسان مبدأ عظيم من مبادئ الشريعة الإسلامية وليس خاصًّا بشيء، بل هو في جميع شؤون الحياة، فقد روى أبو سعيد الخدري رضي الله عنه عن النبي صلى الله عليه وسلم أنه قال: "أكمل المؤمنين إيمانًا أحسنهم خلقًا، الموطّؤون أكنافًا، الذين يألفون ويؤلفون، ولا خير فيمن لا يألَف ولا يؤلف" [حديث حسن] (الألباني، ١٤٠٨هـ، رقم ١٢٣١، ص٦-٧)، فالإنسان المحسن الذي يحمل بين جنبيه قلبًا سليمًا ونيةً صادقة في الإحسان إلى البشر كافة يؤجر على نيته كما يؤجر على عمله؛ ولذا قرنت الشريعة الإسلامية النية بالعمل؛ ففي الحديث قوله صلى الله عليه وسلم: "إنما الأعمال بالنيات، وإنما لكل امرئ ما نوى" (البخاري، ١٤٢٢، رقم١، ص٦، ج١)، كما أن الله كتب الإحسان في كل شيء حتى مع البهائم، فقد روي عن النبي صلى الله عليه وسلم أنه قال: "بينا رجل يمشي، فاشتد عليه العطش فنزل بئرًا فشرب منها، ثم خرج فإذا هو بكلب يلهث يأكل الثرى من شدة العطش، فقال: لقد بلغ هذا مثل ما بلغ بي، فملأ خفه ثم أمسكه بفيه، ثم رقى فسقى الكلب، فشكر الله له، فغفر له. فقالوا: يا رسول الله؛ وإن لنا في البهائم أجراً؟! قال: في كل كبد رطبة أجر" (البخاري ١٤٢٢هـ، رقم ٢٣٦٣، ص١١١، ج٣)؛ فالإحسان في الدين الإسلامي شامل لكل شيء؛ إنسانٍ أو بهيمة؛ مما يدل على عظم هذا الدين في تثبيت قواعد الرحمة والإحسان في كل شيء.

■ **الدعوة بالحسنى والجدال بالتي هي أحسن:**

اهتمت الشريعة الإسلامية بمعايير الجدال البنّاء القائم على أساس احترام الرأي الآخر وعدم التعصب والتشدد للرأي، وهو الجدال الذي يهدف إلى تحبيب الطرف الآخر وتقريبه للدين الإسلامي؛ فالأصل الشرعي في دعوة غير المسلمين هو الدعوة إلى توحيد الله تبارك وتعالى، ولا يكون ذلك إلا بالحسنى والبعد عن كل ما من شأنه أن يعطي انطباعًا سيئًا عن الإسلام، قال تعالى: ﴿ ٱدۡعُ إِلَىٰ سَبِيلِ رَبِّكَ بِٱلۡحِكۡمَةِ وَٱلۡمَوۡعِظَةِ ٱلۡحَسَنَةِۖ وَجَٰدِلۡهُم بِٱلَّتِي هِيَ أَحۡسَنُۚ إِنَّ رَبَّكَ هُوَ أَعۡلَمُ بِمَن ضَلَّ عَن سَبِيلِهِۦ وَهُوَ أَعۡلَمُ بِٱلۡمُهۡتَدِينَ ١٢٥ ﴾ النحل [١٢٥]؛ فجعل الإسلام الحكمة والموعظة الحسنة والجدال بالحسنى معايير أساسية للدعوة إلى الله تبارك تعالى؛ لأن الأصل هو هداية الناس لا تنفيرهم ومغالبتهم والانتصار عليهم، وهذا أصلٌ مؤكد في الإسلام.

"فينبغي على الدعاة أن يستحضروا نيّة هداية الخلق عند دعوتهم والأخذ بكل وسيلة تقرب هؤلاء إلى الإسلام وترغّبهم فيه من لين القول ولطف العبارة وحسن الأسلوب" (آل معافا ٢٠١٨م، ص٥) قال تعالى: ﴿ ۞ وَلَا تُجَٰدِلُوٓاْ أَهۡلَ ٱلۡكِتَٰبِ إِلَّا بِٱلَّتِي هِيَ أَحۡسَنُ إِلَّا ٱلَّذِينَ ظَلَمُواْ مِنۡهُمۡۖ وَقُولُوٓاْ ءَامَنَّا بِٱلَّذِيٓ أُنزِلَ إِلَيۡنَا وَأُنزِلَ إِلَيۡكُمۡ وَإِلَٰهُنَا وَإِلَٰهُكُمۡ وَٰحِدٞ وَنَحۡنُ لَهُۥ مُسۡلِمُونَ ٤٦ ﴾ العنكبوت [٤٦]

- **الحوار الحضاري والتعايش السلمي:**

الحضارة العربية الإسلامية من الحضارات المهمة التي تمكنت من مد جسور الحوار بين الحضارات؛ لأنها تؤمن بأن حوار الحضارات والشعوب هو البحث عن الأمور المشتركة بين الخلق من أجل التعايش السلمي الذي يحقق الأمان والتطور والتعاون، فهو نابع من الإيمان بالمنهج القرآني الذي يؤكد أن الاختلاف البشري في الأفكار والمعتقدات والأجناس والألوان هو أمر كائن بإرادة الله سبحانه، وبالتالي لا بد من التعامل معه؛ إذ هو حدثٌ لا يدعو إلى التنافر والتناحر بين البشر. (عناد ٢٠١٨م، ص٢)

ويعرف الحوار الحضاري بأنه: "إزالة سوء الفهم المتبادل من خلال معرفة أفضل، وأكثر عمقًا، واتساعًا، وشمولاً بالآخر، والتخلص من الصورة السلبية التي تروج لها أحيانًا بعض وسائل الإعلام عن الآخر، وتوظيف وسائل الإعلام، ومناهج التعليم، وتكنولوجيا المعلومات، والاتصالات الحديثة لتحقيق رؤية واقعية لفكر الآخر وعاداته وتقاليده وسلوكه" (جستينية، ٢٠٠٧م، ص١٢) فهو محاولة للوصول إلى الانسجام الحضاري والإيمان بوجود اختلافات بين الثقافات مع ضرورة احترام عادات وتقاليد الآخر.

كما أكدت الشريعة الإسلامية على التعايش السلمي بمسميات أخرى؛ حيث لم يرد لفظ التعايش في الكتاب ولا في السنة النبوية، بل كان بألفاظ أخرى؛ مثل: البر، والإحسان، والقسط. فالإسلام يدعو إلى تحسين العلاقة بين الشعوب من خلال الإحسان إليهم والتعامل مع غير المسلمين بالقسط والعدل (آل معافا ٢٠١٨م، ص٢١)؛ قال

تعالى: ﴿ لَّا يَنْهَىٰكُمُ ٱللَّهُ عَنِ ٱلَّذِينَ لَمْ يُقَٰتِلُوكُمْ فِى ٱلدِّينِ وَلَمْ يُخْرِجُوكُم مِّن دِيَٰرِكُمْ أَن تَبَرُّوهُمْ وَتُقْسِطُوٓاْ إِلَيْهِمْ ۚ إِنَّ ٱللَّهَ يُحِبُّ ٱلْمُقْسِطِينَ ﴿٨﴾ ﴾ الممتحنة [٨]

وقد تعايش النبي صلى الله عليه وسلم مع اليهود في المدينة النبوية، وعقد معهم العقود، وتعامل معهم فيما يخص شؤون الحياة من بيع وشراء وإيجار واستئجار ورهن؛ ففي الحديث الذي روته عائشة رضي الله عنها: (أن النبي صلى الله عليه وسلم اشترى طعامًا من يهودي إلى أجل، ورهنه درعًا من حديد) (البخاري ١٤٢٢هـ، رقم ٢٣٨٦، ص١١٥، ج:٣)، وفي الحديث مشروعية التعامل مع أهل الكتاب.

فمفهوم الإسلام للحوار الحضاري والتعايش السلمي ينبع أساسًا من رؤيته الواضحة في التعامل مع غير المسلمين؛ حيث جعل التعارف الإنساني والتعايش السلمي والتعاون على المصلحة الإنسانية والحياتية هي الطريقة المنظِّمة في علاقة المسلمين بغيرهم قَالَ تَعَالَى: ﴿ يَٰٓأَيُّهَا ٱلنَّاسُ إِنَّا خَلَقْنَٰكُم مِّن ذَكَرٍ وَأُنثَىٰ وَجَعَلْنَٰكُمْ شُعُوبًا وَقَبَآئِلَ لِتَعَارَفُوٓاْ ۚ إِنَّ أَكْرَمَكُمْ عِندَ ٱللَّهِ أَتْقَىٰكُمْ ۚ إِنَّ ٱللَّهَ عَلِيمٌ خَبِيرٌ ﴿١٣﴾ ﴾ الحجرات [١٣]، فالإسلام دين يؤمن بالاختلاف البشري، وهو سنة كونية؛ قَالَ تَعَالَى: ﴿ وَلَوْ شَآءَ رَبُّكَ لَجَعَلَ ٱلنَّاسَ أُمَّةً وَٰحِدَةً ۖ وَلَا يَزَالُونَ مُخْتَلِفِينَ ﴿١١٨﴾ ﴾ هود [١١٨]

المبحث السادس: التصور المقترح لدور الجامعات الإسلامية في الحد من ظاهرة الإسلاموفوبيا في ضوء الكتاب والسنة

تمهيد:

تعرض الباحثة في هذا المبحث التصور المقترح للجامعات الإسلامية ودورها في الحد من ظاهرة الإسلاموفوبيا، مشتملاً على منطلقات التصور المقترح وأهدافه ومتطلباته وآلياته ثم المعوقات التي تحول دون تطبيقه والحلول المقترحة لها، بعد عرضه على المحكمين ومعرفة وجهة نظرهم قامت الباحثة بإعادة صياغة بعض فقراته، وحذف بعضها بناءً على ما أورده المحكمان من آراء.

منطلقات التصور المقترح:

إيمانًا بالدور الحيوي للجامعات الذي يحتم عليها مواجهة المشكلات، ومحاربة السلوكيات الخاطئة، والحد من الظواهر التي ترِد على المجتمعات؛ كظاهرة الإسلاموفوبيا، وسعيها في تقديم التوعية، ونشر الوعي بخطورتها، والإسهام في تقديم حلول لمواجهتها، وإزالة صور التشويه والتدليس المنسوبة للإسلام والمسلمين، وانطلاقًا من عالمية الدين الإسلامي ومبادئه العادلة المستمدة من الوحيين القرآن الكريم والسنة النبوية، التي أكدت على مبدأ الرحمة والإنسانية؛ فقد تكررت صفة الرحمة مرارًا في القرآن الكريم، كما أن القرآن أكد على أن الرسول الكريم صلوات الله وسلامه عليه ما جاء إلا رحمة للناس كافة، كما قَالَ تَعَالَى: ﴿ وَمَآ أَرۡسَلۡنَٰكَ إِلَّا رَحۡمَةٗ لِّلۡعَٰلَمِينَ ١٠٧ ﴾ الأنبياء [١٠٧]، وفي الحديث عن أبي هريرة رضي الله عنه قال: قال رسول الله صلى الله عليه وسلم: "إن الله

كتب كتابًا قبل أن يخلق الخلق إن رحمتي سبقت غضبي فهو عنده فوق العرش" (البخاري ١٤٢٢هـ، رقم ٧٥٥٤، ص١٦٠، ج٩).

وعليه لا بد من الحرص على مواجهة ظاهرة الإسلاموفوبيا من خلال تفعيل دور الجامعات الإسلامية للقيام بدورها الفاعل للحد من تلك الظاهرة.

أهداف التصور المقترح:

يهدف التصور المقترح إلى تفعيل دور الجامعات الإسلامية في الحد من ظاهرة الإسلاموفوبيا من خلال تحقيق عدد من الأهداف الفرعية التي تتمثل في الآتي:

- تقديم الرؤية للدور المأمول من الجامعات الإسلامية للحد من ظاهرة الإسلاموفوبيا.
- إظهار الصورة الحقيقية للإسلام والتعريف بسماحته وعدالته.
- طرح آليات وإجراءات عملية وعلمية للجامعات الإسلامية يُمكن أن تسهم في الحد من ظاهرة الإسلاموفوبيا.
- نشر الثقافة الإسلامية المعتدلة القائمة على مبدأ التعايش السلمي والعمل بمقتضاها في شتى المجالات الحياتية.
- تبصير الأفراد بإحدى التحديات التي تواجه المجتمعات الإسلامية.
- تفعيل دور أعضاء هيئة التدريس من خلال مشاركتهم في تقديم حلول بناءة وموضوعية تسهم في الحد من ظاهرة الإسلاموفوبيا.
- نشر الثقافة الواعية والمعتدلة بين الطلاب وتشجيعهم على العمل بها وممارستها في شتى المجالات.

- استثارة الحس التربوي للجامعات تجاه الظواهر المستحدثة؛ لدراستها والاهتمام من خلالها بالتنشئة المعتدلة القائمة على مبادئ الشريعة الإسلامية السمحة.
- قيام الجامعة بدور فعال لإرساء الوعي الثقافي حول وسطية الإسلام والتصدي لكل مظاهر العنف والتطرف.

متطلبات التصور المقترح:

يتطلب التصور المقترح توافر مجموعة من الإجراءات اللازمة لتحقيق الهدف؛ أهمها:

- متطلبات تنظيمية: وتتمثل في: وحدات فكرية، وقيادة منظمة، وفرق عمل متكاملة، تعمل تحت مظلة الجامعات، للتخطيط والتنظيم، والتنفيذ، ورصد المعوقات وحصر المتطلبات وتفعيلها. وسن اللوائح والتشريعات الإدارية، التي تحد من هذه الظاهرة والمساهمة في إظهار صورة الإسلام الحقيقة القائمة على الاعتدال والوسطية ونبذ كل صور التطرف والتشدد، وإصدار التعاميم اللازمة لذلك.
- متطلبات بشرية: عبارة عن عناصر بشرية مدربة ومؤهلة للقيام بالمهام المنوطة بها؛ على أن يتضمن الكادر (متخصصين في الشريعة والتربية وعلم الاجتماع وعلم النفس، وطلاب، وإداريين، وأفراداً من المجتمع).
- متطلبات تقنية: تهتم بتوظيف التقنية الإيجابية بجميع أنواعها للحد من ظاهرة الإسلاموفوبيا؛ لما لها من أثر واسع الانتشار، ووصولٍ سريع لشرائح متعددة في المجتمعات المختلفة.

- متطلبات اجتماعية: تظهر في تحقيق الشراكة المجتمعية والتعاون والتكاتف مع كافة المؤسسات الفاعلة في المجتمع، وتفعيل دورها للإسهام في الحد من تفشي ظاهرة الإسلاموفوبيا.

آليات التصور المقترح:

يشير هذا المحور إلى الدور الإيجابي والكبير للجامعات الإسلامية من خلال وظائفها الأساسية في التعليم والبحث العلمي وخدمة المجتمع في الحد من الظواهر التي تمس الدين الإسلامي وتوجيه الجهود لحل المشكلات المجتمعية ونشر مبدأ الوسطية والاعتدال، وعكس صورة مشرقة عن الدين الإسلامي، ولعل من أهم الآليات التي يمكن أن تبادر الجامعات للعمل بها:

أولاً: في مجال التدريس:

- تقديم مقررات خاصة بالشبهات الواردة على الإسلام بشكل حديث ومبسط وكيفية معالجة تلك الشبهات بخطوات علمية رصينة.
- تفعيل المقررات الدراسية لمواجهة الظواهر المستحدثة من خلال الرؤية الإسلامية المعتدلة، وتحليل أسباب حدوثها، ثم مواجهتها بما يعكس صورة الإسلام الحقيقية.
- تقديم برامج دراسية في فروع الجامعة في الخارج تتناول الظواهر المستحدثة المعادية للإسلام وتحليلها، ثم كيفية الحد منها من خلال القرآن والسنة.
- تفعيل الاستراتيجيات التدريسية التي تنمّي قدرة الطالب على النقد البنّاء والاستماع إليهم باحترام وتقدير.

- شرح مفاهيم التعايش والسلام وقبول الآخر، والمسؤوليات الواجب مراعاتها مع المخالفين في الدين والمعتقد.
- التركيز في المقررات على الآيات القرآنية والمنهجية النبوية التي تحدد متطلبات التعامل مع غير المسلمين والتأكيد عليها.
- إقامة فعاليات وأنشطة تثقيفية تحت إشراف أعضاء هيئة التدريس في الجامعات بهدف نشر الوعي الفكري بوسطية الإسلام وسماحته.
- تشجيع برامج المنح الدراسية لغير المسلمين ونشر ذلك إعلاميًّا للدراسة في الجامعات العربية.
- تقديم دورات تدريبية لمنسوبي الجامعات تتعلق بكيفية التواصل والحوار، والرقي بذلك في كافة الخطابات الدينية والمجتمعية.
- تفعيل الأنشطة اللاصفية؛ على أن تعالج القضايا المعادية للإسلام كالإسلاموفوبيا والتحذير من أسباب ظهورها.
- إنشاء مجموعات تفكير هدفها الخروج بأفكار ووسائل إبداعية (بناء، ووقاية، وعلاج) لظاهرة الإسلاموفوبيا.
- تعزيز القيم والمبادئ الإسلامية وأساليب التربية المتزنة من خلال المقررات الدراسية وطرائق تفعيلها.
- الاهتمام بالطالب بأن يفتح له المجال في المشاركة التوعوية تحت مظلة الجامعة والإسهام في معالجة الظواهر المستحدثة بإشراف الأكاديميين في الجامعة.
- إرسال جماعات طلابية متميزة للمشاركة في حملات تطوعية تحت إدارة الجامعة في البلدان غير الإسلامية لترسيخ قيم السلام والتعايش.

- إكساب الطلاب الأخلاقيات والقيم التي تعزز من الاعتدال الفكري؛ كالمساواة والتعايش والحوار والنقد البنّاء وتشجيعهم لجعلها سلوك حياة.
- تفعيل المسرح الجامعي من أجل نقل صورة متزنة ومعتدلة عن الإسلام والمسلمين، وترجمة ذلك ونشره في الوسائط الإلكترونية المتعددة.

ثانياً: في مجال البحث العلمي:

- عقد المؤتمرات العلمية في جامعات الدول غير الإسلامية التي تظهر أسس الإسلام السمحة ومبادئه العادلة وتعزز لثقافة التعايش السلمي.
- إنشاء مراكز بحثية لمواجهة القضايا المستحدثة كالإسلاموفوبيا، والبحث فيها، ومعالجتها، ونشرها في المواقع الإلكترونية، وطباعتها، وتوزيعها؛ مما يثري المكتبات العلمية في هذا الجانب.
- القيام بالدراسات الميدانية الخاصة بالقضايا المعادية للإسلام؛ كالإسلاموفوبيا وغيرها، والبحث عن أسبابها وآثارها.
- إقامة دراسات بينية في معالجة هذه الظاهرة يجتمع فيها المختصين في المجال الشرعي والنفسي والاجتماعي والتربوي.
- نشر الأبحاث العلمية التي ترسخ المبادئ الإسلامية بصورة صحيحة بعيدًا عن الغلو والتطرف مما يسهم في إظهار الصورة الحقيقية عن الإسلام.
- التواصل مع الباحثين المسلمين في جامعات العالم الإسلامي للبحث في ظاهرة الإسلاموفوبيا وإيجاد الحلول الممكنة لمواجهتها.
- دعوة المفكرين المؤثرين غير المسلمين لعقد لقاءات علمية تحت مظلة الجامعة للبحث عن ظاهرة الإسلاموفوبيا وإيجاد الحلول لها.

- الاعتناء بالتخصصات الفكرية التي تسهم في مواجهة مثل هذه الظواهر.
- ترجمة البحوث العلمية حول ظاهرة الإسلاموفوبيا إلى اللغات الرسمية في العالم ونشرها إعلاميًّا في مواقع وبوابات إلكترونية للمنظمات الإسلامية الدولية المعتمدة.
- إنشاء مراكز علمية متخصصة تابعة للجامعة في الدول غير الإسلامية؛ تعنى بتعريف العالم بحقيقة الإسلام وسماحته.
- إنشاء كراسي علمية في كبرى الجامعات العالمية لدراسة هذه الظاهرة وسبل التغلب عليها.

ثالثًا: في جانب خدمة المجتمع:

- عقد اللقاءات الإلكترونية القائمة على الحوار البناء مع شرائح مختلفة في المجتمعات غير الإسلامية لتعزيز ثقافة الحوار البناء وإظهار محاسن الإسلام.
- بناء مواقع إلكترونية تحت إشراف الجامعة يتولى إدارتها أكاديميون وباحثون وعلماء في الشريعة للرد على الشبهات المثارة ضد الإسلام والمسلمين بموضوعية وفكر معتدل، وترجمتها لعدة لغات عالمية لمواجهة الإسلاموفوبيا في كافة دول العالم.
- إنشاء شراكات تعاونية بين الجامعات الإسلامية في الدول العربية والإسلامية وبين الجامعات في الدول غير الإسلامية، وتقديم مبادرات مجتمعية تُظهر عدالة الإسلام وتؤكد على مبادئه المعتدلة، مما يعكس صورة جيدة عن المسلمين في تلك الدول.

- إنشاء مركز عالمي تابع للجامعات الإسلامية للتعريف بالنبي صلى الله عليه وسلم ونشر سيرته العظيمة القائمة على الرحمة والتسامح وتقديمها بعدة لغات.
- تقديم الدورات التدريبية للملحقيات الثقافية في البلدان غير الإسلامية للمساهمة في تقديم الإسلام بصورة صحيحة بعيدًا عن كل أشكال العنصرية.
- إنشاء مراكز في الجامعات الإسلامية في العالم الإسلامي للاستشارات والتوجيه والإرشاد.
- إقامة وحدات رصد تابعة للجامعات الإسلامية لرصد القضايا والظواهر الاجتماعية التي تمس الإسلام والمسلمين.
- توعية المجتمع بكافة شرائحه من العواقب الوخيمة في تبني الأفكار المتشددة والمتطرفة مما يسيء للإسلام وأهله.
- الاهتمام بالإعلام من خلال إنشاء منصة إعلامية تعنى بالرد على الشبهات المثارة وإبراز صورة حسنة عن الإسلام والتحذير من صور التطرف والتشدد بكافة صوره.
- قيام العلماء من أعضاء هيئة التدريس في الجامعات بدورهم في خدمة المجتمع من خلال المنابر الإعلامية ووسائل التواصل الاجتماعي للتحذير من الغلو والتطرف وتشويه صورة الإسلام، والتأكيد على رسالة النبي صلى الله عليه وسلم بإشاعة الحب والتسامح والقيم الحسنة.

- دعوة مشاهير مسلمين وغير مسلمين ممن يعرفون حقيقة الإسلام لتصدر حملات إعلامية تشرف عليها الجامعات؛ للتصدي للمفاهيم الخاطئة عن الإسلام وأهله.
- التغطية الإعلامية من قبل الجامعات الإسلامية للنشاطات الجيدة للطلبة المسلمين في الجامعات غير الإسلامية لإظهار صورة راقية وحقيقية عن المسلمين الذين يعيشون في تلك البلاد.
- ترجمة الكتب والروايات الهادفة إلى عدة لغات التي يكتبها المسلمون وغيرهم وتظهر قيم الدين الإسلامي ومبادئه وأخلاقه؛ خاصة فيما يتعلق بالعدالة وحقوق الإنسان، ونشرها بطريقة جذابة.
- التعاقد مع قنوات فضائية، وإعداد الموضوعات الحوارية حول هذه الظاهرة.

الجهات المنفذة للتصور المقترح:

جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، والجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة، وجامعة أم القرى باعتبار كثرة التخصصات الشريعة فيها.

المعوقات المتوقعة أمام تطبيق التصور المقترح وحلولها المقترحة:

- قد تواجه الجامعات بعض المعوقات التي تتمثل في الجانب المالي، ويمكن تجاوز ذلك بالتعاون مع جهاتٍ أخرى في تفعيل المبادرات بإقامة المؤتمرات وغيرها من الحملات الإعلانية التي تحتاج إلى دعم مالي، وكذلك تنويع الدخل الجامعي، وإيجاد موارد بديلة تسهم في حل هذا العائق.
- كثرة الأعباء الأكاديمية المكلف بها عضو هيئة التدريس؛ مما يسهم في التراخي عن أداء الأدوار التطوعية ويمكن حل ذلك بتحفيز عضو هيئة

التدريس ماديًا ومعنويًّا، وتذكيريهم بعظم الرسالة والأجر العظيم المترتب على ذلك.

- صعوبة التواصل مع المجتمعات التي تواجه هذه الظاهرة، ويمكن حل ذلك بالتركيز على إعلام جذاب ينقل الرسالة بأسلوب عصري حديث لضمان وصوله إلى شرائح مختلفة من أجل الإسهام في إظهار صورة الإسلام الحضارية.
- ضعف الشراكة بين الجامعات ومؤسسات المجتمع المدني في الدول التي تواجه هذه الظاهرة ويمكن حل ذلك بتوقيع الشراكات والاتفاقيات بين الجامعات والجمعيات المعتمدة في تلك الدول، والتعاون فيما بينها لإظهار محاسن الإسلام وسماحته، وعقد اللقاءات العلمية الدورية من خلال الجمعيات المجتمعية للإسهام في الحد من تفشي ظاهرة الإسلاموفوبيا.

***

أهم النتائج:

مما سبق يمكن ذكر ما توصلت إليه الباحثة من نتائج على النحو التالي:

- يقصد بالإسلاموفوبيا الخوف غير المبرر من الإسلام ورفضه ومعادته بشكل عشوائي إما جهلاً بحقيقته أو الإيمان بأسباب مفتعلة غير واقعية؛ كالقول بأنه دين يحرض على العنف والقتل وغيرها من الأسباب البعيدة عن الإسلام.
- تنوع عوامل تفشي ظاهرة الإسلاموفوبيا ما بين عوامل دينية وفكرية ثقافية وأخرى إعلامية، وبعضها يعود إلى ما يصدر من سلوكيات خاطئة لبعض المسلمين أو ممن ينتسبون للإسلام.
- ظهور ملامح الإسلاموفوبيا في عدة صور ومشاهد منها الهجمات اللفظية والجسدية التي يتعرض لها المسلمين في بعض الدول غير الإسلامية والتضييق عليهم وإقصاءهم من فرص العمل.
- من ملامح ظاهرة الإسلاموفوبيا وصف الإسلام بالجمود وعدم المرونة وإثارة الشبهات حوله والتشكيك في مصادره وغيرها من الأمور.
- لظاهرة الإسلاموفوبيا عدة آثار قد تؤدي إلى مخاطر عديدة منها: إثارة الصراعات التي ستؤدي إلى تداعيات سلبية في جوانب اقتصادية وسياسية واجتماعية وغيرها.
- وجوب قيام الجامعات الإسلامية بدورها، وواجبها في بيان حقيقة الإسلام ونشر قيمه السمحة وترسيخ منهج الوسطية والاعتدال والتصدي للظواهر

التي تمس الإسلام وأهله بحكمة وعدالة، والتصدي لتيارات الغلو والتطرف التي تسيء للإسلام والمسلمين.

التوصيات:

- العمل على توعية المجتمع بخطورة تبني الأفكار المتشددة التي تسيء للإسلام والمسلمين وتعكس صورة غير حقيقة عنهم مما يؤدي إلى آثار وخيمة على مستوى الفرد والجماعة.
- دعوة الجامعات الإسلامية لدعم الجهود المحلية والعالمية التي تعالج ظاهرة الإسلاموفوبيا.
- الاعتناء بالتخصصات الفكرية التي تسهم في مواجهة مثل هذه الظواهر.
- تطبيق الجامعات الإسلامية للتصور المقترح للإسهام في الحد من تفشي ظاهرة الإسلاموفوبيا.
- العمل على توفير متطلبات الجامعات الإسلامية؛ للقيام بدورها في مواجهة ظاهرة الإسلاموفوبيا.

المقترحات:

- دراسة دور الجامعات العربية في الدول المختلفة في مواجهة ظاهرة الإسلاموفوبيا.
- دراسة دور مؤسسات التربية في تعزيز التعايش السلمي بين أفرادها.
- دراسة دور المؤسسات التربوية في تعزيز القيم الإسلامية والاعتزاز بها لدى أفرادها.

المراجع

القرآن الكريم.

إبراهيم، جمال جمعة (٢٠٠٤م). دور التربية الإسلامية الحضارية في مواجهة الإسلاموفوبيا والرينوفوبيا. مجلة جمعية الثقافة من أجل التنمية، ٤(٨)، ٢٠٦-٢٢٦.

ابن ماجة، محمد بن يزيد (ب،ت). سنن ابن ماجة. تحقيق: محمد فؤاد عبد الباقي، دار إحياء الكتب العربية.

أحمد، التاج إبراهيم (٢٠١٥م). حقوق الإنسان في الشريعة الإسلامية في ضوء مصدريها القرآن والسنة. مجلة كلية التربية، ٣٤ (١٦٤)، الجزء: الأول، ٤٧١-٥٢٠.

اسكنداروفا، سيفين (٢٠٠٨م- نوفمبر). كيف ينبغي أن يحارب الشباب المسلم ظاهرة الخوف من الإسلام؟ ورقة مقدمة إلى المؤتمر الدولي لمنظمة العربية لمنظمة الإيسسكو- قضايا الشباب في العالم الإسلامي رهانات الحاضر وتحديات المستقبل، المنظمة العربية للتربية والعلوم والثقافة، تونس، ٢٤-٢٦ نوفمبر ٢٠٠٨م.

افروجن، كهينة (٢٠١٧م). الإسلاموفوبيا في الإعلام الغربي: بحث في مصادر الصورة النمطية المعادية للإسلام. مجلة العلوم الاجتماعية والإنسانية، ع:١٢، ٢٧٣-٢٩٦.

آل معافا، فاطمة (٢٠١٨م). المنهج العلمي للحوار مع أهل الكتاب. حولية كلية الدراسات الإسلامية والعربية للبنات، ٤(٤)، ٣١٩-٣٧١.

الألباني، محمد ناصر الدين (١٤٠٨هـ). صحيح الجامع الصغير وزيادته. ط: الثالثة، تحقيق: زهير الشاويش، بيروت: المكتب الإسلامي.

البخاري، محمد بن أسماعيل (١٤٢٢هـ). الجامع المسند الصحيح المختصر من أمور رسول الله صلى الله عليه وسلم وسننه وأيامه "صحيح البخاري"، تحقيق: محمد زهير بن ناصر الناصر، ج: ١،٣،٤،٩، بيروت: دار طوق النجاة.

البلوي، هاني عبد الله (٢٠٢١م). الهجرة والمهاجرون ودورهم في تقويض مفهوم الإسلاموفوبيا. مجلة الحكمة العالمية للدراسات الإسلامية والعلوم الإنسانية،١(٤)، ٤٤٥-٤٦٩.

بن كثير، أسماعيل بن عمر (١٤١٩هـ). تفسير القران العظيم. تحقيق: محمد شمس الدين، ج: ٤، بيروت: دار الكتب العلمية.

بن هشام، عبد الملك (١٣٧٥هـ). السيرة النبوية لابن هشام. تحقيق: مصفى السقا وإبراهيم الأبياري وعبد الحفيظ الشلبي، ج:١، ط:٢، مصر: مكتبة ومطبعة مصطفى البابي الحلبي وأولاده.

بني عبد الرحمن، رائد سعيد (٢٠١٨م). ظاهرة الخوف من الإسلام في الغرب "الإسلام فوبيا" معناها، أسبابها، ملامحها، ومخاطرها، علاجها. المجلة الأردنية للدراسات الإسلامية، ١٤(٤)، ٩٥-١٠٨.

بيومي، خلف محمد عبد السلام (٢٠١٨م). الإسلاموفوبيا رؤية الآخر الإسلامي من منظور غربي. مجلة كلية الآداب والعلوم الإنسانية، ع: ٢٥، ص١١٦-١٧٨.

التركي، عبد المحسن (١٤١٩هـ). حقوق الإنسان في الإسلام. المملكة العربية السعودية: وزارة الشؤون الإسلامية والأوقاف والدعوة والإرشاد.

جستينية، بسمة أحمد (٢٠٠٧م). حوار الحضارات في مقابلة صدام الحضارات. مجلة الدراسات الاجتماعية، ع: ٢٥، ٤٤-٨٢.

دباب، زهية (٢٠١٦م). دور الخطاب الديني المسجدي في مواجهة ظاهرة الإسلاموفوبيا. مجلة العلوم الإنسانية، ع: ٤٤، ص٤٥-٥٨.

الدوسري، إبراهيم محمد (٢٠١٨م). الإسلاموفوبيا. مجلة الدراسات العربية، ٣٧ (٦)، ٢٨٩٩-٢٩٣٢.

سانو، قطب مصطفى (٢٠٠٨م). في ظاهرة الإسلاموفوبيا: المواجهة الآنية والمستقبلية. مجلة الكلمة، س:١٥، ع:٦٠، ص١٢٨-١٥٨.

السمالوطي، نبيل (٢٠١٧م). العداء للإسلام قديمًا وحديثًا: التخطيط، التشخيص، المواجهة. مجلة كلية الدراسات الإنسانية، ٢(١)، ١-٤٦.

شحاته، محمد سيد أحمد (٢٠١٨م). الأساليب النبوية في علاج ظاهرة الخوف من الإسلام. مجلة جامعة القرآن الكريم تأصيل العلوم، ع: ٦، ٢٩٣-٣٢٦.

صالح، علي رمضان (٢٠١٧م). الإسلاموفوبيا في الفكر السياسي الغربي. مجلة تكريت للعلوم السياسية، ع: ١١، ص ٤٠٧-٤٣٠.

الصوافي، سعيد بن راشد (٢٠١٧م). المنهج القرآني أسسه وقواعده في التعامل: دراسة تدبرية تأملية في سورة الحجرات. مجلة تدبر، مج:١، ع:٢، ص١٢١-١٨٤.

صيد، أحلام وبوفجي، دينا (٢٠١٧م). الإسلاموفوبيا وأثرها على الفكر السياسي المعاصر في المجتمع العربي الراهن. بحث مكمل لنيل درجة الماجستير غير منشور، جامعة محمد بوضياف: المسيلة.

عرامة، كريمة (٢٠١٨م). اتجاهات المواقع الالكترونية الإسلامية في مواجهة "الإسلاموفوبيا" دراسة تحليلية لموقعي "شبكة الألوكة" و"CCIF"، المجلة الجزائرية للأبحاث والدراسات،١(٢)، ١٥٦-١٨٠.

العساف، صالح (١٤٢٧هـ). المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية. الرياض: مكتبة العبيكان.

عناد، وجدان (٢٠١٨م). المنهج القرآني وثقافة الحوار الحضاري في الحضارة الإسلامية. مجلة التراث، ع: ٨، ١٣٦-١٤٥.

الغامدي، علي عوض (٢٠١٨م). تصور مقترح لدور الجامعات السعودية في توعية الطلاب بنبذ الإرهاب. المجلة التربوية، ٥٣(٥٣)، ٢٦٣-٢٨٨.

اللهيبي، فائز صالح (٢٠٠٩م). إشكالية الخوف من الإسلام (Islamophobia) بين الرؤية الغربية والواقع الإسلامي. سوريا: دار النهج للدراسات والنشر والتوزيع.

المباركفوري، أبو العلا محمد عبد الرحمن عبد الرحيم (ب: ت). تحفة الأحوذي بشرح جامع الترمذي. الجزء: ٤، بيروت: دار الكتب العلمية.

المباركفوري، صفي الرحمن (١٤٢٨هـ). الرحيق المختوم. قطر: وزارة الأوقاف والشؤون الإسلامية.

مرزوق، ريما وشابونية، ابتسام (٢٠١٦م). دور الجالية المغربية في مواجهة الإسلاموفوبيا في فرنسا. بحث مكمل لنيل درجة الماجستير غير منشور، جامعة محمد الصديق بن يحيى: جيجل.

النيسابوري، مسلم بن الحجاج القشيري (ب،ت). صحيح مسلم "المسند الصحيح المختصر من السنن بنقل العدل عن العدل عن رسول الله صلى الله عليه وسلم"، تحقيق: محمد عبد الباقي، دار إحياء التراث العربي.

***

تقييم جودة برنامج صعوبات التعلم بكلية التربية جامعة الملك خالد من وجهة نظر الخريجات: دراسة مزجية

د. سيرين بنت طلال البكري
قسم التربية الخاصة – كلية التربية
جامعة الملك خالد

تقييم جودة برنامج صعوبات التعلم بكلية التربية جامعة الملك خالد من وجهة نظر الخريجات: دراسة مزجية

د. سيرين بنت طلال البكري

قسم التربية الخاصة – كلية التربية
جامعة الملك خالد

تاريخ تقديم البحث: ٥/ ٢/ ١٤٤٣ هـ تاريخ قبول البحث: ٢٦/ ٦/ ١٤٤٣ هـ

ملخص الدراسة:

دفت هذه الدراسة إلى تقييم جودة برنامج صعوبات التعلم بجامعة الملك خالد من وجهة نظر خريجات الدفعات الثلاث الأولى، ولتحقيق ذلك تم استخدام المنهج المختلط– التفسيري المتتابع.

في المرحلة الكمية، تم تطوير مقياس مكون من قسمين: القسم الأول يشمل ثلاث فقرات لغرض جمع المعلومات العامة، أما القسم الثاني فهو يشمل تسعة محاور، وهي: المقررات الدراسية، التدريب الميداني، تقييم الطالبة، مهارات التدريس والتطبيقات الصفية، الإرشاد الأكاديمي، المصادر الخاصة بالدعم المنهجي واللامنهجي، خدمات التعلم الإلكتروني، خدمات المكتبة، وأخيرًا أداء المهمات والتطبيقات العملية. وقد بلغت عينة الدراسة (٧٩) من إجمالي مجتمع الدراسة (١٣٤) بنسبة تمثيل بلغت ٥٩٪. وأظهرت النتائج: أنّ تقييم الطالبات لمدى جودة برنامج صعوبات التعلم يأتي في المستوى المتوسط إجمالًا.

أما المرحلة النوعية فقد تم استخدام مقابلة جماعية شبه مُنظّمة لتفسير النتائج التي ظهرت في المرحلة الكمية الأولى، وقد أسفرت نتائج هذه المرحلة عن بعض النتائج المثيرة للاهتمام: حيث عبَّرت الطالبات عن وجود تشابُه في محتوى موضوعات بعض المقررات، وأنّ نسبة مقررات التخصص أقل من نسبة مقررات متطلبات الجامعة والكلية، وأن ساعات التطبيق العملي غير كافية، وأن الخطة اعتمدت على مراجع قديمة، أيضًا أشارت النتائج إلى وجود بعض التحفظات على طرق التدريس والتقييم كاعتماد التدريس على الحفظ والتلقين، وكذلك مطالبتهم بأساليب تقييم أكثر تنوعًا وتراعي الفروق الفردية. وفي ضوء النتائج التي تم الحصول عليها في المرحلتين قدَّمَت الدراسة عدّة توصيات لتطوير برامج التربية الخاصة بصفة عامة وصعوبات التعلم بصفة خاصة.

الكلمات المفتاحية: التقييم، البرنامج الأكاديمي، الجودة، برنامج صعوبات التعلم .

Evaluating KKU's Learning Disabilities Program from the Graduates' Perspective: A Mixed Methods Study

Dr. Sereen Talal Bakri
Department Special Education – Faculty Education
King Khalid university

Abstract:

For the quantitative phase, a two-section scale was developed: the first section comprised three questions to gather general information and the second one comprised 9 themes, namely, academic courses, field training, graduates' evaluation, teaching skills and classroom applications, academic guidance, curricular and extracurricular support resources, e-learning services, library services and the performance of tasks and practical applications. The study sample comprised 79 of the total study population (134), with a representation percentage of 59%. The results of the first phase showed that the graduates' evaluation of the learning difficulties program was, as a whole, of mid-level .

As for the qualitative stage, a semi-structured group interview was used to clarify the results that appeared in the first phase. The results of this phase illustrated some interesting results, as the graduates expressed that the content of the topics is similar in some courses Also, the percentage of specialization courses is less than the required courses provided by universities and colleges, and the hours of practical application are insufficient, as well as the plan's reliance on old references. The results also indicated that there are some reservations about teaching and assessment methods, such as teaching reliance on memorization and indoctrination, as well as their demand for more diverse assessment methods that take into account individual differences.

Based on the mentioned results, the study made several recommendations for developing special education programs in general and learning disabilities programs in particular.

key words: Evaluation, Academic programs, Quality, Learning disabilities program.

مقدمة:

قال رسول الله -صلى الله عليه وسلم-: (إن الله وملائكته وأهل السماوات والأرضين، حتى النملة في جحرها، وحتى الحوت، لَيُصلّون على معلم الناس الخير). للمعلم منزلة خاصة واحترام كبير في جميع الأمم قديمًا وحديثًا؛ لذلك فإن إعداد معلم ذي كفاءة عالية مطلبٌ ضروريٌّ لتطوير العملية التعليمية، وغالبًا ما يُقاس رقيّ الأمم بمدى كفاءة البرامج التعليمية المقدَّمة لأبنائها. ومن ثَمّ تسابقت مؤسسات التعليم العالي في مختلف الدول لتطوير برامجها بكليات التربية من خلال تطبيق معايير الجودة والبحث العلمي ودراسة التجارب السابقة لتحسين مستوى مخرجات التعلم للحصول على الكفاءات المؤهَّلة والمدرَّبة جيدًا للخدمة في التعليم العام؛ وذلك لتحقيق حاجة المجتمع إلى مواكبة طموحاته المستقبلية. لذا كان هناك ازدياد في الاهتمام بتقويم البرامج الأكاديمية وتحويل القضية من داخلية خاصّة بكل جامعة على حِدَة إلى قضية خارجية وخاصّة بالمجتمع أكمل (العلوي، ٢٠٠١: ١٩٩).

وكما هو الحال في العديد من البلدان، كانت هناك حاجة مُلحّة في المملكة العربية السعودية لنظام تعليمي جيد، وكان المفتاح لذلك هو إعداد معلمين جيدين من خلال تحسين وتطوير البرامج التعليمية، وذلك من خلال تطبيق معايير الجودة والاعتماد الأكاديمي لتحديد نواحي القصور، والعمل على وَضْع الحلول المناسبة لمعالجتها (الدعاسين، ٢٠١٦: ٩٠٩). واستشعارًا لهذا الأمر أنشأت المملكة مركزًا متخصصًا، وهو المركز الوطني للتقويم

والاعتماد الأكاديمي، في عام ٢٠٠٤؛ ليعمل على إعداد معايير جودة مُحدَّدة يمكن قياسها ومتابعة مؤشراتها للبرامج الأكاديمية المختلفة ومنها برامج التربية الخاصة، حيث إن الاستفادة من تقييم خريجي البرامج الأكاديمية وتغذيتهم الراجعة حول البرنامج الدراسي الذي التحقوا به أحد المعايير المهمة التي ينبغي الاهتمام بها في كل برنامج أكاديمي.

كما سعت المملكة العربية السعودية سعيًا حثيثًا للرقي بمستوى كليات التربية من حيث الأداء والجودة لإعداد الكوادر المؤهّلة لتطوير مستوى الطلبة في التعليم العام، كذلك تعدَّدَت النظريات والتوجهات نحو إعداد المعلم بين اتجاه تكاملي واتجاه تتابعي وبين مؤيد ومعارض لكل اتجاه؛ فإعداد المعلم التتابعي يستلزم حصول المعلم على درجة البكالوريوس ثم دبلوم تربوي متخصص، أما التكاملي فهو يجمع بين التخصص الأكاديمي والإعداد التربوي في مرحلة البكالوريوس خلال أربع سنوات. وقد انتهجت الجامعات السعودية النظام التكاملي في إعداد المعلم (أبو ليلة، ٢٠١٧: ٤٩)، غير أن التوجهات الحديثة ونظرة الوزارة الحالية هي الانطلاق إلى إعداد المعلم من خلال النظام التتابعي الذي لم يَرَ النور حتى الآن.

ولأن إعداد المعلم أمر مهمّ جدًّا لأيّ مجتمع؛ فإعداد المعلمين لتعليم الطلاب ذوي صعوبات التعلم يزداد أهميةً لما يواجهونه من عقبات خفية في دراستهم التي تحتاج إلى المعلمين المختصين لتخطِّيها، لذلك فإنه من الضروري أن يتم تقييم جودة برنامج إعداد معلمي صعوبات التعلم واستخدام التغذية الراجعة من قِبل المستفيدين من البرنامج لتلافي القصور وتحقيق جودة أعلى في

السنوات القادمة؛ وذلك ليواكب التغييرات والتشريعات الحديثة التي تطرأ على المجال من وقتٍ إلى آخر.

ومع هذا التوجُّه الحديث تبرز أهمية هذه الدراسة في تقييم جودة برنامج صعوبات التعلم بجامعة الملك خالد من حيث تطبيق معايير الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي للجودة؛ للاستفادة من نتائج هذا التقييم في تصميم برنامج إعداد المعلم الذي تنوي الوزارة إطلاقه قريبًا، وكذلك فرصة حقيقية للتطوير وتحديث البرامج القائمة.

مشكلة الدراسة وأسئلتها:

تشير نتائج بعض الدراسات السابقة ، ومنها دراسة الثابت (٢٠٠٢) والشرعي (٢٠٠٩) والصمادي (٢٠١٦) والشريدة وعزّ الدين (٢٠١٨)، إلى وجود العديد من المعوقات ومواطن الضعف في البرامج الدراسية الحالية والتي تؤثر بشكل سلبي في تحقيق جودة العملية التعليمية؛ الأمر الذي دعا هذه الدراسات إلى التوصية بضرورة تطوير هذه البرامج، أيضًا –من خلال عمل الباحثة مُنسقةً للإرشاد الأكاديمي لقسم التربية الخاصة، لاحظَتْ وجود عدد من المعوقات التي تحدّ من تَحقُّق الفائدة الكاملة للطالبة من برنامج بكالوريوس صعوبات التعلم بكلية التربية بجامعة الملك خالد ، وكانت أغلب المعوقات متعلقة بالخطة الدراسية والكادر البشري في الجامعة عمومًا والقسم خصوصًا، ولَمَّا كانت الطالبات والخريجات هن العميل الرئيس والمهم للبرنامج، وأنّ مسألة تحقيق رضاهن ترتبط بجودة العملية التعليمية، فمن الطبيعي أن يكون لهن دور في تقييم البرنامج والحكم على جودته؛ وعليه

يصبح من الضروري الوقوف على مدى رضاهن عن جودة العملية التعليمية بالبرنامج، وبذلك يمكن تحديد مواطن الضعف ومواطن القوة في البرنامج وتقديم المقترحات المناسبة حيال تلك النتيجة. ومن خلال مراجعة الأدبيات السابقة وحسب علم الباحثة لم يتم إجراء دراسة لتقييم جودة برنامج صعوبات التعلم بقسم التربية الخاصة لشطر الطالبات بجامعة الملك خالد نظرًا لحداثة البرنامج؛ من هنا تأتي أهمية تقييم جودة برنامج صعوبات التعلم بجامعة الملك خالد من وجهة نظر الخريجات، وتأسيسًا على ما سبق يمكن تحديد أسئلة الدراسة فيما يأتي:

١- ما التقييم العام لجودة برنامج بكالوريوس صعوبات التعلم بكلية التربية بجامعة الملك خالد من وجهة نظر الخريجات؟

٢- ما تأثير التقدير الأكاديمي العام للخريجات على مستوى تقييم جودة البرنامج؟

٣- ما تأثير الدافع نحو الالتحاق بتخصُّص صعوبات التعلم على مستوى تقييم جودة البرنامج؟

٤- ما التحديات التي واجهت الخريجات أثناء دراستهن في برنامج بكالوريوس صعوبات التعلم؟

أهداف الدراسة:

هدفت الدراسة الحالية إلى تحقيق الآتي:

١. تقييم تجارب خريجات قسم التربية الخاصة لجودة برنامج بكالوريوس صعوبات التعلم بجامعة الملك خالد.

٢. فهم تصورات الخريجات عن البرنامج الدراسي، وجودة التدريب الميداني، وتطبيقات الفصل الدراسي، ومهارات تدريس أعضاء هيئة التدريس، وتجربة التعلم الشخصية، والإرشاد الأكاديمي، ومصادر الدعم المنهجي واللامنهجي، والدعم الإلكتروني، والمكتبات، وأخيرًا أداء المهمات والتطبيقات العملية.

٣. التعرف على جوانب الضعف في البرنامج وجوانب القوة من أجل تحسينها وتعزيزها مستقبلًا.

٤. تقديم مقترحات لتحسين جودة برنامج صعوبات التعلم بكلية التربية بجامعة الملك خالد.

أهمية الدراسة:

للدراسة أهمية نظرية وتطبيقية ميدانية، وعلى المستوى النظري تتمثّل أهميتها في التالي:

١. ندرة الدراسات التي تناولت تقييم مدى جودة برنامج صعوبات التعلم في مرحلة البكالوريوس على وجه الخصوص، وهذا يجعل الدراسة تفيد في التخطيط لتطوير البرنامج بشكل يجعله يواكب التطورات الحديثة في مسألة بناء البرامج الأكاديمية.

٢. تحقيق هذه الدراسة أحد مُتطلّبات معايير الجودة للمركز الوطني للتقويم والاعتماد الأكاديمي وهو معيار جودة التعليم والتعلم.

٣. إثراء الأدب التربوي المتعلق بتقييم برنامج صعوبات التعلم بكليات التربية والوقوف على التحديات والمشكلات التي تحدّ من كفاءة مخرجاته.

أما الأهمية التطبيقية فتتمثَّل في التالي:

١. الاستفادة من التغذية الراجعة لتقييم جودة البرامج التعليمية في تطوير وتحسين البرامج مستقبلًا.

٢. تقديم أداة لتقييم برنامج بكالوريوس صعوبات التعلم بجامعة الملك خالد، وهذا يُشكِّل إضافة خاصة، حيث إنه يمكن الاستفادة من هذه الأداة مع برامج أخرى في التربية الخاصة بعد تكييفها بالشكل المناسب كبرامج البكالوريوس -في حال فتح القبول فيه مستقبلا- كذلك برامج الدبلوم العالي والماجستير والدكتوراه.

٣. التوصيات الناتجة عن الدراسة قد تفيد عِدّة جهات بالجامعة والمجتمع؛ منها: عمادة التطوير والجودة، قسم التربية الخاصة، لجنة الخطط والمناهج بالجامعة، وكذلك أقسام التربية الخاصة في الجامعات السعودية في تطوير البرامج الدراسية على نحو يسهم في تحقيق رؤية المملكة ٢٠٣٠.

٤. تمهيد الطريق لاستحداث مقررات جديدة من شأنها أن ترفع من جودة برنامج صعوبات التعلم وتُحقِّق التنافسية له.

٥. تزويد المسؤولين بالجامعة بمعلومات حقيقية حول واقع البرنامج والمعوقات التي تَحُول دون تحقيق الجودة.

حدود الدراسة:

الحدود الموضوعية: اقتصرت الدراسة على معرفة تقييم برنامج صعوبات التعلم بجامعة الملك خالد من وجهة نظر الخريجات.

الحدود المكانية: اقتصرت الدراسة على قسم التربية الخاصة –مسار صعوبات التعلم بجامعة الملك خالد في منطقة عسير.

الحدود الزمانية: أُجريت الدراسة في الفترة ما بين الفصل الثاني للعام الجامعي ١٤٤٠ والفصل الثاني للعام الجامعي ١٤٤٢هـ.

مصطلحات الدراسة:

التقييم: عملية قياس جودة الأداء في كل الأنشطة؛ بهدف التحسين المستمر للأداء المستقبلي (عمادة التطوير الأكاديمي والجودة، ٢٠١٠). وتُعرّفه الباحثة إجرائيًّا بأنه: الدرجة التي يحصل عليها أفراد العينة على مقياس تقييم برنامج صعوبات التعلم.

الجودة: تعني التحسين المستمر في عملية تقديم الخدمة للطلبة في مؤسسات التعليم الجامعي، بما يؤدي إلى تلبية احتياجاتهم وتوقعاتهم وصولًا إلى تحقيق أهدافها التعليمية في تزويد المجتمع بخريجين ذوي جودة عالية. (علوان, ٢٠٠٧: ١٣٣)

البرنامج الأكاديمي: تُعرِّف الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي بالمملكة البرنامج بأنه: "برنامج مُنظَّم للدراسة يتبعه الطلبة في مجال أكاديمي، أو يؤدي إلى التأهيل المهني؛ إذ إن النجاح في إتمامه يؤهلهم للحصول على درجة أكاديمية، ويضم مجموعة متكاملة من المقررات الدراسية والأنشطة التي

تؤدي إلى مؤهل. (دليل ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي في المملكة العربية السعودية، ٢٠٠٩: ٤٠). ويُعرِّفه الزيادات (٢٠٠٧: ٥١٦) بأنه مجموعة متنوعة من المقررات الدراسية الإجبارية والاختيارية يتم ترتيبها في مستويات محددة خلال الفترة الزمنية لعمر البرنامج، والتي تُشكِّل من مجموع ساعاتها المعتمدة مُتطلَّبات التخرج التي يجب على الطالب اجتيازها بنجاح للحصول على الدرجة العلمية (انتظامًا أو انتسابًا) في التخصص المحدد.

برنامج صعوبات التعلم: هو أحد المسارات الأكاديمية التخصصية التي يُقدِّمها قسم التربية الخاصة بكلية التربية بجامعة الملك خالد، مُدّته أربع سنوات دراسية، يُجري الطلاب في أثناء الفصل الدراسي الأخير (الثامن) تدريبًا ميدانيًّا ثالثًا في غرف المصادر الملحقة بمدارس التعليم العام بالمرحلة الابتدائية، هذا بالإضافة إلى تدريب ميداني ١ في المستوى السادس، وميداني ٢ في المستوى السابع.

الإطار النظري والدراسات السابقة:

الإطار النظري:

تلعب مؤسسات التعليم العالي مكانة هامة في المجتمع نظرًا للدور الذي تؤديه في تأهيل القوى البشرية في عالم يتصف بالتغيير السريع في ظل احتياجات سوق متطورة ومتسارعة، ولا يقتصر دورها على التأهيل فقط بل يتعدى ذلك ليسهم على نحو مؤثر في مسيرة التنمية الشاملة ونشر المعرفة وإجراء البحوث العلمية التي تحقق التقدم وتلبى احتياجات المجتمع، لذلك سعت الجامعات السعودية على تحديث برامجها الأكاديمية واستحداث برامج تسهم في الوفاء باحتياجات سوق العمل.

وتعد برامج صعوبات التعلم بكليات التربية بالمملكة العربية السعودية من البرامج الحديثة فلم يمضي على استحداثها فترة زمنية طويلة، وفى كلية التربية جامعة الملك خالد تم استحداث برنامج صعوبات التعلم للبنات في الفصل الدراسي الثاني للعام الجامعي ١٤٣٦، ويستهدف هذا البرنامج إعداد معلمة تربية خاصة تخصص صعوبات التعلم، والذي يعني بالتدريس الأطفال ذوي صعوبات التعلم. ونظرًا لخصوصية هذه الفئة من الطلاب فقد وجدت اهتمامًا عالميًا بوضع معايير لبرامجها، وقد أشار عبد الجبار (ALabdaljabbar, 2006) إلى أن معلم صعوبات التعلم يستخدم معهم طرق تدريس ووسائل تعليمية وتقنية خاصة ويعد لهم برامج تربوية فردية تتناسب واحتياجاتهم المختلفة لذا ينبغي الاهتمام بتطوير برامج تدريبية وتأهيلية لإعدادهم مهنيًا ووظيفيًا وتزويدهم بالكفايات اللازمة.

في ضوء ذلك يصبح من الضروري الاهتمام بتقييم جودة برنامج إعداد معلم صعوبات التعلم للوقوف على مدى جودة الخدمات المقدمة للطلاب وجودة العملية التعليمية، كما يأتي الاهتمام بعملية التقييم من منطلق أن جودة البرنامج هي ترجمة لتلبية احتياجات وتوقعات المستفيدين وهم خريجو البرنامج، وقد عرف الطاهر وبن عامر (٢٠٠٨: ١٤٦) جودة البرنامج التعليمي على أنها "جودة عناصر العملية التعليمية المكونة من الطالب، وعضو هيئة التدريس، وجودة المادة التعليمية بما فيها من برامج وكتب جامعية وطرائق أو مناهج التدريس، وجودة مكان التعليم في الجامعات والمخابر، ومراكز الحاسوب والورشات والقاعات التعليمية"، كما عرفها الخطيب والخطيب (٢٠١٠: ٤٥) على أنها "عملية منظمة تفضي إلى التأكد من وفاء المؤسسة التعليمية أو البرنامج التعليمي بالمعايير، ومن قدرتها على التحسين المستمر والوفاء بها لاحقًا".

وتعدّ عملية تقييم البرنامج من وجهة نظر الخريجين أحد متطلبات الجودة والاعتماد الأكاديمي التي نصت عليها معايير المركز الوطني للتقويم والاعتماد الأكاديمي في أدلة الجودة المحدثة والمعتمدة بعام ٢٠١٨ وذلك ضمن المعيار الرئيس الثاني "إدارة البرنامج وضمان جودته"؛ حيث نصَّ المعيار الفرعي ٢-٤ "يقوم البرنامج بتحليل التقويم سنويًّا كآراء الخريجين"، حيث يمكن قياس الجودة التعليمية من خلال رضا الطالب وبالتالي الاستفادة منه في عمليات التخطيط والتطوير واتخاذ القرارات. لذلك يمكن القول بأن ضمان الجودة في التعليم العالي هي الإضافة الإيجابية التي يحصل عليها الطالب عند تخرجه من

المؤسسة التعليمية، فرضا الطالب يدل على مدى جودة ما يقدم للطالب من الجامعات، فكلما زادت الجودة زاد رضا الطلاب لذلك وجب على الجامعات معرفة مدى رضا طلابها من خلال جمع آرائهم بآليات مختلفة لتتمكن من خلالها معرفة أبعاد الجودة التي يحتاج إليها الطلاب والطالبات (Annamdevula, Bellamkonda (2016), AL Dulaimi (2017), Onditi, Wechuli (2017)).

وقد تكلم العولقي (٢٠١٨: ١٣٢) عن أنواع رضا الطالب والنتائج المتعلقة بذلك في دراسته التي اهتمت بجودة الخدمات التعلمية وأثرها على رضا الطالب، حيث وضح أنه إذا كان مستوى رضا الطالب على الخدمات التعليمية المقدمة له مرتفع فإن الجامعة قد حققت هدفَ إكسابِ الطالب المعارف والمهارات بتفوق. أما إذا كانت مستوى رضاه متوسطًا فيمكن القول بأن الجامعة في حالة مستقرة. أما إذا كان مستوى رضا الطالب دون المأمول فإن ذلك قد يخلق مشاكل للجامعة؛ لأنها لم تحقق الهدف المطلوب منها.

وقد أشار عقيل (٢٠١٧: ٨١) إلى أنّ تحديث وتحسين البرامج الدراسية القائمة، وكذا تصميم برامج دراسية جديدة؛ يأتي لمواكبة التغييرات المستمرة لسوق العمل ومتطلباته، خاصةً مع النمو التقني الدائم في المجتمع وتغيير التوجهات المجتمعية نحو الدراسة الجامعية، فأصبحت الدراسة الجامعية ضرورة مُلحّة يتطلَّع إليها جميع أفراد المجتمع سواء على مرحلة البكالوريوس أو الدراسات العليا. وكذلك فإن استجابة المؤسسات التعليمية للتغذية الراجعة من خريجي البرامج الأكاديمية أمر ضروري لمعرفة مدى جودة هذه البرامج من خلال استجابات الخريجين على نماذج محددة للاستفادة منها للتقييم وبالتالي

تعزيز جوانب القوة ومعالجة النقاط التي تحتاج إلى تحسين في البرامج الأكاديمية.

وبما أن المملكة العربية السعودية جزء لا يتجزأ من هذا العالم، فإنه يمكن القول: إن البرامج الجامعية بشكل عام شهدت مؤخرًا تطورًا ملحوظًا في ضوء تطبيق معايير الجودة والاعتماد الأكاديمي الصادرة من المركز الوطني للتقويم والاعتماد الأكاديمي، كما لُحِظ أن هناك تنافسًا كبيرًا للارتقاء بنفسها حتى تتمكَّن من تخريج متخصصين مؤهلين بشكل لائق لاستيفاء متطلبات سوق العمل ولتحقيق رؤية ٢٠٣٠.

الدراسات السابقة:

تُعَدّ الدراسات السابقة المرتبطة بموضوع الدراسة من الأهمية بمكان، حيث تتيح للباحث أن يتعرَّف على الأدوات التي تم استخدامها، والمناهج العلمية، وطرق المعالجة الإحصائية التي تم تطبيقها في الدراسات السابقة؛ وفيما يلي عرض للدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة الحالية، والتي تناولت تقييم برامج كليات التربية والكليات الأخرى، يليها الدراسات المتعلقة بتقييم برامج التربية الخاصة.

أ- الدراسات المتعلقة بتقييم برامج كلية التربية بشكل عام:

في سلطنة عُمان، قامت الشرعي (٢٠٠٩) بدراسة تقويمية وفق متطلبات معايير الاعتماد الأكاديمي لغرض تحديد جوانب القوة والضعف في برنامج إعداد المعلم بكلية التربية بجامعة السلطان قابوس، حيث اشتملت العينة على (٢٠٠) طالب وطالبة من طلاب السنة الأخيرة، وخلصت النتائج إلى أن الانطباع العام لدى أفراد العينة اتّسم بالرضا بشكل عام، ولكن توجد عِدّة جوانب يرى الطلاب أهميتها وأنها تحتاج إلى تحديث وتطوير خاصةً من حيث محتوى البرنامج الدراسي، كما وأوصت الدراسة بأهمية توفير مصادر تعلُّم متنوعة لتحفيز العملية التعليمية، والاستفادة من تقويم المتخرجين للبرنامج، والعمل على تنوُّع البرنامج من حيث الجانب العملي التدريبي بالإضافة إلى الجانب النظري.

ومن الدراسات الوصفية التي بحثت في تقويم برامج كلية التربية دراسة العتيبي والربيع (٢٠١٢) التي هدفت إلى تقويم البرامج التربوية من وجهة نظر

أعضاء هيئة التدريس من الذكور والإناث في ضوء معايير المجلس الوطني لاعتماد إعداد المعلمين (National Council for Accreditation of Teacher Education)، وخلصت توصيات الدراسة إلى عِدّة متطلبات تصبّ في مصلحة الطلاب، مثل: ضرورة توفير معامل مُجهّزة بالإنترنت تستوعب أعداد الطلاب في الجامعة، بالإضافة إلى تجهيز مكتبة مركزية لتُوفِّر المراجع الحديثة، وأخيرًا توفير التقنيات التعليمية الحديثة.

وجاءت دراسة اتَّبَعت المنهج الوصفي التحليلي لآل سفران (٢٠١٥) لغرض تقويم برامج الدراسات العليا بكلية التربية بجامعة الملك خالد في ضوء معايير الجودة والاعتماد الأكاديمي، حيث كانت عينة الدراسة مؤلفة من (٥٠) عضوَ هيئةِ تدريس و(٢٧٩) من طلاب وطالبات الماجستير. وقد توصلت النتائج إلى: أن "مواصفات البرنامج التعليمي" المقدَّم في مرحلة الماجستير بحاجة إلى تطوير من حيث التوازن بين الجانب النظري والعملي، وأنه يجب العمل على جَعْل المقررات أكثر مناسبةً لطبيعة المرحلة الدراسية. وأوصت الدراسة بضرورة تطوير عملية "التعليم والتعلم" بتطوير طرق التدريس واستراتيجيات التعليم لتشجيع التعليم الذاتي والحوار والنقاش، ووجوب تطوير عملية تقييم الطلبة وعدم التركيز على نوع واحد من التقييم، وأن يكون هناك توازن بين عملية التقييم في أعمال السنة والاختبارات النهائية.

وقام أبو حسان (٢٠١٥) بدراسة هدفت إلى تقويم خطط وبرامج الدراسات العليا في الجامعات الأردنية، ومعرفة مواطن الضعف والإجراءات اللازمة لتعديل أيّ مشكلات تتعلق بها وتطويرها. وقد خلصت هذه الدراسة

إلى: تسليط الضوء على بعض مواطن الضعف التي أثبتت أن هناك حاجة مُلحّة لتطوير الخطط الدراسية الحالية وتكوين لجان لتغيير الخطط بما يتناسب مع التوجهات الحديثة، وأن توصيفات بعض المقررات لا تتلاءم مع طبيعة الخطة الدراسية، كما تمت الإشارة إلى تكرار محتوى مواد الخطط وإمكانية الاستغناء عن بعضها.

وهدفت دراسة الشريدة وعزّ الدين (٢٠١٨) إلى التعرف على معوقات تطبيق التربية الميدانية من وجهة نظر الطلاب والطالبات بكلية التربية جامعة الأمير سطام بمحافظة وادي الدواسر، وذلك لقسمي الدراسات الإسلامية والتربية الخاصة، واستخلصت النتائج: أن الطلاب يواجهون عِدّة معوقات، أهمها: معوقات الإعداد والتدريب، ثم المعوقات الإدارية والتنظيمية بالمدرسة، ويلي ذلك المعوقات الإدارية والتنظيمية بالكلية؛ مما يؤثر بطبيعة الحال في جودة الخطة الدراسية.

ب- الدراسات المتعلقة بتقييم برامج التربية الخاصة:

من أوائل الدراسات السعودية الوصفية التي بحثت في تقييم إعداد معلمي التربية الخاصة-برنامج الإعاقة العقلية بجامعة الملك سعود دراسة الثابت (Althabet, ٢٠٠٢)، حيث تكونت أداة الدراسة من (٣٦) فقرة مقسمة على أربعة محاور أساسية: (١) البرامج الدراسية، (٢) التدريب، (٣) التقييم، (٤) مهارات التدريس لأعضاء هيئة التدريس. وقد كانت عينة الدراسة (٣٩٠) معلمًا ومعلمة. وخلصت النتائج في مجملها إلى: النظرة الإيجابية من أفراد العينة حول تقييمهم للبرنامج، كما وُجد أنّ هناك فرقًا ذا دلالة إحصائية بين

الذكور والإناث تجاه برنامجهم الدراسي. وبالرغم من ذلك فقد بيَّنَ أفراد العينة حاجتهم إلى المزيد من التدريب العملي لسدّ الفجوة بين ما تعلّموه نظريًّا وما هو حاصل في الميدان، كذلك أكد أفراد العينة حاجة أعضاء التدريس إلى التنوع في طرق التدريس.

وقام حسين (Hussain, ٢٠١٠) بدراسة لغرض تقييم برنامج إعداد معلم صعوبات التعلم في مرحلة البكالوريوس بجامعة الملك سعود بالرياض بالمملكة العربية السعودية، استخدم فيها المنهج الوصفي مُعتمِدًا الاستبانةَ أداةً لجمع معلومات العينة، والتي تمثلت في (١٦٠) معلم ومعلمة صعوبات تعلم. تم جمع بيانات الدراسة من خلال استبانة تتكوّن من خمسة فروع: البرامج الدراسية، جودة التدريب، التطبيقات الفصلية، مهارات التدريس لأعضاء هيئة التدريس، تجربة التعلم الشخصية. وأشارت النتائج إلى: أن معظم معلمي صعوبات التعلم اتفقوا على أن برنامجهم الدراسي بشكل عام كان فعالًا. ومع ذلك فقد كان لديهم تحفُّظ على البرامج الدراسية حيث لا يوجد مقررات خاصة بطرق تدريس الرياضيات واللغة والإملاء التي تفيد في تدريس الطلاب مستقبلًا، وكذلك كان هناك تحفُّظ على الإرشاد الأكاديمي فلم يكن ذا فائدة إذ لم يُفعّل بالطريقة الصحيحة من وجهة نظر أفراد العينة.

كما قامت قعدان (٢٠١٥) بإجراء دراسة هدفت إلى تقدير درجة توفر معايير ضمان الجودة في برنامج إعداد معلم التربية الخاصة في جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن من وجهة نظر الطالبات المتوقّع تَخَرُّجهن، إضافةً إلى معرفة أثر المعدل التراكمي في معرفة هذه الدرجة، وذلك على عينة قوامها

(٧٠). وقد أظهرت النتائج: أن تقدير الطالبات على أبعاد المقياس تُعد مرتفعة ما عدَا بُعد المرافق والتجهيزات الذي تم تقديره في المستوى المتوسط، مع وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أفراد العينة تُعزى إلى متغير المعدل التراكمي.

وسعى عقيل (٢٠١٧) إلى التحقُّق من متطلبات تطوير البرامج الدراسية لأقسام التربية الخاصة في الجامعات السعودية وفق معايير الجودة والاعتماد الأكاديمي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس فيها، حيث تكونت عينة الدراسة من (٤٥) عضو هيئة تدريس بأقسام التربية الخاصة بثلاث جامعات سعودية (جامعة الملك خالد، جامعة جازان، جامعة نجران). وخلصت الدراسة إلى: أن وعي أعضاء هيئة التدريس بمتطلبات الجودة اللازمة لتطوير برامج التربية الخاصة كان متدنيًا، وهو ما يؤثر قَطْعًا في جودة البرنامج، وقد كان أحد أهم اقتراحات الدراسة العمل على ترسيخ ثقافة الجودة لديهم وتوفير الدعم اللازم لتطوير برامج التربية الخاصة، كما أن العينة أكدت على أن محدودية الدعم المادي والمعنوي أثّرت بشكل كبير في ندرة الكوادر المتميزة من أعضاء هيئة التدريس، كذلك عدم توفُّر معامل مُجهَّزة أدّى إلى اتساع الفجوة بين الجانب النظري والجانب التطبيقي.

وهدفت دراسة الصمادي (٢٠١٦) إلى تقييم جودة دبلوم التربية الخاصة في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية في ضوء المعايير المهنية لإعداد المعلم، حيث تكونت عينة الدراسة من (٨٠) طالبًا، وكان من أهمّ النتائج: أن هناك نسبة كبيرة من الرضا العام من الطلاب عن برنامج الدبلوم، إلا أنّ

إحدى فقرات الاستبانة مثَّلت مستوًى أدنى من الرضا وهي " أتيح لي الإرشاد الأكاديمي المناسب خلال فترة دراستي بالبرنامج" وهو ما يعكس أهمية وحاجة الطلاب إلى الإرشاد الأكاديمي الذي يُعد ركيزة لمحور التعليم والتعلم في التعليم الجامعي.

وفي دراسة للقعدان (٢٠١٨) كان الهدف منها مقارنة وجهة نظر الطالبات في العام ٢٠١٧ ومقارنتها بالعام ٢٠١٤ حول معرفة درجة توفر معايير الجودة في برنامج إعداد معلم التربية الخاصة بجامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن في المملكة العربية السعودية، حيث تكونت العينة من (١٠٨) من طالبات المستوى الثامن من العام ٢٠١٧ ومقارنتها بعينة مكونة من (٦٣) طالبة من العام ٢٠١٤. وخلصت النتائج إلى: أنّ تقدير الطالبات لبرنامجهن كان في المستوى المرتفع إجمالًا.

كذلك كانت دراسة عبد الله (٢٠١٨) التي بحثت في تقييم درجة مناسبة محتوى برنامج بكالوريوس التربية الخاصة في جامعة إربد الأهلية من وجهة (٦٥) طالبًا يدرسون في الفصل الدراسي الأول لعام ٢٠١٦\٢٠١٧ حيث كان هناك رضًا عامٌّ من الطلاب عن أهداف البرنامج، ومحتوى الخطة الدراسية الذي وصفوه بأنه يتميز بالشمولية والموضوعية.

وجاءت دراسة وصفية أخرى لتقييم مدى توافر معايير الجودة في برنامج التربية الخاصة بجامعة المجمعة في ستة معايير (أهداف البرنامج، طرق التدريس، الخطة الدراسية، تقويم الطلبة، المرافق والخدمات، التدريب الميداني) من وجهة نظر أعضاء هيئة تدريس القسم وطلبة المستوى الأخير الملتحقين به. وقد

أشارت نتائج الدراسة إلى رضًا كبيرٍ بين أعضاء هيئة التدريس من ناحية توافر معايير الجودة بشكل عام؛ فقد كان معيار أهداف البرنامج في المركز الأول بينما كان معيار المرافق والخدمات في المركز الأخير؛ وذلك لعدم توافر المختبرات والمعامل التربوية الخاصة بالبرنامج التي تتيح ممارسة ما تم تَعلُّمه في المقررات المختلفة، أما بالنسبة للخريجين فقد اتفقوا مع أعضاء هيئة التدريس بدرجة كبيرة فيما يتعلق بمعيار أهداف البرنامج، وبالنسبة للمعايير المتبقية فقد كانت من وجهة نظر الخريجين بدرجة متوسطة. (آل عثمان وعطيات وحسونة، ٢٠١٧)

أما دراسة العايد والدخيل (٢٠١٩) فهدفت إلى معرفة مدى اتّساق مؤشرات الجودة للأداء مع مخرجات التعلم لبرنامج بكالوريوس التربية الخاصة أيضًا بجامعة المجمعة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس؛ بغرض الوقوف على نقاط القوة والضعف في البرنامج لوضع خطة تطويرية. وأسفرت نتائج الدراسة عن: وجود اتّساق بين مؤشرات الجودة ومخرجات التعلم في برنامج التربية الخاصة بجامعة المجمعة تبعًا للمهارات المعرفية، ومهارات الاتصال وتقنية المعلومات، ومهارات العلاقات الشخصية وتحمُّل المسؤولية، والمهارات النفس حركية.

ج- التعقيب على الدراسات السابقة:

من خلال استقراء الدراسات السابقة نجد أنها تتشابه مع الدراسة الحالية في كونها تدور حول تقويم البرامج الأكاديمية في كليات التربية لإعداد المعلمين (دبلوم، بكالوريوس، دراسات عليا)، فمنها التي تعتمد على وجهات

نظر أعضاء هيئة التدريس مثل دراسة العايد والدخيل (٢٠١٩) ودراسة آل عثمان وآخرين (٢٠١٧) وآل سفران (٢٠١٥) ، ومنها التي أخذت الطالبات عينةً للدراسة مثل دراسة القعدان (٢٠١٨) ودراسة عبد الله (٢٠١٨) والصمادي (٢٠١٦) وقعدان (٢٠١٥)، ومنها التي جعلت المعلمين المتخرجين الفئة المستهدفة للإجابة عن أسئلة الدراسة، كدراسة حسين (Hussain, ٢٠١٠) والثابت (Althabet, ٢٠٠٢). وفى حدود علم الباحثة تُوجَد ندرة في الدراسات التي تُعنَى بإعداد معلمي صعوبات التعلم في المملكة، حيث لم تجِدْ سوى دراستين تناولتَا برنامج إعداد معلمي صعوبات التعلم في جامعة الملك سعود، ولم تركز أيّ دراسة على برنامج إعداد معلمي صعوبات التعلم في جامعة الملك خالد حتى تاريخه؛ وهو ما يُضيف إلى الدراسة تميزًا وأهمية أخرى، حيث تختلف الدراسة الحالية عن سابقتها في محاولة تقييم برنامج إعداد معلمات صعوبات التعلم في جامعة الملك خالد. وقد استفادت الباحثة من الدراسات السابقة في بناء الإطار النظري، وإعداد أدواتها، وتحليل النتائج وتفسيرها في ضوء الدراسات السابقة.

منهجية الدراسة وإجراءاتها:

منهج الدراسة:

اعتمدت الدراسة الحالية على المنهج المختلط بالتصميم التفسيري التتابعي sequential explanatory للإجابة عن الأسئلة المطروحة، حيث يُعَدّ التصميم التفسيري التتابعي أحد الأنواع الأكثر شيوعًا من المناهج المزجية (Creswell, Hanson, Clark, and Morales, 2007)، وهو يقوم على مرحلة جَمْع البيانات النوعية وتحليلها بعد الانتهاء من مرحلة جمع البيانات الكمية وتحليلها بغرض الحصول على تفسيرات أعمق وأكثر تفصيلًا للنتائج الكمية، حيث يتم اختيار أفراد من نفس العينة التي تم إجراء الجزء الكمي عليها لإجراء الجزء النوعي (Ivankova, Creswell, & Stick, 2006). وفي هذه الدراسة تم استخدام مقياس/استبانة لجمع البيانات الكمية، ثم تم إجراء مقابلة جماعية لمجموعة من الخريجات اللاتي أجبن عن الاستبانة. وفيما يلي سيتم شرح المرحلتين على التوالي، من حيث وصف الإجراءات المستخدَمة في كلّ مرحلة، وكذلك تحديد مجتمع الدراسة والعينة، والأداة المستخدَمة وخطوات تطويرها، وطرق التحليل التي استخدمَتْها الباحثة للإجابة عن تساؤلات الدراسة، كذلك نتائج كل قسم.

المرحلة الأولى: جمع البيانات الكمية

اعتمدت المرحلة الأولى على المنهج الوصفي التحليلي؛ وذلك لمعرفة تقييم خريجات مسار صعوبات التعلم نحو برنامجهن الدراسي الذي تخرَّجن منه من جامعة الملك خالد بناءً على معايير ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي الصادرة عن المركز الوطني للتقويم والاعتماد الأكاديمي بالمملكة العربية السعودية.

مجتمع الدراسة:

تكوَّن مجتمع الدراسة من خريجات قسم التربية الخاصة – برنامج صعوبات التعلم، الدفعة الأولى من الفصل الدراسي الثاني للعام الجامعي ١٤٤٠هـ والدفعة الثانية خريجات الفصل الأول من العام الجامعي ١٤٤١هـ، والدفعة الثالثة خريجات الفصل الدراسي الثاني ١٤٤١هـ، حيث يبلغ عدد خريجات الدفعة الأولى (٣٢) وخريجات الدفعة الثانية (٤٤) وخريجات الدفعة الثالثة (٥٨)، بمجموع (١٣٤) خريجة من برنامج صعوبات التعلم.

عينة الدراسة:

وتمثلت عينة الدراسة في خريجات قسم التربية الخاصة –برنامج صعوبات التعلم، وعددهن (٧٩) خريجة من أصل (١٣٤)، بنسبة ٥٩٪ من مجتمع الدراسة. والجدول (١) يوضِّح عينة الدراسة.

جدول (١): توزيع أفراد العينة وفقًا لمتغيرات الدراسة

المتغير	الوصف	العدد	النسبة المئوية	المجموع الكلي لأفراد العينة
التقدير	ممتاز	٧٤	٩٣,٧٠	٧٩
	جيد جدًّا	٥	٦,٣٠	
	جيد	٠	٠,٠٠	
	مقبول	٠	٠,٠٠	
الاختيار لتخصص صعوبات التعلم	الخيار الوحيد	١٤	١٧,٧٠	
	اهتمامي الشخصي بصعوبات التعلم	٢١	٢٦,٦٠	
	سهولة التخصص	١	١,٣٠	
	الدفعات الأولى وبالتالي ضمان الوظيفة	٣٤	٤٣,٠٠	
	راتب أعلى لإضافة بدل التربية الخاصة	٠	٠,٠٠	
	وجود أحد في العائلة لديه صعوبات تعلُّم	١	١,٣٠	
	أخرى	٨	١٠,١٠	
أفضلية التدريس	أساتذة (بواسطة الشبكة)	٤٢	٥٣,٢٠	
	أستاذات (وجهًا لوجه)	٣٧	٤٦,٨٠	

من الجدول (١) يتبيَّن أنّ نسبة أفراد العينة من الحاصلات على تقدير ممتاز ٩٣,٧٠٪، والحاصلات على تقدير جيد جدًّا ٦,٣٠٪، وهو ما يُعَدّ مؤشرًا لتميُّز أفراد العينة في التحصيل الدراسي. وجاءت استجابات أفراد عينة الدراسة حول سبب اختيار التخصص على النحو التالي: "الدفعات الأولى

وبالتالي ضمان الوظيفة" بنسبة ٤٣٪، "اهتمامي الشخصي بصعوبات التعلم" ٢٦,٦٠٪، "الخيار الوحيد" ١٧,٧٠، أمّا "سهولة التخصص" و"وجود أحد في العائلة لديه صعوبات تعلم" فتساوت نسبتَيْهما إذ جاءتَا ١,٣٠٪، وجاءت نسبة ١٠,١٠٪ لأمورٍ أخرى تسبَّبَت في التحاقهن بالبرنامج. أما عن أفضلية التدريس فكانت نسبة ٥٣,٢٠٪ تُفضِّل الأساتذة، بينما ٤٦,٨٠٪ تُفضِّل التدريس عن طريق الأستاذات.

أدوات الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة تم تصميم مقياس لتقييم برنامج صعوبات التعلم بقسم التربية الخاصة من وجهة نظر الخريجات، استنادًا إلى مقياسين ودمجهما في مقياس واحد، وهو تقييم برنامج إعداد معلمي صعوبات التعلم في المملكة العربية السعودية (Hussain, 2010)، وقد تمتّع المقياس في هذه النسخة بثبات وصدق عاليين، كما تم الاستفادة كذلك من مقياس "تقويم برنامج" الصادر من المركز الوطني للتقويم والاعتماد الأكاديمي (٢٠١٠). والمقياس في صورته النهائية اشتمل على قسمَيْن أساسيَّيْن:

القسم الأول: مكون من ثلاث فقرات لغرض جمع معلومات عامة عن الخريجات، وهي كما يلي:

١- التقدير العام عند التخرج (ممتاز، جيد جدًّا، جيد، مقبول).

٢- دافعك الأهمّ للانضمام إلى قسم التربية الخاصة (الخيار الوحيد أمامي، اهتمامي الشخصي بميدان صعوبات التعلم، سهولة التخصص، الدفعات

الأولى وبالتالي ضمان الوظيفة، راتب أكبر، وجود أحد من عائلتي لديه صعوبات تعلم، أخرى).

٣- من خلال دراستِكِ: هل كنتِ تُفضِّلين التعلم عن طريق (التدريس المباشر عن طريق العضوات النساء، المقررات الإلكترونية الكاملة عن طريق الأعضاء الرجال).

القسم الثاني: وهو مكوّن من خمس وخمسين فقرة موزعة على تسعة محاور، وهي:

١- عشر فقرات مُخصَّصة لمحور (المقررات الدراسية).

٢- خمس فقرات مُخصَّصة لمحور (التدريب الميداني).

٣- أربع فقرات مُخصَّصة لمحور (طرق التقييم).

٤- سبع فقرات مُخصَّصة لمحور (مهارات التدريس للعضو والتطبيقات الصفية).

٥- أربع فقرات مُخصَّصة لمحور (الإرشاد الأكاديمي).

٦- خمس فقرات مُخصَّصة لمحور (المصادر الخاصة بالدعم المنهجي واللامنهجي).

٧- ست فقرات مُخصَّصة لمحور (خدمات التعلم الإلكتروني).

٨- ست فقرات مُخصَّصة لمحور (خدمات المكتبة).

٩- ست فقرات مُخصَّصة لمحور (أداء المهمات والتطبيقات العملية من خلال دراستي في قسم التربية الخاصة).

ويعتمد المقياس على أسلوب ليكرت ذي التدرج الخماسي five-point Likert scale، وذلك لجميع فقرات المقياس البالغ عددها (٥٣) فقرة، حيث تتم الإجابة عنها من خلال تقدير الخريجات لبرنامج صعوبات التعلم الذي درسن به في جامعة الملك خالد، وذلك باختيار (أوافق بشدة، أوافق، محايد، غير موافق، غير موافق بشدة) بالقيم التالية مُرتّبةً (٥،٤،٣،٢،١)؛ وبحساب طول الفئة من خلال تقسيم المدى على عدد الخيارات (٥) يمكن تقسيم الاستجابات إلى ثلاثة مستويات من التقييم: مرتفع: أكثر من (٤,٢٠)، ومتوسط: (٨٠. ١ —٤,٢٠)، ومنخفض: أقل من (١,٨٠). وتندرج الدرجة الكلية للمقياس من (٥٣-٢٦٥) بحيث يُمثِّل (٥٣) مستوى تقييم "متدنٍّ جدًّا" ويُمثِّل (٢٦٥) مستوى تقييم "عالٍ أو مرتفعٍ جدًّا".

إعداد المقياس للتطبيق:

قبل اختيار المقياس الحالي، استعرضت الباحثة عِدّة دراسات متعلقة بمفهوم تقييم برامج إعداد المعلمين؛ للتأكد من أن المحاور الرئيسة تم تغطيتها في المقياس بصورته النهائية. ولمزيدٍ من التأكد تم التحقق من الصدق والثبات:

صدق المقياس الظاهري:

تم من خلال عرض المقياس على أربعة من ذوي الاختصاص في مجال التربية الخاصة ولديهم اهتمامات بحثية وعملية بجامعة الملك خالد، كما تمت المراجعة من قِبل خبير جودة لديه إسهامات في تقويم البرامج الدراسية للاستفادة من مرئياته حيال جوانب الجودة في المقياس وتعزيزها، وتم إطْلاع المحكّمين على الهدف من الدراسة والعينة التي سيتم استخدامها وطبيعتها

وخصائصها. وقد أوضحت نتائج هذه الخطوة اتفاق المحكمين بنسبة ٩٥٪ على ملاءمة عبارات المقياس ومناسبة استخدامه مع عينة الدراسة، كما تم إجراء عدد من التعديلات اللغوية للعبارات حسب الاقتراحات والتوصيات من قِبل المحكّمين.

ثبات المقياس:

كما تحقَّقَت الباحثة من ثبات المقياس بحساب معامل ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha) كمؤشر على درجة ثبات المقياس لكل بعد من أبعاد المقياس وللمقياس ككل، وجاءت قيمة معامل ألفا كرونباخ للمقياس ككل (٠,٩٣)، وهي درجة ثبات عالية ومُطمئِنة، وذلك كما في الجدول رقم (٢).

جدول (٢): معامل ألفا كرونباخ حسب الأبعاد والمقياس ككل

البعد	عدد الفقرات	معامل ألفا كرونباخ
المقررات الدراسية	١٠	٠,٧٧
التدريب الميداني	٥	٠,٧٢
طرق التقييم	٤	٠,٦٠
مهارات التدريس للعضو والتطبيقات الصفية	٧	٠,٨٠
الإرشاد الأكاديمي	٤	٠,٨٢
المصادر الخاصة بالدعم المنهجي واللامنهجي	٥	٠,٧٢
خدمات التعلم الإلكتروني	٦	٠,٨٤
خدمات المكتبة	٦	٠,٧٣
أداء المهمات والتطبيقات العملية	٦	٠,٩٠
المقياس ككل	٥٣	٠,٩٣

يتبيَّن من خلال النتائج الموضَّحة في الجدول السابق أن قيمة معامل ألفا كرونباخ كانت مقبولة لكل بعد وتتراوح بين (٠,٦٠) و(٠,٩٠) لكل بعد

من أبعاد المقياس، كذلك كانت قيمة معامل ألفا لجميع فقرات المقياس (٠,٩٣)؛ وهذا يعنى أن معاملات الثبات مرتفعة، ومن ثم يمكن التأكد من ثبات المقياس وصلاحيته للتطبيق.

إجراءات التطبيق:

تم إرسال المقياس إلى رئيسات الدفعات من الطالبات؛ وذلك للتواصل مع الطالبات وتوضيح الهدف من الدراسة وأهمية المشاركة للتطوير وتحسين البرنامج مستقبلًا، وقامت رئيسات الدفعات بالتواصل مع الطالبات لغرض طلب المشاركة التطوعية في المقياس بواسطة مجموعات تطبيق الواتس أب (WhatsApp) من خلال الرابط الإلكتروني للمقياس. بعد ذلك تم جَمْع البيانات وإدخالها الحاسب الآلي باستخدام برنامج حزمة الإحصاء للعلوم الاجتماعية Statistical Package for Social Sciences (SPSS)؛ لمعالجتها إحصائيًّا.

الأساليب الإحصائية:

استخدمت الباحثة الأساليب الإحصائية الآتية: التوزيع التكراري، والنسبي، والمتوسط الحسابي، اختبار ت (t-test)، وتحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA)؛ وذلك للإجابة عن تساؤلات الدراسة.

المرحلة الثانية: جمع البيانات النوعية

اعتمدت المرحلة الثانية على المقابلة شبه المنظَّمة، وهي أحد الأنواع الشائعة جدًّا في البحث النوعي. وقد تم اختيار المقابلة الجماعية غير المنظّمة؛ لرغبة الباحثة في زيادة التفاعل بين المشاركات لإثراء المقابلة بمعلومات أكثر

تفصيلًا، وتذكير الخريجات بعضهن بعضًا بالمعلومات المهمة التي تحتاج إليها هذه الدراسة للإجابة عن تساؤلاتها المختلفة. (العبد الكريم، ٢٠١٩)

مجتمع الدراسة:

تكوَّن مجتمع الدراسة من جميع خريجات قسم التربية الخاصة – مسار صعوبات التعلم بجامعة الملك خالد، وهن طالبات الدفعات الثلاث الأولى اللاتي أنهَيْن دراستهن بقسم صعوبات التعلم من جامعة الملك خالد خلال الفصل الثاني للعام الجامعي ١٤٤٠هـ والفصل الدراسي الأول والثاني للعام الجامعي ١٤٤١هـ. ومما يجدر به الذكر أنه بالرغم من وجود بعض الاختلافات في أقسام التربية الخاصة في جامعات المملكة المختلفة كالكوادر التي تعمل فيها، والخطط المتبعة، وآليات تنفيذها، وتجهيزات الأقسام المتفاوتة، إلا أن تطبيق الدراسة على عينة من جامعة الملك خالد لن يحدّ من استفادة الجامعات السعودية الأخرى من نتائج هذه الدراسة، وذلك لمركزية التعليم العالي في المملكة العربية السعودية، حيث تُطبَّق اللوائح والأنظمة التي تُصدرها وزارة التعليم على جميع الجامعات السعودية، فالذي يسري على جامعة الملك خالد يسري على بقية الجامعات.

عينة الدراسة:

من أفراد العينة اللاتي شاركن في الاستجابة للاستبانة، تم اختيار مجموعة متجانسة مكوَّنة من (7) خريجات لتُمثِّل عينة الجزء النوعي من هذه الدراسة، وهن الطالبات الخريجات من قسم صعوبات التعلم بجامعة الملك خالد، واللاتي يدرسن حاليًّا في مرحلة الماجستير في نفس التخصص ونفس

الجامعة، وهن من خريجات الدفعات الثلاث الأولى، وقد تم اختيارهن قصديًّا أولًا لسهولة التواصل معهن، وثانيًا وهو الأهم، لتميُّزهن واعتقاد الباحثة بأن آراءهن ستُثري الدراسة وتُفسِّر النتائج غير ذات الدلالة في الجزء الكمي. ومما يجدر به الذكر بأن الغالبية العظمى من الخريجات حصلن على تقدير ممتاز عند التخرج، ونسبة قليلة جدا تخرجن بتقدير جيد جدًّا، كما أنه لا توجد طالبات تخرجن بتقدير جيد أو مقبول في كامل الدفعات الثلاث –وهو ما تم مناقشته لاحقا في الإجابة على السؤال الرابع– لذلك كانت جميع الخريجات اللاتي أُجريت معهن المقابلة حاصلات على تقدير ممتاز ولم تستطع الباحثة الوصول للخريجات الحاصلات على تقدير جيد جدًا.

ولأهمية الحفاظ على خصوصية معلومات الخريجات فلن يتم ذِكْر أسمائهن الحقيقية؛ لذلك تم الترميز لأفراد العينة كما هو مُوضَّح في الجدول (٣):

جدول (٣): وصف لأفراد العينة في المقابلة

رمز الطالبة	١ل	٢ف	٣م	٤س	٥أ	٦ش	٧ر
التقدير عند التخرج	ممتاز	ممتاز	ممتاز	ممتاز	ممتاز	ممتاز	ممتاز
الدفعة	الأولى	الثانية	الأولى	الأولى	الأولى	الأولى	الأولى

أداة جمع البيانات:

لجمع بيانات الجزء النوعي تم استخدام المقابلة الجماعية شبه المنظَّمة، حيث تم إجراء المقابلة باستخدام عدد من الأسئلة المفتوحة مع دليل واضح حول الموضوعات التي سيتم تغطيتها من الخريجات، وقد تم اختيار هذا النوع من المقابلات لمرونته وتحفيزه المبحوثات لإعطاء إجابات ذات عمق أكبر في

موضوع الدراسة، وبالتالي يُجِبْن بطريقة أفضل عن أسئلة الدراسة (Doody & Noonan,2013). أيضًا تم التركيز على أن تُشجِّع الأسئلةُ الخريجاتِ على الاسترسال في إعطاء تفاصيل أكثر، وذلك بجعل الأسئلة مفتوحة ولا تقود إلى الإجابات بـ(نعم) و(لا). وقد تضمَّنَت أسئلة المقابلة (٥) محاور رئيسة، وهي: الخطة الدراسية، أعضاء هيئة التدريس، التضخم في التقديرات، التدريب الميداني، وأخيرًا التقييم.

إجراءات المقابلة:

- في يوم ١٤ ديسمبر ٢٠٢٠ تم إرسال رسائل إلى جميع الخريجات اللاتي يكملن دراستهن الحالية في نفس القسم بجامعة الملك خالد، تتضمَّن خطابًا يشرح لهن الهدف من الدراسة، كذلك رغبة الباحثة في إجراء مقابلة جماعية عن بُعد عن طريق برنامج زووم نظرًا للظروف المرتبطة بجائحة كورونا، مع التأكيد على خصوصية معلوماتهن، وكامل حريتهن في عدم المشاركة، أو عدم الرغبة في الإجابة عن الأسئلة، كما تم التأكيد على أنّ لهن الحق المطلق في الانسحاب من المقابلة متى ما أرَدْن ذلك دون تقديم تبرير.
- تم الحصول على موافقة (٨) خريجات، وانسحبت خريجة في بداية المقابلة، فتبقَّى (٧) خريجات.
- تم عمل المقابلة في يوم ٢٤ ديسمبر ٢٠٢٠، وقد استمرّت لمدة ساعة وبضع دقائق، تم الاستئذان منهن لتسجيلها إلكترونيًّا حتى يتم الرجوع إليها مستقبلًا، وتم الحصول على موافقة الجميع.

- في بداية المقابلة تم حثّ الخريجات على أن يكنّ صريحات في الإجابات عن أسئلة المقابلة، كما تم قراءة الخطاب الذي تم إرساله إليهن مسبقًا بذِكْر حقوقهن في هذه المقابلة، مع التأكيد على أنه لن يتم ذِكْر أسمائهن في الدراسة بالرغم من أن بعضهن لم يكنّ ممانعاتٍ من ذِكْر أسمائهن الصريحة، ولكن رأت الباحثة إعطاء الجميع رموزًا مستعارة تجنبًا لأيّ مشكلة قد تحصل مستقبلًا، بالإضافة إلى الحفاظ على مصداقية الدراسة.
- كذلك تم إبلاغهن بأنه سيتم الاحتفاظ بالتسجيلات والمقابلات المكتوبة في مكان آمن لحين نَشْر هذه الدراسة، ثم يتمّ إتلافها.
- تم تفريغ المقابلة الجماعية كتابيًّا بعد الانتهاء منها مباشرة.
- أخيرًا تم تحليل البيانات واستخلاص النتائج.

تحليل البيانات:

تختلف طرق تحليل البيانات النوعية، ويعتمد اختيار طريقة التحليل على هدف ونوع البيانات (Strauss & Corbin, 2014)، ومن أجل ذلك فقد تم استخدام طريقة التحليل الموضوعي Thematic analysis من خلال ست مراحل كما وضَّحَها براون وكلارك (Braun & Clarke, 2006): (١) حيث يتم في المرحلة الأولى ما يُسمَّى "التآلف مع البيانات" وهي قراءة النصوص والاستماع للتسجيلات مرات عديدة حتى تصبح مألوفة جدًّا للباحث، مع التركيز على النقاط المهمة وكتابة ملاحظات موجزة. (٢) هذه المرحلة تقوم على الترميز الأوّلي حيث يتم تطوير الملاحظات التي تم عملها في الخطوة الأولى وترميزها وعمل موضوعات Themes واسعة للبيانات المهمة. (٣) أما

في الخطوة الثالثة فإنه يتم جمع العبارات المتشابهة في الترميز الأوّلي ووَضْعها تحت الموضوعات الرئيسة. (٤) في المرحلة الرابعة تتم مراجعة الموضوعات الرئيسة والعبارات التي تحتها؛ وذلك للمزيد من التأكد. (٥) أما تسمية الموضوعات فتتم في المرحلة الخامسة، كما يتم التأكد من أن جميع العبارات تعكس مُسمَّى الموضوع. (٦) وفي المرحلة السادسة والأخيرة يتم كتابة التقرير الذي يستعرض نتائج تحليل البيانات النوعية، وذلك باستخدام العبارات المختلفة التي قِيلَت في المقابلة؛ وذلك لإقناع القارئ بصحّة التحليل المطروح.

المصداقية Trustworthiness الاعتمادية Dependability

المصداقية:

هي مستوى الثقة في البيانات والنتائج؛ وذلك لضمان جودة البحث النوعي (Lincoln & Guba, 1985)، كذلك عرَّفَها العبد الكريم (٢٠١٩) بأنها: مصطلح يقابل مصطلح الصدق الداخلي في البحث الكمي، وهو ما يعني أن الاختبار يقيس ما وُضع لقياسه. ومن أجل ذلك اعتمدت الباحثة أكثر من طريقة لإثبات المصداقية؛ فقد كانت الطريقة الأولى تشجيع الخريجات على الصدق والصراحة في الإجابة عن أسئلة المقابلة، كما تم التأكيد على خصوصية معلوماتهن وسريّتها، مع إمكانية الانسحاب من المقابلة في أيّ وقت دون تقديم أيّ مبرر (العبد الكريم، ٢٠١٩). كذلك اعتمدت الباحثة طريقة أخرى وهي الوصف التفصيلي المكثف Thick Detailed Description في إظهار نتائج تحليل البيانات، وهو الاستشهاد بشكل مكثف بأقوال المبحوثات (الحسيني، ٢٠٢٠). أيضًا تم تسجيل

المقابلة الجماعية إلكترونيًّا؛ وذلك لضمان صحة المعلومات التي سيتم استخدامها في التحليل، وللتمكُّن من العودة إلى التسجيلات في أيّ وقت خلال تحليل البيانات.

الاعتمادية:

هي مصطلح مقابل لما يُسمَّى "الثبات" في الدراسات الكمية، وتعني أنه لو تم إعادة تطبيق الاختبار في نفس الظروف ستظهر نتائج متشابهة (العبد الكريم، ٢٠١٩)؛ لذلك حرصت الباحثة على كتابة جميع التفصيلات التي تصف تصميم الدراسة، وإجراءات تطبيقها، وكذلك الطريقة التي تم اتباعها في تحليل المقابلة.

نتائج الدراسة ومناقشتها:

عرض نتائج السؤال الأول، ونصّه: "ما التقييم العام لجودة برنامج بكالوريوس صعوبات التعلم بكلية التربية بجامعة الملك خالد من وجهة نظر الخريجات؟".

وللإجابة عن هذا السؤال قامت الباحثة بحساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لاستجابات أفراد عينة الدراسة على أبعاد مقياس تقييم برنامج صعوبات التعلم، كما في الجدول رقم (٤).

جدول (٤): الانحراف المعياري والمتوسطات لاستجابات أفراد العينة على أبعاد المقياس التسعة

الرقم الترتيبي	الرقم التسلسلي	الأبعاد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
١	٤	المقررات الدراسية	٢,٤٣	٠,٦٦
٢	٧	التدريب الميداني	٣,٨٦	٠,٨٢
٣	٨	طرق التقييم	٤,٤٨	٠,٨٧
٤	٣	مهارات التدريس للعضو والتطبيقات الصفية	٢,٣٦	٠,٧٨
٥	١	الإرشاد الأكاديمي	١,٩١	٠,٧٩
٦	٤	المصادر الخاصة بالدعم المنهجي واللامنهجي	٢,٤٣	٠,٨٥
٧	٥	خدمات التعلم الإلكتروني	٣,٠٥	١,٠٢
٨	٢	خدمات المكتبة	١,٩٧	٠٧١
٩	٦	أداء المهمات والتطبيقات العملية	٣,٣٣	١,١١
المتوسط الكلي			2.80	0.57

من الجدول السابق يتبيَّن أن المتوسط الحسابي للطالبات على مقياس تقييم برنامج صعوبات التعلم (٢,٨٠)، بانحراف معياري (٠,٥٧)، وبمقارنة

هذا المتوسط مع مستويات التقييم التي تم توضيحها في أداة الدراسة يمكن القول: إن تقييم جودة البرنامج كان في المستوى المتوسط.

كما بيَّن الجدول أن أعلى متوسط كان لمحور طرق التقييم، وذلك بمتوسط (٤,٤٨) وانحراف معياري (٠,٨٧)، وهو ما يتفق مع الواقع عمومًا في برامج البكالوريوس في الجامعات السعودية من حيث اعتمادها بشكل تام على الاختبارات الفصلية والنهائية كطريقة للتقويم، ومن خلال ملاحظات الباحثة فإن الطالبات عند المحاولة لتقديم طرق مختلفة للتقييم، مثل: (العروض، العمل الجماعي للمشاريع، التلخيص... إلخ) يشعرن بعدم قدرتهن على مواكبة هذه التغييرات، وقد يعود ذلك إلى اعتمادهن على مهارة الحفظ والتذكُّر، ولا يملكن بصورة جيدة مهارات التفكير العليا والتحليل والمقارنة وغيرها، ويجِدْن أن الاختبارات هي الأسلوب الآمن والأسهل. كما تؤكد الباحثة ذلك من خلال ملاحظتها في أثناء تدريسها لمقررات الدراسات العليا خاصةً في الفصول الأولية حيث إن الطالبات يبذلن جهدًا كبيرًا للتعلم من خلال مهارات معرفية عليا، مثل: المقارنة، والتحليل، والاستنباط. ومما يؤكد هذه النتيجة هو حصول خدمات المكتبة على مستوى متدنٍّ في التقييم أيضًا من الطالبات، حيث إن الطالبات عادةً يلجأن إلى خدمات المكتبة في حال وجود طرق تقييم مختلفة غير الاختبارات الفصلية والنهائية، إذ إن الحاجة إلى خدمات المكتبة تبرز عند الحاجة إلى البحث عن كتب ومراجع ذات علاقة بعمل خطة بحث أو مشروع بحثي محدد. كما أن نتيجة الإرشاد الأكاديمي جاءت ضعيفة، وذلك بمتوسط (١,٩١) وانحراف معياري (٠,٧٩)، وقد

يرجع ذلك إلى حداثة مركز الإرشاد الطلابي بالجامعة، حيث تم تأسيسه حديثًا، كما أن الطالبات يفتقرن إلى الإلمام بأهمية مركز الإرشاد الطلابي ويتجنَّبْن اللجوء إليه عند وجود مشكلة؛ وذلك لعدم الثقة، والخوف من انتشار مشكلاتهن أمام الأخريات. وتُفسِّر الباحثة ذلك بقلّة البرامج التوعوية والإرشادية التي تُعزِّز من دور علاقة الطالبة بمركز الإرشاد الطلابي والفائدة المرجوّة من كل زيارة والعمل على بناء ثقة تبادلية بين العاملات بالمركز والطالبات اللاتي يتّسمن -في هذه المرحلة- بالحياء والخجل وضعف التواصل الاجتماعي بشكل عام. ومما يثير الدهشة هو حصول بعض المقررات الدراسية على متوسط يقع في المستوى المتوسط (٢,٤٣) وانحراف معياري (٠,٦٦)، وتأتى هذه النتيجة رغم حداثة الخطة الدراسية ومقرراتها حيث لم تتجاوز سبع سنوات منذ تدشينها لشطر الطلاب أولًا، ثم بعدما تم توفير عدد بسيط من أعضاء هيئة التدريس من العنصر النسائي تم قبول الطالبات، كما أن الخطة الدراسية تم عمَلْها وفق معايير محددة من الجامعة وبالاطّلاع على التجارب المحلية والإقليمية والدولية في الخطط الدراسية والمقررات في مجال صعوبات التعلم؛ ولعل هذه النتيجة استدعت من الباحثة البحث عن تفسير من خلال المقابلات مع بعض الطالبات أفراد عينة الدراسة.

كما أن هذه النتيجة تختلف عن نتائج دراستَيِ القعدان (٢٠١٥) و(٢٠١٨) اللتين أوضحتَا تقديرًا مرتفعًا تجاه تقييم الطالبات بجامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن نحو برنامجهن الدراسي في التربية الخاصة، وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى البنية التحتية الرائعة والإمكانات المتوفرة ومصادر التعلم

المتنوعة التي تتميز بها جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن مقارنةً ببقية الجامعات السعودية، من حيث حداثة المباني وجمالها والارتياح النفسي للطالبات في هذه البيئة الجذابة والاستثنائية. كذلك يمكن أن يكون للاختلاف في مقررات الخطة الدراسية أو الكوادر العاملة في القسم أثر إيجابي على تصورات الطالبة نحو برنامجها الدراسي.

عرض نتائج السؤال الثاني، ونصّه: "ما تأثير التقدير الأكاديمي للخريجات على مستوى تقييم البرنامج؟".

وللإجابة عن هذا السؤال قامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأفراد العينة حسب متغير التقدير الأكاديمي (ممتاز، جيد جدًّا، جيد، مقبول)؛ ويوضح جدول (٥) النتائج.

جدول (٥): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقدير خريجات برنامج صعوبات التعلم للبرنامج الدراسي حسب متغير التقدير الأكاديمي

م	التقدير الأكاديمي	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
١	ممتاز	٧٤	٢,٧٨	٠,٥٨
٢	جيد جدًّا	٥	٢,٩٥	٠,٣٧
٣	جيد	–	–	–
٤	مقبول	–	–	–

ويلاحَظ من الجدول (٥) أن جميع أفراد العينة كانت تقديراتهن الأكاديمية ضِمْن مجموعتين فقط (ممتاز، جيد جدًّا)، وعليه قامت الباحثة بمقارنة متوسطات الخريجات على المقياس نحو تقييم صعوبات التعلم، وذلك باستخدام اختبار –ت (t-test) حسب متغير التقدير الأكاديمي العام للخريجات.

جدول (٦): نتائج الاختبار "ت" لدلالة الفرق بين متوسطي درجات أفراد المجموعتين حسب التقدير الأكاديمي (ممتاز، جيد جدًّا).

المجموعة	العينة	المتوسط	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة "ت"
ممتاز	٧٤	٢,٧٨	٠,٥٨	٧٧	٠,٢٢
جيد جدًّا	٥	٢,٩٥	٠,٣٧	٥,٤٣	

يتضح من الجدول (٦) أن قيمة (ت) غير دالة إحصائيًّا عند مستوى الدلالة (٠,٠٥)، أي لا تُوجَد فروق دالة إحصائيًّا بين متوسطي درجات أفراد العينة (ممتاز، جيد جدًّا). وكان متوسط درجات مجموعة الـ "ممتاز" على المقياس (٢,٧٨) ومتوسط تقدير مجموعة الـ "جيد جدًّا" (٢,٩٥) من الدرجة القصوى (٥). وتعني هذه النتيجة أنه حسب تقدير الخريجات لا توجد فروق دالة إحصائيًّا بين المجموعتين ترجع إلى التقدير الأكاديمي للخريجات. وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن أغلب أفراد الدفعات الثلاث حصلن على تقدير ممتاز ولم يؤثر ذلك في وجود فرق دال إحصائيًّا بينها وبين المجموعة الأخرى. كما تدعو هذه النتيجة إلى مزيد من البحث والتقصِّي، حيث إن تضخُّم المعدلات والتقديرات بهذا الشكل لا يتناسب مع منحنى التوزيع الطبيعي لعينة قوامها (٧٩) خريجة من برنامج صعوبات التعلم، وهو ما تم تفسيره لاحقًا في نقطة تضخُّم الدرجات في مناقشة الجزء النوعي. كما اختلفت هذه النتيجة مع ما توصلت إليه القعدان (٢٠١٥) حيال تأثير المعدل التراكمي على وجهة نظر الطالبات نحو برنامجهن الدراسي في التربية الخاصة لصالح (جيد جدًّا فأعلى)، ويمكن تفسير ذلك بتنوُّع أفراد العينة وتقديراتها في دراسة

القعدان مقارنةً بالدراسة الحالية والتي كانت العينة تتوزّع تقديراتها بين (ممتاز) و(جيد جدًّا).

عرض نتائج السؤال الثالث، ونصّه: "ما تأثير الدافع نحو الالتحاق بتخصُّص صعوبات التعلم على مستوى تقييم البرنامج؟".

وللإجابة عن هذا السؤال قامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأفراد العينة حسب متغير الدافع نحو الالتحاق بتخصُّص صعوبات التعلم؛ ويوضح جدول (٧) نتائج ذلك.

جدول (٧): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقدير خريجات برنامج صعوبات التعلم للبرنامج الدراسي حسب متغير الدافع نحو الالتحاق بتخصُّص صعوبات التعلم

م	الدافع	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
١	الاختيار الوحيد	١٤	٢,٥٦	٠,٦١
٢	الاهتمام الشخصي	٢١	٢,٩٠	٠,٤٩
٣	سهولة التخصص	١	٣	–
٤	الدفعات الأولى	٣٤	٢,٧٨	٠,٦١
٥	العائلة	١	٢,٤٧	–
٦	أخرى (لم تُحدَّد)	٨	٢,٧٩	٠,٥٧

وتم استخدام تحليل التباين (One-Way ANOVA)؛ للتعرف على الدلالة الإحصائية بين متوسط درجات أفراد العينة من خريجات برنامج صعوبات التعلم على المقياس لتقييم البرنامج الدراسي الذي درَسْن به بجامعة الملك خالد حسب متغير الدافع نحو الالتحاق بتخصُّص صعوبات التعلم؛ ويوضح جدول (٨) نتائج ذلك.

جدول (٨): نتائج تحليل التباين الأحادي بين المتوسطات الحسابية تبعًا الدافع نحو الالتحاق بتخصص صعوبات التعلم

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوى الدلالة
بين المجموعات	١,٤٥	٥	٠,٢٩٠	٠,٨٧	٠,٥٠٠
داخل المجموعات	٢٤,٢٣	٧٣	٠,٣٣		
المجموع	٢٥,٦٨	٧٨			

*** دالة عند (٠,٠٥)**

يوضح الجدول السابق أن قيمة (ف) غير دالة إحصائيًّا عند مستوى الدلالة (٠,٠٥)، أي لا تُوجَد فروق دالة إحصائيًّا بين المتوسطات تبعًا لمتغير الدافع نحو الالتحاق بتخصُّص صعوبات التعلم، وهو ما يتضح أيضًا من خلال تقارُب قيمة المتوسطات كما في جدول (٧). ورغم أن النتيجة مخالِفة لتوقعات الباحثة من حيث إن المفترض أن الطالبات اللاتي يلتحقن بتخصُّص صعوبات التعلم بدافع شخصي أو الدفعات الأولى –وهو ما يعادل ٥٥ من أفراد العينة أي ما نسبته نحو ٧٠٪ من أفراد العينة– يكون لديهن تقدير إيجابي نحو البرنامج مقارنةً بالطالبات اللاتي اخترن صعوبات تعلُّم بسبب أنه الخيار المتاح أمامهن والذي سمحت لهن إجراءات القبول والتسجيل بالدراسة به، حيث إن خيار الدافع الشخصي وخيار الدفعات الأولى يُعزِّز من الدافعية نحو التعلم، وكذلك يُهيِّئ الطالبة أن تكون أكثر إيجابية نحو الدراسة من الطالبة التي لم تجِدْ أمامها سوى هذا التخصص لتلتحق به. ولعل من المناسب أن يتم تهيئة الطالبات وتعريفهن بالتخصصات الجامعية قبل الالتحاق بالجامعة خاصةً في المرحلة الثانوية، حيث ما تم ملاحظته أثناء ممارستي للعمل الأكاديمي أن الطالبات يجذب انتباههن بعض مسميات التخصصات دون

معرفة حقيقية بطبيعة الدراسة ومجالات العمل المتاحة وما متطلبات هذه التخصصات، وبالتالي قد يُصدمن من أن اختيارهن لهذا التخصص لم يكن مبنيًّا على واقع ومعرفة مسبقة وإنما تم من خلال تبادُل المعلومات بين الصديقات وما يسمعهن دون أساس علمي لذلك.

عرض نتائج السؤال الرابع، ونصُّه: "ما التحديات التي واجهت الخريجات أثناء دراستهن في برنامج صعوبات التعلم؟".

التغذية الراجعة إجراء مهم لتحسين عملية التعليم والتعلم؛ لذلك رأت الباحثة عمل مقابلة جماعية لتفسير نتائج الجزء الكمي التي تم الحصول عليها من خلال الاستبانات الإلكترونية التي أُرسِلت إلى خريجات قسم التربية الخاصة ببرنامج صعوبات التعلم، وقد أظهرت المقابلة بعد تحليلها ثلاث موضوعات مثيرة للانتباه تتفرَّع منها عِدّة مواضيع فرعية، كما هو موضح في الشكل رقم (١) التالي:

شكل ١: المواضيع الرئيسة والفرعية لتحليل المقابلة الجماعية.

الموضوع الأول: الخطة الدراسية

الخطة الدراسية كانت من المواضيع التي تناولَتْها الطالبات في المقابلة باستفاضة؛ وذلك لأهميتها في تحقيق مخرجات جيدة، ومن خلال ردود الطالبات تبيَّن عدم رضاهن عن أربع موضوعات فرعية سيتم مناقشتها فيما يلي:

١- المقررات المتشابهة: مما أثار انتباه الباحثة في استجابة الخريجات على الاستبانة هو أن نسبة ١٪ فقط كنّ موافقات بشده و٦٢٪ غير موافقات بشدة على جملة (محتوى كل مقرر دراسي متميز ومختلف عن المقررات الأخرى)؛ لذلك تم مناقشة هذه الجملة مع الخريجات اللاتي تم اختيارهن في المقابلة، وكان هنا إجماع فيما يتعلق بتكرار المعلومات في المقررات المختلفة خصوصًا مقررات التخصص (صعوبات التعلم)، فقد قالت (٥أ): "المقررات معلوماتها مُكرَّرة خصوصًا بعض مقررات التخصُّص، فمثلًا درَسْنا تاريخ صعوبات التعلم والمفاهيم الأساسية في أكثر من مقرر" ثم استطردَتْ: "أحيانًا تكون المعلومات مكررة في مقررين في نفس الفصل الدراسي". أكّدَت كلامها (٢ف): "فعلًا المقررات متشابهة جدًّا" ووافقتهما الرأي زميلتهما (٧ر) قائلةً: "المعلومات مكررة في المقررات التخصصية". تعتقد الباحثة أن هذه الإشكالية قد تكون بسبب تشابُه أو اشتراك المراجع في بعض المقررات المختلفة المتخصصة، أو رغبة عضو هيئة التدريس في التوسع في الشرح، مثل ذِكْر تاريخ صعوبات التعلم، دون عِلْمه بأن عضو هيئة التدريس قد قام بشرحه

للطالبات في مقرر آخر، مثل هذه الإشكالية يمكن تجاوُزها بتفعيل المجالس الطلابية بالشكل المطلوب، حيث يتم الاجتماع مع ممثلات للطالبات في أوقات مختلفة في الفصل الدراسي مع رئيسة القسم والأعضاء للتحدث حول التشابه في محتويات المقررات والتحديات التي تواجه الطالبات خلال دراستهن؛ مما يُمكِّن القسم من تعديل توصيفات المقررات المختلفة إذا كانت الإشكاليات بسيطة، كما أن السلاسة والمرونة مطلوبة في الإدارات العليا في الجامعة لتغيُّر الخطط في حال وقوع بعض الأخطاء البشرية في الخطة الدراسية إذا كانت المشكلات ذات تأثير كبير على مخرجات التعلم، وهو ما توافَق مع دراسة أبو حسان (٢٠١٥) التي أكدت على أهمية تطوير الخطط الدراسية للجامعات لتكرار بعض محتويات المقررات لتتلاءم مع سوق العمل، مع العلم بأنه بعد الاطّلاع على مفردات توصيف مسار صعوبات التعلم بجامعة الملك خالد تبيَّن أصالة كل مقرر، حيث لم يكن هناك تشابُه بين المقررات التخصصية إلا أنه تم العثور على مفردات مكررة في مقررين، وهما: (صعوبات التعلم النمائية والأكاديمية)، و(صعوبات التعلم في القراءة والكتابة)، حيث كان يجب الاكتفاء بصعوبات التعلم النمائية في المقرر الأول، كما أن مقرر (مقدمة في صعوبات التعلم) قد يكون فيه معلومات مختصرة تخصّ جميع مقررات صعوبات التعلم التي تليه؛ مما يوحي إلى الطالبات بأن المعلومات قد عُرضت عليهن مسبقًا.

٢- التدريب العملي: بالرغم من أن هناك ٣ مقررات ميداني تُقدَّم للطالبات في الفصول الثلاثة الأخيرة قبل التخرج؛ وهو ما يُعتبر ميزة لقسم التربية الخاصة بجامعة الملك خالد مقارنةً بالجامعات السعودية الأخرى، إلا أنها لم تكن كافية من وجهة نظر الطالبات؛ فقد تكلّمَت الخريجات عن أهمية أن يكون هناك جانب عملي في كل مقرر تخصُّصي نظري، وأن يكون من متطلبات التقييم النزول إلى الميدان؛ لتطبيق ما تعلّمْنَه، ولترسيخ المعلومات أكثر، بدلًا من حفظ المعلومات فقط للإجابة عن أسئلة الاختبارات، فقد قالت (١ل): "نحن ندرس دراسة نظرية في برنامجنا، فلم يكن هناك نزول للميدان وللمدارس، كنا نقرأ المعلومة لننقلها على الورقة في الاختبار"، وهو متوافق تمامًا مع نتائج الاستبانة، حيث كانت الإجابة "غير موافق بشدة" بنسبة ٠٪ على جملة (يغلب الجانب العملي على مواد البرنامج)، وهو ما تم التأكيد عليه من قِبل الطالبة (٢ف) التي لم يتسنَّ لها النزول لمقرر ميداني ٣ سوى فترة بسيطة؛ وذلك لإغلاق المدارس بسبب جائحة كورونا، حيث تطرقت إلى مشكلة خطيرة وهي تحويل الخطة التربوية الفردية إلى دروس فعلية على أرض الواقع؛ وذلك لعدم تهيئتها خلال مرحلة البكالوريوس حسب قولها: "نحن نُجيد تعبئة الخطة التربوية الفردية ورقيًّا، ولكن لا نعرف كيف نُحوّلها إلى درس". أيضًا وافقَتْها في الرأي (٦ش) التي طبّقَت الميداني ٣ في جامعة أخرى، فقد رأت أن هناك فرقًا في الخطة الدراسية وطريقة إعداد الطالبة للنزول إلى الميدان، حيث قالت: "كنتُ واثقة من نفسي جدًّا،

وأني سأكون أفضل الجميع في الميداني، ولكن اكتشفت أن ذهني ممتلئ بالكتب والأوراق التي حفظتها فقط، فقد كنت أفضل منهم نظريًّا وكانوا أفضل مني عمليًّا". وأكملَتْ حديثها قائلة: "لقد آلمني ذلك، حيث إن زميلاتي في الجامعة الأخرى كان لديهن تطبيق دروس نموذجية وشَرْحها في القاعة الدراسية، كان لديهن تَصوُّر مسبق لغرفة المصادر قبل النزول إليها في مقرر الميداني". قد يكون السبب في ذلك الشح في الكادر النسائي من أعضاء هيئة التدريس في القسم؛ مما أثّر سلبًا في عملية التدريب العملي لعمل دروس عن طريق المحاكاة في القاعة الدراسية قبل النزول الفعلي إلى الميدان، كما تعزو الباحثة ذلك إلى أن القسم لا يملك معملًا خاصًّا بالوسائل التعليمية الخاصة بتعليم الأطفال ذوي صعوبات التعلم، وهو متوافق مع ما أكدت عليه دراسات آل عثمان وآخرين (٢٠١٧)، الشرعي (٢٠٠٩)، العتيبي والربيع (٢٠١٢)، عقيل (٢٠١٧)، من أهمية توافر المختبرات والمعامل التربوية الخاصة ببرامج التربية الخاصة. وممّا لاحظَتْه الباحثة أثناء المقابلة عدم ثقة الخريجات في تهيئتهن لمواجهة الميدان، حيث يتضح ذلك بشكل جليّ من خلال الخريجة (٥أ) التي تساءلت قائلةً: "الآن حين يكون لديّ طفل صعوبات تعلم كيف أعرف الاستراتيجية أو الوسيلة التعليمية.. كيف أتعامل مع الأمر وأنا لم أدرس ذلك؟ أرى أنه يجب أن يكون هناك مقررات إضافية تُعزِّز الجانب الميداني". حديث (٥أ) أثار استغراب الباحثة لوجود مقرر يتم تقديمه للطالبات في المستوى السابع بمُسمَّى "استراتيجيات التدريس لذوي

صعوبات التعلم" يعادل ٣ وحدات منها وحدة تدريب عملي، ربما تعود عدم ثقتهن إلى عدم وجود معمل، أو لتدريسهن من قِبل الكادر الرجالي من أعضاء هيئة التدريس كما تم الإشارة إلى ذلك سابقًا، أو اعتماد الطالبات على عضو هيئة التدريس في تلقِّي المعلومات وعدم ثقتهن بالتعليم الذاتي والبحث عن المعلومة من معلمات صعوبات التعلم خلال نزولهن في مقرر ميداني ١ وميداني ٢ قبل البدء بتدريس الطالبات في ميداني ٣، وما يؤكد هذا ما قالته الخريجة (٤س): "لدينا مشكلة، فخلال دراستنا ٤ سنوات لم يشرح لنا أيّ أحد كيفية ترتيب غرفة المصادر بالطريقة الصحيحة، إلى الآن لا نعرفها ونواجهها في اختبارات الرخصة المهنية والكفايات، وهناك اختلاف حين نبحث في محركات البحث، ولكن لا يوجد دكتور أو دكتورة علمتنا كيف نقوم بترتيب غرفة المصادر والأركان".

واختلفت آراء الطالبات مع توقُّعات الباحثة، حيث إن المفترض أن يكون هناك اتفاق بين الطالبات في رضاهن عن التدريب الميداني بسبب أنه أعطى فرصة جيدة للطالبات للوقوف ميدانيًّا على طبيعة غرف المصادر في المدارس العامة، وهذا التدريب الميداني المتعدد هو استثناء بين الجامعات السعودية من حيث مستوياته. كما اختلفت هذه النتائج مع نتيجة بُعد "التدريب الميداني" في الاستبانة، حيث حصل على متوسط (٣,٨٦) وانحراف معياري (٠,٨٢) وهو ما يُعتبر مستوى متوسطًا من

الرضا، وهذا يضاف إلى تميُّز المنهج المزجي حيث تعطي النتائج النوعية وصفًا دقيقًا للمشكلة من وجهة نظر أفراد العينة.

٣- مقررات ذات فائدة محدودة في التخصص: من خلال الاستبانة التي تم توزيعها مسبقًا على الخريجات كانت نسبة الخريجات الموافقات بشدة على جملة (محتوى المقررات المقدَّمة ضِمْن مسارات صعوبات التعلم كان كافيًا) ٧٪ فقط؛ لذلك تم التركيز على هذه النقطة في المقابلات، فقد تحدثت الخريجات عن الفائدة المحدودة لمواد الإعداد العام الإلزامية في تخصُّصهن، بالإضافة إلى كثرتها، والمتمثلة في (متطلبات الجامعة، متطلبات الكلية، متطلبات الإعداد الأكاديمي)، حيث تُشكِّل (٧٩) وحدة من أصل (١٣٣) وحدة بنسبة ٥٩٪ من الخطة الدراسية؛ مما أدّى إلى تأخير دراستهن لمقررات صعوبات التعلم للمستويات المتقدمة، ومن خلال اطّلاع الباحثة على الخطة الدراسية فقد تبيَّن أن أول مادة في صعوبات التعلم تُقدَّم في المستوى الخامس وهو ما يعتبر متأخرًا نوعا ما، بالرغم من أن مواد التربية الخاصة ابتدأت في المستوى الأول وهو أمر جيد. في هذه النقطة تكلمت الخريجات عن رغبتهن في تقليل مواد الإعداد العام -وهو أمر ليس من صلاحيات القسم- وتكثيف المقررات المتعلقة بصعوبات التعلم حيث إنها في الخطة الحالية تبلغ (١٨) وحدة، أي ما نسبته ١٣,٥٪ فقط، مع العلم بأن هناك (٣٦) وحدة في متطلبات الإعداد العام في التربية الخاصة، فإذا ما تم جمع وحدات مقررات التربية الخاصة ووحدات مقررات صعوبات التعلم فإن النسبة ستكون ما يقارب ٤١٪

وهو أقل من نصف الوحدات المقررة في الخطة الدراسية، فعلى سبيل المثال ألقت الخريجات الضوء على مواد الرياضيات والعربي واللغة الإنجليزية التي أخذت من جهدهن ووقتهن الكثير رغم أن فائدتها محدودة عند نزولهن للميدان مستقبلًا من وجهة نظرهن، حيث قالت (٢ف): "من بين كل مقررات العربي والرياضيات أتذكّر مقررًا واحدًا فقط قدَّم لنا لمحة بسيطة عن طريقة تدريس طفل صعوبات التعلم لهاتين المادتين" واستطردت قائلة: "لدينا مشكلة جسيمة في الجانب العملي من الأساس، فمثلًا درسنا مقرر (وسائل وتقنيات التعلم)، وهو مقرر عام، لماذا لا يكون هناك مقرر مخصّص في وسائل وتقنيات التعلم لصعوبات التعلم؟". وأردفت الخريجة (٥أ) قائلة: "لا ننسى مقرر (برنامج مكثف في اللغة الإنجليزية)، حيث كان ٦ وحدات، كان الأَوْلى أن يكون لدينا مقرر لتعليم الطفل ذي صعوبات التعلم هذه اللغة"، وهو ما توافق مع دراسة حسين (Hussain,٢٠١٠) التي قيّمَت برنامج إعداد معلم صعوبات التعلم بجامعة الملك سعود، وبالرغم من رضا العينة عن برنامجهم إلا أنهم كانوا متحفظين على نقطة عدم وجود مقررات خاصة بطرق تدريس الرياضيات واللغة والإملاء التي تفيد في تدريس طلاب صعوبات التعلم، كذلك هو الحال مع دراستي أبو حسان (٢٠١٥)، آل سفران (٢٠١٥) اللتين أكدتا على ضرورة إعطاء الصلاحية في الاستغناء عن المقررات غير المناسبة، فمثلًا الخريجة (٤س) كان لها نفس وجهة النظر فيما يتعلق بمقرر (الحاسوب في التعلم)، بالرغم من وجود مقرر في المستوى الذي يليه

بمسمَّى (الحاسب الآلي وتطبيقاته في التربية الخاصة)، وعند العودة إلى توصيف هذا المقرر وجدت الباحثة في إحدى مفردات المقرر ما يلي: "تمكين الطلاب من فهم القواعد العامة لإنتاج المواد التعليمية في تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة من الفئات المختلفة"، وترى الباحثة أن هذا المقرر ذو أهمية كبرى خصوصًا في الفترة الحالية، حيث فرض التعلم عن بُعد، فضلًا عن حب الأطفال للأجهزة الإلكترونية، وكان الأَوْلى أن يكون خاصًّا بفئة صعوبات التعلم عوضًا عن جَعْله يشمل جميع الفئات المختلفة من ذوي الإعاقة.

٤- المراجع: حداثة المراجع أمر مهم في أيّ برنامج تدريسي حتى يكون الطالب متواكبًا مع آخر ما توصَّل إليه العلماء والمتخصصون في شتى المجالات، وهو ما أكدت عليه دراسة العتيبي والربيع (٢٠١٢)، ومن هذا المنطلق تم طرح هذا الموضوع من قِبل الخريجات في المقابلة بأنه أحد الأسباب في عدم رضاهن عن تهيئتهن لسوق العمل، فقد قالت (ر٧): " المراجع القديمة شكَّلَت مشكلة، وكذلك المكتبة المركزية لم توفر لنا مراجع حديثة"، وافقتها في الرأي (ف٢) حيث استفاضت في الحديث مُعبِّرة عن عدم رضاها عن المراجع: "هناك مشكلة لاحظتُها حتى في الدراسات العليا ولا زالت قائمة، وهي أن مراجع المقررات قديمة جدًّا، الآن نحن في تخصُّص متجدد، وكل يوم توجد دراسات جديدة، أحيانًا أسمع معلومات جديدة متناقضة عمَّا تعلَّمناه، وهذا بسبب عدم حداثة المراجع". كما قد

يرجع ذلك إلى عدم وجود مراجع حديثة في المكتبة العامة بالجامعة، وهو ما تم إلقاء الضوء عليه في مناقشة الجزء الكمي.

الموضوع الثاني: أعضاء هيئة التدريس

موضوع أعضاء هيئة التدريس تم تقسيمه إلى موضوعين فرعيين كما يلي:

١- **مراعاة الفروق الفردية:** خُلق الناس مختلفين، ولكل شخص طريقة تعامُل خاصة به تختلف عن الآخرين، كذلك الحال فيما يتعلق بالتعليم؛ فمثلًا البعض يُفضِّل الطريقة البصرية، والآخر الطريقة السمعية، وهناك من يفضل تسليم المتطلبات كتابيًّا، وهناك مَن يفضل عرضها شفهيًّا، وهناك مَن يُفضّل أن يتلقَّى المعلومات نظريًّا، ومَن يُفضِّل تَلقِّيها عمليًّا؛ لذلك تم مناقشة مراعاة الفروق الفردية مؤخرًا في كثير من الدراسات التربوية مثل Bakri (2019)، آل سفران (٢٠١٥)، Tomlinson (2021)؛ ففي المقابلة قالت (٢ف): "يُدرّسون لنا في المحاضرات عن الفروق الفردية، لكن لم يُطبّقوها علينا طوال أربع سنوات". إن عدم إعطاء الحرية لعضو هيئة التدريس في توزيع الدرجات قد يكون عائقًا في تقديم متطلبات متنوعة تراعي الفروق الفردية، فقد يُلزَم عضو هيئة التدريس باختبار أو اختبارين فصليّيْن يكونان ضِمْن أعمال الفصل بنسبة ٥٠٪ من مجموع الدرجات، واختبار نهائي عليه النصف الآخر من الدرجات، مما لا يُعطي العضو المساحة الكافية للتنويع في المتطلبات المختلفة؛ لذلك إذا تم معالجة هذه المشكلة فإنه من الجيد أن يقوم العضو في بداية الفصل الدراسي بعرض ٧ متطلبات بمستويات مختلفة من

الصعوبة وبدرجات مختلفة الصعوبة، ويقوم الطالب باختيار ثلاثة أو أربعة منها حسب ما يُناسِب ميوله. كذلك الحال في شرح العضو، حيث إن التنوع في استراتيجيات التدريس مهم لمراعاة الفروق الفردية، وهو ما لم تتفق عليه الطالبات، فقد قالت (٣م): "معظم الأعضاء كان يشرح بالتلقين والسرد"، وأكدت على ذلك زميلتها (٢ف): "معظم المقررات كانت بالتلقين؛ كونها تعليمًا إلكترونيًّا" بالرغم من أن الخريجة التمست العذر للأعضاء لكون المواد بالتعلم الإلكتروني، إلا أن هذا لا يمنع أن تتنوَّع الاستراتيجيات حتى لو كان التعلم إلكترونيًّا، وختمت الطالبة (٣م) هذه النقطة حيث قالت: "نحن نرى أن التربية الخاصة مرتبطة بالتدريب وليس التلقين، مثل: كتابة تقرير لنزولنا لمدرسة، أو تطبيق ما تعلّمْناه مع أحد الأطفال مثلًا.. لرسخت المعلومة بأذهاننا أكثر".

٢- **جنس عضو هيئة التدريس**: نقطة مثيرة للاهتمام، حيث أجمعت الخريجات على رأي واحد، وهو أنهن يُفضّلن أعضاء هيئة التدريس من الرجال حيث كانوا أكثر مرونة فيما يتعلق بالتقييم والتدريس، بالرغم من أن ذلك خالف توقعات الباحثة، حيث ظنّت أن التدريس وجهًا لوجه أفضل من التدريس إلكترونيًّا، فقد قالت الخريجة (٤س): "تدريس عضوات هيئة التدريس يُعتبر تحديًا، فلا تُوجَد لديهن مرونة، واختباراتهن صعبة لأنهن يُرِدْن التنوع في درجاتنا"، وأكدت على كلامها كلٌّ من (١ل) و(٧ر)، ولكن من نتيجة الاستبانة وجدت الباحثة أن هناك ارتفاعًا مثيرًا للانتباه في المعدلات بالرغم من تحدُّث الخريجات عن صعوبة

تدريس الأعضاء من الإناث، إلا أنهن حصلن على درجات مرتفعة –وقد تم تفسير ذلك في فقرة تضخم الدرجات– وهو ما يُبرر رغبة العضوات في أن يكون منحنى الدرجات سليمًا، أيضًا يمكن القول: إن جميع الخريجات درسن على يد معيدات ومحاضِرات فقط إذ لم يكن في القسم إناث من حملة الدكتوراه، وقد تنقصهن الخبرة في التدريس والتقييم مقارنةً بالأعضاء الرجال من حملة الدكتوراه. ومما لفت انتباه الباحثة ما قالته (٢ف) حيث التمست العذر للعضوات من هيئة التدريس بالرغم من أنها تُفضِّل الأعضاء الرجال، فقد قالت: "الأعضاء الرجال كان تدريسهم إلكترونيًّا؛ لذلك تكون التكاليف إلكترونية ولا توجد أوراق، وهذا ترك انطباعًا جيدًا، وأذكر بعض المقررات كان التعامل فيها مع الأعضاء الرجال أصعب بكثير من التعامل مع الأعضاء النساء ولكن التعلم الإلكتروني سهّل علينا الكثير". وهذا ما قد يُفسِّر أيضًا تفضيل الخريجات للأعضاء الرجال أكثر من النساء؛ حيث إنهن يُفضّلن التعليم الإلكتروني عن الحضوري.

الموضوع الثالث: التقييم

تحت موضوع التقييم يمكن إدراج موضوعين فرعيين، وهما: التضخم في التقديرات، وتوزيع الدرجات.

١- **التضخم في التقديرات:** من النقاط التي كانت مثيرة للانتباه في نتائج الاستبانة أن ما مجموعه (٧٤) خريجة من أصل (٧٩) كُنّ متخرجاتٍ بتقدير "ممتاز"، وهذا ما أثار تساؤلات الباحثة عن سبب هذا التضخم، وقد تمت مناقشته في المقابلة مع الخريجات، واتضّح السبب وراء ذلك، حيث إن الجامعة قبِلَت انضمام خريجات المرحلة الثانوية ذوات الدرجات العالية جدًّا مقارنةً بالأقسام التربوية الأخرى؛ كون القسم حديث الافتتاح، وجميعهن من تخصص العلوم الطبيعية، فقد قالت (٢ف): "لم يُقبَل إلّا خريجات العلوم الطبيعية، وكان القبول في حدود (٨٥) للدرجات الموزونة مقارنةً بالأقسام التربوية الأخرى" وأكدت على كلامها (١ل): "الطالبات اللاتي تم قبولهن في الأصل مجتهدات ومعدلاتهن مرتفعة". ووافقتهن الرأي (٧ر) حيث قالت: "الجامعة طلبت معدلات عالية للقبول في التخصص، والقبول في التخصص كان صعبًا؛ لأننا أول دفعة". وهذا ما يُفسِّر ارتفاع معدلات الخريجات بصورة كبيرة؛ كون الدارِسات في هذا القسم هن من النخبة.

٢- **توزيع الدرجات:** إعطاء الحرية لعضو هيئة التدريس في توزيع الدرجات وتحديد المتطلبات الملائمة للمقرر مهم لتلبية التنوع مراعاةً للفروق الفردية لكل طالب (Bakri, 2019)، وعدم إلزامه بـ (٥٠) درجة للأعمال

الفصلية و(٥٠) درجة للاختبار النهائي؛ حيث ترى الباحثة وجوب أن تكون درجات الأعمال الفصلية أعلى من النهائية، فلا يُعقَّل أن تكون درجة الاختبار النهائي المخصَّص له ساعتان فقط تعادل ما يقارب ١٢ أسبوعًا تعليميًّا؛ وذلك لاعتقادها بأن ذلك سيُحسِّن مخرجات التعلم بشكل كبير، حيث ستتعلم الطالبات المهارات الأكاديمية المختلفة التي تؤهلهن لسوق العمل مستقبلًا. وقد أكد على هذا الكلام الخريجة (٦ش): "كان توزيع درجاتنا غير منطقي أبدًا، فقد كانت هناك (٤٠) درجة اختبارات فصلية، و(١٠) درجات تُوزَّع على الحضور والمشاركة وواجبات قصيرة، و(٥٠) درجة للاختبار النهائي، بصراحة لم نستفد الفائدة المرجوّة، كنت أحفظ الكتاب لأحصلَ على الدرجة التي ترضيني"، وأكدت على رأيها زميلتها (٢ف) قائلةً: "هذه المشكلة أيضًا مستمرة معنا في الدراسات العليا حين نقارن التدريس في القسم هنا، مع أنه في بعض الجامعات الأخرى يكون هناك ٧٠ أو ٨٠ درجة على بحوث وتكاليف متنوعة، وهو بالتأكيد أفضل"، وأكدت على كلامها (٤س): "يجب تقليص درجات الاختبارات، وجَعْل التكاليف أكثر من الاختبارات". لا شك أن إعطاء مساحة للعضو في توزيع الدرجات واختيار المتطلبات التي يرى أنها مناسبة وعدم إلزامه باختبارات معينة ستساعده على الإبداع في إيصال المعلومات وتعليم الطلاب مهارات متنوعة ومختلفة وعدم الاكتفاء بالمستوى الأدنى من تصنيف بلوم، ألا وهو التذكُّر، وهو ما تم ملاحظته من المقابلة، أن أغلب الأعضاء يُركّزون على

المستوى الأدنى من المعرفة، ألا وهو التذكر، فقد قالت (ا١ل): "الأعضاء يركزون على حِفْظ المعلومات من الكتاب؛ لأكتبها في ورقة الاختبار".

التوصيات:

في ضوء ما أسفرت عنه الدراسة من نتائج أوصت الباحثة بما يلي:

١- إعادة النظر في الخطط الدراسية والمناهج والمقررات لإعداد معلمي التربية الخاصة بشكل عام وصعوبات التعلم على وجه الخصوص بحيث تُحقِّق التالي:

أ- أن تُلبِّي احتياجات سوق العمل، وتُلبِّي مراحل التنمية ورؤية المملكة ٢٠٣٠.

ب- أن تكون نسبة مقررات التخصص أعلى من نسبة المقررات الخاصة بمتطلبات الجامعة أو متطلبات الكلية أو القسم.

ج- الحدّ من التكرار بطرح بعض الموضوعات في بعض المقررات، بحيث يتم التركيز على تحقيق العمق والاتساع في تقديم المعرفة المرتبطة بالتخصص بما يُناسب مرحلة البكالوريوس.

د- إعادة صياغة مخرجات تعلُّم البرنامج في ضوء المقارنات المرجعية المحلية والإقليمية والعالمية مما يضمن تحقيق التميز للبرنامج.

هـ- تضمين محتويات الخطة الدراسية للبرنامج مقرراتٍ اختياريةً ومقررًا في مهارات القرن الحادي والعشرين والمهارات البحثية والتقنية.

و- تعزيز ساعات التطبيق العملي لتتمكّن الطالبات من المهارات المهنية والأكاديمية، وإتاحة الفرصة أمامهن للتدريب بدءًا من المستويات الدراسية الأولى؛ ليكون هناك مجال للمشاهدة، ثم الانتقال إلى التدريب الميداني العملي في المستويات العليا.

٢-عمل الشراكات الدولية مع جامعات عالمية في مجال برامج صعوبات التعلم للاستفادة منها في مجال تطوير البرنامج وفق التوجهات الحديثة.

٣-تطوير منظومة التقويم للمقررات الدراسية بحيث تتوافق مع معايير جودة التقويم، ويتم ربطها بمخرجات تعلم البرنامج، وتشتمل على أدوات متنوعة ولا تقتصر على الأساليب التقليدية مثل الاختبارات بأنواعها.

٤-الاهتمام بتطبيق ممارسات الجودة والاعتماد الأكاديمي الخاصة بالحصول على التغذية الراجعة من الطلاب، حيث يُفضَّل أن تكون أسلوبًا متبعًا بشكل مستمرّ لتقييم البرنامج والمقررات بشكل دوري.

٥-استطلاع آراء ذوي العلاقة بالبرنامج من خلال أدوات متعددة: (استبانات، ومقابلات، وملاحظة، وتحليل محتوى الوثائق، واستطلاعات الرأي للطلبة الدارسين - الخريجين - الطلبة العاملين في سوق العمل وأعضاء هيئة التدريس والخبراء في المجال).

٦-تطوير استبانة تقييم الطلاب لجودة المقررات، بحيث يتاح للطالب من خلال الأسئلة المفتوحة التعبير عن نقاط القوة والضعف الموجودة في المقرر، وكذلك المعوقات التي تحدّ من فعالية المقرر بالنسبة لهم.

٧-عقد جلسات عصف ذهني وورش عمل داخل القسم لمناقشة أبرز القضايا المتعلقة بجودة البرنامج وردود فعل المستفيدين على استطلاعات الرأي الموجّهة لهم بشأن جودة البرنامج والعملية التعليمية ومخرجاتها.

٨-حثّ الأعضاء على استيفاء تقارير المقررات بشكل موضوعي، ورَصْد الإيجابيات والسلبيات التي تمرّ بهم أثناء تدريس المقرر، وتفعيل دور منسق

المقرر في مناقشة هذه الأمور مع أعضاء هيئة التدريس، وتخصيص جلسة لمجلس القسم لمناقشة هذه الأمور، ومن ثم وَضْع خطة تحسينية لمعالجة السلبيات ومتابعة تنفيذها ورَصْد ما تحقَّقَ منها.

٩- عقد ورش العمل لنشر ثقافة الجودة والاستفادة من نتائج التقييم في تحسين البرامج الدراسية وتجويد مخرجات التعلم.

١٠- إجراء المزيد من الأبحاث والدراسات حول تقييم برامج التربية الخاصة في مختلف المستويات، الدراسات العليا أو الجامعية، والعمل على استحداث أساليب تقييم متعددة المصدر من أعضاء هيئة التدريس أو الطلاب أو الخريجين.

١١- توفير عدد كافٍ من الكادر الأكاديمي المتميز من الحاصلات على درجة الدكتوراه وما فوقها لضمان جودة العملية التعليمية.

١٢- تدريب أعضاء هيئة التدريس على التقييم الجيد وكيفية إعداد الاختيارات التحصيلية وفق جدول المواصفات ومعايير الجودة؛ كونها إحدى وسائل الكشف عن مدى تحقُّق مخرجات تعلُّم البرنامج.

مقترحات بدراسات علمية جديدة:

١- دراسة تقويمية لجودة الخدمات التعليمية المقدَّمة ببرامج التربية الخاصة لجامعة الملك خالد.

٢- دراسة تقويمية لجودة مخرجات التعلم ببرامج التربية الخاصة بالجامعات السعودية من وجهة نظر الجهات المستفيدة.

٣- دراسة استشرافية لمستقبل برامج التربية الخاصة في الجامعات السعودية في ضوء المتغيرات المحلية والإقليمية والعالمية.

قائمة المراجع

المراجع العربية:

أبو حسان، جمال (٢٠١٥). الخطط الدراسية في مرحلة الماجستير والدكتوراه في تخصص التفسير وعلوم القرآن في الجامعات الأردنية: عرض وتحليل ونقد. المؤتمر الدولي الثاني لتطوير الدراسات القرآنية، جامعة الملك سعود، ٢، ٤٣-١٤٦.

أبو ليلة، حسين (٢٠١٧). واقع برامج إعداد معلمي اللغة الإنجليزية في الجامعات الفلسطينية بمحافظات غزة في ضوء معايير NCATE وسبل تحسينها. *المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي*، ١٠(٣١)، ٤٥-٧٥.

آل سفران، محمد (٢٠١٥). تقويم برامج الدراسات العليا بكلية التربية جامعة الملك خالد في ضوء معايير الجودة الاعتماد الأكاديمي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس وطلبة الدراسات العليا. *دراسات: العلوم التربوية*، ٤٢(٣)، ٨٤٧-٨٧١.

آل عثمان، عبد العزيز؛ عطيات، عمر؛ حسونة، مأمون (٢٠١٧). مدى توافر معايير الجودة في برنامج التربية الخاصة جامعة المجمعة في المملكة العربية السعودية من وجهة نظر مدرسي البرنامج وطلبة المستوى الثامن الملتحقين فيه. *المجلة العربية لضمان الجودة في التعليم الجامعي*، ١٠(٣٢)، ١٧٣-١٩٣.

الحسيني، عبد الناصر (٢٠٢٠). *مؤشرات جودة مناهج البحث في التربية الخاصة: الممارسات المستندة إلى البراهين*. مركز الملك سلمان لأبحاث الإعاقة. https://kscdr.org.sa/ar/node/3098

الدعاسين، خالد. (٢٠١٦). تقويم برنامج بكالوريوس التربية المهنية في كلية الشوبك الجامعية من وجهة نظر الخريجين. *العلوم التربوية*، ٤٣(٢)، ٩٠٩-٩٢٧.

الزيادات، ممدوح (٢٠٠٧، ٩-١٣ ديسمبر). *تطوير الخطط والمساقات الدراسية لقسم التسويق وعلاقتها بسوق العمل*. (عرض ورقة) المؤتمر العربي الأول بعنوان- الجامعات العربية: التحديات والآفاق المستقبلية، الرباط، المغرب.

الشرعي، بلقيس (٢٠٠٩). دراسة تقويمية لبرنامج إعداد المعلم بكلية التربية جامعة السلطان قابوس وفق متطلبات معايير الاعتماد الأكاديمي. *المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي*، ٢ (٤)، ١-٥٠.

الشريدة، ماجد؛ عز الدين، سحر (٢٠١٨). معوقات تطبيق التربية الميدانية من وجهة نظر الطلاب والطالبات بكلية التربية جامعة الأمير سطام بن عبد العزيز. *مجلة رسالة الخليج العربي*، ٣٩(١٥٠)، ١٥-٣٨.

الصمادي، أسامة يوسف. (٢٠١٦). تقييم جودة دبلوم التربية الخاصة في جامعة الإمام في ضوء المعايير المهنية لإعداد المعلم. *دراسات: العلوم التربوية*، ٤٣(٣)، ١١٥١-١١٦٦.

العايد، يوسف؛ الدخيل، عليّ (٢٠١٩). مدى اتساق مؤشرات الجودة مع مخرجات التعلم في برنامج بكالوريوس التربية الخاصة بجامعة المجمعة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس. *المجلة العربية لعلوم الإعاقة والموهبة*، ٣(٧)، ١١٥-١٤٤.

العبد الكريم، راشد (٢٠١٩). *البحث النوعي في التربية*. الرياض: مكتبة الرشد ناشرون.

العتيبي، منصور؛ الربيع، عليّ (٢٠١٢). تقويم برامج كلية التربية بجامعة نجران في ضوء معايير NCATE. *المجلة الدولية التربوية المتخصصة*، ١(٩)، ٥٥٩-٥٨٦.

العلوي، خالد (٢٠٠١). تقييم برامج التربية الخاصة بجامعة الخليج العربي. *المجلة التربوية*، ١٦(٦١)، ١٩٧-٢٣٠.

العوقلي، عبد الله (٢٠١٨). قياس جودة الخدمة التعليمية باستخدام مقياس SERVPERF وأثرها في رضا الطلبة: دراسة ميدانية في جامعة إب اليمنية. *المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي*، ١١(٣٧)، ١٢٥-١٤٨.

الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي (٢٠٠٩). *الإطار الوطني للمؤهلات للتعليم العالي في المملكة العربية السعودية*، NCAAA.

عبد الله، أيمن (٢٠١٨). تقييم درجة مناسبة محتوى برنامج بكالوريوس التربية الخاصة في جامعة إربد الأهلية من وجهة نظر الطلبة الملتحقين به. *مجلة اتحاد الجامعات العربية للبحوث في التعليم العالي*، ٢٣(٣)، ١٢٧-١٥١.

عقيل، عمر (٢٠١٧). متطلبات تطوير البرامج الدراسية لأقسام التربية الخاصة في الجامعات السعودية وفق معايير الجودة والاعتماد الأكاديمي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس فيها. *المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي*، ١٠(٣١)، ٧٧-١٠٢.

علوان، قاسم (٢٠٠٧). إدارة الجامعات في ظل معايير الجودة الشاملة. *مجلة اتحاد الجامعات العربية*، ٤، ١٣٣-١٧٦.

عمادة التطوير الأكاديمي والجودة (٢٠١٠). *مصطلحات ومفاهيم الجودة*. جامعة الملك خالد. https://quality.kku.edu.sa/ar/publications

قعدان، هنادي (٢٠١٥). درجة توفر معايير الجودة في برنامج إعداد معلم التربية الخاصة في جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن. *المجلة التربوية الدولية المتخصصة*، ٤(٥)، ١٦٧-١٨٢.

قعدان، هنادي (٢٠١٨). درجة توفر معايير الجودة في برنامج إعداد معلم التربية الخاصة بجامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن في المملكة العربية السعودية من وجهة نظر الطالبات: دراسة مقارنة بين العامين ٢٠١٤م -٢٠١٧م. *المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي*، ١١(٣٣)، ١٢٧-١٤٥.

المراجع الأجنبية:

ALabdaljabbar, A. (2006). Job Satisfaction among Special Education Teachers and General Education Teachers, *Arab Journal of Special Education*, 5, 65-95.

Al-Dulaimi, Z. (2017 July). *Education, educational services and students' satisfaction - comparative study between Romanian and Iraqi universities (paper).* The International Conference on Business Excellence, 11(1), 482-492. De Gruyter Open.

Althabet, I. (2002). *Perceptions of teachers of mental retardation regarding their preparation program at King Saud University in Saudi Arabia*. (Doctoral Dissertation). University of South Florida Tampa, USA.

Annamdevula, S., & Bellamkonda, R. S. (2016). Effect of student perceived service quality on student satisfaction, loyalty and motivation in Indian universities: development of HiEduQual. *Journal of Modelling in Management*, 11(2), 488-517.

Bakri, S. (2019). *Reasonable accommodation for students with disabilities/learning disabilities: Perspectives of university faculty, staff, and students* (Doctoral dissertation). Trinity College Dublin, Ireland.

Braun, V., & Clarke, V. (2006) Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77–101.

Creswell, J. W., Hanson, W. E., Clark Plano, V. L., & Morales, A. (2007). Qualitative research designs: Selection and implementation. *The Counselling Psychologist*, 35(2), 236–264.

Doody, O., & Noonan, M. (2013). Preparing and conducting interviews to collect data. *Nurse researcher*, 20(5), 28-32.

Hussain, O. (2010). *Evaluation of preparation program for teachers specializing in learning disabilities in Saudi Arabia* (Doctoral dissertation). University of New Mexico, USA.

Ivankova, N. V., Creswell, J. W., & Stick, S. L. (2006). Using mixed-methods sequential explanatory design: From theory to practice. *Field methods*, 18(1), 3-20.

Lincoln, Y. S., & Guba, E. A. (1985). *Naturalistic inquiry*. Beverly Hills, CA: Sage.

Onditi, E. O., & Wechuli, T. W. (2017). Service quality and student satisfaction in higher education institutions: A review of literature. *International journal of scientific and research publications*, 7(7), 328-335.

Strauss, A., & Corbin, J. (2014). Basics of qualitative research (4th ed.). Newbury Park, CA: Sage.

Tomlinson, C. (2021). *How to Differentiate Instruction in Mixed-Ability Classrooms*. (W. Albahusain, Trans.). King Saud University PRESS. (Original work published in 2017).

معوقات تحولات أدوار القيادات الأكاديمية والإدارية بجامعة الأمير سطام بن عبد العزيز في ظل جائحة فيروس كوفيد – 19

د. منصور بن زيد الخثلان
قسم العلوم التربوية – كلية التربية
جامعة الأمير سطام بن عبد العزيز

معوقات تحولات أدوار القيادات الأكاديمية والإدارية بجامعة الأمير سطام بن عبد العزيز في ظل جائحة فيروس كوفيد – 19

د. منصور بن زيد الخثلان

قسم العلوم التربوية – كلية التربية
جامعة الأمير سطام بن عبد العزيز

تاريخ تقديم البحث: ٧/ ٢/ ١٤٤٣ هـ تاريخ قبول البحث: ٢٦/ ٦/ ١٤٤٣ هـ

ملخص الدراسة:

هدفت الدراسة إلى الكشف عن معوقات تحولات أدوار القيادات الأكاديمية والإدارية في جامعة الأمير سطام بن عبدالعزيز في ظل جائحة فيروس كوفيد – ١٩، واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي المسحي، واستعملت الاستبانة أداةً للحصول على البيانات من مجتمع الدراسة المتمثل في جميع عمداء الكليات ورؤساء الأقسام الأكاديمية ومديري الإدارات في جامعة الأمير سطام بن عبد العزيز، وبلغت عينة الدراسة (١٧٢) فردًا، وقد تم تطبيق أداة الدراسة في الفصل الدراسي الثاني من العام ٢٠٢١، وقد توصلت الدراسة إلى أنَّ المتوسط العام لمعوقات تحولات أدوار القيادات الأكاديمية والإدارية في جامعة الأمير سطام بن عبد العزيز في ظل جائحة فيروس كوفيد – ١٩ جاءت "متوسطة من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة؛ إذ بلغت (٣,٣٣)؛ حيث جاء ترتيب درجة المعوقات حسب الرتب على النحو الآتي: المعوقات المالية، والمعوقات المتعلقة بالكفايات، والمعوقات المتعلقة بالتدريب، والمعوقات الإدارية، والمعوقات البشرية، وأخيرًا المعوقات التنظيمية، وقد تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية للمعوقات البشرية تعزى لمتغير الوظيفة ولصالح فئة الوظائف الإدارية، وأما الجنس فكان لصالح فئة الذكور للمعوقات البشرية والمعوقات المتعلقة بالتدريب، وسنوات الخدمة لصالح أقل من ٥ سنوات للمعوقات الإدارية، وأوصت الدراسة بضرورة توفر بنية تحتية رقمية متكاملة، وتوظيفها في جامعة الأمير سطام بن عبد العزيز، إضافة إلى ضرورة توفر وحدة مستقلة إداريًّا في الجامعات لإدارة الأزمات والتصدي لها.

الكلمات المفتاحية: المعوقات، القيادات الأكاديمية، القيادات الإدارية، التعليم العالي، جامعة الأمير سطام بن عبد العزيز، فيروس كوفيد – ١٩، جامعة الأمير سطام بن عبد العزيز .

Obstacles to changes the Roles of Academic and Administrative Leaders at Prince Sattam Bin Abdulaziz University in light of the COVID-19

Dr. Mansour bin zaid Alkhathlan
Department Educational Sciences – Faculty Educaion
Prince Sattam bin Abdulaziz university

Abstract:

The study aimed to reveal the obstacles to the transformation of the roles of academic and administrative leaders in Saudi universities in light of the Covid-19 pandemic. Prince Sattam bin Abdulaziz University as a case study. It relied on the descriptive survey method, and the questionnaire was used as a tool to obtain data, the study sample amounted to (164). And the study found that the average of obstacles came as a "medium", reaching (3.33), obstacles degree ranked as follows: financial obstacles, obstacles related to competencies, obstacles related to training, administrative, human, and finally organizational obstacles. It was found that there are statistically significant differences for human obstacles due to the job variable and in favor of the category of administrative jobs. And gender in favor of the male category of human obstacles related to training, and experience in favor of less than 5 years for administrative obstacles.

key words: Obstacles, academic leaders, administrative leaders, higher education, Saudi universities, Covid-19 virus, Prince Sattam bin Abdulaziz University .

مقدمة:

يواكب العصر الحالي تطورات متسارعة في مختلف مجالات الحياة الاجتماعية، والاقتصادية، والسياسية، والثقافية، والتربوية، والتعليمية، والتكنولوجية، والمعلوماتية، في ظل جائحة فيروس كورنا المستجد (كوفيد١٩)؛ مما أخلَّ باستقرار منظومة الحياة، وأحدث أزمة على المستوى العالمي في معيشة الشعوب بشكل عام، وفي الأنماط التعليمية بشكل خاص، وقد بدى واضحًا أنَّ أنظمة التعليم في الجامعات في مقدمة المتأثرين نتيجة لضعف المقدرة على الاستجابة السريعة والمتلاحقة للمتغيرات التي أحدثتها جائحة كوفيد – ١٩، وعلى الرغم من سعي الجامعات السعودية إلى تحقيق التوازن والاستقرار في ظل الظروف الراهنة لمواكبة التغيرات على كافة الأصعدة، فإنها تواجه بعض التحديات التي قد تؤدي إلى تدني جودة التدريس، وانخفاض الكفاءة الداخلية، وتداخل أدوار القيادات الأكاديمية والإدارية فيها.

إنَّ الرؤية الطموحة التي تسعى إلى تحقيق نظام تعليمي ذي جودة عالية تقود إلى التنافسية في مجال الاقتصاد المعرفي، وتهدف إلى جعل مؤسسات التعليم العالي تعمل على تحقيق التمايز في تقديم خدماتها، وإلى تقديم مخرجات متميزة ذات جودة عالية، وإلى الإسهام الكبير في مجال البحث العلمي والبحثي، وإلى أن تكون منظومة التعليم العالي ذات مدخلات مختلفة تسهم في تطور الآليات التي تتعامل بها الجامعات (الظاهر،2013) .

ولقد تعرضت المملكة العربية السعودية منذ بداية عام ٢٠٢٠م إلى جائحة كوفيد – ١٩، فكان لهذه الأزمة العديد من التداعيات على كافة الأصعدة؛

حيث دفعت قيادات مؤسسات التعليم إلى اتخاذ العديد من الإجراءات والتدابير الاحترازية منعًا لتفشي العدوى، ومن أهم هذه التدابير تعليق الدراسة الحضورية، ولقد تنوعت الآليات التي استعملتها القيادات الأكاديمية والإدارية؛ حيث جاءت في خمسة مجالات رئيسة، وهي: الاستعداد للتعامل مع الأزمات، والمرونة في تغيير النظم والإجراءات المتبعة للتعامل مع فيروس كوفيد – ١٩، وإدارة الأزمة، وتجاوز التداعيات، واستباق التطورات المحتملة (الشمري، ٢٠٢٠).

وقد أشار العالمان تاديسي وميوليوي (Tadesse & Muluye, 2020) إلى أن الأزمة التي تسبب بها فيروس كوفيد – ١٩ قد اجتاحت العالم بشكل مفاجئ وسريع، وأن الأنظمة التعليمية لم تطور نموذجًا مثاليًّا لمواجهتها بحيث يكون على درجة عالية من التشاركية والمرونة للتكيف والمحافظة على استقرار النهج التعليمي، فلم تتغير الأساليب التعليمية فقط، بل تغيرت وتحولت الأدوار القيادية لمختلف القيادات التعليمية لتتماشى وتتكيف مع هذه الأزمة.

كما أنَّ للقيادة الأكاديمية والإدارية أهمية بالغة عند أي مؤسسة تعليمية؛ إذ إن فاعلية القيادة الأكاديمية ترتكز على أمور، أهمها: قدرات القيادة الإبداعية والفكرية، والإلمام المناسب بالجوانب الإدارية والمالية، والقدرة على اللياقة والمرونة في اتخاذ العديد من القرارات الصعبة والمهمة (الشهري، ٢٠١٦)، ويرى هندريكسون ولان وهاريس ودورمان (Hendrickson, Lane, Harris, and Dorman, 2013) أن هناك العديد من الأدوار للقائد الأكاديمي والإداري، مثل: إيجاد ثقافة تنظيمية تسهم في التكييف، وتطوير رؤية ورسالة مشتركة، وتطوير

مجتمع تعليمي، ومن ثم يتبين أنَّ القيادات تمثل رمزًا يبث روح الحماس والتحفيز لتحقيق أهداف الجامعة وتوجهاتها.

ومن الملاحظ أنَّ أهمية تحديد معوقات تحولات أدوار القيادات الأكاديمية والإدارية في ظل جائحة فيروس كوفيد – ١٩ مكتسبة من أهمية هذه القيادات وإسهاماتها في مجال العلم وموضوعية القرارات التي تصنع رجال العلم في كافة نواحي الحياة، والتي تجعل منهم أغلى الموارد البشرية التي ترتكز عليها إستراتيجية التنمية الشاملة، وعلى الرغم من وجود العديد من التحديات التي تهدد استقرار وبقاء الجامعات الحكومية، فإن القيادات الجامعية لها أثر كبير في تطوير الجامعات، والحفاظ على التوازن بين تغيرات العصر وما يحمله من تحديات اتسم بها القرن الحادي والعشرون، وتأتي أهمية الحاجة للقيادة الجامعية نظرًا لتقديمها مزيجًا من المهارات الإدارية والقيادية.(Black, 2015)

ومما تقدم، يتبين مدى أهمية البحث عن أهم المعوقات التي تحد من تحولات أدوار القيادات الأكاديمية والإدارية في جامعة الأمير سطام بن عبد العزيز في ظل جائحة فيروس كوفيد – ١٩؛ وبناءً على هذا، فقد رأى الباحث أنه لا بد من دراسة علمية تهدف للكشف عن معوقات تحولات أدوار القيادات الأكاديمية والإدارية في جامعة الأمير سطام بن عبد العزيز.

مشكلة الدراسة:

تواجه الجامعات السعودية تحديات وتغيرات مهمة فرضتها جائحة كوفيد – ١٩ منذ عام ٢٠٢٠ مما يحتم عليها السرعة في التفاعل مع الوضع الجديد من خلال الحاجة لتوفر قيادات أكاديمية وإدارية فاعلة لإدارة وقيادة المؤسسات

التعليمية نحو الاستمرارية لتحقيق الأهداف الجامعية بدرجة عالية من الكفاءة والفاعلية؛ لتحقيق رؤية المملكة العربية السعودية في التعليم ٢٠٣٠ ، ولأجل رفع جودة مخرجات التعليم، والارتقاء بقدرات ومهارات منسوبي التعليم، وسلامة جميع منسوبيها، واستمرار العمل الأكاديمي في الجامعات السعودية والذي يحقق الأهداف المرجوة والتطلعات (رؤية المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠).

ومما يبدو جليًّا أنَّ أزمة فيروس كوفيد – ١٩ هي أكبر أزمة حالية تواجه العالم أجمع بكافة مؤسساته الاقتصادية والصحية والاجتماعية والتعليمية، والجامعات السعودية ليست بمنأى عن تلك الأزمة، ولاريب أنَّ التعامل مع أزمة جائحة كوفيد – ١٩ أصبح متطلبًا ملحًا يقع على عاتق القيادة الأكاديمية والإدارية في الجامعات.

ومن الباحثين من أشار إلى هذا الأمر، فقد بيَّن زاهر (2014) أن افتقار القيادات القدرة على إلهام المرؤوسين للإبداع، ومحدودية الاستفادة من الهياكل الشبكية والافتراضية، والافتقار للتنسيق الإستراتيجي، يتطلب من المسؤولين الاهتمام في رفع كفاءة وقدرة القيادات الجامعية الأكاديمية والإدارية لتحقيق الأهداف الجامعية، وقد تطرقت الحلواني (2009) إلى ضرورة امتلاك القيادات الجامعية لمهارات القدرة على التعاطي مع متغيرات العصر، وقوة التأثير في الآخرين.

ولقد تم توجيه استطلاع للرأي للمستفيدين من قطاعات الجامعة المختلفة وعينة من الموظفين بهدف التعرف على الأداء الخاص بالقيادات خلال جائحة كورونا، وتبين من خلاله:

-أن نسبة (٧٢٪) من القيادات الأكاديمية واجهوا العديد من التحديات الخاصة بالمعوقات التنظيمية والأكاديمية والتدريب، وأن أداءهم انخفض خلال الجائحة لعدم قدرتهم على التعامل مع أحداث الأزمة.

-أن نسبة (٨٣٪) من القيادات الإدارية لم يستطيعوا القيام بواجباتهم الإدارية وتحقيق الاتصال الكامل مع موظفيهم بمرونة وسهولة لعدم جاهزيتهم لمثل تلك الأزمات.

-أن نسبة (٧٨٪) من المستفيدين والموظفين واجهوا العديد من المعوقات المالية بسبب عدم قدرة القيادات الأكاديمية والإدارية على القيام بواجباتهم بصورة كاملة.

ومن هنا جاءت الحاجة إلى هذه الدراسة، فالدراسة تسعى إلى تطوير دور القيادات الأكاديمية والإدارية في جامعة الأمير سطام بن عبد العزيز من خلال الكشف عن معوقات تحولات أدوار القيادات الأكاديمية والإدارية بها، فتحددت مشكلة الدراسة في الإجابة عن السؤال الرئيس، وهو: ما معوقات تحولات أدوار القيادات الأكاديمية والإدارية في جامعة الأمير سطام بن عبد العزيز في ظل جائحة كورونا؟

تساؤلات الدراسة:

سعت الدراسة إلى الكشف عن المعوقات التي تحد من تحولات أدوار القيادات الأكاديمية والإدارية في جامعة الأمير سطام بن عبد العزيز في ظل جائحة فيروس كوفيد – ١٩ من خلال الإجابة عن الأسئلة الآتية:

١. ما معوقات تحولات أدوار القيادات الأكاديمية والإدارية في جامعة الأمير سطام بن عبد العزيز في ظل جائحة فيروس كوفيد – ١٩؟

٢. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ٠,٠٥ بين متوسطات استجابة أفراد عينة الدراسة (العمداء ورؤساء الأقسام الأكاديمية ومديري الإدارات) حول معوقات تحولات أدوار القيادات الأكاديمية والإدارية تُعزى للمتغيرات الآتية: الوظيفة، الجنس، سنوات الخدمة؟

٣. ما مقترحات التغلب على معوقات تحولات أدوار القيادات الأكاديمية والإدارية في جامعة الأمير سطام بن عبدالعزيز في ظل جائحة فيروس كوفيد – ١٩؟

أهداف الدراسة:

هدفت الدراسة إلى الآتي:

١. الكشف عن معوقات تحولات أدوار القيادات الأكاديمية والإدارية في جامعة الأمير سطام بن عبد العزيز في ظل جائحة فيروس كوفيد – ١٩.

٢. الكشف عن الفروق بين متوسطات استجابة أفراد عينة الدراسة (العمداء ورؤساء الأقسام الأكاديمية ومديري الإدارات) حول معوقات تحولات أدوار

القيادات الأكاديمية والإدارية تُعزى للمتغيرات الآتية: الوظيفة، الجنس، سنوات الخدمة.

٣. تقديم المقترحات اللازمة للتغلب على معوقات تحولات أدوار القيادات الأكاديمية والإدارية في جامعة الأمير سطام بن عبد العزيز في ظل جائحة فيروس كوفيد – ١٩؟

أهمية الدراسة:

تبرز أهمية الدراسة في جانبيها النظري والتطبيقي في عدة أمور، منها:

١. استفادة أصحاب القرار في جامعة الأمير سطام بن عبد العزيز من تحديد معوقات تحولات أدوار القيادات الأكاديمية والإدارية والعمل على تذليلها، وإعادة النظر في البرامج والخطط والأنماط الإدارية، واتخاذ التدابير اللازمة من أجل تجاوز هذه المعوقات، والتعامل مع أزمة فيروس كوفيد – ١٩ باحترافية.

٢. تمثل إضافة علمية، ومعرفة جديدة للمكتبة العربية بشكل عام، والمكتبة السعودية بشكل خاص.

٣. أن تكون منطلقًا لأبحاث ودراسات جديدة في المؤسسات التربوية الأخرى.

٤. استفادة الباحثين الآخرين من هذه الدراسة عن طريق بناء أو تطوير أو استعمال أدوات البحث.

حدود الدراسة:

اقتصرت حدود الدراسة على الآتي:

الحدود الموضوعية: تقتصر الدراسة على الكشف عن المعوقات التنظيمية التي تحد من تحولات أدوار القيادات الأكاديمية والإدارية في جامعة الأمير سطام بن عبد العزيز في ظل جائحة كوفيد – ١٩.

الحدود البشرية: اقتصرت الدراسة على عمداء الكليات ورؤساء الأقسام الأكاديمية ومديري الإدارات في جامعة الأمير سطام بن عبد العزيز.

الحدود المكانية والزمانية: طبقت على جامعة الأمير سطام بن عبد العزيز في المملكة العربية السعودية لعام ٢٠٢١م.

مصطلحات الدراسة:

– المعوقات

التعريف الاصطلاحي: يقصد بالمعوقات في هذه الدراسة: درجة المعوقات التي تحد من تحولات أدوار القيادات الأكاديمية والإدارية في جامعة الأمير سطام بن عبد العزيز في ظل جائحة كوفيد -١٩، وتتمثل في: المعوقات التنظيمية، والإدارية، والبشرية، والمالية، والمعوقات المتعلقة بالكفايات والتدريب.

التعريف الإجرائي: هي مجموعة من التحديات والعراقيل التنظيمية والفنية والبشرية التي تقلل وتحد من تحول أدوار القيادات الأكاديمية والإدارية، وتسهم في الحد من تحقيق الأهداف المرجوة في ظل جائحة فيروس كوفيد – ١٩.

– الدور

التعريف الاصطلاحي: عرف شعمي (٢٠١٥، ٩) الدور بأنه "المظهر الوظيفي لمجموعة من النماذج والمهام والأفعال المحددة التي يتم الانقياد بها، والسير عليها من خلال الالتزام بأساليب سلوكية معينة، تتشكل منها علاقات اجتماعية بين الأفراد داخل هذا النسق".

التعريف الإجرائي: ويُعرف في الدراسة الحالية على أنها مجموعة المهام والمسؤوليات التي تقع على عائق القيادة الأكاديمية والإدارية لتحقيق الأهداف المرجوة في ظل جائحة فيروس كوفيد – ١٩.

– القيادات الأكاديمية

التعريف الاصطلاحي: عرفت الشهري (٢٠١٧، ٦) القيادة الأكاديمية بأنها التأثير المتبادل بين القيادات الجامعية على مستوى الكلية، وأعضاء هيئة التدريس بما يؤدي إلى زيادة التشارك المعرفي فيما بينهم، وتتمثل القيادات الأكاديمية في عمداء الكليات ووكلاء الكلية، ومدير وحدة إدارة الجودة، ومديري الوحدات ذات الطابع الخاص، ورؤساء الأقسام الأكاديمية في جامعة الأمير سطام بن عبد العزيز ممن يمتلكون التأثير في بيئة العمل الأكاديمي.

التعريف الإجرائي: وهم الأشخاص الذين يتولون مناصب قيادية أكاديمية، تتمثل في: عمداء الكليات ووكلاء الكليات ورؤساء الأقسام الأكاديمية، ويتم الرجوع إليهم في الشؤون الأكاديمية المرتبطة بالجامعات.

– القيادات الإدارية

التعريف الاصطلاحي: هي "النشاط الذي يمارسه القائد الإداري في مجال اتخاذ وإصدار القرار، والإشراف الإداري على الآخرين باستعمال السلطة الرسمية، وعن طريق التأثير والاستمالة بقصد تحقيق أهداف المؤسسة (عليوة، ٢٠٠١، ٤٥)، وتتمثل في: أمين الكلية، ومدير مكتب عميد الكلية، ومديري الإدارات، ومدير المكتبة الجامعية.

التعريف الإجرائي: وهو الأفراد القائمون بتنظيم العمل الإداري بالجامعات، وذلك لجميع منسوبي الجامعة من الموظفين، ويتمثل ذلك في: مديري الكليات، ومديري مكاتب العمداء، ومديري الإدارات، وغيرهم.

- فيروس كوفيد - ١٩

عرفت منظمة الصحة العالمية كوفيد - ١٩ بأنه فصيلة فيروسات واسعة الانتشار معروفة بأنها تسبب أمراضًا تتراوح من نزلات البرد الشائعة إلى الاعتلالات الأشد وطأة، مثل متلازمة الشرق الأوسط التنفسية (MERS)، ومتلازمة الالتهاب الرئوي الحاد الوخيم (السارس).

الإطار النظري والدراسات السابقة:

أدوار القيادات الأكاديمية والإدارية في الجامعات:

تعرف القيادة بأنها "عملية التأثير على الآخرين لفهم ما هو مطلوب منهم والموافقة عليه، وإيضاح كيفية إنجازه بفاعلية، وتيسير ذلك لهم، وتوحيد الجهود لتحقيق الأهداف" (الصائغ،٢٠١٣، ٧٦)، كما تعرف بأنها "جهود لدفع الأفراد والجماعات والتأثير عليهم لتحقيق هدف معيَّن" (الطائي والسبعاوي، ٢٠١٣، ٥٤), وأنها "عملية إنسانية اجتماعية تربوية مسؤولة، تتصف بالأمان والإخلاص والعدل والحزم، تهتم بالمعلم والطالب وترتقي بهما، ومتعاونة مع المجتمع المحلي لخلق جيل واع مؤمن بالله ثم بوطنه" (إطميزي، ٢٠١٠، ٣٢).

ومما يبدو جليًّا أن الجامعات تعد أداة حيوية في المجتمعات الإنسانية؛ إذ إنَّ قيادات هذه الجامعات تُمثِّل العنصر المحوري في تحقيق الأهداف والغايات التي تتعلق بالفاعلية وكفاءة المرغوبين، وبناءً على هذا، ينبغي على تلك القيادات أن تتحلى بالقدرات والمتطلبات حتى تكون قادرة على مواجهة التغيرات والتحولات المعاصرة، وخاصة في ظل الظروف الراهنة لجائحة كوفيد -١٩ وحتى تعامل مع هذه الأزمة بكفاءة واقتدار (عياصرة والفاضل، 2006).

إذن فلا شك أنَّ الجامعات تعد ركيزة مهمة في تحقيق التقدم؛ حيث تُقدِّم "الجامعات دورًا مهمًّا في عمليات التنمية في كافة المجتمعات على اختلاف أنواعها، فهي تعد القوة البشرية القادرة على التنمية والمشاركة في عملياتها، كما أنها تؤدي الدور الأكبر في توفير الخبرات، وتقديم الحلول لمشكلات المجتمع المعاصر" (هاشم، ٢٠٠٨، ٨٥).

وإذا كانت الجامعة بهذه الأهمية, فإن القيادة من العناصر المهمة في منظومة التطوير المؤسسي, وخاصة في المؤسسات التعليمية؛ إذ إن القيادة تمثل المحرك الأساس لعجلة التطوير في الجامعة، وهي التي تمتلك القدرة على التصدي للتحديات التي تواجهها (عيد، ٢٠٢٠) ، وأشار فولتان وميليك (Fultan & Milling, 2005) إلى أن المهارات القيادية المطلوبة للقيادات الجامعية تتمثل في القدرة على مواكبة الثورة التكنولوجية الحديثة، وترسيخ قيم المؤسسة التعليمية وتلبية احتياجاتها، والقدرة على استخدام أساليب إدارية مرنة ومتعددة في إدارة المؤسسة التعليمية، بينما كشف كعكي (٢٠١٨) عن واقع أداء القيادات الجامعية بمؤسسات التعليم العالي، وذكر أنه يعاني من القصور التي يمكن تلخيصها بالمركزية في اتخاذ القرارات، وضعف المشاركة، وضعف استعمال وتفعيل التقنيات، وغياب المرونة، واتسام العلاقات بالهرمية البيروقراطية.

وبعد تعريف القيادة بمفهومها العام يجدر بنا التعريف بمعنى القيادة الأكاديمية؛ حيث عرَّف العتيبي (٢٠١٤، ٢٥) القيادة الأكاديمية بأنها"مجموعة من المهارات التي تمكِّن القادة من تحفيز العاملين في الجامعة على العمل، واستثارة جهودهم، والتأثير فيهم، ورفع مستويات أدائهم؛ لتحقيق الأهداف التعليمية" وأشار أبو خضير (٢٠١٢) إلى أنَّ أهمية القيادة تظهر في الاستفادة القصوى من الموارد المتاحة، وأنها تنظم الجهود بحيث لا تتركها تذهب دون الاستفادة منها، وكذلك التنسيق بين المسؤوليات وربطها بالعمل، وتحمّل المسؤولية حال الإخفاق في تحقيق الأهداف.

ومن هنا يتبين أنَّ القيادة الأكاديمية من المقوّمات الأساسية لنجاح العملية التربوية؛ حيث إنَّ وجود قيادة تستطيع توجيه جهود العاملين في الجامعة يعد سببًا في تحقيق الأهداف المشتركة، فنجاح الجامعات في أداء رسالتها يتوقف على وجود قيادة مؤثرة تدفع الآخرين باحترافية إلى العمل الناجح وتحقيق الغايات المحدَّدة، ويعد قائد الجامعة المسؤول عن تنفيذ الخطط وتحقيق الأهداف؛ فنجاح الجامعة أو فشلها يتوقف على نوعية القائد الذي يتولى قيادتها (العتيبي، ٢٠١٦).

وتبرز أهمية القيادة الأكاديمية والإدارية في وجود قائد يخطط وينظم العملية التعليمية التفاعلية بين عناصر الجامعة من الطلاب والمعلمين والموارد المادية، ويقوم بالتوجيه ثم المتابعة ومشاركة الآخرين (إطميزي، ٢٠١٠), وتظهر أهمية القيادة الأكاديمية في إسهامها الكبير في إعداد الفرد وتربيته، فهي من القوى التي تسعى لنهضة المجتمع وتطوره، ومن أهم وظائف قائد الجامعة: تنمية العلاقات مع الآخرين المعتمدة على الاحترام، وبذل الجهد لرفع الروح المعنوية، ومنح الحقوق والتحفيز لإطلاق الطاقات، كما تظهر في أنها تترجم النظريات إلى واقع، وتسهل نظام العمل في الجامعة، وتخدم أعضاء هيئة التدريس والطلاب ليقوموا بتأدية عملهم وتحقيق تحصيلهم في جو من التعاون، فهي تحرص على الاستعمال الأمثل للموارد البشرية والمادية المتاحة، وتلبي الحاجات والرغبات الإنسانية داخل الجامعة وخارجها، وتقوم بتنفيذ سياسة التعليم التي تضعها وزارة التعليم، وتنظم الجهود في الجامعة لتنمية الطلبة تنمية شاملة، ويحتاج عضو هيئة التدريس إلي القيادة الأكاديمية لتسيير أموره، ولدورها أهمية بالغة لما تقوم

به من تخطيط للعملية التربوية، والإشراف على تنفيذها وتقويمها، والنهوض بالعملية التعليمية (العمري، ٢٠١١)، كما أنها تهتم بكل ما يتصل بالطلاب من مشاكل دراسية, مثل: ضعف الدراسة، وتقوم القيادة الأكاديمية بدور واضح لإيجاد الحلول التربوية المناسبة، فهي من العوامل المؤثرة في نجاح الإصلاح التعليمي؛ ذلك أنها تسعى للتطوير والابتكار والمبادرة بما يفيد العملية التعليمية (العتيبي، ٢٠١٤).

ويمكن أن ندرك بوضوح أنَّ التحديات التي واجهتها جامعة الأمير سطام بن عبد العزيز في ظل جائحة كوفيد – ١٩ فرضت أدوارًا متعددة ومتجددة للقيادات الأكاديمية والإدارية لمواكبة هذا التغيير، فلم تعد جهود القيادات الأكاديمية والإدارية مقتصرة على الأدوار التقليدية — ومن الأمثلة على الأدوار التقليدية: قرارات التوظيف، وتقييم أعضاء هيئة التدريس, وتزويدهم بالموارد الضرورية لنجاحهم، وإدارة الموارد المالية، وتمثيل الجامعة أمام المؤسسات الأخرى (Flowers; Moore, 2008), بل تجاوز الأمر إلى تطوير مهام القائد الأكاديمي ليصبح فعَّالا في تحديد الرؤية، وليكون محركًا يحث للعاملين على التفكير في المستقبل والاستعداد له، وكذلك التركيز على تطوير المبادرات وتحطيم البيروقراطية، كما أنه يُعد مصدرًا للتشجيع وتحفيز الأفراد العاملين في المجال الأكاديمي(عيد، ٢٠١٥).

ومن الملاحظ أنَّ نجاح عمل الجامعات وكفاءتها في القيام بوظائفها وتحقيق أهدافها يعتمد بشكل أساسي على كفاءة وقدرة القيادة الأكاديمية والإدارية؛ نظرًا للدور الذي تقدمه كلا القيادتين في تحقيق أهداف المؤسسة التعليمية

وتطلعاتها؛ حيث إنه من المستحيل لأي مجتمع إنساني التحرك إلى الأمام ذاتيًّا دون حضور مؤسسته الجامعية، وبناء على هذا, فإن الأمر يتطلب وجود قيادة متطورة بدءًا من رئيس الجامعة وانتهاء برؤساء الأقسام الأكاديمية ومديري الإدارات المختلفة, ولاريب أنَّ الجامعة التي تمتلك جهازًا أكاديميًّا وإداريًّا كفؤًا وقيادة فاعلة تكون قادرة على تطوير مجتمعها، وتكون نموذجًا متقدمًا يحتذى به (Altbach, 1998).

ولا ريب أنَّ جامعة الأمير سطام بن عبد العزيز تسعى دائمًا إلى إحداث التغيير في سياساتها بما يحقق انتقالها من الوضع القائم إلى الوضع الذي تطمح أن تكون عليه، وتدرك جامعة الأمير سطام بن عبد العزيز أهمية إدارة الأزمات؛ حيث ورد ضمن الخطة الإستراتيجية للعام ٢٠١٢ – ٢٠٢١م أن من المتطلبات بناء برنامج لإدارة الأزمات؛ لضمان نجاحها في تحقيق الأهداف الإستراتيجية للجامعة، وعلى الرغم من عدم وجود مركز متخصص في إدارة الأزمات في الجامعة, فإن الجامعة تقوم بدورها في تطوير دور القيادات الأكاديمية والإدارية لمواجهة الأزمات (الخويطر، ٢٠١٩).

ومما يجدر الإشارة إليه أنَّ هناك العديد من الدراسات التي تناولت دور القيادات الجامعية الأكاديمية والإدارية في التعامل مع الأدوار المنوطة بهم وعلاقتها بمتغيرات إدارية أخرى لإبراز أهمية الدور القيادي الذي تقدمه هذه القيادات في تحقيق الأهداف الجامعية، ومنها: دراسة العتيبي (٢٠٠٨)، ودراسة البعداني (٢٠١٥)، ودراسة الدويش (٢٠١٥)، ودراسة الشهري (٢٠١٧)، ودراسة شديفات وعليمات (٢٠١٩), وهناك دراسات تطرقت إلى دور

القيادات الجامعية في الأزمات, مثل: دراسة الربيعة (٢٠١٢)، ودراسة مينغيني (Menghini, 2014)، ودراسة جارسيا (Garcia, 2015)، ودراسة باتز (Bates, 2015)، ودراسة علي (Ali, 2016)، ودانييل (Daniel, 2017)، ودراسة الخويطر (٢٠١٩)، وآخرها دراسة نايف (٢٠٢٠).

وقد كان الهدف من هذه الدراسات هو التعرف على مستوى إدارة الأزمات لدى القيادات الأكاديمية والإدارية، وتوضيح المعوقات التي تحول دون تحقيق الدور القيادي لكل من القيادات الأكاديمية والإدارية في الجامعات, وخاصة أثناء جائحة كوفيد – ١٩، ولقد شهدت أدوار القيادات الأكاديمية والإدارية تغيرًا ملحوظًا للتكيف مع الوضع الراهن حتى تسير أدوار ومهام العاملين في المؤسسات الجامعية بيسر وكفاءة، وليس أمر التغير خاصًّا بالمؤسسات الجامعية السعودية, بل إنَّ كافة مؤسسات التعليم العالي في شتى الدول واجهت الكثير من المعوقات والتحديات التي كان لا بد من العمل على تجاوزها، والتخطيط لها سابقًا.

وتكتسب القيادة الأكاديمية الأهمية من أهمية الجامعة؛ لأنها تهتم بإعداد المتعلمين من كافة النواحي؛ ليكونوا مجتمع المستقبل المتميز، ويرتبط نجاح الجامعة في قيامها بدورها على القيادة الأكاديمية والإدارية فيها.

مما تقدم نستطيع النظر إلى أدوار القيادات الأكاديمية والإدارية في الجامعات على أنها الجهود التي تعمل على تحفيز العاملين في الجامعة، والتأثير فيهم، وتسيير الأمور والمسؤوليات المتعلقة بهم، واستثارة جهودهم لتحقيق الأهداف الجامعية.

إدارة القيادة الأكاديمية والإدارية في جامعة الأمير سطام لأزمة كوفيد–١٩:

استوجب تفشي أزمة كوفيد – ١٩ في المملكة العربية السعودية إلى أخذ تدابير صحية، ومنها: تعليق الدراسة بدءًا من ٩ من مارس عام ٢٠٢٠؛ مما أحدث تحولًا في المسار التعليمي كاملًا؛ حيث تحول التعليم من تعليم حضوري منتظم إلى نظام يعتمد نجاحه على مدى توفر البنية التحتية اللازمة، وقدرة قيادة الجامعات على توفير كل ما يلزم من خطط وإجراءات لدعم العملية التعليمية.

ويرى عبد العال (٢٠٢٠) أن أزمة كوفيد – ١٩ من أبرز التحديات التي تواجهها الجامعات المختلفة كل يوم، وبها تختبر القيم التي تؤكدها الجامعات وتتبناها في خططها الإستراتيجية المستقبلية، ومن ثم فإن هذه جعلت قادة الجامعات أمام كثير من التحديات، وأكد أبو عامود (٢٠٢٠) ضرورة اتخاذ القيادات الأكاديمية والإدارية –خلال إدارة الأزمة – لمنهجية تتبنى الابتكار الإداري والتقني؛ من حيث تطوير إجراءات إدارية تتناسب مع طبيعة الأزمة الوبائية وتطوراتها, ومتطلبات العمل معها، والاستعانة بالتقنيات المتطورة، وتوظيفها في نطاق متطلبات إدارة الأزمة، مع أهمية الاسترشاد بعدد من النماذج.

ومن الممكن عرض الإنجازات التي قدمتها جامعة الأمير سطام بن عبد العزيز للتعامل مع أزمة فيروس كوفيد – ١٩، وحماية العاملين فيها, وذلك على النحو الآتي:

- إعداد دليل العمل عن بعد.

- تفعيل العمل بالأنظمة الإلكترونية المتاحة في الجامعة.
- تفعيل العمل بالخيارات التقنية المتاحة؛ لإنجاز الأعمال عن بعد مثل برامج Microsoft teams، وبرامج الاجتماعات Zoom.
- حصر الحضور لمكان العمل على فئات معينة محددة وفق نطاق ضيق جدًّا، وضمن إجراءات احترازية مشددة حسب التعليمات الجامعية للقيام بالأعمال التي يصعب إنجازها عن بعد.
- إعداد نماذج لأبرز المهام لكل إدارة، موضحة أهمية كل مهمة؛ من حيث سرعة الإنجاز وإمكانية التأجيل والأنظمة المتاحة لكل مهمة عن بعد، مع ضرورة تحديد المهام التي يصعب إنجازها عن بعد مرفقة بنموذج.
- تفعيل خدمة واتس آب الأعمال لكل إدارة على حدة، لغرض سهولة التواصل بين فرق العمل.
- تعميم أرقام الهواتف الضرورية لمنسوبي ومنسوبات الجامعة؛ وذلك لخدمة مستفيدي الجامعة تماشيًا مع تعليق الأعمال.

العوامل المؤثرة في دور القيادات الأكاديمية والإدارية في الجامعات في ظل جائحة كوفيد – ١٩:

من المعروف أن جميع الجامعات قد اتخذت خططًا لإدارة الأزمات، بل إن الأمر امتد لإنشاء مراكز ووحدات لإدارة الأزمات داخل كل جامعة، وقد وضعت هذه المراكز سيناريوهات مختلفة لإدارة الأزمات مع دعم كامل من قيادات الجامعة للوحدة، وتوفير الإمكانات المادية اللازمة لتنفيذ تلك الخطة، وإعلام منسوبي الجامعات بهذه الخطة.

إن مؤسسات التعليم العالي، ممثلة بالجامعات والمعاهد، هي جزء من هذه المنظومة التي استهدفتها الأزمات المختلفة؛ مما انعكس عليها سلبًا؛ إذ تبين وجود تراجع ملحوظ في أداء هذه المؤسسات على المستويين: الإداري والأكاديمي فيها، وقد أشار خضري (Khudari, 1993) إلى أن مسببات الأزمات التي يمكن أن تواجهها المؤسسات هي "سوء الفهم، وسوء الإدراك، وسوء التقدير، والتقييم، والإدارة العشوائية، والرغبة في الابتزاز، واليأس، والإشاعات، واستعراض القوة، والأخطاء البشرية، والأزمات المخططة التي تقاوم تحقق الأهداف", وقد ذكر بطة (Batah, 2006) أنَّ المؤَّسسة التربوية تعيش وسط عالم مضطرب, فالحروب والهجرات والكوارث الطبيعية والفيضانات كلها أمثلة على أزمات تواجهها دول كثيرة في عالم اليوم، وتتطلب بالتالي من الإدارات التربوية القائمة فيها أن تتعامل معها بمنطق من يفهم طبيعتها وأبعادها أولًا، وبمنطق من يعرف آليات معالجتها بفاعلية.

وتعد النظم الإدارية في الجامعات العامل الأساسي لنجاح المنظومة, ولتحقيق خطط التعامل مع الأزمات في ظل جائحة كوفيد – ١٩، ومن هنا فإن قادة الجامعات وفقاً للأحداث المتسارعة وتدابير الإغلاقات أصبحوا أمام مجموعة من التحديات التي تتطلب مرونة في التعامل مع قرار تعليق الدراسة حضوريا، وكذلك اتخاذ القرارات لتعديل طرق التدريس والتقويم بما يتوافق مع المستجدات، وتطوير نظم العمل لتتوافق مع عمل أعضاء هيئة التدريس عن بعد، ومواكبة كافة الأحداث والمستجدات المتعلقة بالأزمة، وتشكيل فريق لإدارة الأزمة؛ حيث يقوم بدور الوسيط بين القيادات وأعضاء هيئة التدريس.

لقد عملت المؤسسات التعليمية, وخاصة الجامعات على وضع آليات, تشمل عددًا من الأبعاد, وهي وجود خطط واضحة للتعليم عن بعد تتوافق مع التطورات المحتملة؛ مما تتطلب ضرورة وضع القيادات الأكاديمية والإدارية لبعض الإجراءات بغرض تجاوز تداعيات الأزمة, والتأكد من أن البرامج التعليمية –رغم الأزمة– قد حققت مخرجات التعلم المستهدفة، وحققت متطلبات جودة التعليم عن بعد، ووضعت خططًا لتنفيذ الاختبارات حضوريًّا، مع الأخذ بالاحتياطات اللازمة للحد من تفشي الوباء داخل الجامعة؛ لضمان سلامة جميع منسوبي الكلية، والتأكد من أنها وضعت ضمانات لاستدامة تطبيق الإجراءات الاحترازية، ووضع سيناريوهات لاحتمالات عودة الدراسة حضوريا, ومن ثم الحد من تفشي الوباء بين منسوبي الجامعة.

معوقات تحولات الأدوار الأكاديمية والإدارية في الجامعات في ظل جائحة كوفيد – ١٩:

إنَّ تحولات أدوار القيادات الأكاديمية والإدارية يتطلب توفير العديد من المتطلبات، سواء التنظيمية أو ما يتعلق بالموارد البشرية أو الإمكانات المادية، وعدم أو ضعف وجود تلك المتطلبات يشكل عائقًا من عوائق التحولات التي فرضتها جائحة فيروس كوفيد – ١٩، ومن تلك المعوقات التي أثرت على تحولات أدوار القيادات الجامعية الآتي:

- المعوقات التنظيمية والإدارية: تتخذ العديد من المؤسسات التعليمية بعض الأساليب الإدارية التقليدية التي لا تتناسب مع متطلبات التحول التقني الكبير الذي يشهده العالم اليوم، ويظهر هذا بشكل خاص في المؤسسات الجامعية في ظل جائحة فيروس كوفيد – ١٩، وعلى الرغم من أن البعض منها أعاد هيكلة نفسه بطرق مبتكرة لتتماشى مع التطورات, فإن الغالبية العظمى ما زالت تعتمد على الهياكل الهرمية التقليدية التي تقف أمام تطبيق التقنيات الحديثة والاستفادة من معطياتها في تطوير مؤسساتها (Turban, Leidner & Wetherb, 2008), وممكن أن يضاف أيضًا عدم وضوح الرؤية والأهداف الرئيسة, وتعريفها للأداء والنتائج, وخاصة عندما تكون المؤسسة في مراحل انتقالية (العلاق، ٢٠٠٦) في أثناء التعرض للأزمات.
- المعوقات المالية: وترتبط بمدى قدرة الجامعات ماليًا لتوفير بنية تحتية تكنولوجية تواكب التطورات السريعة في العالم وخاصة في ظل جائحة كوفيد– ١٩.

- المعوقات البشرية: تتمثل في قلة دراية صناع القرار بأهمية مواكب التحولات والتطورات العالمية في ظل جائحة فيروس كوفيد – ١٩، وخوف القيادات من التغيير، وفقدان العمل، وقلة العناصر البشرية المدربة والقادرة على مواكبة الأزمة، وضعف الكفايات القيادية (Valacich & Schneider, 2017).
- المعوقات المتعلقة بالكفايات والمتعلقة بالتدريب: عدم وجود بنية تحتية متكاملة تواكب التحولات، وضعف استعمال التكنولوجيا الرقمية، وضعف مواكبة التطور السريع في ظل جائحة فيروس كوفيد – ١٩ وعدم جاهزية المؤسسات التعليمية لهذا التطور، وغياب الوعي لدى القيادات الجامعية وهيئات التدريس لفلسفة التعليم عن بعد، وضعف إدارة الوقت والتواصل من قبل القيادات الجامعية خلال العمل عن بعد (العجرفي، ٢٠٢٠).

ثانيًا: الدراسات السابقة

تمكن الباحث من الحصول على مجموعة من الدراسات السابقة العربية والأجنبية، وذلك على النحو الآتي:

الدراسة الأولى: أجرت العتيبي (٢٠٠٨) دراسة تهدف إلى تطوير أداء القيادات الإدارية في كليات فرع البنات في جامعة الملك عبد العزيز في جدة في ضوء الإدارة الإستراتيجية من خلال رصد واقع أداء القيادات الإدارية في الكليات فرع البنا ، واستعملت الباحثة الاستبانة أداةً لجمع البيانات من المجتمع الكلي في كليات فرع البنات، الذي يتكون من وكيلات الكليات, ومشرفات الأقسام, ومشرفات الوحدات، وقد اتبعت الباحثة المنهج الوصفي، ومن النتائج التي توصلت إليها أن القيادات الإدارية في كليات فرع البنات في الجامعة لا تعمل على مسايرة الاتجاهات الإدارية الحديثة؛ حيث يتم اختيارها وفقا لأقدمية الدرجة العلمية، كما أنه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية حسب استجابات أفراد العينة تعزى إلى متغيرات الوظيفة الإدارية – المرتبة العلمية – سنوات الخبرة، وتوصلت الدراسة إلى عدد من التوصيات والمقترحات الإجرائية, من أهمها تطوير مهارات القيادات الإدارية فيما يتعلق بمهارات التفكير، وتشجيع القيادات الإدارية على اتخاذ المبادرة, والمخاطرة المحسوبة, والخروج من الأطر التقليدية لإدارة وظائفهم, وتمكينهم من الإبداع المهني والأكاديمي والإداري من خلال بناء ثقافة تنظيمية حاضنة للإبداع والابتكار.

الدراسة الثانية: أجرى الربيعة (٢٠١٢) دراسة هدفت إلى التعرف على الأزمات التي واجهتها الجامعات السعودية, والتعرف على الوسائل التي اتبعتها

في مواجهة تلك الأزمات، واستعملت الدراسة المنهج الوصفي والمسحي باستعمال الاستبانة ومجموعات التركيز، وبلغ حجم العينة (٧٣٧) عضوًا من أعضاء هيئة التدريس والموظفين الإداريين في جامعة الملك سعود في الرياض، وجامعة الملك فهد للبترول والمعادن في الدمام، وجامعة الملك عبد العزيز في جدة، وأظهرت النتائج أن الجامعات السعودية واجهت ٣٤ أزمة ضمن سبعة مجالات، وأن الاحتياط الوقائي لم يكن له فاعلية عالية، وأن معالجة الأزمات كانت بين الدرجة المتوسطة إلى المنخفضة في مختلف المجالات، وأظهرت النتائج أيضًا فروقًا ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الوظيفة والنوع والجامعة, بينما لا يوجد فروق في متغير حضور الدورات وتلقيها وسنوات الخدمة.

الدراسة الثالثة: أجرى مينغيني (Menghini, 2014) دراسة هدفت إلى تحديد الإجراءات وسلوكيات القادة تجاه الأزمات في الحرم الجامعي، وتم جمع البيانات من خلال الزيارات الميدانية، والمقابلات الشخصية، واستعراض الوثائق التاريخية، والتغطيات الإعلامية، وأظهرت النتائج أهمية كون القادة نشطين وعلى علم بالأزمات، وأهمية الدور الذي يقوم به فرق العمل في مساعدة القادة في إدارة الأزمات وحلها، وبينت الدراسة أثر وسائل تعزيز الثقة بين القادة وفرقهم والمجتمع المؤسسي على القادة أنفسهم واتباعهم، وأوصت الدراسة بعدد من المبادئ التوجيهية للقادة في إدارة الأزمات.

الدراسة الرابعة: جاءت دراسة إيكر وفيارس (Eaker &Viars,2014)، بهدف التعرف على مدى استجابة جامعة فيبرج (Viberg) في التعامل مع الأزمة الجامعية في الولايات المتحدة الأمريكية، وقد تكونت عينة الدراسة من

الإداريين في الجامعة، وقد تم جمع البيانات باستعمال المقابلات الشخصية بالإضافة إلى استعمال مصفوفة الأزمات التي تم إعدادها للدراسة، وأظهرت النتائج أن الجامعة لديها المرونة، والاستعداد للاستجابة للأزمات، وتوفر الأدوار للتعامل مع الأزمة.

الدراسة الخامسة: جاءت دراسة جارسيا (Garcia, 2015) بهدف التعرف على معرفة مدى فهم مديري الجامعات لمفهوم الأزمات، وقيادة الأزمات، وإدارة الأزمات) قبل وبعد وفي أثناء الأزمات)، وأدوارهم ومسؤولياتهم، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي من خلال الاستبانة، وتطبيق مقابلات مع جميع مديري الجامعات ومديري الأزمات في التعليم العالي في فلوريدا، وكان من أهم النتائج أن الأزمات ترتبط بشكل أساسي بأهمية علاقة مديري الجامعات ومديري الأزمات مع الرؤساء الآخرين.

الدراسة السادسة: أجرى باتز (Bates, 2015) دراسة تهدف إلى التعرف على دور القادة في الجامعات والعاملين الإداريين في مواجهة الأزمات, ومدى تأثير القيادة في عملية مواجهة وإدارة الأزمة وطرق معالجتها، وكانت عينة الدراسة القادة في جامعة ميركر الأمريكية، وأظهرت النتائج مدى فاعلية الجامعات في مواجهة الأزمات داخل الحرم الجامعي, واستعمال الأساليب القيادية المختلفة في التعامل معها بنجاح، وأظهرت النتائج أنَّ التواصل الفاعل بين القياديين الإداريين والإدارات المختلفة والتحديث المستمر للمعلومات له دور أساسي في إدارة الأزمات.

الدراسة السابعة: أجرى علي (Ali, 2016) دراسة بهدف التعرف على درجة إدارة الأزمات لدى رؤساء الأقسام الأكاديمية، وقد استعمل المنهج الوصفي المسحي، وتكونت عينة البحث من (١٦٨) فردًا من أعضاء هيئة التدريس في الجامعة المستنصرية في العراق، وقد اختار الاستبانة أداةً لجمع البيانات، وكانت ضمن أربعة مجالات (الاستعداد ، المواجهة، التعهد، الهروب، التعاون)، وتوصلت الدراسة إلى أن إدارة الأزمات لدى رؤساء الأقسام الأكاديمية كانت بدرجة متوسطة؛ مما يشير إلى أنها في وضع عادي وجيد، وأوصت الدراسة بضرورة نشر روح التعاون وثقافة الأزمات، وتدريب الموظفين على إدارة الأزمات.

الدراسة الثامنة: أجرى جاكسون (Jackson,2016)، دراسة هدفت إلى التعرف على مسؤوليات عمادة الطلبة في إدارة الأزمات في الحرم الجامعي لجامعة جورجيا الجنوبية، وقد تكونت عينة الدراسة من (٣٥) عميداً، ولجمع البيانات تم استعمال الاستبانة والمقابلة الشخصية، وأظهرت النتائج أن عمداء الطلبة لهم دور في توفير سكن الطلاب، كما أن لهم أثرا في حماية الطلبة داخل الحرم الجامعي، فمن ضمن مسؤولياتهم توفير التدريب لموظفي الجامعة، وقد أكدت الدراسة أن معرفة العمداء لدورهم ومسؤولياتهم يزيد من كفاءة إدارة الأزمات في الجامعة.

الدراسة التاسعة: جاءت دراسة دانييل (Daniel, 2017) بهدف تحديد أفضل الممارسات التنظيمية في التواصل لقيادة الأزمات المتزايدة في الكليات والجامعات في أثناء وبعد الأزمات التنظيمية، وخاصة الأزمات التي تهدد سلامة

منسوبي الكليات والجامعات، كما هدفت إلى معرفة إستراتيجيات التواصل التي تمنع أو تحد من الأضرار التي تلحق بالكليات والجامعات، والتعرف على الإستراتيجيات التي يمكن استعمالها في حالات الأزمات, وقد استعمل الباحث المنهج التحليلي لإجراء تحليل لأكثر من ٣٠ دراسة تجريبية ذات الصلة بعنوان الدراسة، ومن أبرز النتائج التي توصل إليها هو وجود أكثر من ١١ إستراتيجية للتواصل في أثناء التعامل مع الأزمات.

الدراسة العاشرة: هدفت دراسة البعداني (٢٠١٨) إلى التعرف على درجة ممارسة إدارة التغيير لدى القيادات الأكاديمية والإدارية في جامعة إب، وانتهجت المنهج الوصفي المسحي، وتكونت عينة الدراسة من (٩٦) عضوًا من أعضاء هيئة التدريس في الجامعة، وجاءت الاستبانة أداةً لجمع البيانات, وأظهرت نتائج الدراسة أن درجة ممارسة إدارة التغيير لدى القيادات الأكاديمية والإدارية متوسطة وغير كافية لتحقيق الأداء المنشود في كافة الجوانب، كما بينت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد العينة وفقًا لمتغيرات الجنس، والرتبة الأكاديمية وعدد سنوات الخبرة.

الدراسة الحادية عشرة: جاءت دراسة الخويطر (٢٠١٩) بهدف التعرف على واقع دور القيادات الأكاديمية في جامعة الأمير سطام بن عبد العزيز في إدارة الأزمات، والكشف عن الاحتياجات والمعوقات التي تواجه القيادات الأكاديمية فيها، وتحديد الدور المقترح لهم في إدارة الأزمات، وسبل تطوير دور هذه القيادات الأكاديمية في إدارة الأزمات من وجهة نظرهم، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي باستعمال الاستبانة أداةً لجمع البيانات، وتوصلت

نتائج الدراسة إلى أن درجة واقع دور القيادات الأكاديمية في جامعة الأمير سطام بن عبد العزيز في إدارة الأزمات كانت متوسطة، وهناك موافقة بدرجة عالية في إدارة الأزمات نحو احتياجات دور القيادات الأكاديمية في إدارة الأزمات، والدور المقترح لهم، وهناك موافقة بدرجة متوسطة من وجهة نظر القيادات الأكاديمية في إدارة الأزمات نحو معوقات دور القيادات الأكاديمية، وسبل تطويره، وقد أوصت الدراسة بعدة توصيات قد تسهم في تطوير دور القيادات الأكاديمية في جامعة الأمير سطام بن عبد العزيز في إدارة الأزمات.

الدراسة الثانية عشرة: أجرى كل من شديفات وعليمات (٢٠١٩) دراسة هدفت إلى معرفة درجة ممارسة الإدارة الجامعية لأدوارها في جامعة اليرموك من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي باستعمال الاستبانة أداةً لجمع المعلومات؛ حيث طبقت على (٣٥٠) عضو هيئة تدريس، وقد أظهرت الدراسة مجموعة من النتائج, أهمها ما يأتي: إنَّ درجة ممارسة الإدارة الجامعية لأدوارها في جامعة اليرموك كانت متوسطة، وبينت عدم وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى ٠,٠٥ بين استجابات عينة الدراسة تعزى لمتغير الجنس أو الرتبة الأكاديمية أو نوع الكلية أو عدد سنوات الخبرة.

الدراسة الثالثة عشرة: جاءت دراسة النايف (٢٠٢٠) بهدف وضع تصور مقترح لتطوير أداء القيادات الجامعية في ضوء نظام الجامعات الجديد بما يحقق قيادة مستقبلية مبدعة ومتميزة، وقد استعمل المنهج الوصفي المسحي، واتخذ الاستبانة أداةً لجمع البيانات؛ حيث بلغت عينة الدراسة ١١٠ من القيادات الجامعية في الجامعات السعودية (وكلاء جامعات، عمداء كليات، وكيل كلية

أو عمادة، رؤساء الأقسام، مديرو الإدارات)، وتكونت من ٣٩ عبارة في ثلاثة محاور: المبادئ التي يجب أن يستند إليها عمل القيادات الجامعية في ضوء نظام الجامعات السعودية الجديد، ومهام ومسؤوليات القيادات الجامعية، وقدرة القيادات على تفعيل الموارد الذاتية للجامعة، وأسفرت الدراسة عن عدد من النتائج، منها: اتفاق القيادات الجامعية على المبادئ التي يجب أن يستند إليها عمل القيادات الجامعية في ضوء نظام الجامعات الجديد بدرجة موافقة بشدة، كما أشارت النتائج إلى اتفاق القيادات الجامعية على مهام ومسؤوليات القيادات الجامعية في ضوء نظام الجامعات الجديد بدرجة موافقة بشدة، وأيضاً اتفاق القيادات الجامعية على قدرة القيادات الجامعية على تفعيل الموارد الذاتية للجامعة من خلال بناء واختيار وإدارة الأوقاف وتأسيس الشراكات التي تمنح الجامعة الاكتفاء الذاتي في الإنفاق بدرجة موافقة بشدة, كما أشارت النتائج إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيرات الرتبة الأكاديمية، والوظيفة، وسنوات الخبرة, وتم التوصل إلى تصور مقترح لتطوير أداء القيادات الجامعية في ضوء نظام الجامعات الجديد.

ملخص الدراسات السابقة وموقع الدراسة الحالية منها:

تنوعت أهداف الدراسات التي تناولت دور القيادات الجامعية سواء الأكاديمية أو الإدارية مع مختلف المتغيرات الأخرى، ومنها في إدارة الأزمات؛ حيث إنَّ معظمها تناول درجة إدارة الأزمات لدى القيادات الجامعية كما في دراسة الربيعة (٢٠١٢) ومينغيني (Menghini, 2014)، وإيكر وفيارس (Eaker &Viars,2014)، وعلي (Ali, 2016) ودانييل (Daniel, 2017) ، كما أنَّ هناك دراسات تناولت دور القيادات الجامعية في إدارة الأزمات كما في دراسة جارسيا (Garcia, 2015)، ودراسة باتز (Bates, 2015)، وهدفت بعضها إلى التعرف على واقع دور القيادات الجامعية سواء الأكاديمية أو الإدارية وتفعليها مثل دراسة العتيبي (٢٠٠٨)، وجاكسون (Jackson,2016)، والبعداني (٢٠١٨)، والخويطر (٢٠١٩)، وشديفات وعليمات (٢٠١٩)، وآخرها دراسة النايف (٢٠٢٠) التي جاءت في تطوير أداء القيادات الجامعية، بينما هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على المعوقات التي تحد من تحولات أدوار القيادات الأكاديمية والإدارية في جامعة الأمير سطام بن عبد العزيز في ظل جائحة كوفيد – ١٩.

وقد تنوعت الدراسات السابقة من حيث الأدوات التي اعتمدت عليها للحصول على المعلومات, فقد اعتمد معظمها على استعمال الاستبانة والمقابلة وسيلةً لجمع البيانات, واتفقت الدراسة الحالية مع معظم الدراسات على استعمال الاستبانة أداةً لجمع البيانات.

وقد استفاد الباحث من أدبيات الدراسات السابقة في استعراض الأدب النظري والدراسات السابقة، إضافةً إلى تطوير أداة الدراسة والمنهج المستعمل، ومناقشة النتائج وتفسيرها.

ومن الملاحظ أنَّ هذه الدارسة تتشارك مع الدراسات الأخرى التي تناولت أدوار القيادات الجامعية في ظل الأزمات، ولكنها تختلف عنها في أنها تناولت درجة المعوقات التي تحد من تحولات أدوار القيادات الأكاديمية والإدارية في ظل جائحة كوفيد -١٩؛ بحيث يمكن التعرف على درجة كل من المعوقات التنظيمية والإدارية والمالية، التي ترتبط بشكل مباشر بالمؤسسة الجامعية, إضافة إلى المعوقات التي ترتبط بالعاملين, كالمعوقات البشرية والمعوقات التي تتعلق بالكفايات والتدريب والتي لم تتطرق لها أي دراسات سابقة حسب علم الباحث.

إجراءات الدراسة:

تناول هذا الجزء وصفًا لمنهج الدراسة ومجتمعها وعينتها والأداة المستعملة لجمع البيانات والتحقق من صدقها وثباتها، وتناول أيضًا وصفا لإجراءات الدراسة والمعالجة الإحصائية التي تم استعمالها لتحليل بيانات الدراسة والإجابة عن أسئلتها على النحو الآتي:

منهج الدراسة:

استعمل الباحث المنهج الوصفي المسحي لملاءمته أغراض الدراسة وطبيعتها بوصفه يقوم على جمع المعلومات والبيانات، وتصنيفها، ومحاولة تفسيرها وتحليلها.

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من عمداء الكليات ورؤساء الأقسام الأكاديمية ومديري الإدارات، كما هو موضح بالجدول (١) أدناه، رؤساء الأقسام الأكاديمية والعمداء ومديرو الإدارات.

جدول (١) مجتمع الدراسة

طبيعة العمل	العدد
العمداء	٢١
رؤساء الأقسام الأكاديمية	٩٣
مديرو الإدارات	٥٠
المجموع	١٦٤

عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من ١٦٤ فردًا من جميع عمداء الكليات، ورؤساء الأقسام الأكاديمية، ومديري الإدارات، ويوضح الجدول (٢) أدناه توزيع أفراد العينة وفقًا لمتغير الجنس, وطبيعة الوظيفة, وسنوات الخدمة.

جدول (٢) عينة الدراسة وخصائصها

طبيعة الوظيفة		الجنس		عدد سنوات الخدمة		
أكاديمية	إدارية	ذكر	أنثى	أقل من ٥ سنوات	أكثر من ٥ – أقل من ١٠ سنوات	١٠ سنوات فأكثر
١١٤	٥٠	١٢٠	٤٤	٤٨	٨٢	٣٤

أداة الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة، طوَّر الباحث أداة الدراسة اعتمادًا على مسح الأدب النظري السابق المتعلق بمعوقات تحولات الأدوار الأكاديمية والإدارية للقيادات الجامعية في الجامعات والإفادة منها في بناء أداة الدراسة؛ إذ تم الرجوع إلى الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة، مثل دراسة كل

من العتيبي (٢٠٠٨) والعجرفي (٢٠٢٠) ودراسة الشمري (٢٠٢١)، وتمثل أداة الدراسة من (٣٦) فقرة.

الصدق الظاهري لأداة الدارسة:

تم التحقق من صدق أداة الدراسة باستعمال الصدق الظاهري؛ وذلك بعرض أداة الدراسة بصيغتها الأولية على مجموعة من المحكمين من المختصين وذوي الخبرة من أعضاء هيئة التدريس في عدد من الجامعات السعودية، وقد تم الأخذ بالنقاط التي حصلت على موافقة بنسبة (80%) من المحكمين فأكثر، وتم إجراء اللازم بالتعديل، إما بإعادة الصياغة أو الحذف.

ثبات أداة الدراسة:

للتحقق من ثبات الأداة، قام الباحث باستعمال نوعين من الثبات، وهما على النحو الآتي:

١. طريقة الاختبار وإعادة الاختبار(test-retest) ؛ وذلك من خلال اختيار عينة مقدارها (15) فردًا من خارج عينة الدراسة بفاصل زمني يُقدَّر بأسبوعين، وتم استخراج معامل ارتباط بيرسون وقد بلغ (٠,٨٣).

٢. طريقة الاتساق الداخلي باستعمال معامل كرونباخ ألفا (Cronbach Alpha)؛ وذلك بعد تطبيق أداة الدراسة؛ حيث بلغ (٠,٨٨).

متغيرات الدراسة:

اشتملت الدراسة على المتغيرات الآتية:

١. المتغيرات التابعة: درجة معوقات تحولات أدوار القيادات الأكاديمية والإدارية في جامعة الأمير سطام بن عبد العزيز في ظل جائحة فيروس كوفيد – ١٩.

٢. المتغيرات المستقلة، وهي على النحو الآتي:

- الجنس، وهو فئتان: ذكور وإناث.
- طبيعة الوظيفة، وهي فئتان: أكاديمية وإدارية.
- سنوات الخدمة، وهي ثلاث فئات: أقل من ٥ سنوات، أكثر من ٥ – أقل من ١٠ سنوات، ١٠ سنوات فأكثر.

المعالجة الإحصائية:

استعمل الباحث الوسائل الإحصائية الآتية لمعالجة البيانات إحصائيًا:

١. للإجابة عن السؤال الأول, تم استعمال المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية والرتبة والدرجة.

٢. للإجابة عن السؤال الثاني, تم استعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين للإجابة على المتغيرات: الجنس وطبيعة الوظيفة وتحليل التباين الأحادي بالنسبة لمتغير سنوات الخدمة، واختبار شيفيه للمقارنات البعدية وتحديد الدلالة.

٣. للإجابة عن السؤال الثالث, تم استعمال المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية والرتبة والدرجة.

مناقشة وتفسير نتائج الدراسة:

للتعرف على معوقات تحولات أدوار القيادات الأكاديمية والإدارية في جامعة الأمير سطام بن عبد العزيز في ظل جائحة فيروس كوفيد – ١٩ كانت النتائج على النحو الآتي:

النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة الأول الذي ينص على "ما معوقات تحولات أدوار القيادات الأكاديمية والإدارية في جامعة الأمير سطام بن عبد العزيز في ظل جائحة فيروس كوفيد – ١٩؟"

للإجابة عن السؤال، تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة والدرجة، وذلك كما هو موضح في الجدول (٣).

جدول (٣) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لدرجة معوقات تحولات أدوار القيادات الأكاديمية والإدارية في جامعة الأمير سطام بن عبد العزيز في ظل جائحة فيروس كوفيد – ١٩ مرتبة تنازليًّا.

الرقم	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
المعوقات التنظيمية					
١	ضعف المناخ التنظيمي داخل الجامعة	٣,٠٤	٠,٤٠	٤	متوسطة
٢	غياب رؤية إستراتيجية واضحة وبعيدة المدى في الأزمات	٣,١٣	٠,٤٦	٣	متوسطة
٣	ضعف القدرة على مواكبة التغيرات على المستوى المحلي والإقليمي والعالمي	٣,٢٨	٠,٥١	٢	متوسطة
٤	تقيد القيادات الأكاديمية والإدارية بالقوانين والتعليمات واللوائح المختلفة	٣,٠١	٠,٣٩	٥	متوسطة
٥	سيطرة المركزية على معظم الأنظمة الإدارية في الجامعة خلال جائحة فيروس كوفيد – ١٩	٣,٤٥	٠,٥٦	١	متوسطة
الدرجة الكلية للمعوقات التنظيمية		٣,١٨	٠,٥٣		متوسطة
المعوقات الإدارية					

١	ضعف القدرة على إدارة الأزمات	٣,٥١	٠,٤٦	١	متوسطة
٢	تزايد الضغوطات والأعباء على القيادات الأكاديمية والإدارية	٣,٣٩	٠,٥٨	٢	متوسطة
٣	ضعف المشاركة في عملية اتخاذ القرار خلال جائحة فيروس كوفيد – ١٩	٣,٣٢	٠,٥٤	٣	متوسطة
٤	تمركز الإدارة خلال الأزمة في أيدي فئة محددة من القيادات الإدارية العليا	٣,٢١	٠,٤٩	٤	متوسطة
٥	الإصرار على الأسلوب الإداري التقليدي وعدم الاقتناع بالعمل بالأسلوب والفكر الجديد	٣,٠٩	٠,٤٢	٥	متوسطة
	الدرجة الكلية للمعوقات الإدارية	٣,٣٠	٠,٥٣		متوسطة
	المعوقات المالية				
١	قلة الميزانية المخصصة للعمل عن بعد ونقص الإمكانات المادية	٣,٥٤	٠,٥٧	٢	متوسطة
٢	قلة الموارد المالية اللازمة لتنمية قدرات القيادات الأكاديمية والإدارية	٣,٢٩	٠,٤٨	٣	متوسطة
٣	عدم توفر البنية التحتية التكنولوجية المساعدة على تعزيز أدوار القيادات الأكاديمية والإدارية	٣,٥٩	٠,٥٩	١	متوسطة
	الدرجة الكلية للمعوقات المالية	٣,٤٧	٠,٥٧		متوسطة
	المعوقات المتعلقة بالكفايات				
١	قلة تبادل الخبرات بين القيادات الأكاديمية والإدارية	٣,٢٤	٠,٤٧	٤	متوسطة
٢	صعوبة الاستفادة من الموارد البشرية والمادية المتاحة من قبل القيادات الأكاديمية والإدارية	٣,٣٩	٠,٥٢	٣	متوسطة
٣	ضعف توظيف القيادات الأكاديمية والإدارية لأدوات التكنولوجيا الحديثة داخل الجامعة	٣,٥٩	٠,٥٩	١	متوسطة
٤	إغفال جانب الكفاءة الإدارية عند اختيار القيادات الأكاديمية والإدارية في الجامعة	٣,٤٧	٠,٥٧	٢	متوسطة
	الدرجة الكلية للمعوقات المتعلقة بالكفايات	٣,٤٢	٠,٥٥		متوسطة
	المعوقات البشرية				
١	تباين اتجاهات ودوافع كثيرة من القيادات الأكاديمية والإدارية في الجامعة	٣,٢٣	٠,٤٥	٣	متوسطة
٢	عدم التقيد بالتعليمات والقرارات الجامعية خلال جائحة فيروس كوفيد – ١٩	٣,٠٥	٠,٤٠	٤	متوسطة
٣	ضعف المرونة والتكيف مع القرارات الجديدة خلال جائحة فيروس كوفيد – ١٩	٣,٤١	٠,٥٣	١	متوسطة

٤	التخوف من تحمل المسؤولية والفشل في اتخاذ القرارات خلال جائحة فيروس كوفيد – ١٩	٣,٣٧	٠,٤٩	٢	متوسطة
الدرجة الكلية للمعوقات البشرية		٣,٢٧	٠,٤٧		متوسطة
المعوقات المتعلقة بالتدريب					
١	ضعف القدرة على العمل والمشاركة عن بعد في فرق الإدارة الافتراضية	٣,٢٤	٠,٤٠	٣	متوسطة
٢	ضعف ملائمة البرامج التدريبية والاتجاهات الإدارية الحديثة في الجامعات	٣,١٣	٠,٤٦	٥	متوسطة
٣	صعوبة إدارة الوقت من قبل القيادات الأكاديمية والإدارية خلال العمل عن بعد	٣,١٨	٠,٤٣	٤	متوسطة
٤	صعوبة التواصل الإداري والتعامل مع الزملاء خلال جائحة فيروس كوفيد – ١٩	٣,٣٤	٠,٤٩	٢	متوسطة
٥	ضعف قدرة القيادات في استعمال التكنولوجيا الرقمية وأدوات التواصل الاجتماعي	٣,٦٨	٠,٦٦	١	متوسطة
الدرجة الكلية للمعوقات المتعلقة بالتدريب		٣,٣١	٠,٤٧		متوسطة
الدرجة الكلية للمعوقات		٣,٣٣	٠,٥٠		متوسطة

يظهر الجدول أن درجة الكلية لمعوقات تحولات أدوار القيادات الأكاديمية والإدارية في جامعة الأمير سطام بن عبد العزيز كانت متوسطة هي وجميع المعوقات؛ إذ بلغ المتوسط الحسابي (٣,٣٣) ، وبلغ الانحراف المعياري (٠,٥٠)، وجاءت الدرجة الكلية للمعوقات المالية بالرتبة الأولى بمتوسط حسابي (٣,٤٧) وانحراف معياري (٠,٥٧) وبدرجة متوسطة ، وهذا يعزى إلى ضعف القدرة المالية على مواكبة التغيرات في ظل وجود الأزمة؛ مما يستدعي ضرورة توفر مخصصات مالية خاصة في حالات الأزمات للقدرة على مواكبتها وتجازوها؛ إذ إن أعلى متوسط حسابي لفقرات المعوقات المالية كان للفقرة رقم (٣) التي تنص على "عدم توفر البنية التحتية التكنولوجية المساعدة على تعزيز أدوار القيادات الأكاديمية والإدارية"، وبلغ (٣,٥٩) وانحراف معياري (٠,٥٩), وأقل متوسط

حسابي للفقرة رقم (٢) التي تنص على "قلة الموارد لمالية اللازمة لتنمية قدرات القيادات الأكاديمية والإدارية", وبلغ (٣,٢٩) وانحراف معياري (٠,٤٨), مما يدل على حاجة جامعة الأمير سطام بن عبد العزيز لتخصيص موارد مالية تُعنى بتوفير بنية تحتية تكنولوجية متكاملة تواكب التغيرات السريعة، إضافة إلى تخصيص موازنة مالية لرفع كفاءة وقدرات القيادات في الجامعات.

أما الرتبة الثانية من المعوقات, فكانت للمعوقات المتعلقة بالكفايات؛ حيث جاء المتوسط الحسابي بدرجة متوسط (٣,٤٢) وانحراف معياري (٠,٥٥), وهذا يوضح ضرورة العمل على رفع كفايات القيادات في المعوقات المالية بالإضافة إلى وضع معايير وأسس واضحة للكفايات الواجب توفرها في القيادات الأكاديمية والإدارية في الجامعات؛ إذ إنَّ أعلى متوسط حسابي لفقرات المعوقات المتعلقة بالكفايات جاء للفقرة رقم (٣) التي تنص على "ضعف توظيف القيادات الأكاديمية والإدارية لأدوات التكنولوجيا الحديثة داخل الجامعة"، وبلغ (٣,٥٦) وانحراف معياري (٠,٥٩)؛ وهذا يعزى إلى قلة الكفايات لدى القيادات في توظيف التكنولوجيا الحديثة داخل الجامعة، وهو ما أشارت إليه النتائج بشكل عام مع ضرورة الأخذ بأهمية التكنولوجيا في النظام التعليمي والتربوي, وخاصة في ظل الأزمات, وهذا ما لوحظ مؤخرًا من خلال التحول الرقمي التكنولوجي الشامل الذي فرضته علينا جائحة فيروس كوفيد – ١٩، وجاء أقل متوسط حسابي لفقرة رقم (١) التي تنص على "قلة تبادل الخبرات بين القيادات الأكاديمية والإدارية وبلغ (٣,٢٤) وانحراف معياري (٠,٤٧)؛ مما يدل على ضعف توفر المناخ التنظيمي الذي يحث على تبادل الخبرات والمعارف

بين القيادات, لكنها جاءت بدرجة متوسطة ومرضية مما ينعكس ربما على عدم توفرها خلال جائحة فيروس كوفيد – ١٩، وهذا يتطلب من القيادات العليا في جامعة الأمير سطام بن عبد العزيز الأخذ بضرورة تبادل الخبرات بين القيادات، وضرورة إشراكهم في مختلف الأنشطة والفاعليات المنظمة داخل الحرم الجامعي، والعمل بروح الفريق لتحقيق الأهداف الجامعية على أكمل وجه.

أما المعوقات المتعلقة بالتدريب, فجاءت بالرتبة الثالثة لتأكد على ضرورة بناء قدرات القيادات الجامعية لمواكبة الأزمات وإدارتها, فكانت بدرجة متوسطة؛ إذ بلغ المتوسط الحسابي (٣,٣١) والانحراف المعياري (٠,٤٧)؛ إذ إنَّ أعلى متوسط حسابي لفقرات المعوقات المتعلقة بالتدريب كانت للفقرة رقم (٥) التي تنص على "ضعف قدرة القيادات في استعمال التكنولوجيا الرقمية وأدوات التواصل الاجتماعي" وبلغ (٣,٦٨) وانحراف معياري (٠,٦٦)؛ مما يؤكد على ضرورة توظيف التكنولوجيا ورفع كفاءة القيادات في استعمالها وتوظيفها داخل جامعة الأمير سطام بن عبدالعزيز، أما الفقرة الأخيرة, فجاءت للفقرة رقم (٢) التي تنص على "ضعف ملائمة البرامج التدريبية والاتجاهات الإدارية الحديثة في الجامعات" بمتوسط حسابي (٣,١٣) وانحراف معياري (٠,٤٦), وتشير هذه النتيجة إلى أهمية التخطيط اللازم لرفع كفاءة القيادات بما يتناسب مع الحاجات التدريبية اللازمة حسب الكفاءات المتوفرة في الجامعات مع ضرورة مواكبة الاتجاهات الإدارية الحديثة.

أما فيما يتعلق بالمعوقات الإدارية, فجاءت بالرتبة الرابعة بمتوسط حسابي (٣,٣٠) وانحراف معياري (٠,٥٣) وبدرجة متوسطة، فجاءت بالرتبة الأولى

الفقرة رقم (١) التي تنص على "ضعف القدرة على إدارة الأزمات" بمتوسط حسابي (٣,٥١) وانحراف معياري (٠,٤٦), ويعزى ذلك إلى ضعف التخطيط المسبق لإدارة الأزمات, وعدم تخصيص إدارات متخصصة في هذا المجال؛ مما أظهر ضعفا واضحا في ظل جائحة فيروس كوفيد – ١٩، وبناء على هذا الأمر يستوجب على الجامعات العمل وبسرعة ملحوظة لمواكبة هذه التطورات السريعة وتوفير وحدات متخصصة لإدارة الأزمة الحالية الأزمات اللاحقة، وبالرتبة الخامسة والأخيرة للفقرة رقم (٥) التي تنص على "الإصرار على الأسلوب الإداري التقليدي, وعدم الاقتناع بالعمل بالأسلوب الفكري الجديد" بمتوسط حسابي (٣,٠٩) وانحراف معياري (٠,٤٢), ويعزى ذلك إلى عدم توظيف الاتجاهات الإدارية الحديثة في الجامعات التي ظهرت بالرتبة الأخيرة ضمن المعوقات المتعلقة بالتدريب، وهذا يؤكد وبشكل عام على أهمية العمل على توظيف الأسلوب الفكري الجديد في اتجاهات الإدارة الحديثة؛ للقضاء على المعوقات الإدارية التي تحول دون تحقيق الأهداف الجامعية المنشودة.

أما فيما يتعلق بالمعوقات البشرية, فإنَّ هذه المعوقات تشكل عائقًا وحاجزًا لا يمكن تحديده ولا تعديله؛ وذلك لأنه يرتبط بالسلوك البشري الذي يصعب السيطرة عليه؛ لأنه يحتاج إلى المزيد من الوقت والجهد لالتماس التغير المطلوب في سلوك الأفراد، وقد جاءت المعوقات البشرية بالرتبة الخامسة وقبل الأخيرة وبمتوسط حسابي كلي (٣,٢٧) وانحراف معياري (٠,٤٧) وبدرجة متوسطة؛ مما يدل على أن السلوكيات التي تتحلى بها قيادات الجامعات بشكل عام جيدة، إذ جاءت الرتبة الأولى للفقرة رقم (٣) التي تنص على "ضعف المرونة

والتكيف مع القرارات الجديدة خلال جائحة كوفيد – ١٩ " بمتوسط حسابي (٣,٠٥) وانحراف معياري (٠,٤٠), وهذا يظهر واضحا في المعوقات السابقة التي تؤكد تأثر القيادات الجامعية في ظل حائجة كوفيد — ١٩، وهذا بدوره يؤكد وجود معوقات تعيق تكيف القيادات مع القرارات الجديدة خلال جائحة كوفيد – ١٩ التي أوجبت توظيف التكنولوجيا الحديثة في كافة المهام والأعمال الجامعية، وعملت على تعليق العمل لمدة زمنية محددة، ويليها العمل عن بعد الذي واجهه الأفراد العاملين بضعف في التكيف معه؛ مما أثر بصورة عامة في ضعف التكييف لدى القيادات لتحقيق أهدافها الإدارية والجامعية, ونجد أن الفقرة الأخيرة للمعوقات البشرية جاءت بدرجة متوسطة وبمتوسط حسابي (٣,٠٥) وانحراف معياري (٠,٤٠) والتي كانت تنص على "عدم التقيد بالتعليمات والقرارات الجامعية خلال جائحة فيروس كوفيد – ١٩", وهذا يؤكد الفقرة السابقة في عدم التكيف مع القرارات الجامعية والصعوبة التي واجهت القيادات الجامعية وتنفيذها لكافة أنشطتها في ظل جائحة فيروس كوفيد – ١٩، ومن هنا يتبين ضرورة العمل على تصميم منهجية متكاملة في إدارة الأزمات.

أما الرتبة السادسة والأخيرة فجاءت للمعوقات التنظيمية بمتوسط حسابي (٣,١٨) وانحراف معياري (٠,٥٣) وبدرجة متوسطة؛ إذ جاءت بالرتبة الأولى للفقرة رقم (٥) التي تنص على "سيطرة المركزية على معظم الأنظمة الإدارية في الجامعة خلال جائحة فيروس كوفيد – ١٩" وبمتوسط حسابي (٣,٤٥) وانحراف معياري (٠,٥٦)؛ ويعزى ذلك ربما إلى رأي عينة الدراسة بضرورة

مركزية القرارات في ظل الأزمات, وخاصة الأزمات غير المخطط لها سابقًا لتنظيم العمل وتحقيق المهام المطلوبة، وعلى الرغم من ضرورة تحقيق التشاركية في اتخاذ القرار فإنه خلال جائحة فيروس كوفيد – ١٩ استوجب على الجامعات العمل على تعميم القرارات السريعة للتصدي للأزمة ومواكبة التغيير، والخوف من الفشل في تحقيق الخطط المرجوة في الفترة نفسها.

وأما الرتبة الأخيرة للمعوقات التنظيمية الفقرة رقم (٤) والتي تنص على "تقيد القيادات الأكاديمية والإدارية بالقوانين والتعليمات واللوائح المختلفة" فجاءت بالدرجة المتوسطة والمرضية بمتوسط حسابي (٣,٠١) وانحراف معياري (٠,٣٩) إلا أنها تتعلق بالسلوك البشري، فنحن في ظل أزمة عالمية أثرت على الأفراد شخصيًا ومهنيًا، مما يؤثر وبشكل مباشر على مدى تقيدهم بالقوانين والتعليمات وهذا يرتبط بشكل مباشر مع المعوقات البشرية والتي تُعنى بضعف المرونة والتكيف مع القرارات والتعليمات الجامعية، مما يوضح ضرورة العمل على تأسيس وحدة مستقلة لإدارة الأزمات وتعميم الدروس المستفادة من أزمة فيروس كوفيد – ١٩ لتحقيق التخطيط السليم ومواكبة الأزمات التي تؤثر وبشكل مباشر على جامعة الأمير سطام بن عبد العزيز.

النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة الثاني الذي ينص على "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ٠,٠٥ بين متوسطات استجابة أفراد عينة الدراسة من رؤساء الأقسام الأكاديمية، والعمداء، ومديري الإدارات حول معوقات تحولات أدوار القيادات الأكاديمية والإدارية تُعزى للمتغيرات الآتية: الوظيفة، الجنس، سنوات الخدمة؟"

كانت نتائج هذا السؤال على النحو الآتي:

١. متغير طبيعة الوظيفة

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة معوقات تحولات أدوار القيادات الأكاديمية والإدارية في جامعة الأمير سطام بن عبد العزيز في ظل جائحة فيروس كوفيد – ١٩، وتم تطبيق اختبار (t-test) تبعًا لمتغير الوظيفة، كما يظهر ذلك بالجدول (٤).

جدول (٤) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة معوقات تحولات أدوار القيادات الأكاديمية والإدارية في جامعة الأمير سطام بن عبد العزيز في ظل جائحة فيروس كوفيد – ١٩، واختبار (t-test) تبعًا لمتغير طبيعة الوظيفة

البعد	طبيعة الوظيفة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة t	مستوى الدلالة
المعوقات التنظيمية	أكاديمية	١٢٢	٣,١٨	٠,٥١	-6.58	0.14
	إدارية	٥٠	٣,٥١	٠,٤٦		
المعوقات الإدارية	أكاديمية	١٢٢	٣,١٥	٠,٥٠	-6.99	0.19
	إدارية	٥٠	٣,٣١	٠,٤٢		
المعوقات المالية	أكاديمية	١٢٢	٣,٣٠	٠,٤٥	-2.02	0.09
	إدارية	٥٠	٣,٤٤	٠,٥٤		
المعوقات المتعلقة بالكفايات	أكاديمية	١٢٢	٣,١٨	٠,٥٢	-3.60	0.13
	إدارية	٥٠	٣,٣٩	٠,٥٨		
المعوقات البشرية	أكاديمية	١٢٢	٣,٣٩	٠,٤٩	-0.93	0.03
	إدارية	٥٠	٣,٤٤	٠,٥٤		
المعوقات المتعلقة بالتدريب	أكاديمية	١٢٢	٣,١٢	٠,٤٩	-6.23	0.13
	إدارية	٥٠	٣,٣٥	٠,٤٥		
المعوقات الكلية	أكاديمية	١٢٢	٣,٢٢	٠,٥٣	-5.96	0.12
	إدارية	٥٠	٣,٤٠	٠,٤٠		

تشير النتائج التي تظهر في الجدول (٤) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات الاستجابة لدرجة

المعوقات الكلية لتحولات أدوار القيادات الأكاديمية والإدارية في جامعة الأمير سطام بن عبدالعزيز في ظل جائحة فيروس كوفيد – ١٩، وعدم وجود فروق إحصائية تعزى لمتغير طبيعة الوظيفة في جميع المعوقات ما عدا المعوقات البشرية المؤثرة في تحولات أدوار القيادات الأكاديمية والإدارية، استنادا إلى قيمة (t) المحسوبة؛ إذ بلغت (0.93-) وبدرجة دلالة (٠,٠٣)، وكانت لصالح الوظائف الإدارية, ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى اطلاع الوظائف الإدارية على السلوكيات البشرية المتعلقة بالأنظمة والقوانين الجامعية, وخاصة العاملون في الموارد البشرية، والذين لديهم المعرفة الكاملة بالمعوقات البشرية التي تحول دون تحقيق أهداف الجامعة؛ مما يؤثر في تحقيق الأدوار المنوطة بهم، وبناء على هذا يرى الباحث ضرورة العمل على العنصر البشري في جامعة الأمير سطام بن عبدالعزيز، وتطوير قدراته ومهاراته لكي يؤثر إيجابًا على اتجاهاته وسلوكياته داخل الحرم الجامعي.

٢. متغير الجنس

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة معوقات تحولات أدوار القيادات الأكاديمية والإدارية في جامعة الأمير سطام بن عبد العزيز في ظل جائحة فيروس كوفيد – ١٩، وتم تطبيق اختبار (t-test) تبعًا لمتغير الجنس، كما يظهر ذلك بالجدول (٥).

جدول (٥) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة معوقات تحولات أدوار القيادات الأكاديمية والإدارية في جامعة الأمير سطام بن عبد العزيز في ظل جائحة فيروس كوفيد – ١٩، واختبار (t-test) تبعًا لمتغير الجنس

البعد	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة t	مستوى الدلالة
المعوقات التنظيمية	ذكر	١٢٨	٣,١٨	٠,٥١	-6.58	٠,١٤
	أنثى	٤٤	٣,٥١	٠,٤٤		
المعوقات الإدارية	ذكر	١٢٨	٣,١٨	٠,٥٢	-3.60	٠,١٢
	أنثى	٤٤	٣,٣٩	٠,٥٨		
المعوقات المالية	ذكر	١٢٨	٣,٣٩	٠,٤٩	-4.99	٠,١١
	أنثى	٤٤	٣,٤٤	٠,٥٤		
المعوقات المتعلقة بالكفايات	ذكر	١٢٨	٣,٣٤	٠,٣٦	2.20	٠,٠٨
	أنثى	٤٤	٣,٢٤	٠,٤٦		
المعوقات البشرية	ذكر	١٢٨	٣,٣٥	٠,٤٠	1.21	٠,٠٠
	أنثى	٤٤	٣,٢٦	٠,٦٠		
المعوقات المتعلقة بالتدريب	ذكر	١٢٨	٣,٣٧	٠,٤٢	2.71	٠,٠٠١
	أنثى	٤٤	٣,٢٣	٠,٥٤		
المعوقات الكلية	ذكر	١٢٨	٣,٣٠	٠,٤٥	-4.99	٠,١١
	أنثى	٤٤	٣,٣٥	٠,٤٠		

تشير النتائج التي تظهر في الجدول (٥) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات الاستجابة لدرجة المعوقات الكلية لتحولات أدوار القيادات الأكاديمية والإدارية في جامعة الأمير سطام بن عبد العزيز في ظل جائحة فيروس كوفيد – ١٩ وعدم وجود فروق إحصائية تعزى لمتغير طبيعة الوظيفة في جميع المعوقات ما عدا المعوقات البشرية والمعوقات المتعلقة بالتدريب التي تؤثر في تحولات أدوار القيادات الأكاديمية والإدارية، استنادًا إلى قيمة (t) المحسوبة؛ إذ بلغت المعوقات البشرية (١,٢١) وبدرجة دلالة (٠,٠٠)، وكانت لصالح الذكور. أما المعوقات المتعلقة بالتدريب

استنادًا إلى قيمة (t) المحسوبة فبلغت (2.71) وبدرجة دلالة (٠,٠٠١)، وكانت لصالح الذكور، ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى أنَّ فئة الإناث أكثر حرصًا على عملهن، والتزامهن؛ مما أثَّر على استجاباتهم المنخفضة، وبناء على هذا، يؤكد الباحث على ضرورة العمل على العنصر البشري وسلوكياته في جامعة الأمير سطام بن عبد العزيز، وتطوير قدراته ومهاراته، ووضع خطط تدريبية تناسب الاحتياجات التدريبية للقيادات الجامعية والمتغيرات العالمية، مع الأخذ بأهمية مواكبة الاتجاهات الحديثة.

٣. متغير سنوات الخدمة

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة معوقات تحولات أدوار القيادات الأكاديمية والإدارية في جامعة الأمير سطام بن عبد العزيز في ظل جائحة فيروس كوفيد – ١٩ تبعًا لمتغير سنوات الخدمة، كما يظهر ذلك بالجدول (٦).

جدول (٦) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة معوقات تحولات أدوار القيادات الأكاديمية والإدارية في جامعة الأمير سطام بن عبد العزيز في ظل جائحة فيروس كوفيد – ١٩، تبعًا لمتغير سنوات الخدمة

البعد	سنوات الخدمة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
المعوقات التنظيمية	أقل من ٥ سنوات	٤٨	٣,٣٢	٠,٤١
	أكثر من ٥ سنوات وأقل من ١٠	٨٢	٣,٢٧	٠,٤١
	١٠ سنوات فأكثر	٣٤	٣,٢٧	٠,٤١
المعوقات الإدارية	أقل من ٥ سنوات	٤٨	٣,٤٠	٠,٣٩
	أكثر من ٥ سنوات وأقل من ١٠	٨٢	٣,٣٠	٠,٥٩
	١٠ سنوات فأكثر	٣٤	٣,٢١	٠,٤٧

المعوقات المالية	أقل من ٥ سنوات	٤٨	٣,٢٩	٠,٥٢
	أكثر من ٥ سنوات وأقل من ١٠	٨٢	٣,٣٤	٠,٤٣
	١٠ سنوات فأكثر	٣٤	٣,٢٧	٠,٤٩
المعوقات المتعلقة بالكفايات	أقل من ٥ سنوات	٤٨	٣,٣١	٠,٤٦
	أكثر من ٥ سنوات وأقل من ١٠	٨٢	٣,٢٦	٠,٤٠
	١٠ سنوات فأكثر	٣٤	٣,٣٢	٠,٣٨
المعوقات البشرية	أقل من ٥ سنوات	٤٨	٣,٣٣	٠,٥٠
	أكثر من ٥ سنوات وأقل من ١٠	٨٢	٣,٣٠	٠,٤٩
	١٠ سنوات فأكثر	٣٤	٣,٣٠	٠,٥٣
المعوقات المتعلقة بالتدريب	أقل من ٥ سنوات	٤٨	٣,٣٤	٠,٤٩
	أكثر من ٥ سنوات وأقل من ١٠	٨٢	٣,٢٧	٠,٤٦
	١٠ سنوات فأكثر	٣٤	٣,٣١	٠,٥١
المعوقات الكلية	أقل من ٥ سنوات	٤٨	٣,٣٢	٠,٥٢
	أكثر من ٥ سنوات وأقل من ١٠	٨٢	٣,٣١	٠,٤٦
	١٠ سنوات فأكثر	٣٤	٣,٢٨	٠,٤٥

يلاحظ من الجدول (٦) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لدرجة معوقات تحولات أدوار القيادات الأكاديمية والإدارية في جامعة الأمير سطام بن عبد العزيز في ظل جائحة فيروس كوفيد – ١٩ تبعًا لمتغير سنوات الخدمة، إذ حصل أصحاب الخبرة أقل من ٥ سنوات على أعلى متوسط حسابي بلغ (٣,٣٢)، وفي الرتبة الثانية جاء أصحاب الخبرة الأكثر من ٥ سنوات والأقل من ١٠سنوات، وبلغ المتوسط الحسابي (٣,٣١), وأخيرًا جاء المتوسط الحسابي للخبرة ١٠ سنوات فأكثر بمعدل (٣,٢٨) وبفوارق بسيطة، ولتحديد فيما إذا كانت الفروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة

(α=0.05)، تم تطبيق تحليل التباين الأحادي (one way ANOVA)، وجاءت النتائج على النحو الآتي الذي يوضحه الجدول (٧).

جدول (٧) تحليل التباين الأحادي لإيجاد دلالة الفروق لدرجة معوقات تحولات أدوار القيادات الأكاديمية والإدارية في جامعة الأمير سطام بن عبد العزيز في ظل جائحة فيروس كوفيد – ١٩ تبعًا لمتغير سنوات الخدمة

البعد	مصدر التباين	مجموعات المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
المعوقات التنظيمية	بين المجموعات	٠.٢٥	٢	٠.١٣	٠.٧٥	٠.٤٧
	داخل المجموعات	٥٩.٢٣	١٦١	٠.١٧		
	المجموع	٥٩.٤٨	١٦٣			
المعوقات الإدارية	بين المجموعات	١.٩٤	٢	٠.٩٧	٣.٨٤	٠.٠٢
	داخل المجموعات	٨٨.٦١	١٦١	٠.٢٥		
	المجموع	٩٠.٥٥	١٦٣			
المعوقات المالية	بين المجموعات	٠.٢٩	٢	٠.١٥	٠.٦٣	٠.٥٤
	داخل المجموعات	٨٢.٤١	١٦١	٠.٢٤		
	المجموع	٨٢.٧١	١٦٣			
المعوقات المتعلقة بالكفايات	بين المجموعات	٠.٢٩	٢	٠.١٥	٠.٨٦	٠.٤٣
	داخل المجموعات	٥٩.١٩	١٦١	٠.١٧		
	المجموع	٥٩.٤٨	١٦٣			
المعوقات البشرية	بين المجموعات	٠.٠٧	٢	٠.٠٤	٠.١٤	٠.٨٧
	داخل المجموعات	٩٠.٤٨	١٦١	٠.٢٦		
	المجموع	٩٠.٥٥	١٦٣			
المعوقات المتعلقة بالتدريب	بين المجموعات	٠.٢٩	٢	٠.١٥	٠.٦٢	٠.٥٤
	داخل المجموعات	٨٢.٤١	١٦١	٠.٢٤		
	المجموع	٨٢.٧١	١٦٣			
المعوقات الكلية	بين المجموعات	٠.٣٩	٢	٠.٢٠	١.٨٤	٠.١٦
	داخل المجموعات	٣٧.٥٧	١٦١	٠.١١		
	المجموع	٣٧.٩٦	١٦٣			

تشير النتائج في الجدول (٧) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) لدرجة الكلية للمعوقات، استنادًا إلى قيمة (F) المحسوبة؛ إذ بلغت (١,٨٤) وبدرجة دلالة (٠,١٦) للدرجة الكلية، وكذلك عدم وجود فروق إحصائية لجميع الأبعاد ما عدا المعوقات الإدارية، ولمعرفة عائدية الفروق تبعًا لمتغير سنوات الخدمة تم استعمال اختبار شيفيه للفروق الذي يوضحه الجدول (٨).

جدول (٨) اختبار شيفيه للفروق لدرجة معوقات تحولات أدوار القيادات الأكاديمية والإدارية في جامعة الأمير سطام بن عبد العزيز في ظل جائحة فيروس كوفيد – ١٩ تبعًا لمتغير سنوات الخدمة

البعد	سنوات الخدمة	المتوسط الحسابي	أقل من ٥ سنوات	أكثر من ٥ سنوات وأقل من ١٠	١٠ سنوات فأكثر
		٣.٤٠	٣.٤٠	٣.٣٠	٣.٢١
المعوقات الإدارية	أقل من ٥ سنوات	٣.٤٠	-	0.10	0.19*
	أكثر من ٥ سنوات وأقل من ١٠	٣.٣٠		-	0.09
	١٠ سنوات فأكثر	٣.٢١			

*** الفرق الدال إحصائيًا عند درجة (α=0.05)**

يلاحظ في الجدول (٨) أن الفرق كان لصالح سنوات الخدمة أقل من ٥ سنوات؛ ويعزى ذلك لحرص القيادات ذات سنوات الخدمة القليلة على البحث والتطوير والعمل وبشكل دائم للتعرف على الواقع والمعوقات التي تحول دون تحقيق الأهداف، أو ربما يُعزى ذلك إلى عدم المعرفة الكافية بالأنظمة الإدارية وتطبيقاتها ومعوقاتها؛ مما أثر على استجابة عينة الدراسة، وبناء على هذا، يؤكد

الباحث على ضرورة عمل دراسات علمية تواكب الاتجاهات الحديثة بحيث تُدوَّن في سجل إنجازات القيادات الجامعية وترفعُ من رتبته الأكاديمية.

النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة الأول والذي ينص على "ما مقترحات التغلب على معوقات تحولات أدوار القيادات الأكاديمية والإدارية في جامعة الأمير سطام بن عبد العزيز في ظل جائحة فيروس كوفيد – ١٩؟"

للإجابة عن السؤال، تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة والدرجة، وذلك كما هو موضح في الجدول (٩)

جدول (٩) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لدرجة مقترحات التغلب على معوقات تحولات أدوار القيادات الأكاديمية والإدارية في جامعة الأمير سطام بن عبد العزيز في ظل جائحة فيروس كوفيد – ١٩ مرتبة تنازليًا.

الرقم	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
١	الاستعداد للتعامل مع الأزمات وإدارتها	٤,٢٤	٠,٦٤	٦	مرتفعة
٢	المرونة في التعامل مع الأنظمة والإجراءات الخاصة بأزمة فيروس كوفيد – ١٩	٤,٠٦	٠,٨١	٩	مرتفعة
٣	تنمية قدرات القيادات الأكاديمية والإدارية في استخدام التكنولوجيا الحديثة.	٤,٢١	٠,٧٧	٧	مرتفعة
٤	وضع نظام معلن للمكافآت والحوافز تشجع القيادات الأكاديمية والإدارية على تنمية أدائهم في ظل جائحة فيروس كوفيد – ١٩	٤,١٤	٠,٧٩	٨	مرتفعة
٥	تطوير البنية التحتية الرقمية بشكل دوري لتعزيز فاعلية استعمالها أثناء جائحة فيروس كوفيد – ١٩	٤,٥٠	٠,٦٨	١	مرتفعة
٦	مشاركة القيادات الأكاديمية والإدارية في صنع القرارات في ظل جائحة فيروس كوفيد – ١٩	٣,٨٥	٠,٨٩	١٠	مرتفعة
٧	استحداث وحدة للتدريب ورفع كفاءة القيادات الجامعية في التكنولوجيا الحديثة	٤,٤١	٠,٧٧	٤	مرتفعة
٨	وضع خطط لاستعمال وتوظيف التقنية الحديثة في تنفيذ برامج الجامعة	٤,٤٣	٠,٧٥	٣	مرتفعة

الرقم	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
٩	توظيف التكنولوجيا الحديثة في الأنظمة الإدارية والأدوار القيادية في الجامعة	٤,٤٦	٠,٧٦	٢	مرتفعة
١٠	تشجيع القيادات الأكاديمية والإدارية على تصميم بيئات تعلم وخبرات مدعمة بالتكنولوجيا	٤,٣٨	٠,٦٧	٥	مرتفعة
	الدرجة الكلية	٤,٢٧	٠,٧٢		مرتفعة

يظهر من الجدول (٩) أن درجة الكلية لمقترحات التغلب على معوقات تحولات أدوار القيادات الأكاديمية والإدارية في جامعة الأمير سطام بن عبد العزيز في ظل جائحة فيروس كوفيد – ١٩ كانت مرتفعة، وكذلك كافة المقترحات؛ إذ بلغ المتوسط الحسابي (٤,٢٧) وانحراف معياري (٠,٧٢) وجاءت في الرتبة الأولى للمقترح الذي ينص على "تطوير البنية التحتية الرقمية بشكل دوري لتعزيز فاعلية استعمالها أثناء جائحة فيروس كوفيد – ١٩"، والرتبة الثانية للمقترح الذي ينص على "توظيف التكنولوجيا الحديثة في الأنظمة الإدارية والأدوار القيادية في الجامعة"، والمقترح الثالث والذي ينص على " وضع خطط لاستعمال وتوظيف التقنية الحديثة في تنفيذ برامج الجامعة" وجاء في الرتبة الرابعة المقترح الذي ينص على "استحداث وحدة للتدريب ورفع كفاءة القيادات الجامعية في التكنولوجيا الحديثة"، وفي الرتبة الخامسة للمقترح " تشجيع القيادات الأكاديمية والإدارية على تصميم بيئات تعلم وخبرات مدعمة بالتكنولوجيا" وهذا يؤكد على ضرورة توفر بنية تحتية رقمية مواكبة للتكنولوجيا الحديثة وتوظيفها بالصورة المثلى.

أما الرتبة السادسة فجاءت لمقترح الاستعداد للتعامل مع الأزمات وإدارتها، ونعود مرة أخرى إلى الرتبة السابعة التي توصي بتنمية القدرات بالتكنولوجيا؛ إذ

تنص على " تنمية قدرات القيادات الأكاديمية والإدارية في استعمال التكنولوجيا الحديثة"؛ حيث جاءت مؤكدة ومعززة للمقترحات السابقة، أما في الرتبة الثامنة للمقترح فنصَّ على "وضع نظام معلن المكافآت والحوافز تشجع القيادات الأكاديمية والإدارية على تنمية أدائهم في ظل جائحة فيروس كوفيد – ١٩"، وجاء في الرتبة التاسعة وقبل الأخيرة المقترح الذي ينص على " المرونة في التعامل مع الأنظمة والإجراءات الخاصة بأزمة فيروس كوفيد – ١٩ " مما يؤكد على أهمية الحرص على العنصر البشري وتنمية سلوكياته الإيجابية تجاه العمل للتصدي إلى كافة المعوقات البشرية، وجاء المقترح الأخير الذي ينص على " مشاركة القيادات الأكاديمية والإدارية في صنع القرارات في ظل جائحة فيروس كوفيد – ١٩" بدرجة مرتفعة إلا أنه في خاتمة الترتيب، وقد يكون أحد الأسباب هو تأييد عينة الدراسة لضرورة مركزية القرارات في ظل الأزمات، وتأكيدًا على ضرورة التشاركية وتفعيل دور القيادات في صنع القرارات في ظل وجود الأزمات.

توصيات الدراسة:

- ضرورة توفر بينية تحتية رقمية متكاملة وتوظيفها في جامعة الأمير سطام بن عبد العزيز.
- ضرورة توفر وحدة مستقلة إداريًّا في جامعة الأمير سطام بن عبد العزيز لإدارة الأزمات والتصدي لها.
- بناء قدرات القيادات الجامعية ورفع كفاءتهم فيما يتعلق بإدارة الأزمات والاستعداد لها.
- تنمية قدرات القيادات الجامعية في استعمال التقنيات التكنولوجية الحديثة.
- ضرورة إدراج منهج التعلم عن بعد في التخطيط الإستراتيجي في جامعة الأمير سطام بن عبد العزيز.
- منح القيادات الجامعية صلاحيات لاتخاذ القرارات المناسبة التي من شأنها أن تساعد في تحقيق الأهداف الجامعية في ظل الأزمات.
- تحسين وسائل التواصل؛ مما يستوجب توفر وحدات معلومات واتصالات داخل المؤسسات الجامعية؛ بهدف مواجهة الأزمات.

مقترحات بحثية:

- تصور مقترح لتطوير المهارات الإدارية للقيادات بالجامعات السعودية لمواجهة الأزمات.
- برنامج تكاملي لبناء القدرات التقنية للقيادات بمؤسسات التعليم وفق متطلبات إدارة الأزمات.

- تصور مقترح (لإدارة الأزمات) بالجامعات السعودية – جامعة الأمير سطام بن عبد العزيز أنموذجاً.

المراجع:

أبو خضير، إيمان بنت سعود (٢٠١٢). التحديات التي تواجه القيادات الأكاديمية النسائية في مؤسسات التعليم العالي في المملكة العربية السعودية، المجلة السعودية للتعليم العالي، السعودية، ٧.

أبو عامود، محمد سعد (٢٠٢٠). الإدارة غير التقليدية للأزمات الدولية العابرة للحدود على ضوء الخبرة المكتسبة من أزمة كورونا، المجلة العربية للدراسات الأمنية، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، ٣٦ (٢).

إطميزي، جميل (٢٠١٠). نظم التعليم الإلكتروني وأدواته، الطبعة الأولى، فلسطين، مؤسسة فيليبس للنشر.

البعداني، فؤاد محمد (٢٠١٨). درجة ممارسة إدارة التغيير لدى القيادات الأكاديمية والإدارية بجامعة آب، مجلة جامعة الناصر،٦، (١١)، ٣٥٩ – ٣٩٥.

الحلواني، حنان (٢٠٠٩). تطوير مفهوم الإدارة الجامعية في ضوء بعض الرؤى الحديثة لمفهوم القيادة، المؤتمر السنوي الأول: التعليم العالي بين التحديات الواقع ورؤى التطوير، مركز تطوير التعليم الجامعي، جامعة أسيوط، جمهورية مصر العربية.

الخويطر، ذكرى (٢٠١٩). تطوير دور القيادات الأكاديمية بجامعة الأمير سطام بن عبد العزيز في إدارة الأزمات، المجلة العربية للتربية النوعية، ٣، (١٠)، ١٩٩ – ٢٢٦.

الدويش، عبد العزيز بن سلمان (٢٠١٥). دور القيادات الأكاديمية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية في تفعيل العمل التطوعي، مجلة العلوم التربوية، العدد الأول، ٣٦٩ -٣٩٣.

الربيعة، إبراهيم (٢٠١٢). إدارة الأزمات في الجامعات السعودية، تصور مقترح، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة الملك سعود الرياض.

رؤية المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠، ٢٠١٩، https://www.vision2030.gov.sa/

زاهر، ضياء (٢٠١٤). التخطيط الإستراتيجي للتعليم الجامعي العربي: مرتكزات وسيناريوهات، المركز العربي للتعليم والتنمية، القاهرة.

شديفات، سكينة حكمت وعليمات، صالح ناصر (٢٠١٩). درجة ممارسة الإدارة الجامعية لأدوارها في جامعة اليرموك من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية،٢٧، (٤)، ٦٢٣- ٦٦٢.

شعمي، الناصر (٢٠١٥). إدارة المعرفة والتطوير، دراسة ميدانية بمستشفيات التعليم المطور الابتدائي، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة قاصدي م رباح ورقلة، الجزائر.

الشمري، ذهب نايف (٢٠٢١). مستوى أداء القيادات الأكاديمية بجامعة حائل في تجاوزات تداعيات أزمة فيروس كوفيد -١٩ من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، جامعة حائل، كلية التربية، مؤتمر الاتجاهات الحديثة في العلوم التربوية المؤتمر الأول، ٣١ أذار – ١ نيسان ٢٠٢١.

الشهري، فوزية ظافر علي (٢٠١٧). دور القيادات الأكاديمية في تنمية التشارك المعرفي كما يدركه أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك خالد، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة الملك خالد.

الشهري، محمد يحيى (٢٠١٦). في أروقة القيادة الأكاديمية، الرياض، دار الحضارة للنشر والتوزيع.

الصائغ، نجاة محمد سعيد (٢٠١٣). التخطيط الإستراتيجي والميزة التنافسية العالمية في جامعة الملك عبد العزيز، المجلة العربية للتربية، تونس، ٣٣.

الطائي، بسام منيب، والسبعاوي، إسراء وعد الله. (٢٠١٣). الأثر التتابعي لمتطلبات إدارة الجودة الشاملة والتغيير التنظيمي في تحقيق الميزة التنافسية، مجلة الإدارة والاقتصاد، (١٠)، 143 – ١٧٨.

الظاهر، نعيم أحمد.(2013) إدارة التعليم العالي، الأردن, عالم الكتب الحديث.

عبد العال، عنتر محمد أحمد (٢٠٢٠). إدارة المؤسسات الجامعية في ظل أزمة" كوفيد – " 19، المجلة التربوية، جامعة سوهاج، كلية التربية، ٧٨.

العتيبي، بدر مبروك (٢٠١٤) . تسويق الخدمات الجامعية ودوره في تحسين القدرة التنافسية للجامعات السعودية تصور مقترح لحالة جامعتي أم القرى والملك عبد العزيز من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.

العتيبي، عالية محمد (٢٠٠٨). تطوير أداء القيادات الإدارية بكليات فرع البنات جامعة الملك عبد العزيز في ضوء مدخل الإدارة الإستراتيجية، مجلة العلوم التربوية، المملكة العربية السعودية، ١١، ٣٨٣ – ٤٦٧.

العتيبي، منصور نايف (٢٠١٦). مدى امتلاك القيادات الأكاديمية والإدارية في جامعة نجران لبعض مفاهيم إدارة المعرفة، مجلة العلوم التربوية والنفسية، ١٧، (١)، ٢٦٧ – ٢٩٤.

العجرفي، فلاح بن خلف (٢٠٢٠). سبل تفعيل دور القيادة الأكاديمية في تعزيز أداء أعضاء هيئة التدريس بجامعة شقراء في ظل جائحة كورونا، جامعة حائل، كلية التربية، مؤتمر الاتجاهات الحديثة في العلوم التربوية المؤتمر الأول، ٣١ أذار – ١ نيسان ٢٠٢١.

عليوة، السيد (٢٠٠١). تنمية المهارات القيادية للمديرين الجدد .الطبعة الأولي، القاهر، دار السماح.

العمري، محمد سعيد (٢٠١١). التمكين الوظيفي والالتزام التنظيمي لدى القيادات الأكاديمية في جامعة الملك سعود، مجلة جامعة الملك سعود للعلوم الإدارية، ٢٣، (١)، ٦١ – ٩٩.

عياصرة، على والفاضل، محمد (٢٠٠٦). الاتصال القيادي في المؤسسات التربوية، عمان، الأردن, دار الحامد للنشر والتوزيع.

عيد، هالة فوزي محمد (٢٠١٥). تصور مقترح لتحقيق القيادة الإبداعية لدى القيادات الجامعية بالمملكة العربية السعودية، دراسات عربية في التربية وعلم النفس – السعودية ٦١، ٣٨٧-٤٢٦.

عيد، هالة فوزي محمد (٢٠٢٠). تطوير أداء القيادات الجامعية في ضوء تحديات القرن الحادي عشر، المجلة الدولية للبحوث في العلوم التربوية، ٣ (١)، ٣٣٩ – ٣٨٥.

كعكي، سهام بنت محمد صالح (٢٠١٨). الارتقاء بفاعلية أداء القيادة بمؤسسات التعليم العالي بالمملكة العربية السعودية، جامعة الأميرة نورة بين عبد الرحمن نموذجًا، دراسات تربوية ونفسية، جامعة الزقازيق، (٩٩)، ٣٣١ – ٣٧٧.

منظمة الصحة العالمية، (٢٠٢٠). https://www.who.int/

نايف، سعود بن عيسى (٢٠٢٠). تصور مقترح لتطوير أداء القيادات الجامعية في ضوء نظام الجامعات السعودية الجديد، جامعة حائل، كلية التربية، جامعة حائل، كلية التربية، مؤتمر الاتجاهات الحديثة في العلوم التربوية المؤتمر الأول، ٣١ أذار – ١ نيسان ٢٠٢١.

هاشم .نهلة عبد القادر (٢٠٠٨). تطوير أداء الجامعات المصرية في ضوء إدارة الجودة الإستراتيجية، مجلة التربية، السنة الحادية عشر، ٢٣، الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية، القاهرة.

Ali, K. (2016). Crisis management by heads of academic departments. Journal of the Faculty of Basic Education., 22 (94).

Altbach, P. G. (1998). Comparative higher education: Knowledge, the university, and development. Greenwood Publishing Group.

Batah, Ahmed, (2006), Contemporary Issues in Educational Management, Amman: Dar Al Shorouk

Bates, J (2015). University leader's response to crisis on campus. Dissertation. Mercer University, Atlanta.

Black S., (2015) Qualities of Effective Leadership in Higher Education, Open Journal of Leadership, (4), 66:54

Daniel, R. (2017). An Examination of Organizational Leadership Crisis Communication Best Practices for Colleges and Universities, Unpublished Ed.D. Dissertation, University of Maryland, United States.

Eaker, R., Viars, J. (2014). Campus Crisis Response at Viber College, Journal of Cases in Educational Leadership, 17(4), 86–95.

Flowers, L. A., & Moore, J. L. (2008). Unraveling the composition of academic leadership in higher education: Exploring administrative diversity at 2-year and 4-year institutions. Journal of Thought, 43(3-4), 71-81.

Fultan. P, & Milling. C, (2005). An art to be Practiced 2010 and Beyond, community college leadership, Journal Research and Practice, 29 (3), 287 – 308.

Garcia, B. (2015). Crisis Leadership: The Roles University Presidents and Crisis Managers Play in Higher Education – A Case Study of the State University System of Florida, Unpublished Ph.D. Dissertation, Florida International University, Florida, United States.

Hendrickson, R. M., Lane, J. E., Harris, J. T., & Dorman, R. H. (2013). Academic leadership and governance of higher education: A guide for trustees, leaders, and aspiring leaders of two- and four-year institutions. Sterling: Stylus Publishing.

Jackson, P. (2016). Deans of Students' Responsibilities in Campus Crisis Management. (Doctoral Dissertation). Georgia Southern University.

Khudari, Mohsen (1993), Crisis Management, Cairo: Madbouli Library.

Menghini, R.J, Ed. D. (2014). Presidential responses to crises at public university campuses: what leader do and how others perceive their actions. Published Ph.D thesis. United States: university of Pennsylvania, ProQuestLLC.

Tadesse, S., & Muluye, W. (2020). The Impact of COVID-19 Pandemic on Education System in Developing Countries: A Review. Open Journal of Social Sciences, 8, 159-170. https://doi.org/10.4236/jss.2020.810011

Turban, E., Leidner, D. & Wetherb, (2008). Information Technology for Management: Transforming Organizations in the Digital Economy, online from URL: https://bcs.wiley.com/ Retrieved on 10th of June 2020.

Valacich, J. & Schneider, C. (2017). Information system Today: Managing in the digital world. Pearson. UK.

تدريس اللغة العربية لغة ثانية عن بعد في ضوء المدخل التواصلي: التصورات والصعوبات

د. جابر بن زاهر عسيري
قسم الإعداد اللغوي – معهد تعليم اللغة العربية
جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية

تدريس اللغة العربية لغة ثانية عن بعد في ضوء المدخل التواصلي: التصورات والصعوبات

د. جابر بن زاهر عسيري

قسم الإعداد اللغوي – معهد تعليم اللغة العربية
جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية

تاريخ تقديم البحث: ٨/ ٢/ ١٤٤٣ هـ تاريخ قبول البحث: ٢٧/ ٦/ ١٤٤٣ هـ

ملخص الدراسة:

هدفت الدّراسة الحاليّة إلى الكشف عن تصورات معلمي اللغة العربيّة لغة ثانية نحو تطبيق المدخل التواصليّ في تعليم اللغة العربية عن بُعد، والصعوبات التي تواجههم في ذلك. وقد اعتمدت الدراسة الحالية على المنهج المختلط ذي التصميم التتابعي التفسيريّ؛ حيث طبق الباحث استبانةً مكونة من ٢٣ عبارة على عينة مكونة من ٣١ من معلمي اللغة العربية لغة ثانية في أحد معاهد تعليم اللغة العربية التابع لإحدى الجامعات السعودية، كما قام الباحث بإجراء مقابلات شبه منتظمة مع خمسة منهم لدعم نتائج الاستبانة والحصول على نتائج أكثر عمقًا حول تصوراتهم والصعوبات أثناء تطبيق المدخل التواصلي في تعليم العربيّة لغة ثانية عن بعد.

وقد أسفرت نتائج الدّراسة عن أنّ هناك تصوراتٍ إيجابيةً حول تطبيق المدخل التواصلي عن بعد لدى عينة الدراسة؛ حيث أتت تصوراتهم على درجة مرتفعة، وتمثلت هذه التّصورات حول أهم مبادئ المدخل التواصلي، كما أنهم واجهوا بعضًا من الصّعوبات في أثناء تطبيق المدخل التواصليّ عن بعد، حيث أتت بدرجة مرتفعة أيضًا، وتمثلت أهم الصعوبات في مشكلات تتعلق بانقطاع الإنترنت، واستئثار بعض متعلمي اللغة على سير المحاضرة.

الكلمات المفتاحية: المدخل التواصلي، التصورات، التعليم عن بعد.

Distance Teaching of Arabic as a Second Language in Light of Communicative Teaching: Perspectives and Obstacles

Dr. Jaber Zaher Asiri
Department Language preparation - Arabic Language Teaching Institute
Imam Muhammad Ibn Saud Islamic university

Abstract:

This study aims to investigate instructors' perspectives of the communicative language teaching approach in the distance teaching Arabic as a second language and the obstacles they encountered. The study utilized a sequential explanatory mixed-methods design using an online survey consisting of 23 items to collect the quantitative data and a semi-interview data collection method to collect the qualitative data. The participants were 31 (n = 31) faculty members at in one of Arabic Language Teaching Institutes in one of universities in KSA. Thirty-one participants completed the survey. Five of them were interviewed to support the data collected by the survey and to deepen an understanding of the survey results .

The participants were asked about their perspectives and the obstacles they encountered in the distance teaching of Arabic as a second language when using the communicative language teaching approach for teaching instruction.

The results demonstrated that the instructors held positive perspectives regarding the appropriateness of communicative language teaching approach principles for Arabic distance teaching. The instructors reported that they faced some obstacles while implementing the communicative language teaching approach in Arabic distance teachings, such as the breakdown of the Internet and the over-participation or dominant participation of some students during the lectures.

Keywords: Communicative approach, Perceptions, Distance Teaching.

1. المقدمة:

شَهدت مؤسسات التّعليم في مطـلع العام الميلاديّ 2020 تحولًا كبيرًا؛ حيث تحوّل التدريس من التدريس الفعليّ داخل الحقل التعليمي إلى التدريس عبر منصات الإنترنت، وذلك حفاظًا على أرواح النّاس من تفـشي فـايروس كـورونا Covid 19. وقد شكّل هـذا التغيّر المفاجئ تحديًا كبيرًا على معلمي اللغات الثانية/ الأجنبية ومتعلميها، حيث كان لزامًا عليهم التّفكير في كيفـيّة إكمال تدريـس اللغة الأجنبيّة/ الثانية عبر منصات الإنترنت سواءً أكـان ذلك متزامنًا أو غير متزامن.

ويعدُّ تعليم اللغة وفق المدخل التواصليّ أحد أهم التّحديات التي يواجهها تعليم اللغات الأجنبيّة عن بعد؛ حيث يتطلب تدريس اللغة سياقًا حقيقيًّا تفاعليًّا بين المعلم والمتعلمين؛ إذ يرى Richards & Rodgers (2001) أنّ المدخلَ التواصليّ يُعد من أفضل المداخل في تعليم اللغات الأجنبيّة الذي يتطلب سياقًا اجتماعيًّا فعليًّا أثناء التدريس. كما يشير Alamri (2018) إلى أنّ تعليمَ اللغات الأجنبيّة وفق المدخل التواصلي يساعد متعلمي اللغة في التعبير عن أنفسهم وآرائهم بطريقة جيدة من خلال التّعاون والأنشطة والحوار المباشر داخل الفصول الدّراسيّة، وهذا ما يؤكده Ng, C. H (2020) الذي يرى أنّ تعليمَ اللغة وفق المدخل التواصليّ عملية تفاعليّة؛ حيث يقوم المعلم من خلالها بتعيين المهام، والأدوار، وإعطاء تعليمات شفهية وغير شفهيّة داخل الحقل التعليمي.

ومن هذا المنطلق؛ فقد تم إجراء العديد من الدّراسات في حقل تعليم اللغات الثانية/ الأجنبية، حول واقع تعليم اللغات الأجنبيّة وفق المدخل التواصليّ الذي يتم عبر منصات الإنترنت، ودراسة التّحديات التي يواجهها معلمو اللغات الثانية/ الاجنبية ومتعلموها (Ng, C. H, 2020; Reed, 2020; Atmojo& Nugroho, 2020) إلا أنّ الباحثَ لم يجد دراسةً –على حد علمه – تدرس واقع تعليم اللغة العربيّة لغة ثانية عن بعد في ضوء المدخل التواصليّ في ظل تفشي فايروس كورونا، على الرغم من تحول تعليم اللغة العربية لغة ثانية/أجنبيّة إلى التعليم الإلكترونيّ عبر منصات الإنترنت، وعبر تطبيقاتها المختلفة سواءً أكان ذلك متزامنًا أو غير متزامن.

وعليه؛ فقد أسهم هذا التغيّر في واقع تعليم اللغات الثانية/ الأجنبية وتعلمها عن بعد إلى إجراء دراسة ميدانية حول تعليم اللغة العربيّة لغة ثانية عن بعد في ضوء المدخل التواصليّ من حيث التّصورات والصّعوبات، وقد تم تقسيم الدّراسة الحاليّة إلى قسمين، القسم الأول يتضمن الإطارَ النّظريّ، من خلال الحديث عن المدخل التواصلي، والتعليم الإلكتروني، يلي قسم التنظير، القسم التطبيقي، وذلك من خلال دراسة واقع تعليم اللغة العربية في ضوء المدخل التواصلي من خلال وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في مجتمع الدراسة من حيث التصورات والصعوبات.

1.1 مشكلة الدّراسة:

انبثقت مشكلة الدراسة الحاليّة من خلال واقع التعليم في الوقت الرّاهن، ومن اتجاه كثير من مؤسسات تعليم اللغات الثانية/ الأجنبية إلى تعليم اللغات

الأجنبيّة عن بعد دون أن يكون هناك سياق حقيقي في أثناء التعليم، على الرّغم من أنّ كثيرًا من النّظريات تؤمن بأهمية تعليم اللغات الأجنبية من خلال الممارسة الطبيعيّة في سياقها الطبيعي؛ حيث أشار Walia (2012) إلى أنّ تعليم اللغات الأجنبية يجب أن يكون بطريقة تواصلية بشكل طبيعي داخل الحقل التعليمي، كما تشير دراسة أشعري (٢٠١٨) إلى أنّ تعليم اللغات الأجنبية يتموضع في مهارات مختلفة تنطوي على عملية التواصل في سياقات طبيعية ومع مجتمع حقيقي.

2.1 أسئلة الدراسة:

جاءت الدّراسة الحاليّة للإجابة عن التساؤلين الآتيين:

١- ما تصورات معلمي اللغة العربية لغة ثانية نحو تطبيق المدخل التواصلي في تعليم اللغة العربية عن بعد؟

٢- ما الصعوبات التي يواجهها معلمو اللغة العربية عن بعد في أثناء تطبيق المدخل التواصلي؟

3.1 هدف الدراسة:

تهدف الدراسة الحاليّة إلى التّعرف على تصورات معلمي اللغة العربية لغة ثانية نحو تطبيق المدخل التّواصلي في تعليم اللغة العربية عن بعد، والصعوبات التي تواجههم في ذلك.

4.1 أهمية الدراسة:

يمكن تحديد أهمية الدّراسة الحاليّة في عدة جوانب:

١- تتماشى الدّراسة الحاليّة مع أهم المداخل الحديثة في تعليم اللغات الأجنبية، وهو المدخل التواصليّ؛ حيث أثبتت بعض الدّراسات (باسو، 2020) أنّ المدخل التواصليّ يعزز من قدرة الطالب التواصليّة مع اتساقه مع الجوانب اللغويّة.

٢- تتماشى الدراسة الحاليّة مع واقع التعليم في الوقت الحالي بسبب جائحة Covid 19.

٣- أهمية التعليم الإلكتروني حيث إنّه يمكّن المتعلم من عدة مهارات مختلفة منها استعمال الحاسوب في التعليم، والاعتماد على الذات؛ فقد أشارت دراسة باسو (٢٠٢٠) إلى أن تفعيل التعليم الرقميّ، والتعليم عن بعد يساهم في تحقيق فاعلية التعليم، والاستدامة التعلميّة، كما يساعد في اكتشاف الفرص التعليميّة التي يحققها التعليم عبر الإنترنت، كما يعدد مصادر الحصول على المعلومات، حيث إنّ المعلم لم يعد هو المصدر الوحيد للمعلومة.

2 الإطار النّظري للدّراسة والدراسات السابقة:

1.2 نظرة تاريخية موجزة على المدخل التّواصلي في تعليم اللغة:

قدّم تشومسكي 1965 مفهومين جديدين للنّظرية اللغويّة؛ هما الكفاية Competence والأداء Performance حيث رأى أنّ دراسة اللغة لا ينبغي أن تقتصر على تسجيل ماذا، وكيف يتحدث النّاس، بل يجب أن نأخذ بعين الاعتبار التجريدات المثاليّة والمعرفة اللغويّة المحتملة في أذهان المتحدث إلى جانب العوامل النفسيّة الخاصة بإدراك الكلام وإنتاجه، أي يجب على اللغويّ أن يدرس قدرة المتحدثين ومعرفتهم باللغة (الكفاية النحويّة) وكذلك الإدراك النفسيّ وإنتاج الكلام (الأداء النحوي) (Canale & Swain, 1980).

هذا الرأي دعا كثيرًا من الباحثين في بداية الستينيات إلى الاهتمام بتدريس القواعد اللغويّة على اعتبار أهميتها في اكتساب اللغة الثانية، وبناءً على ذلك؛ فقد تعددت الوسائل والمذاهب في تدريس القواعد بما يتوافق والتغيرات التي حدثت في بحوث الاكتساب اللغويّ (Rutherford & Smith, 1988؛ Larsen-Freeman, D, 2000)؛ حيث رأى كثير من الباحثين أنّ الاهتمام بالتدريبات النّحويّة، والجمل داخل الفصل الدّراسي سيساعد متعلمي اللغة على تقوية لغتهم وبناء جمل صحيحة (الشويرخ، ٢٠٠٩).

وبناءً على هذا التوجه بدأ كلٌّ من Wales & Campbell (1970 ، مذكور في Canale & Swain 1980) بدراسة دلالات الكفاية والأداء التي ذكرهما تشومسكي، ورأيا أنّه من المهم التّمييز بينهما؛ حيث أكّدا أنّ تشومسكي لم يتطرق إلى تخصيص مناسبة الكلام لموقف معين أو سياق ذي علاقة باللغة،

وبالتالي افتقد قيمة تشكيل خطابٍ مفهوم لمتعلم اللغة، وافتقد أيضًا أهمية اتساق اللغة مع السّياق الذي قيلت فيه. وعليه؛ فقد اقترحا مفهوم الكفاية التواصليّة Communicative competence بدلًا من كفاية الأداء والكفاية النحويّة، إلا أنّ Halliday (1970 مذكور في Canale & Swain, 1980: 3) رفض تمييز تشومسكي بين الكفاية النحويّة والأداء النحويّ واعتبره مضللًا؛ لأنه يركز على وصف القواعد فقط.

لقد مهّد هذا الطريق لهايمز Hymes (1972) لإعادة النّظر في رؤية تشومسكي للكفاية النحويّة والأداء؛ بحجة أنّ تشومسكي ركّز على معرفة المتحدث المثاليّة وكفايته التي تساعده على أداء جمل صحيحة نحويًّا دون أن تكون هناك قدرة على التواصل في موقف حقيقي. وبناءً على ذلك؛ رأى Hymes ضرورة الكفاية التواصلية لدعم متعلم اللغة الأجنبية، والتي تعني "قدرة المتحدثين على استخدام الجمل الصحيحة التي تتناسب والسياق الذي ذكرت فيه" (Alamri, W. A, 2018)، ويرى Ying (2010) أنّ الكفايةَ التواصليّة تشير إلى قدرة متعلم اللغة على استخدام اللغة الهدف بنجاح في التواصل في العالم الحقيقي وفي سياق مناسب.

ووفقا لتعريف Hymes (1972) فإنّه يجب النّظر إلى الكفاية التواصلية على أنها "المعرفة الأساسيّة الشاملة والقدرة على استعمال اللغة في سياقات مختلفة سواءً أكان متعلم اللغة متحدثًا أم مستمعًا". وبناءً على ذلك؛ فقد اقترح Hymes (1972) أربعة أبعاد للكفاية التواصليّة؛ وهي: القواعد اللغويّة،

والاستخدام المناسب للغة في السياقات المختلفة، وربط الكلام بالخطاب، واستراتيجيّات اللغة.

أدَّى هذا التعريف الواضح للكفاية التواصليّة والتمييز بين الكفاية التواصليّة والأداء التواصلي إلى ثورة هائلة وسريعة في تدريس اللغات الثانية والأجنبية وأصبحت الكفاية التواصلية الهدف الرئيس لتدريس اللغات الأجنبية على الرغم من أنّ المعلمين يجدون صعوبة في التدريس من أجل تحقيق الكفاية التواصلية. ومن هنا؛ قام عدد من الباحثين بالنظر إلى المدخل التواصلي على أنه نهج جديد لتدريس اللغات الثانية/ الأجنبية مبني على التفاعل في سياق حقيقي من أجل تحقيق الهدف النهائي لتعلم لغة ثانية (Ying, 2010)، ويشير Rahimi & Naderi (2014: 238) إلى أنّ المدخل التواصلي ينصب تركيزه على الكفاية التواصلية بدلًا من الدقة وإتقان أشكال الكلام التي ذكرها تشومسكي؛ وعليه، فإن الأدوار التي تسند إلى كلّ من المعلمين والمتعلمين تختلف تمامًا عن الأدوار التي تكون في فصول تعليم اللغة بالطريقة التقليدية، حيث يتمثل دور معلم اللغة وفق المدخل التواصلي في التيسير، والمشاركة، والاستقلالية، وتحليل الحاجات، وإدارة التعلم، وتقديم الاستشارات (Richards & Rodgers, 2001، مذكور في Rahimi, M. & Naderi, F, 2014).

وفقًا لذلك؛ يلحظ أنّ هناك مجموعةً من الأفكار يعتمد عليها المدخل التواصلي؛ ومنها: أهمية الانتقال من تدريس الكلمات والجمل بطريقة منعزلة إلى تدريس اللغة في سياقها الطبيعي التي استعملت فيه، كما أن المدخل التواصلي يركز على المعنى، مع ضرورة تقليل التركيز على الشكل، إضافة إلى

ضرورة تحكم المعلمين بالأنشطة اللغوية، والحوارات في سياق تعليم اللغة. وبناءً على هذه الأهمية، وبناءً على اهتمام كثير من الباحثين بالمدخل التواصلي، فقد تعددت الدراسات التي تناولت تعليم اللغات وفق المدخل التواصلي في سياقات مختلفة؛ فقد درس المدخل التواصلي في تعليم اللغة باعتبارها لغة أجنبية (Vongxay, 2013; Vurdien, 2019; Ahmed, & Pawar, S. V ,2018)، وفي سياق تعليم اللغة الثانية/الأجنبية عن بعد.

2.2 المدخل التواصلي وسياق تعليم اللغة الثانية/ الأجنبية عن بعد

لعل من الأهميّة بمكان قبل الحديث عن المدخل التواصلي في تعليم اللغة الثانية/ الأجنبية عن بعد أن نناقش بشكل موجز بعض المصطلحات التي لها علاقة بالتعليم عن بعد (Distance learning) ومنها التعليم الإلكتروني (E- Learning)، والتعليم الافتراضي (Virtual learning)، ويتفق جميع الباحثين على الفكرة الأساسيّة لمفهوم التعليم عن بعد، وهي التعليم في غير المواقع المخصصة للتعليم، حيث يمكن تعريفها بأنها: "نظام تعليمي غير تقليدي يمكن الدّارس من التحصيل العلميّ، والاستفادة من العملية التعليمية بكافة جوانبها دون الحاجة إلى الانتقال إلى مواقع الدّراسة، ويمكّن الأساتذة من نقل المعلومات ومناقشتها مع المتلقين دون الحاجة إلى الانتقال لهم، كما يمكّن الدّارس من انتقاء برنامجه التعليمي بما يتوافق مع ظروفه الخاصة، ويتوافق مع ظروف المؤسسة التعليمية التي ينتمي إليها دون الحاجة إلى الانقطاع عن العمل أو عن محيطه" (باسو، ٢٠٢٠).

ويشير باسو (٢٠٢٠) إلى أنّ التعليم عن بعد يسهم ويساعد في زيادة وفاعلية التعليم لتحقيق التنمية البشرية، والتنمية الشاملة المستدامة، وقد أشارت الأبحاث إلى أن التكنولوجيا المبنية على شبكات المعلومات والمنصات التي توظف بطريقة ملائمة تسهم في جودة المخرجات التعليمية وزيادة فاعلية التعليم في المؤسسات التعليمية؛ سواءً في المعاهد أو الجامعات. وقد أكدت نتائج بعض الأبحاث أنّ المؤسسات التعليميّة التي اتجهت إلى استعمال التقنية في التعليم وعدم الاقتصار على التعليم التقليدي قد حققت نتائج ومخرجات إيجابية تعود بالآثار الإيجابية على المجتمع.

وعليه؛ فقد قام بعض الباحثين بإجراء العديد من الدّراسات حول تعليم اللغات الثانية/ الأجنبية المتزامن وغير المتزامن عبر الإنترنت، وخرجوا بنتيجة مفادها أنّ هناك نتائجَ إيجابية تجاه استعمال الإنترنت في تعليم اللغة؛ حيث أشارت نتائج دراسة Vurdien (2019) إلى أنّ متعلمي اللغة الإنجليزيّة باعتبارها لغة أجنبية الذين تفاعلوا بشكل افتراضي عبر منصات الفيديو تفوقوا في الأداء على أولئك الذين تفاعلوا وجهًا لوجه داخل الحقل التعليمي على الرغم من بعض العيوب التي قد تعترض ذلك. ويرى Son, J. B (2018) أنّه يمكن اعتبار التعليم الإلكترونيّ أداةً مناسبة وفعَّالة لتحفيز الطلاب على بناء ثقتهم والتفاوض بشأن المعنى وبناء المعرفة والتواصل مع المتعلمين، وبالتالي قد تعزز كفاءتهم في التواصل، وتزيد من نسبة كفايتهم التواصليّة، وهذا ما يؤكده كلّ من Van der Kroon Jauregi & Jan (2015) أنّ استعمال المنصات الإلكترونيّة يساعد متعلمي اللغة على التواصل والتفاعل مع أقرانهم، وكذلك التّفاعل مع المعلمين،

وقد تؤدي إلى تحقيق الكفاية التواصلية بشكل أكثر فاعلية. ويشير Lim& Pyun (2019) إلى أنّ تعليم اللغة الثانية/ الأجنبية عبر الإنترنت، وأن إقامة المؤتمرات عبر الفيديو قد يعكس نتائج إيجابية على متعلمي اللغة الثانية، وذلك من خلال زيادة نسبة التفاعل، والتواصل بين الثقافات المختلفة، كما يرى Loranc-Paszylk (2015) أنّ تعريض المتعلمين لمحادثات حقيقة عبر الإنترنت قد يساعد في زيادة في مهارات التحدث والتواصل مع الآخرين.

من جانب آخر، أثبتت بعض الدّراسات أنّ هناك بعضًا من التحديات التي قد تواجه معلمي اللغة ومتعلميها قد تؤدي إلى نتائج سلبيّة؛ حيث أشارت دراسة Johns Hopkins (2010 مذكور في Ng, C. H, 2020) إلى أنّ أهم التحديات التي تواجه عملية تعليم اللغة المتزامن عبر الإنترنت هي إدارة مشاركات وتفاعل الطلاب لضمان حصول الجميع على حق المشاركة والتفاعل وإبداء الرأي والنّقاش، وعدم سيطرة شخص واحد على النقاش، إضافة إلى أنّ نقاش الكمبيوتر لا يعزز التفاعل ثنائي الاتجاه. كما أظهرت نتائج دراسة Trinder (2015) أنّ ٧٨٪ من المشاركين في الدّراسة يفضلون التواصل وتعلم اللغة وجهًا لوجه، وذلك لعدة مشكلات قد تطرأ على التواصل المتزامن عبر الإنترنت؛ مثل انقطاع الصوت، والإنترنت. كما أشارت نتائج الاستطلاع في دراسة Trinder (2015: 94) إلى أنّ هناك افتقارًا للجوانب العاطفيّة وغياب لغة الجسد التي تتم من خلال التّواصل المباشر وجهًا لوجه الذي يعتبره متعلم اللغة وسيلة حيوية وجيده للفهم.

3 منهجيّة الدراسة وإجراءاتها:

1.3 الدّراسة:

اعتمدت الدراسة الحاليّة على المنهج المختلط ذي التّصميم التفسيري التتابعي Sequential Explanatory Mixed Method Design، وهو نوع من الأساليب الذي يتم الجمع فيها بين الأساليب الكميّة والنّوعيّة في أثناء جمع البيانات وتحليلها. تجدر الإشارة في هذا الصّدد إلى أنّ هذا النوع من الدّراسات قد اكتسب أهميةً كبيرةً في أبحاث اللغويات التطبيقيّة؛ نظرًا لما يتمتع به من مزايا قد لا تتوفر في مناهج البحث الأخرى (السلمي، ٢٠١٩). ويعتمد المنهج المختلط على ثلاث خصائص رئيسة، وهي التّوقيت، والتأكد، والمزج؛ حيث يشير التوقيت إلى التسلسل الزمني في جمع البيانات الكميّة والنوعيّة وتحليلها، في حين يشير التأكيد إلى أنّ الباحث يلجأ إلى التأكد من البيانات بطريقتين مختلفتين دون الاعتماد على طريقة واحدة، أما فيما يتعلق بالمزج فإن الباحث يجمع بين طريقتين مختلفتين في أثناء التحليل، وهي الطريقة الكمية والكيفية (Ivankova & Creswel, 2009).

وعليه، فقد اعتمدت الدّراسة الحالية على مرحلتين مترابطتين ومتزامنتين؛ ففي المرحلة الأولى تمّ جمع البيانات الكميّة عن طريق الاستبانة، ثم تمّ تحليلها عن طريق التحليل الإحصائي، أما المرحلة الثانية فقد كانت بناءً على نتائج الاستبانة، حيث تم إجراء عدة مقابلات مع خمسة أساتذة للتعمق في النتائج، ثم تحليلها تحليلًا كيفيًّا عن طريق التحليل الموضوعاتي Thematic analysis.

2.3 مجتمع الدراسة:

مجتمع الدراسة هو معلمو اللغة العربية في أحد برامج تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في أحد معاهد تعليم اللغة العربية التابع لإحدى الجامعات السعودية الذين يدرّسون خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي ١٤٤٢، ويتوزعون على قسمين؛ هما: قسم الإعداد اللغويّ، وقسم علم اللغة التطبيقي، علمًا أنّ عدد أفراد مجتمع الدراسة هو ٣٨ أستاذًا ممن حصلوا على درجات مختلفة في تخصصات مختلفة، بدءًا بالمعيد، وانتهاءً بدرجة الأستاذية، كما أنهم يتوزعون على تخصصات مختلفة؛ فبعضهم حاصل على درجة عليا في علم اللغة النظريّ بفروعه المختلفة، وبعضهم في علم اللغة التطبيقي بفروعه المختلفة. وتشتمل عينة الدراسة على جميع أفراد مجتمع الدراسة.

3.3 أدوات جمع البيانات:

1.3.3 الاستبانة:

في ضوء أهداف الدراسة الحاليّة، وأسئلتها؛ قام الباحث بإعداد استبانة لمعرفة تدريس معلمي اللغة العربية لغة ثانية عن بعد في ضوء المدخل التواصلي؛ وذلك من حيث التصورات والصعوبات، وقد تمّ تصميمها وفقاً للمراحل الآتية:

-العودة إلى أدبيات الدراسة؛ ومنها: دراسة (Lim& Pyun, 2019; Vurdien, 2019; Ahmed, & Pawar, S. V. 2018)، كما قام الباحث بالاطلاع على الاستبانة التي قام بها كلٌّ من Jafari, Shokrpour, & Guetterman (٢٠١٥) وذلك من حيث تصميم الاستبانة وبعض البنود الخاصة بذلك، ولا سيما فيما يتعلق ببعض العبارات والبنود.

- إجراء دراسة استطلاعية:

قام الباحث بإجراء عدة مقابلات مفتوحة مع عينة عشوائيّة ممثلة لمجتمع الدراسة حول تصوراتهم عن تدريس اللغة العربية لغة ثانية عن بعد في ضوء المدخل التواصلي، وأبرز الصعوبات التي واجهتم، وذلك من أجل الحصول على معلومات أولية؛ لتكون نواةً مساعدة في إعداد الاستبانة؛ حيث وجه الباحث سؤالين مختلفين حول الطريقة التي يتبعها الأستاذ في أثناء تدريس اللغة العربية لغة ثانية عن بعد بما يتسق مع المدخل التواصلي، ثم تم سؤالهم عن أبرز المشكلات التي قد تواجههم في أثناء محاولتهم للتدريس وفق هذا المدخل. تجدر الإشارة إلى أنّه تمّ تدوين بعض العبارات التي ذكرها الأساتذة لكي يعود إليها الباحث في أثناء إعداد الاستبانة.

-الإفادة من خبرة الباحث الميدانية والبحثية في صياغة العبارات كي تتناسب وطبيعة الدراسة والسياق الذي طبقت فيه؛ حيث قام الباحث بصياغة بعض العبارات التي تم جمعها من أدبيات الدراسة ومن المقابلات الاستطلاعية، وبناءً على ذلك تم تحديد محاور الاستبانة، والتي تضمنت الاستبانة في صورتها الأولية ٢٦ عبارة موزعة على محورين أساسيين؛ وهما تصورات معلمي اللغة العربية نحو تدريس اللغة العربية عن بعد في ضوء المدخل التواصلي، والصعوبات التي تواجه معلمي اللغة العربية لغة ثانية في تطبيق المدخل التواصلي.

1.1.3.3 صدق الأداة

1.1.1.3.3 صدق المحتوى

تمّ عرض الاستبانة على مجموعة من المختصين في التربية وفي تعليم اللغات الأجنبية؛ وذلك من أجل الوقوف على مدى ملاءمة عباراتها للهدف الذي وضعت له، ومدى وضوح عباراتها، وانتمائها للمحور، والتعديلات، والإضافات المقترحة من قبل المحكمين. بعد ذلك تم حساب نسب اتفاق المحكمين على عبارات الاستبانة، بشرط ألا تقل عن ٧٥٪، ثم مراجعة ملحوظات الأساتذة المحكمين ومقترحاتهم؛ وبناءً على ذلك تم إعادة صياغة الأداة حيث أصبحت في صورتها النهائية تضم ٢٣ عبارة دون أن يكون هناك تغيير على محاور الأداة.

2.1.1.3.3 صدق الاتساق الداخلي:

للتأكد من صدق الاتساق الداخلي لأداة الدراسة تمّ حساب معاملات الارتباط (بيرسون) بين كل عبارة من عبارات الاستبانة بالدرجة الكليّة للمحور الذي تنتمي إليه، وقد تبيّن أنّ جميعَها دالة إحصائيّاً عند مستوى ثقة أقل من (٠,٠٥) كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول رقم (١) يوضح معاملات ارتباط بيرسون لعبارات الاستبانة بالدرجة الكلية لعبارات كل محور (التصورات، الصعوبات) من عبارات الاستبانة

المحور الأول: التصورات			
م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط
١	٠,٤٠٤٥*	٨	٠,٣٨٨٢*
٢	٠,٤٣٦١*	٩	٠,٥٩١٠**
٣	٠,٣٦٦١*	١٠	٠,٥٧٠٥**

٤	٠,٤٣٧٠*	١١	٠,٢٩٢٢
٥	٠,٣٦٢٥*	١٢	٠,٥٧٤٠**
٦	٠,٧٤٩٨**	١٣	٠,٤١٤٢*
٧	٠,٧٢٨٣**		
المحور الثاني: الصعوبات			
م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط
١	٠,٦٣٨٨**	٦	٠,٤٤٣٤*
٢	٠,٦٦٠٩**	٧	٠,٧١٨٢**
٣	٠,٤٤٧١*	٨	٠,٥٧٥٧**
٤	٠,٣٢١١	٩	٠,٦١٩٦**
٥	٠,٦٥١٣**	١٠	٠,٧٩٥٤**

* دالة عند مستوى ٠,٠٥

** دالة عند مستوى ٠,٠١

وهذا يدل على أنّ أداة الدراسة على درجة من الاتساق الداخليّ في قياس ما وضعت له، وأن نتائجها يمكن الوثوق بها.

2.1.3.3 ثبات الأداة

لقياس ثبات الأداة تمّ استخدام معاملات ثبات ألفا كرونباخ كما هو موضح في الجدول التّالي:

جدول رقم (٢) يوضح معاملات ثبات ألفا كرونباخ لمحاور الاستبانة

م	المحور	عدد البنود	معامل ثبات ألفا كرونباخ
١	تصورات تطبيق المدخل التواصلي في تعليم اللغة العربية عن بعد	١٣	٠,٧٣
٢	صعوبات تطبيق المدخل التواصلي في تعليم اللغة العربية عن بعد	١٠	٠,٧٩

حيث يتضح من الجدول السابق رقم ٢ أنّ الأداة تتمتع بدرجة مقبولة من الثبات، حيث بلغت (٠,٧٣، و٠,٧٩) وهذا يدل على صلاحية الأداة للتطبيق.

2.3.3 المقابلة:

وللحصول على نظرة أعمق لنتائج الاستبانة؛ قام الباحث باختيار خمسة أساتذة بطريقة مقصودة مبنية على المعلومات الأساسيّة للاستبانة؛ حيث تم اختيار ثلاثة أساتذة ممن يحملون درجة الدكتوراه، في حين تم اختيار الأستاذين الآخرين من خلال مؤهل الماجستير والبكالوريوس، وتم إجراء مقابلة شبه منتظمة Semi-structured interviews معهم، وذلك للحصول على تصوراتهم ومرئياتهم بشكل مفصّل وأكثر عمقًا؛ على اعتبار أنّ بيانات المقابلة يمكن أنّ توضح وتلقي الضوء بشكل أكثر وضوحًا ودقة، وتجعل نتائج البحث أكثر حيوية ومصداقية.

وعليه، قام الباحث بإعداد دليل مقابلة شبه منتظمة يحتوي على بعض الأسئلة المبنية على نتائج الاستبانة التي تتيح للباحث التعمق في الإجابات ولمعرفة رأي المبحوث، والحديث عن أي تفاصيل لها علاقة بتجربتهم في أثناء تدريس اللغة العربية عن بعد. وقد قام الباحث بأخذ الموافقة المسبقة من الأساتذة الذين تم اختيارهم، وتحديد الوقت المناسب لهم.

تجدر الإشارة إلى أنّ المقابلة تمت عن طريق استعمال برنامج زوم Zoom في أوقات مختلفة بناءً على الوقت الذي حدده الأستاذ، وقد استمرت المقابلة حدود ٢٠ دقيقة مع كل أستاذ. الجدير بالذكر أنّ الباحث قام بتسجيل المقابلة – بعد أخذ موافقة الأستاذ_ وذلك من أجل العودة إليها لاحقًا. وقد ناقش الباحث مع الأساتذة الأسئلة التالية:

١. لماذا يعد تعليم القواعد مهم وفق المدخل التواصلي من وجهة نظرك؟

٢. كيف يتم التركيز على متعلم اللغة أثناء تعليم اللغة العربية لغة عن بعد وفق المدخل التواصلي؟

٣. في رأيك هل للخطاب الصفي أهمية في تحقيق مبدأ المدخل التواصلي، ولماذا؟

٤. ما رأيك في الطلاقة اللغوية / الدقة اللغوية؟

٥. ما هي الصعوبات التي قد تحول دون تحقيق مبادئ المدخل التواصلي في تعليم اللغة العربية عن بعد؟

4 منهجيّة تحليل النتائج:

1.4 التحليل الكمي:

اعتمد الباحث على مقياس لايكرت الرباعي، حيث تم إعطاء وزن للبدائل: (موافق بقوة=٤، موافق=٣، غير موافق=٢، غير موافق مطلقًا=١)، ثم تم تصنيف تلك الإجابات إلى أربعة مستويات متساوية المدى من خلال المعادلة التالية: طول الفئة = (أكبر قيمة– أقل قيمة) ÷ عدد بدائل الأداة = (٤-١) ÷ ٤= ٠,٧٥ لنحصل على التصنيف التالي:

جدول رقم (٣) يوضح توزيع للفئات وفق التدرج المستخدم في أداة البحث

الوصف	الدرجة	مدى المتوسطات	وصف النتيجة
موافق بقوة	٤	٣,٢٦ – ٤,٠٠	مرتفع جدا
موافق	٣	٢,٥١ – ٣,٢٥	مرتفع
غير موافق	٢	١,٧٦ – ٢,٥٠	منخفض
غير موافق مطلقاً	١	١,٠٠ – ١,٧٥	منخفض جداً

علمًا أنه تم استبعاد خيار (محايد) وذلك من أجل حصر إجابات عينة الدراسة، لتكون إما مرتفعة أو منخفضة، ومن أجل خروج الباحث بنتائج تبين ميل عينة الدراسة إلى أحد النوعين دون الاعتماد على خيار (محايد).

2.4 التحليل الكيفي (المقابلات):

تمّ تحليل المقابلات عن طريق التحليل الموضوعاتي (Thematic analysis)، حيث يشير Braun & Clarke (٢٠٠٦: ٧٩) إلى أن التحليل الموضوعاتي يتسم بالمرونة، إذ يتضمن تحديد الأنماط وتحليلها بطريقة منظمة وغنية بالتفاصيل، ثم يقوم الباحث بإعداد التقارير النهائية.

وقد تضمن التحليل الموضوعاتي للمقابلات في الدراسة الحالية عدة خطوات؛ وهي نسخ المقابلة، وتحويلها إلى صيغة مكتوبة بكل تفاصيلها، بما في ذلك عمليات التّوقف، ونطق بعض الأصوات، وغير ذلك، ثم تمت قراءة النّصوص المكتوبة عدة مرات لتصنيف النصوص وتوزيعها على عدة محاور وفق أهداف الدّراسة؛ وهي النصوص المتعلقة بتصورات معلمي اللغة العربية لغة ثانية حول تطبيق المدخل التواصليّ في تعليم اللغة العربية عن بعد، والنّصوص المتعلقة بالصعوبات التي يواجهها المعلمون حول تطبيق المدخل التواصلي عبر المنصات الإلكترونية، ثم قام الباحث بعملية ترميز البيانات (Coding) عن طريق إعطاء رموز مثل (تعليم القواعد، التّمركز على الطالب، الخطاب الصفيّ، الإنترنت، التعليم التفاعلي، الصّعوبات)، بعد ذلك قام الباحث بإعادة قراءة النّصوص التي تم ترميزها قراءةً متأنية لأكثر من مرة لمعرفة ما إذا كان هناك نصوص لم يتم ترميزها، أو أنه ربما تم ترميزها بشكل خاطئ، ثم قام الباحث بتحليل الرّموز التي تمت مراجعتها وقراءتها، وذلك من أجل تكوين موضوعات، أو تطويرها على أساس تفسيري استقرائي للنصوص الفرديّة، وربطها ببعضها البعض لتكوين موضوعات مترابطة ذات علاقة بموضوع الدراسة وهو المدخل التواصلي، ثم قام الباحث بعد ذلك بمراجعة الموضوعات وتنقيحها بشكلٍ أعمق، للوصول إلى كتابة التقرير النهائي للتحليل.

5 النتائج والمناقشة:

1.5 نتائج التحليل الكمي:

السؤال الأول: ما تصورات معلمي اللغة العربية حول تطبيق المدخل التواصلي في تعليم اللغة العربية لغة ثانية عن بعد؟

للحصول على تصورات معلمي اللغة العربية حول تطبيق المدخل التواصلي في تعليم اللغة العربية لغة ثانية عن بعد، فقد تم استخدام التكرارات والنّسب المئوية والمتوسطات الحسابيّة، لجميع عبارات الاستبانة مجتمعة، ولكل العبارات على النّحو التّالي:

جدول رقم (٤) يوضح التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية وترتيبها تنازلياً لإجابات عينة الدراسة حول تصوراتهم نحو تطبيق المدخل التواصلي في تعليم اللغة العربية عن بعد

م	العبارة		درجة الموافقة				المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	درجة الموافقة
			موافق بقوة	موافق	غير موافق	غير موافق مطلقاً				
١	أركز على متعلم اللغة العربية أثناء تدريس المهارات اللغوية عن بعد؛ لأن ذلك يساعد في تحقيق المدخل التواصلي	ت	٢٠	١١			٣,٦٥	٠,٤٩	١	موافق بقوة
		%	٦٤,٥	٣٥,٥						
٤	أعطي الطلاب وقتاً كافياً للخطاب التواصلي، وعدم مقاطعتهم أثناء الحديث	ت	١٩	١٠	٢		٣,٥٥	٠,٦٢	٢	موافق بقوة
		%	٦١,٣	٣٢,٣	٦,٥					
٣	من المهم الاهتمام بالكفايات الإستراتيجية، والاجتماعية، واللغوية أثناء تدريس اللغة العربية عن بعد؛ لأن ذلك ينمي كفاية المتعلم التواصلية	ت	١٥	١٦			٣,٤٨	٠,٥١	٣	موافق بقوة
		%	٤٨,٤	٥١,٦						
		ت	١٨	١٠	٣		٣,٤٨	٠,٦٨		

م	العبارة		درجة الموافقة				المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	درجة الموافقة
			موافق بقوة	موافق	غير موافق	غير موافق مطلقاً				
٨	تساعد المنصات الإلكترونية على تكوين مجموعات لتعليم اللغة العربية خارج أوقات التدريس	%	٥٨,١	٣٢,٣	٩,٧				٣	موافق بقوة
١٠	المدخل التواصلي يتطلب أن يمتلك معلم اللغة العربية خبرة في إستراتيجيات التدريس فعليا وعن بعد	ت	١٥	١١	٤	١	٣,٢٩	٠,٨٢	٥	موافق بقوة
		%	٤٨,٤	٣٥,٥	١٢,٩	٣,٢				
٩	استعمل المنصة الإلكترونية والتواصل الاجتماعي باستمرار لتشجيع الطلاب على استعمال اللغة العربية	ت	١٠	١٥	٦		٣,١٣	٠,٧٢	٦	موافق
		%	٣٢,٣	٤٨,٤	١٩,٤					
٢	من المهم التركيز على تدريس القواعد لأن معرفتها مهمة لاستعمال اللغة	ت	١٣	١١	٤	٣	٣,١٠	٠,٩٨	٧	موافق
		%	٤١,٩	٣٥,٥	١٢,٩	٩,٧				
٧	التركيز على المحادثة والاستماع فقط عبر الإنترنت من أولويات تطبيق المدخل التواصلي ويطور استعمال اللغة	ت	٨	١٦	٧		٣,٠٣	٠,٧١	٨	موافق
		%	٢٥,٨	٥١,٦	٢٢,٦					
١٣	من المهم أن يكتب متعلم اللغة العربية ويتحدث بصرف النظر عن الأخطاء اللغوية التي يقع فيها	ت	٨	١٢	١١		٢,٩٠	٠,٧٩	٩	موافق
		%	٢٥,٨	٣٨,٧	٣٥,٥					
٥	أركز كثيرًا على الطلاقة اللغوية دون الاهتمام بالدقة أثناء التدريس عن بعد حيث لا اهتم بإعادة الكلمات	ت	٦	١٥	٩	١	٢,٨٤	٠,٧٨	١٠	موافق
		%	١٩,٤	٤٨,٤	٢٩,٠	٣,٢				
٦	يساعد التعليم عبر المنصات متعلمي اللغة العربية على	ت	٨	١٠	١٢	١	٢,٨١	٠,٨٧	١١	موافق
		%	٢٥,٨	٣٢,٣	٣٨,٧	٣,٢				

م	العبارة		درجة الموافقة				المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	درجة الموافقة
			موافق بقوة	موافق	غير موافق	غير موافق مطلقاً				
	التواصل باللغة العربية بشكل أوسع									
١٢	يساعد التعليم عن بعد على عدم التركيز على التدريبات اللغوية	ت	٤	١٣	١٠	٤	٢,٥٥	٠,٨٩	١٢	موافق
		%	١٢,٩	٤١,٩	٣٢,٣	١٢,٩				
١١	يساعد التعليم عبر الإنترنت على تجنب التدريس التقليدي الذي يركز على تدريس القواعد	ت	٥	٧	١٧	٢	٢,٤٨	٠,٨٥	١٣	غير موافق
		%	١٦,١	٢٢,٦	٥٤,٨	٦,٥				
	المتوسط* العام						٣,١٠	٠,٣٧		موافق

يتضح من الجدول رقم ٤ أنّ المتوسطَ العام لتصورات معلمي اللغة العربية لغة ثانية في عينة الدراسة حول تطبيق المدخل التواصلي في تدريس اللغة العربية لغة ثانية عن بعد بلغ ٣,١٠، وهذا يدل على أن المعلمين لديهم تصورات مرتفعة حول المدخل التواصلي. هذه النتيجة المرتفعة (الإيجابية) تتسق مع نتائج دراسات كثيرة حول مواقف المعلمين واتجاهاتهم نحو المدخل التواصلي (Lee, 2014; Ahmad & Rao, 2013; Ansarey, 2012; Raissi et al., 2013; Ngoc & Iwashita, 2012; Ozsevik, 2010). وقد يعزى ذلك إلى أن جميع أفراد عينة الدراسة متخصصون في تعليم اللغات الأجنبية، ولديهم اطلاع ومعلومات حول أهمية تطبيق المدخل التواصلي بجميع مبادئه في تعليم اللغات الأجنبية.

وقد جاءت المتوسطات الحسابية لكل عبارة من عبارات تصورات معلمي اللغة العربية نحو تطبيق المدخل التواصلي في تعليم اللغة العربية عن بعد تتراوح بين مرتفعة جدًّا، إلى منخفضة، وقد تم تقسيمها إلى ما يلي:

أولًا: أتت خمس عبارات على درجة مرتفعة جدًّا، إذ تراوحت متوسطاتها الحسابية بين ٣,٢٩ _٣,٦٥. وهذه العبارات الخمسة تتمثل في التركيز على متعلم اللغة (الاستقلالية) بمتوسط حسابي بلغ ٣,٦٥، وأنه يجب إعطاؤهم وقتًا كافيًا للحديث دون مقاطعتهم، بمتوسط حسابي بلغ ٣,٥٥. كما أتت في المرتبة الثالثة العبارة التي تنص على أهمية التركيز على أهم مبادئ المدخل التواصلي، وهي: الاهتمام بالكفايات اللغوية، والاجتماعية، والتواصلية، والاهتمام بالخطاب الصفي بمتوسط حسابي ٣,٤٨. كما رأت عينة الدراسة أن التعليم عن بعد يمكّن المعلم من التعليم خارج أوقات الدرس من خلال مجموعات مختلفة بمتوسط حسابي بلغ ٣,٤٨. هذه النتيجة تدل على أن معلمي اللغة العربية في عينة الدراسة لديهم تصورات مرتفعة جدًّا للمبادئ الأساسيّة التي يقوم عليها المدخل التواصلي. وقد أشارت نتائج الدراسة التي قام بها Jafari, et.al. (٢٠١٥) إلى أنّ التركيز على متعلم اللغة ومنحه الاستقلالية، وتدريبه يساعد على خلق متعلمين قادرين ولديهم مسؤولية نحو التعلم، وتمكّنهم من تحقيق المدخل التواصلي. وتتفق نتائج الدراسة الحالية مع دراسة Ngoc & Iwashita's (2012) حول أهمية المبادئ الخمسة في تحقيق المدخل التواصلي.

ثانيا: أتت سبع عبارات على درجة مرتفعة بمتوسط حسابي بين (٢,٥٥-٣,١٣)، وتمثلت هذه العبارات فيما يلي:

أهمية استعمال المنصّات ووسائل التواصل الاجتماعيّ لتشجيع الطلاب على التواصل بشكل مستمر، حيث أتت بمتوسط حسابي بلغ ٣,١٣، كما أتت عبارة الاهتمام بتدريس القواعد على درجة مرتفعة بمتوسط حسابي بلغ ٣,١٠، وأنّ معلمي اللغة العربية يجب أن يركزوا على المحادثة والاستماع فقط في أثناء التدريس عن بعد بمتوسط حسابي بلغ ٣,٠٣ وعبارة أنّ معلمي اللغة العربية يركزون كثيرًا على الطلاقة اللغويّة دون الاهتمام بالدّقة في أثناء تدريس اللغة عن بعد بمتوسط حسابي بلغ ٢,٨٤، كما أنهم لا يركزون كثيرًا على الأخطاء اللغويّة في أثناء الحديث، حيث أتت بمتوسط حسابي بلغ ٣,٩٠، كما رأت عينة الدراسة أنّ التعليم عبر الإنترنت يساعد في التواصل بشكل أوسع بمتوسط حسابي بلغ ٣,٨١، ويساعد في عدم الاهتمام بالتدريبات اللغوية في أثناء التدريس بمتوسط حسابي بلغ ٣,٥٥.

وتتفق نتيجة الدراسة الحاليّة فيما يتعلق بتدريس القواعد مع دراسة Jafari, et.al (2015) التي أثبتت نتائجُها أنّ تدريس القواعد أتى بدرجة مرتفعة جدًّا من خلال وجهة نظر أفراد عينة الدّراسة. وقد يعود السّبب في ذلك إلى أن الأساتذة يؤمنون بأهمية القواعد، ويرون أنه لا غنى عنها في تدريس اللغة العربية على اعتبار تخصصاتهم. أما فيما يتعلق بعدم اهتمامهم بالدقة اللغوية وتصحيح الأخطاء، فقد يعود السبب إلى أن التعليم عبر المنصات الإلكترونية قد لا يساعد في سماع الأصوات العربيّة بشكلها الصحيح، وبالتالي قد يغفل كثير من الأساتذة هذا التركيز، أو ربما أنّ المعلمين أدركوا تماما أهمية تعزيز الطّلاقة اللغويّة،

وأهمية الجوانب النفسيّة التي قد تؤثر في متعلم اللغة، وقد تؤدي إلى عدم إكمال الدّراسة.

ثالثًا: أتت عبارة واحدة بدرجة منخفضة، وهي أن التعليم الإلكتروني يساعد على تجنب التدريس التقليدي الذي يركز على تدريس القواعد بمتوسط حسابي بلغ ٣,١٠. وقد يكون ذلك بسبب أن معلمي اللغة العربية لديهم تصورات مرتفعة عن التعليم عن بعد، ولديهم تصورات مرتفعة أيضًا عن تدريس القواعد، فهم يرون أن تدريس القواعد لا يتنافى مع تعليم اللغة عن بعد، وبهذا حصلت على متوسط حسابي منخفض على اعتبار أن تدريس القواعد يعد من أساسيات المدخل التواصلي في التعليم عن بعد من خلال وجهة نظر أفراد عينة الدراسة.

السّؤال الثاني: ما الصعوبات التي يواجهها معلمو اللغة العربية عن بعد في أثناء تطبيق المدخل التواصلي؟

وللإجابة عن هذا السّؤال؛ فقد قام الباحث باستخدام التّكرارات والنسب المئويّة والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لكل عبارات الاستبانة، كما هي في الجدول التالي:

جدول رقم (٥) يوضح التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية وترتيبها تنازلياً لإجابات عينة الدراسة حول الصعوبات التي تواجههم في أثناء تطبيق المدخل التواصلي في تعليم اللغة العربية عن بعد

م	العبارة		درجة الموافقة				المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	درجة الموافقة
			موافق بقوة	موافق	غير موافق	غير موافق مطلقا				
٤	انقطاع الإنترنت يحول كثيرا دون تطبيق المدخل التواصلي أثناء التدريس	ت	١٤	١٣	٤		٣,٣٢	٠,٧٠	١	موافق بقوة
		%	٤٥,٢	٤١,٩	١٢,٩					
١	الوقت يحد من تطبيق المدخل التواصلي في أثناء تدريسي اللغة العربية عن بعد	ت	٦	١٥	٩	١	٢,٨٤	٠,٧٨	٢	موافق
		%	١٩,٤	٤٨,٤	٢٩,٠	٣,٢				
٩	سيطرة بعض الطلاب على سير المحاضرة يحول دون تطبيق المدخل التواصلي مع جميع الطلاب	ت	٦	١٣	١٢		٢,٨١	٠,٧٥	٣	موافق
		%	١٩,٤	٤١,٩	٣٨,٧					
٨	التعليم عن بعد يحول دون معرفة تعابير الوجهة وبالتالي يعوق المدخل التواصلي	ت	٦	١٢	١٣		٢,٧٧	٠,٧٦	٤	موافق
		%	١٩,٤	٣٨,٧	٤١,٩					
٢	مستوى إجادة اللغة العربية منخفض بالنسبة لمتعلمي اللغة العربية لغة ثانية	ت	٣	١٣	١٤	١	٢,٥٨	٠,٧٢	٥	موافق
		%	٩,٧	٤١,٩	٤٥,٢	٣,٢				
١٠	المدخل التواصلي يجب أن يكون في سياق تفاعلي وجها لوجه وليس عن بعد	ت	٧	٤	٢٠		٢,٥٨	٠,٨٥	٥	موافق
		%	٢٢,٦	١٢,٩	٦٤,٥					
٦	تجبرني الاختبارات عبر المنصات الإلكترونية على الاهتمام بالقواعد فقط	ت	٤	٩	١٨		٢,٥٥	٠,٧٢	٧	موافق
		%	١٢,٩	٢٩,٠	٥٨,١					
		ت	١	١٥	١٤	١	٢,٥٢	٠,٦٣	٨	موافق

م	العبارة		درجة الموافقة				المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	درجة الموافقة
			موافق بقوة	موافق	غير موافق	غير موافق مطلقا				
٣	يقاوم الطلاب بعض الأنشطة التي تهدف إلى تنمية الكفاية التواصلية	%	٣,٢	٤٨,٤	٤٥,٢	٣,٢				
٥	المقررات التي أدرسها لا تساعدني على تطبيق المدخل التواصلي	ت	٤	٩	١٧	١	٢,٥٢	٠,٧٧	٨	موافق
		%	١٢,٩	٢٩,٠	٥٤,٨	٣,٢				
٧	سياق تعليم اللغة العربية في السعودية يجبرني على عدم الاهتمام بالمدخل التواصلي	ت	٢	٤	٢٢	٣	٢,١٦	٠,٦٩	١٠	غير موافق
		%	٦,٥	١٢,٩	٧١,٠	٩,٧				
المتوسط* العام							٢,٦٦	٠,٤٤		موافق

عند النّظر في الجدول رقم ٥ يتضح أنّ المتوسط العام لمحور صعوبات تطبيق المدخل التواصليّ في تعليم اللغة العربية عن بعد بلغ ٢,٦٦، وانحراف معياري بلغ ٠,٤٤ وهذا يدل على أنّ عينة الدراسة ترى أن صعوبات تطبيق المدخل التواصلي في تعليم اللغة العربية لغة ثانية جاء بدرجة مرتفعة. وقد توزعت الصعوبات في عدة مجالات، هي؛ صعوبات تتعلق بالتعليم عبر التقنية، صعوبات تتعلق بالطالب، صعوبات تتعلق باللغة ذاتها وسياق تعليمها. وتتوافق نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة كلّ من Rahimi & Naderi, 2014; (Jafari, et.al, 2015)، وقد جاءت الصعوبات موزعة على درجات مختلفة على النحو التالي:

أولا: أتت عبارة واحدة على درجة مرتفعة جدًا، وهي العبارة التي تنص على الانقطاع المتكرر للإنترنت أحد أهم الصعوبات التي يواجهها معلمو اللغة العربية لغة ثانية، حيث جاء بمتوسط حسابي بلغ ٣,٣٢؛ وقد يعزى السبب في ذلك إلى أن بعض متعلمي اللغة العربية يتعلمون العربية من بلدانهم، وقد لا يساعدهم ذلك على استخدام الإنترنت بشكل جيد نظراً لضعف التغطية، وبالتالي قد يؤدي ذلك إلى انقطاع متكرر للإنترنت، وتتفق نتيجة الدراسة الحالية مع دراسة العنزي (٢٠٢١: ٢١٤) التي أثبتت نتائجها أنّ من أهم صعوبات تعليم اللغة العربية عن بعد هو انقطاع الإنترنت.

ثانيا: أتت ثماني عبارات على درجة مرتفعة حيث تراوحت متوسطاتها الحسابية بين (٢,٨٤_ ٢,٥٢)، وتمثلت هذه العبارات في أنّ الوقت يحد من تطبيق المدخل التواصلي في أثناء تعليم اللغة العربية عن بعد، حيث أتت بمتوسط حسابي بلغ ٢,٨٤ والعبارة التي تنص على سيطرة متعلمي اللغة العربية على سير المحاضرة والذي بدوره قد يحول دون تطبيق المدخل التواصلي مع جميع الطلاب بمتوسط حسابي بلغ ٢,٨٠، وعبارة أنّ "التّعليم عن بعد يحول دون معرفة تعابير الوجهة وبالتالي يعوق المدخل التواصلي" بمتوسط حسابي بلغ ٢,٧٧، كما أتت عبارة "أن المدخل التواصلي يجب أن يكون في سياق تفاعلي والذي بدوره قد يساعد على عملية التواصل، حيث أتت بمتوسط حسابي بلغ ٢,٥٨، كما أتت عبارة أنّ الاختبارات اللغويّة في المنصات الإلكترونيّة تجبر متعلم اللغة على الاهتمام بالقواعد بمتوسط حسابي بلغ ٢,٥٥، والعبارة التي تنص على أنّ الطلاب يقاومون بعض الأنشطة التي تهدف إلى تنمية الكفاية التواصليّة، وأن

المقررات لا تساعد في تطبيق المدخل التواصلي بمتوسط حسابي متساوٍ حيث بلغ ٢,٥٢.

وتتفق نتيجة الدراسة الحاليّة فيما يتعلق بانقطاع الإنترنت وضياع الوقت مع نتيجة دراسة العنزي (٢٠٢١: ٢١٥) التي أثبتت نتائجها أنّ انقطاعَ الإنترنت وضياعَ وقت المحاضرة من أهم التّحديات التي تواجه تعليم اللغة العربية عن بعد، كما تتفق فيما يتعلق بسيطرة بعض المتعلمين على سير المحاضرة مع دراسة Johns Hopkins مذكورة في (Ng, C. H, 2020) ومع نتيجة كلّ من Jafari, et. al, 2015; Atmojo, & Nugroho. 2020)، ويبدو أنّ انقطاع الإنترنت، وضياع الوقت، وسيطرة بعض المتعلمين تعد من أبرز التحديات العامة للتعليم عن بعد بغض النّظر عن سياقه، وبالتالي فإنه يجب النّظر إلى أهمية استعمال منصات إلكترونية جيدة تضمن استمرارية التعليم عن بعد.

ثالثا: أتت عبارة واحدة على درجة منخفضة وهي أنّ ٢٢ معلمًا من أصل ٣١ لم يوافقوا على أن سياق تعليم اللغة العربية في السعودية يحول دون تطبيق المدخل التواصلي، حيث أتت في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي بلغ ٢,١٦، وهو متوسط حسابي منخفض.

وقد يعزو الباحث هذه الصعوبات بشكل عام إلى أنّ معلمي اللغة العربية في عينة الدراسة متخصصين في تعليم اللغة الأجنبية، ولديهم خبرة في هذا الميدان قد تتجاوز ١٥ سنة، وقد أثبتت نتائج بعض الدراسات (عسيري، ١٤٣٨) أن المعلمين الذين تتجاوز خبرتهم عشر سنوات لديهم قناعات

بممارسات معينة أثناء تعليم اللغة العربية قد يصعب تغييرها إلى إستراتيجية أو ممارسة جديدة.

2.5 نتائج التحليل الكيفي:

السؤال الأول: ما تصورات معلمي اللغة العربية نحو تطبيق المدخل التواصلي في تعليم اللغة العربية عن بعد؟

للحصول على نظرة أعمق عن تصورات معلمي اللغة العربية في عينة الدراسة وعن الصعوبات التي يواجهها معلمو اللغة العربية، فقد تمّ إجراء مقابلة مع خمسة من عينة الدراسة وفق الأسئلة التالية:

أ- لماذا يعد تعليم القواعد مهمًا وفق المدخل التواصلي من وجهة نظرك؟

تؤكد وجهة نظر جميع من أجريت معهم المقابلة الشخصية أهمية تعليم القواعد اللغوية، وضرورة الاهتمام بالشكل في أثناء تدريس اللغة العربية وفق المدخل التواصلي، ورأوا أنّه لا يمكن لمتعلم اللغة العربية أن يتوصل إلى الكفاية التواصليّة بدون وجود كفاية نحوية تساعده على التواصل الاجتماعي، كما أشار جميع من تمت مقابلتهم إلى أن تعليم القواعد وفق المدخل التواصلي، يكون من أجل تحقيق الكفاية التواصليّة، واستعمال اللغة في التواصل بشكل يتسق مع أنظمة اللغة الثانية وقواعدها النحوية، حيث أشار الأستاذ رقم (٢) بقوله:

"أنا مؤمن تمامًا أن اللغة هي للتواصل، ولكن لا يمكن تحقيق هذا الاتصال بين المتحدثين إلا إذا تعلم الطالب القاعدة. فالقاعدة هي وسيلة للوصول إلى المعنى، وبالتالي سيساعده ذلك على إيصال الفكرة التي يريد أن يقولها بيسر وسهولة" في حين شرح الأستاذ رقم (١) بقوله:

"بص (انظر) إلى واقعنا في الحياة العامة كمتحدثين أصليين بالعربية، إذا اختل التركيب، ولم نعرف من هو الفاعل من المفعول موش (لن نعرف) المقصود من الكلام، أي لن يفهم المتلقي المعنى، ويتفق الأستاذ رقم (٣) مع ما ذكره الآخرين إلا أنه ذكر أنه يجب أن يفرق معلم اللغة بين تعليم القواعد بالطريقة التقليدية والقواعد وفق المدخل التواصلي بقوله:

"أنا لا أؤيد أن يكون تعليم القاعدة بدون السياق، أي ما يدرّسْهاش الأستاذ مجردة (لا يدرسها مجردة خالية من سياقها)، بل يجب أن تكون القاعدة مرتبطة بالسياق؛ فالسياق هو الذي يحدد المعنى للطالب. الطريقة التقليدية تركز على الفاعل، والمفعول دون أن يكون هناك اهتمام بالسياق، وقد يأتي الأستاذ بجمل مصنوعة". هذه النتيجة تتفق مع ما ورد في الاستبانة؛ حيث أتت تصورات معلمي اللغة العربية في عينة الدراسة حول أهمية تعليم القواعد بدرجة مرتفعة.

ب – كيف يتم التركيز على متعلم اللغة في أثناء تعليم اللغة العربية لغة عن بعد وفق المدخل التواصلي من خلال وجهة نظرك؟

هناك اتفاق تام بين ما ورد في الاستبانة وبين آراء جميع أفراد عينة الدراسة الذين تمت مقابلتهم، حيث رأوا أن التمركز على الطالب من أولويات التعليم، وهذا التمركز يحوّل الطالب من كونه متلق سلبي إلى متلق إيجابي يشارك المعلم في الوصول إلى المعلومة، بيد أن هناك اختلافًا في كيفية التمركز على متعلم اللغة من خلال وجهة نظر من تمت مقابلتهم، حيث قال الأستاذ رقم (٤):

"يجب على معلم اللغة العربية أنّ يحول الصّف إلى حلقة نقاش وحوار نشطة، وتفاعل إيجابي، فالمعلم لا يعطي المعلومة للطالب، بل يجب أن يوجه الطالب إلى البحث عن المعلومة. ويضيف في موضع آخر بقوله: "المعلومة موجودة في كل مكان، في الإنترنت، في الكتاب، في كل مكان، ولكن كيف يصل الطالب لها؟ هنا يكمن دور المعلم، حيث يجب أن يوجه متعلم اللغة في كيفية استعمال المعجم، والبحث عن الكلمات، ومتابعة التلفاز" كما رأى الأستاذ رقم (٢) بقوله:

" يجب تكوين مجموعات، وعمل جماعي، أو عمل مشترك يشترك فيه طالبان، ثم يقوم معلم اللغة بنقد هذا العمل ومتابعته، وتوجيهه للعمل الصحيح" ويشير الأستاذ رقم (١) بقوله:

"التعليم المتمركز على الطالب يساعد في إيجاد المتعلم نفسه". هذه النتيجة تتفق مع ما ورد في الاستبانة، وتتفق مع نتيجة دراسة Jafari, et.al (2015: 214) التي ترى أن المتعلمين هم متعلمون مستقلون؛ لأن الاستقلالية تمنحهم مزيدًا من المبادرة.

ج . في رأيك هل للتفاعل والخطاب الصفي بين الطلاب أهمية في تحقيق مبدأ المدخل التواصلي، ولماذا؟

هناك اتفاق تام بين الأشخاص الذين تمت مقابلتهم حول مبدأ التفاعل والخطاب الصفي، وضرورة خلق بيئة تعليمية تقوم على تفاعل الطلاب فيما بينهم بعيدًا على مراقبة الأستاذ له؛ حيث رأى بعض الأساتذة أن مراقبة الأستاذ

للطلاب قد تعوق عملية الانطلاق وتحول دون التواصل الحقيقي فيما بينهم، حيث أشار الأستاذ رقم (٢) بقوله:

" تدري أن أصعب ما يواجهه الطلاب هو أن يكون الأستاذ مراقبًا لهم فقط، ومصححًا لهم في كل كلمة يقولها، وبالتالي يجب على الأستاذ أن يترك مساحة فارغة للطلاب" ثم يضيف " تدري أني لاحظت أن معهد تعليم اللغة العربية يفتقر إلى وجود أماكن ترفيه مثل "البلياردو". هذه الأشياء اللي (التي) نقول عنها بسيطة، إلا أن قيمتها اللغوية عظيمة. ويتفق مع هذا الرأي الأستاذ رقم (١) الذي قال: "اللغة هي وسيلة للتعبير عن أغراضنا، وعمّا نريد وعن تفاعلنا مع الآخرين".

د ـ ما رأيك في الطلاقة اللغوية / الدقة اللغوية؟

رأي جميع من تمت مقابلتهم أن الطلاقة اللغوية والدقة اللغوية من أولويات المدخل التواصلي، وهما هدفان مهمان يجب على معلم اللغة التركيز عليها في أثناء تعليم اللغة الأجنبية، حتى لا يؤدي ذلك إلى وجود التحجر اللغوي لدى بعض الطلاب، ويبدو أن للطلاقة اللغوية والدقة اللغوية أهمية كبيرة من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة الذين تمت مقابلتهم أكثر من بعض مبادئ الأسئلة السابقة (كالتفاعل، والتواصل الوظيفي، وغيره)؛ حيث إن هناك إجماعًا بين أفراد عينة الدراسة على ذلك؛ حيث قال الأستاذ رقم (٤):

" يجب على الأستاذ تصحيح أخطاء الطلاب على الفور وقت حدوثها، لأن ذلك قد يؤدي إلى تعود الطلاب على نطق مثل هذه الكلمات غير الصحيحة، كما ذكر الأستاذ رقم (١) أنه لا يمكن لأي معلم لغة أن يسمع

خطأ لغويًّا لدى متعلمي اللغة الأجنبية ولا يصححه، فالتصحيح أمر ضروري للطالب". وأكد الأستاذ رقم (٥) أن هذا لا يتنافى مع الطلاقة، فالطلاقة والدقة مرتبطان. تجدر الإشارة إلى أن نتائج هذه المقابلة تختلف مع نتائج الاستبانة، حيث إن عدم الاهتمام بالدقة اللغوية أتى على درجة مرتفعة لدى عينة الدراسة من خلال نتائج الاستبانة، في حين أتت الطلاقة اللغوية، والدقة اللغوية على درجة متساوية في أثناء المقابلة.

السؤال الثاني: ما الصعوبات التي يواجهها معلمو اللغة العربية عن بعد في أثناء تطبيق المدخل التواصلي؟

أوضح بعض من تمت مقابلتهم أن هناك عقباتٍ كثيرةً قد تحول دول تحقيق مبادئ المدخل التواصلي، وكان من أبرزها:

الطريقة التقليدية: ذكر الأستاذ رقم (٣) أن طريقة التعليم التي يقوم عليها تعليم اللغة العربية تقوم على الاهتمام بالشكل، والقواعد، حيث قال: أنا أعلم بناءً على ما هو مقرر عندي في التوصيف، حيث لم يخصص التوصيف وقتاً كافيا للحديث والاستماع، أو التعلم التعاوني، وأنا حقيقة بحاول (أحاول) أن أنهي المنهج وقفا للتوصيف، ووفقا للموضوعات التي يجب أن أغطيها. في حين ذكر الأستاذ رقم (٤) أن التركيز على القواعد، والطريقة التقليدية مثل الاهتمام بالقواعد والترجمة تمنع من تحقيق المدخل التواصلي. هذه النتيجة تختلف عن نتائج الاستبانة، إذ لم يذكر أفراد عينة الدراسة هذه الصعوبات.

نوعية الطلاب: ذكر الأستاذ رقم (٣) "أن الطلاب يسألون كثيرًا عن الإعراب، ولا همّ لهم إلا أن يعرفوا إعراب الكلمة" كما أكد الأستاذ رقم (١)

أنه لم يهتم بالمدخل التواصلي، وليست لديه خلفية عن بعض المبادئ التي يقوم عليها، حيث إنه يهتم بالنحو فقط".

6. الخاتمة والتوصيات:

في ضوء نتائج الدراسة الحالية، والدراسات السابقة؛ فإنّه يمكن اعتبار نتائجها إسهامًا علميًّا في ميدان تعليم اللغة العربية لغة ثانية عن بعد، ووفقًا لنتائج الدراسة؛ فإنّ الباحث يستنتج ما يلي:

١ أن تدريس اللغة وفق المدخل التواصلي بجميع مبادئه يساعد في اكتساب اللغة الثانية.

٢ أن تدريس القواعد اللغوية في سياقها، وعدم الاهتمام بالطريقة التقليدية يساعد في تحقيق الكفاية التواصلية بشكل أفضل.

٣ أهمية التركيز على متعلم اللغة العربية، ومنحه الاستقلالية للبحث عن المعلومة.

٤ أهمية تعليم اللغة العربية عبر منصات الإنترنت، حيث إنها قد تمنح متعلم اللغة ثقة بنفسه، وقد تساعده على اتقان المحادثة.

التوصيات:

وبناءً على نتائج الدراسة الحالية؛ فإن الباحث يوصي بما يلي:

١ تطوير منظومة التعليم الإلكتروني بشكل مستمر، ومواكبة التطورات، والاستفادة من خبرات المؤسسات التي تهتم بالتعليم الإلكتروني.

٢ تكثيف برامج تدريب المعلمين والمتعلمين على استعمال المنصات الإلكترونية، وكيفية استعمالها.

٣ تطوير منصة إلكترونية متخصصة في تعليم اللغة العربية لغة ثانية، تساعد الناطقين بغير العربية من تعلم اللغة في أي مكان وزمان.

المراجع:

المراجع العربية:

أشعري، هاشم. (٢٠١٨) المدخل الاتصالي في تعليم اللغة العربيّة، مجلة التّدريس، (٦)، ١.

باسو، سنوسي، يسرينق وصفا، نجم الدين عبد. (٢٠٢٠) تعليم اللغة العربية عن بعد وتطوره في جامعة حسن الدين مكاسر مجلة نادي الآداب 36-29 ,(1)17.

السلمي، عبدالجبار. (٢٠١٩). استخدام منهج البحث المختلط في أبحاث تعليم اللغة العربية وتعلّمها. مجلة كلية التربية.380-360 ,(5)35.

الشويرخ، صالح. (٢٠٠٩) المذاهب الحديثة في تدريس القواعد اللغوية، مجلة علوم اللغة (١٢) ٢.

عسيري، جابر. (١٤٣٨) علاقة القناعات بالممارسات التدريسية لدى معلمي اللغة العربية لغة ثانية. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.

العنزي، خولة حميد. (٢٠٢١). صعوبات استخدام التعليم عن بعد في تدريس مهارات القراءة الناقدة لدى معلمي اللغة العربية .مجلة الدراسات التربوية والإنسانية ,(1)13 179-226.

المراجع الإنجليزية:

Ahmad, S., Rao, C. (2013). Applying communicative approach in teaching English as a foreign language: A case study of Pakistan. Porta Linguarum, 20, 187-203.

Ahmed, S. T. S., & Pawar, S. V. (2018). Communicative competence in English as a foreign language: its meaning and the pedagogical considerations for its development. The Creative Launcher, 2(6), 302-312.

Alamri, W. A. (2018). Communicative Language Teaching: Possible Alternative Approaches to CLT and Teaching Contexts. English Language Teaching, 11(10), 132-138.

Ansarey, D. (2012). Communicative Language Teaching in EFL Contexts: Teachers Attitude and Perception in Bangladesh. ASA University Review, 6(1).

Atmojo, A. E. P., & Nugroho, A. (2020). EFL classes must go online! Teaching activities and challenges during COVID-19 pandemic in Indonesia. Register Journal, 13(1), 49-76.

Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. Qualitative Research in Psychology, 3(2), 77-101.

Canale, M., & Swain, M. (1980). Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. Applied linguistics, 1(1), 1-47.

Hymes, D. H. (1972). On communicative competence. In C. J. Brumfit, & Johnson (Eds.). The communicative approach to language teaching (2nd ed., pp. 5-27). Oxford University Press.

Ivankova, N. V., & Creswell, J. W. (2009). Mixed methods. Qualitative research in applied linguistics: A practical introduction, 23, 135-161.

Jafari, S. M., Shokrpour, N., & Guetterman, T. (2015). A mixed methods study of teachers' perceptions of communicative language teaching in Iranian high schools. Theory and practice in language studies, 5(4), 707-718.

Larsen-Freeman, D. (2000). Techniques and principles of language teaching (2nd Ed.). Oxford, UK: Oxford University Press.

Lee, M. W. (2014). Will communicative language teaching work teachers' perceptions toward the new educational reform in south Korea. Indonesian Journal of Applied Linguistics, 3(2), 1-17.

Lim, B. J., & Pyun, D. O. (2019). Korean foreign language learning: Videoconferencing with native speakers. In Computer-Assisted language learning: Concepts, methodologies, tools, and applications (pp. 1123-1146). IGI Global.

Loranc-Paszylk, B. (2015). Videoconferencing as a tool for developing speaking skills. In Issues in teaching, learning and testing speaking in a second language (pp. 189-203). Springer, Berlin, Heidelberg.

Ng, C. H. (2020). Communicative Language Teaching (CLT) through Synchronous Online Teaching in English Language Preservice Teacher Education. International Journal of TESOL Studies (Special Issue "ELT in the time of the Coronavirus 2020", Part 1), 2(2), 62-73.

Ngoc, K. M., Iwashita, N. (2012). A comparison of learners' and teachers' attitudes toward communicative language teaching at two universities in Vietnam. University of Sydney Papers in TESOL, 7, 25-49.

Ozsevik, Z. (2010). The use of communicative language teaching (CLT): Turkish EFL teachers‟ perceived difficulties in implementing CLT in Turkey. Unpublished master's thesis, University of Illinois.

Rahimi, M., & Naderi, F. (2014). The relationship between EFL teachers' attitudes towards CLT and perceived difficulties of implementing CLT in language classes. International Journal of Applied Linguistics and English Literature, 3(3), 237-245.

Raissi, R., Nor, F. M., Aziz, M. A., Saleh, Z. A. (2013). A comparison between students' and teachers' ideas regarding communicative language teaching implementation in Malaysian secondary schools: A qualitative survey. Journal of Basic and Applied Scientific Research, 3(4), 608-614.

Reed, M. (2020). Should showing faces be mandatory? Inside Higher Ed. https://www.insidehighered. com/blogs/confessions-community-college-dean/should-showing-faces-be-mandatory.

Richards, J. C., & Rodgers, T. S. (2001). Approaches and methods in language teaching (2nd ed). Cambridge: Cambridge University Press.

Rutherford, W. E., & Smith, M. S. (Eds.). (1988). Grammar and second language teaching: A book of readings. Newbury House..

Son, J. B. (2018). Technology in English as a foreign language (EFL) teaching. The TESOL encyclopedia of English language teaching, 1-7.
Trinder, R. (2015). Blending technology and face-to-face: Advanced students' choices. ReCALL, 28(1), 83-102.
van der Kroon, L., Jauregi, K., & Jan, D. (2015). Telecollaboration in foreign language curricula: A case study on intercultural understanding in video communication exchanges. International Journal of Computer-Assisted Language Learning and Teaching (IJCALLT), 5(3), 20-41.
Vongxay, H. (2013). The implementation of communicative language teaching (CLT) in an English department in a Lao higher educational institution: a case study (Master's thesis).
Vurdien, R. (2019). Videoconferencing: Developing students' communicative competence. Journal of Foreign Language Education and Technology, 4(2), 269-298.
Walia, D. N. (2012). Traditional teaching methods vs. CLT: A study. Frontiers of language and teaching, 3(1), 125-131.
Ying, L. (2010). Communicative activities in ELT classrooms in China. Unpublished master dissertation, University of Wisconsin-Platteville.

وسائل التواصل الاجتماعي وعلاقتها بكل من الأعراض الاكتئابية وجودة النوم لدى طلبة جامعة الملك عبد العزيز

د. صالح بن يحيى الغامدي
قسم علم النفس – كلية الدراسات العليا التربوية
جامعة الملك عبد العزيز

وسائل التواصل الاجتماعي وعلاقتها بكل من الأعراض الاكتئابية وجودة النوم لدى طلبة جامعة الملك عبد العزيز

د. صالح بن يحيى الغامدي

قسم علم النفس – كلية الدراسات العليا التربوية
جامعة الملك عبد العزيز

تاريخ تقديم البحث: ٢٢/ ٢/ ١٤٤٣ هـ تاريخ قبول البحث: ٢٧/ ٦/ ١٤٤٣ هـ

ملخص الدراسة:

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين استخدام وسائل التواصل الاجتماعي وكل من الأعراض الاكتئابية وجودة النوم لدى طلبة جامعة الملك عبد العزيز في المملكة العربية السعودية، وكذلك الكشف عن الفروق بين الجنسين في استخدام وسائل التواصل الاجتماعية، وكذلك إمكانية التنبؤ ببعض الاضطرابات النفسية كالاكتئاب وجودة النوم من خلال درجات استخدام وسائل التواصل الاجتماعي، وتكونت عينة الدراسة من (٣٦٧) طالباً وطالبة من جامعة الملك عبد العزيز، واستخدم الباحث في هذه الدراسة مقياس استخدام وسائل التواصل الاجتماعي من إعداد خليوي (٢٠١٧)، ومقياس بيك للاكتئاب (١٩٩٣)، ومقياس بيتسبيرج لجودة النوم (١٩٨٩)، وقد أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية موجبة طردية بين استخدام وسائل التواصل الاجتماعي والأعراض الاكتئابية، أي أنه كلما تضاعفت درجة استخدام وسائل التواصل الاجتماعي لدى الفرد كان أكثر عرضة للاكتئاب، كما بينت النتائج وجود فروق دالة احصائيّاً في استخدام وسائل التواصل الاجتماعي تبعاً لمتغير الجنس ولصالح الذكور المستخدمين لوسائل التواصل الاجتماعي ، بينما وضحت النتائج وجود علاقة عكسية بين استخدام وسائل التواصل الاجتماعي وجودة النوم ، وتظهر النتائج أيضاً أنه يمكن التنبؤ بإصابة الطلبة بالأرق ومشكلات النوم وبعض الاضطرابات النفسية كالأعراض الاكتئابية عند الاستخدام المستمر والمفرط لمواقع التواصل الاجتماعي، وتوصي الدراسة بأهمية توعية طلبة الجامعات بكيفية استخدام مواقع التواصل الاجتماعي بطريقة امنه، وإيجابية وتفعيل برامج الإرشاد لحماية الطلبة من الأعراض الاكتئابية واضطرابات النوم الناتج عن استخدام وسائل التواصل الاجتماعي.

الكلمات المفتاحية: وسائل التواصل ، الاكتئاب، جودة النوم ، جامعة الملك عبد العزيز .

Social media and its relationship to depressive symptoms and sleep quality at King Abdulaziz University students

Dr. Saleh Yahya Alghamedi
Department : Educational Psychology - Faculty of Educational Graduate Studies
King AbdulAziz University

Abstract:

This study aimed to assess the impact of abusive use of social media websites among university students on psychological disorders (burnout and depression). As well as identify the ability to predict the associations of psychological disorders with the number of hours spent by students on social media websites, taking into consideration the gender variable (male and female)

The results show a sig correlation between the use of social media and depressive symptoms. That is, the more the use of social media increases, the greater the depression. As well as a negative relationship between the use of social media and the quality of sleep, meaning that the more the use of social media the less of quality of sleep, as well as the results. It can be predicted that students will suffer from insomnia, sleep problems, and some mental disorders such as depressive symptoms when continuing and excessive use of social communication. The results also showed that there are statistically significant differences in the use of social media, depending on the gender variable, and it was for males. The study recommends the importance of educating university students on how to use social media safely and positively and activating counselling and awareness programs to protect students from depressive symptoms and sleep disorders resulting from the use of social media.

key words: Social media, depression, sleep quality, King Abdulaziz University .

مقدمة:

واجه العالم في الفترة الأخيرة الكثير من التطورات التكنولوجية في مختلف نواحي الحياة، وكان لهذا التقدم الأثر الكبير في ظهور التقنيات الحديثة للاتصال وتبادل المعلومات كالمواقع الإلكترونية، والمدونات، والمنصات التعليمية، وغرف المحادثة، ووسائل التواصل الاجتماعي مثل مواقع الفيس بوك، وتويتر، والانستغرام والسناب شات وغيرها من وسائل التواصل الإلكترونية، وهذه المستحدثات كَسرت جميع القيود بسهولةِ استخدامها، وتنوع برامجها، وتكلفتها البسيطة، وتخطيها للحواجز الجغرافية بحيث أصبحت جزءًا مهمّاً لا يتجزأ من الحياة اليومية، وهذا أدَّى إلى ظهور ما يُعرف بثورة المعلومات والانفتاح المعرفي التي كان من أهم مواكبيها فئة الشباب.

يذكر القحطاني (2019) أن استخدام وسائل التواصل الاجتماعي أحدث تمازجاً ثقافيّاً بين المجتمعات من ناحية وبين الأفراد من ناحية أخرى بشكل كبير، فقد ساهمت في حدوث تغييرات أساسية وجذرية لدى المجتمعات والأفراد تباينت ما بين الإيجابية والسلبية. وقد أشارت الصبان والحربي (2019) أنه مع انتشار الهواتف الذكية أصبحت مواقع التواصل الاجتماعي أكثر تنوعاً وانتشاراً مما أدى إلى انغماس الفئات المستهدفة بشكل لافت أدى إلى ظهور العديد من المشكلات الصحية، والاجتماعية، والنفسية على وجه الخصوص.

كما أن الاستخدام المستمر لوسائل التواصل الاجتماعي لفترات طويلة تقلل من فرصة التواصل البشري المباشر –وجهاً لوجه– بين الفرد وأسرته من جهة وبين الفرد وأقرانه من جهة أخرى وهذا يؤدي إلى تفكك العلاقات

وضعف الروابط الاجتماعية التي توقع الأفراد في العزلة وتقودهم في أغلب الأحيان إلى الاكتئاب وكذلك انخفاض في جودة النوم أو مشاكل نفسية أخرى. (Thapa & Subedi, 2018)

ومع هذا التطور التكنولوجي الهائل والمستمر ظهرت الكثير من المشكلات النفسية التي تم دراستها من بعض الباحثين على سبيل الذكر لا الحصر الأعراض الاكتئابية، والأمراض النفسية التي تنتج من الاستخدام المفرط لوسائل الاتصال الاجتماعي مثل الإدمان على استخدامها، والوحدة، والعزلة، والأرق، واضطرابات في النوم وهنا تحديداً يشير عياصرة والمالكي (2017) أن مدمني شبكات التواصل تكون مستويات الاكتئاب لديهم أعلى من غيرهم. وبحسب تقارير منظمه الصحة العالمية فإن معدل انتشار هذا النوع من الاضطرابات النفيسة في تزايد وأن حوالي 300 مليون شخص عانوا من الاكتئاب وأن (60%) من الذين يعانون منه نجحوا للأسف الشديد في محاولاتهم الانتحار .(WHO,2020)

إن عدم الحصول على الراحة، والدخول في دوامة اضطرابات النوم مثل الأرق، والنوم المتقطع، وتعرض الطلاب لضغوطات كبيرة تفوق قدرتهم على التحمل، وكذلك الانغماس، والعيش المستمر في العالم الافتراضي اللاواقعي زاد من تعرضهم للعديد من المشكلات النفسية، والأكاديمية جراء الانشغال بالتواصل عبر هذه الشبكات الإلكترونية التي طغت على أولوياتهم في الحياة الجامعية، وسيرهم الدراسي.

مشكلة الدراسة:

أصبح التفاعل الاجتماعي في الحياة يتم عن طريق العالم الرقمي، ووسائل التواصل الاجتماعي المتنوعة، والمتعددة في عالم إلكتروني متصل طوال اليوم، وقلما نجد شخصًا في هذا العصر لا يستخدم هذه الشبكات الإلكترونية للتواصل وفي ظل غياب العائلة، أو انحسار دور الأهل في العالم الاجتماعي الواقعي، وانعدام الرقابة على الطلبة المستخدمين لهذه التقنيات أدى ذلك إلى استمرارهم في التواصل المستمر، والانغماس في هذه الشبكات الاجتماعية الإلكترونية في العالم الافتراضي.

وتشير نتائج المسح الصادر من الهيئة العامة للإحصاء بالمملكة العربية السعودية (٢٠١٩) إلى أن نسبة الشباب الذين يستخدمون مواقع التواصل الاجتماعي في المجتمع السعودي بلغت (٩٨,٤٣٪)، وقد بلغت نسبة الذكور منهم (٩٨,٦٣٪)، ونسبة الإناث (٩٨,٢٢٪)، وأضافت بأن نسبة الشباب الذين أثرت مواقع التواصل الاجتماعي على علاقاتهم الاجتماعية قد بلغت (٣٥,٨٣٪)، بلغت نسبة الذكور منهم (٣٦,٨١٪)، ونسبة الإناث (٣٤,٨٠٪).

كما تشير الدراسات كدراسة الطائي (٢٠١٨) إلى أن نسبة انتشار اضطرابات النوم لدى طلبة الجامعة يعادل نسبة ٨٪ وكانت نسبة اضطرابات النوم ٣,٧٪ لدى الإناث، و٤,٣٪ لدى الذكور من طلبة الجامعة. كما أوصت دراسات عديدة كدراسة (العياصرة والمالكي، 2017؛ والطراونة والفنيخ ،2016؛

قاريت وآخرين، 2016؛ خليوي ،2017) على الأهمية البالغة لدراسة الأثر الواضح لوسائل التواصل الاجتماعي.

وتتمثل مشكلة البحث في محاولة الإجابة عن التساؤلات التالية:

١- هل توجد علاقة بين استخدام وسائل التواصل الاجتماعي وكل من الأعراض الاكتئابية وجودة النوم لدى طلبة جامعة الملك عبد العزيز؟

٢- هل توجد فروق في استخدام وسائل التواصل الاجتماعي لدى طلبة جامعة الملك عبد العزيز تعزى لمتغير الجنس؟

٣- هل يمكن التنبؤ بإصابة الطلبة ببعض الاضطرابات النفسية (الاكتئاب، وتدني جودة النوم) من خلال متوسط ساعات استخدام وسائل التواصل الاجتماعي لدى طلبة جامعة الملك عبد العزيز؟

أهداف الدراسة:

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على:

- العلاقة بين وسائل التواصل الاجتماعي وكل من الأعراض الاكتئابية وجودة النوم لدى طلبة جامعة الملك عبد العزيز
- الكشف عن الفروق بين الجنسين من طلبة جامعة الملك عبد العزيز في استخدام وسائل التواصل الاجتماعي.
- إمكانية التنبؤ ببعض الاضطرابات النفسية من خلال استخدام وسائل التواصل الاجتماعي لدى طلبة جامعة الملك عبد العزيز.

أهمية الدراسة:

الأهمية النظرية:

- تكمن أهمية هذه الدراسة في ندرة الدراسات العربية التي تناولت أهمية وسائل التواصل الاجتماعي في بناء البنية النفسية لروادها، حيث تعكس هذه الدراسة الحالة النفسية لفئة اجتماعية مهمة وهم طلبة الجامعات والذين يعدون من أكثر فئات المجتمع استخداماً لمواقع التواصل الاجتماعي.
- تكمن أهمية هذه الدراسة في إثراء المكتبة العربية عامةً، والسعودية خاصة عن علاقة استخدام وسائل التواصل الاجتماعي بالأعراض الاكتئابية وجودة النوم.
- تكمن أهمية هذه الدراسة في إثراء البحث العلمي التربوي، واستفادة الباحثين من أدوات الدراسة المستخدمة، والمنهج المتبع، وكذلك التوصيات.

الأهمية التطبيقية:

- وسائل التواصل الاجتماعي أصبحت واقعاً لا يمكن الاستغناء عنه في حياتنا اليومية، لذلك يجب الاستفادة منها في مجال الإرشاد النفسي، وذلك عن طريق تنظيم برامج واستراتيجيات تربوية وتوعوية تراعي التطور المستمر في هذا المجال.
- الدراسة الحالية تمثل إضافة جديدة للمكتبة النفسية وذلك بالمقاييس التي استخدمت فيها، لذلك فإن النتائج والتوصيات ستساهم في تحسين الاستخدام الإيجابي لوسائل التواصل الاجتماعي.

- توفر هذه الدراسة رؤية واضحة للآباء والمختصين حول ضرر الاستخدام المفرط لوسائل التواصل الاجتماعي وما ينجم عنه من أعراض اكتئابية وتوتر واضطرابات في النوم وغيرها.
- الإفادة المتوقعة للتربويين والقائمين في وزارة التربية والتعليم من نتائج الدراسة عن طريق توعية الطلبة بسلبيات الاستخدام المفرط لوسائل التواصل الاجتماعي وما ينجم عنه من آثار نفسية مدمرة استناداً على نتائج دراسات علمية موثقة.

مصطلحات الدراسة:

وسائل التواصل الاجتماعي: Social Media

تعرف وسائل الاتصال الاجتماعي على أنها عملية يتم فيها التواصل مع عدد كبير من الناس وذلك عن طريق شبكة الإنترنت بحيث يتم فيها توصيل البيانات والمعلومات بسرعه هائلة وعلى نطاق واسع بطريقة تزامنية أو غير تزامنية (بخاري ,2018)

وتعرف إجرائيًا: بأنها عدد الساعات التي يقضيها الطالب في استخدام وسائل التواصل الاجتماعي والتي تتبين على مقياس استخدام وسائل التواصل الاجتماعي (خليوي،٢٠١٧).

الأعراض الاكتئابية: Depressive Disorders

هي عبارة عن حالة نفسية يشعر فيها الفرد بالحزن، والتشاؤم، واليأس والقلق مع وجود صعوبة في التركيز، والإحباط والتفكير الزائد بالموت والانتحار بحيث تؤثر على نشاطاته اليومية وهي حالة مصحوبة بعدة أعراض منها اضطرابات النوم العصبية والبكاء المستمر وانعدام الثقة بالنفس وفقدان الأمل (عبد الخالق وآخرون , 2011).

وتعرف إجرائيًا بأنها: الدرجة التي يتحصل عليها المفحوص على مقياس بيك للاكتئاب (١٩٩٣)

جودة النوم: Sleep Quality

عرف ساوندرز وآخرون (Souders et al, 2009,p.1567) بأنه "متوسط النشاط، أو المدة المستغرقة لبداية النوم، عدد مرات الاستيقاظ خلال النوم،

كفاءة النوم والوقت الكلي للنوم وفق قراءات جهاز Actigraphy، علمًا أنه يستخدم نسبة 25 % معدل كفاءة النوم كحد أدنى، و30 دقيقة لبداية فترة النوم كحد أقصى، كمعيار تقييمي للفصل بين جودة النوم وضعف جودة النوم".

ويعرف إجرائيًا بأنه: الدرجة التي يتحصل عليها المفحوص على مقياس بيتسبيرج لجودة النوم.(Pittsburgh Sleep Quality Index, 1989)

حدود الدراسة:

الحدود الموضوعية: العلاقة بين وسائل التواصل الاجتماعي وكل من الأعراض الاكتئابية وجودة النوم.

الحدود المكانية: جامعة الملك عبد العزيز بالمملكة العربية السعودية

الحدود الزمانية: تم إجراء الدراسة في الفصل الدراسي الثاني 1441/1440هـ.

الحدود البشرية: طلاب وطالبات جامعة الملك عبد العزيز بجده.

أدبيات الدراسة: الإطار النظري والدراسات السابقة

أولا: الإطار النظري

١ – وسائل التواصل الاجتماعي: Social Media

أحدث ظهور وسائل التواصل الاجتماعي في شبكة الإنترنت ثورة في عالم العلاقات بين الأشخاص والجوانب الأخرى من حياتنا اليومية في الوقت الحاضر، وكان لابتكار الهواتف الذكية، والأجهزة اللوحية الذكية دور كبير في سهولة الوصول والتواصل اليومي المستمر بين الأفراد في كافة المجتمعات الإنسانية.

مفهوم شبكات التواصل الاجتماعي: Networks Social

يذكر دغريري (٢٠١٧) بأنها " تراكيب اجتماعية إلكترونية تتم صناعتها من أفراد، أو مجموعات، أو مؤسسات تتم تسمية الجزء التكويني الأساسي مثل الفرد الواحد باسم (العقدة Node) حيث يتم إيصال هذه العقد بأنواع مختلفة من العلاقات كتشجيع فريق معين، أو الانتماء لشركة ما، أو حمل جنسية لبلد ما في العالم وقد تصل هذه العلاقات لدرجات أكثر عمقًا كطبيعة الوضع الاجتماعي، أو المعتقدات، أو الطبقة والتي ينتمي إليها الفرد، ومن أهم وسائل التواصل الاجتماعي:

فيسبوك: (Facebook)

وهو من أهم وسائل التواصل الاجتماعي الذي يتيح للمستخدم فرصة التواصل مجاناً مع الأصدقاء والمعارف وغيرهم حول العالم لمشاركة النشاطات

والحياة اليومية والاهتمامات والأفكار وغيرها مع الآخرين (حواشين وإبراهيم،2018).

كما يعرف حمادنة والشواهين (2016) موقع الفيس بوك بأنه "وسيلة يتخذها الأفراد لنقل الأفكار وتبادل الخبرات والمعارف فيما بينهم عبر شبكة الإنترنت، وبصورة إيجابية تتم بين مرسل ومتلق، مثل: المحادثات الفورية، أو الرسائل الخاصة، أو التدوين، أو إرسال الملفات".

ويعد الفيس بوك وسيلة التواصل الاجتماعي الأشهر والأكثر انتشاراً في الوطن العربي وذلك لعدة ميزات منها أنها متاحة للمستخدمين بكل اللغات، وإمكانيتهم من التحكم بصفحاتهم وبناء محتواهم الرقمي بطريقتهم الخاصة، كذلك سهولة التواصل مع الآخرين ومشاركتهم للفيديو والملفات والصور وغيرها وكسر حاجز الخوف، وكذلك يتميز موقع الفيس بوك بالتحديث المستمر (المخلافي، 2018).

تويتر: (Twitter)

وهو من أشهر مواقع التواصل الاجتماعي على شبكة الإنترنت في المملكة العربية السعودية ويتم من خلاله نشر تغريدات لا تتعدى 280 حرف للتغريدة الواحدة، ويتميز تويتر بأنه يتيح للمستخدمين نشر حياتهم اليومية الخاصة بهم، ويساهم في تواصل الأفراد مع معارفهم، ويعطي فرصة للشركات والأفراد لتسويق منتجاتهم إلكترونيًّا للوصول إلى شريحة كبيرة من المتابعين للفت انتباههم إليها (الشديفات، الزبون، 2018).

واتساب :(WhatsApp)

هو تطبيق يتميز بالتراسل الفوري وإرسال الصور والرسائل المكتوبة والصوتية وأيضًا الفيديو، وأسسه الأوكراني جان كوم والأمريكي بريان أكتون ويتميز بأنه أكثر أماناً من الفيس بوك والسناب شاب والتويتر وهو من أهم التطبيقات التي انتشرت حول العالم بشكل كبير.

سناب شات: (Snapchat)

هو تطبيق ظهر في عام 2011 للمراسلة الفورية ويتميز هذا التطبيق عن غيره بالخصوصية حيث يقوم السناب شات على حذف الرسائل بعد وصولها للمستقبل تلقائيًّا بعد فترة من الاطلاع عليها، ويعتمد تطبيق السناب شات على الصور ومقاطع الفيديو وهو يعدّ من أهم وسائل التواصل الاجتماعي والأكثر انتشاراً ويَستخدم هذا التطبيق أكثر من ١٥٠ مليون شخص بشكل يومي، وفي دراسة قامت بإجرائها شركة الأبحاث البريطانية أن السعوديين احتلوا المركز الأول في العالم العربي في استخدام هم لتطبيق السناب شات واحتلوا المركز الثاني عالميًّا بعد الأيرلنديين (الهزانيي والسويلمي ،2019)

إنستاغرام: (Instagram)

ظهر هذا التطبيق في عام 2010، ويتم من خلاله تبادل ومشاركة الصور والفيديو مع الأصدقاء، وهو تطبيق مجاني يعطي فرصة للمستخدم بالتقاط صورة وتعديلها من خلال فلاتر رقمية ومن ثم مشاركتها ويتيح تطبيق الإنستغرام أيضًا ميزة القصص (stories) التي تمنح المستخدم فرصة مشاركة يومياته دون الاحتفاظ في هذه اليوميات بالملف الشخصي للمستخدم وتختفي بعد 24

ساعة وهذه الميزة ظهرت في بعض التطبيقات الأخرى مثل الفيس بوك فيما بعد(الشديفات،2015).

دور مواقع التواصل الاجتماعي في العملية التعليمية:

أصبحت وسائل التواصل الاجتماعي من أكثر المستحدثات انتشاراً في الفترة الأخيرة فمن خلاله تم عمل حلقات افتراضية سواء كانت تزامنية أم غير تزامنية تخطت حدود الزمان والمكان وقد تم استغلال هذه المواقع من أجل رفع جودة العملية التعليمية، والوصول إلى المعلومات المطلوبة، والبحث والاستقصاء عمَّا توصل إليه العلم الحديث من خلال نشرها ومشاركتها بين العديد من المشاركين (Yaman &Yaman,2014).

وتلعب وسائل التواصل الاجتماعي دوراً رياديّاً لا يمكن إنكاره في التعلم من خلال استحداث العديد من التطبيقات التي ساهمت في رفع كفاءة التعلم مثل المنصات، والغرف التعليمية الافتراضية، ومجموعات الفيس بوك وغيرها، والتي تمتاز بغنى محتواها الرقمي وتنوعها؛ والتي تتيح للمتعلم الوصول إليها ومشاركتها وتطويرها. كذلك ساعدت وسائل التواصل الاجتماعي في تنمية روح التعاون والمشاركة بين الطلبة، وتقبل آرائهم وانتقادهم والانغماس في مناقشاتهم فيما بينهم (Hopkin,2017).

سلبيات مواقع التواصل الاجتماعي:

إن الاستخدام المتواصل والمستمر لوسائل التواصل الاجتماعي تؤثر بشكل سلبي على المستخدمين، فقد أظهرت كثير من الدراسات أن استخدام مواقع التواصل الاجتماعي باستمرار تُكسب المستخدم الشعور بالوحدة، وتؤثر على

علاقاته الاجتماعية والواقعية، وتجعله ينطوي ويغلق على نفسه ليقع في دائرة الأمراض النفسية، والاكتئابية مثل الضغط النفسي والتوتر وفقدان الشهية التي قد تؤدي به إلى اضطرابات في النوم، ولوم الذات والاقتناع بالأفكار التشاؤمية، والتي قد ينتهي طريقها إلى الانتحار؛ ومن أهم الأسباب التي قد تؤدي إلى الأمراض النفسية هو عدم وجود عائلة حقيقة مترابطة من جهة؛ والبعد عن النشاطات الاجتماعية والانطواء على الذات من جهة أُخرى أي: أن الأفراد الذين يعيشون في تفكك أُسري، ونبذ اجتماعي يلجؤون دائماً إلى عالمهم الخيالي، وهذا يسبب لهم المزيد من الضغوطات النفسية والتوتر والاضطراب، وعدم الاتزان والتي توقعهم دائماً فريسة للاكتئاب فالشخص الذي لديه اضطراب نفسي، أو ميول للعزلة سوف يكون أكثر عرضة للاكتئاب، والتشوهات النفسية المؤدية إليه(جريش، 2017).

٢- الأعراض الاكتئابية: Depressive Disorders

تحدث الأعراض الاكتئابية بسبب الاضطراب النفسي والشعور الدائم بعدم الاهتمام، فالأعراض الاكتئابية كما عرفها عبد الرحمن (2002) هي مجموعة من الأعراض المؤلمة والمحزنة التي يشعر بها الفرد وتتضح من خلال الشعور بتدني الطاقة الجسمية، في وجود صعوبات معرفية، وشعور بالذنب، وتدني احترام الذات، والانطوائية والتشاؤم والمزاج الحزين وسرعة الغضب.

الأعراض الاكتئابية لدى طلبة الجامعات:

هناك العديد من العوامل التي ساهمت في انتشار هذه الأعراض بين فئة طلبة الجامعات تحديداً فالخوف الدائم من الأداء الأكاديمي، والاختبارات

التحصيلية والضغوط النفسية من النجاح أو الرسوب؛ تؤثر بشكل سلبي على نفسية الطلبة كذلك الخوف من المستقبل المهني، والاغتراب الاجتماعي، وإهدار الوقت، وعدم استغلاله في نشاطات تفيده، كذلك التفكير الزائد أو عدم التفكير كل هذه الأمور أدت إلى دخولهم في عالم من القلق والتوتر.

إن طلبة الجامعات هم أكثر الفئات الذين قد يصابون بالأعراض الاكتئابية وذلك بسبب شدة الضغوط لديهم، وهذا ما أثبتته منظمة الصحة العالمية (WHO,2000) إذ أكَّدت أن فئة الشباب الذين تتراوح أعمارهم من (18-24) هم من أكثر الفئات عرضة للاكتئاب والاضطرابات النفسية، وأن طالبًا واحدًا من أصل 12 طالبًا يفكر في الانتحار ويخطط له، وبجانب كل هذه المشكلات الأكاديمية والاجتماعية؛ فإن هنالك عدة عوامل للاكتئاب تؤثر كل منها على الأخرى وهي عوامل بيولوجية، وعوامل نفسية، وعوامل معرفية، وعوامل سلوكية، وعوامل اجتماعية. (أبو حسونة ،2016)

أعراض الإصابة بالاكتئاب:

إن المصابين بالاكتئاب يكونون في الأغلب يشعرون بالجزع والحزن وتكون ملامح وجوههم حزينة ويائسة، ويفقدون العناية بمظهرهم ولا يهتمون بحياتهم الاجتماعية ويهملون لباسهم ويميلون للأفكار التشاؤمية. أما الأعراض الجسدية فيكونون على الأغلب يعانون من التعب والشديد والإرهاق بدون سبب ويفقدون بريقهم ويعانون من الآلام الجسمانية بدون سبب كل هذه الأعراض الجسدية تؤثر سلبًا على الشخص وتجعله أسيراً لأفكاره السلبية.

النظريات المفسرة للاكتئاب:

تتعدد النظريات المفسّرة للاكتئاب، وتختلف باختلاف الإطار المرجعي والتصورات النظرية لكل اتجاه، ووجهة نظر تتبع مدرسة نفسية، ومنها التفسيرات التالية:

نظرية التحليل النفسي: Psychoanalysis theory

تمثل الأعمال الأولية "فرويد" رائد المدرسة التحليل النفسي في تفسيره للاكتئاب، حيث يرى أن اللاشعور هو المخزن المؤثر على الفرد، وأن الاكتئاب ما هو إلا عدوان متحول إلى الداخل حيث يقوم الفرد بكبت غرائزه، وهذا الكبت عبارة عن تحويل للانفعالات السلبية التي يقوم بها الفرد نحو الداخل، وأعتبر بذلك الاكتئاب عدواناً على الذات بسبب هذا الكبت للغرائز (عبد الخالق، وآخرون، ٢٠١١)

النظرية السلوكية: Behavioral Theory

تعتمد مفاهيم النظرية السلوكية على مبدأ التعلم عند تفسير العديد من الاضطرابات، ويرون أن الأشخاص المصابين بالاكتئاب يتصرفون بطرق تضمن استمرارية اكتئابهم وتحدد منشأ نوبات الاكتئاب في البيئة حيث يؤكدون على دور العديد من المثيرات ودور الإجراءات اللاتكيفية التي يقوم بها الفرد في بداية الاكتئاب، وتركز النظرية على ردود الأفعال تجاه البيئة التي يعيشون فيها، وكيفية تطويرهم لاستراتيجيات لا تكيفيه في حال الاجهاد جراء عدم التكيف ممَّا يعرضهم للاكتئاب (الطراونة، وآخرون، ٢٠١٦)

النظرية المعرفية: cognitive theory

ترى هذه النظرية أن التشوّهات المعرفية تعرض الأفراد لخطر ازدواجية المعتقدات السلبية عن أنفسهم، وعن العالم والمستقبل، ومنه نجد أن المجموعة التي عَرّفَهَا أرون بيك Aron Bek بالثالوث المعرفي السلبي حيث توزع هذه الاتجاهات عن طريق التعديلات في مجالات أو دوائر الدماغ، التي تنطوي على تنظيم الإدراك والعواطف، وعندما يتم تنشيط هذه المعتقدات في أثناء الأحداث الضاغطة في الحياة فإنها تُثير المشاعر، مثل الحزن، انعدام اللذة، الشعور بالذنب، وكذلك الاستجابات السلوكية الفيزيولوجية، كالانسحاب، الخمول، وفقدان المتعة في الحياة وبالتالي يصابون بالاكتئاب (عبدالخالق، وآخرون، ٢٠١١)

٣- جودة النوم: Sleep Quality

إن مفهوم جودة النوم من المفاهيم التي ظهرت حديثًا في الدراسات التي تناولت الحديث عن النوم والعوامل التي تؤثر وتتأثر به حيث يعتبر مفهوم جودة النوم أكثر شمولًا من المفاهيم والمسميات الأخرى التي تناولت اضطرابات النوم أو مشكلاته مثل: (مدة النوم أو الأرق والنوم المتقطع وغيرها)، وكل هذه المسميات لا تعبر عن جودة النوم وإنما تعبر عن مشكلة معينة. (حنون،2019)

تعريف النوم:

ليس هنالك مفهوم محدد للنوم وذلك لأن النوم له درجات مختلفة وقسمت هذه الدرجات إلى ثمانية أقسام في اللغة العربية وكل درجة منها تختلف عن الأخرى، وقد عرفه (Carskadon and Dement, 2005,p13) بأنه "حالة من انفصال الإدراك عن البيئة وعدم الاستجابة لها"، وعرفه وادي والجنابي

(٢٠٠٥) بأنه عملية فطرية لدى الكائنات الحية فهو يعدّ حالة من الاسترخاء تكون بشكل متكرر تتوقف فيها الكائنات الحية عن اليقظة والعمل والإدراك بما يحيط بهم وعدم الحصول على النوم بشكل يومي يؤثر بشكل سلبي على أداء الكائنات الحية بحيث تؤدى إلى ضعف التركيز وغيرها.

أنماط النوم:

يرى كاظم (٢٠١٤) أن النوم يقسم إلى قسمين بحيث يكون لكل قسم مدة زمنية معينة خلال الليلة الواحدة:

النمط الأول فترة النوم الحالمة: وهي الفترة التي تحدث فيها الأحلام وهنالك عدة أنشطة تظهر على النائم في هذه الفترة مثل الاستيقاظ بشكل متكرر خلال أو بعد الأحلام، وحركة العينين السريعة عند استيقاظ النائم من الحلم، والانفعالات الجسمية وهي قد تزيد أو تنقص وفقًا لطبيعة الانفعالات مثل سرعة نبضات القلب، زيادة مستوى ضغط الدم.

النمط الثاني فهو فترات النوم غير الحالمة: وهي الفترة التي ينام فيها الشخص نوماً عميقًا وتكون في أول الليل وتظهر بعض الإشارات على النائم مثل انخفاض درجة الحرارة، لا يوجد أي حركة للعين، اعتدال سرعة نبضات القلب.

مؤشرات جودة النوم:

أكد ديولد وآخرون (Dewald et al ,2010) على أن هنالك عدة مؤشرات لتحديد جودة النوم وتتضمن ذلك تقييم الشخص لفترات نومه وما يشعر به من راحة وعدم الأرق قبل النوم، وكذلك عدم التركيز والتوتر، وساعات النوم

الكلية للشخص (مدة النوم)، ومدى الشعور بالرضا عن النوم، ومدى الشعور بالراحة بعده.

ووفق (Krystal ,2008) يتم الاستدلال على جودة النوم من خلال وسائل القياس مثل جهاز تخطيط النوم، أو اختبار النوم المتعدد (PSG) الذي يبين مؤشرات لبداية النوم، والعدد الكلي لساعات النوم، وكذلك مدة اليقظة بعد بداية النوم، كفاءة النوم، عدد مرات الاستيقاظ، وغيرها من القياسات التي يمكن قياسها من خلال وسائل أخرى مثل، التقرير الذاتي ومقاييس جودة النوم.

ومن المفاهيم المرتبطة بجودة النوم (مدة النوم) وهنا أن مفهوم جودة النوم يستخدم لتوضيح جانب من النوم متقاطع مع كمية النوم للفرد. كما أن جودة النوم يتحدد من خلال مؤشرات ذاتية بما في ذلك الشعور بالراحة عيد الاستيقاظ، والشعور بالرضا عن النوم، وتعتبر مدة النوم أكثر موضوعية عن النوم، وقد أوضحت الدراسات أن الارتباط بين مدة النوم وجودة النوم ضعيفة عند البالغين، وهذا يؤيد فكرة أن جودة النوم ومدة النوم هما فرعان منفصلان للنوم. (Dewald et al,2010. p.180)

وقد جاء في التوصيات الخاصة حول صحة النوم الصادرة عن National Sleep Foundation (NSF) في عام2017، والذي تم من خلاله مراجعة 277 دراسة متخصصة في مجال النوم، قدمها الباحثون. إن العديد من المتغيرات لاستمرارية النوم تعد مؤشرات مناسبة لجودة النوم وهي (الوقت المستغرق منذ بداية النوم، عدد المرات للاستيقاظ والتي تتجاوز خمس دقائق، وقت الاستيقاظ بعد بداية النوم، وأخيراً كفاءة النوم). بينما لم يتم الإجماع على أن اعتبار كل

من (بنية النوم، أو المتغيرات المتعلقة بالقيلولة) من المؤشرات المؤثرة على جودة النوم.

أهمية النوم:

تزداد قيمة النوم بشكل كبير خصوصاً للأطفال من عمر حديثي الولادة حتى مرحلة الطفولة، وذلك بسبب فترة النمو وعمل أجهزة الجسم المختلفة لتحقيق التوازن النفسي (الزعبي، ٢٠٠٥). كما أن أهمية النوم لدى الراشدين والكبار لا تقل أهمية عن الأطفال؛ حيث إن النوم الكافي لدى الفرد يشعره بالسعادة الرضا والراحة. وبشكل عام فإن قلة النوم لدى الإنسان يشعره بالقلق والاكتئاب والضغط العصبي، كما تضطرب لديه الذاكرة والتحكم مما قد يؤدي إلى انخفاض الدرجات لدى الطلبة في الاختبارات، وخاصة الرياضية منها لما تحتاجه من تركيز وانتباه، كما أن قلة النوم قد تؤدي إلى إصابة الإنسان بأمراض مثل: ضغط الدم المرتفع، الجلطة القلبية المفاجئة إلخ من الأمراض العضوية التي قد تصيب الإنسان. كما أن الأشخاص الذين يعملون بالليل وينامون في أثناء النهار أقل مناعة من الأشخاص الآخرين. (طنطاوي، ٢٠١٣).

العوامل المؤثرة في جودة النوم:

هناك مجموعة من العوامل المؤثرة في جودة النوم كما ذكرها (العيسوي، 2000)، وهي كالتالي:

- العامل الاجتماعي: يتأثر النوم ببعض العوامل الاجتماعية، حيث بينت الدراسات أن الشخص ينام لمدة أطول عندما يكون آمنًا اجتماعيًّا.

- العقاقير: تستخدم العقاقير المنومة أو المساعدة على النوم، كما أن العقاقير المنبهة تزيد من اليقظة وتقلل ساعات النوم، حيث لا ينصح باستخدام هذه العقاقير إلا تحت إشراف الطبيب.

- الحروب: أثبت العديد من الدراسات أن الدول التي تعرضت للغزو أو الحروب كان عدد ساعات النوم لدى الأشخاص أقل لما تسببه من قلق وتوتر وخوف.

أما من حيث عدد الساعات المناسبة للنوم للأعمار المختلفة فهي كالتالي: للأطفال تكون ساعات النوم المناسبة من عمر (14- 17) سنة ما بين (8-10) ساعات تقريباً، وبالنسبة للراشدين، والشباب (18- 64 سنة) عدد ساعات النوم المناسبة ما بين (٧-٩) ساعات، بينما لكبار السن من عمر (65 سنة فأكثر) عدد ساعات النوم المناسبة ما بين (7-8) ساعات.

وسائل التواصل الاجتماعي وجودة النوم:

يعد استخدام وسائل التواصل الاجتماعي من أهم العوامل المرتبطة بضعف جودة النوم، وتزداد أهمية استخدامها لدى طلبة الجامعات بشكل واضح حيث تعتبر وسائل التواصل الاجتماعي مركزًا لتبادل المعلومات، والمعارف والخبرات ولا يمكن الاستغناء عنها، حيث إنها تُعد جزءًا لا يتجزأ من حياة الطلبة الجامعيين، ولأن هؤلاء الطلبة هم الأكثر استخدامًا لها فقد يسبب ذلك انخفاض في جودة النوم لديهم بسبب محفزات وسائل التواصل الاجتماعي كالرسائل النصية، والإشعارات والتحديثات وغيرها التي قد تؤدي إلى النوم

المتقطع بسبب وضع الهواتف في غرفة النوم، والشعور بالذنب من عدم الرد على الرسائل مباشرة، وهذا أدى الى سوء جودة النوم لدى الطلبة الجامعيين. (Aynaci & Kubra, 2018)

النظريات المفسرة لاضطرابات النوم:

يشير كل من جودة، ومنسي، وجبر، ومحمد (٢٠١٧) أن مسببات اضطرابات النوم تختلف؛ لذا نجد تباينات في تفسير تلك الأطر النظرية عن أسباب هذا الاضطراب ومن هذه التفسيرات ما يلي:

النظرية الفسيولوجية:

يذكر موسو Musso صاحب نظرية الأوعية الدموية عن اضطراب النوم حيث يرى أنه يحدث متى كان الدم الواصل إلى مخ الإنسان ضعيفًا مما يسهم في حدوث اضطراب النوم لدى الإنسان، في حين يرى بافلوف العالم الفسيولوجي السلوكي أن النوم يحدث نتيجة لحالة كف عن العمل بمعنى أنه إذا كان الكف مركزيًّا في الدماغ داخل القشرة المخية مما يجعل النوم يأخذ سبيله إلينا، ويعتقد بافلوف أيضًا أن النوم هو حالة دخول قشرة الدماغ إلى ما يشبه حالة التثبيط الداخلي بسبب مثير ثابت، ومستمر، وهذا المثير ما هو إلا الإشارات الحسية التي تنتظم بشكل اختياري، ويرى بافلوف أن حالة النوم المرضي الطويل الأمد التي تنتاب المصابين بالتهاب الدماغ لا تعود إلى وجود مراكز للنوم وإنما يعود سببها إلى الأضرار الحادثة في هذه المنطقة مما يؤدي إلى إعاقه توصيل الرسائل العصبية الآتية من جميع أرجاء الجسم إلى الدماغ، وتسهم في الصعوبات التي يلاقيها الفرد في أثناء نومه.

ثانيا: الدراسات السابقة

أ–الدراسات السابقة المتعلقة بوسائل التواصل الاجتماعي

أجرى فان سون (Van soon,2010) دراسة هدفت إلى معرفة أثر استخدام مواقع التواصل الاجتماعي على العلاقات الاجتماعية لمستخدمي شبكات التواصل الاجتماعي في بريطانيا، واستخدم المنهج الوصفي، وتكونت عينة البحث من (1600) شخص من مستخدمي مواقع التواصل الاجتماعي ، وأظهرت النتائج أن عدد الأفراد الذين يستخدمون الفيس بوك والتويتر واليوتيوب يقضون وقتًا أطول باستخدام هذه المواقع من أولئك الذين يقضونه مع عائلاتهم وأصدقائهم ، وكشفت الدراسة أيضًا ان ٥٣٪ من الذين شاركوا في هذه الدراسة أكدوا أن شبكات التواصل الاجتماعي غيرت بالفعل أنماط حياتهم وعلاقاتهم الاجتماعية .

وقام نوزور (Nwazor,2015) بدراسة هدفت إلى الكشف عن دور وسائل التواصل الاجتماعي في الأداء الأكاديمي لطلبة كلية الأعمال في ٤ جامعات في جنوب شرق نيجيريا، واستخدم الباحث المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من (٥٢٠) طالباً، حيث استخدم الباحث الاستبيان، وأظهرت النتائج أن طلبة كلية إدارة الأعمال يستخدمون الفيس بوك أكثر من أي موقع للتواصل الاجتماعي، وأن مواقع التواصل الاجتماعي عززت الاداء الأكاديمي للطلبة.

كما قام رايمر (Raymer,2015) بدراسة هدفت إلى معرفة مدى تأثير التفاعل في وسائل التواصل الاجتماعي على تقدير الذات وصورة الجسم لطلبة الجامعيين في جامعة شمال شرق الولايات المتحدة الأمريكية واستخدم المنهج

الوصفي، وتكونت عينة البحث من (٤٠) طالباً من طلبة الجامعة (٢٠) ذكورًا، و(٢٠) من الإناث، وقد أظهرت النتائج أن الإناث يستخدمن وسائل التواصل الاجتماعي وتحديداً الفيس بوك أكثر من الذكور حيث كان متوسط الوقت المستغرق على الفيس بوك للذكور من (صفر- ٣٠) دقيقة وأن الإناث يقضين وقتًا أكبر في تحميل الصور، ونشر الحالات وغيرها وأوجدت هذه الدراسة أن الاستخدام الأكثر للفيس بوك أدى إلى انخفاض تقدير الذات والرضا عن صورة الجسم.

وتناولت دراسة بريماك وآخرين (Primack et.al ,2017) لمعرفة مدى استخدام وسائل التواصل الاجتماعي والعزل الاجتماعي بين الشباب في الولايات المتحدة الأمريكية، حيث تم استخدام المنهج المسحي وشملت عينة الدراسة (١٧٨٧) من الأمريكيين البالغين الذين تراوحت أعمارهم بين (١٩-٣٢)، حيث تم المسح عن طريق الاستبانة وأظهرت النتائج أن استخدام وسائل التواصل الاجتماعي ساهمت في زيادة العزلة الاجتماعية لدى الشباب.

وقامت قنيفي (٢٠١٨) بدراسة استخدام مواقع التواصل الاجتماعي في العملية التعليمية ومدى فاعليتها لدى الطلبة في جامعة محمد خيضر بسكرة في الجزائر، وقد تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، حيث أجريت الدراسة على (٧١) طالبًا من طلبة البكالوريوس والماجستير والدكتوراه، وقد قامت الباحثة بعمل استبيان أظهرت نتائجه أن نسبة استخدام الطلبة لموقع الفيس بوك للتعلم كانت عالية جدًّا، وأنه لا توجد فروق بين الجنسين في الاستخدام، وأظهرت أيضًا رغبة الطلبة واهتمامهم في التعلم عبر مواقع التواصل الاجتماعي.

وفي نفس الاتجاه هدفت دراسة الحلو وآخرين (٢٠١٨) لمعرفة أثر استخدام وسائل التواصل الاجتماعي على الحالة النفسية للطلبة الجامعيين في عدد من الجامعات في أربع دول عربية وهي المملكة العربية السعودية، وفلسطين، والأردن، ولبنان، واستخدم الباحثان المنهج الوصفي الارتباطي، وتكون مجتمع الدراسة من الطلبة الجامعيين في البلدان السابقة حيث تكونت العينة من (٦٦٨) طالباً تتراوح أعمارهم من (١٨-٢٤)، وكشفت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين خصائص بيئة طلاب الجامعة العرب وفقًا لدولهم، وبالنسبة لتحقيق احتياجاتهم عبر استخدام مواقع التواصل الاجتماعي، كذلك تبيّن أن استخدام هذه المواقع يسهم في تعزيز شعورهم بالانتماء الاجتماعي، كما أظهرت النتائج وجود علاقة ذات دلالة إحصائية ما بين معدّل الاستخدام اليومي لهذه المواقع، وكذلك الإدمان، والإحباط والاكتئاب.

ب-الدراسات السابقة المتعلقة بالأعراض الاكتئابية:

أجرى العياصرة والمالكي (٢٠١٧) دراسة لمعرفة أثر استخدام الإنترنت على الاكتئاب لدى طلبة البرنامج الموازي بجامعة الملك سعود في المملكة العربية السعودية، وتكونت عينة البحث من (١٤٦) طالباً من طلبة الجامعة الذين يدرسون مقرر مهارات التعلم والتفكير والبحث، واستخدم الباحث استمارة بيانات أولية لإحصاء عدد ساعات استخدام الإنترنت، ومقياس بيك للاكتئاب، وقد أظهرت النتائج أن الطلبة الذين لا يستخدمون الإنترنت، أو يستخدمونه بدرجة منخفضة يكونون عرضة للاكتئاب بشكل أقل، وأن الذين يستخدمونه لساعات طويلة يشعرون بالاكتئاب بشكل مرتفع.

دراسة الخواجة (٢٠١٧) هدفت الدراسة إلى التعرف على علاقة إدمان الإنترنت بالاكتئاب لدى عينة من طلبة جامعة نزوى تكونت من (٣٠٤) طالبا وطالبة، طبق عليهم مقياس إدمان الإنترنت للباحث، ومقياس بيك للاكتئاب BDI (Beck Depression Inventory) بعد التحقق من إجراءات صدقهما وثباتهما، وأظهرت النتائج وجود ارتباط موجب ودال إحصائيًا بين إدمان الإنترنت والاكتئاب، وأن متغير إدمان الإنترنت كان له تأثير دال إحصائيًا في التنبؤ بالاكتئاب .

وأجرى يابر وآخرون (Yabar et,al ,2019) دراسة هدفت إلى معرفة العلاقة بين الاعتماد على وسائل التواصل الاجتماعي والأعراض الاكتئابية لدى طلبة جامعة خاصة في البيرو، وتكونت عينة البحث من (٢١٢) طالباً، حيث تم استخدم مقياس بيك لقياس الاعتماد على وسائل التواصل الاجتماعي. وأظهرت النتائج أن هناك ارتباطًا وثيقًا بين الاعتماد على وسائل التواصل الاجتماعي والأعراض الاكتئابية وأن الاستخدام المفرط لوسائل التواصل الاجتماعي بأعراض الاكتئاب لدى طلاب الجامعات.

وبينما قامت سيمون وآخرون (Simone et,al ,2019) بدراسة هدفت إلى معرفة أهمية التواصل وجها لوجه والعلاقات التبادلية وارتباطها بأعراض الاكتئاب ورضا الحياة في الولايات المتحدة الأمريكية، واستخدم الباحثان المنهج الوصفي، وتكونت عينة البحث من (٩٦٢) شخصًا بالغًا تراوحت أعمارهم بين (١٨-٧٨)، وأظهرت النتائج أن العلاقات الاجتماعية التبادلية ترتبط بشكل مغاير

بأعراض الاكتئاب، وأن العلاقات المتعددة والمتبادلة باستخدام التكنولوجيا ترتبط ارتباطاً وثيقًا بالعلاقات الشخصية مع الرضا في الحياة وأعراض الاكتئاب.

وأجرى وارتبرج وآخرون (Wartburg et.al ,2020) دراسة هدفت إلى معرفة الأعراض الاكتئابية والجوانب النفسية والاجتماعية للألعاب عبر الإنترنت واستخدام وسائل التواصل الاجتماعي في ألمانيا ، حيث تم استخدام المنهج الوصفي، وتكونت عينة البحث من(١٠٠١) ألماني (٤٨٣ من الإناث و ٥١٨ من الذكور) تباينت أعمارهم بين (١٢-١٧) عامًا ، حيث تم عمل استبيان، وكشفت النتائج عن أن استخدام وسائل التواصل الاجتماعي وألعاب الإنترنت تؤدي إلى ظهور الأعراض الاكتئابية والنفسية وأن نسبة التحصيل الدراسي لدى الذكور أدنى من الإناث، كذلك انخفاض أداء الأسرة وانخفاض العمر له صلة وثيقة باضطراب الشخصية لدى المراهقين.

ج-الدراسات السابقة المتعلقة بجودة النوم

أجرت الطائي (٢٠٠٨) دراسة تهدف إلى التعرف على أساليب التعامل مع الضغوط وعلاقتها باضطرابات النوم، وأجريت هذه الدراسة في العراق على طلبة الجامعة وبلغ حجم عينها ٣٠٠ طالب وطالبة من كليات جامعة بغداد، والمستنصرية وطبقت الباحثة مقياس اضطرابات النوم من تأليف الباحثة وتوصلت الدراسة إلى أن نسبة انتشار اضطرابات النوم لدى طلبة الجامعة يعادل نسبة ٨٪ وكانت نسبة اضطرابات النوم ٣,٧٪ لدى الإناث و ٤,٣٪ لدى الذكور من طلبة الجامعة، وتوصلت الدراسة أيضًا إلى أن المضطربين في النوم يستعملون أسلوب التجنب في مواجهة المشكلات.

وقام شاهن (Sahin et al ,2013) وآخرون بدراسة هدفت إلى معرفة مستوى إدمان الهاتف المحمول على جودة النوم لدى طلبة الجامعات في تركيا، حيث شملت العينة على (٥٧٦) طالبًا من طلبة جامعة صقاريا، وتم استخدام المنهج الوصفي حيث تم استخدام مقياس الهاتف المحمول وذلك لتقييم مستوى الإدمان على الهاتف المحمول وتم استخدام مؤشر بيتسبرغ لنوعية النوم وذلك لتقييم جودة النوم، وأظهرت النتائج أن جودة النوم تتأثر بشكل سلبي عند استخدام الهاتف المحمول لفترات طويلة، حيث تكون نوعية النوم أكثر سوءًا عند زيادة مستوى الإدمان عليه.

أجرى ديميركي وآخرون (Demirci et al ,2015) دراسة هدفت إلى معرفة العلاقة بين الاستخدام المفرط للهاتف الذكي وجودة النوم والاكتئاب والقلق لدى طلبة الجامعات في تركيا ، وتم استخدام المنهج الوصفي حيث شملت العينة على ٣١٩ طالبًا جامعيًّا ٢٠٣ ذكور و١١٦ إناث في جامعة سليمان ديميريل (Suleyman Demirel University) ،حيث تم تقييم المشتركين عن طريق مؤشر بيتسبرغ لمعرفة جودة النوم ومؤشر بيك للقلق ، ومؤشر بيك للاكتئاب وتم تقييم المشاركين أيضًا باستخدام مقياس إدمان الهواتف الذكية وأشارت النتائج إلى أن الاكتئاب والقلق وجودة النوم قد تترافق مع الاستخدام المستمر والمفرط للهواتف الذكية. وقد يؤدي هذا الاستخدام المفرط إلى الاكتئاب والقلق، مما قد يؤدي بدوره إلى انخفاض في جودة النوم.

هدفت دراسة (Long Xu et al ,2015) إلى معرفة تأثير استخدام وسائل التواصل الاجتماعي على جودة النوم للطلبة الجامعيين في مدينة تشونغتشينغ

في الصين، حيث تم استخدام المنهج الوصفي، وشملت العينة على (١٤٤٤) إناث و(٥٣٥) ذكور من خمس جامعات مختلفة في مدينة تشونغتشينغ وتم توزيع الاستبيان وأظهرت النتائج أكثر من نصف الطلبة الجامعيين المستخدمين لوسائل التواصل الاجتماعي يعانون من ضعف جودة النوم.

أجرى قاريت وآخرون (Garett et al,2016) دراسة هدفت إلى معرفة العلاقة بين استخدام وسائل التواصل الاجتماعي وجودة النوم لدى الطلبة الجامعيين، حيث تم استخدام المنهج الوصفي وشملت العينة (١٩٧) طالباً من الطلبة الجدد لدى جامعة كاليفورنيا في الولايات المتحدة الأمريكية، حيث تم استخدام موقع تويتر Twitter للدراسة، وتم استخدام الاستبانة الإلكترونية في الدراسة، وأظهرت النتائج أن استخدام وسائل التواصل الاجتماعي مرتبط بشكل كبير بضعف جودة النوم لدى الطلاب.

أجرت ايانشي وكوبرا (Aynaci & Kubra,2018) دراسة لمعرفة العلاقة بين استخدام وسائل التواصل الاجتماعي وجودة النوم لدى الطلبة الجامعيين في تركيا، حيث شملت العينة ٢٠٤ طالبًا جامعيًّا من جامعة حكومية في أدرنة، وتم استخدام المنهج الوصفي في هذه الدراسة، وتم استخدام مقياس وسائل التواصل الاجتماعي (SMUIS) ومؤشر جودة النوم في بيتسبرغ (PSQI) ، وأظهرت النتائج أن جودة النوم انخفضت لدى الطلبة الذين يقضون وقتًا أطول في استخدام وسائل التواصل الاجتماعي ، و أظهر التقييم أن الإناث يستخدمن وسائل التواصل الاجتماعي أكثر من الذكور.

التعقيب على الدراسات السابقة:

- في جانب الدراسات المتعلقة بوسائل التواصل الاجتماعي:

تم عرض العديد من الدراسات السابقة العربية والأجنبية التي تناولت موضوع وسائل التواصل الاجتماعي حيث لاحظ الباحث اختلاف الأهداف في الدراسات فبعضها هدف إلى معرفة مدى استخدام وسائل التواصل الاجتماعي للطلبة مثل دراسة بيرن وآخرين (Primack et.al ,2017)، ودراسة قنيفي (٢٠١٨) ودراسة الحلو وآخرين (٢٠١٨)، وهدفت بعض الدراسات إلى الكشف عن دور وسائل التواص الاجتماعي في الأداء الأكاديمي مثل دراسة نوزور (Nwazor,2015) وهدفت بعض الدراسات إلى معرفة تأثير التفاعل في وسائل التواصل الاجتماعي دراسة رايمر (Raymer,2015).

وتتفق الدراسة الحالية مع العديد من الدراسات السابقة من حيث المنهجية حيث سيتم استخدام المنهج الوصفي مثل دراسة نوزور(Nwazor,2015) ، ودراسة رايمر (Raymer,2015)، ودراسة قنيفي (٢٠١٨)، ودراسة الحلو وآخرين (٢٠١٨)، واتفقت هذه الدراسة مع أغلب الدراسات السابقة في عينة الدراسة وهي طلبة الجامعات.

واختلفت الدراسة الحالية مع بعض الدراسات من حيث الهدف؛ مثل دراسة نوزور (Nwazor,2015) التي هدفت إلى الكشف عن دور وسائل التواصل الاجتماعي في الاداء الأكاديمي، وقد استفاد الباحث من الدراسات السابقة، في صياغته الفرضية حيث وجد توافق في نتائج بعض الدراسات الدور السلبي لوسائل التواصل الاجتماعي على الطلبة الجامعيين وأجرى رايمر (Raymer,2015)، بيرن وآخرون (Primack et.al ,2017).

- في جانب الدراسات المتعلقة بالأعراض الاكتئابية:

قام الباحث بعرض العديد من الدراسات السابقة العربية والأجنبية التي تناولت موضوع الأعراض الاكتئابية، حيث لاحظ اختلاف الأهداف في تلك الدراسات المذكورة سابقًا، فبعضها هدف إلى معرفة علاقة استخدام التكنولوجيا (الإنترنت ووسائل الاتصال الاجتماعي وغيرها) بالأعراض الاكتئابية مثل دراسة العياصرة والمالكي (٢٠١٧)، ودراسة يابر وآخرين (Yabar etal 2019)، ودراسة وارتبرج وآخرين (Wartburg et,al ,2020). وبعض الدراسات هدفت إلى معرفة أهمية التواصل وجها لوجه والعلاقات التبادلية وارتباطها بأعراض الاكتئاب مثل دراسة سيمون وآخرين (Simone,2019).

وتتفق الدراسة الحالية مع العديد من الدراسات السابقة من حيث المنهجية حيث سيتم استخدام المنهج الوصفي مثل دراسة العياصرة والمالكي (٢٠١٧)، ودراسة (Simone,2019). أما عينة الدراسة فقد تمثلت في طلبة الجامعات وقد تشابهت مع دراسة يابر وآخرين (Yabar etal ,2019)، ودراسة العياصرة والمالكي (٢٠١٧).

- في جانب الدراسات المتعلقة بجودة النوم:

تم عرض العديد من الدراسات العربية والأجنبية التي تناولت موضوع جودة النوم حيث لاحظ الباحث اختلاف الأهداف في الدراسات فبعضها هدف إلى معرفة العلاقة بين استخدام الهاتف الذكي وجودة النوم مثل دراسة شاهن (Sahin et al ,2013)، ودراسة أجرى ديميركي وآخرين (Demirci et al ,2015) وبعضها هدف إلى معرفة العلاقة بين استخدام وسائل التواصل الاجتماعي

وجودة النوم مثل قاريت وآخرين (Garett et al,2016)، ودراسة Long) (Xu et al 2015 ،ودراسة ايانشي وكوبرا (Aynaci & Kubra,2018)، وهدفت بعض الدراسات إلى معرفة مدى تأثير الامتنان وجودة النوم في التنبؤ بالحيوية الذاتية مثل دراسة عبد الفتاح (٢٠٢٠)، وهدفت بعض الدراسات إلى معرفة فاعلية برنامج معرفي سلوكي لتحسين جودة النوم لدى الطلبة ذوي المشكلات السلوكية مثل دراسة حنون (٢٠١٩).

وتتفق الدراسة الحالية مع العديد من الدراسات السابقة من حيث المنهجية حيث سيتم استخدام المنهج الوصفي مثل دراسة شاهن (Sahin et al ,2013)، ودراسة ديميركي وآخرين (Demirci et al 2015)، ودراسة Long Xu et al ,2015)، ودراسة قاريت وآخرين(Garett et al,2016) ، ايانشي وكوبرا (Aynaci & Kubra,2018)، واتفقت هذه الدراسة مع أغلب الدراسات السابقة في عينة الدراسات وهي طلبة الجامعات.

واختلفت الدراسة الحالية مع بعض الدراسات من حيث الهدف؛ مثل دراسة عبد الفتاح (٢٠٢٠) التي هدفت إلى معرفة مدى تأثير الامتنان وجودة النوم في التنبؤ بالحيوية الذاتية، ودراسة حنون (٢٠١٩) التي هدفت إلى معرفة فاعلية برنامج معرفي سلوكي لتحسين جودة النوم.

واستفاد الباحث بالاطلاع على نتائج تلك الدراسات السابقة، حيث وجد توافق في نتائج بعض الدراسات والتي تثبت تأثر جودة النوم بشكل سلبي عند زيادة مستوى استخدام وسائل التواصل الاجتماعي مثل دراسة شاهن (Sahin et al ,2013)، ديميركي وآخرون (Demirici et al 2015)، ودراسة

(Long Xu et al ,2015)، ودراسة قاريت وآخرين (Garett et al,2016) ، ايانشي وكوبرا (Aynaci & Kubra,2018) ، وعرض الباحث دراسة واحدة وهي دراسة وودز وسكوت (Woods&Scott,2016) والتي عرضت العلاقة التبادلية بين الثلاثة متغيرات قيد الدراسة وهي استخدام وسائل التواصل الاجتماعي مع مجموعة من المتغيرات وهي جودة النوم، والاستثمار العاطفي، واحترام الذات، والقلق، والاكتئاب، وتشابهت هذه الدراسة بالدراسة الحالية بأهدافها ومنهجيتها واختلفت بأن مجتمع الدراسة هم طلاب الجامعات وتحديدًا طلاب الجامعات السعودية.

فرضيات الدراسة:

١- توجد علاقة ارتباطية دالة احصائيّاً بين استخدام وسائل التواصل الاجتماعي و(الأعراض الاكتئابية -جودة النوم) لدى طلبة جامعة الملك عبد العزيز.

٢- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استخدام وسائل التواصل الاجتماعي تعزى لمتغير الجنس لدى طلبة جامعة الملك عبد العزيز.

٣- يمكن التنبؤ بالاضطرابات النفسية (تدني جودة النوم – الاكتئاب) من خلال درجات استخدام وسائل التواصل الاجتماعي لدى طلبة جامعة الملك عبد العزيز.

الطريقة والإجراءات:

منهج الدراسة:

اعتمد الباحث المنهج الوصفي الارتباطي في هذه الدراسة لملاءمته لطبيعة الدراسة. ومناسبته لأهداف الدراسة التي تبحث في علاقة وسائل الاتصال الاجتماعي والأعراض الاكتئابية وجودة النوم لدى الطلبة.

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع طلاب وطالبات جامعة الملك عبد العزيز بجدة المملكة العربية السعودية خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي ١٤٤٠/١٤٤١هـ

عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من عينة استطلاعية وأساسية، حيث هدفت العينة الاستطلاعية لكشف الظروف التي تحيط بالظاهرة وفهم الصعوبات التي قد تواجه الباحث، واشتملت عينة الدراسة الاستطلاعية على (٦٧) طالبًا وطالبة من طلبة جامعة الملك عبد العزيز، وذلك للتأكد من صدق وثبات أدوات الدراسة، كما تحصل الباحث على عينة الدراسة الأساسية بطريقة العينة العشوائية من مجتمع الدراسة حيث تكونت من (٣٦٧) طالب وطالبة من جامعة الملك عبد العزيز، وكان عدد الطلبة الذكور (٢١٥) والإناث (١٥٢).

أدوات الدراسة:

بهدف تحقيق هدف الدراسة والمتمثل في الكشف عن العلاقة بين وسائل التواصل الاجتماعي وكل من الأعراض الاكتئابية وجودة النوم لدى طلبة جامعة الملك عبد العزيز بالمملكة العربية السعودية قام الباحث باستخدام مقاييس تحقق هدف الدراسة، وقد تكونت أدوات الدراسة من ثلاثة مقاييس لمتغيرات الدراسة وقد تم اعتماد مقياس: استخدام التواصل الاجتماعي إعداد: خليوي ٢٠١٧، ومقياس جودة النوم: إعداد بيتسبيرج ٢٠١٨، ومقياس بيك للاكتئاب ، ١٩٩٣؛ وفيما يلي عرض لهذه المقاييس.

أولا: مقياس استخدام وسائل التواصل الاجتماعي (خليوي،٢٠١٧)

هدف هذا المقياس للتعرف على آثار استخدام مواقع التواصل الاجتماعي ويتكون هذا المقياس من (١٨) فقرة وبنيت فقراته على مقياس ليكرت الثلاثي وطلب من المفحوصين اختيار اجابة واحدة فقط. وقد تم تطوير هذه الاستبانة لتلائم أغراض الدراسة وتركز الاستبانة على جانبين رئيسين: –

– عدد الساعات التي يقضيها الطالب في استخدام مواقع التواصل الاجتماعي

– بعض الأعراض الاكتئابية (اعراض جسدية \اعراض نفسية\ اعراض اجتماعية) التي يعاني منها مستخدمو وسائل التواصل الاجتماعي.

صدق المقياس:

صدق المحكمين: تم عرض الاستبانة على عدد من المحكمين واقترحوا تغيير بعض العبارات ووصلت نسبة حساب صدق المحكمين إلى (٩٥٪).

صدق الاتساق الداخلي: حيث تم حساب الاتساق الداخلي عن طريق قيم معاملات الارتباط بين كل فقرة والدرجة الكلية للمقياس على عينة مكونه من (٦٧) طالباً والجدول (١) يبين نتائج ذلك.

جدول (١) معاملات ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية لمفردات مقياس وسائل التواصل الاجتماعي

الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط
١	٠,٦٧**	١٠	٠,٦٣**
٢	٠,٥٤**	١١	٠,٥٣**
٣	٠,٦٢**	١٢	٠,٤٩**
٤	٠,٦٨**	١٣	٠,٦٣**
٥	٠,٥٨**	١٤	٠,٦١**

الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط
٦	٠,٤٨**	١٥	٠,٥٧**
٧	٠,٤٩**	١٦	٠,٦٦**
٨	٠,٥٩**	١٧	٠,٦٠**
٩	٠,٦١**	١٨	٠,٥٢**

**دال احصائيّاً عند مستوى دلالة ٠,٠١ ≥ α

تبين من خلال الجدول (١) أن جميع مفردات مقياس وسائل التواصل الاجتماعي لها ارتباط دال إحصائيّاً والدرجة الكلية للمقياس وتراوحت معاملات الارتباط من ٠,٤٨ وحتى ٠,٦٧ وجميعها دالة إحصائيّاً عند مستوى دلالة ٠,٠١ ≥ α مما سيق تبين أن المقياس يتمتع بدلالات صدق جيدة وقابل للتطبيق.

-ثبات مقياس استخدام مواقع التواصل الاجتماعي (خليوي،٢٠١٧) في الدراسة

تم حساب ثبات المقياس عن طريق (كرونباخ الفا) وطبقت على عينة مكونه من (٦٧) طالباً وقد بلغت (0.86) وهذا يعني أن المقياس يمتاز بدرجة عالية من الثبات بحيث تسمح للباحث باستخدامه.

ثانيا: مقياس بيك للاكتئاب (١٩٩٣)

استخدم الباحث في هذه الدراسة مقياس بيك للاكتئاب النفسي حيث قام العالم (Aaron Beck) بتصميمه عام (١٩٩٣)، وهو عبارة عن (٢١) بند، وتم ترتيب العبارات على مقياس (٤ نقاط) من صفر إلى ٤، ويختار المفحوص واحدًا من البدائل الأربعة التي تناسب وضعه الحالي، وما شجع الباحث على

استخدامه كونه دارجًا بشكل كبير جدّاً لدى الباحثين، وموثوقًا في صدقه وثباته.

صدق المقياس:

صدق الاتساق الداخلي:

تم حساب معاملات الارتباط بين درجة كل بند من بنود مقياس الاكتئاب والدرجة الكلية له، على عينة مكونه من (٣٣) طالباً، وذلك لمعرفة مدى ارتباط الفقرات بالدرجة الكلية وقد تم توضيح ذلك في الجدول الاتي:

جدول (٢) معاملات ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية لمفردات مقياس بيك للاكتئاب

الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط
١	٠,٦٢**	١٢	٠,٦٦**
٢	٠,٥٥**	١٣	٠,٤٣**
٣	٠,٤٦**	١٤	٠,٥٩**
٤	٠,٦٠**	١٥	٠,٦١**
٥	٠,٤٣**	١٦	٠,٦٠**
٦	٠,٤٥**	١٧	٠,٥٣**
٧	٠,٦٥**	١٨	٠,٦٧**
٨	٠,٣٩**	١٩	٠,٤٥**
٩	٠,٥٥**	٢٠	٠,٥٨**
١٠	٠,٦١**	٢١	٠,٤٢**
١١	٠,٦٢**		

****دال إحصائيّاً عند مستوى دلالة ٠,٠١≥α**

تبين من خلال جدول (٢) أن جميع مفردات مقياس بيك للاكتئاب لها ارتباط دال إحصائيّاً والدرجة الكلية للمقياس وتراوحت معاملات الارتباط من (٠,٣٩) إلى (٠,٦٦) وجميعها دالة إحصائيّاً عند مستوى دلالة ٠,٠١≥α مما سبق تبين أن المقياس يتمتع بدلالات صدق جيدة.

ثبات مقياس بيك للاكتئاب:

تم تطبيق الثبات على العينة الاستطلاعية نفسها بطريقتين:

طريقة ألفا – كرونباخ:

حيث تم حساب معامل الثبات ألفا كرونباخ على عينة مكونه من (٦٧) طالباً، ووجد أن قيمة ألفا كرونباخ للمقياس تساوي (٠,٨٣) وهذا دل على أن مقياس الثبات يمتاز بمعامل ثبات مرتفع.

الثبات بطريقة التجزئة النصفية:

بعد تطبيق مقياس بيك للاكتئاب على العينة الاستطلاعية والمكونة من (٦٧) طالبًا، وتم حساب الثبات عن طريق إيجاد معامل ارتباط بيرسون بين معدل الأسئلة الفردية والزوجية وتم تصحيح معاملات الارتباط باستخدام معامل ارتباط سبيرمان براون للتصحيح حيث بلغ معامل الثبات (٠,٨٥).

ثالثًا: مقياس بيتسبيرج لجودة النوم (Pittsburgh Sleep Quality Index, 1989)

هو مقياس يستخدم بشكل كبير في الدراسات لقياس جودة النوم يتكون من ١٩ فقرة، تشمل (جودة النوم، وقت بداية النوم، مدة النوم، جودة النوم السلوكية، النوم المتقطع، استخدام العقاقير التي تساعد على النوم، ومشكلات الأداء والروتين اليومي)، ثم يتم الإجابة عنها من خلال تقييم النوم في مدة شهر، وتم تطوير المقياس بما يتناسب مع أغراض الدراسة.

صدق المقياس:

- صدق المحكمين: تم عرض الاستبانة على عدد من المحكمين والمختصين في مجال الصحة النفسية في عدد من الجامعات، وقد تم الأخذ بتعديلاتهم للوصول إلى الشكل النهائي للمقياس.
- صدق الاتساق الداخلي: حيث تم حساب الاتساق الداخلي عن طريق قيم معاملات الارتباط بين كل فقرة والدرجة الكلية للمقياس على عينة مكونه من (٦٧) طالباً والجدول (٣) يبين نتائج ذلك.

وتم حساب صدق المحتوى من خلال حساب ارتباط كل فقرة بالدرجة الكلية كما بينه الجدول (٣)

جدول (٣) معاملات ارتباط بين فقرات المقياس والدرجة الكلية

الفقرة	الارتباط بالدرجة الكلية	الفقرة	الارتباط بالدرجة الكلية
١	٠,٤٤**	١٠	٠,٥٥**
٢	٠,٣٥**	١١	٠,٥١**
٣	٠,٤٢**	١٢	٠,٤٤**
٤	٠,٥٤**	١٣	٠,٣٨**
٥	٠,٤٢**	١٤	٠,٤٥**
٦	٠,٥١**	١٥	٠,٥٧**
٧	٠,٥٦**	١٦	٠,٥٣**
٨	٠,٤١**	١٧	٠,٥٤**
٩	٠,٤٣**	١٨	٠,٥٩**

ثبات المقياس:

لمعرفة ثبات مقياس بيتسبيرج لجودة النوم تم حساب معامل الاتساق الداخلي باستخدام معادلة ألفا كرونباخ على عينة مكونه من (٦٧) طالباً

لحساب الثبات الكلي للمقياس ككل وكان معامل الثبات الكلي للمقياس هو (٠,٨٥) وهذا يشير إلى أن المقياس يمتاز بدرجة ثبات عالية.

إجراءات الدراسة:

قام الباحث بالإجراءات التالية:

- مراجعة الأدب النظري والدراسات السابقة لمتغيرات الدراسة الحالية
- ترتيب وتوصيف البيانات التي تحصل عليها الباحث.
- تم استخدام برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)، لتحليل البيانات وفقًا لمشكلة الدراسة وتساؤلاتها، وقد استخدم الباحث الأساليب الإحصائية التالية للتحقق من صدق وثبات الأدوات استخدم الباحث (معادلة ارتباط بيرسون، معادلة ألفاكرونباخ، معادلة التجزئة النصفية)، وتم استخدام معامل ارتباط بيرسون، واختبار (ت)، ومعادلة التحديد.

نتائج الدراسة ومناقشتها:

الفرضية الأولى: وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيّاً بين استخدام وسائل التواصل الاجتماعي و(الأعراض الاكتئابية –جودة النوم) لدى طلبة جامعة الملك عبد العزيز، للإجابة عن فرضية الدراسة الأولى تم حساب معامل ارتباط بيرسون للعلاقة بين المتغيرات وجدول (٤) يبين نتائج ذلك:

جدول (٤) معامل ارتباط بيرسون للعلاقة بين استخدام وسائل التواصل الاجتماعي والأعراض الاكتئابية وجودة النوم

المتغيرات	جودة النوم	الاكتئاب
استخدام وسائل التواصل	-٠,٧٠٥	٠,٥٦٩

يتبين من خلال النتائج في جدول (٤) وجود علاقة عكسية بين استخدام وسائل التواصل الاجتماعي ومتغير جودة النوم حيث بلغ معامل الارتباط (-٠,٧٠٥) وهي قيمة دالة إحصائيّاً عند مستوى دلالة $\alpha \leq 0.01$، وذلك يعني أنه كلما زاد استخدام وسائل التواصل الاجتماعي انخفضت جودة النوم. كما تبين من خلال النتائج وجود علاقة ارتباطية طردية بين استخدام وسائل التواصل الاجتماعي ومتغير الاكتئاب حيث بلغ معامل الارتباط (٠,٥٦٩) وهي قيمة دالة إحصائيّاً عند مستوى دلالة $\alpha \leq 0.01$، وتفسير ذلك أنه كلما ارتفعت ساعات استخدام وسائل التواصل الاجتماعي ارتفعت درجة الاكتئاب والعكس صحيح.

وتتفق نتيجة هذه الدراسة مع عدد من نتائج الدراسات السابقة مثل دراسة عياصرة (٢٠١٧)، ودراسة نيسي وبرنستن (Nesi&prinstein,2015)، ودراسة يابر وآخرين (Yabar et,al ,2019)، ودراسة وارتبرج وآخرين (Wartburg et.al

2020,). حيث أظهرت النتائج في هذه الدراسات أن الاستخدام المتواصل والمستمر لوسائل التواصل الاجتماعي يؤدي إلى ارتفاع معدل الاكتئاب لدى المستخدمين. واتفقت هذه النتيجة مع عدد من نتائج الدراسات السابقة مثل دراسة (Long Xu et al ,2015)، ودراسة قاريت وآخرين (Garett et al,2016) ، ودراسة ايانشي وكوبرا (Aynaci & Kubra,2018)، والتي كشفت عن أن الاستخدام المتواصل والمستمر لوسائل التواصل الاجتماعي أدت الى خفض جودة النوم وظهور بعض الاضطرابات عند النوم لدى المستخدمين.

ويتضح مما سبق أن الشعور بالأعراض الاكتئابية واضطرابات النوم تزداد عند استخدام وسائل التواصل الاجتماعي، وهذا يعزى إلى التوفر الدائم للإنترنت في كل الأوقات مما أدى إلى عدم الانتظام في عادات الطالب كالدراسة والنوم والتواصل مع الأسرة والأصدقاء ونتج عنه ظهور بعض الاضطرابات والتوتر في العلاقات الاجتماعية كذلك ضغوط الحياة الاجتماعية من ناحية والدراسية من ناحية أخرى كان لها دور كبير في الانسحاب الاجتماعي والهروب الى العالم الافتراضي.

الفرضية الثانية: توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استخدام وسائل التواصل الاجتماعي لدى طلاب وطالبات جامعة الملك عبد العزيز تعزى لمتغير الجنس، وللإجابة عن فرضية الدراسة الثالثة تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية كما تم استخدام اختبار ت لعينتين مستقلتين وجدول (٥) يبين ذلك.

جدول (٥) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية تبعاً لمتغير الجنس لمقياس استخدام وسائل التواصل الاجتماعي

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة اختبار ت	درجة الحرية	الدلالة الإحصائية
طلاب	215	47.86	3.51	8.95	365	*0.000
طالبات	152	44.43	3.77			

***دال احصائياً عند مستوى دلالة α≤٠,٠٥**

يتبين من خلال الجدول (٥) وجود فروق دالة إحصائيّاً بين متوسطات الدرجات على مقياس وسائل التواصل الاجتماعي تبعاً للمجموعة (طلاب، طالبات) حيث بلغت قيمة اختبار (ت= ٨,٩٥) وهي قيمة دالة إحصائيّاً عند مستوى دلالة α≤٠,٠٥ ولصالح الذكور بمتوسط حسابي (٤٧,٨٦).

يتبين مما سبق أن الأكثر استخداما لمواقع التواصل الاجتماعي هم الطلاب الذكور، ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن الذكور يحاولون إثبات أنفسهم عن طريق وسائل التواصل الاجتماعي، ويتفاخرون بمعرفتهم التكنولوجية وملاحقة التطبيقات الحديثة واستخدامها قبل الإناث اللاتي يرغبن باستخدام تطبيقات معينة تخصهن أكثر من غيرها. وتتفق نتائج هذا الفرض مع نتائج دراسة خليوي (٢٠١٧)، ودراسة وارتبرج وآخرين (Wartburg et.al ,2020) وقد تعزى هذه النتيجة إلى طبيعة المجتمع السعودي الذي منح الحرية والخصوصية في استخدام التقنيات الحديثة للذكور، وقلص دور الإناث –نوعاً ما– وفرض عليهن القيود في الواقع والذي انعكس عليهن في الحياة الافتراضية.

كما أن هذه النتيجة تتسق مع كون طلاب الجامعة الذكور وهم في عنفوان الشباب يسعون غالبا إلى كل ما هو جديد، وبالذات في وسائل التواصل

الاجتماعي كنوع من السيطرة وإظهار القوة والسيطرة التي تميزهم كذكور عن الإناث، وهم الأكثر اعتمادا على أجهزتهم للدخول إلى وسائل التواصل الاجتماعي مما يجعلهم أكثر استخدامًا لوسائل التواصل من الإناث.

الفرضية الثالثة: يمكن التنبؤ ببعض الاضطرابات النفسية (تدني جودة النوم – الاكتئاب) من خلال درجات استخدام وسائل التواصل الاجتماعي. وللإجابة عن فرضية الدراسة الثانية تم استخدام تحليل الانحدار المتعدد وجدول (٦) يبين ذلك.

جدول (٦) تحليل التحديد للكشف عن تأثير المتغيرات المستقلة على المتغير التابع

المتغير التابع	معامل الارتباط	معامل التحديد	قيمة ف المحسوبة	الدلالة الإحصائية	المتغيرات المستقلة	المعاملات (B)	الخطأ المعياري	قيمة ت المحسوبة	الدلالة الإحصائية
استخدام وسائل التواصل الاجتماعي	٠,٧٣٦	٠,٥٤٢	٢١٥,٦٩	٠,٠٠٠*	قيمة الثابت	٨,٨٤	١,٨٤٦		
					جودة النوم	٠-٢٥٠.	٠٤١٠.	٦,٠٢	٠,٠٠٠*
					الاكتئاب	٥٥٨٠.	٠٤٢٠.	١٣,١٩	٠,٠٠٠*

وأظهرت نتائج الجدول (٦) أن أثر المتغيرات المستقلة هو أثر دال إحصائيّاً حيث كانت قيمة (ف= 219.93) وبمستوى دلالة (٠,٠٠٠) هو أقل من ٠,٠٥، كما وأشارت قيمة معامل التحديد (٠,٥٤٢) إلى أن ما نسبته 54.2% من التباين في استخدام وسائل التواصل الاجتماعي يمكن تفسيرها من خلال المتغيرات المستقلة.

وأظهرت النتائج أن قيمة B عند (جودة النوم) قد بلغت (-0.250) وأن قيمة (ت) عنده هي (6.02)، وبمستوى دلالة (0.000)، مما يشير إلى أن الأثر

المتغير دال إحصائيّاً. أما قيمة B عند (الاكتئاب) فقد بلغت (٠,٥٥٨) وأن قيمة ت عنده هي (13.19)، وبمستوى دلالة (0.000)، يشير إلى أن الأثر المتغير دال إحصائياً، وقد توصلت عدد من الدراسات مثل دراسة يابر وآخرين (Yabar et,al ,2019) ودراسة (Long Xu et al ,2015)، ودراسة قاريت وآخرين(Garett et al,2016) إلى النتيجة نفسها.

ويتبين مما سبق أنه يمكن التنبؤ بإصابة مستخدمي مواقع التواصل الاجتماعي ببعض الاضطرابات النفسية فالطلبة الذين يقضون وقتًا طويلًا في استخدام مواقع التواصل الاجتماعي يعانون من عدم التوفيق بينها وبين الدراسة حيث يهدرون وقتهم بالتسلية، وتصفح هذه المواقع لساعات طويلة والتي تؤدي حتمًا إلى الإدمان عليها وعدم القدرة على الابتعاد عنها مما يؤدي إلى تدني التحصيل الأكاديمي ووقوع الطالب في دائرة من الإحباط، ولوم الذات على ضياع الوقت، وبالتالي ظهور الأعراض الاكتئابية، واضطرابات النوم، وضعف جودته.

توصيات الدراسة:

توصلت الدراسة إلى عدد من التوصيات المنبثقة من نتائج الدراسة وهي:

- أهمية توعية طلبة الجامعات بكيفية استخدام مواقع التواصل الاجتماعي بطريقة آمنه، وإيجابية لا تؤثر على صحتهم النفسية.
- تفعيل برامج الإرشاد والتوعية لحماية الطلبة من الأعراض الاكتئابية واضطرابات النوم الناتج عن استخدام وسائل التواصل الاجتماعي.

مقترحات الدراسة:

- إجراء المزيد من الدراسات على شرائح مختلفة من المجتمع مثل فئة المراهقين والأطفال.
- إجراء المزيد من الدراسات عن بعض الاضطرابات النفسية الأخرى التي تسببها التكنولوجيا عامة ومواقع التواصل خاصة مثل (الانفصال الاجتماعي، النرجسية الإلكترونية، القلق المزمن، وانفصام الشخصية) وغيرها.

قائمة المراجع

أبو حسونة، نشأت (٢٠١٦). مستوى أعراض الاكتئاب لدى طلبة جامعة إربد الأهلية في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية مجلة المنارة، مج (٢٢)، ع (٤) ،٢١٩-٢٥٨.

بخاري، ماجد عبد الفتاح (٢٠١٨). اسباب سوء استخدام وسائل التواصل الاجتماعي: تويتر أنموذجًا، مج. ٤. ع. ١، المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية

جرادات، عبد الكريم محمد. (٢٠١٢). انتشار الاكتئاب لدى عينة من طلبة جامعة اليرموك. مجلة العلوم النفسية والاجتماعية. جامعة الشارقة

جريش، ايمان منصور (٢٠١٧). الأعراض الاكتئابية وعلاقتها بالألكسيثيميا والمخططات المعرفية اللاتكيفية لدى طالبات الجامعة. دراسات تربوية ونفسية: مجلة كلية التربية بالزقازيق. ع. ٩٦، ج. ٢، ص. ١٤١-٢٢٩.

جودة، ابتهال؛ منسي، آلاء؛ جبر، أسماء؛ محمد، افراح (٢٠١٧). دور الارشاد التربوي في خفض اضطرابات النوم لدى طلبة المرحلة المتوسطة من وجهة نظر الهيئة التعليمية. دراسة غير منشورة. كلية جامعة القادسية. بغداد

دغريري، على احمد (٢٠١٧). إدمان شبكات التواصل وعلاقته بالشعور بالوحدة النفسية لدى المراهقين. مجلة العلوم الإنسانية. مج. ٢، ع. ١. غزة. فلسطين. ص٩٢

الحلو، كلير وجريج، طوني وقرقماز، جوزيف ويوسف، ايليان ((٢٠١٨. مواقع التواصل الاجتماعي وأثرها على الحالة النفسية للطالب الجامعي (دراسة مقارنة متعددة الدول)،المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية.

حمادنة، مؤنس والشواهين، سوزان (٢٠١٦). اتجاهات معلمي الرياضيات ومعلماتها في الأردن نحو استخدام موقع التواصل الاجتماعي (الفيس بوك) في تعليم الرياضيات. مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية. مج. ٥، ع. ١٨

حنون، نادين عبد الوهاب (٢٠١٩). فعالية برنامج معرفي سلوكي جودة النوم لدى عينة من الطلاب ذوي المشكلات السلوكية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الاسلامية بغزة

حواشين، نجيب وإبراهيم، موسى (٢٠١٨) التعبير الانفعالي والدعم الاجتماعي المدرك وعلاقتهما بالإدمان على الفيسبوك . مج. ٢٦. ع. ٤.مجلة العلوم التربوية. عمان
خالد، محمد بن سعود (٢٠٠٩)، تقنية الاتصال الحديثة بين القبول والمقاومة المملكة العربية السعودية نموذجاً، المؤتمر الدولي الأول لتقنيات الاتصال والتغير الاجتماعي بقسم الإعلام، كلية الآداب، جامعة الملك سعود.
خليوي، أسماء فراج (٢٠١٧). الاضطرابات النفسية المرتبطة باستخدام مواقع التواصل الاجتماعي لدى طلبة الجامعة. مج٤. ع٢٥. مجلة الجامعة الإسلامية
الخواجه، عبدالفتاح (٢٠١٧). إدمان الإنترنت كمنبئ بالاكتئاب لدي عينة من طلبة جامعة نزوي.. عدد ٥٦. مجلة دراسات بجامعة جامعة عمار ثليجي
الزعبي ، أحمد محمد(٢٠٠٥م) مشكلات الأطفال النفسية والسلوكية والدراسية . ط١. دمشق: دار الفكر.
ساري، حلمي خضر (٢٠١٣)، تأثير الاتصال عبر الإنترنت في العلاقات الاجتماعية، مج ٢٤، ع ١. مجلة جامعة دمشق
الشديفات، عواطف محمود (٢٠١٥). العلاقة بين استخدام شبكات التواصل الاجتماعي (فيسبوك \ تويتر \ انستغرام) والشعور بالوحدة النفسية لدى عينة من ذوي الإعاقة البصرية في الأردن، مج. ٤، ع. ١٢ .المجلة التربوية الدولية المتخصصة .
الشديفات، منيرة عبد الكريم والزبون، محمد (٢٠١٨)، واقع توظيف مواقع التواصل الاجتماعي في العملية التعلمية التعليمية في الجامعات الأردنية الحكومية، المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي. مج. ١١، ع. ٣٤
الصبان، عبير والحربي، سماح (٢٠١٩). إدمان الطلاب على استخدام مواقع التواصل الاجتماعي وعلاقته بالأمن النفسي والتورط في الجرائم السيبرانية، المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية. مج. ٦، ع. ٢ .
الطائي، افراح هادي (٢٠٠٨). اضطرابات النوم وعلاقتها باساليب التعامل مع الضغوط. رسالة ماجستير غير منشوره. كلية الآداب. جامعة بغداد

الطراونة، نايف سالم، والفنيخ، لمياء سليمان. (٢٠١٦). استخدام الإنترنت وعلاقته بالتحصيل الأكاديمي والتكيف الاجتماعي والاكتئاب ومهارات الاتصال لدى طلبةجامعة القصيم. مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية.

طنطاوي، احمد عثمان صالح(٢٠١٣م) علم النفس الفسيولوجي .ط١. القاهرة : دار السحاب للنشر والتوزيع.

عبد الخالق، أحمد وكاظم، على وعيد، غادة (٢٠١١). العوامل المنبئة بمستويات بعض الأعراض الاكتئابية لدى عينتين من الاطفال والمراهقين في الكويت وعمان، مجلة جامعة دمشق ،٢٧، (٣ و٤)،١٠٦-٢٢٩

عبد النبي، سامية (٢٠١٤)، استخدام الإنترنت القهري: إدمان الإنترنت لدى المراهقين والشباب، مجلة الإرشاد النفسي م.(38)

عماد، حسن وحسين، ليلى (١٩٩٨)، الاتصال ونظرياته المعاصرة، القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.

العياصرة، وليد رفيق، & المالكي، خالد بن جار الله. (٢٠١٧). أثر استخدام الإنترنت في الاكتئاب لدى طلاب البرنامج الموازي بجامعة الملك سعود. مجلة الدراسات التربوية والنفسية. مج. ١، ع. ٣

العيسوي، عبدالرحمن(٢٠٠٠م) . اضطرابات الطفولة والمراهقة وعلاجها (موسوعة علم النفس الحديث) ، بيروت : دار الراتب الجامعية.

القحطاني، فهد عائض فهد (٢٠١٩). أثر مواقع التواصل الاجتماعي على قيم الطالب الجامعي في جامعة أم القرى. مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والنفسية. مج. ١١، ع. ١، ج. ١. مكة المكرمة

قنيفي، سهام (٢٠١٨). إستخدام مواقع التواصل الاجتماعي في العملية التعليمية التعلمية ومدى فاعليتها لدى الطلبة: دراسة ميدانية على عينة من طلبة علوم الاعلام والإتصال بجامعة محمد خيضر بسكرة، الفيسبوك نموجا. مجلة الرسالة للدراسات والبحوث الإنسانية. مج. ٣، ع. ١. الجزائر

كاظم، على (٢٠١٤) قياس اضطرابات النوم لدى طلبة المرحلة الاعدادية. مجلة كلية التربية الأساسية بجامعة بابل. (١٥) ٢٧٢-٣٠٥

المخلافي، حنان عبده فرحان. (٢٠١٨). واقع استخدام طلبة كلية التربية في الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا لشبكة التواصل الاجتماعي فيسبوك واتجاهاتهم نحوها، مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية. مج. ٩، ع ٢

الهزاني، نوره سعود والسويلمي، نوف (٢٠١٩). أثر "سناب شات "Snapchat القائم على استراتيجية تعليم الأقران المنظم في تنمية المهارات العملية للحاسب الآلي واتجاه الطالبات نحوه، المجلة الدولية للأبحاث التربوية. مج. ٤٣، ع. ١. المجلة الدولية للأبحاث النفسية والتربوية. جامعة الامارات

الهيئة العامة للإحصاء. (٢٠١٩). مسح تنمية الشباب: استخدام مواقع التواصل الاجتماعي https://www.stats.gov.sa/ar/news/365

وادي، علي أحمد، والجنابي، اخلاص حمد (٢٠٠٥) أساسيات علم النفس الفسيولوجي. دار جرير للنشر والتوزيع.

Carskadon, M. A., & Dement, W. C. (2005). Normal human sleep: an overview. Principles and practice of sleep medicine, (4), 13-23.

De Andrea. D. C, N. B, Steinfield. C. &Fiore. A., (2012). Serious social media: On the use of social medis for improving student's adjustment to college, Internet and Higher Education 15(1) (2012), 15-23.

Demirci, K., Akgonul, M., & Akpinar, A. (2015). Relationship of smartphone use severity with sleep quality, depression, and anxiety in university students. Journal of behavioral addictions, 4(2), 85-92.

Dewald, J. F., Meijer, A. M., Oort, F. J., Kerkhof, G. A., & Bögels, S. M. (2010).The influence of sleep quality, sleep duration and sleepiness on school performance in children and adolescents: a meta-analytic review. Sleep medicine reviews, 14(3), 179-189.

Garett, R., Liu, S., & Young, S. D. (2018). The relationship between social media use and sleep quality among undergraduate students. Information, Communication & Society, 21(2), 163-173.

Gok, T. (2016) the effects of Social networking sites on students' studying and habits. International Journal of Research in Education and Science (IJRES). 2(1), 85-93.

Hopkin, B, 20117. Impact of Social Media on Education. (On-Line) Available from: https://www.academiaapps.com/impact-social-media-education/

Jeri-Yabar, A., Sanchez-Carbonel, A., Tito, K., Ramirez-delCastillo, J., Torres-Alcatraz, A., Denegri, D., & Carreazo, Y. (2019). Association between social media use (Twitter, Instagram, Facebook) and depressive symptoms: Are Twitter users at higher risk? International Journal of Social Psychiatry, 65(1), 14-19.

Long Xu, X., Zhu, R. Z., Sharma, M., & Zhao, Y. (2015). The influence of social media on sleep quality: a study of undergraduate students in Chongqing. China. J Nurs Care, 4(253), 2167-1168.

Nathional Sleep Foundation. (2017). National sleep foundation recommends new sleep times. Retrieved on: 17/03/2018. From:

https://sleepfoundation.org/pressrelease/national-sleep-foundation-recommends-new-sleep-times
Nwazor, J. C., & Godwin-Maduike, C. C. (2015). Social media and academic performance of business education students in South-East Nigeria. Journal of Education and Practice, 6(25), 127-134.
Primack, B. A., Shensa, A., Sidani, J. E., Whaite, E. O., yi Lin, L., Rosen, D.,& Miller, E. (2017). Social media use and perceived social isolation among young adults in the US. American journal of preventive medicine, 53(1).
Raymer, Kristine,(2015) .The effects of social media sites on self-esteem". Theses and Dissertations. P.284.
REPORT 2020, https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/depression (Accessed on 17 April ٢٠٢٠)
Sahin, S., Ozdemir, K., Unsal, A., & Temiz, N. (2013). Evaluation of mobile phone addiction level and sleep quality in university students. Pakistan journal of medical sciences, 29(4), 913.
Simone, M., Geiser, C., & Lockhart, G. (2019). The importance of face-to-face contact and reciprocal relationships and their associations with depressive symptoms and life satisfaction. Quality of Life Research, 28(11), 2909
Souders, M. C., Mason, T. B., Valladares, O., Bucan, M., Levy, S. E., Mandell, D. S. & Pinto-Martin, J. (2009). Sleep behaviors and sleep quality in children with autism spectrum disorders., 32(12), 1566-1578.
Thapa, R., & Subedi, S. (2018). Social Media and Depression. Journal of Psychiatrists' Association of Nepal, 7(2), 1-4.
Van soon, Mechel (2010).Face book and the invasion of technological communities .New York.Zaremohzzabieh, Z. Abu Samah, B. Omar, E. Bolong, J & Akhtar, N (2014). Addictive Facebook Use among University Students. Asian Social Science. Vol. (10) No. 6. ISSN 1911-2017 .E-ISSN
Wartburg, L., Kriston, L., & Thomasius, R. (2020). Internet gaming disorder and problematic social media use in a representative sample of German adolescents: Prevalence estimates, comorbid depressive symptoms and related psychosocial aspects. Computers in Human Behavior, 103, 31-36.

WHO, the world health organization report. (2000). Health systems: Improving performance, Geneva.

Dweald, J. F., Mejier,A.M.,Oort, F .J., Kerkhof, G.A.,& Bogels, S.M.(2010).The infiuence of sleep quality ,sleep duration and sleepiness on school performance in children and adolescents: ameta-analytic review.sleep medicine reviews,14(3),179-189.

***

تحديات السقف الزجاجي مِن وجْهة نظر القيادات الأكاديمية النسائية بجامعة الملك خالد

د. حنان بنت محمد آل هيضة
قسم الإدارة والإشراف التربوي – كلية التربية
جامعة الملك خالد

تحديات السقف الزجاجي مِن وجْهة نظر القيادات الأكاديمية النسائية بجامعة الملك خالد

د. حنان بنت محمد آل هيضة
قسم الإدارة والإشراف التربوي – كلية التربية
جامعة الملك خالد

تاريخ تقديم البحث: ٤/ ٣/ ١٤٤٣ هـ تاريخ قبول البحث: ٢٦/ ٦/ ١٤٤٣ هـ

ملخص الدراسة:

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرُّف على تحديات السقف الزجاجي مِن وجْهة نظر القيادات الأكاديمية النسائية بجامعة الملك خالد، والكشف عن الفروق الإحصائية بين متوسط استجابات مفردات عينة الدراسة حول تحديات السقف الزجاجي، والتي تُعزَى إلى اختلاف متغيرات: (المنصب القيادي، الدرجة العلمية، عدد سنوات الخبرة في مجال العمل القيادي). إضافةً إلى التعرُّف على سُبُل التغلُّب على التحديات التي تواجه القيادات الأكاديمية النسائية مِن وجْهة نظرهنَّ. ولتحقيق هدف الدراسة؛ فقد تمَّ استخدام استبانة مُكوَّنة من (٣٣) عبارةً مُوزَّعة على محورَينِ؛ هما: (بُعْد التحديات المهنية – بُعْد التحديات الشخصية). وتمَّ توزيعها على عينةٍ من القيادات الأكاديمية النسائية بكليات جامعة الملك خالد، بلغت (٤٦) قائدةً أكاديميةً. وتوصَّلت الدراسة إلى مجموعةٍ من النتائج؛ أهمها: أنَّ مفردات عينة الدراسة قد أعطت درجةَ موافقٍ (بدرجةٍ عالية) على وجود التحديات المهنية، ودرجةَ موافقٍ (بدرجةٍ منخفضة) على وجود التحديات الشخصية، ودرجةَ موافقٍ (بدرجةٍ عالية) على سُبُل التغلُّب على التحديات التي تواجه القيادات الأكاديمية النسائية بالجامعة. كما أثبتت الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لجميع مُتغيِّرات الدراسة. وفي ضوء النتائج قدَّمت الدراسة عددًا من التوصيات.

الكلمات المفتاحية: التحديات، السقف الزجاجي، القيادات الأكاديمية النسائية، جامعة الملك خالد .

The challenges of the glass ceiling from the point of view of women academic leaders at King Khalid University

Dr. Hanan Mohammed Al-Haydhah
Department Educational Administration and Supervision – Faculty Education
King Khalid university

Abstract:

This study aimed to identify the challenges of the glass ceiling from the point of view of women academic leaders at King Khalid University. And to reveal the statistical differences between the average responses of the sample members about the challenges of the glass ceiling, which are attributed to the different variables: (leadership position, academic degree, number of years of work experience leadership).

In addition, to identifying ways to overcome the challenges facing women academic leaders from their point of view. To achieve the goal of the study; a questionnaire consisting of (33) phrases was used, divided into two axes. They are: (Professional challenges dimension - Personal challenges dimension). It was distributed to a sample of (46) women academic leaders in the faculties of King Khalid University. The study reached a set of results. The most important of which are that the study sample's members gave a degree of agreement (to a high extent) on the existence of professional challenges, a degree of agreement (to a low degree) on the presence of personal challenges, and agreed (to a high extent) on ways to overcome the challenges facing academic leaders . The study also proved that there were no statistically significant differences for all study variables. In light of the results, the study made several recommendations .

key words: Challenges, The Glass Ceiling, Women's Academic Leaders, King Khalid University .

مقدمة:

تَزَايَدَت أهمية أدوار المرأة في التعليم الجامعي في الجوانب القيادية والإدارية والأكاديمية؛ ممَّا يتطلب تهيئة بيئة تتيح لها اتخاذ قرارات مستقلة، تُمكِّنها من ممارسة السلطة الممنوحة لها، وتحمُّل مسؤولية وظيفتها وقراراتها، واستغلال كفاءتها استغلالًا كاملًا.

وهذا ناتجٌ عن توجُّه النظريات والممارسات القيادية الحديثة في العصر الحالي، نحو التركيز على المرأة في مجال القيادة، فهي تتمتَّع بالعديد من المزايا القيادية في المؤسسات، والتي تُميِّزها عن الرجل، وتجعل لديها القدرة على إحداث التغيير المطلوب (Sueda, Kim, Mayer & Asai, 2020, p.39).

وفي المملكة العربية السعودية تهدف خطة التنمية إلى إتاحة دور للمرأة السعودية في صناعة التنمية السعودية؛ من خلال زيادة مشاركتها في التعليم الجامعي والوظائف المهمة؛ حتى تصبح فاعلةً وناشطةً في المجتمع (بني هاني، ٢٠٢٠، ص.٢). وبالتالي؛ تحقيق تطلُّعات المجتمع نحو إيجاد قيادات نسائية قادرة على إدارة التنمية والعمل بشكلٍ يضمن استخدام أمثل للموارد، ويحافظ على مستويات من الإتقان والجودة بما يكفل بناء منظومة العمل والإنتاج بشكلٍ يتوافق مع نُظُم المعرفة والإدارة الفعَّالة الحديثة (التويجري، ٢٠١٨، ص.٥٧٠).

ونتيجةً لتطوير التعليم، والتوسُّع في عدد الجامعات السعودية في جميع المناطق والمحافظات؛ فقد رأت عون (٢٠١٩) أنه في ظل إنشاء كليات للبنات في جميع التخصُّصات، وكثرة الأعباء الموكَّلة إلى الإدارة العليا في الجامعات؛ أصبح من الضروريّ تمكين القيادات الأكاديمية النسائية في المناصب العليا في

الجامعة، ومنحهنَّ مزيدًا من الصلاحيات والمسؤوليات لاتخاذ القرارات، والتعاون، والمشاركة في تحقيق أهداف مؤسسات التعليم العالي، خصوصًا مع التوجُّه العام في المملكة العربية السعودية لتمكين المرأة في جميع المجالات (ص.٣٨٤).

وعلى الرغم من ذلك؛ هناك دراسات تشير إلى أنَّ مشاركة المرأة في الوظائف القيادية في الجامعات السعودية تواجهها العديد من التحديات، التي تُعِيقها عن ممارسة دورها بفعالية، وصُنِّفت تلك التحديات في بعض الأحيان إلى: تحديات تنظيمية، وتحديات نقص التمكين، وتحديات ثقافية، وتحديات ذاتية، وتحديات بيئية ومادية (الأحمدي وأبو خضير، ٢٠٠٩، ص.٥٣٢).

هذه التحديات قد تتسبَّب في صنع حواجز مُعِيقة وصعوبات جَمَّة أمام القيادات الأكاديمية النسائية، تُعِيق تقدُّمها، وتمنعها من الوصول إلى تحقيق أهدافها، ولعلَّ من أبرز هذه العراقيل ظاهرة "السقف الزجاجي"، وهي عبارة عن حواجز تُعِيق نهوض المرأة، وتمنعها من الارتقاء إلى المناصب القيادية في الأوساط الأكاديمية العليا (Jarmon, 2014, p.9). ومِن ثَمَّ؛ فإنَّ هذه الدراسة تسعى إلى التعرُّف على التحديات المختلفة التي تقف وراء بروز هذه المشكلة، وكيفية التغلُّب عليها مِن وُجْهة نظر القيادات الأكاديمية النسائية بجامعة الملك خالد.

مشكلة الدراسة وتساؤلاتها:

على الرغم من التغيُّرات التي طرأت على المجتمع السعودي والسياسات العامة، والتي أثَّرت على مكانة المرأة الاجتماعية والاقتصادية والعلمية،

والتحوُّلات الإيجابية في اتجاهات أفراد المجتمع نحو المرأة ومكانتها، بما في ذلك موقعها الأكاديمي والقيادي في الجامعات السعودية؛ إلَّا أنَّ هناك فجوةً واسعةً بين الواقع والمأمول، وما زال هناك العديد من التحديات أمام المرأة القيادية، وهي تمكُّنها إداريًّا لممارسة مهام ومسؤوليات أكبر (عون، ٢٠١٩، ص.٣٨٤).

فقد أشارت دراسة المنقاش (٢٠١٧) إلى أنَّه عند النظر في مجال القطاعات الأكاديمية؛ لا يزال هناك قصورٌ في تمكين المرأة وتنصيبها قياديًّا، فغالبًا ما تعمل تحت مِظَلَّة الرجل، ويبقى تميُّزها القيادي مُحاصَرًا برأي الرجل، ولا يزال ظهورها محدودًا أو شِبْه معدومٍ في المناصب القيادية العليا بالجامعات، وهذا ليس لِقِلَّة المهارات، أو ضعف في الكفاءات النسائية، وإنما للعقبات التي تواجههنَّ، وتَحُول دون توليهنَّ للمناصب العليا (ص. ٢).

كما كشف العديدُ من الدراسات وجود بعض التحديات التي تواجه القيادات الأكاديمية النسائية بالجامعات في المملكة العربية السعودية؛ مثل دراسة الصبيحي (Al-Subaihi, 2016) والتي أوضحت أنَّ هناك تحدِّيَينِ أمام تمكُّن المرأة السعودية في المناصب القيادية؛ وهما: التحديات التنظيمية؛ مثل وجود سياسات وأنظمة لضمان تمكينها لأداء دورها القيادي؛ بما يَضْمَن مشاركتها في صنع واتخاذ القرار، والتحديات الشخصية؛ مثل عدم القدرة على تحقيق التوازُن بين الأسرة والمسؤوليات المهنية (p.17).

كذلك بيَّنت دراسة القرني (٢٠١٩) أنَّ هناك تفاوتًا بين عدد الأكاديميات من أعضاء هيئة التدريس وعدد الأكاديميات في المواقع القيادية في بعض الجامعات السعودية، هذا التفاوت سببه الكثير من التحديات التي تواجه

الأكاديميات، وتُعَرْقِل وصولهنَّ إلى المواقع القيادية (ص. ٤٠١). كما أظهرت نتائج دراسة الدغرير (٢٠١٨) أنَّ معظم التحديات التي تواجهها القيادات النسائية بالجامعات السعودية تستدعي الحاجة إلى اتخاذ إجراءات تنموية مناسبة؛ من خلال وضع نظام إداري يُشجِّع الدور القيادي للمرأة في المؤسسات التعليمية بمختلف مستوياتها (ص. ٢٦).

وكشفت دراسة غنيم (٢٠٢٠) أنَّه بالرغم مِن التميُّز القيادي للمرأة؛ نجد أنَّ الاعتراف فِعْليًّا بكفاءتها القيادية في المجال الأكاديمي لا يزال مُحاصَرًا بالنظرة الأَزَلية المهيمنة التي تفرض تفضيل الرجل، ومِن ثَمَّ تقديم القيادة الذكورية؛ فنجد في الجامعات السعودية رئيسًا، تليه وكيلةٌ لشؤون الطالبات، وعميدًا تليه كذلك في السُّلَّم الإداري وكيلةٌ، ورئيسًا لقسمٍ أكاديميٍّ تليه مشرفةُ قسمٍ... وهكذا، ويبقى رأي المرأة مُقيَّدًا بتمرير الرئيس الأعلى وموافقته (ص. ٢١٦).

وفي هذا السياق ذاته؛ أَوْصَت دراسة البدوي (٢٠١٦) بضرورة تقديم الدعم المعنوي والمادي للقيادات الأكاديمية النسائية بجامعة الملك خالد، وإظهار الثقة في قدراتهنَّ ومهاراتهنَّ، وتقدير ما يبذلونه من جهود لتطوير كليات البنات بالجامعة، وتوفير مجموعة من المتطلبات الرئيسة، المتمثِّلة في: التشريعات المنظِّمة المرنة، وهياكل تنظيمية مرنة (ص.٧٢). وهنا تَبْرُز الحاجة لإجراء الدراسة الحالية، والتي حدَّدت مشكلتها في محاولة الإجابة عن الأسئلة التالية:

١- ما تحديات السقف الزجاجي (التحديات المهنية، والتحديات الشخصية) للقيادات الأكاديمية النسائية بجامعة الملك خالد؛ مِن وُجْهة نظر عينة الدراسة؟

٢- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (a=٠,٠٥) بين متوسط استجابات مفردات عينة الدراسة حول تحديات السقف الزجاجي (التحديات المهنية، والتحديات الشخصية) للقيادات الأكاديمية النسائية بجامعة الملك خالد؛ تُعزَى لمتغيرات: (المنصب القيادي، الدرجة العلمية، عدد سنوات الخبرة في مجال العمل القيادي)؟

٣- ما سُبُل التغلُّب على تحديات السقف الزجاجي التي تواجه القيادات الأكاديمية النسائية بجامعة الملك خالد، وذلك مِن وُجْهة نظر عينة الدراسة؟

أهداف الدراسة:

تسعى الدراسة إلى تحقيق هدف رئيس، يَكمُن في الوصول إلى التعرُّف على تحديات السقف الزجاجي، المتمثلة في: (التحديات المهنية، والتحديات الشخصية). والتي تُعِيق أداء القيادات النسائية في قيادة كليات البنات بجامعة الملك خالد. والوصول إلى سُبُل التغلُّب على التحديات التي تواجه القيادات الأكاديمية النسائية بجامعة الملك خالد.

أهمية الدراسة:

- تأتي أهمية الدراسة من أهمية موضوع تحديات السقف الزجاجي للقيادات الأكاديمية النسائية، والذي يُعَدّ ظاهرة، تُهَدِّد كثيرًا من قيادات كليات البنات، وما تُسبِّبه هذه التحديات من إرباكٍ في أداء المؤسسة الأكاديمية.
- ندرة الدراسات التي تعالج موضوع السقف الزجاجي في الجامعات، وخاصةً ما تواجهه القيادات النسائية في الجامعات السعودية.
- تُقدِّم هذه الدراسة بيانات ومعلومات تساعد المسؤولين في الإدارة العليا عن

تطوير العملية القيادية والإدارية، وذلك من خلال الوقوف على أهم التحديات التي تواجه القيادات النسائية بجامعة الملك خالد، وتحديد مكامن الخَلَل فيها، والعمل على إصلاحها، وإعطاء مزيد من الصلاحيات للمرأة القيادية الأكاديمية في الكليات الجامعية؛ لإبراز دورها في تنمية المجتمع السعودي.

- تقدم الدراسة سُبُلًا مقترحة؛ للتغلب على تحديات السقف الزجاجي، الذي يواجه القيادات النسائية بجامعة الملك خالد، والحَدّ منه؛ لتتمكَّن الكليات النسائية من القيام بدورها على أكمل وجهٍ، وبالتالي؛ تحقيق أهداف رؤية المملكة ٢٠٣٠.

حدود الدراسة:

الحدود الموضوعية: اقتصرت الدراسة على التعرف على تحديات السقف الزجاجي، والمتمثِّلة في: "التحديات المهنية، والتحديات الشخصية"؛ وسُبُل التغلُّب على التحديات التي تواجه القيادات الأكاديمية النسائية.

الحدود الزمانية: طُبِّقت هذه الدراسة خلال الفصل الصيفي (١٤٤٢هـ-٢٠٢١م).

الحدود البشرية: اقتصرت الدراسة على القيادات الأكاديمية النسائية بجامعة الملك خالد: (عميدة كلية، وكيلة كلية، رئيسة/مشرفة قسم).

الحدود المكانية: الكليات الجامعية لشطر الطالبات بجامعة الملك خالد "الكليات الإنسانية، والنظرية، والعلمية، والتطبيقية".

مصطلحات الدراسة:

تتناول الدراسة الحالية مجموعةً من المفاهيم الأساسية المتمثِّلة، في:

- القيادات الأكاديمية النسائية: تُعرِّفها الدراسة الحالية إجرائيًّا بأنَّها: القيادات النسائية التي يَصدُر قرار رئيس الجامعة بتعيينهنَّ في مراكز قيادية بالكليات الجامعية؛ مثل: عميدة كلية، وكيلة كلية، رئيسة/مشرفة قسم بجامعة الملك خالد.
- التحديات: هي "كافَّة العوامل التي تُعِيق القائدة الأكاديمية عن ممارسة دورها القيادي بفاعليةٍ لتحقيق أهداف المؤسسة الأكاديمية" (أبو خضير، ٢٠١٢، ص. ٨٩).

كما يمكن تعريفها بأنَّها: "الأمور التي تقف حائلًا بين المرأة في المؤسسات الأكاديمية وبين ممارستها لدورها القيادي، سواءً على المستوى المهني أو المستوى الشخصي" (القرني، ٢٠١٩، ص. ٤٠٢). وسوف تتبنَّى الباحثة هذا التعريف إجرائيًّا.

- السقف الزجاجي: هو "عبارة عن حاجز يُوضَع أمام المرأة داخل المنظمة؛ ليمنعها من الترقي إلى مواقع ذات سلطة أعلى، ويُقيِّد من ممارستها وصلاحيتها القيادية، وبالتالي؛ تفضيل الرجل عن المرأة داخل المنظمات" (Mifflin, 2009, p.32).

ويُعرَّف إجرائيًّا بأنَّه: حاجز غير مرئي، يمنع مِن دافعية القيادات الأكاديمية النسائية بجامعة الملك خالد نحو العمل تجاه الكليات الجامعية، ويضع أمامهنَّ

التحديات التي تُقيّدهنَّ عن التقدُّم الوظيفي، ويَحْرِم الجامعة من الاستفادة من خبراتهنَّ وطاقاتهنَّ، التي تكون مُتميّزة في أحيانٍ كثيرةٍ.

الإطار النظري والدراسات السابقة:

أولًا: الإطار النظري.

(١) نشأة ظاهرة السقف الزجاجي ومفهومها:

ظاهرة السقف الزجاجي "Glass Ceiling" هي نظريةٌ غربيةٌ في علم الإدارة الحديثة، ظهرت لأول مرَّة في الثمانينيات من القرن الماضي، وتَتَمَحْوَر حول الحواجز التي تمنع مِن تقدُّم المرأة في المناصب القيادية، رغم كفاءتها أو تفوُّقها وامتلاكها للمُؤهِّلات اللازمة في المجالات ذاتها، والتي يعمل بها الرجل، إلَّا أنَّ اعتلاءَها يصطدم بسقفٍ أُطْلِقَ عليه "السقف الزجاجي" (Johns, 2013, p.1-2). وتمَّ استخدام هذا المصطلح على نطاق واسع في وسائل الإعلام الأمريكية الرسمية وغير الرسمية في بداية التسعينيات؛ حيث نشرت تقارير ومنشورات أكاديمية لفريق عملٍ من وزارة العمل الأمريكية، تُوضِّح العوائق التي تمنع المرأة من الوصول إلى مناصب الإدارة العليا في الشركات الكبيرة؛ بسبب وجود حاجز شفاف، يمنعهنَّ من الصعود في سُلَّم الشركة بعد نقطةٍ مُعيَّنةٍ، على الرغم من أنَّ النساء قادرات على الانتقال إلى المستويات العليا، إلَّا أنَّهنَّ توقفْنَ في مرحلةٍ ما عن التقدُّم إلى الأعلى (Bombuwela & Chamaru, 2013, p. 6).

ويُعرِّف مارتن (Martin, 1997) (في: Joseph, 2014, p.20) السقف الزجاجي بأنَّه: "حواجز مصطنعة تستند إلى التحيُّز التنظيمي، ومنع الأفراد المؤهَّلين من التقدُّم صُعُودًا في مُؤسَّستهم إلى مناصب أعلى على مستوى الإدارة". كما تُعرَّف ظاهرة السقف الزجاجي بأنَّها: "حاجز غير مرئي، يمنع النساء من الانتقال إلى المستويات العليا في المؤسسة، والتي يسيطر

عليها الذكور؛ بِغَضِّ النظر عن مُؤهِّلاتهنَّ أو إنجازاتهنَّ" (Tiwari, Mathur & Awasthi, 2019, p.6). هذا إلى جانب تعريفه بأنَّه: "الحواجز التي تمنع المرأة من الصعود إلى مناصب السلطة أو المسؤولية، والتقدُّم إلى مناصب أعلى داخل المؤسسات لمجرد أنهنَّ نساء" (Babic & Hansez, 2021, p.2).

من خلال ما سبق؛ يمكن القول: إنَّ السقف الزجاجي في المؤسسات الأكاديمية هو أنَّ المرأة قد ترى الوظائف العليا بشكلٍ شفافٍ وواضحٍ تمامًا، غير أنَّها تواجه تحديات قوية عند محاولة الوصول إليها مباشرةً، برغم ما تمتلكه من قدرةٍ وكفاءةٍ، مهنيةٍ وعلميةٍ؛ مما يضطرها في نهاية المطاف للقبول بالبقاء ضمن المستويات الإدارية الدُّنْيَا أو الوُسْطى، وهذا يمنع حصولهنَّ على الفُرَص القيادية والأجور والمزايا الأخرى.

(٢) أسباب ظاهرة السقف الزجاجي:

من خلال مراجعة الأدبيات ذات العلاقة بموضوع الدراسة؛ يتَّضح أنَّ ثَمَّة اتفاق بين الكُتَّاب والباحثين حول جملةٍ من العوامل المختلفة، تكون سببًا في إنتاج ما يُسمَّى بظاهرة السقف الزجاجي في بيئات العمل، ويمكن الإشارة إليها بشكلٍ مُوجَزٍ فيما يلي:

١-العوامل الذاتية أو الشخصية: وهي مُعوِّقات مرتبطة بالمرأة وبثقتها بنفسها، وتكوينها النفسي، وبمُؤهِّلاتها العلمية ومهاراتها، التي تَحُولُ دون ممارستها للسلوك القيادي، فتَدَنِّي رغبة المرأة في العمل بالوظائف العليا التي تتطلَّب العمل لساعات متأخرة بعد انتهاء الدوام الرسمي، والخوف من الفشل، وعدم الثقة بالنفس؛ كل ذلك يمنعها من الوصول إلى المناصب

القيادية (موفق وهيشر، ٢٠١٥، ص. ٢٤٩).

فَضْلًا عن شعور المرأة بالقلق من عدم التوافُق بين عملها ومهامها الأُسَرية، وعدم قدرتها على اتخاذ قرار التحاقها ببعض الأعمال، وعدم قُدْرتها على التعبير عن النفس تعبيرًا حرًّا، وضعف شعورها بمكانتها، وأهمية دورها في التنمية (الطريف، ٢٠١٤، ص. ٧٢).

كذلك مِن ضمن الْمُعوِّقات الذاتية: نقص التوجيه المدعوم من قِبَلِ القيادات "القيادات الرجالية" في المستويات الإدارية العليا، خاصَّةً وأنَّ التوجيه يُعتبر عاملًا تَمْكِينيًّا مهمًّا في حياة المرأة المهنية في التقدير والتطوير المهني؛ مما قد يجعلها تشعر أنَّ القيادة أصعب ممَّا كانت تتصوَّر (Babic & Hansez, 2021, p.6).

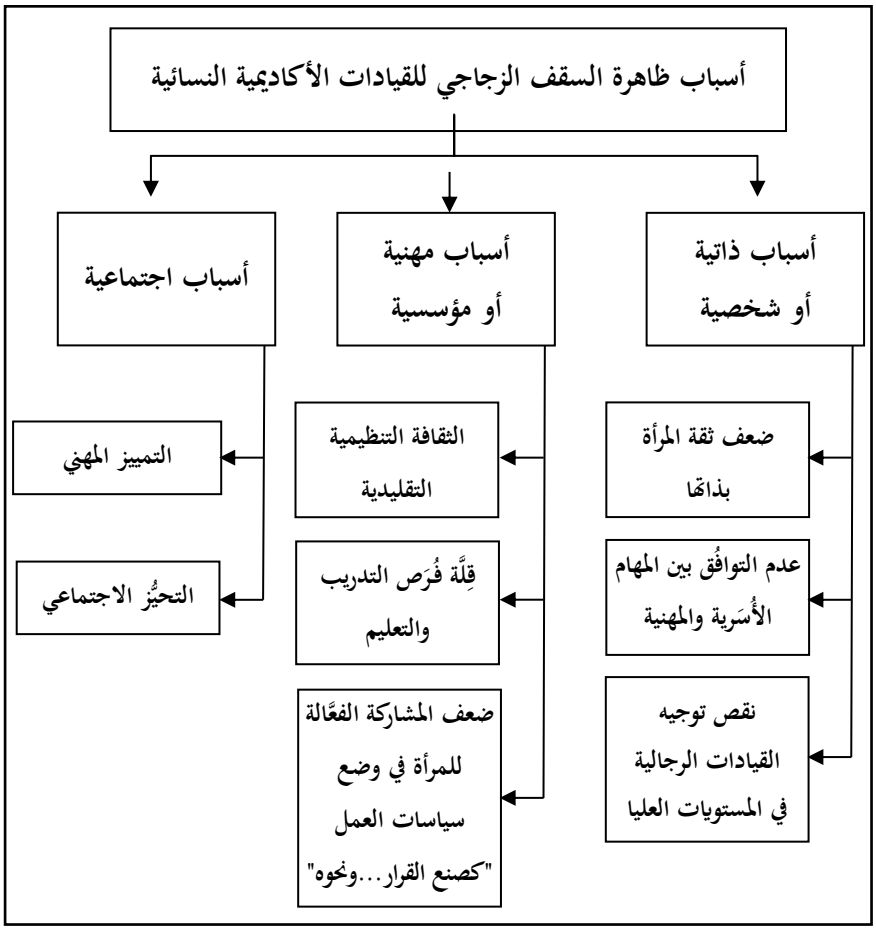
٢-**العوامل المهنية أو المؤسَّسية:** يتمثَّل دعم الإدارة العليا للمرأة في إعطائها حقوقها كاملةً لتتمكَّن من العمل، والتدرُّج في السُّلَّم الوظيفي؛ بلا عَقَبات تواجهها، ولكن بالرغم من وضوح قوانين العمل الخاصة بالمرأة؛ إلَّا أنَّ الإدارة العليا غالبًا لا تُطبِّق بعض هذه القوانين؛ مما يترتب عليه زيادة معاناة المرأة العاملة (الشاذلي، ٢٠١٢). ويتمثَّل ذلك في بعض ممارسات التوظيف والترقية، وتقييم الأداء، كما قد تنبع من الثقافة التنظيمية للمؤسَّسة، فالثقافة التنظيمية التقليدية قد تعمل على تغييب مبدأ تكافؤ الفُرَص بين الرجل والمرأة؛ من حيث قِلَّة فُرَص التدريب والتعليم للمرأة؛ مما يُقلِّل من احتمالات الوصول إلى مستويات إدارية متقدمة (Madhulata, 2016, p.1451).

ومِن العوامل ذات الطابع المهني أيضًا: قِلَّة النماذج النَّسَوية في مواقع

المسؤولية العليا؛ مما يُولِّد الخوف لدى المرأة العاملة من احتمال فشلها في أيِّ مهمةٍ قياديةٍ كبيرةٍ، وكذلك ضعف المشاركة الفعَّالة للمرأة في وضع سياسات العمل، وكذلك اعتقاد صُنَّاع القرار باهتمام المرأة بالأمور الشَّكْلية، وضعف ثقتهم بقدراتها؛ مقارنةً بقدرات وإمكانيات الرجل، الأمر الذي أدَّى إلى تدنِّي عدد النساء في مواقع اتخاذ القرار (الخمشي، ٢٠١٤، ص.١٣٠).

وقد أشارت دراسة كرادج (Karadag, 2018) إلى أنَّ أسباب ظهور السقف الزجاجي أمام القيادات النسائية في القطاعات الأكاديمية يرجع إلى ثلاثة عوامل؛ هي: العوامل الفردية؛ مثل: الخيارات الشخصية والإدراك، والعوامل التنظيمية؛ مثل: الثقافة التنظيمية وسياسة التنظيم التي تتَّبعها المؤسَّسة الأكاديمية وعدم الإقدام على الانضمام إلى مجموعات الاتصال بين القيادات "ذكورًا وإناثًا"، والعوامل الاجتماعية؛ مثل: التمييز المهني والتحيُّز الاجتماعي (p.76).

ويمكن توضيح أسباب ظاهرة السقف الزجاجي للقيادات الأكاديمية النسائية؛ من خلال الشكل التالي:



شكل (١): أسباب ظاهرة السقف الزجاجي للقيادات الأكاديمية النسائية

(المصدر: من إعداد الباحثة)

(٣) آثار ظاهرة السقف الزجاجي على القيادات النسائية:

قد تُؤثِّر ظاهرة السقف الزجاجي بشكلٍ مباشرٍ أو غيرِ مباشرٍ على سمعة المؤسسة وولاء العاملين بها، وعلى المهارات التي يمتلكها الأفراد، كما قد يُؤثِّر على النمو المهني ونتائج الأهداف التي تَسْعَى لها المؤسسة، وبالتالي؛ التأثير على رأس المال الفكري؛ نظرًا لضياع وهَدْر طاقة بشرية مهمة داخل المؤسسات المختلفة، وهي الطاقة النسوية (Bombuwela & Chamaru, 2013, p.5).

وبالنسبة للقطاع الأكاديمي؛ فإنَّ مِن بين أكثر الآثار وُضُوحًا لظاهرة السقف الزجاجي على القيادات النسائية هو ما أوضحته دراسة بيرنز وسبيفي وهاجمان وجوزيفسون (Burns, Spivey, Hagemann, Josephson, 2017) من تأثيره سَلْبًا على النمو المهني للمرأة القيادية؛ مثل: عدم رغبتها في الا بُدَّاع، وعدم قدرتها على الابتكار، أو تبنِّي وطرح أنشطة وأفكار جديدة في المؤسسات الأكاديمية، كما يُضعِف من دافعيتها لتغيير الوضع الراهن داخل هذه المؤسسات؛ مما ينعكس سَلْبًا على رغبتها في تحقيق الأهداف المرجوّة، وعلى جِدّيتها في العمل، وعدم التزامها بتنفيذ التعليمات بدقةٍ، وبالتالي؛ يتراجع مستوى أدائها، وهذا يُؤثِّر سَلْبًا على أداء المؤسَّسة الجامعية (pp.314-315).

(٤) واقع القيادات الأكاديمية النسائية بالجامعات السعودية، وتحديات السقف الزجاجي:

أدركت حكومتنا الرشيدة مدى تأثير المرأة في التطوُّر والتقدُّم الذي تسعى إليه الدولة، ففي القطاع الجامعي؛ نجد أنَّ المرأة تقلَّدت منصب قيادة وإدارة جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن كأول جامعة خاصَّة للبنات بالمملكة العربية السعودية (البلوي وأحمد، ٢٠١٦، ص. ٢٠). وكذلك الجامعة السعودية الإلكترونية كأول منصب رئيس للجامعة، كما أحرزت المرأة السعودية تقدُّمًا واضحًا في الجامعات، ونالت على المستوى الأكاديمي أعلى الدرجات العلمية، وعلى المستوى الإداري تولَّت مناصب قيادية عليا.

ومع بروز دور المرأة، وتمكينها، ونيلها حقوقها؛ أصبح حضورها في مراكز القيادة موضع اهتمامٍ في كثير من المجالات، ومنها: الكليات الجامعية، إلَّا أنَّ التقدُّم الذي أحرزته فيها، ودورها في القيادة الأكاديمية؛ لا يزال محدودًا، ويواجه العديد من التحديات (عون، ٢٠١٩، ص. ٣٩٧).

وقد توصَّلت دراسة غنيم (٢٠٢٠) إلى مجموعةٍ من التحديات التي تواجه المرأة في الصَّرْح الجامعي، وخاصةً في المجال القيادي الأكاديمي بالجامعات السعودية، وصُنِّفت تحت: الثقافة التنظيمية والثقافة الاجتماعية السائدة، فالثقافة التنظيمية كانت أحد أهم التحديات التي تواجه المرأة، ومن ذلك: مركزية القرارات، واستحواذ الجانب الذكوري عليها، وكذلك التغييرات المستمرة في الأنظمة والقرارات التي تُعِيق سير العملية الإدارية للقيادات؛ أما الثقافة الاجتماعية فهي النظرة المتشبثة بفكرة تفضيل القيادة الذكورية على النسائية،

وأنَّ القيادة النسائية أقل كفاءةً من القيادة الذكورية، وهذا يعود إلى الثقة في القيادة الرجالية وكفاءتها على القيادة النسائية (ص.٢٢١).

وذكرت دراسة بني هاني (٢٠٢٠) أنَّ التحديات الشخصية للمرأة نفسها في مؤسسات التعليم الجامعي في المجتمع السعودي تُعتبر من التحديات التي تتعلَّق بها وبشكلٍ مباشرٍ، والتي قد تكون الأكثر أهميةً في عدم وُصُولها إلى المناصب القيادية؛ فالكثير من النساء الأكاديميات يُفضِّلنَ الأعمال التي تجمع بين أعبائهنَّ الوظيفية وأعبائهنَّ المنزلية، خصوصًا مع ندرة ووجود مؤسسات اجتماعية؛ كالحضانات والنوادي، وحتى الحدائق العامة؛ مما يزيد العِبْءَ الْمُلْقَى على عاتق المرأة القيادية الأكاديمية، ويُقلِّل من طموحها، وتطلُّعها لشغل المناصب القيادية (ص.٧٠).

كما أجرت الأحمدي (Al-Ahmadi, 2011) دراسةً عن التحديات التي تواجه المرأة السعودية ذات العلاقة بتقلُّدها وظائف قيادية في مختلف القطاعات، وتوصَّلت إلى أنَّ أبرز ما تواجهه المرأة السعودية العاملة من التحديات هي: التحديات الهيكلية، ونقص الموارد، وضعف التمكين الإداري بدرجةٍ أساسيةٍ (p.155).

(٥) السُّبُل الكفيلة بالحَدِّ من مشكلة السقوف الزجاجية للقيادات الأكاديمية النسائية بالقطاع الجامعي:

هناك مقترحات لكيفية التغلُّب على التحديات التي تواجه القيادات الأكاديمية النسائية بالكليات الجامعية السعودية، وتتلخَّص في الآتي (الكسر، ٢٠١٥، ص.١٧٥):

١) للتغلُّب على التحديات الاجتماعية؛ لا بُدَّ من العمل على تعزيز الوعي المجتمعي؛ لتحسين صورة المرأة في المجتمع السعودي، وتوضيح دورها في التنمية؛ خاصَّةً مع تزايد أعداد الإناث في السعودية، وذلك عن طريق:

- إثراء المناهج الدراسية من المرحلة الأساسية أو الابتدائية، والتركيز على الأدوار المختلفة للمرأة، وعدم حَصْرها في الدور الاجتماعي والأُسَري، وإغفال الدور المهني والوطني والتاريخي والديني لها.
- استثمار وسائل الإعلام المختلفة، والتثقيف، والمساجد، والمؤسسات الجماهيرية؛ في غَرْس القِيَم والمفاهيم الإيجابية نحو تنشئة المرأة، ودورها في الحياة الاجتماعية والعملية.

٢) وللتغلُّب على التحديات الشخصية؛ فلا بُدَّ من ضرورة توفير أجواء عملٍ تتلاءَم والدَّوْر الأُسَري للمرأة، ومن ذلك: توفير دُور حضانةٍ للأطفال التي تعمل إلى الفترة المسائية، ويُفضَّل أنْ تكون في مَقَرَّات عملهنَّ.

٣) ضرورة تبنِّي خطة وطنية للمؤسسات الحكومية؛ بمشاركة مؤسسات المجتمع المدني التي لها اهتمام بشؤون المرأة، من أجل تذليل الصعوبات التي تواجه عدم إنصافها مجتمعيًّا، وتشريعيًّا، ووظيفيًّا؛ حيث تتضمَّن الخطة:

- زيادة الاهتمام بتدريب المرأة، مع توجيه جزء من البرامج التدريبية لتطوير المهارات الإدارية والقيادية، وأنْ تتضمَّن أيضًا عقد دورات في إدارة الذات، وإدارة الوقت، والتي تهدف إلى تعزيز الثقة بالنفس.
- إجراء الدراسات العلمية المتعمِّقة في مجال ممارسة المرأة للعمل القيادي، وتشخيص التحديات التي تواجهها في أثناء عملها، ووضع الحلول المناسبة.
- العمل على تعديل صورة المرأة أمام نفسها، وتوعيتها بحقوقها ودورها في التنمية الشاملة، وإقناعها بقدرتها على أداء الدور القيادي؛ عن طريق تسليط الضوء على التجارب الناجحة للقيادات النسائية الموجودة في المواقع المختلفة في العالم العربي والإسلامي، وإبراز نماذج نسائية شاركت في أعمال مختلفة، ووصلت إلى المناصب العليا؛ بناءً على الكفاءة والخبرة والتميُّز.
- التركيز على أهمية استمرارية الدور الذي تُؤدِّيه القيادات السياسية العليا في دَعْم حصول المرأة على حقوقها؛ لِمَا لها من أثرٍ على التغيير المجتمعي؛ حيث إنَّها تُمثِّل قوةً دافعةً باتجاه تطوير المرأة، وتحسين أوضاعها وظروفها، وتعزيز مكانتها ودورها في المجتمع.

وذكرت دراسة العطوي ومرعي (٢٠١٨) على أنَّه من أجل الحَدِّ من التحديات التي تواجه القيادات الأكاديمية النسائية بالقطاع الجامعي السعودي؛ ينبغي تبنِّي إستراتيجيات فعَّالة بالجامعات لتعزيز مساهمة هذه القيادات الفعلية في مواقع صُنْع القرار، وإتاحة الفرصة لهنَّ لامتلاك زمام المبادرة في التعامُل مع المشكلات باستقلاليةٍ، دون الرجوع إلى الإدارة العليا، وزيادة الحوافز المادية

والمعنوية للمبدعات والمتميزات، وتشجيعهنَّ على الانخراط بالمؤتمرات العربية والعالمية؛ لتعزيز الثقة بالنفس، وزيادة الاطِّلاع والثقافة على مختلف المحاور، كما يجب الحرص على العدالة والموضوعية في نظام الترقيات في الجامعات السعودية بِغَضِّ النظر عن الجنس، وتعزيز وسائل الاتصال الفعَّالة بين الوحدات والأقسام الأخرى ومواقع أصحاب القرار بالجامعة.

ثانيًا: الدراسات السابقة.

اعتمدت الدراسة الحالية على عددٍ من الدراسات السابقة، ذات العلاقة بموضوع تحديات السقف الزجاجي الذي يواجه القيادات النسائية، وفيما يلي يتمُّ استعراضها من الأحدث إلى الأقدم؛ وَفْقَ مِحْوَرَين؛ هما: الدراسات العربية، ومِن ثَمَّ الدراسات الأجنبية، وهي كالآتي:

– الدراسات العربية:

١–هدفت دراسة عون (٢٠١٩) إلى معرفة كيف يُمكِن للنساء اللواتي يَشْغَلْنَ حاليًا مناصب قيادية إدارية عليا في مختلف مؤسَّسات التعليم العالي السعودي أنْ يخترقْنَ "السقف الزجاجي"؛ مقارنةً بمثيلاتهنَّ في أمريكا؟ بالإضافة إلى التحقُّق من العديد من الصعوبات التي تُعِيق ارتقاء المرأة للمناصب العليا رفيعة المستوى في الجامعات السعودية. واعتمدت الدراسة المنهج المختلط؛ حيث تمَّ تحليل تسع دراسات أمريكية بَحَثَت في القيادات العليا رفيعة المستوى، بالإضافة إلى استخدام أسلوب "دلفاي"؛ حيث قامت الباحثة بتطبيق استطلاع رأي الخبراء على عينةٍ من أعضاء هيئة التدريس في الأقسام المختلفة في (٨) جامعات سعودية من الحاصلين على درجة الدكتوراه، والبالغ عددهم (٣٢)، وتمَّ التأكُّد من صدق وثبات الأداة، وقد تضمَّن استطلاع الرأي (٥) محاور رئيسة، اشتملت على: الكشف عن الواقع والخصائص والأدوات والموارد اللازمة، والتحديات والعقبات، بالإضافة إلى تحديد العوامل التحفيزية اللازمة، ووصف النساء الشاغرات للمناصب القيادية في التعليم العالي السعودي؛ مقارنةً بمثيلاتهنَّ في أمريكا.

وتوصَّلت الدراسة إلى مجموعةٍ من النتائج؛ أهمها: أنَّ السقف الزجاجي موجودٌ؛ بدليل أنَّ القيادات النسائية في التعليم العالي "قِلَّةٌ قليلةٌ". وكان من أبرز التوصيات: توعية المجتمع -من خلال المنصَّات التعليمية المختلفة- بأهمية تمكين المرأة، وأنها قادرةٌ على القيادة في جميع المواقع.

٢-أما دراسة المسدي ورضوان والسعداوي (٢٠١٩)؛ فقد هدفت إلى قياس أثر عوامل السقف الزجاجي على تولِّي المرأة المناصب القيادية؛ في دافعيتها نحو العمل؛ من خلال تحليل الدور الوسيط للسقف الزجاجي، وذلك بالتطبيق على عينة قُوامُها (٣٥٥) مفردةً من الصحفيين العاملين بالمؤسَّسات الصحفية القومية بمصر. وتمَّ استخدام المنهج الاستنباطي في هذه الدراسة، كما تمَّ استخدام نموذج المعادلات الهيكلية (التحليل العاملي التوكيدي)؛ للتأكُّد من صِدْق الْمُؤشِّرات التي تقيس المتغيِّرات، والكشف عن العلاقات المباشرة بين مُتغيِّرات البحث. وقد توصَّلت الدراسة إلى مجموعةٍ من النتائج، والتي تتمثَّل أهمها في: وجود تأثير معنوي سلبي غير مباشر للعوامل الخاصة بتولِّي المرأة المناصب القيادية في دافعيتها نحو العمل من خلال السقف الزجاجي، كما أنَّ "العوامل الثقافية، تليها العوامل التنظيمية، ثم العوامل الاجتماعية، وأخيرًا العوامل الخاصة بالمرأة ذاتها" هي أكثر العوامل تأثيرًا في دافعية المرأة نحو العمل.

٣-واستهدفت دراسة الحاج والناصر (٢٠١٨) قياسَ إدراك المرأة السعودية العاملة في الأجهزة الحكومية لمشكلة السقوف الزجاجية، والتعرُّف على أسبابها، والسُّبُل الكفيلة بالتغلُّب عليها، وكذلك فاعلية جهود الحكومة

لتشجيع المرأة على كسر الحاجز الزجاجي، وتقلُّد وظائف قيادية في الأجهزة الحكومية. وتمَّ استقصاء آراء عينة ملائمة من مجتمع الدراسة المكوَّن من الموظَّفات الإداريات في الجهاز الحكومي. وتوصَّلت الدراسة إلى جملةٍ من النتائج، مِن أبرزها: أنَّ أفراد عينة الدراسة يُدْرِكْنَ (إلى حدٍّ ما) مشكلة السقوف الزجاجية في بيئات العمل، وأنَّ (العوامل التنظيمية/المهنية) تأتي في المقام الأول؛ إذ تُسهِم (بدرجةٍ مرتفعةٍ نسبيًّا) في إنتاج المشكلة، تليها (إلى حدٍّ ما): (العوامل الذاتية/الشخصية). كذلك اتفق غالبيةُ أفراد الدراسة على أنَّ الجهود الحكومية تبدو فعَّالةً على صعيدِ تمكين المرأة مِن تقلُّد الوظائف القيادية في العمل الحكومي في المملكة العربية السعودية.

– الدراسات الأجنبية:

١–أجرى بابيك وهانسيز (Babic & Hansez, 2021) دراسةً هدفت إلى فَهْمِ ظاهرة السقف الزجاجي الذي تعاني منه النساء في مواقع صنع القرار؛ من خلال التوسُّع في دراسة النموذج الذي طوَّرته دراسة (Elacqua, *et al.*, 2009)، والذي درس العوامل الشخصية كأحد أسباب السقف الزجاجي باقتراح نموذج أكثر شموليةً ليتضمَّن العوامل التنظيمية والاجتماعية، والتي لها تأثيرٌ مباشرٌ على جودة العمل والصراع بين العمل والأسرة، وشملت عينة الدراسة (٣٢٠) امرأةً في مناصب قيادية بشركة الرعاية الصحية العالمية في بلجيكا. واعتمدت الدراسة المنهج المسحي لجمع البيانات، وكانت أداة الدراسة الاستبانة بعد تطويرها من دراسة (Elacqua, *et al.*, 2009). ومِن أبرز النتائج التي توصَّلت إليها هذه الدراسة: أنَّ التحديات الشخصية

للمرأة القيادية تقع في المرتبة الأولى ضمن تحديات السقف الزجاجي، تليها الثقافة التنظيمية، والتي تُؤثِّر على الرضا الوظيفي للنساء في مواقع صنع القرار.

٢-وهدفت دراسة تيواري وماثور وأواستي (Tiwari, Mathur & Awasthi, 2019) إلى الكشف عن أثر العلاقة بين السقف الزجاجي والالتزام التنظيمي للنساء العاملات في بيئات عمل مختلفة، وأُجْرِيت الدراسة باستخدام طريقة المسح الإلكتروني للبيانات، بحيث تمَّ من خلاله إرسال استبيان إلى النساء العاملات في المؤسَّسات المختلفة بالهند على مستوى المناصب العليا والتنفيذية. استجاب لهذا الاستبيان منهنَّ (١٠٠) سيدة. وأظهرت نتائج الدراسة: أنَّ تأثير السقف الزجاجي على الالتزام التنظيمي مرتفعٌ، وأنَّه كلما كانت حِدَّة السقف الزجاجي عاليةً كان ولاء المرأة العاملة للعمل منخفضًا، والتزامها تجاه مؤسَّستها ضعيفًا.

٣-كما هدفت دراسة الصبيحي (Al-Subaihi, 2016) إلى تحديد التحديات الأكثر شيوعًا للقيادات النسائية السعودية؛ للحصول على مناصب قيادية عليا في التعليم العالي، وكذلك تحديد طبيعة هذه التحديات من حيث الطبيعة الثقافية للمجتمع السعودي، والتحديات الشخصية المنبثقة عن النساء أنفسهنَّ، والتحديات التنظيمية. وتمَّ استخدام المنهج الكمي لتقديم تحليل شامل لمشكلة الدراسة وجمع البيانات الواردة في هذه الدراسة. وكانت أداة المسح عبر الإنترنت المستخدمة للحصول على ردود (٧٨) من أعضاء هيئة التدريس الذين يعملون في الجامعات الثلاث التي تُمثِّل مجتمع الدراسة

بمنطقة الرياض بالمملكة العربية السعودية. وهي: (جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن، وجامعة الملك سعود، وجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية). وقد أشارت نتائج هذه الدراسة إلى وجود تحديات ثقافية وتنظيمية تمَّ تحديدها على أنَّها أهم التحديات التي تواجه القيادات الأكاديمية النسائية. ثم التحديات التي تتعلَّق بنقص التمكين الذي تمَّ تحديده على أنه التحدي الثاني، بينما التحديات الشخصية جاءت في المرتبة الأخيرة من التحديات. وقدَّمت الدراسة بعض التوصيات لزيادة الممارسات القيادية لتمكين المرأة السعودية من القيام بالمشاركة في مناصب صنع القرار في التعليم العالي.

٤-وقام جارمون (Jarmon, 2014) بدراسةٍ هَدَفَت للتعرُّف على وصف السقف الزجاجي من وُجْهة نظر أفراد عينة الدراسة، وفَهْم خصائص المرأة في المستويات والمناصب الإدارية العليا بجامعة "لوا" بالولايات المتحدة الأمريكية، حيث تمَّت مقابلة (٧) نساء في مناصب إدارية رفيعة المستوى؛ لالتقاط جوهر تجربتهنَّ الحية في مناصبهنَّ الحالية. وتمَّ عرض نتائج الدراسة وَفْقًا لأربع محاور: تصوُّر للسقف الزجاجي؛ والخصائص والتحديات؛ والأدوات والموارد؛ وتذليل العقبات. وقدَّمت المشاركات في هذه الدراسة رُؤًى قَيِّمة بناءً على سنوات عملهنَّ العديدة، والتي تطلَّبت منهنَّ الكثير من العمل، كما تطلَّبت أحيانًا تضحيات شخصية، ولكن يمكن التغلُّب عليها مع التوجيه المناسب والدعم والتخطيط الإستراتيجي.

٥-وهدفت دراسة جوزيف (Joseph, 2014) إلى الكشف عن الخبرات

الشخصية والمهنية للقيادات النسائية في مجال التعليم العالي بالولايات المتحدة الأمريكية، والتي ساهمت بقدراتها على كسر السقف الزجاجي، ودراسة أوجه التشابه والاختلاف في خبراتها القيادية، والعوائق الشخصية والمهنية التي واجهت هؤلاء القيادات النسائية مِن ذوي الخبرة، وكيف تَمَكَّنَّ مِن إدارتها؟ والنصائح التي يمكن تقديمها للنساء الأُخريات اللواتي يَطْمَحْنَ للقيادة. وتكوَّنت عينة الدراسة من (٦) نساء خَدَمْنَ في مناصب قيادية في التعليم العالي، واستُخْدِمت المقابلة كأداةٍ لجمع البيانات، وكشفت نتائج المقابلة أنَّ جميع المشاركات في الدراسة أَوْضَحْنَ أنَّ الخبرات الشخصية لها تأثير إيجابي على زيادة الثقة بالنفس؛ من خلال دعم الوالدين والأزواج كمساعدتهنَّ في تربية الأبناء؛ مما عزَّز الثقة بأنفسهنَّ، وتمتُّعهنَّ بنفوذٍ أكبر في مواجهة تحديات السقف الزجاجي؛ أما الخبرات المهنية فكان لهنَّ تجارب مهمة قبل تعيينهنَّ في مناصب قيادية، بالإضافة إلى العمل مع قيادات رجال لعبوا دورًا مهمًّا في منحهنَّ الفُرَص، والتي ساهمت بشكلٍ كبيرٍ في قدرتهنَّ أيضًا على كسر السقف الزجاجي. وقد تُحفِّز هذه النتائج النساء اللواتي يَطْمَحْنَ للخدمة كقادةٍ، واللواتي يُؤْمِنَّ بأنهنَّ موهوبات في القيادة العملية.

٦- كما استهدفت الورقة العلمية التي قدَّمها بيترسون (Peterson, 2014) عن بعض تحديات السقف الزجاجي الذي يواجه القيادات النسائية في إدارة التعليم العالي بالسويد، وكشفت الورقة عن أهم هذه التحديات، وهي: زيادة عِبْء العمل، وتضارُب وتداخُل الاختصاصات في الأدوار، وتقليل

المكانة والسلطة المركزية للمرأة. وبالتالي؛ فإنَّ عمل المرأة في بيئة تتخلَّلها هذه التحديات يُحفِّزها إلى التخلِّي عن مكانتها القيادية؛ بسبب تعيينهنَّ في أدوار قيادية غير مستقرة؛ مما قد يضع القيادات النسائية على منحدر زجاجي أكاديمي.

٧-وهدفت دراسة الأحمدي (Al-Ahmadi, 2011) إلى تحديد التحديات التي تواجه القيادات النسائية في القطاعات الحكومية في المملكة العربية السعودية، وشملت الدراسة عينةً تكوَّنت من (١٦٠) من القيادات النسائية، وأشارت نتائج الدراسة إلى أنَّ التحديات الرئيسة هي: (التحديات الهيكلية، ونقص الموارد، ونقص التمكين)، بينما جاءت (التحديات الثقافية والشخصية) في المرتبة الأخيرة. وقدَّمت الدراسة مجموعةً من التوصيات ذات الآثار المترتبة على تطوير القيادة بشكل عام؛ من أجل معالجة التحديات التي تواجه القيادات النسائية، وتعزيز دورهنَّ القيادي.

- **التعليق على الدراسات السابقة:**

١- أبرزت الدراسات العربية والأجنبية مفهوم وخطورة السقف الزجاجي ضد المرأة كعائقٍ لممارستها وصلاحياتها القيادية.

٢- بيَّنت الدراسات السابقة مجموعةً من الأسباب والعوامل المرتبطة بالسقف الزجاجي ضد المرأة، أبرزها: العوامل الشخصية/الذاتية، والعوامل المهنية أو المؤسسية، والتي تُؤثِّر بشكلٍ مباشرٍ على النساء في مواقعهنَّ القيادية.

٣- حدَّدت بعض الدراسات السابقة بعض الحلول لمشكلة السقف الزجاجي؛ مثل: دراسة عون (٢٠١٩)، ودراسة جوزيف (Joseph, 2014)، ودراسة

جارمون (Jarmon, 2014).

٤- تختلف الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة التي أُجريت في السياق البيئي السعودي، وهي دراسة عون (٢٠١٩)، ودراسة الحاج والناصر (٢٠١٨)، ودراسة الصبيحي (AL-Subaihi, 2016)، ودراسة الأحمدي (AL-Ahmadi, 2011)، فدراسة عون (٢٠١٩) هدفت إلى التعرُّف على كيفية تمكُّن القيادات النسائية في مؤسَّسات التعليم العالي من اختراق السقف الزجاجي؛ مقارنةً بمثيلاتهنَّ في الولايات المتحدة الأمريكية. أما دراسة الحاج والناصر (٢٠١٨) فكانت عن قياس إدراك المرأة السعودية العاملة في الأجهزة الحكومية لمشكلة السقوف الزجاجية. ودراسة الصبيحي (Al-Subaihi, 2016) التي ذهبت إلى تحديد التحديات الأكثر شيوعًا للقيادات النسائية السعودية للحصول على مناصب قيادية عليا في التعليم العالي. ودراسة الأحمدي (Al-Ahmadi, 2011) التي هدفت إلى تحديد التحديات التي تواجه القيادات النسائية في القطاعات الحكومية بشكلٍ عامٍّ بالمملكة العربية السعودية. بينما الدراسة الحالية فتهدف إلى التعرُّف على تحديات السقف الزجاجي مِن وُجْهة نظر القيادات الأكاديمية النسائية بجامعة الملك خالد، والتي حدَّدتها الدراسة بالتحديات المهنية والتحديات الشخصية، وسُبُل التغلُّب على هذه التحديات، كما ركَّزت بصورةٍ أساسيةٍ على عينةٍ من عميدات، ووكيلات الكليات، ورئيسات/مشرفات الأقسام الأكاديمية فقط؛ بجامعة الملك خالد.

٥- استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في بناء الإطار النظري، وفي

بناء الأداة، وفي تفسير النتائج.

الطريقة والإجراءات:

١- منهج الدراسة:

انطلاقًا من طبيعة الدراسة وأهدافها؛ استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي لاستقصاء وُجْهة نظر القيادات الأكاديمية النسائية بجامعة الملك خالد، حول أهم تحديات السقف الزجاجي التي تواجههنَّ، وتُعِيقهنَّ عن ممارسة أدوارهنَّ القيادية بفَعَاليةٍ، إضافةً إلى التعرُّف على سُبُل التغلُّب على هذه التحديات ومواجهتها.

٢- مجتمع الدراسة:

تكوَّن مجتمع الدراسة الحالية من القيادات الأكاديمية النسائية بكليات جامعة الملك خالد الإنسانية والنظرية والعلمية والتطبيقية: (عميدة كلية، وكيلة كلية، رئيسة/مشرفة قسم)، والبالغ عددهنَّ (٦٥) قائدةً أكاديميةً، لـ(٢٩ كلية، و٣٧ قسمًا علميًّا)، وذلك حسب إحصاء عمادة شؤون الموارد البشرية بالجامعة عام ١٤٤٢هـ (٢٠٢٠/٢٠٢١م). وتمَّ الاقتصار على قيادات الكليات والأقسام النسائية الأكاديمية عن غيرها من قيادات العمادات والوكالات الأخرى المساندة في جامعة الملك خالد؛ نظرًا لأنَّ هذه الكليات هي المحرك الأساس في تحقيق أهداف الجامعة الأكاديمية، وتضم الطالبات اللواتي يَسْعَين إلى تحقيق أهداف دراستهنَّ الجامعية من غير تحديات أو مُعوِّقات تعترض مسيرتهنَّ العلمية، إضافةً إلى كَوْنِها تضمُّ نخبةً مميَّزةً من القيادات الأكاديمية النسائية وعضوات هيئة التدريس ذوات الخبرة والكفاءة، كما أنَّ الباحثة إحدى

القيادات الأكاديمية النسائية بإحدى كليات الجامعة؛ مما سهَّل تطبيق أداة الدراسة خلال إجراء الدراسة الميدانية.

٣- عينة الدراسة:

تمَّ اختيار عينة الدراسة بالطريقة العشوائية؛ حيث طُبِّقت على عينةٍ مُكوَّنة من (٤٦) قائدةً أكاديميةً، وهو ما يُمثِّل ٧٠,٧٧٪ من مجتمع البحث.

٤- وصف عينة الدراسة:

تمَّ عرض نتائج الإحصاء الوصفي لمتغيِّرات الدراسة مُتمثِّلة في التكرارات والنِّسَب المئوية لكلِّ متغيِّر من المتغيِّرات الديموغرافية لعينة الدراسة: (المنصب القيادي، الدرجة العلمية، عدد سنوات الخبرة في مجال العمل القيادي)، والنتائج مُوضَّحة في الجداول التالية:

جدول (١): توزيع أفراد العينة وَفْقًا للمُتغيِّرات الديموغرافية للدراسة

المُتغيِّر		التكرار	النسبة
المنصب القيادي	عميدة الكلية	٣	٦,٥٪
	وكيلة الكلية	١٣	٢٨,٣٪
	رئيسة/مشرفة قسم	٣٠	٦٥,٢٪
الدرجة العلمية	أستاذ مشارك	١٠	٢١,٧٪
	أستاذ مساعد	٢٣	٥٠,٠٪
	محاضر	١١	٢٣,٩٪
	معيد	٢	٤,٣٪
عدد سنوات الخبرة في مجال العمل القيادي	أقل من (٥) سنوات	٢٤	٥٢,٢٪
	من (٥) سنوات إلى أقل من (١٠) سنوات	٨	١٧,٤٪
	(١٠) سنوات فأكثر	١٤	٣٠,٤٪
المجموع		٤٦	١٠٠٪

يتَّضح من الجدول السابق: أنَّ الفئة الأكثر تكرارًا بالنسبة لمتغيِّر المنصب

القيادي هي منصب رئيسة/مشرفة قسم؛ بتكرارٍ بلغ (٣٠) من إجمالي أفراد العينة، وبنسبةٍ بلغت (٦٥,٢٪)، في حين أنَّ منصب عميدة الكلية هي الفئة الأقل تكرارًا؛ حيث بلغ عدد التكرارات (٣)، بنسبةٍ مئوية (٦,٥٪). كما يُلاحَظ من الجدول: أن الفئة الأكثر تكرارًا بالنسبة لمتغيّر الدرجة العلمية هي فئة الأساتذة المساعدين؛ بتكرار بلغ (٢٣)، بنسبةٍ مئويةٍ (٥٠,٠٪)، وأنَّ أقل الفئات تكرارًا هي فئة المعيدين بتكرار بلغ (٢)، بنسبةٍ مئويةٍ (٤,٣٪). أما بالنسبة لمتغيّر عدد سنوات الخبرة في مجال العمل القيادي فكانت الفئة الأكثر تكرارًا من أفراد العينة هي الفئة ذات الخبرة الأقل من (٥) سنوات؛ حيث بلغ عدد التكرارات (٢٤)، بنسبةٍ مئويةٍ (٥٢,٢٪)، ثم الفئة ذات الخبرة (١٠) سنوات فأكثر؛ حيث بلغ عدد التكرارات (١٤)، بنسبةٍ مئويةٍ (٣٠,٤٪)، وأخيرًا الفئة ذات الخبرة من (٥) سنوات إلى أقل من (١٠) سنوات؛ بتكرار بلغ (٨)، بنسبةٍ مئويةٍ (١٧,٤٪).

٥- أداة الدراسة:

بعد المراجعة المستفيضة للأدبيات والدراسات ذات الصلة بموضوع الدراسة الحالية؛ فقد تبيَّن أنَّ الاستبانة هي الوسيلة الأكثر ملاءَمةً لجمع البيانات المطلوبة لتحقيق أهداف الدراسة. وبالاستناد إلى نتائج الدراسات والبحوث السابقة، وعلى وجه الخصوص الدراسات التي تناولت التحديات التي تواجه القيادات النسائية؛ قامت الباحثة بتصميم استبانة للتعرُّف على تحديات السقف الزجاجي مِن وُجْهة نظر القيادات الأكاديمية النسائية بجامعة الملك خالد، وسُبُل التغلُّب على هذه التحديات مِن وُجْهة نظر القيادات الأكاديمية النسائية.

وتكوَّنت الأداة من قسمين على النحو التالي:

القسم الأول: اشتمل على البيانات الشخصية والوظيفية لوصف عينة الدراسة، وتناولت: المنصب القيادي، والدرجة العلمية، وعدد سنوات الخبرة في مجال العمل القيادي.

القسم الثاني: محاور الاستبانة، وتشمل:

المحور الأول: تحديات السقف الزجاجي مِن وُجْهة نظر القيادات الأكاديمية النسائية بجامعة الملك خالد، ويحتوي على بُعْدين: [بُعْد التحديات المهنية، وتضمَّن (١٢) عبارةً. وبُعْد التحديات الشخصية، وتضمَّن (١٢) عبارةً].

المحور الثاني: سُبُل التغلُّب على تحديات السقف الزجاجي؛ مِن وُجْهة نظر القيادات الأكاديمية النسائية بجامعة الملك خالد، وتضمَّن (٩) عبارات.

وقد صِيغَت جميع العبارات بحيث تدلُّ الدرجة المرتفعة على موافق (بدرجةٍ عالية جدًّا) على موافقة القيادات الأكاديمية النسائية بجامعة الملك خالد لتحديات السقف الزجاجي مِن وُجْهة نظرهنَّ، وسُبُل التغلب على تحديات السقف الزجاجي من وُجْهة نظر القيادات الأكاديمية النسائية بجامعة الملك خالد. وموافق (بدرجةٍ منخفضة جدًّا) على موافقة القيادات الأكاديمية النسائية بجامعة الملك خالد لتحديات السقف الزجاجي مِن وُجْهة نظرهنَّ؛ وسُبُل التغلُّب على تحديات السقف الزجاجي مِن وُجْهة نظر القيادات الأكاديمية النسائية بجامعة الملك خالد؛ حيث تمَّ استخدام مقياس ليكرت (Likert) الخماسي المتدرّج (بدرجة عالية جدًّا، بدرجة عالية، بدرجة متوسطة، بدرجة منخفضة، بدرجة منخفضة جدًّا)؛ لتختار المستجيبة إحداها حسب تقديرها.

ولتسهيل تفسير النتائج ومناقشتها؛ استخدمت الباحثة الأسلوب التالي لتحديد مستوى الاستجابة على عبارات الأداة؛ حيث تمَّ إعطاء وزن للبدائل وَفْقَ التالي: (بدرجة عالية جدًّا=٥، بدرجة عالية=٤، بدرجة متوسطة=٣، بدرجة منخفضة=٢، بدرجة منخفضة جدًّا=١).

والجدول التالي يُوضِّح معيار تفسير متوسطات تقدير درجة الموافقة لتحديات السقف الزجاجي للقيادات الأكاديمية النسائية بجامعة الملك خالد، وسُبُل التغلُّب على تحديات السقف الزجاجي مِن وُجْهة نظر القيادات الأكاديمية النسائية بجامعة الملك خالد:

جدول (٢): معيار تفسير متوسطات درجة موافقة عينة الدراسة على تحديات السقف الزجاجي

المتوسط الوزني	درجة موافقة العينة على تحديات السقف الزجاجي	الوزن النسبي (نِسَب الموافقة)
(٤,٢١-٥,٠٠)	بدرجةٍ عالية جدًّا	(من ٨٤,٢٪-١٠٠٪)
(٣,٤١-٤,٢٠)	بدرجةٍ عاليةٍ	(من ٦٨,٢٪-أقل من ٨٤٪)
(٢,٦١-٣,٤٠)	بدرجةٍ متوسطةٍ	(من ٥٢,٢٪-أقل من ٦٨٪)
(١,٨١-٢,٦٠)	بدرجةٍ منخفضةٍ	(من ٣٦,٢٪-أقل من ٥٢٪)
(١,٠٠-١,٨٠)	بدرجةٍ منخفضةٍ جدًّا	(من ٢٠٪-أقل من ٣٦٪)

٥- التحقُّق من صدق وثبات أداة الدراسة:

تمَّ تطبيق الأداة في صورتها الأوَّلية على عينةٍ من أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك خالد، بلغ عددها (٤٦) القيادات الأكاديمية النسائية، وتمَّ تصحيح استجابات المفحوصين، والتأكُّد من مدى صلاحية الأداة؛ من خلال حساب صدقها وثباتها على النحو التالي:

- **الصدق الظاهري (Trustees)**: للتأكُّد من مدى صدق أداة الدراسة في قياس ما وُضِعَت لقياسه؛ فقد عُرِضت على عدد (٦) محكّمين من

المتخصصين في مجال الإدارة والقيادة والتخطيط والمناهج، من أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية في جامعة الملك خالد. وبناءً على ملاحظات وآراء المحكّمين فقد أُجْرِيت بعض التعديلات اللازمة لتظهر أداة الدراسة بصورتها النهائية.

- **الصدق الداخلي (Intrinsic Validity)**: تمَّ التحقُّق من صدق الاتِّساق الداخلي للأداة؛ من خلال حساب معامل الارتباط بين درجات العينة على كل عبارةٍ ودرجاتهم الكلية على البُعْد الفرعي الذي تنتمي إليه العبارة، وتراوحت قِيَم معاملات الارتباط بين (٠,٤٨٥، ٠,٧٠٣)، وجميعها دالة إحصائيًّا عند مستوى دلالة (٠,٠١) للبُعْد الفرعي الأول: (التحديات المهنية)، وبين (٠,٤٣١، ٠,٨٦١)، وجميعها دالة إحصائيًّا عند مستوى دلالة (٠,٠١) للبُعْد الفرعي الثاني: (التحديات الشخصية)، كما تمَّ حساب معاملات الارتباط بين البُعْدَين والدرجة الكلية، وكانت قِيَم معاملات الارتباط بين البُعْدَين الفرعيين والدرجة الكلية يساوي (٠,٧٦٢، ٠,٧٨٨)، وجميعها قِيَم دالة إحصائيًّا عند مستوى دلالة (٠,٠١).

جدول (٣): معاملات ارتباط عبارات كل بُعْدٍ بالدرجة الكلية له (ن = ٤٦)

البُعْد الأول (التحديات المهنية)		البُعْد الثاني (التحديات الشخصية)	
رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
١	٠,٥٧٤**	١	٠,٤٣٨**
٢	٠,٧٧٨**	٢	٠,٦٩٣**
٣	٠,٥٩٧**	٣	٠,٨٦١**
٤	٠,٥٢٧**	٤	٠,٨٢٦**
٥	٠,٥٤١**	٥	٠,٨٣٧**
٦	٠,٧٤٦**	٦	٠,٧٨٥**

البُعْد الأول (التحديات المهنية)		البُعْد الثاني (التحديات الشخصية)	
٧	٠,٦٨٦**	٧	٠,٦٩١**
٨	٠,٦٤٨**	٨	٠,٤٣١**
٩	٠,٤٨٥**	٩	٠,٤٧٥**
١٠	٠,٧٠٣**	١٠	٠,٥١٩**
١١	٠,٦٧٣**	١١	٠,٦٩٢**
١٢	٠,٦٣٣**	١٢	٠,٧٥٣**

** دالة إحصائيًّا عند مستوى (٠,٠١).

جدول (٤): معاملات ارتباط البُعْدَينِ الفرعيَّينِ بالدرجة الكلية لأداة الدراسة (ن = ٤٦)

الأبعاد	التحديات الشخصية	التحديات المهنية
الدرجة الكلية للمقياس ككلٍّ	٠,٧٦٢**	٠,٧٨٨**

** دالة إحصائيًّا عند مستوى (٠,٠١).

– **ثبات الأداة:** تمَّ حساب ثبات أداة الدراسة من خلال حساب ثبات عبارات وأبعاد الأداة؛ حيث تمَّ حساب معامل "ألفا كرونباخ" (Cronbach`s Alpha) (في حال حذف درجة العبارة)، وكانت قِيَم "ألفا" لأبعاد مقياس تحديات السقف الزجاجي: (الشخصية، المهنية) هي (٠,٨٦٢، ٠,٨٨٨) على الترتيب، وكانت قيمة معامل "ألفا" للمقياس ككلٍّ تساوي (٠,٨٧٢)، وكانت قِيَم معاملات ألفا لـ(٢٤) عبارة أقل من معامل "ألفا" العام للبُعْد الذي تنتمي إليه كلُّ عبارةٍ، ما عدا العبارة رقم (٩) لبُعْد التحديات المهنية، والعبارتين (١، ٨) لبُعْد التحديات الشخصية، وهذا يدلُّ على ثبات معظم عبارات المقياس، وهي معاملات ثبات مرتفعة، تدلُّ على ثبات أداة الدراسة وأبعادها الفرعية.

وقد قامت الباحثة بالتحقُّق من اعتدالية التوزيع، وذلك عن طريق حساب معاملَيْ الالتواء والتفلطح لدرجات عينة الدراسة في الدرجة الكلية لمقياس

تحديات السقف الزجاجي، وأظهرت النتائج أنَّ قيمة معامل الالتواء = (٠,٠٨٣)، وهي قيمة تقترب من الصفر، بينما بلغت قيمة معامل التفلطح= (٠,٠٩٣)، وهي تقترب من الصفر؛ مما يشير إلى أن بيانات العينة تتوزع توزيعًا اعتداليًّا؛ مما يسمح باستخدام الأساليب الإحصائية البارامترية؛ لتحليل بيانات البحث.

النتائج ومناقشتها:

نتائج السؤال الأول: ينصُّ السؤال الأول للدراسة على: "ما تحديات السقف الزجاجي للقيادات الأكاديمية النسائية بجامعة الملك خالد؛ مِن وُجْهة نظر عينة الدراسة؟".

وللإجابة عن هذا السؤال؛ تمَّ حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية؛ لتحديد نتائج استجابات أفراد العينة حول التعرُّف على تحديات السقف الزجاجي مِن وُجْهة نظرهنَّ؛ في بُعْدَيْ: (التحديات المهنية، والتحديات الشخصية). وجاءت النتائج على النحو التالي:

البُعْد الأول: التحديات المهنية.

يُوضِّح الجدول التالي (٥) نتائج استجابات عينة الدراسة على عبارات مقياس تحديات السقف الزجاجي؛ مِن وُجْهة نظر القيادات الأكاديمية النسائية في بُعْد التحديات المهنية.

جدول (٥): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعبارات البُعْد الأول (التحديات المهنية) مُرتَّبة تنازليًّا حسب نِسَبِ الموافقة مِن وُجْهة نظر القيادات الأكاديمية

م	العبارات	المتوسطات الوزنية	الانحرافات المعيارية	درجة الموافقة	الوزن النسبي (نسبة الموافقة)	الرتبة
٣	المركزية في اتخاذ القرارات الإدارية الأكاديمية.	٣,٨٨	١,٠٢٤	عالية	٧٧,٦٪	١
٢	تداخل الاختصاصات بين الأقسام النسائية والرجالية.	٣,٨٧	١,٠٨٧	عالية	٧٧,٤٪	٢
١٠	اتِّساع نطاق الإشراف الإداري من قِبَلِ القيادات الرجالية.	٣,٨٥	١,٣٩٨	عالية	٧٧٪	٣
١٢	محدودية الفُرَص المتاحة للتدريب، وتنمية المهارات بشكلٍ دوريٍّ ومُوجَّهٍ.	٣,٨٤	١,٢٥٣	عالية	٧٦,٨٪	٤
١١	التغييرات المستمرَّة في الأنظمة، والقرارات	٣,٨٣	١,٣٠٥	عالية	٧٦,٦٪	٥

م	العبارات	المتوسطات الوزنية	الانحرافات المعيارية	درجة الموافقة	الوزن النسبي (نسبة الموافقة)	الرتبة
	الأكاديمية التي تُعيق سير العملية الإدارية للقيادات النسائية.					
٦	قِلَّة تبادُل الخبرات بين القيادات الأكاديمية النسائية في الكليات الجامعية.	٣,٧٨	١,٠٩٤	عالية	٧٥,٦٪	٦
١	قِلَّة الصلاحيات والمهام الممنوحة للقيادات الأكاديمية النسائية.	٣,٦١	١,١٢٥	عالية	٧٢,٢٪	٧
٥	نقص المعلومات اللازمة لاتخاذ القرارات.	٣,٥٢	١,٢٦٠	عالية	٧٠,٤٪	٨
٧	ضَعْف مستوى المشاركة في رسم الخطط الإستراتيجية للجامعة.	٣,٤٦	١,٢٧٧	عالية	٦٩,٢٪	٩
٤	ضَعْف تمثيل القيادات النسائية في اللِّجان والمجالس والاجتماعات التي تُعْقَد على مستوى الجامعة أو الكلية أو القسم.	٣,٢٦	١,٣٠٧	متوسطة	٦٥,٢٪	١٠
٨	قِلَّة الصلاحيات والمهام الممنوحة للقيادات الأكاديمية النسائية.	٣,٠٢	١,١٨٣	متوسطة	٦٠,٤٪	١١
٩	ضَعْف الثقافة الإدارية لدى المرأة القيادية الأكاديمية.	٢,٧٨	١,٢٨١	متوسطة	٥٥,٦٪	١٢
	البُعْد الأول (التحديات المهنية)	٣,٥٦	٠,٧٧	عالية	٧١,٢٪	

تشير النتائج الموضَّحة في الجدول السابق إلى أنَّ موافقة القيادات الأكاديمية النسائية بجامعة الملك خالد على تحديات السقف الزجاجي في بُعْد (التحديات المهنية)؛ تراوحت ما بين (٢,٧٨-٣,٨٨)، في حين بلغ المتوسط الوزني العام لتقديرات مفردات عينة الدراسة حول هذا البُعْد ككلٍّ (٣,٥٦)، وبانحراف معياري (٠,٧٧)، وبدرجة موافقة (عالية). وتتفق هذه النتيجة مع دراسة الحاج والناصر (٢٠١٨)، التي أظهرت أنَّ (العوامل التنظيمية/المهنية) تأتي في المقام الأول؛ إذ تُسهِم بدرجةٍ مرتفعةٍ نسبيًّا في إنتاج مشكلة السقف الزجاجي للمرأة السعودية العاملة في الأجهزة الحكومية.

وبالتأمُّل في ترتيب العبارات داخل البُعْد حسب درجة الموافقة مِن وُجْهة نظر مفردات العينة؛ يتَّضح أنَّ العبارة رقم ٣، ونصها: "المركزية في اتخاذ القرارات الإدارية الأكاديمية" جاءت في المرتبة الأولى؛ بمتوسط وزني (٣,٨٨)، وانحراف معياري (١,٠٢٤)، وبدرجة موافق (عالية). وتُعزَى هذه النتيجة إلى الفكرة السائدة أنَّ المرأة مندفعة وقليلة التفكير ومتسرعة في اتخاذ القرارات، وأنَّ القيادة تحتاج إلى فنِّ الدبلوماسية الذي يُجيده الرجل، وأنَّ أمور القيادة بحاجةٍ إلى عزيمةٍ وهِمَّةٍ عاليةٍ، وهذا ما يتحمَّله الرجل، عكس المرأة. وهذا يتفق مع ما ورد في الإطار النظري في دراسة الخمشي (٢٠١٤) من اعتقاد صُنَّاع القرار باهتمام المرأة بالأمور الشَّكْلية، وضَعْف ثقتهم بقدراتها؛ مقارنةً بقدرات وإمكانيات الرجل، الأمرُ الذي أدَّى إلى تدنِّي عدد النساء في مواقع اتخاذ القرار. واحتلت العبارة رقم ٢، ونصها: "تداخُل الاختصاصات بين الأقسام النسائية والرجالية" المرتبة الثانية؛ بمتوسط وزني (٣,٨٧)، وانحراف معياري (١,٠٨٧)، وبدرجة موافق (عالية)، وتُعزَى هذه النتيجة إلى التنظيمات الإدارية للمناصب الأكاديمية بجامعة الملك خالد، والتي تتمثَّل في وجود عميد/وكيلة كلية، رئيس/مشرفة قسم؛ مما ينتج عنه قيامُهما بنفس المسؤوليات والأعمال الإدارية المتعدِّدة، وهذا يُؤدِّي إلى الازدواجية في تنفيذ بعض المهام الموكَّلة إلى الشطرين، وهذه النتيجة تتَّفق مع أهم ما كشفت عنه نتائج الورقة العلمية التي قدَّمها بيترسون (Peterson, 2014) أنَّ من أكثر تحديات السقف الزجاجي التي تواجه القيادات النسائية في إدارة التعليم العالي بالسويد: تداخُل الاختصاصات في الأدوار. بينما احتلت العبارة رقم ١٠، ونصها: "اتِّساع نطاق الإشراف الإداري مِن قِبَلِ القيادات

الرجالية" المرتبة الثالثة؛ بمتوسط وزني (٣,٨٥)، وانحراف معياري (١,٣٩٨)، وبدرجة موافق (عالية)، وهذا يُؤَكِّد ما جاء في تفسير العبارة رقم ٢، إضافةً إلى كون ذلك ناتج عن عدم ثقة الإدارات العليا بمقدرة المرأة على تولِّي المناصب القيادية والمهام والمسؤوليات في شطر الطالبات بمفردها، وأنَّه يتوجب على عميد الكلية أو رئيس القسم التدخُّل مِن أجل حَلِّ المشكلات، ووضع بعض الحلول عند الحاجة، دون الانفراد برأي وكيلة الكلية أو مشرفة القسم؛ إلا فيما نَدَرَ.

في حين حصلت العبارة رقم ٩، ونصها: "ضَعْف الثقافة الإدارية لدى المرأة القيادية الأكاديمية" على المرتبة الأخيرة؛ بمتوسط وزني (٢,٧٨)، وانحراف معياري (١,٢٨١)، ودرجة موافق (متوسطة)، وتُعزَى هذه النتيجة إلى شعور القيادات الأكاديمية النسائية بجامعة الملك خالد بامتلاكهنَّ الدراية بالأنظمة واللوائح التي تحكم العمل، إضافةً إلى زيادة ثقتهنَّ بامتلاكهنَّ للسلوكيات والمهارات والكفاءات والقدرات التي لها دورٌ أساسيٌّ في ممارسة الدور القيادي.

البُعْد الثاني: التحديات الشخصية.

يُوضِّح الجدول التالي (٦) نتائج استجابات عينة الدراسة على عبارات مقياس تحديات السقف الزجاجي مِن وُجْهة نظر القيادات الأكاديمية النسائية في بُعْد التحديات الشخصية.

جدول (٦): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعبارات البُعْد الثاني (التحديات الشخصية)، مُرتَّبة تنازليًّا حسب نِسَب الموافقة مِن وُجْهة نظر القيادات الأكاديمية

م	العبارات	المتوسطات الوزنية	الانحرافات المعيارية	درجة الموافقة	الوزن النسبي (نِسَب الموافقة)	الرتبة
١	إدراك المرأة القيادية الأكاديمية أنَّ القيادة أصعب مما كانت تتصوَّر.	٢,٩٦	١,١٧٣	متوسطة	٥٩,٢٪	١
٢	تفضيل المرأة أنْ يكون المسؤول عنها الرجل بدلًا من المرأة.	٢,٦٣	١,٤٠٤	متوسطة	٥٢,٦٪	٢
٦	صعوبة الموازنة بين المسؤوليات الإدارية والالتزامات الأُسَرية للمرأة القيادية.	٢,٤٨	١,٣٦٢	منخفضة	٤٩,٦٪	٣
١١	صعوبة التعامُل مع الزملاء والرؤساء الرجال.	٢,٣٣	١,٣٨٣	منخفضة	٤٦,٦٪	٤
١٢	التأثيرات النفسية والجسدية التي تتعرَّض لها المرأة تَحُدُّ من مهماتها القيادية.	٢,٢٦	١,٢٩٠	منخفضة	٤٥,٢٪	٥
٤	صعوبة إدارة الوقت مِن قِبَل المرأة القيادية الأكاديمية.	٢,٢٦	١,٣٤١	منخفضة	٤٥,٢٪	٦
٨	صعوبة السفر إذا اقتضت ظروف العمل، وذلك بسبب الظروف العائلية والشخصية.	١,٩٨	١,٠٤٣	منخفضة	٣٩,٦٪	٧
١٠	الاعتقاد السائد أنَّ الرجل أقدر على تحمُّل المسؤولية من المرأة.	١,٩٨	١,١٨٣	منخفضة	٣٩,٦٪	٨
٥	كثرة تذمُّر المرأة القيادية من أعباء العمل الأكاديمي.	١,٩٦	١,٢٨٢	منخفضة	٣٩,٢٪	٩
٣	ضعف الثقة بالذات.	١,٨٩	٠,٩٢٤	منخفضة	٣٧,٨٪	١٠
٧	ضعف ثقة المرأة القيادية بقدرتها على اتخاذ القرارات؛ مقارنةً بالرجل.	١,٨٥	١,٠٩٥	منخفضة	٣٧٪	١١
٩	معارضة الأهل والزوج تولِّي المرأة للمناصب القيادية الأكاديمية.	١,٤٦	٠,٨٦٢	منخفضة جدًّا	٢٩,٢٪	١٢
البُعْد الثاني (التحديات الشخصية)		٢,١٧	٠,٨١	منخفضة	٤٣,٤٪	

تُوضِّح النتائج في الجدول السابق: أنَّ متوسط درجة موافقة القيادات الأكاديمية النسائية بجامعة الملك خالد على تحديات السقف الزجاجي في بُعْد (التحديات الشخصية)، تراوحت ما بين (١,٤٦-٢,٩٦)، كما بلغ المتوسط

الوزني العام للبُعْد ككلٍّ (٢,١٧)، وانحراف معياري (٠,٠٨١)، وبدرجة موافقة (منخفضة) على مستوى البُعْد ككلٍّ. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة الحاج والناصر (٢٠١٨) والتي أشارت إلى أنَّ (العوامل الذاتية/الشخصية) تقع في المقام الثاني من مشكلة السقوف الزجاجية للمرأة في العمل، وكذلك دراسة المسدي ورضوان والسعداوي (٢٠١٩) والتي أَوْضَحت أنَّ العوامل الخاصة بالمرأة ذاتها تقع في آخر عوامل السقف الزجاجي التي تُؤثِّر على تولِّي المرأة للمناصب القيادية ودافعيتها للعمل. بينما تختلف عن دراسة بابيك وهانسيز (Babic & Hansez, 2021) والتي ذكرت أنَّ التحديات الشخصية للمرأة القيادية تقع في المرتبة الأولى ضمن تحديات السقف الزجاجي.

وبالتأمُّل في ترتيب العبارات داخل البُعْد حسب وُجْهة نظر مفردات عينة الدراسة؛ يتَّضح أنَّ العبارة رقم ١، ونصها: "إدراك المرأة القيادية الأكاديمية أنَّ القيادة أصعب مما كانت تتصوَّر"، جاءت في المرتبة الأولى؛ بمتوسط وزني (٢,٩٦)، وانحراف معياري (١,٧٣)، وبدرجة موافق (متوسطة). وقد تُعزَى هذه النتيجة إلى جملةٍ من الأسباب، مِن ضِمْنِها خوفُ بعض القيادات النسائية من المسؤولية، وتردُّدهن في إبداء الآراء، إضافةً إلى أنَّ القيادة ذات مسؤوليةٍ هائلةٍ، وتأخذ وقتًا وتفكيرًا وجهدًا؛ مما يزيد من تحدي اهتمامها ورغبتها لتقلُّد المناصب القيادية. وقد احتلَّت العبارة رقم ٢ المرتبة الثانية، ونصها: "تفضيل المرأة أنْ يكون المسؤول عنها الرجل بدلًا من المرأة"؛ بمتوسط وزني (٢,٦٣)، وانحراف معياري (١,٤٠٤)، وبدرجة موافق (متوسطة). وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أنَّ المجتمع السعودي ما زال يسيطر على معظم أفراده المعتقدات

والتنشئة الاجتماعية التي تأثَّرت بالعادات والتقاليد الشرقية الموروثة التي يسود فيها فكرة أنَّ الرجل أَقْدَر على القيادة من المرأة؛ لأنَّ الرجل يتميَّز بعقلٍ أرجح، ولا يُغلِّب العاطفة على العقل كما عند المرأة. بينما احتلَّت العبارة رقم ٦ المرتبة الثالثة، ونصها: "صعوبة الموازنة بين المسؤوليات الإدارية والالتزامات الأُسَرية للمرأة القيادية"؛ بمتوسط وزني (٢,٤٨)، وانحراف معياري (١,٣٦٢)، وبدرجة موافق (منخفضة)، وهذه النتيجة رغم حصولها على درجة موافق قليلة إلا أنَّ وقوعها في الترتيب الثالث من بين عبارات البُعْد تشير بصفةٍ عامَّةٍ أنَّ تحدي طبيعة العمل للمرأة القيادية والتوافُق بين مهامها والواجبات الأُسَرية لها؛ مثل: الزوج ورعاية الأبناء والواجبات والمناسبات الاجتماعية، جميعها تنعكس على القدرة على تحمُّل المسؤولية، والموازنة بين المسؤوليات المهنية والالتزامات الأُسَرية؛ مما يتولَّد عنه نوعٌ من الشعور بالضغوط النفسية والتوتُّر.

في حين حصلت العبارة رقم ٩ على المرتبة الأخيرة، ونصها: "معارضة الأهل والزوج تولِّي المرأة للمناصب القيادية الأكاديمية"؛ بمتوسط وزني (١,٤٦)، وانحراف معياري (٠,٨٦٢)، وبدرجة موافق (منخفضة جدًّا). وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى زيادة وعي الأُسَر السعودية بما تمتلكه المرأة، سواءً الأم أو الزوجة أو الأخت أو الابنة؛ من طموح وما لديها من الخبرات والمؤهِّلات والكفاءة التي ترى أنها يُمكِن أنْ تُنْجِحها في تقلُّد أي منصب قيادي؛ إذا توفَّر لها مكان عمل مناسب، وأنْ لا شيء يدعو إلى التخوُّف مِن تحمُّل المسؤولية؛ خصوصًا في ظل القوانين والأنظمة السائدة والرؤية الجديدة ٢٠٣٠ للمملكة العربية السعودية، والتي تحفظ للمرأة حقوقها وكرامتها، وتعطيها الثقة في الْمُضِيّ

قُدُمًا في مهماتها الإدارية.

نتائج السؤال الثاني: ينصُّ السؤال الثاني للدراسة على: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (a=٠,٠٥) بين متوسط استجابات مفردات عينة الدراسة حول تحديات السقف الزجاجي للقيادات الأكاديمية النسائية بجامعة الملك خالد؛ تُعزَى لِمُتغيِّرات: (المنصب القيادي، الرتبة الأكاديمية، عدد سنوات الخبرة في مجال العمل القيادي)؟".

وللإجابة عن هذا السؤال؛ تمَّ استخدام تحليل التباين أُحادي الاتجاه (One Way-ANOVA) في برنامج التحليل الإحصائي "SPSS"؛ للتحقُّق من دلالة الفروق بين متوسطات استجابات مفردات عينة الدراسة حول تحديات السقف الزجاجي للقيادات الأكاديمية النسائية بجامعة الملك خالد، والتي تُعزَى لِمُتغيِّرات: (المنصب القيادي، الرتبة الأكاديمية، عدد سنوات الخبرة في مجال العمل القيادي)، والجداول التالية تُوضِّح النتائج:

- مُتغيِّر المنصب القيادي:

جدول (٧): نتائج الإحصاء الوصفي لتحديد الفروق بين متوسطات استجابات مفردات عينة الدراسة حول تحديات السقف الزجاجي للقيادات الأكاديمية النسائية بجامعة الملك خالد، والتي تُعزَى لِمُتغيِّر المنصب القيادي

الأداة/البُعْد	المنصب القيادي	ن	المتوسط	الانحراف المعياري
التحديات المهنية	عميدة الكلية	٣	٢,٩٢	٠,٥٨
	وكيلة الكلية	١٣	٣,٧٩	٠,٧٥
	رئيسة/مشرفة قسم	٣٠	٣,٥٢	٠,٧٧
التحديات الشخصية	عميدة الكلية	٣	٢,٥٦	١,٣٠
	وكيلة الكلية	١٣	٢,٢٣	٠,٦٧
	رئيسة/مشرفة قسم	٣٠	٢,١٠	٠,٨٣

الأداة/البُعْد	المنصب القيادي	ن	المتوسط	الانحراف المعياري
المقياس ككلٍّ	عميدة الكلية	٣	٢,٧٤	٠,٤٠
	وكيلة الكلية	١٣	٣,٠١	٠,٤٦
	رئيسة/مشرفة قسم	٣٠	٢,٨١	٠,٦٨

جدول (٨): نتائج تحليل التباين أُحَادي الاتجاه لتحديد الفروق بين متوسطات استجابات مفردات عينة الدراسة حول تحديات السقف الزجاجي للقيادات الأكاديمية النسائية بجامعة الملك خالد، والتي تُعْزَى لِمُتغيّر المنصب القيادي

الْمُتغيّرات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
التحديات المهنية	بين المجموعات	١,٩٦٩	٢	٠,٩٨٤	١,٧١٩	٠,١٩١
	داخل المجموعات	٢٤,٦٢٩	٤٣	٠,٥٧٣		
	المجموع	٢٦,٥٩٨	٤٥			
التحديات الشخصية	بين المجموعات	٠,٦٢٩	٢	٠,٣١٥	٠,٤٧١	٠,٦٢٧
	داخل المجموعات	٢٨,٧٢٥	٤٣	٠,٦٦٨		
	المجموع	٢٩,٣٥٤	٤٥			
المقياس ككلٍّ	بين المجموعات	٠,٤٠٩	٢	٠,٢٠٤	٠,٥٣٦	٠,٥٨٩
	داخل المجموعات	١٦,٣٩٧	٤٣	٠,٣٨١		
	المجموع	١٦,٨٠٥	٤٥			

يتَّضح من نتائج الجدول السابق: أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات مفردات عينة الدراسة حول تحديات السقف الزجاجي للقيادات الأكاديمية النسائية بجامعة الملك خالد، تُعزَى لِمُتغيّر المنصب القيادي، وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى تقارُب وُجْهات نظر القيادات الأكاديمية النسائية على اختلاف مناصبهنَّ القيادية: (عميدة – وكيلة كلية – رئيسة/مشرفة قسم).

– مُتغيّر الدرجة العلمية:

جدول (٩): نتائج الإحصاء الوصفي لتحديد الفروق بين متوسطات استجابات مفردات عينة الدراسة حول تحديات السقف الزجاجي للقيادات الأكاديمية النسائية بجامعة الملك خالد، والتي تُعزَى لِمُتغيّر الدرجة العلمية

الأداة/البُعْد	الدرجة العلمية	ن	المتوسط	الانحراف المعياري
التحديات المهنية	أستاذ مشارك	١٠	٣,٨٣	٠,٤٩
	أستاذ مساعد	٢٣	٣,٤٥	٠,٩٦
	محاضر	١١	٣,٤٨	٠,٤٣
	معيد	٢	٣,٧٥	١,٠٦
التحديات الشخصية	أستاذ مشارك	١٠	٢,٥٨	١,٠٥
	أستاذ مساعد	٢٣	٢,٠٣	٠,٧٧
	محاضر	١١	٢,٠١	٠,٥٧
	معيد	٢	٢,٦٣	٠,٤١
المقياس ككلٍّ	أستاذ مشارك	١٠	٣,٢٠	٠,٥٩
	أستاذ مساعد	٢٣	٢,٧٤	٠,٦٥
	محاضر	١١	٢,٧٥	٠,٤٨
	معيد	٢	٣,١٩	٠,٣٢

جدول (١٠): نتائج تحليل التباين أُحادي الاتجاه لتحديد الفروق بين متوسطات استجابات مفردات عينة الدراسة حول تحديات السقف الزجاجي للقيادات الأكاديمية النسائية بجامعة الملك خالد، والتي تُعزَى لِمُتغيّر الدرجة العلمية

الْمُتغيّرات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
التحديات المهنية	بين المجموعات	١,١٤٥	٣	٠,٣٨٢	٠,٦٣٠	٠,٦٠٠
	داخل المجموعات	٢٥,٤٥٣	٤٢	٠,٦٠٦		
	المجموع	٢٦,٥٩٨	٤٥			
التحديات الشخصية	بين المجموعات	٢,٨٠٢	٣	٠,٩٣٤	١,٤٧٧	٠,٢٣٤
	داخل المجموعات	٢٦,٥٥٢	٤٢	٠,٦٣٢		
	المجموع	٢٩,٣٥٤	٤٥			
المقياس ككلٍّ	بين المجموعات	١,٨٦٧	٣	٠,٢٠٤	١,٧٥٠	٠,١٧١
	داخل المجموعات	١٤,٩٣٨	٤٢	٠,٣٨١		
	المجموع	١٦,٨٠٥	٤٥			

يتَّضح من نتائج الجدول السابق: أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات مفردات عينة الدراسة حول تحديات السقف الزجاجي للقيادات الأكاديمية النسائية بجامعة الملك خالد تُعزَى لِمُتغيِّر الدرجة العلمية، وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أنَّ معظم مفردات العينة يَحْمِلْنَ نفس التوجُّهات والحماسة في أثناء تقلُّد المناصب القيادية بجامعة الملك خالد؛ حيث التقارُب في الخبرات والمهارات والمعارف والإمكانيات على مستوى العمل، ويمتلكْنَ نفس الدافع لتقلُّد المناصب القيادية، وأنَّهن مُدْرِكات لأهمية القيادة التي تُمكِّنهنَّ من أنْ يُحقِّقْنَ طموحاتهنَّ وأهدافهنَّ.

– مُتغيِّر عدد سنوات الخبرة في مجال العمل القيادي:

جدول (١١): نتائج الإحصاء الوصفي لتحديد الفروق بين متوسطات استجابات مفردات عينة الدراسة حول تحديات السقف الزجاجي للقيادات الأكاديمية النسائية بجامعة الملك خالد، والتي تُعزَى لِمُتغيِّر عدد سنوات الخبرة في مجال العمل القيادي

الأداة/البُعْد	عدد سنوات الخبرة في مجال العمل القيادي	ن	المتوسط	الانحراف المعياري
التحديات المهنية	أقل من (٥) سنوات	٢٤	٣,٧٧	٠,٦٨
	من (٥) سنوات إلى أقل من (١٠) سنوات	٨	٣,٧٠	٠,٦٨
	(١٠) سنوات فأكثر	١٤	٣,١١	٠,٨٢
التحديات الشخصية	أقل من (٥) سنوات	٢٤	٢,٠٦	٠,٦٧
	من (٥) سنوات إلى أقل من (١٠) سنوات	٨	٢,٠٨	٠,٦٧
	(١٠) سنوات فأكثر	١٤	٢,٤١	١,٠٦
المقياس ككلٍّ	أقل من (٥) سنوات	٢٤	٢,٩١	٠,٥٤
	من (٥) سنوات إلى أقل من (١٠) سنوات	٨	٢,٨٩	٠,٤٨
	(١٠) سنوات فأكثر	١٤	٢,٧٦	٠,٨٠

جدول (١٢): نتائج تحليل التباين أُحادي الاتجاه لتحديد الفروق بين متوسطات استجابات مفردات عينة الدراسة حول تحديات السقف الزجاجي للقيادات الأكاديمية النسائية بجامعة الملك خالد، والتي تُعزَى لِمُتغيِّر عدد سنوات الخبرة في مجال العمل القيادي

الْمُتغيِّرات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
التحديات المهنية	بين المجموعات	٤,٠٨٩	٢	٢,٠٤٥	٣,٩٠٦	٠,١٩١
	داخل المجموعات	٢٢,٥٠٩	٤٣	٠,٥٢٣		
	المجموع	٢٦,٥٩٨	٤٥			
التحديات الشخصية	بين المجموعات	١,١٨٦	٢	٠,٥٩٣	٠,٩٠٥	٠,٦٢٧
	داخل المجموعات	٢٨,١٦٨	٤٣	٠,٦٥٥		
	المجموع	٢٩,٣٥٤	٤٥			
المقياس ككلٍّ	بين المجموعات	٠,٢١٨	٢	٠,١٠٩	٠,٢٨٣	٠,٥٨٩
	داخل المجموعات	١٦,٥٨٧	٤٣	٠,٣٨٦		
	المجموع	١٦,٨٠٥	٤٥			

يتَّضح من نتائج الجدول السابق: أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات مفردات عينة الدراسة حول تحديات السقف الزجاجي للقيادات الأكاديمية النسائية بجامعة الملك خالد تُعزَى لِمُتغيِّر عدد سنوات الخبرة في مجال العمل القيادي، وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى شعور القيادات الأكاديمية النسائية بأهمية دور الجامعة في تذليل الصعوبات والتحديات لأدوار المرأة في أثناء تقلُّد المناصب القيادية في ظل ظروف العصر العلمية والإدارية؛ بِغَضِّ النظر عن عدد السنوات التي انتسبت فيها إلى العمل القيادي.

نتائج السؤال الثالث: ينصُّ السؤال الثالث للدراسة على: "ما سُبُل التغلُّب على التحديات التي تواجه القيادات الأكاديمية النسائية بجامعة الملك خالد، وذلك مِن وُجْهة نظر عينة الدراسة؟".

وللإجابة عن هذا السؤال تمَّ حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات

المعيارية لدرجات العينة على أداة الدراسة وأبعادها الفرعية؛ باستخدام برنامج "SPSS-V.26"، كما هو مُبيَّن في جدول (١٣):

جدول (١٣): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعبارات المحور الثاني: (سُبُل التغلُّب على تحديات السقف الزجاجي؛ مِن وُجْهة نظر القيادات الأكاديمية النسائية بجامعة الملك خالد)؛ مُرتَّبة تنازليًّا حسب نِسَب الموافقة مِن وُجْهة نظر القيادات الأكاديمية

م	العبارات	المتوسطات الوزنية	الانحرافات المعيارية	درجة الموافقة	الوزن النسبي (نِسَب الموافقة)	الرتبة
٩	تشجيع المرأة للمشاركة في عملية صنع القرار في مجال عملها الأكاديمي.	٤,٣٩	٠,٨٥٦	عالية جدًّا	٨٧,٨٪	١
٥	توفير دُور حضانة كافية في مواقع الجامعة؛ لرعاية أبناء القيادات النسائية.	٤,٣٥	١,١٠٠	عالية جدًّا	٨٧٪	٢
٧	نشر الوعي بأهمية مشاركة المرأة القيادية الأكاديمية في التنمية الوطنية.	٤,٢٢	١,٢٠٩	عالية جدًّا	٨٤,٤٪	٣
٨	تكوين شبكة من علاقات العمل بين القيادات الأكاديمية النسائية على مستوى الكليات في الجامعة؛ مما يُسهِّل إنجاز بعض الأعمال.	٤,١٣	١,٠٨٧	عالية	٨٢,٦٪	٤
٤	توفير صِيَغ عمل مَرِنة؛ لتتمكَّن المرأة القيادية من التوفيق بين حياتها الأُسَرية وحياتها العملية.	٤,١١	١,١٩٧	عالية	٨٢,٢٪	٥
٣	نشر ثقافة قَبُول الآخر عند القيادات الأكاديمية الرجالية.	٤,١١	١,٢٥١	عالية	٨٢,٢٪	٦
٢	تغيير الاتجاهات السلبية للمجتمع نحو عمل المرأة؛ من خلال وسائل الإعلام المختلفة.	٤,٠٩	١,٠٠٧	عالية	٨١,٨٪	٧
١	ضرورة توافُر برامج التأهيل وإعداد القيادات النسائية قبل تكليفها بالدور القيادي الأكاديمي.	٤,٠٠	١,١٣٥	عالية	٨٠٪	٨
٦	تعزيز ثقة المرأة بنفسها؛ مما يُمكِّنها من أداء دورها القيادي الأكاديمي، والارتقاء في وظائف قيادية أعلى.	٣,٨٠	١,٢٤٠	عالية	٧٦٪	٩
المحور الثاني (سُبُل التغلُّب على تحديات السقف الزجاجي)		٤,١٣	٠,٩٧	عالية	٨٢,٨٪	

يتَّضح من الجدول السابق: أنَّ المتوسطات الوزنية لاستجابات مفردات الدراسة على محور (سُبُل التغلُّب على تحديات السقف الزجاجي؛ مِن وُجْهة نظر القيادات الأكاديمية النسائية بجامعة الملك خالد) قد تراوحت بين (٣,٨٠-٤.٣٩)، في حين بلغ المتوسط الوزني العام للمحور (٤,١٣)، وهو متوسط وزني يقع ضمن الفئة (الرابعة) على مقياس الدراسة (موافق بدرجةٍ عالية). أي: أنَّ القيادات الأكاديمية النسائية بجامعة الملك خالد يُبْدِينَ موافقةً عاليةً على ما ورد في هذا المحور من مقترحات لِسُبُل التغلُّب على تحديات السقف الزجاجي للقيادات الأكاديمية النسائية بجامعة الملك خالد.

- **أهم النتائج والتوصيات:**

توصَّلت الدراسة إلى جملةٍ من النتائج، مِن أبرزها:

- **موافقة القيادات الأكاديمية النسائية بجامعة الملك خالد على تحديات السقف الزجاجي لِبُعْد "التحديات المهنية"**: حيث أَبْدَت عينة الدراسة من القيادات الأكاديمية النسائية بجامعة الملك خالد الموافقة (بدرجةٍ عاليةٍ) على وجود التحديات المهنية، ويَشْعرْنَ بوجودها في بيئة العمل.
- **موافقة القيادات الأكاديمية النسائية بجامعة الملك خالد على تحديات السقف الزجاجي لِبُعْد "التحديات الشخصية"**: حيث أَبْدَت عينة الدراسة من القيادات الأكاديمية النسائية بجامعة الملك خالد الموافقة (بدرجةٍ منخفضةٍ) على وجود التحديات الشخصية كأبرز تحديات السقف الزجاجي التي تواجههنَّ في بيئة العمل.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات مفردات عينة الدراسة حول تحديات السقف الزجاجي للقيادات الأكاديمية النسائية بجامعة الملك خالد تُعْزَى **لِمُتغيِّر المنصب القيادي**.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات مفردات عينة الدراسة حول تحديات السقف الزجاجي للقيادات الأكاديمية النسائية بجامعة الملك خالد تُعْزَى **لِمُتغيِّر الدرجة العلمية**.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات مفردات عينة الدراسة حول تحديات السقف الزجاجي للقيادات الأكاديمية النسائية بجامعة الملك خالد تُعْزَى **لِمُتغيِّر عدد سنوات الخبرة في مجال العمل**

القيادي.

- **سُبُل التغلُّب على التحديات التي تواجه القيادات الأكاديمية النسائية بجامعة الملك خالد:** أَبْدَت عينة الدراسة الموافقة (بدرجةٍ عاليةٍ) على أهمية ما طَرَحته الدراسة من مقترحات للحَدِّ من تحديات السقف الزجاجي للقيادات الأكاديمية النسائية.

وفي ضوء تلك النتائج؛ طرحت الدراسة عددًا من التوصيات، وهي كما يلي:

١) تمكين المرأة من اتخاذ القرارات في بعض المواقف الأكاديمية المهمة، وتمكينها من حل المشكلات المعقدة، وذلك للاستفادة من الجوانب المميزة في شخصية المرأة، دون الاتكال فقط على أنَّ المرأة تحكمها العاطفة.

٢) إعادة هيكلة المؤسسات الأكاديمية؛ بما فيها جامعة الملك خالد، التي تتضمَّن أقسامًا نسائيةً ورجاليةً؛ بما يَضْمَن مَنْحَ استقلالية إدارية للأقسام النسائية، ومَنْحَ القيادات النسائية فيها الصلاحيات الضرورية واللازمة لتحقيق الأهداف المناط بها تحقيقها.

٣) تعزيز تفويض الصلاحيات للقيادات النسائية الأكاديمية لتحمُّل المسؤولية المنوطة بها والمؤثِّرة في القرارات، وتوسيع قاعدة مُشارَكة المرأة القيادية بالجامعة، وتخفيف نِطَاق الإشراف الإداري؛ مِن قِبَلِ القيادات الرجالية.

٤) مَنْح القيادات الأكاديمية النسائية بالجامعة فُرَصَ التدريب -داخليًّا، وخارجيًّا-، وبما يتناسب مع طبيعة وظيفتها، وينمي لديها المهارات والقدرات اللازمة لمستقبلٍ قياديٍّ أفضل.

٥) تبنِّي سياسات صديقة للمرأة القيادية الأكاديمية بالجامعة، تساعدها على

المواءَمة بين مهامها الوظيفية ومسؤولياتها الأُسَرية؛ مثل: صِيَغ العمل الْمَرِن؛ من خلال تطبيق بعض الإستراتيجيات؛ كالعمل من المنزل، أو أسبوع العمل المضغوط، ونحو ذلك. وكذلك العمل ما أَمْكَنَ على توفير خدمات ومراكز الرعاية والحضانة والنوادي لأبناء القيادات النسائية؛ داخل الحرم الجامعي.

٦) تطبيق جميع المقترحات التي تَحُدّ من ظاهرة السقف الزجاجي أمام القيادات النسائية، والتي وردت في الدراسة؛ حيث حصلت جميع عبارات هذا المحور على موافقة بدرجةٍ عاليةٍ جدًّا، وموافقة بدرجةٍ عاليةٍ.

٧) عمل دراسات ميدانية على الوكالات والعمادات المساندة الأخرى بالجامعة، وتشخيص التحديات التي تواجه عمل القيادات النسائية فيها، وعمل مقارنة بينها وبين الدراسة الحالية؛ لعل ذلك يساعد في تذليل التحديات الأخرى أمام المرأة القائدة، ووضع الحلول المناسبة.

المراجع:

أولًا: المراجع العربية.

أبو خضير، إيمان سعود (٢٠١٢). التحديات التي تواجه القيادات الأكاديمية النسائية في مؤسسات التعليم العالي في المملكة العربية السعودية. المجلة السعودية للتعليم العالي، وزارة التعليم، مركز البحوث والدراسات في التعليم العالي، (٧)، ٨٧-١٢٤.

الأحمدي، حنان عبد الرحيم؛ وأبو خضير، إيمان سعود (٢٠٠٩). دور مؤسسات التنمية الإدارية في تمكين القيادات النسائية في مواجهة تحديات القيادة. دورية الإدارة العامة، ٤٩(٤)، ٥١٧-٥٥٨.

البدوي، أمل حسن (٢٠١٦). التمكين الإداري للقيادات الأكاديمية بكليات البنات بجامعة الملك خالد: تصور مقترح. مجلة جامعة الملك خالد للعلوم التربوية، (٢٧)، ٢٨-٧٨.

البلوي، خديجة عبد الله؛ وأحمد، هالة عبد المنعم (٢٠١٦). متطلبات تمكين القيادات الإدارية النسائية بجامعة تبوك. مجلة رسالة التربية وعلم النفس، جامعة الملك سعود، الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية، (٥٣)، ١٩-٤٢.

بني هاني، ميساء حسن (٢٠٢٠). درجة فاعلية الإدارة النسائية في التمكين الإداري ومعوقاتها لدى فروع جامعة حائل من وجهة نظر عضوات هيئة التدريس. مجلة العلوم التربوية والنفسية، ٤(٣)، ١-٢٠.

التويجري، وفاء بنت حمد (٢٠١٨). التحديات التي تواجه القيادات الأكاديمية النسائية في الجامعات السعودية واليابانية: دراسة مقارنة. مجلة كلية التربية، جامعة طنطا، كلية التربية، ٧١(٣)، ٥٦٨-٦١٢.

الحاج، عبد الملك بن طاهر؛ والناصر، نوف بنت عبد الله (٢٠١٨). إدراك المرأة العاملة لمشكلة السقوف الزجاجية في المملكة العربية السعودية: دراسة ميدانية على عينة من موظفات الجهاز الحكومي بمدينة الرياض. مجلة جامعة الشارقة للعلوم الإنسانية والاجتماعية، ١٥، ١٦٩-٢٠١.

الخمشي، سارة صالح عيادة (٢٠١٤). المعوقات التي تواجه المرأة في تولي المناصب القيادية. مجلة الخدمة الاجتماعية، الجمعية المصرية للأخصائيين الاجتماعيين، (٥٢)،

٣-٢٦.
الدغرير، وفاء محمد (٢٠١٨). التمكين الإداري وعلاقته بالتحديات التي تواجه القيادات النسائية في الجامعات السعودية الناشئة. المجلة الدولية التربوية المتخصصة، ٧(٨)، ١٨-٣٠.
الشاذلي، فتوح (٢٠١٢). حماية المرأة في قوانين العمل والوظيفة العامة. المجلس القومي للمرأة، تم الاسترجاع بتاريخ ٢٠٢١/٨/١، من: ncw.gov.eg/ar/
الطريف، غادة بنت عبد الرحمن (٢٠١٤). معوقات تمكين المرأة السعودية في سوق العمل. مجلة مستقبل التربية العربية، القاهرة، ٢١(٨٨)، ٦٨-٨٩.
العطوي، رويدا محمد؛ ومرعي، كائنكان فواز (٢٠١٨). أثر التمكين الإداري على الا بُدَّاع من وجهة نظر القيادات النسائية في التعليم العالي السعودي كأحد مداخل تحقيق رؤية ٢٠٣٠. المجلة العالمية للاقتصاد والأعمال، ٤(٢)، ١٢٥-١٥١.
عون، وفاء (٢٠١٩). كسر السقف الزجاجي: دراسة ظواهرية حول القيادات الإدارية العليا النسائية في التعليم السعودي مقارنة بالولايات المتحدة الأمريكية. مجلة العلوم التربوية، ٣(١)، ٣٧٧-٤٣٣.
غنيم، فايزة عادل (٢٠٢٠). التميز القيادي النسائي: واقعه في المجال الأكاديمي في الجامعات السعودية. المجلة العربية للإدارة، ٤٠(١)، ٢١٥-٢٢٦.
القرني، نورة بنت عوض (٢٠١٩). المعوقات التي تواجه القيادات الأكاديمية النسائية في الجامعات السعودية الناشئة وسبل التغلب عليها من وجهة نظرهنَّ. مجلة العلوم التربوية، ٣(٤)، ٣٩١-٤١٢.
الكسر، شريفة عوض (٢٠١٥). تصور مقترح للتغلب على معوقات تولي المرأة السعودية للمناصب العليا وأساليب مواجهتها. مجلة جامعة الباحة للعلوم الإنسانية، (١٣)، ١٥٥-١٨٥.
المنقاش، سارة (٢٠١٧). تسرب القيادات الإدارية النسائية من المناصب القيادية في الجامعات السعودية: الأسباب والحلول. المجلة التربوية، جامعة الكويت، ٣١(١٢٣)، ١٨٣-٢٣٨.
موفق، سهام؛ وهيشر، سميرة (٢٠١٥). المرأة العاملة والمناصب القيادية: دراسة لظاهرة السقف الزجاجي. أبحاث اقتصادية إدارية، جامعة محمد خيضر بسكرة، كلية العلوم

الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير، (١٧)، ٢٤٣-٢٦٤.

ثانيًا: المراجع الأجنبية.

Al-Ahmadi, H. (2011). Challenges facing women leaders in Saudi Arabia. Human Resource Development International, 14(2), 149-166.

Al-Subaihi, S. (2016). Challenges for women academic leaders to obtain senior leadership positions in higher education in Saudi Arabia. Ph.D. thesis in organizational leadership, Pepperdine University.

Babic, A. & Hansez, I. (2021, March). The glass ceiling for women managers: Antecedents and consequences for work-family interface and well-being at work. Frontiers in Psychology, Article 618250. Retrieved June 5, 2021, from: www.frontiersin.org

Bombuwela, P. M. & Chamaru, D. A. (2013). Effects of glass ceiling on women career development in private sector organizations: Case of Sri Lanka. Journal of Competitiveness, 5(2), 3-19.

Burns, M. A. C., Spivey, C. A., Hagemann, T. & Josephson, M. A. (2017). Women in leadership and the bewildering glass ceiling. American Journal of Health-System Pharmacy, 74(5), 312-324.

Jarmon, L. J. (2014). Cracking the glass ceiling: A phenomenological study of women administrators in higher education. Ph.D. thesis in educational leadership, Lowa State University, Ames, Lowa.

Johns, M. L. (2013, Jan 1). Breaking the glass ceiling: Structural, cultural, and organizational barriers preventing women from achieving senior and executive positions. Online Research Journal Perspectives in Health Information Management. Retrieved June 5, 2021, from: https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC3544145/

Joseph, N. A. (2014). Breaking the glass ceiling: A phenomenological study of women leaders in Adventist higher education institutions. Ph.D. thesis in educational administration, Adventist International Institute.

Karadag, N. (2018). Determining the difficulties female managers experience in higher education and the factors supporting them. Educational Policy Analysis and Strategic Research, 13(3), 74-88.

Madhulata. (2016). Existence of glass ceiling and factors affecting women in reaching top positions. International Journal of Advanced Research, 4(12), 1448-1460.
Mifflin, H. (2009). The gender communication connection. Boston, MA: Houghten Mifflin Company.
Peterson, H. (2014). An academic glass cliff? Exploring the increase of women in Swedish Higher Education Management. Athens Journal of Education, 1(1), 33-44.
Sueda, K., Kim, S., Mayer, C. H. & Asai, A. (2020). Women in global leadership: Asian and African perspectives. The Aoyama Journal of International Politics, Economics and Communication, (104), 40-59.
Tiwari, M., Mathur, G. & Awasthi, S. (2019). A study on the effects of glass ceiling organizational commitment on corporate women's turnover intentions. Academy of Strategic Management Journal, 18(2), 1-10.

***

IV. In-text foreign names of authors are transliterated in Arabic script followed by Latin characters between brackets. Full names are used for the first time the name is cited in the paper.

V. Submitted research papers for publication in the journal are refereed by two reviewers, at least.

VI. The corrected research paper should be returned on a CD or via an e-mail to the journal.

VII. Rejected research paper will not be returned to authors.

VIII. Views expressed in the published research paper represent the opinion of the author(s). They do not necessarily reflect the policy of the university. The university will not be held responsible or liable for any legal or moral consequences that might arise from the research paper.

IX. Researchersare given five copies byte journal and ten reprints of his/her research paper.

Contact information:

All correspondence should be addressed to the editor of the Journal of Educational Sciences, Deanship of Scientific Research, Al-Imam Muhammad Ibn Saud Islamic University

Riyadh,11432, PO Box 5701

Tel: 2582051, 2587203 - Fax 2590261

http://imamudsr.com/

E.mail: edu_journal@imamu.edu.sa

that the researcher owns the intellectual property of the work entirely and that he will not publish the work before obtaining a written agreement from the editorial board.

2. Submissions must not exceed 35 pages (Size A4).
3. Arabic submissions are typed in Traditional Arabic, 16-font size for the main text, and for English submissions Times New Roman, 12-font size, with single line spacing.
4. The article must not be published or considered for publication by any other publisher.
5. A hard copy and soft copy must be submitted with an attached abstract in Arabic and English that does not exceed 200 words in size or one page in length.
6. Key Words must be listed below the abstract.

III. Documentation:

1. Documentation and citation should follow the style of the American Psychological Association (APA).
2. Sources and references must be listed at the end.
3. Clear tables, pictures and graphs that are related to the research are included in appendices.
4- For in-text citations surnames only are used followed by the date of publication and page number between brackets. References must be arranged alphabetically by the last name of the author followed by his/her first name, the date of publication, title of the article, place of publication and publisher.

1. Developing educational disciplines and theirapplications, and enriching the Arab educational library through the publication of theoretical and applied research in various educational disciplines.
2. Allowing thinkers and researchers in educational disciplines to publish their academic research works.
3. Developing educational disciplines by publishing distinguished research works that address current local and Arab issues.
4. Promoting new trends of research in educational disciplines.
5. Exchanging scholarly works regionally and internationally.

Criteria of Publishing

The Journal publishes academic research and studies in educational disciplines according to the following regulations:

I. Acceptance Criteria:

1.Originality, innovation, academic rigor, research methodology and logical orientation.
2. Complying with the established research approaches, tools and methodologies in the respective disciplines.
3. Accurate documentation.
4. Language accuracy.
5. Previously published submissions are not accepted.
6.Submissions must not be extracted from a paper, a thesis/dissertation, or a book by the author or anyone else.

II. Submission Guidelines:

1. The researcher should write a letter showing his interest to publish the work, coupled with a short CV and a confirmation

Criteria of Publishing

The Journal of Educational Sciences is a refereed scientific journal; issued by the Deanship of Scientific Research at Imam Mohammad Ibn Saud Islamic University. It publishes scientific research characterized by originality, clear methodology and accurate documentation in various related fields including, fundamentals of education, educational administration, curriculum and Teaching Methods, Special Education, E-learning, among many others, in Arabic and English.

Vision

An educational journal that seeks to generate, disseminate and apply knowledge.

Mission

The journal seeks to become a scientific reference for researchers in education, through publishing refereed and outstanding educational research in line with distinguished international professional standards and maintaining scholarly communication among faculty members and researchers in educational disciplines.

Objectives

Journal of Educational Sciences has the following general objective: Disseminating and expanding educational knowledge so as to develop educational practice. More specifically, the journal aims to achieve the following:

Editor –in- Chief

Prof. Ahmed Ibn Abdulaziz Al-Roumi,
Department of Foundations of Education-College of Education -Imam Mohammad Ibn Saud Islamic University

Prof. Ahmed Ibn Muhammad Al-Nashwan
Department of Curricula and Teaching Methods- College of Education -Imam Mohammad Ibn Saud Islamic University

Prof. Badr Ibn Omar Al-Omar
Department of Educational Psychology - the College of Education - Kuwait University

Prof. Sawsan Bint Muhammad Zarah
Department of Educational Administration and Planning - Princess Nourah Bint Abdul Rahman University

Prof. Tariq Ibn Saleh Al-Rass
Department of Special Education-King Saud University

Prof. Abdul Mohsen Ibn Mohammad Al-Samih
Department of Educational Administration and Planning - College of Education - Imam Mohammad Ibn Saud Islamic University

Prof. Ali Ibn Rashid Al Nuaimi
Department of Education and Knowledge in Abu Dhabi - Curricula and Teaching Methods

Dr. Saad Abdulrahman Alnafisah
Secretary Editor of the journal

Chief Administrator
H.E. Prof. Ahmed Ibn Salem AL-Ameri
President of the University

Deputy Chief Administrator
Prof. Abdullah bin Abdul Aziz Al-Tamim
Vice Rector for Graduate Studies and Scientific Research

Editor –in- Chief
Prof. Abdullah Ibn Faleh Al-Sakran
Foundations of Education Department- College of Education- Imam Mohammad Ibn Saud Islamic University

Managing editor
Dr. Salem bin Ali Al-Yami
Dean of Scientific Research