مجلة العلوم التربوية

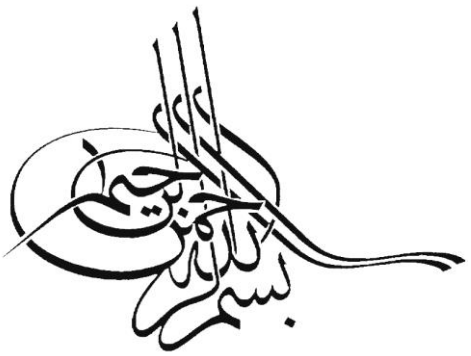
مجلة علمية فصلية محكمة

العدد السابع والثلاثون
ربيع الآخر ١٤٤٥هـ

(الجزء الثاني)

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

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


بسم الله الرحمن الرحيم

المشرف العام
أ.د. أحمد بن سالم العامري
معالي رئيس الجامعة

نائب المشرف العام
أ.د. عبد الله بن عبد العزيز التميم
وكيل الجامعة للدراسات العليا والبحث العلمي

رئيس التحرير
أ.د. علي بن يحيى آل سالم
الأستاذ في قسم المناهج وطرق التدريس – كلية التربية

مدير التحرير
أ.د. هند بنت محمد عبدالله الأحمد
الأستاذ في قسم أصول التربية – كلية التربية

أعضاء هيئة التحرير

أ.د. عبدالله بن علي سالم التمّام

الأستاذ في قسم الإدارة التربوية – كلية الدعوة وأصول الدين – الجامعة الإسلامية

أ.د. أحمد بن محمد سعد الحسين

الأستاذ في قسم المناهج وطرق التدريس – كلية التربية – جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية

أ.د. إبراهيم بن عبدالله إبراهيم العبيد

الأستاذ في قسم أصول التربية – كلية التربية – جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية

أ.د. حصة بنت محمد شايع الشايع

الأستاذة في قسم تكنلوجيا التعليم – كلية التربية – جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن

أ.د. بشار بن عبدالله مصلح السليم

الأستاذ في قسم أصول التربية – كلية الأميرة عالية الجامعية – جامعة البلقاء التطبيقية

أ.د. أحمد بن جابر أحمد السيد

الأستاذ في قسم المناهج وطرق التدريس – كلية التربية – جامعة سوهاج

أ.د. صفاء بنت أحمد محمد شحاتة

الأستاذة في قسم أصول التربية – كلية التربية – جامعة عين شمس

أ.د. سمير بن موسى محمد النجدي

الأستاذ في قسم تقنيات التعليم – كلية التربية والآداب – جامعة تبوك

د. سمية بنت محمد الدوسري

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

درجة الممارسات التدريسية لمعلمي الرياضيات في تنمية الثقافة العددية المرتبطة بالصحة والهوية الرياضية لدى طلاب الصفوف العليا بالمرحلة الابتدائية د. عبدالملك بن مسفر المالكي	١٥
فاعلية برنامج قائم على الدعامات التعليمية في تنمية مهارات فهم المسموع لدى طلاب الصف الخامس الابتدائي د. علي بن أحمد بن عبد الله المنتشري	٧٠
فاعلية برنامج قائم على التأصيل الإسلامي لتنمية بعض مهارات القرن الحادي والعشرين لدى طالبات جامعة شقراء د. نورة ناصر مبارك الدوسري	١٢٧
اتجاهات الموظفين نحو الشهادات المصغرة الرقمية وعلاقتها بتحسين مهارات التعلم الذاتي والتحديات التي تواجههم أ / زينب حامد الحربي د / هوازن سعيد الحربي	١٨٣
تعزيز التميز المؤسسي في ضوء مدخل القيادة الريادية بالمدارس الثانوية في مدينة الرياض: تصور مقترح د. وفاء بنت علي ناصر الكثيري	٢٤١

درجة الممارسات التدريسية لمعلمي الرياضيات في تنمية الثقافة العددية المرتبطة بالصحة والهوية الرياضية لدى طلاب الصفوف العليا بالمرحلة الابتدائية

د. عبدالملك بن مسفر المالكي

قسم المناهج وطرق التدريس - كلية التربية

جامعة جدة

درجة الممارسات التدريسية لمعلمي الرياضيات في تنمية الثقافة العددية المرتبطة بالصحة والهوية الرياضية لدى طلاب الصفوف العليا بالمرحلة الابتدائية

د. عبدالملك بن مسفر المالكي

قسم المناهج وطرق التدريس - كلية التربية
جامعة جدة

تاريخ تقديم البحث: ١١/ ١٠/ ١٤٤٤ هـ **تاريخ قبول البحث: ١٣/ ٠٢/ ١٤٤٥ هـ**

ملخص الدراسة:

هدفت الدراسة الحالية إلى تعرُّف درجة الممارسات التدريسية لمعلمي الرياضيات في تنمية الثقافة العددية المرتبطة بالصحة والهوية الرياضية لدى طلاب الصفوف العليا بالمرحلة الابتدائية بمحافظة جدة، وتكونت عينة الدراسة من (٣٠) معلمًا اختيروا بالطريقة العشوائية الطبقية، واستُخدم المنهج الوصفي. وأعدت بطاقة ملاحظة كأداة للدراسة؛ حيث احتوت البطاقة على (٢٤) عبارة قسمت إلى محورين، الأول: تناول ممارسات معلمي الرياضيات التدريسية لتنمية الثقافة العددية المرتبطة بالصحة لدى الطلاب، وتكونت من (١٤) عبارة، والثاني: تناول ممارسات معلمي الرياضيات التدريسية لتنمية الهوية الرياضية لدى الطلاب، وتكونت من (١٠) عبارات. وقد استُخدم مقياس ليكرت الرباعي. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن درجة ممارسات معلمي الرياضيات التدريسية في تنمية الثقافة العددية المرتبطة بالصحة لدى طلاب الصفوف العليا بالمرحلة الابتدائية جاءت بدرجة منخفضة، وبمتوسط (٢,٠٢) من (٤,٠٠)، وأن درجة ممارسات معلمي الرياضيات التدريسية في تنمية الهوية الرياضية لدى طلاب الصفوف العليا بالمرحلة الابتدائية جاءت بدرجة متوسطة، وبمتوسط (٢,٨٥) من (٤,٠٠)، وقد أوصت الدراسة بإقامة دورات تدريبية متخصصة للمعلمين؛ لبيان أهمية الممارسات التدريسية التي تنمي الثقافة العددية المرتبطة بالصحة والهوية الرياضية لدى طلاب الصفوف العليا بالمرحلة الابتدائية.

الكلمات المفتاحية: تدريس الرياضيات – الكفاءة الحسابية – الثقافة العددية – الثقافة المرتبطة بالصحة.

The degree of teaching practices for mathematics teachers in developing health numeracy and mathematical identity of higher grades- elementary stage students

Dr. abdulmalak ben misfer al-malki
Department Curriculum and Instruction -Faculty Education
Jeddah University

Abstract:

The current study aims to the degree of teaching practices for mathematics teachers in developing health numeracy and mathematical identity of higher grades- elementary stage students in Jeddah Governorate. The sample of the study consists of (30) teachers who were chosen by the stratified random method, and the descriptive method and a prepared card were used. The card contains (24) items divided into two dimensions, the first contained (14) items, about teaching practices related to the health numeracy of mathematics teachers, and the second contained (10) items, about teaching practices related to the mathematical identity of mathematics teachers. Quadruple Likert scale was used. The results of the study show that the general average of the degree of teaching practices in developing health numeracy among higher grades-elementary stage students

was low with an average of (2.02) out of (4.00), and that the average of the degree of teaching practices in developing mathematical identity among higher grades-elementary stage students came with a medium degree and an average of ((2.85) out of (4.00), and the study recommended holding specialized training courses for teachers; To demonstrate the importance of teaching practices in developing health numeracy and mathematical identity among higher grades-elementary stage students.

key words: Mathematics teaching - Arithmetic competence- Numerical culture - Health culture.

المقدمة:

تعد الرياضيات من العلوم ذات الأهمية الكبيرة، حيث تتعدد فروعها وتطبيقاتها التي تتداخل مع الكثير من العلوم الأخرى، ونظرًا لهذه الأهمية فقد حرصت المؤسسات التعليمية على تطوير تعليم الرياضيات بصورة مستمرة بما يتناسب مع متطلبات العصر الحالي وما يشهده من تقدم علمي في جميع المجالات، وذلك من أجل التحسين المستمر في نتائج تعلم الطلاب لتمكينهم من تعلم الرياضيات واستخدام تطبيقاتها في مختلف مجالات حياتهم.

وقد أحدثت التطورات الكبيرة التي طرأت على العديد من العلوم، ومنها الرياضيات تغيرًا ملحوظًا في أهداف العملية التعليمية، فلم يعد الهدف من تعليم الرياضيات يقتصر على التحصيل الرياضي، بل إن أهداف تعليم الرياضيات تطورت لتشمل إعداد الطلاب ليكونوا قادرين على توظيف المعرفة الرياضية التي يكتسبونها في حل العديد من المشكلات الحياتية التي يوجهونها، ومن هنا بدأ اهتمام المؤسسات التربوية ينصبّ على تطوير الممارسات التربوية للمعلمين، وتكييفها بما يتوافق مع التغيرات المحيطة بالمدرسة (خليل، ٢٠١٦).

وتحظى الممارسات التدريسية بأهمية كبيرة في العملية التعليمية، حيث إن الممارسات التدريسية بأنواعها المختلفة تسهم في تحسين مستوى الإجراءات والأساليب والمهارات المختلفة التي تساعد الطالب على اكتساب الخبرات التربوية المستهدفة، والتي تتضمن المعارف والمهارات والقيم والاتجاهات، كما أن الممارسات التدريسية تؤدي دورًا مهمًا في تحقيق الأهداف المرجوة، ويظهر من خلال الممارسات التدريسية مستوى الجهد الذي يبذله المعلم في تعليم الطلاب، وتشمل هذه

الممارسات تنفيذ الدروس وإدارة البيئة التعليمية والبيئة المحيطة بها، والأنشطة والوسائل المستخدمة إضافةً إلى أساليب التقويم وغيرها من الممارسات (العجمي، ٢٠١٦).

إن الركيزة الأساسية في عملية تعليم الرياضيات وتعلمها هو معلم الرياضيات ، على الرغم من كونه أحد مدخلاتها، إلا أنه يؤدي دورًا فعالًا في تحسين النوع والجودة لهذا العلم، بمجرد دخوله الفصل والوقوف أمام طلابه، فهو الوحيد القادر على استثمار جميع الموارد المتاحة لتحقيق أهدافهم التعليمية، نظرًا لدور المعلم في رفع مستوى طلابه بما يحقق تطلعات المجتمع وطموحاته بما يتوافق مع رؤية ٢٠٣٠ في تكوين جيل ينافس أقرانه على المستوى العالمي؛ لذلك يتطلب الأمر منه رفع مستوى ممارساته التدريسية بما يتوافق مع الاتجاهات الحديثة في مجال التعليم والتعلم للرياضيات (Alotaibi et al., 2021).

وقد تطورت وجهات النظر المتعلقة بتدريس الرياضيات في العصر الحالي لتشمل العديد من الأبعاد التي تتجاوز الاقتصار على تعلم النظريات والقوانين الصارمة، حيث تتضمن هذه الأبعاد كلًّا من المجالات النفسية والفسيولوجية والاجتماعية، وقد وصف هذا التحول بالتحول الاجتماعي في تعليم الرياضيات، نتيجةً لتركيزه على ربط الرياضيات بالحياة الشخصية للأفراد بما يزيد من الكفاءة الذاتية من خلال ربط الرياضيات بمشكلات الحياة اليومية الواقعية (Goldin et al., 2016).

وقد بدأت مناهج الرياضيات تركز على تنمية إحساس الطلاب بالأعداد، ومدلولاتها في الصفوف الدراسية المختلفة، بما يسهم في إكساب الطلاب الثقافة العددية التي تساعدهم على فهم الأعداد، وقراءتها، وكتابتها، وتمثيلها، إضافةً إلى تطوير قدرة الطلاب على التقدير، وإجراء الحسابات الذهنية، وتحسين مهاراتهم في

استخدام الأعداد، والعمليات المختلفة في المواقف الحياتية المختلفة، والتطبيقات المتنوعة (نجم، ٢٠١٦).

وتُعدُّ الثقافة العددية المرتبطة بالصحة من المجالات الجديدة نسبيًّا التي تضمنها تعليم الثقافة العددية للطلاب، والتي تشير إلى قدرة الطلاب على الوصول إلى المعلومات الصحية واستخدامها بصورة صحيحة في حياتهم اليومية بما يعزز مستوى امتلاكهم للمعرفة والمهارات المرتبطة بالثقافة المرتبطة بالصحة (Levy et al., 2014). وتظهر أهمية تنمية الثقافة العددية المرتبطة بالصحة لدى الطلاب في أنها تؤهلهم لاستخدام الرياضيات بنجاح في السياقات الصحية، فمجرد تعلم الطلاب للمفاهيم الرياضية لا يعني بالضرورة قدرتهم على استخدام هذه المفاهيم في الموضوعات المرتبطة بالصحة بمجالاتها المختلفة (Buljan et al., 2019).

وبصورة عامة فإن هناك العديد من المهارات الرياضية التي يحتاج الطلاب إلى تعلمها من أجل تنمية قدرتهم على الاعتناء بصحتهم وزيادة قدرتهم على تحديد المواعيد الطبية وإدارة وجباتهم الغذائية وتنظيمها، إضافةً إلى تحديد الجرعات الدوائية المناسبة والتنقل في نظام الرعاية الصحية، وكلما زاد مستوى امتلاك الطلاب للمهارات الرياضية المرتبطة بالثقافة الصحية فإنهم سيكونون أفضل في إدارة خطط الرعاية الصحية الخاصة بهم واتخاذ قرارات أفضل لحمايتهم من الإصابة بالأمراض (الغنام، ٢٠٢٢).

وقد وجدت العديد من العوامل التي تؤدي إلى انخفاض مستوى الثقافة العددية المرتبطة بالصحة، والثقافة المرتبطة بالصحة عمومًا، ومنها تراجع مستوى التعليم، وانخفاض مستوى الدخل وكراهية الرياضيات والمطالبات العالية لامتلاك المهارات الحسابية (Peters et al., 2014)، ويوجد العديد من الإستراتيجيات التي

يمكن أن تساعد في تنمية الثقافة العددية المرتبطة بالصحة، وتمكين الأفراد من التواصل من خلالها بصورة أفضل، وجعلها أقل إرباكًا لهم، وأسهل في الاستخدام (Trevena et al., 2013).

وبناءً على ذلك فإن امتلاك الطلاب للثقافة العددية المرتبطة بالصحة يشجعهم على تحمل المسؤولية حول صحتهم الشخصية، واتخاذ قرارات صحية سليمة، وتتمثل أهمية تنمية الثقافة العددية المرتبطة بالصحة للطلاب في أنها تمكّن الطلاب من تمييز المعلومات الصحية الموثوقة؛ فامتلاك الطلاب للثقافة العددية المرتبطة بالصحة يجعلهم أكثر استعدادًا لاتخاذ القرارات المناسبة التي تمنحهم حياة صحية أفضل؛ مما يؤهلهم لامتلاك المسؤولية للعيش في حياة صحية منتجة (Netemeyer et al., 2020)

وإن استخدام الرياضيات في الحياة اليومية الواقعية يزيد من إدراك الطلاب لأهمية دراسة الرياضيات، وهو ما ينعكس بصورة إيجابية على مستوى ثقة الأطفال في أنفسهم واستعداداتهم لتعلم الرياضيات، الأمر الذي يسهم في تعزيز الهوية الرياضية لديهم، وذلك من خلال تحسين علاقة الطلاب بالرياضيات وزيادة مستوى إدراكهم لأهمية الرياضيات وفائدتها بصورة عامة، وكلما زاد إدراك الطلاب لأنفسهم على أنهم أشخاص قادرون على استخدام الرياضيات زادت قدرتهم على تحقيق أهداف تعلم الرياضيات وحماسهم للانخراط في تعلمها (Westrich, 2015).

وتعد الهوية الرياضية أحد أشكال التحول الاجتماعي في تعليم الرياضيات، والتي تشير إلى التحفيز الاجتماعي الذي يعبّر عن التصرفات والمعتقدات الراسخة بعمق فيما يتعلق بقدرة الفرد على المشاركة والأداء بفعالية في السياقات الرياضية كمتعلم ومستخدم للرياضيات، وعلى الرغم من أن تشكيل الهوية الرياضية قد يرتبط

بممارسات مختلفة، إلا أن البيئة الصفية وما تتضمنها من خبرات وتجارب تعتبر من العوامل الأهم في تكوين الهوية الرياضية (Barba, 2022).

ويعد مفهوم الهوية الرياضية من العناصر الحاسمة التي تشير إلى الإطار الخاص بامتلاك المعرفة والمهارات، والعادات، والمواقف، والمعتقدات، والعلاقات التي يحتاج الطلاب إلى تطويرها من أجل النجاح في تعلم الرياضيات، كما أن لها تأثيرات متعددة على مستوى مشاركة الطلاب في الأنشطة الرياضية والأنشطة غير الرياضية، علاوةً على دورها في تعزيز شعور الطلاب بأنفسهم (Allen & Schnell, 2016).

وبناءً على ما سبق، يتضح أهمية تطوير الممارسات التدريسية لمعلمي الرياضيات بما يخدم الأهداف الجديدة لتعليم وتعلم الرياضيات، وما يسهم في إكساب الطلاب للمعارف والمهارات التي يحتاجون إليها في التخصصات المختلفة وفي حياتهم اليومية بنشاطاتها المختلفة وخاصة في جانب الثقافة العددية المرتبطة بالصحة والهوية الرياضية، وهو ما يواكب التوجهات الحديثة في أهداف العملية التعليمية بصورة عامة، وأهداف تعليم الرياضيات بصورة خاصة، وما تتضمنه هذه الأهداف من سلوكيات واتجاهات ومعتقدات تتناسب مع حجم التطورات التي تشهدها مجتمعاتنا.

مشكلة الدراسة:

يمكن التحقق من نجاح الأساليب والممارسات التدريسية من خلال التعرف إلى مستوى تحقيق الطلاب لأهداف التعلم، والنجاح في هذا الأمر يعتمد بصورة كبيرة على كفاءة المعلمين (Istiandaru et al., 2017)، وعلى الرغم من ذلك لا يزال العديد من معلمي الرياضيات يستخدمون النهج التقليدي والممارسات التي

تميل إلى الاعتماد على التلقين، وعدم استخدام أساليب جذابة تسهم في تعزيز مهارة تعليم الرياضيات لدى الطلاب (Hidayah et al., 2018).

وقد اهتمت العديد من الدراسات بتسليط الضوء على تدريس الثقافة العددية لطلاب الرياضيات، ومنها دراسة ميلر (Miller, 2018) التي أشارت إلى الحاجة إلى الاعتماد على الممارسات التدريسية المتطورة والمعتمدة على التقنيات الحديثة في تحسين مستوى الثقافة العددية لدى الطلاب، كما أشارت دراسة هندروانتو وآخرين (Hendroanto et al., 2018) إلى أن الطلاب يواجهون العديد من الصعوبات والتحديات فيما يتعلق بتعلم وتطبيق الثقافة العددية. وقد أظهرت دراسة استكشافية أجرتها الغنام (٢٠٢٢) وجود ضعف في مستوى كل من الثقافة العددية والهوية الرياضية لدى طلاب المرحلة الإعدادية.

ويحتاج الأفراد إلى امتلاك الثقافة العددية المرتبطة بالصحة؛ لكونها تسهم في إشراكهم بصورة نشطة في الرعاية الصحية والخدمات الصحية المختلفة المقدَّمة لهم، إلا أن امتلاك الثقافة العددية المرتبطة بالصحة يصعب التنبؤ بها من خلال التعليم، ويقتصر تقويم الثقافة العددية المرتبطة بالصحة على الإجراءات السريرية والبحوث الصحية (Dolan et al., 2016)، وقد أشارت دراسة رولاندز وآخرين (Rowlands et al., 2013) إلى أن غالبية الأفراد يفتقرون إلى الثقافة العددية اللازمة لفهم التعليمات الطبية والمعلومات التي تتضمنها الوثائق الصحية التي تقدمها الهيئات المختلفة، وبالتالي فإنهم لا يمتلكون الثقافة العددية المرتبطة بالصحة التي تساعدهم في الحفاظ على صحتهم، كما أكدت دراسة مالوي وير وآخرين (Malloy-Weir et al., 2016) أن الثقافة العددية المرتبطة بالصحة لم يتم استكشافها بصورة جيدة

لدى الطلاب في ظل ضعف مستوى التدخلات التي تهدف إلى تنمية هذا المفهوم لدى الطلاب.

وقد أكد المجلس الوطني لمعلمي الرياضيات (NCTM) أن مسؤولية تعزيز الهوية الرياضية تقع على عاتق المعلمين ومسؤوليتهم وذلك للوصول إلى التركيب المناسب من الأبعاد الخاصة بالهوية الرياضية لدى الطلاب (Barba, 2022)، كما أوصى أغيري وآخرون (Aguirre et al., 2013) بأهمية تأكيد الهوية الرياضية لدى الطلاب على اعتبار أنها واحدة من الممارسات التدريسية للمعلمين والتي تتوافق مع الممارسات التدريسية في (NCTM). كما بيَّن ويستريتش (Westrich, 2015) وجود حاجة ماسة إلى دعم الطلاب وتنمية قدراتهم نحو امتلاك الهوية الرياضية وتعزيز اتجاهاتهم نحوها وتقديرهم لها.

وقد أشارت نتائج دراسة كبريب وآخرين (Kebreab et al., 2021) إلى أن الممارسات التدريسية الفعالة في تدريس الرياضيات من شأنها أن تسهم في تعزيز الهوية الرياضية لدى الطلاب، كما أشارت دراسة بوالر وسالنق (Boaler & Selling, 2017) إلى أن الممارسات التدريسية التي تزيد من مشاركة الطلاب في عملية تعلم الرياضيات تؤدي إلى تنمية الهوية الرياضية لدى الطلاب.

وبناءً على ما سبق، ومن خلال مراجعة الأدبيات والدراسات السابقة المرتبطة بموضوع الدراسة الحالية ومتغيرات الثقافة العددية المرتبطة بالصحة والهوية الرياضية تبيَّن للباحث ندرة الدراسات العربية والمحلية التي تناولت هذين المتغيرين، ونظرًا لما تقدم من بيان أهميتهما فإن مشكلة الدراسة الحالية تتمثل في الهدف الرئيس التالي: "**تعرف درجة الممارسات التدريسية لمعلمي الرياضيات في تنمية الثقافة**

العددية المرتبطة بالصحة والهوية الرياضية لدى طلاب الصفوف العليا بالمرحلة الابتدائية؟"

أسئلة الدراسة:

سعت الدراسة للإجابة عن السؤالين الآتيين:

- ما درجة الممارسات التدريسية لمعلمي الرياضيات في تنمية الثقافة العددية المرتبطة بالصحة لدى طلاب الصفوف العليا بالمرحلة الابتدائية؟
- ما درجة الممارسات التدريسية لمعلمي الرياضيات في تنمية الهوية الرياضية لدى طلاب الصفوف العليا بالمرحلة الابتدائية؟

أهداف الدراسة:

هدفت الدراسة إلى تعرف الآتي:

- درجة الممارسات التدريسية لمعلمي الرياضيات في تنمية الثقافة العددية المرتبطة بالصحة لدى طلاب الصفوف العليا بالمرحلة الابتدائية.
- درجة الممارسات التدريسية لمعلمي الرياضيات في تنمية الهوية الرياضية لدى طلاب الصفوف العليا بالمرحلة الابتدائية.

أهمية الدراسة:

تمثلت أهميته الدراسة في الآتي:

أولًا: الأهمية النظرية:

تبحث الدراسة الحالية موضوعًا مهمًا من موضوعات تدريس الرياضيات والذي يمكن أن يسهم في تحقيق أهداف تعليم الرياضيات في المملكة بما يتوافق مع رؤية ٢٠٣٠.

ندرة الأبحاث والدراسات السابقة التي تناولت الثقافة العددية المرتبطة بالصحة والهوية الرياضية على المستوى العربي، وعلى مستوى المملكة.

توجيه الباحثين في مجال تدريس الرياضيات إلى تبني توجهات جديدة في دراساتهم العلمية للمساعدة في تطوير عمليتي التعليم والتعلم للرياضيات بما يتوافق مع الرؤى المحلية والعالمية لتطوير تعليم الرياضيات.

ثانيًا: الأهمية العملية:

يؤمل من الدراسة الحالية التوصل إلى نتائج وتوصيات تسهم في تنبيه القائمين على العملية التعليمية بأهمية التركيز على أهداف تربوية أكثر تطورًا في تعليم الرياضيات وبما يتوافق مع التوجهات العالمية لتعليم الرياضيات.

يمكن أن تسهم الدراسة الحالية في تطوير تعليم الرياضيات في المملكة من خلال ما يتضمنه مفهوما الثقافة العددية المرتبطة بالصحة والهوية الرياضية من مضامين تسهم في تحسين مستوى التعلم والممارسة للرياضيات.

يؤمل من هذه الدراسة أن تساعد القائمين على العملية التعليمية في تحديد جوانب القصور في الممارسات التدريسية لمعلمي الرياضيات والعمل على تطويرها بما يتوافق مع إكساب الطلاب للثقافة العددية المرتبطة بالصحة والهوية الرياضية.

حدود الدراسة:

اقتصرت الدراسة الحالية على الحدود التالية:

الحدود الموضوعية: تتمثل في تعرف الممارسات التدريسية لمعلمي الرياضيات التي تنمي الثقافة العددية المرتبطة بالصحة والهوية الرياضية لدى طلاب الصفوف العليا بالمرحلة الابتدائية.

الحدود البشرية: تتمثل في معلمي الرياضيات للصفوف العليا بالمرحلة الابتدائية بمدينة جدة.

الحدود الزمانية: تم تطبيق الدراسة الحالية في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ١٤٤٤هـ.

الحدود المكانية: تم تطبيق الدراسة الحالية في المدارس الابتدائية بمدينة جدة في المملكة العربية السعودية.

مصطلحات الدراسة:

تضمنت مصطلحات الدراسة التعريفات الآتية:

- الثقافة العددية المرتبطة بالصحة
- الهوية الرياضية.
- الممارسات التدريسية.

الثقافة العددية المرتبطة بالصحة:

تعرف الثقافة العددية المرتبطة بالصحة على أنها: "القدرة على استخدام المفاهيم والمهارات الرياضية الأساسية في تحليل المعلومات الصحية وتفسيرها لاتخاذ قرارات صحية فعالة" (الغنام، ٢٠٢٢، ٤٤).

ويمكن تعريف الثقافة العددية المرتبطة بالصحة إجرائيًا على أنها: قدرة الطالب على استخدام الرياضيات في المجالات المرتبطة بالمجالات الصحية المختلفة وتوظيفها في التعرف إلى الأساليب الصحيحة للتعامل مع الغذاء والأدوية وغيرها من المجالات المرتبطة بالصحة الشخصية.

الهوية الرياضية:

تعرف الهوية الرياضية على أنها: "الأفكار والمعتقدات الراسخة التي يطورها الطلاب حول قدرتهم على المشاركة والأداء الفعال في السياقات الرياضية، وكذا دور الرياضيات في حياتهم اليومية وطبيعتها البينية مع المجالات المعرفية الأخرى" (الغنام، ٢٠٢٢، ٤٥).

ويمكن تعريف الهوية الرياضية إجرائيًا على أنها: مجموع ما يمتلكه الطالب من آراء ومعتقدات حول الرياضيات وتعلمها وقدرته على تطوير معرفته الرياضية واستخدامها في مواقف حياتية مختلفة.

الممارسات التدريسية:

تعرف الممارسات التدريسية على أنها: "كل ما يقوم به المعلم أثناء شرحه بالغرفة الصفية أو خارجها من أفعال وحركات متعلقة بالموقف التعليمي، ويمكن قياسها وملاحظتها من خلال استجابة الطلبة وردود أفعالهم سواء كانت حركية أو لفظية" (حنايشة، ٢٠٢٢، ١٠).

ويمكن تعريف الممارسات التدريسية إجرائيًا على أنها: كل الأفعال والحركات والأنشطة التي ينفذها معلمو الرياضيات في غرفة الصف من أجل إكساب الطلاب الثقافة العددية المرتبطة بالصحة والهوية الرياضية.

الإطار النظري للدراسة:

أولًا: الثقافة العددية

تعرف الثقافة العددية على أنها القدرة على الوصول إلى العمليات الحسابية واستخدامها وتفسيرها والتواصل بالأفكار والمعلومات من أجل الانخراط في

الرياضيات وإدارة مطالبها التي يتم استخدامها في مواقف مختلفة من حياة الأشخاص (Kankaraš et al., 2016).

وتعتبر الثقافة العددية من أهم نواتج التعليم على المستوى العالمي، وقد بُذلت العديد من الجهود المتعلقة بآليات تنمية مهارات الثقافة العددية لدى الطلاب، وبصورة أساسية فإن الثقافة العددية يتم تنميتها من خلال مقررات الرياضيات، وقد تضمنت مشروعات الثقافة العددية في أستراليا التي نفذها قسم التربية والعلوم والتدريب لتنمية الثقافة العددية من خلال المناهج الدراسية، وقد تم تقديم العديد من الأمثلة على المهام المرتبطة بالثقافة العددية في مجالات المناهج المختلفة علاوة على مناهج الرياضيات، ومن المهم تأكيد أهمية قيام المعلمين بإنشاء الروابط بين الثقافة العددية ومجالات المناهج المختلفة (Kissane, 2012).

وتكمن أهمية الثقافة العددية بصورة عامة في أنها تساعد الأشخاص في مختلف مناحي الحياة سواء كانوا خبراء في الرياضيات أم لا على حل المشكلات المختلفة التي تتعلق بمخاطر قد يصعب فهمها سواء كانت مرتبطة بالأرقام، أو بمواقف اجتماعية، أو ثقافية غير واضحة، وذلك بما يتوافق مع أهمية المهارات الحسابية في حل العديد من المشكلات المتعلقة بالحياة اليومية، وبما يسهم في تحسين قدرة الأشخاص على اتخاذ القرارات المناسبة في مجالات متعددة، ومن بينها المجال الصحي (Pleasant et al., 2016).

وتؤدي الثقافة العددية دورًا مهمًا في سد الفجوة بين الرياضيات كمادة دراسية يتم تعلمها في المدرسة والسياقات المختلفة التي تتطلب استخدام الرياضيات في مجالات الحياة اليومية (Stephens, 2009)، ومناهج الرياضيات في الغالب لا ترتبط بشكل وثيق بالحاجة إلى توفير المعرفة الرياضية المطلوبة للأشخاص في الحياة

المعاصرة والمستقبلية، والمقصود بهذه المعرفة هنا تلك التي ترتبط بالقدرة على استخدام الرياضيات من أجل تحقيق الأهداف الشخصية والاجتماعية (Goos et al., 2015).

ومن خلال ما سبق فإن الثقافة العددية تُعدُّ من الأهداف المهمة لتدريس الرياضيات؛ نظرًا لكونها ترتبط بتنمية قدرات الطلاب على استخدام الرياضيات في العديد من السياقات الحياتية المهمة، وبالتالي فإنه من الضروري التركيز على الثقافة العددية والعمل على تنميتها لدى الطلاب من خلال إكساب المعلمين للمهارات والاتجاهات والممارسات المناسبة لتنمية الثقافة العددية لدى الطلاب ودمجها بصورة فاعلة في تدريس الرياضيات للطلاب في مختلف المراحل الدراسية وخاصةً المرحلة الابتدائية لما لها من تأثير مهم في حياة الطلاب المستقبلية.

ثانيًا: الثقافة العددية المرتبطة بالصحة

تعدُّ المعرفة المرتبطة من الجوانب المهمة للثقافة الصحية، كما أنها ترتبط ارتباطًا وثيقًا بمستوى إتقان الثقافة العددية، وقد أشارت بعض الدراسات إلى الدور المهم للثقافة العددية في فهم المعلومات المرتبطة بالصحة (Pires et al., 2016)، كما أن قدرة الأفراد ذوي الثقافة العددية المرتبطة بالصحة المنخفضة على فهم المخاطر الصحية تعدُّ أقل من أولئك الذين يتمتعون بثقافة عددية صحية أكبر، فعلى سبيل المثال يمكن لذوي الثقافة العددية المرتبطة بالصحة المنخفضة أن يتناولوا أدوية مع وجود معلومات تشير إلى احتمالية حدوث تفاعلات ضارة بينها (Sinayev et al., 2015).

وتشير الثقافة العددية المرتبطة بالصحة إلى الدرجة التي يتمتع بها الأفراد بالقدرة على الحصول على المعلومات والخدمات الصحية الأساسية ومعالجتها

وفهمها؛ وهذا يلزم لاتخاذ القرارات الصحية المناسبة، كما أن لها أهمية جوهرية في تعزيز الصحة والتعامل مع الأمراض المزمنة للإدارة الذاتية، وهي وسيط مهم لتحقيق نتائج صحية أفضل، حيث إن الأشخاص الذين يتمتعون بمعرفة صحية عالية هم أكثر قدرة على الوقاية من الأمراض ومعالجتها مقارنة بالأشخاص ذوي المعرفة الصحية المحدودة (Berkman et al., 2011).

وترتبط تنمية الثقافة العددية المرتبطة بالصحة بالعديد من المهام المتعلقة بالصحة، مثل فهم معلومات المخاطر/الفوائد، وفهم الملصقات الغذائية، وإدارة الوزن، وتقديرات حجم الحصة الغذائية، أو تفسير نسبة السكر في الدم ومستويات ضغط الدم، وهي ضرورية للوقاية وإدارة الحالات المتعلقة بأمراض القلب والأوعية الدموية، كما تعتمد الكثير من الحالات الصحية على الثقافة العددية المرتبطة بالصحة وخاصةً السمنة وارتفاع ضغط الدم والسكري والتي يتعين على المرضى أن يقوموا بإدارة المرض بأنفسهم (Gaglio et al., 2012).

وترتبط كفاءة الأفراد الحسابية المرتفعة المتمثلة في امتلاكهم للثقافة العددية المرتبطة بالصحة بقدرتهم على إدارة صحتهم الشخصية، كما أنها تزيد من قدرتهم على البحث عن المعلومات الصحية (Chen & Feeley, 2014)، وقد أشارت مجموعة من الدراسات منها (Goggins et al., 2014;Hanoch et al., 2015) إلى أن للثقافة العددية المرتبطة بالصحة دورًا مهمًّا في عمليات اتخاذ القرارات للأفراد الذين يضطرون إلى التعامل مع كمية كبيرة من المعلومات حول صحتهم الشخصية.

وتكمن أهمية الثقافة العددية المرتبطة بالصحة في أنها تعدُّ من المكونات الأساسية لتنمية الثقافة المرتبطة بالصحة، وذلك لما تتضمنه من مهارات متنوعة تتراوح بين القدرة على الفهم والاتباع لتوجيهات الجرعة على زجاجة الدواء كحد

أدنى للثقافة المرتبطة بالصحة إلى القدرة على الفهم والاستخدام لتعبيرات الحد من المخاطر النموذجية، كما تتمثل هذه الأهمية في أن المرضى ذوي الثقافة العددية المرتبطة بالصحة المنخفضة يميلون إلى الحصول على نتائج صحية أضعف مقارنةً بأولئك الذين يمتلكون مستوًى عاليًا من الثقافة العددية المرتبطة بالصحة (Golbeck et al., 2011).

وعليه فإن الثقافة العددية المرتبطة بالصحة تعدُّ من الموضوعات المهمة التي يجب التركيز عليها في تدريس الرياضيات للطلاب، وخاصةً لكونها مرتبطة بتنمية قدرات الطلاب على اتخاذ قرارات مهمة مرتبطة بصحتهم الشخصية، وبالتالي فمن المهم التركيز على تنمية الثقافة العددية المرتبطة بالصحة في تدريس الرياضيات للطلاب لتعزيز دورها في وصولهم إلى حياة صحية وآمنة.

ثالثًا: الهوية الرياضية

حظيت الهوية الرياضية باهتمام العديد من البحوث والدراسات المرتبطة بتعليم الرياضيات وتعلمها (Lerman, 2020)، وقد تم الاهتمام بالهوية الرياضية بدرجة كبيرة في العقود الماضية مما أدى إلى إيجاد رؤى جديدة وحلول مبتكرة، وغير تقليدية للمشكلات التي تواجه تعليم الرياضيات وتعلمها، ومن بينها عزوف الطلاب عن المشاركة في تعلم الرياضيات وضعف توجهاتهم نحوها، إضافةً إلى تحصيل الطلاب المنخفض في الرياضيات (Kaspersen et al., 2017).

ويمكن الإشارة إلى الهوية الرياضية على أنها أنظمة المعتقدات التي يحملها الفرد حول الرياضيات وفاعليته الذاتية في تعلمها وممارستها (Schoenfeld, 2014)، كما عرف سنجني (Tsinnajinnie, 2018) الهوية الرياضية على أنها نظرة الطلاب لأنفسهم كأفراد فاعلين في صفوف تعلم الرياضيات، وقد أضاف لاسكاكي

(Laskasky, 2018) أن الهوية الرياضية تشير إلى معتقدات الطلاب وعواطفهم واتجاهاتهم نحو الرياضيات.

ويوجد أربعة أبعاد أساسية لتشكيل الهوية الرياضية يمكن توضيحها من خلال ما يلي (الغنام، ٢٠٢٢):

١. المشاركة: وتعني الخبرة المباشرة التي يكتسبها الطالب في الفصل الدراسي، ويؤدي هذا البعد دورًا مهمًّا في تكوين هوية الطلاب، والطريقة التي ينظرون بها إلى قدرتهم على تعلم الرياضيات ومشاركتهم في بيئة تعلم الرياضيات والأنشطة التفاعلية التي تتضمنها.

٢. الخيال: ويشير إلى تصور الطلاب حول الرياضيات في الحياة اليومية واستخداماتها في مهنة المستقبل.

٣. المحاذاة: وتعني محاذاة الطلاب طاقاتهم ضمن الحدود والمتطلبات المؤسسية، فعندما يشعر الطلاب بأهمية الرياضيات وأنها تكون جزءًا مهمًّا من تجاربهم التعليمية المستقبلية وفي حياتهم المهنية فإنهم سيحاذون تلك الأهداف مع فرص تعلم الرياضيات التي يشتركون فيها، مما يؤثر على الكيفية التي يرون بها أنفسهم كمتعلمين للرياضيات، وكيف يراهم الآخرون؟

٤. الطبيعة: وتدل على الاعتقاد بشأن ارتباط قدرة الرياضيات بالوراثة مثل لون البشرة والجنس، ولا تزال مثل هذه المغالطات منتشرة لدى الطلاب، حيث يعتقد الكثير من الطلاب أنّ تعلُّم الرياضيات يتطلب أن يمتلكوا مواهب طبيعية خاصة يمتلكها عدد قليل من الطلاب.

وقد بيَّن تشيركوفسكي (Cherkowski, 2012) أن الهوية الرياضية تتضمن عنصرين أساسيين، وهما مدى تعرُّف الطالب إلى الأنشطة الرياضية في الفصل

الدراسي وكيفية فهمه للمعنى الخاص بأن يكون فاعلًا في تعلم الرياضيات، وقد أشار بيشب (Bishop, 2012) إلى أن الهوية الرياضية تتأثر بالتفاعل الذي ينشأ بين الطلاب أنفسهم ومدى تمكُّنهم من الخطاب الرياضي.

وتعد تنمية الهوية الرياضية من المجالات المهمة في البحث التي تسهم في تحسين مستوى إدراك المعلمين والمسؤولين عن العملية التعليمية للعمليات التي يتعلم الطلاب من خلالها بصورة أفضل (Van Wagoner, 2015)، وقد أثبتت دراسة بونيتو (Bonitto, 2020) أن الإنجاز العالي للطلاب في تعلم الرياضيات يؤدي إلى زيادة الكفاءة الرياضية، وكذلك وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الهوية الرياضية والتحصيل، حيث تسهم زيادة مستوى الهوية الرياضية في زيادة الإنجاز، وكذلك فإن زيادة الإنجاز تؤدي إلى زيادة مستوى الهوية الرياضية، كما أثبتت الدراسة أن الهوية الرياضية تؤثر في الكفاءة الرياضية.

وعليه فإن الهوية الرياضية تعد من النتائج المهمة في التعليم والتعلم للرياضيات، حيث إنها تشير إلى امتلاك الطلاب اتجاهات إيجابية تجاه الرياضيات، وأنهم يستطيعون استخدامها في سياقات متعددة، كما يظهر أن ارتفاع مستوى الهوية الرياضية يسهم في تعزيز العديد من الجوانب المرتبطة بتعلم الرياضيات مثل التحصيل، والكفاءة الرياضية وغيرها، مما يدل على أهمية امتلاك المعلمين للمعرفة والمهارات والممارسات التدريسية المناسبة لتنمية مستوى الهوية الرياضية لدى الطلاب.

الدراسات السابقة:

أولًا: الدراسات المرتبطة بالثقافة العددية:

أجرى فردوس وهيرمان (Firdaus & Herman,2017): دراسة هدفت إلى تعرُّف أثر التعلم القائم على حل المشكلات، والتعليم المباشر في تطوير الثقافة

العددية لطلاب المرحلة الابتدائية. ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج شبه التجريبي، وقد تم استخدام الاختبار كأداة للحصول على البيانات، وقد تمثلت عينة الدراسة في (٢٢٠) طالبًا تم تقسيمهم إلى مجموعتين: ضابطة، وتجريبية، وقد توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها: كان هناك فرق كبير بين الزيادة في الثقافة العددية للطلاب الذين تلقوا نموذج التعلم القائم على حل المشكلات، ونموذج التعليم المباشر، كان نموذج التعلم القائم على المشروعات أكثر فاعلية في تحسين الثقافة العددية للطلاب من نموذج حل المشكلات؛ ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية فيما يتعلق بزيادة الثقافة العددية للطلاب حسب فئة موقع المدرسة.

كما أجرت حمدي، والمحمدي (٢٠٢٠): دراسة هدفت إلى تحديد كفايات الحساب الأسترالية اللازم تضمينها في محتوى مقرر الرياضيات للصف الخامس الابتدائي بالمملكة العربية السعودية، والكشف عن درجة تضمينها في المحتوى، واستخدم البحث المنهج الوصفي التحليلي، متمثلًا بأسلوب تحليل المحتوى لكتب الرياضيات للصف الخامس الابتدائي، أداة تحليل المحتوى للحصول على البيانات، وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها: تضمين كفاية (التقدير والحساب باستخدام الأرقام الكاملة) بنسبة (٤١,١٥٪)، وكفاية (التعرف إلى الأنماط والعلاقات واستخدامها) بنسبة (٠,٠٠٪)، وكفاية (استخدام الكسور والكسور العشرية والنسب المئوية والمعدلات) بنسبة (٢٤,١٧٪)، وكفاية (استخدام المنطق المكاني) بنسبة (٩,٠٦٪)، وكفاية (تفسير البيانات الإحصائية) بنسبة (١٢,١٩٪)، وكفاية (استخدام القياسات) بنسبة (١٣,٤٤٪).

وقام الحبيب، والحربي (٢٠٢١): بدراسة هدفت إلى بناء إستراتيجية مقترحة قائمة على النمذجة الرياضية في تعلم الرياضيات، وتحديد فاعليتها في تنمية

الثقافة العددية لطلاب المرحلة الابتدائية، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج النوعي والمنهج شبه التجريبي، وقد تم استخدام المقابلة والاختبار كأداتين للحصول على البيانات، وقد تمثلت عينة الدراسة في (٦) معلمين و(٤٦) طالبًا، وقد توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها: أن استخدام المعلمين لإستراتيجية النمذجة الرياضية المقترحة أسهم في تنمية الثقافة العددية لدى الطلاب، حيث أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب المجموعتين التجريبية، والضابطة، لصالح المجموعة التجريبية.

كما قام الغنام (٢٠٢٢): بدراسة هدفت إلى تعرُّف فاعلية برنامج في الرياضيات الطبية قائم على التكامل المعرفي زمن جائحة كورونا لتنمية الثقافة العددية المرتبطة بالصحة والهوية الرياضية لدى طلاب المرحلة الإعدادية، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج شبه التجريبي، وقد تم استخدام اختبار الثقافة العددية ومقياس الهوية الرياضية كأداتين للحصول على البيانات، وقد توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها: فاعلية البرنامج المقترح في تنمية الثقافة العددية المرتبطة بالصحة والهوية الرياضية لدى طلاب المرحلة الإعدادية، كما بيَّن أهمية الممارسات التدريسية لمعلمي الرياضيات، وضرورة تنميتها في سبيل تنمية الثقافة العددية والهوية الرياضية.

ثانيًا: الدراسات المرتبطة بالهوية الرياضية:

أجرى ويكسروم (Wicksrrom, 2014): دراسة هدفت إلى استكشاف تصورات المعلمين وتنفيذ التطوير المهني القائم على مسار التعلم، وتأثيراتها على تعلم الطلاب للرياضيات، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي بأسلوب دراسة الحالة، وقد تم الاعتماد على المقابلة كأداة للحصول على البيانات،

وقد تمثلت عينة الدراسة في (٣) من معلمي الرياضيات، وقد توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها: أن التدريب والتطوير المهني لمعلمي الرياضيات يسهم في التأثير على تحصيل الطلاب ومعتقداتهم، يؤدي المعلمون دورًا قويًا في تحديد الهوية الرياضية للطلاب ومعتقداتهم عن أنفسهم من خلال التفاعلات الصفية، وأن المعلمين الذين يقدمون الدعم والرعاية يساعدون في تعزيز الهويات الرياضية الإيجابية للطلاب.

كما أجرى فان واجنر (Van Wagoner, 2015) دراسة هدفت إلى تعرُّف الخبرات التي يملكها معلمو الرياضيات في المرحلة الثانوية من وجهة نظر الطلاب، وأثر هذه الخبرات على امتلاكهم للهوية الرياضية، والكشف عن تجارب الطلاب التي أثرت إيجابًا أو سلبًا في الهوية الرياضية. ولتحقيق أهداف الدراسة تم الاعتماد على المنهج النوعي، وقد تم استخدام المقابلة كأداة للحصول على البيانات، وتمثلت عينة الدراسة في (١٦) طالبًا من طلاب المرحلة الجامعية، وقد توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها: وجود عاملَيْن يؤثران على الهوية الرياضية للطالب، وهما تفاعلات الطالب مع المعلم، والتفاعلات بين الطالب والرياضيات، ووجود علاقة ارتباطية إيجابية بين تفاعل الطالب والمعلم، وتفاعلات الرياضيات الهادفة بين الطلاب، والهويات الرياضية القوية، كانت العلاقات الإيجابية بين الطلاب والمعلمين أساسية للعلاقة العامة.

قام لاسكاكي(Laskasky, 2018) بدراسة هدفت إلى تعرُّف العلاقات بين هويات الطلاب الرياضية، وممارسات حل المشكلات المتصورة لديهم، وإستراتيجيات التعلم الذاتية التنظيم. ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي والمنهج النوعي، وقد تم استخدام الاستبانة والمقابلة كأداتين للحصول على

البيانات، وتمثلت عينة الدراسة في (١١٣) طالبًا، وقد توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها: أن للمعلمين دورًا مهمًّا في تعزيز انخراط الطلاب في تعلم الرياضيات، وتحسين مستوى توجهاتهم نحو تعلمها، وامتلاكهم للهوية الرياضية، وخاصةً فيما يتعلق بممارسات المعلمين في إيجاد الحلول للمشكلات التي تواجه تعلم الطلاب للرياضيات، وأن لممارسات المعلمين الداعمة والمحفزة دورًا مهمًّا في تنمية الهوية الرياضية.

أجرى تسنيجني (Tsinnajinnie, 2018) دراسة هدفت إلى تحليل مفاهيم الهوية الرياضية في إطار اجتماعي تاريخي سياسي في سياق متعلمي الرياضيات من الأمريكيين الأصليين واللاتينيين، والتعرف إلى العوامل التي تؤثر في اكتساب الهوية الرياضية، ولتحقيق أهداف الدراسة فقد تم استخدام المنهج النوعي، وقد تم الاعتماد على المقابلة كأداة للحصول على البيانات، وقد تمثلت عينة الدراسة في (٣) طلاب أمريكيين أصليين، وطالبين أمريكيين لاتينيين إضافةً إلى معلم واحد، وولي أمر أحد الطلاب، ومدير مساعد. وقد توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها: أن الممارسات التدريسية للمعلمين كان لها دور في تحديد أدوار الطلاب في تعلم الرياضيات في الفصل، وأشكال التفاعل المطلوبة أثناء تعلم الرياضيات، وأن مستوى الهوية الرياضية لدى الطلاب يتأثر بتصوراتهم السابقة حول دورهم في عملية التعلم.

كما قام هولدوي (Holdaway, 2020) بدراسة هدفت إلى تعرُّف طبيعة امتلاك الطلاب الذين يعانون من صعوبات/قدرات في تعلم الرياضيات للهوية الرياضية في الفصول الدراسية، ولتحقيق أهداف الدراسة فقد تم الاعتماد على المنهج النوعي، وقد تم استخدام المقابلة والملاحظة كأداتين للحصول على البيانات،

وتمثلت عينة الدراسة في اثنين من الطلاب، وقد توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها: أن المعلمين يؤثرون بصورة إيجابية في مستوى امتلاك طلابهم للهوية الرياضية عبر بيئات التعلم، والتعلم الآمن الذي يوفرونه لهم، مما يشعر الطلاب بالراحة في التعامل مع الموضوعات الرياضية في سياقات مختلفة، وبالتالي يؤدي ذلك إلى تنمية الهوية الرياضية لديهم.

التعقيب على الدراسات السابقة:

أولًا: الدراسات المرتبطة بالثقافة العددية:

تم استخدام المنهج الوصفي في هذه الدراسة، وهو ما اختلف عن الدراسات السابقة عدا دراسة حمدي، والمحمدي (٢٠٢٠)، وكما استُخدمت بطاقة الملاحظة في هذه الدراسة كأداة للحصول على البيانات، وهو ما اختلف مع الدراسات السابقة، وتكون عينة الدراسة الحالية من معلمي الرياضيات للصفوف العليا بالمرحلة الابتدائية في مدينة جدة في المملكة العربية السعودية، وهو ما اختلف عن الدراسات السابقة.

ثانيًا: الدراسات المرتبطة بالهوية الرياضية:

اتبعت الدراسة الحالية المنهج الوصفي وهو ما اتفق مع الدراسات السابقة عدا دراسة لاسكاكي (Laskasky, 2018) التي استخدمت كلًّا من المنهج الوصفي، والمنهج النوعي، وتم استخدام بطاقة الملاحظة في هذه الدراسة كأداة للحصول على البيانات، وهو ما اختلف مع الدراسات السابقة، وتكونت عينة الدراسة الحالية من معلمي الرياضيات للمرحلة الابتدائية في مدينة جدة في المملكة العربية السعودية، وهو ما اختلف عن الدراسات السابقة عدا دراسة ويكسروم (Wicksrrom, 2014) التي تم تطبيقها على عينة من معلمي الرياضيات.

منهج الدراسة وإجراءاتها

منهج الدراسة

اتبعت الدراسة الحالية المنهج الوصفي، وذلك لمناسبته لتحقيق أهداف الدراسة.

مجتمع الدراسة:

اشتمل مجتمع الدراسة على جميع معلمي الرياضيات بالمرحلة الابتدائية (الصفوف العليا) في مدارس التعليم العام الحكومية للبنين بالإدارة العامة للتعليم بجدة لعام ١٤٤٤هـ.

عينة الدراسة:

تم اختيار عينة الدراسة بطريقة عشوائية طبقية وبلغت (٣٠) معلماً من مجتمع البحث من خلال التالي:

١. اختيار (٣) من مكاتب تعليم تابعة لإدارة التعليم بجدة عشوائياً

٢. اختيار (١٠) معلمين بطريقة عشوائية من كل مكتب تعليم، ويوضح الجدول (١) تصنيفًا لأفراد العينة وفقًا لمتغيرات الدراسة.

جدول (١): عينة الدراسة وفقاً لمتغيراتها

المتغير		العدد	النسبة المئوية
المكتب	الشمال	١٠	٣٣,٣
	الصفا	١٠	٣٣,٣
	الشرق	١٠	٣٣,٣
الخبرة	أقل من ٥ سنوات	٥	١٦,٦
	من ٥-١٠ سنوات	٨	٢٦,٧
	أكثر من ١٠ سنوات	١٧	٥٦,٧
المؤهل	بكالوريوس	٢٤	٨٠
	ماجستير	٤	١٣,٣
	دكتوراه	٢	٦,٧

أداة الدراسة:

بعد الرجوع إلى الأدبيات والدراسات السابقة ذات العلاقة (حمدي، والمحمدي (٢٠٢٠)؛ الغنام (٢٠٢٢)؛ لاسكاكي(Laskasky, 2018)؛ هولدوي (Holdaway, 2020))، تم إعداد بطاقة ملاحظة، وتكونت الأداة من جزأين؛ الجزء الأول: بيانات أولية للمستجيب شملت مكتب التعليم، الخبرة (أقل من ٥ سنوات، من ٥ سنوات إلى ١٠سنوات، أكثر من ١٠ سنوات) و المؤهل (بكالوريوس، ماجستير، دكتوراه)، والجزء الثاني تكون من عبارات الاستبانة حيث احتوت البطاقة على (٢٤) عبارة قسمت إلى محورين؛ المحور الأول: تناول ممارسات معلمي الرياضيات التدريسية لتنمية الثقافة العددية المرتبطة بالصحة لدى الطلاب، وتكونت من (١٤) عبارة، المحور الثاني: تناول ممارسات معلمي الرياضيات التدريسية لتنمية الهوية الرياضية لدى الطلاب، وتكونت من (١٠) عبارات، ولتحديد درجة الممارسة تم استخدام مقياس ليكرت الرباعي المتدرج وفق درجة الممارسة: عالية(أربع درجات)، متوسط (ثلاث درجات)، منخفضة (درجتان)، منعدمة (درجة واحدة) .

صدق الأداة (بطاقة الملاحظة):

تم التأكد من صدقها بطريقتين:

الصدق الظاهري للأداة:

تم التحقق من صدق الأداة بعرضها في صورتها الأولية على مجموعة من المحكمين والبالغ عددهم (١٠) من المتخصصين في مناهج وطرائق تدريس الرياضيات من أساتذة الجامعات، ومجموعة من المشرفين التربويين، للتأكد من (مدى وضوح العبارة، ومدى ملاءمتها للمحور المنتمية إليه، وصحة الصياغة

اللغوية، والتأكد من أن البطاقة تقيس ما وضعت لقياسه. وفي ضوء تلك الملاحظات تم تعديل بعض عبارات الأداة، واستبعاد العبارات غير المناسبة أو تعديل موقعها، وتم إضافة بعض العبارات، حتى تم الحصول على الصورة النهائية للأداة. وقد تكونت بطاقة الملاحظة في صورتها النهائية من ٢٤ عبارة موزعة على المحورين الآتيين:

المحور الأول: تناول ممارسات معلمي الرياضيات التدريسية لتنمية الثقافة العددية المرتبطة بالصحة لدى الطلاب وتكونت من (١٤) عبارة.

المحور والثاني: تناول ممارسات معلمي الرياضيات التدريسية لتنمية الهوية الرياضية لدى الطلاب، وتكونت من (١٠) عبارات.

صدق الاتساق الداخلي للأداة:

تم التحقق من تجانس أداة البحث داخليًّا باستخدام طريقة الاتساق الداخلي، وهي إحدى طرق صدق التكوين (Construct Validity)، حيث تم إيجاد معامل الارتباط بين كل عبارة من عبارات محور الأداة وارتباطها بالمحور المنتمية إليه وبين درجة المحاور الداخلية والدرجة الكلية للبطاقة، والجدولان (٢، ٣) يوضحان ذلك:

جدول (٢): معامل ارتباط العبارات مع الدرجة الكلية للمحور المنتمية إليه

المحور الأول: الممارسات التدريسية لتنمية الثقافة العددية المرتبطة بالصحة لمعلمي الرياضيات				المحور الثاني: الممارسات التدريسية لتنمية الهوية الرياضية لمعلمي الرياضيات			
١	٠,٥٩٥**	٨	٠,٥٠٣**	١٥	٠,٤٥٣*	٢٢	٠,٢٣٦*
٢	٠,٥٠٩**	٩	٠,٣٣٨**	١٦	٠,٥٧٢**	٢٣	٠,٣٨٢*
٣	٠,٣٩٩**	١٠	٠,٢٢٦*	١٧	٠,٤٥١**	٢٤	٠,٤١١**
٤	٠,٤٨٣*	١١	٠,٦٤٦**	١٨	٠,٦١٢**		
٥	٠,٥٥٤**	١٢	٠,٤٧٧**	١٩	٠,٥٠٣**		
٦	٠,٥١٥**	١٣	٠,٦٢٢**	٢٠	٠,٤٦٨*		
٧	٠,٤١٣**	١٤	٠,٥٠٧**	٢١	٠,٥٣٣**		

**دالة عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.01$) ، *دالة عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$)

يتضح من الجدول (٢) أن جميع معاملات الارتباط بين درجة الفقرة والدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه تتراوح ما بين (٠,٣٣٨ – ٠,٦١٢) وجميعها موجبة وذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) مما يدل على أن جميع الفقرات في المحورين الأول والثاني تتمتع بدرجة صدق جيدة يمكن الاعتماد عليها لقياس ما أعدت من أجله.

جدول (٣): معامل الارتباط بين درجة كل محور من محوري الدراسة والدرجة الكلية للأداة

المحاور	معامل الارتباط	الدلالة
المحور الأول: الممارسات التدريسية لتنمية الثقافة العددية المرتبطة بالصحة لمعلمي الرياضيات	٠,٥٥٦**	٠,٠١
المحور الثاني: الممارسات التدريسية لتنمية الهوية الرياضية لمعلمي الرياضيات	٠,٧٤١**	٠,٠١

* دالة عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.01$)

يتضح من الجدول (٣) أن قيم معاملات الارتباط بين درجة كل محور من محوري الدراسة والدرجة الكلية للأداة كانت مرتفعة ودالة إحصائيًا عند مستوى دلالة أقل من (٠,٠١)، مما يدل على صدق الاتساق الداخلي لمحوري أداة الدراسة، وبذلك تعد الأداة صادقة لما وضعت لقياسه.

ثبات أداة الدراسة (بطاقة الملاحظة):

لغرض التحقق من ثبات أداة الدراسة (بطاقة الملاحظة) تم استخدم طريقة اتفاق الملاحظين، من خلال الاستعانة بملاحظ متعاون بعد تعريفه ببطاقة الملاحظة وتدريبه على كيفية استخدامها على عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة يقومون بتدريس المحتوى الدراسي نفسه، وملاحظة كل معلم حصة دراسية

كاملة، ومن ثم حساب معامل الثبات باستخدام معادلة كوبر (Cooper) كما يلي:

$$\text{معامل الثبات} = \frac{\text{عدد الاتفاق بين الملاحظين}}{\text{عدد فئات اداة الدراسة}} \times ١٠٠$$

والجدول (٤) يوضح النتائج التي تم الوصول إليها بعد تفريغ البيانات:

جدول (٤): معاملات الاتفاق بين الباحث والملاحظ المتعاون لحساب ثبات البطاقة

المعلم	الأداءات	عدد مرات الاتفاق	عدد مرات الاختلاف	معامل الاتفاق
١	٢٤	٢٠	٤	٨٣,٣
٢	٢٤	٢٢	٢	٩١,٧
٣	٢٤	٢١	٣	٨٧,٥
٤	٢٤	٢٢	٢	٩١,٧
٥	٢٤	٢١	٣	٨٧,٥
المتوسط الكلي لنسبة الاتفاق	١٠٦	١٤	٨٨,٣٤	

يلاحظ من الجدول (٤) أن أعلى معامل اتفاق بين ملاحظتي الباحث والملاحظ المتعاون كان بنسبة (٩١,٧)، وأن أدنى معامل اتفاق كان بنسبة (٨٣,٣)، وأن المتوسط الكلي لنسبة الاتفاق هو (٨٨,٣)، وهو ما يدل على ارتفاع مستوى ثبات أداة الدراسة (بطاقة الملاحظة)، حيث يجب ألا تقل درجة ثبات المقاييس المقننة عن (٠,٧٠) (القحطاني وآخرون، ٢٠٠٤).

مما سبق يتضح أن لأداة الدراسة (بطاقة الملاحظة) مؤشرات إحصائية (صدق وثبات) عالية ومطمئنة، وهو ما يؤكد صلاحيته للاستخدام في الدراسة الحالية.

احتساب الدرجات على بطاقة الملاحظة:

قد تم تحديد أسلوب التقديرات الكمية واللفظية لمعلمي الرياضيات –عينة الدراسة – وفق مقياس متدرج، مكوَّن من أربع تقديرات لفظية (عالية، متوسطة، منخفضة، منعدمة) توضح درجة الممارسات التدريسية لمعلمي الرياضيات في تنمي الثقافة العددية المرتبطة بالصحة والهوية الرياضية، ويكافئ التقديرات اللفظية التقديرات الكمية الآتية على التوالي (١،٢،٣،٤):

١. منعدمة: تعني الممارسات التدريسية للمعلمين في تنمية الثقافة العددية المرتبطة بالصحة والهوية الرياضية لا تظهر أبدًا في المواقف التدريسية.

٢. منخفضة: تعني الممارسات التدريسية للمعلمين في تنمية الثقافة العددية المرتبطة بالصحة والهوية الرياضية تظهر في بعض المواقف التدريسية بدرجة قليلة جدًّا.

٣. متوسط: تعني الممارسات التدريسية للمعلمين في تنمية الثقافة العددية المرتبطة بالصحة والهوية الرياضية تظهر بشكل واضح ودائم في بعض المواقف التدريسية.

٤. عالية: تعني الممارسات التدريسية للمعلمين في تنمية الثقافة العددية المرتبطة بالصحة والهوية الرياضية تظهر بشكل واضح ودائم في جميع المواقف التدريسية.

ويعد الحد الفاصل للحكم على تقديرات المتوسطات الحسابية الموزونة بناءً على استنتاج طول الفئة، وذلك على النحو الاتي:

وتم تحديد المدى من خلال العلاقة: المدى = (أكبر قيمة – أقل قيمة) =٣، وعلية تم تحديد طول الفترة كالتالي: طول الفترة = (المدى) ÷ ٤، أي: ٣

÷٤ = ٠,٧٥، بعد ذلك تم إضـــافة هذه القيمة إلى أقل قيمة في المقياس (وهي الواحد الصحيح)، ليتم تفسير المتوسطات الحسابية لتقديرات عينة الدراسة حسب المقياس في جدول (٥):

جدول (٥): تقدير فئات مقياس ليكرت ذي التدرج الرباعي

التقدير	قيمة المتوسط الحسابي
منعدمة	من ١,٠٠ إلى أقل من ١,٧٥
منخفضة	من ١,٧٥ إلى أقل من ٢,٥٠
متوسطة	من ٢,٥٠ إلى أقل من ٣,٢٥
عالية	من ٣,٢٥ إلى ٤,٠٠

أساليب الدراسة الإحصائية:

للإجابة عن سؤالي الدراسة تم إجراء المعالجات الإحصائية باستخدام الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) وعلى النحو الآتي:

للإجابة عن سـؤالي الدراسـة تم حسـاب المتوسـط الحسـابي الموزون (Weighted Mean) والانحراف المعياري (Standard Deviation) لكل ممارســـة في بطاقة الملاحظة، ولكل بعد من بعدي البطاقة لمعرفة درجة الممارســـات التدريســـية للرياضـــيات لمعلمي الرياضـــيات (عينة الدراســـة) في تنمية الثقافة العددية المرتبطة بالصحة والهوية الرياضية.

معامل ارتباط بيرسون (Peerlatson Corrlation Coefficient) لحساب الاتســـاق الداخلي لبطاقة الملاحظة بين كل عبارة من عبارات محوري الأداة، وارتباطها بالمحور المنتمية إليه وبين درجة المحورين الداخلية والدرجة الكلية للبطاقة.

معادلة كوبر (Cooper) لحســـاب ثبات أداة الدراســـة (بطاقة الملاحظة) بطريقة أخرى من خلال نسبة الاتفاق بين الباحث والملاحظ المتعاون معه.

لوصف خصائص عينة الدراسة تم استخراج التكرارات والنسب المئوية.

نتائج الدراسة وتفسيرها ومناقشتها:

في هذا الجزء من الدراسة عرضٌ مفصَّلٌ لنتائج الدراسة ومناقشتها من خلال عرض البيانات الإحصائية التي تم الحصول عليها من بطاقة الممارسات التدريسية، ومن ثم استخلاص النتائج ومعالجتها إحصائيًّا باستخدام مفاهيم الإحصاء الوصفي وأساليبه، وصولًا إلى النتائج وتحليلها وتفسيرها في ضوء الأطر النظرية للدراسة المتعلقة بالدراسة، وفيما يلي يتم عرض نتائج الدراسة:

إجابة السؤال الأول:

نص هذا السؤال على: "ما درجة الممارسات التدريسية لمعلمي الرياضيات في تنمية الثقافة العددية المرتبطة بالصحة لدى طلاب الصفوف العليا بالمرحلة الابتدائية؟".

وللإجابة عن هذا السؤال تم احتساب المتوسطات والانحرافات المعيارية، والرتب لأداء معلمي الرياضيات في مجال تنمية الثقافة العددية لطلاب الصفوف العليا بالمرحلة الابتدائية، وفقًا لكل عبارة من عبارات البطاقة، وكذلك الكلي، والجدول (٦) يوضح نتائج ذلك:

جدول (٦): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة الممارسات التدريسية في تنمية الثقافة العددية المرتبطة بالصحة

م	الرتبة	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الممارسة
١.	٣	استخدام أنشطة وتمارين مرتبطة بحساب أوزان الطعام وتحديد نسب المواد الغذائية فيها.	٣,٤٧	٠,٧٣٠	عالية
٢.	١	تقديم أمثلة خاصة بتحديد الجرعات الدوائية للمرضى.	٣,٦٦	٠,٤٧٩	عالية

٣.	١١	تدريب الطلاب على تحديد المعلومات الصحية الرقمية الموثوقة.	١,١٧	٠,٣٧٩	منعدمة
٤.	٤	تقديم معلومات صحية مرتبطة بطرق قياس بعض الأمراض كالسكري وضغط الدم ودرجة الحرارة.	٣,٣٧	٠,٦٦٩	عالية
٥.	٢	يساعد الطلاب في حساب السعرات الحرارية المستهلكة في الغذاء والرياضة.	٣,٦٠	٠,٤٩٨	عالية
٦.	١٢	تعزيز مهارة الطلاب في التعامل مع البيانات الصحية الرقمية المقدمة ضمن الرسومات البيانية.	١,١٥	٠,٣٠٥	منعدمة
٧.	٦	تعزيز قدرة الطلاب على معالجة المعلومات الطبية الرياضية وتحليلها.	١,٤٧	٠,٥٠٧	منعدمة
٨.	١٣	مساعدة الطلاب على اتخاذ القرارات الصحية المناسبة من خلال تحليل المعلومات الرقمية وتفسيرها.	١,١٣	٠,٣٤٦	منعدمة
٩.	٩	تدريب الطلاب على قراءة المعلومات الرياضية التي تتضمنها زجاجات الأدوية.	١,٢٢	٠,٣٧١	منعدمة
١٠	٨	يختبر المعلم قدرة الطلاب على فهم المعلومات الطبية من مصادر مختلفة واتخاذ القرارات بناءً عليها.	١,٢٩	٠,٤٦١	منعدمة
١١	١٤	تنويع أساليب التدريس التي تساعد الطلاب على حساب تكاليف الأنظمة الغذائية.	١,٠٥	٠,٢٨٣	منعدمة
١٢	٧	تقديم أنشطة وتمارين تهدف إلى تدريب الطلاب على التحليل النقدي للمعلومات الرياضية الصحية.	١,٣٣	٠,٥٢٤	منعدمة
١٣	١٠	تنمية مهارة الطلاب على التعامل مع المخاطر الصحية والغذائية من خلال المعلومات الرياضية الصحية المتوفرة.	١,١٩	٠,٦٢١	منعدمة
١٤	٥	يمد الطلاب بمهارات قراءة المسائل اللفظة، واستخراج المعلومات الرياضية الصحية.	٣,٢٣	٠,٥١٦	متوسطة
المتوسط العام للمحور		٢,٠٢	٠,٣٤٨	منخفضة	

أولًا: يتضح من الجدول (٦) أن المتوسط الحسابي للمحور الأول لدرجة الممارسات التدريسية لمعلمي الرياضيات –عينة الدراسة – في تنمية الثقافة العددية المرتبطة بالصحة لطلاب الصفوف العليا بالمرحلة الابتدائية بلغ (٢,٠٢) من (٤,٠٠) وانحراف معياري بلغ (٠,٣٤٨)، وهذا المتوسط يقع في الفئة الثانية من المقياس المتدرج الرباعي، والتي تبدأ (من ١,٧٥ إلى أقل من ٢,٥٠)، وهي الفئة التي تشير إلى درجة ممارسة (منخفضة) على أداة الدراسة.

ثانياً: تراوحت قيم المتوسطات الحسابية لفقرات هذا المحور ما بين (١,٠٣ – ٣,٦٦) وانحرافات معيارية محصورة بين (٠,٢٨٣–٠,٧٣٠)، مما يشير إلى أن هناك تباينًا في الممارسات التدريسية لمعلمي الرياضيات في تنمية الثقافة العددية المرتبطة بالصحة لطلاب الصفوف العليا بالمرحلة الابتدائية.

١. جاءت (٤) عبارات من المحور بدرجة ممارسة عالية، وبمتوسطات حسابية امتدت ما بين (٣,٣٧–٣,٦٦)، احتلت العبارة (٢)، ونصها: "تقديم أمثلة خاصة بتحديد الجرعات الدوائية للمرضى.." المرتبة الأولى وبدرجة ممارسة عالية بمتوسط (٣,٦٦)، تلتها العبارة (٥) "يساعد الطلاب في حساب السعرات الحرارية المستهلكة في الغذاء والرياضة." بمتوسط حسابي (٣,٦٠)، ثم العبارة (١٣) "تدريب الطلاب على تحديد المعلومات الصحية الرقمية الموثوقة." بمتوسط حسابي (٣,٤٧)، وفي المرتبة الرابعة جاءت العبارة (٤) "تقديم معلومات صحية مرتبطة بطرق قياس بعض الأمراض كالسكري، وضغط الدم، ودرجة الحرارة." بمتوسط حسابي (٣,٣٧) وبدرجة ممارسة عالية. ويعزى ذلك إلى مجيء هذه العبارات بدرجة عالية إلى أن سلسلة مناهج الرياضيات الحالية بالمرحلة الابتدائية تحوي عددًا من المفاهيم الصحية والغذائية متضمنة من خلال

عبارات (تحقق من فهمك) التي تلي كل مهارة في كتاب الطالب، وكذلك عبارات (تدرب وحل المسائل) في نهاية كل درس بتدريبات متنوعة مرتبطة بالجانب التطبيقي في الحياة اليومية.

٢. جاءت العبارة (١٤): "يمد الطلاب بمهارات قراءة المسائل اللفظة، واستخراج المعلومات الرياضية الصحية." من المحور الأول بالمرتبة الخامسة بدرجة ممارسة متوسطة وبمتوسط حسابي بلغ (٣,٢٥).

٣. أظهرت النتائج أن كلًّا من العبارات: (٧)، (١٢)، (١٠)، (٩) ، (١٣) ، (٣) ، (٦) ،(٨) ، (١١) قد جاءت على الترتيب بمتوسطات حسابية امتدت ما بين (١,٠٥- ١,٤٧)، وهي متوسطات تقع في الفئة الأولى من فئات المقياس الرباعي والتي تتراوح بين (١,٠٠ إلى أقل من ١,٧٥)، وهي الفئة التي تشير إلى الممارسات التدريسية بدرجة منعدمة.

٤. جاءت العبارة: "تعزيز قدرة الطلاب على معالجة المعلومات الطبية الرياضية وتحليلها." بالمرتبة السادسة بمتوسط حسابي (١,٤٧) وبدرجة منعدمة، تلتها بالمرتبة السابعة العبارة: "تقديم أنشطة وتمارين تهدف إلى تدريب الطلاب على التحليل النقدي للمعلومات الرياضية الصحية." بمتوسط حسابي (١,٣٣) وبدرجة منعدمة، تلتها العبارة: "يختبر المعلم قدرة الطلاب على فهم المعلومات الطبية من مصادر مختلفة واتخاذ القرارات بناءً عليها." بمتوسط حسابي (١,٢٩) وبدرجة ممارسة منعدمة، وجاءت العبارة: "تنمية مهارة الطلاب على التعامل مع المخاطر الصحية والغذائية من خلال المعلومات الرياضية الصحية المتوفرة" بالمرتبة العاشرة بمتوسط حسابي (١,١٩)، وبدرجة منعدمة أيضاً، فيما احتلت العبارة: "مساعدة الطلاب على اتخاذ القرارات الصحية المناسبة من

خلال تحليل وتفسير المعلومات الرقمية." المرتبة ما قبل الأخيرة بدرجة منعدمة وبمتوسط حسابي موزون (١,١٩)، فيما جاءت بالمرتبة الأخيرة العبارة: "تنويع أساليب التدريس التي تساعد الطلاب على حساب تكاليف الأنظمة الغذائية." بمتوسط حسابي (١,٠٥) وبدرجة منعدمة.

٥. ويعزى هذا الضعف في ممارسات معلمي الرياضيات في تنمية الثقافة العددية المرتبطة بالصحة لدى الطلاب إلى أن هذه الممارسات تحتاج إلى مزيد من الوقت والجهد خاصة أن غالبية المعلمين يصل نصابه التدريسي إلى (٢٤) حصة، إضافة إلى كثافة دروس المحتوى المقرر مع المطالبات المستمرة بإنهاء كامل المقرر قبل نهاية الفصل الدراسي، مما يجعل المعلم يركز على كمية المعرفة العلمية، وإغفال المهارات الضرورية واللازمة للانتفاع بالمحتوى المقدم بشكل أكبر، بالإضافة إلى أن تنفيذ مثل هذه الممارسات يحتاج إلى دراية ومعرفة مسبقة من قبل المعلم، وسعة اطلاع في اختيار الممارسات الملائمة، وتنويع أساليب التدريس التي تساعد الطلاب في اكتساب المفاهيم والمهارات، وهو ما يفتقده معظم المعلمين في ظل ضيق الوقت، والخبرات المتراكمة، وزيادة أعداد الطلاب بالفصول، وكثرة الأعباء المكلَّف بها، إضافة إلى ضعف الإعداد الأكاديمي لبعض المعلمين، وافتقار البعض منهم لمهارات الربط والتحليل والتركيب، ومن الأسباب كذلك أن المقرر لا يراعي هذه المهارات بشكل كبير، وهذه النتيجة تتفق مع دراسة الغنام (٢٠٢٢)، التي أوصت بضرورة تنمية الممارسات التدريسية لدى معلمي الرياضيات في الثقافة المرتبطة بالصحة العددية، كما اتفقت مع دراسة حمدي، والمحمدي (٢٠٢٠)، والتي توصلت إلى ضعف احتواء مقررات المرحلة الابتدائية على كفايات الحساب الأسترالية،

والذي بدوره ينعكس على ضعف الممارسات التدريسية للمعلمين، واختلفت مع دراسة فردوس وهيرمان (Firdaus & Herman, 2017)، ودراسة الحبيب والحربي (٢٠٢١)، والتي توصلت إلى امتلاك الطلاب للثقافة العديدة والذي كان سببه الممارسات التدريسية للمعلمين وطريقة التدريس المتبعة.

إجابة السؤال الثاني:

نص هذا السؤال على: "ما درجة الممارسات التدريسية لمعلمي الرياضيات في تنمية الهوية الرياضية لدى طلاب الصفوف العليا بالمرحلة الابتدائية"؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم احتساب المتوسطات، والانحرافات المعيارية، والرتب لممارسات معلمي الرياضيات في تنمية الهوية الرياضية لدى طلاب الصفوف العليا بالمرحلة الابتدائية، وفقًا لكل عبارة من عبارات المقياس، وكذلك الكلي، والجدول (٧) يوضح نتائج ذلك:

جدول (٧): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة الممارسات التدريسية في تنمية الهوية الرياضية

م	الرتبة	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الممارسة
١.	٦	يعمل المعلم على تعزيز مشاركة الطلاب في الأنشطة والتمارين الصفية.	٢,٩٣	٠,٩٠٧	متوسطة
٢.	٣	يستعمل المعلم أساليب التشجيع التي تزيد من ثقة الطالب بنفسه أثناء تنفيذ الأنشطة والتمارين الصفية.	٣,١١	١,٠٥	متوسطة
٣.	١٠	يشجع المعلم الطلاب على التفكير والتأمل في استخدامات الرياضيات العلمية والمهنية.	٢,١٧	١,١٧	منخفضة
٤.	١	يشجع المعلم الطلاب على المشاركة في تعلم الرياضيات كجزء من تحقيق أهدافهم المهنية المستقبلية.	٣,١٥	٠,٩٤٦	متوسطة

٥.	٩	يقدم المعلم الرياضيات على أساس علمي دون تحيز، أو تمييز ضد أحد.	٢,٣٧	٠,٩٩٨	منخفضة
٦.	٧	يستخدم المعلم أساليب تعليمية متنوعة بما يناسب الفروق الفردية بين الطلاب.	٢,٨٧	٠,٦٢٩	متوسطة
٧.	٨	يحدد المعلم الأساليب التدريسية المناسبة للتغلب على مخاوف الطلاب من الرياضيات.	٢,٧٣	٠,٦٩١	متوسطة
٨.	٢	يسعى المعلم إلى تحسين تعلم الرياضيات في الفصل بما يزود الطالب بالتوجهات الإيجابية لتعلم الرياضيات وممارستها.	٣,١٣	٠,٧٣٠	متوسطة
٩.	٤	يعزز المعلم التفاعل بين الطلاب أثناء عملية التعلم من خلال أنشطة جماعية.	٢,٩٧	٠,٧٦٥	متوسطة
١٠	٥	ينمي المعلم لدى الطلاب الثقة في تطبيق معارفهم ومهارتهم الرياضية في حل المشكلات الحياتية غير الروتينية.	٢,٩٤	٠,٧٩١	متوسطة
		المتوسط العام للمحور	٢,٨٥	٠,٣٠٤	متوسطة

أولًا: يتضح من الجدول (٧) أن المتوسط الحسابي العام للمحور الثاني لدرجة الممارسات التدريسية لمعلمي الرياضيات – عينة الدراسة – في تنمية الهوية الرياضية لطلاب الصفوف العليا بالمرحلة الابتدائية بلغ (٢,٨٥) من (٤,٠٠) وانحراف معياري بلغ (٠,٣٠٤)، وهذا المتوسط يقع في الفئة الثالثة من المقياس المتدرج الرباعي، والتي تبدأ (من ٢,٥٠ إلى أقل من ٣,٢٥)، وهي الفئة التي تشير إلى درجة ممارسة (متوسطة) على أداة الدراسة.

ثانياً: تراوحت قيم المتوسطات الحسابية لعبارات هذا المحور ما بين (٢,١٧ – ٣,١٥) وانحرافات معيارية محصورة بين (٠,٦٢٩–١,١٧)، وهي متقاربة من بعضها البعض. مما يعني أن الممارسات التدريسية كان تشتتها عن المتوسط متقارب، مما يشير إلى أن هناك نوعًا من التجانس بين الممارسات في تنمية الهوية الرياضية.

١. جاءت (٨) عبارات من المحور الثاني بدرجة ممارسة متوسطة وبمتوسطات حسابية امتدت ما بين (٢,٧٣-٣,١٥)، وهذا المتوسط يقع في الفئة الثالثة من المقياس المتدرج الرباعي، والتي تبدأ (من ٢,٥٠ إلى أقل من ٣,٢٥).

احتلت العبارة (٤) ونصها: "يشجع المعلم الطلاب على المشاركة في تعلم الرياضيات كجزء من تحقيق أهدافهم المهنية المستقبلية." المرتبة الأولى وبدرجة ممارسة متوسطة بمتوسط (٣,١٥)، تلتها العبارة (٢): "يسعى المعلم إلى تحسين تعلم الرياضيات في الفصل بما يزود الطالب بالتوجهات الإيجابية لتعلم الرياضيات وممارستها.." بمتوسط حسابي (٣,١٣)، ثم جاءت العبارة (٢): "يستعمل المعلم أساليب التشجيع التي تزيد من ثقة الطالب بنفسه أثناء تنفيذ الأنشطة والتمارين الصفية." بالمرتبة الثالثة بمتوسط حسابي (٣,١١)، وفي المرتبة الرابعة جاءت العبارة (٩): "يعزز المعلم التفاعل بين الطلاب أثناء عملية التعلم من خلال أنشطة جماعية." بمتوسط حسابي (٢,٩٧) وبدرجة ممارسة متوسطة أيضًا، ثم جاءت بعد ذلك العبارة (١٠): "ينمي المعلم لدى الطلاب الثقة في تطبيق معارفهم ومهارتهم الرياضية في حل المشكلات الحياتية غير الروتينية." بالمرتبة الخامسة بدرجة متوسطة وبمتوسط حسابي (٢,٩٤)، ثم تلتها العبارات (١)، (٦)، (٧) على الترتيب بمتوسطات حسابية امتدت ما بين (٢,٨٧- ٢,٩٣)، وهي متوسطات تقع في الفئة الثالثة من فئات المقياس الرباعي، وهي الفئة التي تشير إلى الممارسات التدريسية بدرجة متوسطة.

٢. أظهرت النتائج أن كلًّا من العبارتين: (٥)، (٣) قد جاءت على الترتيب بمتوسطات حسابية امتدت ما بين (٢,١٧- ٢,٣٧) وهي متوسطات تقع في الفئة

الأولى من فئات المقياس الرباعي والتي تتراوح بين (١,٧٥ إلى أقل من ٢,٥٠)، وهي الفئة التي تشير إلى الممارسات التدريسية بدرجة منخفضة.

وتعزى تلك النتائج السابقة في المحور الثاني تنمية الهوية الرياضية إلى قلة المعرفة والدراية لبعض المعلمين بمعايير تدريس الرياضيات كمعايير المجلس الوطني لمعلمي الرياضيات (NCTM) إضافة إلى قلة معرفتهم بالتوجهات العالمية الحالية فيما يختص بتعليم وتعلم الرياضيات كالتوجه في تكامل تدريس العلوم واالتقنية والهندسة والرياضيات (STEM) خاصة أن المناهج الحالية (سلسلة مناهج MacGrawHill) تركز على توظيف الطالب للمعرفة المقدمة في كل درس وربطها بحياته الواقعية بصورة علمية وهو ما تركز المعايير السابقة عليه، وربما يعود السبب إلى أن غالبية برامج التدريب المقدَّمة للمعلم نظرية فقط بالإضافة إلى أنها مكررة كل عام تخلو من التجديد والمرونة بما يتلاءم مع احتياجات المعلمين الفعلية والواقعية، إضافة إلى أن هذه الممارسات تحتاج إلى مزيد من الوقت والجهد من قبل المعلم، وهذا ما لا يتسنى لبعض المعلمين في ظل زيادة أعداد الطلاب داخل القاعات الدراسية وزيادة أنصبة المعلمين وضيق وقت الحصة وكثافة المحتوى المقرر وكثرة الأعباء المكلف بها المعلم، مما يجبر المعلم على التركيز على الأفكار الرئيسة للدرس دون الالتفات لسواها، وهذه النتيجة تختلف مع دراسة هولدوي (Holdaway, 2020)، ودراسة تسنيجني (Tsinnajinnie, 2018)، ودراسة لاسكاكي (Laskasky, 2018)، ودراسة فان واجنر (Van Wagoner, 2015)، والتي تؤكد أن للمعلمين دورًا مهمًا في تعزيز انخراط الطلاب في تعلم الرياضيات وتحسين مستوى توجهاتهم نحو تعلمها وامتلاكهم للهوية الرياضية، كما تختلف مع دراسة ويكسروم (Wicksrrom, 2014)، والتي تؤكد أن التدريب والتطوير المهني

لمعلمي الرياضيات يسهم في التأثير على تحصيل الطلاب ومعتقداتهم، حيث يؤدي المعلمون دورًا قويًا في تحديد الهوية الرياضية للطلاب.

وتلخيصًا للنتائج السابقة يبين الجدول (٨) درجة الممارسات التدريسية لمعلمي الرياضيات في تنمية الثقافة العددية المرتبطة بالصحة والهوية الرياضية لدى طلاب الصفوف العليا بالمرحلة الابتدائية.

جدول (٨): الممارسات التدريسية لمعلمي الرياضيات في تنمية الثقافة العددية المرتبطة بالصحة والهوية الرياضية

المحور	المتوسط الحسابي	النسبة المئوية	الترتيب	درجة الممارسة
الممارسات التدريسية في تنمية الثقافة العددية المرتبطة بالصحة.	٢,٠٢	٥٠,٥	٢	منخفضة
الممارسات التدريسية في تنمية الهوية الرياضية	٢,٨٥	٧١,٢٥	١	متوسطة
الدرجة الكلية للممارسات التدريسية	٢,٤٤	٦١		منخفضة

المتوسط الحسابي الموزون من ٤ درجات

يتضح من الجدول (٨) أن قيمة المتوسط الحسابي للممارسات التدريسية لعينة الدراسة في تنمية الثقافة العددية المرتبطة بالصحة والهوية الرياضية بلغ (٢,٤٤)، وهو متوسط يقع في الفئة الثانية من فئات المقياس الرباعي والتي تبدأ (من ١,٧٥ إلى أقل من ٢,٥٠)، وهي الفئة التي تشير إلى درجة ممارسة (بدرجة منخفضة) بالنسبة لمقياس الممارسات التدريسية المعدّ لهذا الغرض، كما بلغت النسبة المئوية لهذه الممارسات ٦١ بشكل إجمالي، كما يتضح من الجدول أن النسبة المئوية للممارسات في تنمية الهوية الرياضية بلغت (٧١,٢٥)، بينما بلغت الممارسات في

تنمي الثقافة العددية المرتبطة بالصحة (٥٠,٥) وهي دون المطلوب، وبشكل أقل من درجة الممارسات في تنمية الهوية الرياضية، مما يدل على افتقار معلمي الرياضيات لهذه الممارسات وبأنهم ما زالوا يركزون على الجوانب المعرفية في الرياضيات باستخدام طرائق غير فعالة متجاهلين الأساليب والطرائق الحديثة في تنمية الثقافة المرتبطة بالصحة للطلاب.

خاتمة الدراسة والتوصيات والمقترحات:

تمثلت مشكلة الدراسة في الإجابة عن السؤال الآتي: ما درجة الممارسات التدريسية لمعلمي الرياضيات في تنمية الثقافة العددية المرتبطة بالصحة والهوية الرياضية لدى طلاب الصفوف العليا بالمرحلة الابتدائية؟,وقد تم اختيار عينه من معلمي الرياضيات بمدينة جدة بلغت (٣٠) معلمًا اختيرت بالطريقة العشوائية الطبقية، وللإجابة عن سؤالَي الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي، من خلال بطاقة ملاحظة معدة ؛ حيث احتوت البطاقة على (٢٤) عبارة قسمت إلى محورين، المحور الأول: احتوى على (١٤) عبارة، حول الممارسات التدريسية في تنمية الثقافة العددية المرتبطة بالصحة لمعلمي الرياضيات، و المحور الثاني: احتوى على (١٠) عبارات، حول الممارسات التدريسية في تنمية الهوية الرياضية لمعلمي الرياضيات. وقد استُخدم مقياس ليكرت الرباعي، كما تم استخدام العديد من الأساليب الإحصائية باستخدام الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)، وأظهرت نتائج الدراسة:

١. أن درجة ممارسات معلمي الرياضيات التدريسية في تنمية الثقافة العددية المرتبطة بالصحة لدى طلاب الصفوف العليا بالمرحلة الابتدائية جاءت بدرجة منخفضة وبمتوسط (٢,٠٢) من (٤,٠٠).

٢. أن درجة ممارسات معلمي الرياضيات التدريسية في تنمية الهوية الرياضية لدى طلاب الصفوف العليا بالمرحلة الابتدائية جاء بدرجة متوسطة، وبمتوسط (٢,٨٥) من (٤,٠٠).

٣. أن درجة ممارسات معلمي الرياضيات التدريسية في تنمية الهوية الرياضية كان بنسبة ٧١,٢٥ أعلى من درجة ممارستهم في تنمية الثقافة العددية المرتبطة بالصحة.

ويمكن القول أن سبب الضعف في ممارسات معلمي الرياضيات في تنمية الثقافة العددية المرتبطة بالصحة، والهوية الرياضية للطلاب إلى أن هذه الممارسات تحتاج إلى مزيد من الوقت والجهد، والمعلم لا يجد هذا الوقت في ظل عدد الحصص المكلف بها، إضافة إلى كثافة دروس المحتوى المقرر مع المطالبات المستمرة بإنهاء كامل المقرر قبل نهاية الفصل الدراسي، مما يجعل المعلم يركز على كمية المعرفة العلمية، وإغفال المهارات الضرورية واللازمة للانتفاع بالمحتوى المقدم بشكل أكبر، بالإضافة إلى أن تنفيذ مثل هذه الممارسات يحتاج إلى دراية ومعرفة مسبقة من قبل المعلم وسعة اطلاع في اختيار الممارسات الملائمة، وتنويع أساليب التدريس التي تساعد الطلاب في اكتساب المفاهيم والمهارات، وهو ما يفتقده معظم المعلمين في ظل ضيق الوقت والخبرات المتراكمة وزيادة أعداد الطلاب بالفصول وكثرة الأعباء المكلَّف بها، إضافة إلى ضعف الإعداد الأكاديمي لبعض المعلمين، وافتقار البعض منهم لمهارات الربط والتحليل والتركيب، ومن الأسباب كذلك أن المقرر لا يراعي هذه المهارات بشكل كبير.

التوصيات:

١. إقامة دورات تدريبية متخصصة للمعلمين؛ لبيان أهمية الممارسات التدريسية في تنمية الثقافة العددية المرتبطة بالصحة والهوية الرياضية لدى طلاب الصفوف العليا بالمرحلة الابتدائية.

٢. ضرورة تطوير مقررات الرياضيات للمرحلة الابتدائية من خلال تضمين مفهومي الثقافة العددية المرتبطة بالصحة والهوية الرياضية.

المقترحات:

١. إجراء دراسة حول الاحتياجات التدريبية لمعلمي رياضيات الصفوف العليا بالمرحلة الابتدائية في تنمية الثقافة المرتبطة بالصحة العددية، والهوية الرياضية لدى طلابهم

٢. إجراء دراسة لتقويم مقررات رياضيات الصفوف العليا بالمرحلة الابتدائية في ضوء الثقافة المرتبطة بالصحة العددية، والهوية الرياضية.

قائمة المراجع:

أولًا: المراجع العربية:

الحبيب، محمد، والحربي، عبيد. (٢٠٢١). استراتيجية مقترحة قائمة على النمذجة الرياضية، وفاعليتها في تنمية الثقافة العددية لطلاب المرحلة الابتدائية. مجلة كلية التربية، ٣٢(١٢٨)، ٣٥٣-٣٩٦.

حمدي، تغريد، والمحمدي، نجوى. (٢٠٢٠). تقويم محتوى مقرر الرياضيات في ضوء كفايات الحساب الأسترالية للصف الخامس الابتدائي بالمملكة العربية السعودية. مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس، ١(١٢٠)، ٦١-٨٢.

حنايشة، بهية. (٢٠٢٢). مدى تقبل معلمي الرياضيات لتعليمها عن بعد وعلاقة ذلك بممارستهم التدريسية في مدينة نابلس (رسالة ماجستير). جامعة النجاح الوطنية.

خليل، إبراهيم. (٢٠١٦). الممارسات التدريسية لمعلمي رياضيات الصفوف العليا بالمرحلة الابتدائية في مكونات القوة الرياضية. مجلة رسالة التربية وعلم النفس، ١(٥٤)، ١٥١-١٧٢.

العجمي، مبارك. (٢٠١٦). درجة امتلاك معلمي علوم المرحلة المتوسطة للكفايات التعليمية وممارستهم لها من وجهة نظر المديرين والمشرفين التربويين في دولة الكويت (رسالة ماجستير). جامعة آل البيت. https://web2.aabu.edu.jo/thesis_site/thes_dtl.jsp?thes_no=4451

الغنام، سحر. (٢٠٢٢). برنامج في الرياضيات الطبية قائم على التكامل المعرفي في زمن جائحة كورونا Covid 19 لتنمية الثقافة العددية الصحية Health Numeracy، والهوية الرياضية لدى طلاب المرحلة الإعدادية. مجلة تربويات الرياضيات، ٢٥(٢)، ٣٠-١٠٨.

نجم، خميس. (٢٠١٦). أثر استخدام أسلوب حل المشكلات في تدريس الرياضيات في تنمية الحس العددي لدى طلبة الصف الخامس الأساسي. مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس، ١٤(٤)، ١٤٠-١٦٣.

ثانيًا: المصادر والمراجع الأجنبية والعربية المترجمة للإنجليزية:

Aguirre, J., Mayfield-Ingram, K., & Martin, D. B. (2013). The impact of identity in K-8 mathematics learning and teaching: Rethinking equity-based practices. National Council of Teachers of Mathematics, Incorporated.

Al Habib, Muhammad, and Al Harbi, Obaid. (2021). A proposed strategy based on mathematical modeling, and its effectiveness in developing the numerical culture of primary school students. Journal of the College of Education(in Arabic), 32 (128), 353-396.

Al-Ajmi, Mubarak. (2016). The degree to which middle school science teachers possess and practice educational competencies from the point of view of principals and educational supervisors in the State of Kuwait(in Arabic). (Master's thesis). Al al-Bayt University. https://web2.aabu.edu.jo/thesis_site/thes_dtl.jsp?thes_no=4451.

Alghanam, Sahar. (2022). A medical mathematics program based on cognitive integration in the time of the Covid 19 pandemic to develop health numeracy and mathematical identity among middle school students. Mathematics Education Journal(in Arabic), 25(2), 30-108.

Allen, K., & Schnell, K. (2016). Developing mathematics identity. Mathematics Teaching in the Middle School, 21(7), 398-405.

Alotaibi, A., Khalil, I., & Wardat, Y. (2021). Teaching Practices of the Mathematics Male and Female Teachers According to the PISA Framework and Its Relation to Their Beliefs towards Their Students. Online Submission, 20(1), 1247-1265.

Barba, K. M. (2022). Mathematical Identity and the Role of the Educator. Journal of Mathematics Education at Teachers College, 13(1), 7-13.

Berkman, N. D., Sheridan, S. L., Donahue, K. E., Halpern, D. J., & Crotty, K. (2011). Low health literacy and health outcomes: an updated systematic review. Annals of internal medicine, 155(2), 97-107.

Bishop, J. P. (2012). “She's always been the smart one. I've always been the dumb one”: Identities in the mathematics classroom. Journal for Research in Mathematics Education, 43(1), 34-74.

Boaler, J., & Selling, S. K. (2017). Psychological Imprisonment or Intellectual Freedom? A Longitudinal Study of Contrasting School Mathematics Approaches and Their Impacton Adults' Lives. Journal for Research in Mathematics Education, 48(1), 78-105.

Bonitto, C. M. (2020). Comparing Male and Female Student Self-Efficacy, Identification, and Achievement in Mathematics: A Cross-Lagged Panel Analysis of Causal Effects (Doctoral dissertation). University of Kansas.

Buljan, I., Tokalić, R., Marušić, M., & Marušić, A. (2019). Health numeracy skills of medical students: cross-sectional and controlled before-and-after study. BMC medical education, 19, 1-10. https://link.springer.com/article/10.1186/s12909-019-1902-6

Chen, Y., & Feeley, T. H. (2014). Numeracy, information seeking, and self-efficacy in managing health: an analysis using the 2007 Health Information National Trends Survey (HINTS). Health communication, 29(9), 843-853.

https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/10410236.2013.807904

Cherkowski, G. N. (2012). A CRITICAL EXPLORATION OF THE RELATIONSHIP BETWEEN STUDENTS'MATHEMATICS IDENTITIES AND THEIR SOCIAL CAPITAL (Doctoral dissertation). Washington State University.

Dolan, J. G., Cherkasky, O. A., Li, Q., Chin, N., & Veazie, P. J. (2016). Should health numeracy be assessed objectively or subjectively?. Medical Decision Making, 36(7), 868-875. https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC4636483/

Firdaus, F. M., & Herman, T. (2017). Improving Primary Students' Mathematical Literacy through Problem Based Learning and Direct Instruction. Educational Research and Reviews, 12(4), 212-219.

Gaglio, B., Glasgow, R. E., & Bull, S. S. (2012). Do patient preferences for health information vary by health literacy or numeracy? A qualitative assessment. Journal of health communication, 17(sup3), 109-121.

Goggins, K. M., Wallston, K. A., Nwosu, S., Schildcrout, J. S., Castel, L., Kripalani, S., & for the Vanderbilt Inpatient Cohort Study (VICS). (2014). Health literacy, numeracy, and other characteristics associated with hospitalized patients' preferences for involvement in decision making. Journal of health communication, 19(sup2), 29-43. https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC4306288/

Golbeck, A., Paschal, A., Jones, A., & Hsiao, T. (2011). Correlating reading comprehension and health numeracy among adults with low literacy. Patient education and counseling, 84(1), 132-134.

Goldin, G. A., Hannula, M. S., Heyd-Metzuyanim, E., Jansen, A., Kaasila, R., Lutovac, S., Di Martino, P., Morselli, F., Middleton, J. A., Pantziara, M., & Zhang, Q., (2016). Attitudes, beliefs, motivation and identity in mathematics education: An overview of the field and future directions. Springer Nature.

Goos, M., Geiger, V., Bennison, A., & Roberts, J. (2015). Numeracy Teaching across the Curriculum in Queensland: Resources for Teachers. Final Report. University of the Sunshine Coast.

Hamdi, Taghreed, and Al-Mohammadi, Nagwa. (2020). Evaluating the content of the mathematics course in the light of the Australian arithmetic competencies for the fifth grade of primary school in the Kingdom of Saudi Arabia. Journal of Arab Studies in Education and Psychology(in Arabic), 1 (120), 61-82.

Hanaysha, Bahia. (2022).The extent to which mathematics teachers accept distance education and its relationship to their teaching practice in the city of Nablus(in Arabic) (Master's thesis). Al-Najah National University.

Hanoch, Y., Miron-Shatz, T., Rolison, J. J., Omer, Z., & Ozanne, E. (2015). Shared decision making in patients at risk of cancer: the role of domain and numeracy. Health Expectations, 18(6), 2799-2810.

Hendroanto, A., Istiandaru, A., Syakrina, N., Setyawan, F., Charitas, R., Prahmana, I., Sofyan, A., & Hidayat, E. (2018). How students solves PISA tasks: An overview of students' mathematical literacy. vol, 2, 129-138.

Hidayah, I., & Istiandaru, A. (2018). Manipulatives and Question Series for Elementary School Mathematics

Teaching on Solid Geometry. International Journal of Instruction, 11(3), 649-662.

Holdaway, E. L. (2020). Mathematical Identities of Students with Mathematics Learning Dis/abilities (Master dissertation). Brigham Young University.

Istiandaru, A., Istihapsari, V., Prahmana, R. C. I., Setyawan, F., & Hendroanto, A. (2017, December). Characteristics of manipulative in mathematics laboratory. In Journal of Physics: Conference Series (Vol. 943, No. 1, p. 012023). IOP Publishing.

Kankaraš, M., Montt, G., Paccagnella, M., Quintini, G., & Thorn, W. (2016). Skills Matter: Further Results from the Survey of Adult Skills. OECD Skills Studies. OECD Publishing. https://eric.ed.gov/?id=ED567018

Kaspersen, E., Pepin, B., & Sikko, S. A. (2017). Measuring STEM students' mathematical identities. Educational Studies in Mathematics, 95, 163-179. https://link.springer.com/article/10.1007/s10649-016-9742-3

Kebreab, L., Bush, S. B., & Jackson, C. (2021). Leveraging student identities to develop pedagogical fluency. Mathematics Teacher: Learning and Teaching PK12, 114(12), 948-955.

Khalil, Ibrahim. (2016). Teaching practices of upper grades mathematics teachers in the primary stage in the components of mathematical power. Journal of Resala Education and Psychology(in Arabic), 1 (54), 151-172.

Kissane, B. (2012). Numeracy: connecting mathematics. In Reasoning, Communication and Connections In

Mathematics: Yearbook 2012, Association of Mathematics Educators (pp. 261-287).

Laskasky, K. (2018). The Relationship between Secondary Students' Mathematics Identities, Problem Solving, and Self-Regulation (PHD Dissertation). Loyola University Chicago.

Lerman, S. (Ed.). (2020). Encyclopedia of mathematics education. Cham: Springer International Publishing.

Levy, H., Ubel, P. A., Dillard, A. J., Weir, D. R., & Fagerlin, A. (2014). Health numeracy: the importance of domain in assessing numeracy. Medical Decision Making,34(1),107-115. https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC4106034/

Malloy-Weir, L. J., Schwartz, L., Yost, J., & McKibbon, K. A. (2016). Empirical relationships between numeracy and treatment decision making: A scoping review of the literature. Patient education and counseling, 99(3), 310325. https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0738399115300835

Miller, T. (2018). Developing numeracy skills using interactive technology in a play-based learning environment. International Journal of STEM Education, 5(39), 1-11.

Najm, Khamees. (2016).The effect of using the problem-solving method in teaching mathematics on the development of number sense among fifth grade students. Journal of the Association of Arab Universities for Education and Psychology(in Arabic), 14 (4), 140-163.

Netemeyer, R. G., Dobolyi, D. G., Abbasi, A., Clifford, G., & Taylor, H. (2020). Health literacy, health numeracy, and trust in doctor: effects on key patient health outcomes. Journal of Consumer Affairs, 54(1), 3-42.

Peters, E., Meilleur, L., & Tompkins, M. K. (2014, July). Numeracy and the affordable care act: Opportunities and challenges. In Health literacy and numeracy: Workshop summary. National Academies Press (US). https://www.ncbi.nlm.nih.gov/books/NBK224823/

Pires, C., Vigário, M., & Cavaco, A. (2016). Factors influencing subjects' comprehension of a set of medicine package inserts. International journal of clinical pharmacy,38, 888-898.

Pleasant, A., Rooney, M., O'Leary, C., Myers, L., & Rudd, R. (2016). Strategies to enhance numeracy skills. Discussion Paper, National Academy of Medicine, Washington, DC.

Rowlands, G., Khazaezadeh, N., Oteng-Ntim, E., Seed, P., Barr, S., & Weiss, B. D. (2013). Development and validation of a measure of health literacy in the UK: the newest vital sign. BMC public health, 13, 1-9. https://link.springer.com/article/10.1186/1471-2458-13-116

Schoenfeld, A. H. (2014). What makes for powerful classrooms, and how can we support teachers in creating them? A story of research and practice, productively intertwined. Educational researcher, 43(8), 404-412.

Sinayev, A., Peters, E., Tusler, M., & Fraenkel, L. (2015). Presenting numeric information with percentages and descriptive risk labels: a randomized trial. Medical decision making, 35(8), 937-947. https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC4592369/.

Stephens, M. (2009). Numeracy in practice: Teaching, learning and using mathematics (Report No. 18). Melbourne, Victoria, Australia: Department of Education and Early Childhood Development, State of Victoria.

Trevena, L. J., Zikmund-Fisher, B. J., Edwards, A., Gaissmaier, W., Galesic, M., Han, P. K., ... & Woloshin, S. (2013). Presenting quantitative information about decision outcomes: a risk communication primer for patient decision aid developers. BMC medical informatics and decision making, 13(2), 1-15. https://bmcmedinformdecismak.biomedcentral.com/articles/10.1186/1472-6947-13-S2-S7?report=reader.

Tsinnajinnie, B. M. (2018). Indigenous and Latinx Students' Developing Mathematical Identities (Doctoral dissertation), The University of Arizona.

Van Wagoner, K. (2015). College student perceptions of secondary teacher influence on the development of mathematical identity. Utah State University.

Westrich, K. M. (2015). How classroom interventions can promote development of positive mathematical identity: an action research study (PHD Dissertation). University of Rochester.

Wicksrrom, M., H. (2014). An Examination of Teachers' Perceptions and Implementation of Learning Trajectory Based Professional Development (Doctoral dissertation). Illinois State University.

فاعلية برنامج قائم على الدعامات التعليمية في تنمية مهارات فهم المسموع لدى طلاب الصف الخامس الابتدائي

د. علي بن أحمد بن عبد الله المنتشري
قسم التربية - كلية الدعوة
الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة

فاعلية برنامج قائم على الدعامات التعليمية في تنمية مهارات فهم المسموع لدى طلاب الصف الخامس الابتدائي

د. علي بن أحمد بن عبد الله المنتشري

قسم التربية - كلية الدعوة
الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة

تاريخ تقديم البحث: ٢٤/ ١٠/ ١٤٤٤هـ تاريخ قبول البحث: ١٣/ ٠٢/ ١٤٤٥هـ

ملخص الدراسة:

هدفت الدراسة إلى التحقق من فاعلية برنامج قائم على الدعامات التعليمية في تنمية مهارات فهم المسموع لدى طلاب الصف الخامس الابتدائي، وتكونت عينة الدراسة من(٦٠) طالبًا من طلاب الصف الخامس الابتدائي بمكة المكرمة، وتم استخدام المنهج التجريبي القائم على تصميم المجموعتين التجريبية والضابطة، وقام الباحث بإعداد قائمة بمهارات فهم المسموع لدى عينة الدراسة، واختبار لقياس تلك المهارات ثم عرضه على المحكمين، وتم تطبيقه استطلاعيًا لحساب الخصائص السيكومترية، وتم إعداد البرنامج القائم على الدعامات التعليمية ودليل المعلم وكتيب الطالب، وبعد تطبيق أدوات الدراسة ومعالجتها إحصائيًا، وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج منها: تفوق طلاب المجموعة التجريبية التي درست البرنامج القائم على الدعامات التعليمية على طلاب المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة المعتادة في مستوى مهارات فهم المسموع في التطبيق البعدي؛ وارتفاع متوسط درجات المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لاختبار مهارات فهم المسموع في كل مهارة على حدة موازنة بالتطبيق القبلي، مما يدل على فاعلية البرنامج المقترح القائم على الدعامات التعليمية، ومن ثم أوصت الدراسة بعقد دورات تدريبية لمعلمي اللغة العربية لتوعيتهم بكيفية استخدام الدعامات التعليمية في تنمية مهارات فهم المسموع لدى طلاب المرحلة الابتدائية.

الكلمات المفتاحية: البرنامج التعليمي ـ السقالات ـ مهارات الاستماع.

The Effectiveness of a Program Based on Instructional Scaffolding in Treating the Difficulties of listening Comprehension among fifth Grade Students

Dr. Ali bin Ahmed Al Muntashiri
Department Education – Faculty Advocacy
Islamic University of Medina

Abstract:

The study aims to validate the effectiveness of an educational pilla based program in cultivating listening comprehension skills among fifth grade students, with a sample of 60 students from fifth grade in Mecca. Based on the experimental method designed by the experimental group and control group, researchers prepared a list of listening comprehension skills in the study sample, conducted tests to measure these skills, and then submitted them to the arbitrator for exploratory application in calculations Psychological characteristics were developed based on educational pillars, teacher guides, and student manuals. After applying learning tools and statistically processing them, a series of results were obtained, including: the experimental group's students performed better than others Students in the control group were taught courses based on educational pillars, while students in the control group learned listening comprehension skills in dimensional applications in the usual way. The experimental group had a high average score in dimensional applications Under the balance of tribal applications, the listening comprehension skills of each skill were tested separately, which demonstrated the effectiveness of the proposed plan based on the education pillar.

key words: Educational Programme, Pillars. Listening Skills.

المقدمة:

يحظى الاستماع بمنزلة رفيعة، فهو عامل مهم في عملية الاتصال اللغوي الفعال، فالسمع قدم على البصر في مواضع عديدة في الآيات التي يقترن فيها السمع والبصر، ولعل هذا التقديم يدل على أهمية الاستماع في عملية التعلم.

ويعد الاستماع من أهم مهارات اللغة التي يجب الاهتمام بها في مختلف مراحل التعليم بصفة عامة، والمرحلة الابتدائية بصفة خاصة، حيث إنه الوسيلة التي يتصل بها المتعلم في مراحل حياته الأولى بالآخرين، وعن طريق الاستماع يكتسب المفردات اللغوية، ويتعلم أنماط الجمل والتراكيب، ويتلقى الأفكار، ويكتسب المهارات الأخرى للغة من تحدث، وقراءة، وكتابة (عبدالباري، ٢٠١١، ٢٦٣).

أي أن الاستماع فن مهم في العملية التعليمية؛ حيث إنه جزء حيوي في معظم برامج تعليم اللغة، وهو شرط أساسي وضروري لتعلم فنون اللغة الأخرى، ولنجاح العملية التعليمية؛ لذلك فإننا في حاجة لتدريب التلاميذ على مهارات الاستماع منذ المراحل الأولى في التعليم.

وتعد مهارات الاستماع أساس المهارات اللغوية؛ لأنها تؤدي إلى تحسين القدرة التواصلية للطالب، فكلما تطورت تلك المهارة منذ الصغر كان الطالب أكثر تمكنًا من الطلاقة اللغوية والإنتاج اللغوي المتميز. (الساهلي، ٢٠٢٠، ١٣٦).

ومن الأهداف الرئيسة لتعليم الاستماع في المرحلة الابتدائية تنمية مهارات فهم المسموع؛ فهو يساعد المتعلم على تكوين مخزون لغوي من صور فنية، ومحاكاة النطق السليم للمفردات، واكتساب النماذج اللغوية الراقية (الجهني، ٢٠١٥، ١٨٩).

والفهم الاستماعي عملية بنائية تفاعلية يقوم بها المتعلم، وتتضمن هذه العملية ثلاثة عناصر هي: المتعلم، والنص المسموع، والسياق، وهو مجموعة من العمليات

الداخلية الشخصية، التي تختلف من شخص لآخر، بل تختلف عند الفرد من فترة لأخرى، ومن مرحلة لمرحلة أخرى. (Sarah, 2010, 3).

ورغم أهمية تنمية مهارات فهم المسموع فقد أكدت دراسة زوبي (٢٠١٥) التي استهدفت تقويم أداء الأطفال في مهارات الاستماع أن نسبة امتلاك مهارة التمييز السمعي بلغت (٦٣٪)، وفي مهارة التصنيف بلغت (٥٠٪)؛ ومهارة استخلاص الفكرة الرئيسة (٥٥٪)؛ ومهارة التفكير الاستنتاجي (٦٠٪)، ومهارة تقويم المحتوى والحكم على صدقه (٦٣٪). دراسة البكر (٢٠١٧) التي هدفت إلى تقويم مستوى أداء طلاب الصف السادس الابتدائي في مهارات الاستماع بالمدارس الحكومية في مدينة الرياض، وأظهرت نتائج الدراسة أن نسبة عالية من طلاب الصف السادس الابتدائي لديهم ضعف في مهارات الاستماع وهي: تحديد الفكرة العامة للنص المسموع، وتذكر تسلسل الأفكار والأحداث المسموعة، وتلخيص المادة المسموعة في عدة جمل، وتحديد معاني بعض الكلمات في النص المسموع، وتمييز الكلمات المتشابهة صوتا، وتوقع النتائج والنهايات الممكنة للأحداث المسموعة، مما يشير إلى ضعف مهارات الاستماع لدى مجموعة البحث.

وقد ترجع صعوبة مهارات الفهم وضعفها إلى عدة عوامل منها: طول الجملة، أو صعوبة المفردات، أو عدد فكر الجملة في النص المسموع. ومن ثم سعت كثير من الدراسات ومنها دراسة الجهني (٢٠١٥) إلى قياس أثر إستراتيجية رواية القصة في تنمية فهم المسموع لدى طلاب الصف الثاني الابتدائي بالمملكة العربية السعودية، ودراسة إسماعيل (٢٠١٨) التي هدفت إلى تعرف مهارات فهم المسموع وأساليب تقويمه لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها، ودراسة العمر (٢٠٢٠) التي هدفت إلى الكشف عن أثر رواية القصة الرقمية في تنمية فهم المسموع لدى طالبات

الصف الثالث الأساسي في محافظة المفرق بالأردن في الفصل الدراسي الثاني، ودراسة علي (٢٠٢٠) التي هدفت إلى قياس فاعلية برنامج مقترح قائم على نماذج ما بعد البنائية في تنمية فهم المسموع لدى طلاب الصف السادس الابتدائي، ودراسة المحلاوي (٢٠٢١) التي هدفت إلى بناء برنامج قائم على تطبيقات النظرية البنائية لتنمية فهم المسموع لدى الطلاب معلمي اللغة العربية بشعبة التعليم الأساسي.

وقد أشارت تلك الدراسات إلى ضعف مهارات فهم المسموع لدى المتعلمين في المراحل التعليمية كافة، ومن ثم يجب توظيف أساليب وطرائق حديثة تلائم مهارات الاستماع، ومنها الدعامات التعليمية، فهي تقدم المادة العلمية بشكل يناسب قدرات المتعلمين وإمكانياتهم واستعداداتهم.

والدعامات التعليمية من أهم التطبيقات التربوية للنظرية البنائية الاجتماعية لفيجوتسكي Vygotsky، وتعد من أساليب التدريس التي تؤكد أن المعرفة تبدأ بمواقف اجتماعية يشارك الطالب بخبراته السابقة والمعلم يوجهه لحل المهام التعليمية، وتستند على تبادل الآراء والأفكار بين الأكثر خبرة – المعلم أو الأقران- والطلاب، وهو ما يوفر للطلاب بيئة تعلم إيجابية بمشاركتهم في الأنشطة المختلفة ودورهم الإيجابي في عملية التعلم، وتتميز الدعامات التعليمية بأنها أدوات فعالة تقدم من قبل المعلم أو الزميل لمساعدة المتعلم على تخطي الفجوة بين ما يعرفه وما يسعى لمعرفته، ومساعدته على علاج الصعوبات التي يواجهها المتعلم أثناء استيعاب المحتوى المعرفي، بالإضافة إلى أنها تساعده على التقدم في عملية التعلم وفق مستوى نموه الخاص. (سلامة، ٢٠٢٠، ٤١٢).

ومن هنا يجب تفعيل استخدام الدعامات التعليمية في تنمية مهارات اللغة خاصة مهارات الاستماع، حيث إنها تسمح للمعلم بتنمية التعلم في مجال تعليم

اللغة العربية وتصميم أنشطة إثرائية وعلاجية متنوعة، وتسمح للطالب بالمشاركة الإيجابية وربط الخبرات الجديدة بالخبرات السابقة ليتمكن من الفهم العميق أو الفهم ذي المعنى للمحتوى المعرفي.

مشكلة الدراسة:

نبع الإحساس بمشكلة الدراسة من خلال ملاحظة الباحث وجود ضعف ملحوظ في مهارات فهم المسموع لدى طلاب الصف الخامس الابتدائي، كما أجرى الباحث مقابلة مع (١٢) معلمًا للغة العربية بالمرحلة الابتدائية لسؤالهم عن مستوى طلاب الصف الخامس الابتدائي في مهارات فهم المسموع، وقد أكدوا جميعاً ضعف هؤلاء الطلاب في مهارات فهم المسموع، بالإضافة إلى ما سبق أشارت العديد من الدراسات الميدانية إلى وجود ضعف لدى الطلاب في مهارات فهم النص المسموع، ومنها دراسة الجهني (٢٠١٥) التي أشارت إلى وجود ضعف في مهارات فهم المسموع لدى طلاب الصف الثاني الابتدائي بالمملكة العربية السعودية، ودراسة العمر (٢٠٢٠) التي أشارت إلى وجود ضعف في مهارات فهم المسموع لدى طالبات التاسع الأساسي، ودراسة علي (٢٠٢٠) التي أشارت إلى وجود ضعف في مهارات فهم المسموع لدى طلاب الصف السادس الابتدائي. ولم يقتصر الضعف على الطلاب بل تعداه إلى الطلاب المعلمين تخصص اللغة العربية، كما أشارت دراسة المحلاوي (٢٠٢١) والتي أشارت إلى وجود ضعف في مهارات فهم المسموع والتفكير الجمعي لدى الطلاب معلمي اللغة العربية بشعبة التعليم الأساسي، ودراسة تايسي (Tayşi , 2019) التي أثبتت أن هناك ضعفًا ملحوظًا في مستوى مهارات فهم المسموع، ودراسة تشاو وآخرين (Choe , et al., 2020) التي أشارت إلى وجود ضعف ملحوظ في مهارات فهم المسموع لدى طلاب المرحلة الابتدائية.

أهداف الدراسة:

- تنمية مهارات فهم المسموع لدى طلاب الصف الخامس الابتدائي.
- التحقق من فاعلية البرنامج القائم على الدعامات التعليمية في تنمية مهارات فهم المسموع لدى طلاب الصف الخامس الابتدائي.

أسئلة الدراسة:

تتحدد مشكلة الدراسة الحالية في وجود ضعف في مهارات فهم المسموع لدى طلاب المرحلة الابتدائية؛ وللتصدي لتلك المشكلة يجب الإجابة عن التساؤلات التالية:

- ما مهارات فهم المسموع المناسبة لطلاب الصف الخامس الابتدائي؟
- ما البرنامج القائم على الدعامات التعليمية لتنمية مهارات فهم المسموع لدى طلاب الصف الخامس الابتدائي؟
- ما فاعلية البرنامج القائم على الدعامات التعليمية في تنمية فهم المسموع لدى طلاب الصف الخامس الابتدائي؟

أهمية الدراسة:

من المتوقع أن تسهم الدراسة الحالية بما يلي:

الأهمية النظرية:

يرجى أن تقدم الدراسة الحالية إطاراً نظرياً يتعلق بالدعامات التعليمية ومهارات فهم المسموع في مجال تعليم اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية في المملكة العربية السعودية، وأن تفتح المجال أمام الباحثين لإجراء مزيد من الدراسات لتنمية فهم المسموع باستخدام تقنيات وإستراتيجيات تعلم حديثة.

الأهمية التطبيقية:

تبرز أهمية الدراسة فيما يمكن أن تسهم به في إفادة الفئات الآتية:

١. **مخططي المناهج ومطوريها:** حيث تقدم هذه الدراسة أحد البرامج التربوية الحديثة التي ربما تسهم في تنمية فهم المسموع لدى طلاب المرحلة الابتدائية.

٢. **المعلمين والمشرفين التربويين:** حيث قدمت الدراسة بعض الأدوات لقياس مهارات فهم المسموع لطلاب المرحلة الابتدائية.

٣. **طلاب المرحلة الابتدائية:** حيث تقدم لهم الدراسة برنامجًا تربويًا يقوم على الدعامات التعليمية في تعلم اللغة وتساعد في تنمية مهارات فهم المسموع لديهم.

حدود الدراسة:

- **الحدود الموضوعية:** تقتصر الدراسة الحالية على: بعض مهارات فهم المسموع لدى طلاب الصف الخامس بالمرحلة الابتدائية في ضوء آراء المحكمين.
- **الحدود الزمانية:** تم تطبيق الدراسة الميدانية خلال الفصل الثاني من العام الدراسي ١٤٤٢/ ١٤٤٣هـ.
- **الحدود البشرية:** تم تطبيق الدراسة الميدانية على طلاب الصف الخامس بالمرحلة الابتدائية بمكة المكرمة.
- **الحدود المكانية:** تم تطبيق الدراسة الميدانية في مدرستي الأعلام، والإمام محمد بن سعود بمكة المكرمة.

مصطلحات الدراسة:

البرنامج القائم على الدعامات التعليمية:

عبارة عن منظومة تعليمية تشتمل على الأهداف التعليمية، والمحتوى، وتدريب الطلاب على توظيف الدعامات التعليمية لتنمية فهم المسموع لدى طلاب الصف الخامس الابتدائي، وتحديد الوسائل والأنشطة، ثم أدوات التقويم للتأكد من مدى تحقق أهداف البرنامج في ضوء المعايير اللازمة لهذا الأداء.

الدعامات التعليمية:

عرفها الحارثي (٢٠٢١، ٢٠٤) بأنها: مدخل تدريسي يعده المعلم يتم من خلاله تزويد الطلاب بتوجيهات لمساعدتهم على التفكير في المهام التعليمية الجديدة وإنجازها وتحقيق استقلالية التعلم لديهم.

وتعرف إجرائيًا بأنها: الأدوات والإستراتيجيات والإرشادات (تلميحات التأمل والتفكير، تلميحات التنظيم الذاتي والتفكير بصوت عال والنمذجة والتغذية الراجعة) التي تدعم طلاب الصف الخامس الابتدائي فى الوصول إلى أعلى مستويات فهم المسموع.

فهم المسموع:

عرفه خميس (٢٠٠٩، ٩) بأنه: عملية لغوية تمارس بدقة وتهدف إلى جذب انتباه الطلبة إلى مادة صوتية مع فهمها والتفاعل معها لتنمية الجوانب المعرفية والوجدانية والمهارية لديهم.

وتُعرف مهارات فهم المسموع إجرائيًا بأنها: عمليات عقلية تتسم بالانتباه والتركيز، يمارسها طلاب الصف الخامس الابتدائي في أثناء تفاعلهم مع النص

المسموع؛ بغرض التمييز السمعي، واستخلاص الأفكار الرئيسة والفرعية منه، واستنتاج الحقائق والقيم الواردة في النص، ونقده والحكم عليه.

الإطار النظري للدراسة:

يشتمل على محورين هما: المحور الأول: الدعامات التعليمية؛ والمحور الثاني: مهارات فهم المسموع. ويتم تفصيل ذلك على النحو الآتي:

المحور الأول: الدعامات التعليمية:

أولاً: تعريف الدعامات التعليمية:

ورد في الأدبيات التربوية عدة تعريفات للدعامات التعليمية حيث عرفها المتحمي (٢٠١٨) بأنها: الدعم المؤقت الذي يقدمه المعلم للطالب من خلال مقرر دراسي، بشكل يساعده على مواصلة تعلمه بنفسه بعد اكتسابه بعض القدرات والمهارات بهدف الوصول للأهداف المطلوبة وتحقيقها. (ص.٨٩)

وعرفها الزهراني (٢٠١٩) بأنها: إستراتيجية تعليمية تقوم على تقديم خبرات جديدة بناءً على خبرات الطالب السابقة، ويتم ذلك من خلال تقديم الدعم للطالب من خلال التوضيح والشرح والمساندة واستخدام الوسائل التعليمية للوصول إلى الهدف المرجو، ومن ثم يتناقص هذا الدعم تدريجياً إلى أن ينعدم ليصبح الطالب معتمداً على نفسه. (ص.١٠)

وعرفها دياب (٢٠١٩) بأنها: إجراءات تدريسية يستخدمها المعلم لبناء تعلم ذي معنى، وتقوم على تخطيط منظم لعدد من المواقف التعليمية يستخدم فيها المعلم الأنشطة المساندة كالتلميحات والمناقشات والنماذج، والعمل مع الزميل، والعمل التعاوني وإمكانات الحاسوب كدعامات، بهدف مساعدة الطلاب على إنجاز مهام

التعلم الجديدة وعبور الفجوة بين ما يعرفون وما يسعى المعلم لتحقيقه مع تحقيق استقلالية التعلم. (ص.١٤)

يلحظ مما نقدم وجود اتفاق بين التعريفات السابقة حول هدف الدعامات التعليمية وهو مساعدة المتعلم على إنجاز المهام التعليمية الموكلة إليه.

ثانيًا: أهمية الدعامات التعليمية:

إن الدعامات التعليمية تساعد المتعلم على إنجاز المهام التي يعجز عن أدائها من تلقاء نفسه، ومن ثم تساعد المتعلم على تحقيق تعلم أفضل. ويرى بعض التربويين أن للدعامات التعليمية مجموعة مميزات يمكن إجمالها فيما يأتي (دياب، ٢٠١٩):

١. تعطي الدعامات التعليمية إرشادات وتوجيهات واضحة للمتعلمين.

٢. توضح الدعامات التعليمية الغرض من تعلم موضوع ما ومتطلبات التعلم المطلوبة.

٣. تُعد الدعامات التعليمية مدخلاً للتعلم الذاتي، لذلك فإن التعلم القائم على الدعامات التعليمية يتم تصميمه بحيث يراعى حاجات المتعلم واهتماماته وقدراته وأساليب تعلمه.

٤. تسمح الدعامات التعليمية بتنمية التعلم من خلال إضافة التفاصيل للمعلومات، وتوضيح الأفكار، وشرح المفاهيم، والقيام بالمقارنات بين الأفكار الجديدة والمألوفة، والربط بين المعلومات الجديدة والخبرات القديمة، مما يجعل المعلومات أكثر دلالة ومعنى للمتعلم.

٥. تجند الدعامات التعليمية اهتمام والتزام المتعلمين نحو متطلبات المهمة.

٦. توجه المتعلم إلى مصادر المعرفة ومصادر التعلم الجديدة.

٧. تقلل الدعامات التعليمية من المفاجآت والإحباطات لدى المتعلمين، حيث يستطيع الطلاب إنجاز المهمة المطلوبة من خلال استخدام المساعدة الفورية.

٨. تحافظ على المتعلم في السعي نحو تحقيق هدف معين من خلال التحفيز وتقديم التغذية الراجعة.

٩. تولد الدعامات التعليمية قوة دفع وحماس المتعلمين نحو عملية التعلم.

١٠. تقلل الدعامات التعليمية من العبء المعرفي Cognitive Loading الذي يكون على عاتق المتعلم، وذلك من خلال تقليل العبء الذي يكون على الذاكرة العاملة أثناء عملية التعلم، حيث يتم التعلم من خلال متطلبات محددة على الذاكرة، ولذلك يجب استخدام استراتيجيات تعلم تبسط المهام المعقدة وتوضح الخصائص الضرورية، والتحكم في المعوقات وتوضيح مسارات الحل المثالية.

١١. تسهل الدعامات التعليمية عمليات الفهم وتحسنه، وذلك عن طريق عرض النماذج والتلميحات والأسئلة والأمثلة، والتي تمكن المتعلم من تمييز المعلومات، وتفسيرها، وتصنيفها، وتنظيمها.

١٢. تحقيق التعلم النشط الفعال الذي يتم من خلال العمل والممارسة وليس مجرد المشاهدة والملاحظة.

ثالثا: أنواع دعامات التعلّم:

تصنف دعامات التعلّم وفقاً لنمط المساعدة التعليمية ووفقا لكم المساعدة المقدمة كالتالي (المتحمي، ٢٠١٨):

١. دعامات التعلّم وفقاً لنمط المساعدة التعليمية وهي:

المساعدة المرسومة: وهي المساعدة التي تقدم للمتعلم من خلال العروض البصرية الثابتة، مثل: الرسومات الخطية، والصور الثابتة.

- **المساعدة المتحركة:** وهي المساعدة التي تقدم للمتعلم من خلال العروض البصرية المتحركة، مثل: الرسومات المتحركة، ولقطات الفيديو.
- **المساعدة المكتوبة:** وهي المساعدة التي تقدم للمتعلم من خلال النص المكتوب والأمثلة التوضيحية.
- **المساعدة المسموعة:** وهي المساعدة التي تقدم للمتعلم من خلال اللغة المنطوقة أو المؤثرات الصوتية والموسيقى.

٢. دعامات التعلم وفقاً لنوع المساعدة المقدمة:

- **الدعم الموجز:** وهو الحد الأدنى من الدعم الذي يجب توفره في أي برنامج.
- **الدعم المتوسط:** ويستخدم لمساعدة مستخدم البرنامج على السير داخل هذا البرنامج.
- **الدعم التفصيلي:** وهو التلميحات التي تظهر عندما يضع المتعلم مؤشر الفأرة على أي مفتاح من مفاتيح الشاشة.

ويستنتج الباحث مما سبق أن تعدد صور الدعامات التعليمية وهي جسور المساعدات، أو الإمدادات، أو التلميحات، أو الإستراتيجيات، أو الأدوات، أو البرامج، أو النظم الخبيرة، أو التوجيهات أو التصميمات أو الإرشادات أو العمليات أو جميعها معًا بحيث تهدف إلى تقليل الفجوة بين ما يعرفه وما لا يعرفه المتعلمون أي خبراتهم السابقة.

رابعًا: دور المعلم في استخدام الدعامات التعليمية:

ذكر سليمان (٢٠١٥, ١٢٩) بأنه قام كل من هوجان وبريسلي بتحديد ثمانية عناصر رئيسة لتقديم الدعامات التعليمية وهي كالآتي:

١. تحديد أهداف المنهج الدراسي من قبل المعلم وحاجات الطلاب لاختيار المهام الملائمة.
٢. تحديد هدف مشترك فربما يصبح المتعلمون أكثر استثارة (قابلية) وعمقاً في العملية التعليمية عندما يقوم المعلم بالعمل مع كل متعلم لإيجاد أهداف إجرائية.
٣. تشخيص حاجات الطلاب وتفهمها.
٤. تقديم التغذية الراجعة: لمساعدة الطلاب على مراقبة مدى تقدمهم كما يمكن للمعلم أن يلخص التقدم الراهن بكل وضوح لملاحظة السلوكيات التي تشترك في كل نجاح يحققه الطالب.
٥. السيطرة على نوبات الإحباط التي يمكن أن تحدث، إذ يمكن للمعلم أن يخلق جواً يشعر فيه الطلاب بحرية المخاطرة أثناء تعلمهم، وتشجيعهم على استخدام البدائل.
٦. المساعدة في تحقيق الذاتية والاستقلالية والشمولية في السياقات الأخرى، وهذا يعني مساعدة المعلم للمتعلمين حتى يكونوا أقل اعتماداً على الإشارات العرضية للمعلم، وأن يبدأوا، أو يكملوا مهمة ما، وكذلك إتاحة الفرصة لهم لتطبيق تعلمهم في سياقات مختلفة.

ويرى الباحث أنه يجب تحقيق نوع من التوازن بين اعتمادية المتعلم واستقلاليته تجاه تعلمه، بحيث لا يعتمد المتعلم على استمرارية وجود الدعم، ويتكون لديه الشعور بالحاجة نحو تحمل مسؤولية تعلمه وبناء معرفته بنفسه ويتحقق ذلك من خلال دعامات مؤقتة يتم سحبها تدريجيًا بعد تخطى نقاط الصعوبة ثم يترك المتعلم ليكمل المهمة بنفسه وتدفعه لتوظيف بنيته المعرفية الجديدة في سياقات أخرى.

خامسًا: مراحل استخدام الدعامات التعليمية:

استخدام الدعامات التعليمية يتطلب التعرف على المعارف والخبرات السابقة لدى الطلاب واستخدامها في جعل محتوى الدرس الجديد داخل منطقة النمو الوشيك، ومن خلال ما جاء في الكثير من الأدبيات والدراسات التي تناولت الدعامات التعليمية ومراحل تطبيقها، والتي تناولها كل من (المطوق،٢٠١٦, ٣٩)، (الزهراني، ٢٠١٩) وبعد مراجعة مراحل وخطوات تطبيق الدعامات التعليمية يمكن تلخيصها فيما يأتي:

المرحلة الأولى: قبل الدرس (التهيئة):

التعرف على الخلفية المعرفية للطلاب وربطها بالمعلومات الحالية.

المرحلة الثانية: تقديم النموذج التدريسي:

١. استخدام التلميحات والدلالات والتساؤلات.

٢. التفكير الجهري للعمليات والمهارات العقلية المتضمنة في المهمة.

٣. كتابة الخطوات التي سوف تتبع في أداء المهمة.

٤. إعطاء نموذج لتعلم المهارات العقلية والعمليات المستهدفة.

المرحلة الثالثة: الممارسة الجماعية الموجهة لمحتوى علمي ومهام متنوعة:

١. يعمل الطالب مع رفيقه ثم في مجموعات صغيرة.

٢. ملاحظة ورصد أخطاء الطلاب والعمل الفوري على تصحيحها.

٣. توجيه الطلاب لطرح الأسئلة وكذلك الاستفسار الذاتي عند أداء المهمة.

٤. ممارسة الطلاب المهام والأنشطة تحت إشراف المعلم.

٥. يشترك المعلم مع الطلاب في تدريس تبادلي.

المرحلة الرابعة: إعطاء التغذية الراجعة:

١. يعطي المعلم تغذية راجعة مصححة لإجابات الطلاب.

٢. يستخدم المعلم قوائم التصحيح والتي تتضمن جميع خطوات أداء المهمة.

٣. مساعدة الطالب في تقويم عمله بنماذج معدة سابقاً.

٤. إتاحة الفرصة للطالب لاستخدام المراجعة الذاتية.

٥. إعادة تقديم النموذج التدريسي عند الحاجة.

المرحلة الخامسة: زيادة مسؤوليات الطالب:

١. يتضمن ذلك بعض أنشطة التدعيم والتعزيز من أجل ربط الإجراءات والعمليات ببعضها.

٢. العمل على إلغاء الدعم المقدم للطالب تدريجياً.

٣. مراجعة أداء الطالب.

المرحلة السادسة: إعطاء ممارسة مستقلة لكل متعلم:

١. يعمل المعلم على تيسير التطبيق لمهمة أخرى ومثال جديد.

٢. يعطي المعلم فرصة للطلاب لممارسة التعلم بطريقة مكثفة وشاملة.

ويتبنى الباحث هذه الخطوات لاستخدام الدعامات التعليمية في الدراسة لما يميزها من وضوح وشمول في جميع المراحل.

الدراسات السابقة:

ونظرًا لأهمية الدعامات التعليمية كمدخل في مجال تعلم اللغة العربية ومهاراتها فقد اهتمت بدراسته كثير من الدراسات ومنها: دراسة العريفي (٢٠١٩) التي توصلت إلى وجود أثر إيجابي لإستراتيجية الدعامات التعليمية باستخدام تطبيق إلكتروني تفاعلي في إكساب مفردات اللغة الإنجليزية لدى طالبات الصف الخامس

الابتدائي، ودراسة فارس (٢٠١٨) التي توصلت إلى وجود أثر إيجابي لبرنامج قائم على الدعامات التعليمية في تنمية بعض مهارات قراءة الخريطة والدافعية للتعلم لدى طلاب المرحلة الابتدائية، ودراسة أبو المجد، (٢٠١٦) التي توصلت إلى وجود أثر إيجابي ودال لاستخدام الدعامات البنائية في بيئة التعلم عبر شبكة التواصل الاجتماعي "Facebook" على التحصيل المعرفي وكفاءة التعلم لدى طلاب تكنولوجيا التعليم بكلية التربية النوعية جامعة جنوب الوادي. ودراسة ألبوكيرك ومارتينز (Albuquerque; Martins, 2021) التي هدفت إلى التعرف على دور دعامات التعلم في تحقيق التعلم التشاركي وتنمية أنشطة الهجاء لدى الطلاب وكشفت عن فاعلية دعامات التعلم في تنمية المهارات اللغوية، ودراسة لاباركا وكالمان (La Braca; Kalman, 2021) التي هدفت إلى معرفة تأثير دعامات التعلم على تنمية الاستيعاب المفاهيمي، وأشارت إلى فاعلية الدعامات التعليمية في زيادة الاستيعاب المفاهيمي لدى الطلاب.

التعليق على الدراسات السابقة:

أوجه الشبه والاختلاف:

تتشابه الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في سعيها نحو توظيف الدعامات التعليمية، وتختلف عنها في أنواع الدعامات التعليمية المستخدمة، وفي عينة الدراسة.

الفجوة البحثية:

عدم توظيف الدعامات التعليمية في مجال المناهج وطرق تدريس اللغة العربية لاسيما مهارات فهم المسموع.

أوجه الاستفادة:

التعرف على أنماط الدعامات التعليمية، وكيفية توظيفها، وفي صياغة فروض الدراسة.

ما تميزت به الدراسة الحالية:

سعيها نحو تنمية مهارات فهم المسموع باستخدام الدعامات التعليمية المناسبة لطلاب المرحلة الابتدائية.

أوجه الإفادة من المحور الأول:

١. تحديد مفهوم الدعامات التعليمية.

٢. بيان أهمية استخدام الدعامات التعليمية.

٣. توضيح أهمية الدعامات التعليمية.

٤. استخلاص الخطوات الإجرائية لاستخدام الدعامات التعليمية.

المحور الثاني: مهارات فهم المسموع:

أولًا: مفهوم فهم المسموع:

عرفه الفيصل، وجمل (٢٠٠٤) بأنه: فهم معنى الرموز وتفسيرها، والتفاعل معها وتقويمها ونقدها، وربطها بالخبرات السابقة. (ص. ٨٥)

وعرفه عطا (٢٠٠٥) بأنه: عملية تدريب التلاميذ على الانتباه، وحسن الإصغاء والإحاطة بمعنى ما يسمع، والكشف عن مواهبهم المختلفة في كل ما يتصل به. (ص. ١٢١)

وعرفه وهدان (٢٠١٧) بأنه: عملية عقلية تتطلب جهداً يبذله المستمع في متابعة المتكلم وفهم معنى ما يقوله واختزان أفكاره واسترجاعها إذا لزم الأمر مع ربط الأفكار المتعددة والمتضمنة في المادة المسموعة. (ص. ٢١٥)

وفي ضوء ما سبق فإن كفاءة المستمع تتوقف على سلامة حاسة السمع لديه، وطبيعة الموقف، ويقظة المستمع وخبراته السابقة، بالإضافة إلى خلو موقف الاستماع من المشتتات التي تعيق وصول الرسالة اللغوية.

ثانيًا: أهمية الاستماع:

للاستماع أهمية كبيرة في تحصيل المعلومات والتعرف على كل جديد من التطور العلمين أو الأخبار، أو الآراء الملقاة في المحاضرات، أو الندوات، والتعود على آداب الحوار والتي منها حسن الإصغاء للمتكلم واحترام الآخر، وأخذ حديثه باهتمام، والحكم على النص المسموع والتحليل والتقويم في ضوء المعايير المحددة والخاصة بالموضوع.

وتكمن أهمية الاستماع لطلاب المرحلة الابتدائية على النحو التالي: (المناخرة، ٢٠١٥)

- تنمية قدرة الطفل على تمييز الأصوات، والحروف، والكلمات تمييزًا صحيحًا.
- إثراء حصيلة الطفل اللغوية بالعديد من الألفاظ، والأساليب، والعبارات الجديدة.
- مساعدة الطفل على تنظيم أفكاره بصورة مرتبة ومتسلسلة.
- مساعدة الطفل على التخيل.
- تنمية التفكير الناقد لدى الطفل من خلال ما يسمعه من آراء، وأفكار متفقة، أو مختلفة حول موضوع معين.
- تنمية الذاكرة السمعية لدى الطفل وتدريبه على الاحتفاظ بالمعلومات لمدة أطول.

- زيادة مدة الانتباه لدى الطفل من خلال التدرج في استماعه للموضوعات، أو الأناشيد، أو القصص.
- زيادة القدرة على التواصل الشفهي في المواقف اللغوية المتنوعة.

ثالثا: أنواع الاستماع:

أشار عبد الوهاب (٢٠١٤، ٧٤) إلى أن الاستماع ينقسم من حيث الغرض إلى عدة أنواع منها:

١. **الاستماع الوظيفي:** وهو نوع من الاستماع يمارسه الفرد في حياته اليومية لقضاء حاجاته وحل مشكلاته.
٢. **الاستماع التحصيلي:** ويحدث في قاعات الدرس وأماكن المحاضرات للحصول على معلومات واكتساب المعارف.
٣. **الاستماع الناقد:** وهو استماع يعقبه تحليل لما يتم الاستماع إليه، وإبداء الرأي فيه.
٤. **الاستماع الاستمتاعي:** وهو استماع للمتعة، وليس له هدف غير ذلك مثل استماع الفرد إلى أبيات شعرية.

رابعًا: مشكلات الاستماع:

أشار محمد (٢٠١٦) إلى أن أبرز مشكلات تعليم الاستماع هي:

١. **المشكلات المتعلقة بالمستمع** وهي: الأمراض المرضية والجسمية (الضعف لسمعي)؛ الأمراض النفسية والعقلية (عدم الميل للدراسة، وضعف الذكاء).
٢. **المشكلات المتعلقة بالمادة المسموعة:** قد تكون المادة غير ملائمة لقدرات الطالب وغير مشبعة لحاجاتهم.

٣. **المشكلات المتعلقة بالمعلم:** ربما يكون المعلم لا يجيد فن الاستماع، ولايجيد السيطرة على الفصل في حصة الاستماع، أو استخدام طرق تدريس غير مناسبة.

٤. **المشكلات المتعلقة بالبيئة:** (الضوضاء، والضجيج، وتشويش أجهزة الاستماع).

خامسًا: مهارات الاستماع:

أشار مدكور (٢٠٠٦، ٩٦) إلى أن مهارات الاستماع هي:

• **مهارة التمييز السمعي:** وهي مهارة رئيسة تشتمل على مجموعة من المهارات الفرعية: التذكر السمعي وهو تذكر الأصوات في نظام تتابعي معين، ومنها تمييز الأصوات البداية والوسط والنهاية في الكلمة، والقدرة على صهر الأصوات، وإكمال الناقص من الكلمة.

• **مهارة التصنيف:** وتشمل: التفكير القائم على التحليل والتفسير والمعالجة، والتركيز على العلاقة المعنوية بين الكلمات والحقائق والمفاهيم أو يضيف المفاهيم المختلفة والأفكار المتنوعة طبقا لخاصية مشتركة فيما بينهم.

• **مهارة استخلاص الفكرة الرئيسة:** حيث يتم التركيز على الكلمات المفتاحية والحقائق الواردة في الموضوع، وتحديد النقطة التي يدور حولها الموضوع والحقائق والمفاهيم.

• **مهارة التفكير الاستنتاجي:** ويعنى استخلاص المعني من نغمة الصوت، واستخلاص الأفكار الرئيسة في الموضوع، والتنبؤ بالنتائج نتيجة الاستماع إلى أحداث متسلسلة.

•**مهارة الحكم على صدق المحتوى:** ويعنى تقويم المسموع والحكم عليه، نقد الرسالة، وإبراز محاسنها وعيوبها والحكم عليها، وأن يكون المستمع له رد فعل في ضوء خبرته الشخصية ويتعرف على أهداف المتحدث من الحديث.

وسوف يسترشد بها الباحث عند إعداد قائمة مهارات فهم المسموع.

سادسًا: الممارسات التدريسية لتنمية مهارات فهم المسموع:

حددها الخوالدة (٢٠١٦) في ثلاثة مستويات هي:

أولاً: ما قبل الاستماع:

١. أدعو الطلبة إلى الالتزام بعادات الاستماع الجيد (النظر نحو المتحدث، وعدم الانشغال، والإصغاء الواعي....).
٢. أكلف الطلبة بقراءة الأسئلة المتعلقة بالنص المسموع قبل الاستماع إليه
٣. أوجه انتباه الطلبة إلى الكلمات الرئيسة (الجديدة) قبل قراءة النص.
٤. أحدد الهدف من كل نشاط استماعي.
٥. أعطي تعليمات واضحة تتعلق بإجراءات سير درس الاستماع.
٦. أوجه انتباه الطلبة إلى العناوين الرئيسة للنص، والرسومات والصور الداعمة التي تعينهم على التنبؤ بمضمون النص قبل الاستماع إليه
٧. أمهد لنص الاستماع والأنشطة المرافقة له بإيجاز.
٨. أشغل الطلبة في نقاش الأسئلة المتعلقة بالنص المسموع زوجياً أو جماعياً.

ثانياً: أثناء الاستماع

١. أقرأ نص الاستماع بصوت واضح ومسموع.
٢. أتابع انتباه الطلبة وتفاعلهم أثناء قراءة النص.
٣. أكلف الطلبة بتحديد الفكرة العامة للنص المسموع

٤. أدعو الطلبة إلى تحديد الأفكار الرئيسة الواردة في النص المسموع.

٥. أدعو الطلبة إلى تحديد الأفكار الفرعية الواردة في النص المسموع.

٦. أشجع الطلبة على تخمين معاني الكلمات الجديدة من سياق النص المسموع.

ثالثاً: بعد الاستماع

١. أشجع الطلبة للتعبير عن آرائهم وأفكارهم حول مضمون النص المسموع.

٢. أشغل الطلبة في الأنشطة بعد الاستماع للنص.

٣. أراقب عمل المجموعات أثناء عملية النقاش والتفاعل وأتابعه.

٤. أقدم تغذية راجعة على الأنشطة التي قام الطلبة بإنجازها

٥. أشغل الطلبة في مهمات كتابية موسعة مثل: كتابة ملخص للنص المسموع، كتابة مقال حول الفكرة العامة للنص المسموع.

أوجه الإفادة من المحور:

صياغة تعريف لمهارات فهم المسموع.

بيان أهمية مهارات فهم المسموع.

تعرف أنواع الاستماع، وأهم مشكلاته.

تعرف الممارسات التدريسية اللازمة لتنمية مهارات فهم المسموع.

إعداد قائمة أولية بمهارات فهم المسموع.

منهجية الدراسة وإجراءاتها:

منهج الدراسة:

في ضوء مراجعة عدد من الدراسات السابقة ذات العلاقة بطبيعة الدراسة الحالية، توصَّل الباحث إلى ملاءمة المنهجين التاليين لطبيعة الدراسة الحاليَّة ولأهدافها وفروضها، وهما:

المنهج الوصفي التَّحليلي: وذلك من خلال الوقوف على الأدبيّات، وتحليل البحوث والدراسات السابقة، واستقرائها، والاستفادة من ذلك في الإجابة عن أسئلة الدراسة، وصياغة فروض الدراسة، وبناء أدواتها وموادّها، وتفسير نتائجها.

المنهج التجريبي القائم على التصميم شبه التَّجريبيّ: وذلك أثناء اختبار فروض الدراسة وتطبيق البرنامج القائم على الدعامات التعليمية، وتعرُّف فاعليته في تنمية فهم المسموع لدى طلاب الصف الخامس الابتدائي.

وتستخدم الدراسة التصميم شبه التجريبي ذات المجموعتين مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة، حيث يتم تطبيق التجربة على المجموعة التجريبية، في حين لا يتم تعريض المتغير المستقل وهو البرنامج المقترح القائم على الدعامات التعليمية على المجموعة الضابطة، ويتم تطبيق اختبار قبلي وبعدي على المجموعتين.

- **المتغير المستقل**: البرنامج المقترح القائم على الدعامات التعليمية.
- **المتغير التابع**: فهم المسموع.

مجتمع الدراسة:

تكوّن مجتمع الدراسة الحاليَّة من جميع طلاب الصف الخامس الابتدائي الذين يدرسون بمدارس التعليم العام الحكومي بمكة المكرمة، للفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي (١٤٤٢/ ١٤٤٣هـ) والبالغ عددهم حسب إحصائيات إدارة التعليم بمكة المكرمة (٢٣٤٥٦) طالباً.

عينة الدراسة:

قام الباحث باختيار عينة قصدية بسيطة، من طلاب مدرسة الأعلام الابتدائية بتعليم مكة المكرمة، للفصل الدراسي الثاني للعام الدراسيّ (١٤٤٢/١٤٤٣هـ)

قوامها (٦٠) طالبًا بالصف الخامس الابتدائي، تم تقسيمهم إلى مجموعتين بالتساوي: تجريبية وضابطة.

أدوات الدراسة:

مر إعداد أدوات البحث ومواده التعليمية بالخطوات الآتية:

أولاً– إعداد استبانة بمهارات فهم المسموع:

١. هدف الاستبانة:

تحديد مهارات فهم المسموع المناسبة لطلاب الصف الخامس الابتدائي؛ لتنميتها من خلال البرنامج القائم على الدعامات التعليمية.

٢. مصادر إعداد الاستبانة:

الدراسات والبحوث ذات الصلة بمهارات فهم المسموع، مثل: دراسة العمر (٢٠٢٠)؛ دراسة المحلاوي (٢٠٢١)؛ والأدبيات المتصلة بمهارات فهم المسموع؛ وأهداف تدريس الاستماع في المرحلة الابتدائية؛ وآراء الخبراء والمتخصصين في المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية.

٣. الصورة الأولية للاستبانة:

تكونت الاستبانة في صورتها الأولية من ثلاث مهارات رئيسة هي: مهارات التمييز السمعي، ومهارات الاستنتاج السمعي، ومهارات تذوق المسموع ونقده، تندرج تحتها (١١) مهارة فرعية، وأمام كل مهارة تم وضع ثلاث استجابات (مناسبة جدًا، ومناسبة إلى حد ما، وغير مناسبة)، بالإضافة إلى نهر لإبداء الملحوظات.

٤. عرض الاستبانة على المحكمين:

تم عرض الاستبانة على مجموعة من المحكمين في المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية بلغ عددهم (١١) محكّما للحكم على درجة مناسبة مهارات فهم المسموع

لطلاب الصف الخامس الابتدائي، وانتماء المهارات الفرعية للمهارات الرئيسة المندرجة تحتها، وسلامة الصياغة اللغوية، وإضافة أو حذف ما يرونه من مهارات، وقد أكد المحكمون أن القائمة مناسبة لعينة الدراسة، وبعد الانتهاء من التحكيم تم حساب الوزن النسبي لكل مهارة، وتم الاقتصار على المهارات التي حظيت بوزن نسبي(٨٠٪) فأكثر من آراء المحكمين، ومن ثم تم استبعاد مهارة تلخيص النص المسموع.

٥. الصورة النهائية للاستبانة:

أصبحت الاستبانة في صورتها النهائية مكونة من ثلاث مهارات رئيسة هي: مهارات التمييز السمعي، ومهارات الاستنتاج السمعي، ومهارات تذوق المسموع ونقده تندرج تحتها (١٠) مهارات فرعية' وبذلك تمت الإجابة عن السؤال الأول من أسئلة البحث ونصه: ما مهارات فهم المسموع المناسبة لطلاب الصف الخامس الابتدائي؟

ثانيًا– إعداد اختبار مهارات فهم المسموع:

تم إعداد اختبار مهارات فهم المسموع وفقًا للخطوات الآتية:

١. تحديد الهدف من الاختبار:

قياس مستوى مهارات فهم المسموع لدى طلاب الصف الخامس الابتدائي قبل تدريس البرنامج وبعده.

٢. مصادر إعداد الاختبار:

الدراسات السابقة التي تناولت قياس مهارات الاستماع، مثل: دراسة وهدان (٢٠١٧)، ودراسة إسماعيل (٢٠١٨)؛ وقائمة مهارات فهم المسموع المناسبة لطلاب الصف الخامس الابتدائي.

٣. مكونات الاختبار:

تكون الاختبار من ثلاث قطع يستمع إليها طلاب الصف الخامس الابتدائي بهدف قياس عشر مهارات متعلقة بفهم المسموع، ويلي كل قطعة عشرة أسئلة موضوعية، بالإضافة إلى بطاقة تعليمات توضح للتلاميذ كيفية الإجابة عن مفردات الاختبار.

٤. عرض الاختبار على المحكمين:

عُرض اختبار مهارات فهم المسموع على (١١) محكمًا في المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية، لإبداء آرائهم في درجة مناسبة الاختبار للهدف الذي وضع من أجله، وملاءمة أسئلة الاختبار لمستوى طلاب الصف الخامس الابتدائي، وارتباط الأسئلة بالمهارات المراد قياسها، وكفاية التعليمات المقدمة للطلاب، وقد أشار بعض المحكمين إلى ضرورة أن تكون أسئلة الاختبار مناسبة لمستوى طلاب الصف الخامس الابتدائي، وأن تكون متدرجة من السهولة إلى الصعوبة، وقد استجاب الباحث لهذه الملحوظات.

٥. التجربة الاستطلاعية للاختبار:

تم تطبيق اختبار مهارات فهم المسموع على (٣٠) طالبًا من طلاب الصف الخامس بالمرحلة الابتدائية بمدرسة الإمام محمد بن سعود الابتدائية بتعليم مكة المكرمة، وذلك يوم الأحد الموافق ١١من شهر جمادى الآخر سنة ١٤٤٢ هـ، الموافق٢٤ من شهر يناير سنة ٢٠٢١م.

٦. زمن الاختبار:

تم حساب زمن الاختبار من خلال تقدير الزمن الذي استغرقه جميع الطلاب في الإجابة عن الاختبار فكان (١٣٣٨) دقيقة، وبقسمة مجموع الأزمنة على عدد

التلاميذ، فكان (٦, ٤٤) دقيقة، أي أن الزمن المناســـب للإجابة عن الاختبار ساعة إلا ربعًا تقريبًا.

٧. معامل السهولة والصعوبة والتمييز:

لحساب معامل السهولة لمفردات الاختبار تم استخدام المعادلة الآتية: معامل السهولة = مج ص/ مج ص + مج خ، ولحساب معامل الصعوبة لمفردات الاختبار تم استخدام المعادلة الآتية: معامل الصعوبة=١- معامل السهولة، وبتطبيق المعادلة السابقة تراوح معامل السهولة والصعوبة لمفردات اختبار مهارات فهم المسموع بين (٠,٢٣-٠,٨٠)، وهي نسب مناسبة حسب ما يراه المتخصصون في القياس والتقويم التربوي، فمعاملات السهولة والصعوبة يجب أن تتراوح بين (٠,٢٠-٠,٨٠). ولحساب معامل التمييز تم استخدام المعادلة الآتية:

$$\text{معامل التمييز} = \frac{\text{مجموع درجات الفئة العليا} - \text{مجموع درجات الفئة الدنيا}}{\text{عدد تلاميذ إحدى المجموعتين}}$$

وبتطبيق المعادلة وجد أن معامل التمييز لمفردات الاختبار تراوح ما بين (٠,٣٢-٠,٤١)، وهو في المستوى المسموح به حسب ما يراه المتخصصون في القياس والتقويم التربوي، حيث يمكن يمكن قبول معامل التمييز إذا كان ≤ (٠,٣).

٨. صدق الاختبار: تم التحقق من صدق الاختبار من خلال:

أ- صدق المحكمين:

تم عرض الاختبار على مجموعة من المحكمين في المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية، وقد أشـار المحكمون إلى صـلاحية الاختبار لقياس ما وضـع لقياسـه، وقد بلغ معامل الاتفاق بينهم (٨١,٨٪).

ب- صدق الاتساق الداخلي:

تم حســـاب معامل الارتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية للاختبار ككل، كما هو موضح بالجدول الآتي:

جدول (١): معامل الارتباط بين درجات المفردات والدرجة الكلية للاختبار ودلالتها

رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط
١	٠,٤٥٣**	١٠	٠,٧٩٩**	١٩	٠,٨١٩**	٢٨	٠,٣٩٦**
٢	٠,٧٩٠**	١١	٠,٦٣٦**	٢٠	٠,٥٤٢**	٢٩	٠,٢١٨*
٣	٠,٧٣٥**	١٢	٠,٧١٤**	٢١	٠,٢٠٧*	٣٠	٠,٦٠١**
٤	٠,٦٦٦**	١٣	٠,٥٢٥**	٢٢	٠,٧٤١**		
٥	٠,٢٧٤*	١٤	٠,٢١٠*	٢٣	٠,٢٧٢*		
٦	٠,٣٣٠**	١٥	٠,٤١٩**	٢٤	٠,٦٣٦**		
٧	٠,٤٤٧**	١٦	٠,٧٢٨**	٢٥	٠,٤٩٣**		
٨	٠,٤٩٠**	١٧	٠,٤٠٩**	٢٦	٠,٤٠٢**		
٩	٠,٤١٣**	١٨	٠,٢٨٠*	٢٧	٠,٧٢٠**		

* معامل الارتباط دال عند مستوى (٠,٠٥). ** معامل الارتباط دال عند مستوى (٠,٠١)

ويتضح من الجدول السابق أن معاملات ارتباط المفردات بالدرجة الكلية للاختبار تراوحت بين (٠,٢٠٧-٠,٨١٩)، وهي قيم دالة عند مستوى (٠,٠٥)، ومستوى (٠,٠١)، كما تم حساب معامل الارتباط بين الدرجة الكلية للمهارة الرئيسة والدرجة الكلية للاختبار، وكان على النحو الآتي: معامل الارتباط في مهارة التمييز السمعي بلغ (٠,٦٩٩)، وفي مهارة الاستنتاج السمعي (٠,٧٣٣)، وفي مهارة تذوق المسموع ونقده (٠,٧٤٨)، وهي قيم دالة عند مستوى (٠,٠١) مما يشير إلى صدق الاتساق الداخلي للاختبار.

٩. ثبات الاختبار:

تم حساب ثبات الاختبار باستخدام برنامج (SPSS.Ver.19) عن طريق حساب معامل (ألفا كرونباخ) Cronbach's Alpha، وقد بلغ معامل ثبات الاختبار (٠,٨١)، وهذا يشير إلى أن الاختبار على درجة مرتفعة من الثبات.

١٠. الصورة النهائية للاختبار.

بعد التحقق من صدق الاختبار وثباته أصبح صالحًا للتطبيق.

١١. مفتاح تصحيح الاختبار:

تم إعداد مفتاح لتصحيح مفردات الاختبار، وتم تخصيص دجة لكل مفردة من مفردات الاختيار، وبذلك بلغت الدرجة الكلية للاختبار (٣٠) درجة.

ثالثا: البرنامج القائم على الدعامات التعليمية:

مر إعداد البرنامج بالخطوات الآتية:

١. تحديد أسس إعداد البرنامج:

تم مراعاة مجموعة من الأسس في البرنامج وهي:

- خصائص طلاب الصف الخامس الابتدائي.
- قائمة مهارات فهم المسموع المناسبة لطلاب الصف الخامس الابتدائي، حيث تم ترجمتها إلى أهداف

إجرائية يهدف البرنامج إلى تحقيقها.

- تنوع الدعامات التعليمية المقدمة إلى طلاب الصف الخامس الابتدائي.
- العناية بالتدريب والممارسة والتكرار لكل مهارة من المهارات المستهدف تنميتها.
- الاهتمام بالتقويم المستمر، وتقديم التغذية الراجعة المناسبة.

٢. مكونات البرنامج:

في ضوء الأسس السابق عرضها، تم إعداد البرنامج، وقد اشتمل على الأهداف، والمحتوى، وطرائق التدريس، والأنشطة والوسائل التعليمية، وأساليب التقويم، وفيما يلي بيان هذه المكونات:

أ- أهداف البرنامج: وتشمل:

الهدف العام للبرنامج: تنمية مهارات فهم المسموع المناسبة لطلاب الصف الخامس الابتدائي.

الأهداف الإجرائية:

يُتوقع من الطالب بعد الانتهاء من دراسة البرنامج الحالي أن يصبح قادرا على أن:

١. يميز بين الظواهر الصوتية (التنوين، أنواع المد، أل القمرية وأل الشمسية)

٢. يميز بين الأصوات المتقاربة في المخرج.

٣. ينتج كلمات جديدة على وزن كلمات استمع إليها.

٤. يستنتج الفكرة الرئيسة في النص المسموع.

٥. يستنتج الأفكار الفرعية في النص المسموع.

٦. يستخلص معنى الكلمة من السياق في النص المسموع.

٧. يستنتج الغرض من النص المسموع.

٨. يحدد مواطن الجمال في النص المسموع.

٩. يميز بين ما يتصل وما لا يتصل بالنص المسموع.

١٠. يميز بين الحقيقة والخيال في النص المسموع.

ب- محتوى البرنامج:

اشتمل البرنامج على خمس موضوعات هي: الحنين إلى الوطن، ومكتشف الدورة الدموية، والوطن ولاء وعطاء، وعندي حاسوب، والأنشطة السينية، وسوف يتم الاستماع إليها من خلال مجموعة من الوسائط التقنية الحديثة.

ج- تدريس البرنامج:

تم تدريس البرنامج من خلال إستراتيجية الدعامات التعليمية، مرورًا بالمراحل الآتية: مرحلة التهيئة، ومرحلة تقديم الدعم والمساعدة، ومرحلة الممارسة، ومرحلة تقديم المهام، ومرحلة التقويم ثم التغذية الراجعة.

د- الأنشطة التعليمية:

تضمن البرنامج عددًا من الأنشطة روعي في إعدادها، وتنفيذها أن تكون مرتبطة بالأهداف المراد تحقيقها، وبالمهارات المستهدف تنميتها، وأنماط التعلم المتعددة، ومن أهم الأنشطة سرد القصص، والحوار والمناقشة، وتصنيف الكلمات المسموعة.

و- الوسائل التعليمية:

تم استخدام بعض المعينات السمعية والمعينات البصرية والمعينات السمعية البصرية لتذليل صعوبات الاستماع لدى طلاب الصف الخامس الابتدائي.

ز- أساليب التقويم:

التقويم القبلي: ويتم قبل البدء في كل درس من دروس البرنامج؛ بهدف التعرف على الخبرات السابقة للتلاميذ، وتحفيزهم للتعلم.

التقويم البنائي: ويتم في أثناء تدريس دروس البرنامج؛ بهدف تحديد نقاط القوة وتعزيزها، ونقاط الضعف وعلاجها، وتقديم التغذية الراجعة المناسبة.

التقويم النهائي: ويتم بعد الانتهاء من كل درس من دروس البرنامج؛ للتأكد من تحقق الأهداف المرجوة.

إعداد دليل المعلم:

تم إعداد دليل المعلم للاسترشاد به في تدريس محتوى البرنامج، وقد اشتمل على صفحة العنوان، وفهرس المحتويات، ومقدمة الدليل، والأهداف العامة، ونبذة مختصرة عن الدعامات التعليمية، ومهارات فهم المسموع المرجو تنميتها، والتوجيهات العامة للمعلم، والدروس التطبيقية، وخطوات السير فيها.

إعداد كُتيب الطالب:

هدف الكُتيب إلى مساعدة طلاب الصف الخامس الابتدائي على تنمية مهارات فهم المسموع

لديهم من خلال ممارسة بعض الأنشطة والتدريبات، وقد تكَّون الكُتيب من صفحة الغلاف، وفهرس المحتويات، والأهداف المرجو تحقيقها بعد الانتهاء من دراسة البرنامج، وبعض التوجيهات العامة، وأوراق العمل والأنشطة والتدريبات، وأساليب التقويم. وبذلك تمت الإجابة عن السؤال الثاني من أسئلة البحث ونصه: ما البرنامج القائم على الدعامات التعليمية لتنمية مهارات فهم المسموع لدى طلاب الصف الخامس الابتدائي؟

رابعًا– اختيار مجموعة الدراسة:

تم اختيار مجموعتي الدراسة من طلاب الصف الخامس الابتدائي بمدرستي الأعلام الابتدائية، ومدرسة الإمام محمد بن سعود الابتدائية بمكة المكرمة، وتم تقسيم المجموعتين إلى مجموعة تجريبية قوامها (٣٠) طالبًا بمدرسة الأعلام الابتدائية،

والمجموعة الضابطة قوامها (٣٠) طالبًا بمدرسة الإمام محمد بن سعود الابتدائية، وتم ضبط المتغيرات الوسيطة بين المجموعتين كما يلي:

١. **العمر الزمني:** روعي عند اختيار مجموعتي الدراسة تقارب العمر الزمني للطلاب، وقد تراوحت أعمار المجموعتين بين (١١,٨-١١,٩) سنة، وبذلك تم ضبط متغير العمر الزمني.

٢. **المستوى الاجتماعي والاقتصادي:** روعي عند اختيار مجموعتي الدراسة التقارب إلى حد كبير في المستوى الاجتماعي والاقتصادي، فالمجموعتان تنتميان إلى منطقة مكة المكرمة، وبذلك تم ضبط المستوى الاجتماعي والاقتصادي للمجموعتين.

٣. **التكافؤ بين المجموعتين في مستوى مهارات فهم المسموع:**

تم تطبيق اختبار مهارات فهم المسموع على طلاب المجموعتين الضابطة والتجريبية يوم الأحد الموافق ٥ من شهر رجب سنة ١٤٤٣هـ الموافق ٦فبراير سنة ٢٠٢٢م تطبيقًا قبليًا، وكانت النتائج كما هو موضح بالجدول الآتي:

جدول (٢): دلالة الفرق بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في التطبيق القبلي لاختبار مهارات فهم المسموع

المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة (٠,٥)
الضابطة	١٢,٨٠	٢,٣٧	٠,٧٩١	غير دالة
التجريبية	١٢,٩٨	٢,١٤		

يتضح من جدول (٢) أن قيمة (ت) تساوي (٠,٧٩١) وهي قيمة غير دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠,٠٥) مما يدل على تكافؤ مجموعتي الدراسة في مستوى مهارات فهم المسموع.

خامسًا– تدريس البرنامج القائم على الدعامات التعليمية:

تم التدريس للمجموعة التجريبية من خلال البرنامج القائم على الدعامات التعليمية، أما المجموعة الضابطة فدرست بالطريقة المعتادة، وقد بدأ التدريس يوم الثلاثاء الموافق ٧ من شهر رجب سنة ١٤٤٣هـ الموافق ٨فبراير سنة ٢٠٢٢م وانتهى يوم الأربعاء الموافق ٢٧ شعبان ١٤٤٣هـ الموافق ٣٠ مارس ٢٠٢٢م.

سادسًا– التطبيق البعدي لاختبار مهارات فهم المسموع:

عقب الانتهاء من تدريس البرنامج القائم على الدعامات التعليمية تم تطبيق اختبار مهارات فهم المسموع على طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة يوم الخميس الموافق ٢٨ شعبان ١٤٤٣هـ الموافق ٣١ مارس ٢٠٢٢م.تطبيقًا بعديًا، وتم تصحيح الاختبار، وتفريغ البيانات، ومعالجتها إحصائيًا.

الأساليب الإحصائية المستخدمة:

تم استخدام مجموعة من الأساليب الإحصائية تناسب طبيعة الدراسة وحجم العينة، وتمت معالجة البيانات باستخدام برنامج (SPSS Ver.19)، وذلك من خلال:

١. اختبار(ت) للعينات المستقلة Independent-Samples t–test: لبحث الفرق بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات فهم المسموع.

٢. اختبار(ت) للعينات المرتبطة Paired-Samples t-test: لبحث الفرق بين التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات فهم المسموع.

٣– معادلة حساب الفاعلية.

نتائج الدراسة ومناقشتها وتفسيرها:

للإجابة عن السؤال الثالث من أسئلة الدراسة ونصه: ما فاعلية البرنامج القائم على الدعامات التعليمية في تنمية فهم المسموع لدى طلاب الصف الخامس الابتدائي؟ تم اختبار فرضي الدراسة الآتية:

نتائج الفرض الأول وتفسيرها ومناقشتها:

ينص الفرض الأول على أنه: توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية وطلاب المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات فهم المسموع ككل وفي كل مهارة فرعية على حدة لصالح المجموعة التجريبية. وللتحقق من صحة الفرض تم حساب قيمة (ت) كما هو موضح بالجدول الآتي:

جدول (٣): قيمة(ت) ودلالتها للفرق بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في التطبيق البعدي لاختبار مهارات فهم المسموع ككل وفي كل مهارة على حدة

المهارات	المجموعة	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	الدلالة عند ٠,٠١
أولاً: مهارات التمييز السمعي: ١. التمييز بين الظواهر الصوتية (التنوين، أنواع المد، أل القمرية وأل الشمسية)	الضابطة التجريبية	١,٣٣ ٢,٨٤	١,١٤ ١,٩٢	٦ ,٢١	دالة
٢. التمييز بين الأصوات المتقاربة في المخرج.	الضابطة التجريبية	١,٧١ ٢,٨٩	١,٥١ ١,٧٦	٣,١٢	دالة
٣. إنتاج كلمات جديدة على وزن كلمات استمع إليها.	الضابطة التجريبية	١,١١ ٢,٧٦	١,٧٤ ١,٣٦	٥ ,٤٧	دالة
٤. ثانيًا: مهارات الاستنتاج السمعي:	الضابطة التجريبية	١,٣٠ ٢,٩٣	١,٢٠ ١,٣٥	٧,٤٣	دالة

٥. استنتاج الفكرة الرئيسة في النص المسموع.					
٦. استنتاج الأفكار الفرعية في النص المسموع.	الضابطة التجريبية	١,٣٧ ٢,٨٦	١,١١ ١,٥٧	٤,١٠	دالة
٧. استخلاص معنى الكلمة من السياق في النص المسموع.	الضابطة التجريبية	١,٣٤ ٢,٥٧	١,٣٣ ١,٧٢	٤,٧٩	دالة
٨. استنتاج الغرض من النص المسموع.	الضابطة التجريبية	١,٢٣ ٢,٦٢	١,٣٩ ١,٣١	٥ ,٩٦	دالة
ثالثًا: مهارات تذوق المسموع ونقده: ٩. تحديد مواطن الجمال في النص المسموع.	الضابطة التجريبية	١,٢١ ٢,٥٤	١,١٧ ١,٧٨	٤,٤٤	دالة
١٠. التمييز بين ما يتصل وما لا يتصل بالنص المسموع	الضابطة التجريبية	١,٥٥ ٢,٧٩	١,٢١ ١,٥٨	٥ ,١٧	دالة
١١. التمييز بين الحقيقة والخيال في النص المسموع	الضابطة التجريبية	١,١٧ ٢,٥١	١,٢٠ ١,١٤	٤,٤٨	دالة
الاختبار ككل	الضابطة التجريبية	١٤,٩٧ ٢٧,٣٢	١,٧٤ ٢,٠٩	٧,٩٧	دالة

يتضح من الجدول السابق ما يأتي:

- ارتفاع متوسط درجات المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لاختبار مهارات فهم المسموع ككل، حيث بلغ (٢٧,٣٢) درجة، بنسبة مئوية قدرها (٠٦. ٩١٪)، أما متوسط درجات المجموعة الضابطة فبلغ (١٤,٩٧) درجة بنسبة مئوية قدرها (٤٩,٩٠٪)، وهذا يشير إلى تفوق طلاب المجموعة التجريبية التي

درست البرنامج القائم على الدعامات التعليمية على طلاب المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة المعتادة في مستوى مهارات فهم المسموع.

- قيمة (ت) المحسوبة تساوي (٧,٩٧) في الدرجة الكلية للاختبار وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠١)، كما أن قيمة (ت) دالة في جميع المهارات الفرعية، وهذه النتيجة تؤكد صحة الفرض الأول، وتشير أيضا إلى وجود تأثير إيجابي للبرنامج القائم على الدعامات التعليمية في تنمية مهارات فهم المسموع لدى عينة الدراسة.

وتتفق تلك النتيجة مع نتائج دراسة أبو المجد، (٢٠١٦) التي توصلت إلى وجود أثر إيجابي ودال لاستخدام الدعامات البنائية في بيئة التعلم عبر شبكة التواصل الاجتماعي على التحصيل المعرفي وكفاءة التعلم لدى طلاب تكنولوجيا التعليم بكلية التربية النوعية جامعة جنوب الوادي؛ ودراسة فارس (٢٠١٨) التي توصلت إلى وجود أثر إيجابي ودال لبرنامج قائم على الدعامات التعليمية في تنمية بعض مهارات قراءة الخريطة والدافعية للتعلم لدى طلاب المرحلة الابتدائية؛ ودراسة العريفي (٢٠١٩) التي توصلت إلى وجود أثر إيجابي ودال لإستراتيجية الدعامات التعليمية باستخدام تطبيق إلكتروني تفاعلي في إكساب مفردات اللغة الإنجليزية لدى طالبات الصف الخامس الابتدائي.

ويعزو الباحث تلك النتائج إلى:

١. مرونة خطوات إستراتيجية الدعامات التعليمية، وإثارة دافعية طلاب الصف الخامس وتحفيزهم على الاستماع الموسع.
٢. تقديم نموذج للاستماع من قبل المعلم ومحاكاته من قبل الطلاب.
٣. تعدد صور الدعامات التعليمية المقدمة لطلاب الصف الخامس.

٤. توعية طلاب الصف الخامس بضرورة عزل أي مشتتات لسماع المادة اللغوية بكفاءة عالية.

٥. التدرج المنطقي في تنمية مهارات فهم المسموع.

٦. تنوع الأنشطة الواردة في البرنامج بما يتوافق مع أنماط التعلم المفضلة لدى الطلاب.

نتائج الفرض الثاني وتفسيرها ومناقشتها:

ينص الفرض الثاني على أنه: توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات فهم المسموع ككل وفي كل مهارة فرعية على حدة لصالح التطبيق البعدي. وللتحقق من صحة الفرض تم حساب قيمة (ت) كما هو موضح بالجدول الآتي:

جدول (٤): قيمة(ت) ودلالتها للفرق بين المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات فهم المسموع في كل مهارة على حدة

المهارات	التطبيق	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	الدلالة عند ٠,٠١	نسبة الكسب
أولاً: مهارات التمييز السمعي: ١. التمييز بين الظواهر الصوتية (التنوين، أنواع المد، أل القمرية وأل الشمسية)	القبلي البعدي	١,١٧ ٢,٨٤	١,٢٣ ١,٩٢	٤,٢٤	دالة	٢,٠٤ مرتفعة
٢. التمييز بين الأصوات المتقاربة في المخرج.	القبلي البعدي	١,٤٣ ٢,٨٩	٣,٥٦ ١,٧٦	٥,١٢	دالة	١,٩٠ مرتفعة

٣. إنتاج كلمات جديدة على وزن كلمات استمع إليها.	القبلي البعدي	٠,٩١ ٢,٧٦	٢,٠٤ ١,٣٦	٧,٤٠	دالة	٢,١٦ مرتفعة
ثانيًا: مهارات الاستنتاج السمعي: ١. استنتاج الفكرة الرئيسة في النص المسموع.	القبلي البعدي	١,١١ ٢,٩٣	١,٢٩ ١,٣٥	٤,٤٦	دالة	٢,١٨ مرتفعة
٢. استنتاج الأفكار الفرعية في النص المسموع.	القبلي البعدي	١,١٨ ٢,٨٦	١,٣٤ ١,٥٧	٤,٨٨	دالة	٢,٠٦ مرتفعة
٣. استخلاص معنى الكلمة من السياق في النص المسموع.	القبلي البعدي	١,١٥ ٢,٥٧	١,٣٠ ١,٧٢	٣,٧٠	دالة	١,٧٨ متوسطة
٤. استنتاج الغرض من النص المسموع.	القبلي البعدي	١,٠٣ ٢,٦٢	١,١١ ١,٣١	٤,٨٦	دالة	١,٩٣ مرتفعة
ثالثًا: مهارات تذوق المسموع ونقده: ١. تحديد مواطن الجمال في النص المسموع.	القبلي البعدي	١,١٣ ٢,٥٤	٢,٠٧ ١,٧٨	٣,٢٧	دالة	١,٧٧ متوسطة
٢. التمييز بين ما يتصل وما لا يتصل بالنص المسموع	القبلي البعدي	١,٣٥ ٢,٧٩	١,٦٤ ١,٥٨	٧,١١	دالة	١,٨٦ مرتفعة
٣. التمييز بين الحقيقة والخيال في النص المسموع	القبلي البعدي	٠,٩٧ ٢,٥١	٢,٢٩ ١,١٤	٥,٨٨	دالة	١,٨٧ مرتفعة

الاختبار ككل	القبلي البعدي	١٢,٩٨ ٢٧,٣٢	٣,٢١ ٢,٠٩	٦,٠٧	دالة	١,٨٣ مرتفعة

يتضح من جدول (٤) الآتي:

- ارتفاع متوسط درجات المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لاختبار مهارات فهم المسموع في كل مهارة على حدة موازنة بالتطبيق القبلي.
- وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠١) بين متوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لاختبار مهارات فهم المسموع في إحدى عشرة مهارات فرعية لصالح القياس البعدي. وهذه النتيجة تؤكد صحة الفرض الثاني.
- قيمة الفاعلية جاءت مرتفعة في ثماني مهارات فرعية، ومتوسطة في مهارتين.

وتتفق تلك النتيجة مع نتائج دراسة الجهني (٢٠١٥)؛ ودراسة العمر (٢٠٢٠)؛ ودراسة المحلاوي (٢٠٢١) حيث أكدت تلك الدراسات تحسن مستوى مهارات فهم المسموع لدى عينة الدراسة في التطبيق البعدي موازنة بالتطبيق القبلي.

ويعزو الباحث ارتفاع الفاعلية في ثماني مهارات فرعية إلى:

١. ملاءمة البرنامج القائم على الدعامات التعليمية لطبيعة مهارات الاستماع.
٢. تعدد أنماط الدعامات التعليمية بما يناسب الفروق الفردية بين الطلاب.
٣. التزام الطلاب بآداب الاستماع.
٤. استخدام أنماط متنوعة من التقويم المبدئي والبنائي والنهائي.
٥. تقديم التغذية الراجعة في ضوء نتائج التقويم.

أما الفاعلية المتوسطة في مهارتين فيعزى إلى:

١- قصر فترة تنفيذ البرنامج المقترح، كما أن تنمية مهارة تحديد مواطن الجمال في النص المسموع

يتطلب إتقان الطلاب للمفاهيم البلاغية، وهو ما قد يتحقق في المراحل العليا.

٢-تنمية بعض المهارات تقتضي وقتًا طويلاً، بالإضافة إلى مستوى متقدم من مهارات التفكير العليا وهو ما لا يتوافر لدى معظم الطلاب.

خاتمة الدراسة والتوصيات والمقترحات:

سعت هذه الدراسة إلى تنمية مهارات فهم المسموع لدى طلاب الصف الخامس الابتدائي باستخدام برنامج قائم على الدعامات التعليمية، وكذلك التحقق من فاعلية هذا البرنامج: حيث تم اختيار مجموعتي الدراسة من طلاب الصف الخامس الابتدائي بمدرستي الأعلام الابتدائية، والإمام محمد بن سعود الابتدائية بمكة المكرمة، وتم تقسيم المجموعتين إلى مجموعة تجريبية قوامها (٣٠) طالبًا بمدرسة الأعلام الابتدائية، والمجموعة الضابطة قوامها (٣٠) طالبًا بمدرسة الإمام محمد بن سعود الابتدائية، وتم ضبط المتغيرات الوسيطة بين المجموعتين، وأظهرت النتائج تفوق طلاب المجموعة التجريبية التي درست البرنامج القائم على الدعامات التعليمية على طلاب المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة المعتادة في مستوى مهارات فهم المسموع، وبرز الأثر الإيجابي للبرنامج لدى عينة الدراسة، ومن خلال ذلك أتضح مرونة خطوات إستراتيجية الدعامات التعليمية، وتعدد صورها، وإثارتها لدافعية طلاب الصف الخامس وتحفيزهم على الاستماع الموسع، كما قدم المعلم نموذجًا للاستماع ومحاكاته من قبل الطلاب، وقد أظهر الطلاب التزامًا بآداب الاستماع، ونتيجة لقصر فترة تنفيذ البرنامج المقترح قل تنمية مهارة تحديد مواطن الجمال في النص المسموع؛ لأن هذا يتطلب إتقان الطلاب للمفاهيم البلاغية وهو ما قد يتحقق في المراحل العليا.

التوصيات:

في ضوء ما تم التوصل إليه من نتائج، قدمت الدراسة الحالية جملة من التوصيات لعدد من الفئات ذات العلاقة بموضوع الدراسة.

- **توصيات للقائمين على برامج إعداد معلمي اللغة العربية، وتدريبهم بكليات التربية:**

١. تزويد الطلاب الملتحقين ببرنامج إعداد معلم اللغة العربيَّة بقائمة مهارات فهم المسموع، ووسائل تنميتها من خلال مقررات طرق تدريس اللغة العربية.

٢. تعريف الطلاب الملتحقين ببرنامج إعداد معلم اللغة العربيَّة بإستراتيجية الدعامات التعليمية، وتدريبهم على توظيفها في تدريس المهارات اللغوية.

- **توصيات لمعلمي اللغة العربية:**

١. عقد دورات تدريبية لمعلمي اللغة العربية لتوعيتهم بكيفية استخدام الدعامات التعليمية في تنمية مهارات فهم المسموع لدى طلاب المرحلة الابتدائية.

٢. الإفادة من اختبار مهارات فهم المسموع عند تقويم مهارات الاستماع لدى طلاب المرحلة الابتدائية.

- **توصيات للمشرفين على تعليم اللغة العربية:**

١. تعريف معلمي اللغة العربية خلال الزيارات الإشرافية بمدخل الدعامات التعليمية، وحثّهم على توظيفها في مضمار التعليم اللغوي؛ نظراً لدورها في تنمية فهم المسموع.

٢. الاستفادة من دليل المعلم في الدراسة الحالية.

- **توصيات لواضعي مناهج اللغة العربية ومخططيها بوزارة التعليم:**

١. الإفادة من قائمة مهارات فهم المسموع التي حددتها الدراسة الحالية، واتخاذهما منطلقاً لبناء قوائم معيارية متدرجة تساعد واضعي المناهج ومخطّطيها على مراعاتها عند بناء مقررات اللغة العربية أو تطويرها.

٢. تضمين إستراتيجية الدعامات التعليمية في مناهج تعليم اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية.

- **توصيات للباحثين:**

١. إجراء مزيد من الدراسات حول استخدام الدعامات التعليمية في تنمية المهارات اللغوية.

٢. الاستفادة من أدوات الدراسة والمواد التعلمية في الدراسات اللاحقة.

المقترحات:

١. برنامج قائم على الدعامات التعليمية لعلاج صعوبات الاستماع لدى الطلاب بطيئ التعلم بالمرحلة الابتدائية.

٢. استخدام الدعامات التعليمية لتذليل صعوبات تعلم النحو لدى طلاب المرحلة الابتدائية.

٣. تقويم مهارات الاستماع لدى طلاب المرحلة الابتدائية في ضوء المستويات المعيارية.

قائمة المراجع:

أولًا: المراجع العربية:

أبو المجد، أحمد حلمي محمد. (٢٠١٦). أثر استخدام الدعامات البنائية في بيئة التعلم عبر شبكة التواصل الاجتماعي " Facebook " على التحصيل المعرفي وكفاءة التعلم لدى طلاب تكنولوجيا التعليم بكلية التربية النوعية جامعة جنوب الوادي. المجلة التربوية جامعة سوهاج كلية التربية، (٤٦) ١ – ٥٨.

إسماعيل، سالفو إسحاق. (٢٠١٨). أساليب تقويم مهارة فهم المسموع بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها بالجامعة الاسلامية بالمدينة المنورة من وجهة نظر المعلمين. ماجستير. الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة.

البكر، فهد بن عبد الكريم (٢٠١٧). تقويم أداء تلاميذ الصف السادس الابتدائي في مهارات الاستماع مجلة العلوم التربوية. جامعة إربد الأهلية، (١٩) ٢٠٩-٢٥٢.

الجهني، عبد الله محمود محمد (٢٠١٥). أثر إستراتيجية رواية القصة في تنمية مهارات فهم المسموع لدى طلاب الصف الثاني الابتدائي بالمملكة العربية السعودية، المجلة التربوية الدولية المتخصصة، والجمعية الأردنية لعلم النفس بالأردن، ٤ (١) ١٨٧- ٢٠٢.

الحارثي، فاطمة سعد ظافر. (٢٠٢١). فاعلية استراتيجية السقالات التعليمية في تنمية مهارات حل المسألة الرياضية وبقاء أثر التعلم لدى طالبات الصف الثاني المتوسط. دراسات عربية في التربية وعلم النفس، (١٢٩) ١٩٥ – ٢٥٣.

خميس، هناء. (٢٠٠٩). فاعلية برنامج محوسب لتنمية بعض مهارات الاستماع في اللغة العربية لدى الطالبات المعلمات، رسالة ماجستير. كلية التربية. جامعة غزة.

الخوالدة، محمد علي فالح. (٢٠١٦). درجة تقدير معلمي اللغة العربية في المرحلة الأساسية العليا في الأردن لممارساتهم لاستراتيجيات تدريس فهم المسموع. مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، ٢٤(١) ٧٤ – ٩٠.

دياب، رضا أحمد عبد الحميد. (٢٠١٩). فاعلية برنامج تعليمي قائم على السقالات التعليمية في تنمية المفاهيم الرياضية. مجلة كلية التربية جامعة أسيوط، ٣٥(٢) ١ – ١٠٧.
الزهراني، أحمد محمد عبد الرحمن. (٢٠١٩). فاعلية استراتيجية السقالات التعليمية في تنمية حل المسائل اللفظية لدى طلاب المرحلة المتوسطة. مجلة كلية التربية جامعة أسيوط، ٤٠(٢) ١- ٤٦.
زوبي، سليمة فرج محمد (٢٠١٥). تقويم أداء أطفال مرحلة الرياض في مهارات الاستماع باستخدام النص القصصي. مجلة جامعة القدس المفتوحة، (٣٧) ٤٧-٨٠.
الساهلي، مريم. (٢٠٢٠). الاستماع ماهيته واستراتيجيات تدريسه لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها: المستوى المتقدم نموذجا. مجلة التواصل اللساني، (٢٢) ١٢٩ – ١٥٠.
سلامة، حسن علي حسن. (٢٠٢٠). فاعلية برنامج علاجي مقترح قائم على النظرية التواصلية باستخدام السقالات الإلكترونية في تنمية التفكير الناقد. مجلة شباب الباحثين في العلوم التربوية جامعة سوهاج، (٦) ٤٠٦ – ٤٣٧.
سليمان، سميحة محمد. (٢٠١٥). التعلم النشط. جدة. قصر السبيل.
عبد الباري، ماهر شعبان (٢٠١١): مهارات الاستماع النشط، عمان، الأردن. دار المسيرة للنشر والتوزيع.
عبد الوهاب، سمير (٢٠١٤): توجهات تربوية في تعليم اللغة العربية. مصر. مكتبة نانسي.
عطا، إبراهيم محمد (٢٠٠٥)، المرجع في طرق تدريس اللغة العربية، القاهرة. مركز الكتاب للنشر والتوزيع.
علي، أمل إسماعيل محمد. (٢٠٢٠). فاعلية برنامج مقترح قائم على نماذج ما بعد البنائية في تنمية مهارات فهم المسموع لدى طلاب الصف السادس الابتدائي. مجلة كلية التربية، جامعة عين شمس، ٤(٤٤) ٢٠٥-٢٦٤.

العمر، ذكريات ناصر حسين. (٢٠٢٠). أثر استراتيجيتي مثلث الاستماع والكرسي الساخن في مهارات فهم المسموع لدى طالبات التاسع الأساسي. رسالة دكتوراه. جامعة اليرموك.

فارس، محمد عيد. (٢٠١٨). أثر برنامج قائم على الدعامات التعليمية في تنمية بعض مهارات قراءة الخريطة والدافعية للتعلم لدى طلاب المرحلة الابتدائية. المجلة التربوية جامعة سوهاج كلية التربية، (٥٢) ٣٤٩ – ٣٨١.

الفيصل، سمر روحي، وجمل، محمد جهاد (٢٠٠٤). مهارات الاتصال في اللغة العربية، العين. الإمارات. دار الكتاب الجامعي.

المتحمي، مريم عبد الرحيم أحمد. (٢٠١٨). أثر نمط سقالات التعلم المرنة في المقررات الإلكترونية على التفكير الرياضي. المجلة الدولية للعلوم التربوية والنفسية، (١١) ٧١ – ١٤٣.

المحلاوي، نجلاء أحمد عبد القادر. (٢٠٢١). برنامج قائم على تطبيقات النظرية البنائية لتنمية مهارات فهم المسموع والتفكير الجمعي لدى الطلاب معلمي اللغة العربية بشعبة التعليم الأساسي. المجلة التربوية كلية التربية جامعة سوهاج، (٨٧) ١١ – ٦٧.

محمد، جمال حسين. (٢٠١٦). مهارات الاستماع تدريسها وتقويمها. مجلة العربية للناطقين بغيرها. (٢٠) ٢١١- ٢٤٢.

مدكور، علي أحمد (٢٠٠٦). تدريس فنون اللغة العربية. ط ٢. القاهرة. دار الفكر العربي.

المطوق، سعيد أحمد. (٢٠١٦). أثر استخدام السقالات التعليمية في إكساب مفاهيم ومهارات حل المسألة الرياضية والاتجاه نحو الرياضيات لدى طلاب الصف العاشر بغزة رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة الأزهر. كلية التربية. غزة.

المناخرة، الحسن بن يحيى بن صعدي. (٢٠١٥). أثر الاختلاف بين طول النص المسموع وسرعة عرضه إلكترونياً على فهم المحتوي المسموع. مجلة القراءة والمعرفة، (١٦٠) ٢١ – ٥٩.

وهدان، علياء (٢٠١٧): أثر المدخل الاتصالي في تنمية مهارتي التحدث والاستماع في مادة قواعد اللغة العربية عند تلميذات الصف الخامس الابتدائي، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية، جامعة بابل.

ثانياً: المصادر والمراجع الأجنبية والعربية المترجمة إلى الإنجليزية:

Abdel-Wahhab, S. (2014): Educational trends in teaching the Arabic language. Egypt. Nancy Library.

Abu al-Majd, A. (2016). The effect of using structural supports in the learning environment through the social network "Facebook" on cognitive achievement and learning efficiency among students of educational technology at the Faculty of Specific Education, South Valley University. The Educational Journal, (inArabic), Sohag University, Faculty of Education, (46) 1 - 58.

Al-Bakr, F.(2017). Evaluating the performance of sixth grade students in listening skills. Journal of Educational Sciences. Irbid National University, (19) 209-252.

Albuquerque, A; Martins, M. (2021). Invented Spelling Activities in Kindergarten: The Role of Instructional Scaffolding and Collaborative Learning. International Journal of Early Years Education, 29(1), 96-113.

Al-Harthy, F. (2021). The effectiveness of the educational scaffolding strategy in developing mathematical problem-solving skills and the survival of the impact of learning among second-grade middle school students. Arab Studies in Education and Psychology, (inArabic), (129) 195-253.

Al-Juhani, A. (2015). The impact of storytelling strategy on developing listening comprehension skills among second-grade students in the Kingdom of Saudi Arabia. The Specialized

International Educational Journal, and the Jordanian Psychological Society in Jordan, (inArabic), 4 (1) 187-202.

Al-Manakhra, A. (2015). The effect of the difference between the length of the audio text and the speed of its electronic presentation on understanding the audio content. Journal of Reading and Knowledge(inArabic), (160) 21 - 59.

Al-Sahili, M. (2020). What is listening and teaching strategies for non-native Arabic language learners: the advanced level as a model. Journal of Linguistic Communication, (inArabic), (22) 129-150.

Ali, A. (2020). The effectiveness of a proposed program based on post-structural models in developing listening comprehension skills for sixth grade students. Journal of the Faculty of Education (inArabic), Ain Shams University, 4(44) 205-264

Al-Faisal, S, and Jamal, M. (2004). Communication skills in Arabic, Al Ain. The UAE. University book house.

Al-Mathami, M. (2018). The impact of flexible learning scaffolding in electronic courses on mathematical thinking. International Journal of Educational and Psychological Sciences, (inArabic), (11) 71-143

Al-Mahlawi, N. (2021). A program based on constructivist theory applications to develop listening comprehension skills and collective thinking among students, teachers of the Arabic language in the Basic Education Division. The Educational Journal(inArabic), Faculty of Education, Sohag University, (87) 11 - 67.

Al-Mutawaq, S. (2016). The effect of using educational scaffolding on acquiring the concepts and skills of mathematical problem solving and the attitude towards mathematics among tenth grade students in Gaza, an unpublished master's thesis). Al Azhar university. Faculty of Education. Gaza

Al-Zahrani, A. (2019). The effectiveness of the educational scaffolding strategy in developing the solution of verbal problems among middle school students. Journal of the Faculty of Education(inArabic), Assiut University, 40 (2) 1- 46.

Atta, I (2005), Reference in Methods of Teaching Arabic Language, Cairo. Al-Kitab Center for Publishing and Distribution

Choe, S. (2020). The Effects of Phonemic Awareness Instructions on L2 Listening Comprehension: A Meta-Analysis. The Journal of AsiaTEFL, 17(4), 1158-1546.

Diab, R. (2019). The effectiveness of an educational program based on educational scaffolding in developing mathematical concepts. Journal of the Faculty of Education, Assiut University, 35 (2) 1 – 107.

. Faris, M. (2018). The effect of a program based on educational supports on the development of some map reading skills and learning motivation among primary school students. The Educational Journal, Sohag University, College of Education, (inArabic), (52) 349-381.

Ismail, S. (2018). Methods of evaluating the skill of listening comprehension at the Institute for Teaching Arabic to Non-Native

Speakers at the Islamic University of Madinah from the point of view of teachers. Master's. The Islamic

Khamis, H. (2009). The effectiveness of a computerized program to develop some listening skills in the Arabic language among female student teachers, master's thesis. Faculty of Education. Gaza University.

Khawaldeh, M. (2016). The degree of appreciation of Arabic language teachers in the upper basic stage in Jordan for their practices of strategies for teaching listening comprehension. Journal of the Islamic University for Educational and Psychological Studies, (inArabic), 24(1) 74-90.

La Braca, F; Kalman, C. (2021). Comparison of Labatorials and Traditional Labs: The Impacts of Instructional Scaffolding on the Student Experience and Conceptual Understanding. Physical Review Physics Education Research, 17(1) 26-43.

. Omar, m. (2020). The effect of the strategies of the listening triangle and the hot chair on the listening comprehension skills of ninth grade students. Ph.D. Yarmouk University

Muhammad, G. (2016). Listening skills taught and evaluated. Al-Arabiya Journal for Non-Native Speakers, (inArabic), (20) 211- 242.

Madkour, A. (2006). Teaching Arabic language arts. I 2. Cairo. Arab Thought House.

Salameh, H. (2020). The effectiveness of a suggested treatment program based on communicative theory using electronic scaffolding in developing critical thinking. Journal of Young

Researchers in Educational Sciences (inArabic), Sohag University, (6) 406-437.

Sarah, T. (2010). Effective content Reading comprehension and Retention Strategies, Educational Resource Center Journal, 3(4) 1-59,

Suleiman, S. (2015). Active learning. grandmother. The shortest way. Abdel Bari, Maher Shaaban (2011): Active Listening Skills, Amman, Jordan. Dar Al Masirah for publication and distribution.

Tayşi, E. (2019). The Effect of Listening Attitude and Listening Anxiety on Listening Comprehension: A Regression Model. Universal Journal of Educational Research 7(2): 356-364.

Wahdan, A. (2017). The impact of the communicative approach in developing speaking and listening skills in Arabic grammar for fifth grade female students, Master Thesis (unpublished), College of Education, University of Babylon.

Zubi, S. (2015). Evaluation of kindergarten children's performance in listening skills using story text. Journal of Al-Quds Open University(inArabic), (37) 47-80.

فاعلية برنامج قائم على التأصيل الإسلامي لتنمية بعض مهارات القرن الحادي والعشرين لدى طالبات جامعة شقراء

د. نورة ناصر مبارك الدوسري

قسم العلوم التربوية - كلية التربية بالمزاحمية

جامعة شقراء

فاعلية برنامج قائم على التأصيل الإسلامي لتنمية بعض مهارات القرن الحادي والعشرين لدى طالبات جامعة شقراء

د. نورة ناصر مبارك الدوسري

قسم العلوم التربوية - كلية التربية بالمزاحمية
جامعة شقراء

تاريخ تقديم البحث: ١٢/ ١٠/ ١٤٤٤هـ **تاريخ قبول البحث:** ١٣/ ٠٢/ ١٤٤٥هـ

ملخص الدراسة:

هدفت الدراسة إلى تنمية بعض مهارات القرن الحادي والعشرين لدى طالبات جامعة شقراء، وذلك ببناء برنامج قائم على التأصيل الإسلامي لهذه المهارات وقياس مدى فاعليته في ذلك، ولتحقيق هذا الهدف استخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي، واعتمدت على مقياس مهارات القرن الحادي والعشرين (إعداد الباحثة) وطبق البرنامج على عينة بلغت (٢٢) من طالبات المستوى الخامس تخصص تعليم طفولة مبكرة بجامعة شقراء، وطبق عليهن مقياس مهارات القرن الحادي والعشرين قبل تطبيق البرنامج وبعده، وأسفرت النتائج عن أن مستوى مهارات القرن الحادي والعشرين لدى طالبات المجموعة التجريبية كان منخفضاً قبل تطبيق البرنامج، وأن المستوى ارتفع بعد تطبيق البرنامج، مع وجود فروق دالة إحصائياً في مستوى مهارات القرن الحادي والعشرين لدى طالبات المجموعة التجريبية بين التطبيقين القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي، مما يدل على فاعلية البرنامج في تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين لدى عينة الدراسة.

الكلمات المفتاحية: برنامج، التأصيل الإسلامي، مهارات القرن الحادي والعشرين، جامعة شقراء.

Effectiveness of an Islamic-Based Program for Developing some 21st Century Skills among Female Students at Shaqra University

Dr. Norh Nasser mobark aldossari
Department Educational Sciences – Faculty Education in Al-Muzahimiyah
Shaqra university

Abstract:

The aim of this study was to develop some 21st century skills among female students at Shaqra University by developing an Islamic-based program and assessing its effectiveness. The study used the quasi-experimental method and relied on the 21st Century Skills Scale (developed by the researcher). The program was implemented on a sample of 22 fifth-year female students majoring in Early Childhood Education at Shaqra University. The 21st century skills scale was administered to the participants before and after the program implementation. The results showed that the level of 21st century skills among the experimental group was low before program implementation, and it increased significantly after the program, with statistically significant differences in the level of 21st century skills between the pre- and post-implementation tests in favor of the post-implementation. Such result indicates the effectiveness of the program in developing 21st century skills among the study sample.

key words: Program, Islamic Rooting, 21st Century Skills, Shaqra University.

المقدمة:

يعيش العالم اليوم تطوراً معرفياً وتكنولوجياً متسارعاً، ولذا أصبح إعداد الأفراد وتأهيلهم للتفاعل مع معطيات العصر أمراً حتمياً، ومن ثم فإن من أهم الدعائم التي تركز عليها فلسفة التربية تكمن في تهيئة الأفراد وإعدادهم بصورة مستمرة لتلبية حاجات المجتمع الضرورية والارتقاء بالمستوى التعليمي وتزويدهم بالخبرات والمهارات التي يحتاجونها في القرن الحادي والعشرين.

وازدادت أهمية هذه المهارات في الفترة الأخيرة على نطاق واسع، حيث تم فرضها بوصفها نواتج للتعلم مع مرور الوقت ليتمكن الطالب من التكيف مع العالم المتغير من حوله، وقد حددت مؤسسة شراكة مهارات القرن الحادي والعشرين ومنظمة التقويم والتدريس مهارات القرن الحادي والعشرين وتبين أن أبرزها يتمثل في: مهارات التعلم والإبداع، ومهارات التعامل مع المستحدثات التكنولوجية، والمهارات المهنية والحياتية، مؤكدة أن امتلاك هذه المهارات ضروري لتمكين الفرد من التعامل مع المستجدات المعاصرة والقدرة على التفاعل الإيجابي مع العالم المتغير (السعيد، ٢٠١٨)

وعلى إثر التطورات التي يشهدها العالم، شهدت الفترة الأخيرة من العقد الثاني وبداية العقد الثالث من القرن الحادي والعشرين اهتمامًا كبيرًا بتحديد المهارات الضرورية للنجاح في العمل والحياة، وهو ما فرض الحاجة إلى التغيير والتطوير في برامج التربية والتعليم لتلبية متطلبات العصر الحديث، ومواجهة تحدياته التي جعلت من تنمية المهارات أمرًا ضروريًّا على المنظمات التربوية والتعليمية (Boholano, ٢٠١٧).

وأكدت دراسة (Barak, 2017) أن أهم مهارات التعليم والتعلم في القرن

الحادي والعشرين تتمثل في التكيف مع التغيرات المتكررة والمواقف غير المؤكدة، والتعاون والتواصل في البيئات اللامركزية، وتوليد المعرفة وإدارة المعلومات، وتشجيع الاستكشاف.

وقد أوصى كلٌ من (الخزيم والغامدي، ٢٠١٦) بضرورة الاهتمام بتنمية مهارات القرن الحادي والعشرين لدى الطلاب وأهمية تهيئتهم للتعليم العالي والانتقال من التعليم المدرسي إلى الحياة المهنية من خلال توفير خدمات تعليمية وتدريبية في إطار تفاعلي نشط يدعم نمو شخصياتهم وميولهم، ويعزز مفهوم المواطنة الصالحة والمسئولية الاجتماعية لديهم ويؤهلهم أكاديمياً ومهنياً بما يتوافق مع متطلبات سوق العمل في القرن الحادي والعشرين.

ويعد الاهتمام بتنمية مهارات القرن الحادي والعشرين من الاتجاهات التربوية الحديثة، وقد بدأ الاتجاه لتنمية تلك المهارات بواسطة مؤسسة الشراكة من أجل مهارات القرن الحادي والعشرين Partnership for 21st Century Skills وهي مؤسسة تأسست عام ٢٠٠٢م في إطار الشراكة بين وزارة التعليم الأمريكية والرابطة القومية للتربية وشركة ميكروسوفت، ووفقا لهذا الإطار فإن هناك ثلاث مجموعات من المهارات التي تتضمن عدة مهارات فرعية وهي: مهارات التعلم والابتكار، المعلومات والوسائط والتكنولوجيا، مهارات الحياة والعمل.(رزق، ٢٠١٥).

وتُمثِّل مهارات القرن الحادي والعشرين أحد العناصر المهمّة التي يحتاجها الفرد للتعامل مع بيئته العملية والإنسانية، خاصَّةً في هذا العصر الذي يتّسم بالثورة التكنولوجيَّة والانفجار المعرفيّ، حيث تُكسب الأفراد التواؤم مع هذه المستحدثات وبناء وتنمية المهارات ضرورةً مُلحَّة للقدرة على بناء وإدارة العلاقات الاجتماعيَّة،

وإدارة علاقات العمل بصورةٍ فعَّالةٍ، كما أنَّ توافر تلك المهارات تمكِّن من رفع مُستويات أدائهم، وتُجنِّبهم حدوث الصراعات. (الشرقاوي، ٢٠١٥).

وقد أوضحت دراسة (sweet,2014) أن مهارات القرن الواحد والعشرين تمثل إطاراً عاماً لتطوير نظم التعليم والمناهج التعليمية، حيث إن هذه المهارات يمكن دمجها عبر المواد الأساسية بشكل مستقل (اللغات – الرياضيات – العلوم – الاجتماعيات)، في حين يمكن تضمينها عبر المناهج متعددة التخصصات في مراحل مبكرة.

وإذا كان الدين الإسلامي قد جاء صالحاً لكل زمان ومكان، وأنه قد اشتمل على هذه المهارات وغيرها فكان لابد لأنظمة التعليم والتربية في بلاد المسلمين أن تستجيب لما في القرآن الكريم والسنة النبوية من نداءات وأوامر تحث على طلب العلم وضرورة التفكر في كون الله الواسع، وما فيه من إلهامات للعقل البشري؛ لكي يكون خليفة لله في كونه كما أراد الله تعالى، فإن هذه الخلافة تقتضي امتلاك الفرد للعديد من المهارات المتطلبة للقيام بهذه الخلافة وما يترتب عليها من مهام، ولذا حث الإسلام على طلب العلم باعتباره الوسيلة لاكتساب هذه المهارات، قال تعالى: (وَقُلْ رَبِّ زِدْنِي عِلْمًا) (سورة طه، الآية: ١١٤)، و إعمال العقل، قال تعالى: (وسَخَّرَ لَكُمْ مَا فِي السَّمَاوَاتِ وَمَا فِي الْأَرْضِ جَمِيعًا مِنْهُ إِنَّ فِي ذَلِكَ لَآيَاتٍ لِقَوْمٍ يَتَفَكَّرُونَ) (سورة الجاثية، الآية: ١٣)، وهدفت التربية الإسلامية إلى بناء المسلم بناءً شاملاً متكاملاً جسمياً وعقلياً وروحياً واجتماعياً، ولعل من أهم أهدافها دفع الفرد إلى التأمل والتفكير ليصل إلى مرحلة اليقين الذاتي، ولا شك في أن إعمال العقل والتفكير والتدبر فيما خلق الله والتبصر بحقائق الوجود هي من الأمور التي عظمها الدين الإسلامي؛ لأنها وسائل الإنسان لاكتشاف سنن الكون ونواميس الطبيعة،

وفهمها وتطويعها لسعادته، وفي ذلك سبيل لمعرفة الخالق المبدع، وتعميق لعقيدة الإيمان به ﷻ والدين الإسلامي في دعوته لإعمال العقل وأدائه لوظائفه المنوطة به، لا يفرق في ذلك بين إعماله في الكتاب المفتوح وهو الكون، وبين إعماله لتدبر كتاب الله – تعالى – المسطور، وهو القرآن الكريم (سعد، ٢٠٠٧).

وترى الباحثة أن مهارات القرن الحادي والعشرين تعد من المتطلبات المهمة لتمكين الأفراد من التفاعل الإيجابي ومواكبة التغيرات والمستجدات المعاصرة باعتبارها مهارات حياتية لازمة لتعايش الإنسان وتحقيق انسجامه مع المجتمع، خاصة وأن الإسلام حث على تعلم كل ما هو جديد مما لا يتعارض مع مبادئ الدين وثوابته.

مشكلة الدراسة:

بالرغم من مناداة العديد من المؤسسات التربوية العالمية والمحلية بضرورة الاهتمام بتنمية مهارات القرن الحادي والعشرين لدى الطلاب فإن الواقع يشير إلى أن هناك قصوراً في امتلاك الطلاب لهذه المهارات، ويؤكد ذلك أن هناك فجوة عميقة بين المهارات التي يتعلمها الطلاب وتلك التي يحتاجونها في الحياة والعمل في عصر التدفق المعرفي والتطور التكنولوجي، فتلك المهارات لم تعد كافية لإعداد الطلاب لمواجهة سوق العمل في القرن الحادي والعشرين؛ لذلك فإن الطالب يجب أن يتسلح بعدد من المهارات ومنها الوعي العالمي والثقافة الاقتصادية والصحية والبيئية والإعلامية والتمكن من التعامل عالي الكفاءة مع الحاسب ومهارات العصر الرقمي والقدرة على حل المشكلات والتفكير الإبداعي والناقد وامتلاك مقومات الشخصية المتكاملة من مرونة وقابلية للتكيف(راشد، ٢٠١٧، ٢٢٥).

وفي ضوء التغيرات والتطورات التي تشهدها الجامعات فُرض عليها الاهتمام بتطوير هيئتها التدريسية وتنمية مهاراتهم؛ ليكونوا قادرين على مواجهة تسارع المعرفة

في القرن الحادي والعشرين، من خلال الإلمام المعرفي وإتقان المهارات التي تلبي كل ما يُستجد من الاتجاهات الحديثة بالمنظومة التعليمية (العزب، ٢٠١٩)، وقد وضحت العديد من الدراسات كدراسة (العزب، ٢٠٢٠؛ العطاب، ٢٠٢٠؛ المطيري، ٢٠١٦) أن أهمية امتلاك أعضاء هيئة التدريس لمهارات القرن الحادي والعشرين تعود إلى أهمية دورهم في إكساب طلبتهم لتلك المهارات بفعالية، إلا أن النتائج تُشير إلى إخفاق أنظمة التعليم في كثير من دول العالم، ومنها العربية في ذلك الدور (القواس والمنصوري، ٢٠٢٠؛ الحارثي، ٢٠٢٠؛ NCATE, 2015) رغم اهتمام ديننا الإسلامي بكل مقومات النهوض والحث على اكتساب مبادئها وأسسها ومقوماتها، وكأنها تحتاج إلى من يجليها أمام الباحثين والدارسين والمتعلمين ومن يتولون مسئولية التربية والتعليم في بلادنا لكي يستقوا هذه المبادئ والأسس من منابعها الأصيلة.

وقد أكدت العديد من الدراسات على أن هناك ضعفا في امتلاك الطلاب مهارات القرن الحادي والعشرين، ولذا أوصت بضرورة استخدام الاستراتيجيات والنماذج التدريسية التي تتيح للطلاب اكتساب مهارات القرن الحادي والعشرين بوجه عام، ومنها دراسة كلا من رزق (٢٠١٥)، فولكنر (Faulkner (2016، الحارون (٢٠١٦)، راشد (٢٠١٧).

وفي ضوء ما سبق تتحدد مشكلة الدراسة الحالية في الحاجة للتأصيل الإسلامي لمهارات القرن الحادي والعشرين والعمل على ترسيخها وتنميتها لدى طالبات الجامعات السعودية باعتبارها أصبحت من المتطلبات الحياتية الضرورية في العصر الحاضر.

أسئلة الدراسة:

حاولت الدراسة الإجابة عن السؤال الرئيس التالي: ما فاعلية البرنامج المقترح القائم على التأصيل الإسلامي في تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين لدى طالبات الجامعات السعودية؟ وتفرعت عنه الأسئلة التالية:

- ما الإطار المفاهيمي لمهارات القرن الحادي والعشرين في ضوء التأصيل الإسلامي لها؟
- ما البرنامج القائم على التأصيل الإسلامي لتنمية مهارات القرن الحادي والعشرين لدى طالبات الجامعة؟
- ما مستوى مهارات القرن الحادي والعشرين لدى طالبات المجموعة التجريبية قبل تطبيق البرنامج؟
- ما مستوى مهارات القرن الحادي والعشرين لدى طالبات المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج؟
- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى مهارات القرن الحادي والعشرين لدى طالبات المجموعة التجريبية بين التطبيقين القبلي والبعدي؟

أهداف الدراسة:

سعت الدراسة لتحقيق الأهداف التالية:

- عرض الإطار المفاهيمي لمهارات القرن الحادي والعشرين في ضوء التأصيل الإسلامي لها.
- الكشف عن فاعلية البرنامج القائم على التأصيل الإسلامي لتنمية مهارات القرن الحادي والعشرين لدى طالبات الجامعة.

- بيان مستوى مهارات القرن الحادي والعشرين لدى طالبات المجموعة التجريبية قبل تطبيق البرنامج.
- الكشف عن مستوى مهارات القرن الحادي والعشرين لدى طالبات المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج.
- التعرف على مدى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى مهارات القرن الحادي والعشرين لدى طالبات المجموعة التجريبية بين التطبيقين القبلي والبعدي.
- بيان مدى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى مهارات القرن الحادي والعشرين لدى طالبات المجموعة التجريبية بين التطبيقين القبلي والبعدي.

فرض الدراسة:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى مهارات القرن الحادي والعشرين لدى طالبات المجموعة التجريبية بين التطبيقين القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي.

أهمية الدراسة:

تنطلق أهمية الدراسة من الاعتبارات التالية:

الأهمية النظرية:

تعد الدراسة الحالية استجابة للاتجاهات العالمية الحديثة في الاهتمام بمهارات القرن الحادي والعشرين.

الأهمية التطبيقية:

تسهم الدراسة في تقديم برنامج من المأمول أن يفيد طالبات الجامعات السعودية باعتباره قد ينمي مهارات القرن الحادي والعشرين لديهن.

من المأمول أن تفيد الدراسة أعضاء هيئة التدريس، والمختصين بتطوير المناهج الجامعية، ومعدي برامج تدريب أعضاء هيئة التدريس والقائمين على عملية التخطيط والتطوير في ضوء مهارات القرن الحادي والعشرين.

تمثل الدراسة إسهاماً من الإسهامات التي يمكن أن تقدمها التربية الإسلامية للمجتمع من حيث تناول أبرز موضوعاته وقضاياه.

يمكن للدراسة أن تحث الباحثين على إجراء دراسات أخرى ذات صلة بموضوعها.

حدود الدراسة:

اقتصرت الدراسة على الحدود التالية:

الحدود الموضوعية: تقديم برنامج قائم على التأصيل الإسلامي لتنمية مهارات القرن الحادي والعشرين، والمتمثلة في المهارات التالية (التفكير الإبداعي/ التفكير الناقد/ استثمار الوقت/ التواصل الاجتماعي).

الحدود البشرية: عينة من طالبات جامعة شقراء.

الحدود المكانية: جامعة شقراء، كلية التربية بالمزاحمية.

الحدود الزمانية: الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي ١٤٤٤هـ.

مصطلحات الدراسة:

المهارة: هي "القيام بعملية معينة بدرجة من السرعة والإتقان مع اقتصاد في الجهد المبذول"(شحاتة، والنجار، ٢٠٠٣، ص. ٣٠٢).

وعرفت الباحثة المهارة إجرائياً بأنها قدرة طالبات الجامعات السعودية على أداء المهام المتطلبة منهم على المستوى التعليمي والمستوى المجتمعي بقدر عالٍ من الكفاءة مع الاقتصاد في الوقت والجهد.

مهارات القرن الحادي والعشـرين: عرفت بأنها: "مجموعة من الأداءات والقدرات والسلوكيات التي يحتاجها العاملون في مختلف بيئات العمل؛ ليكونوا أعضاء فاعلين ومنتجين، بل مبدعين إلى جانب إتقانهم المحتوى المعرفي اللازم لتحقيق النجاح، تمشـيا مع المتطلبات التنموية والاقتصـادية للقرن الحادي والعشـرين"(خميس، ٢٠١٨، ص. ١٥٢).

وعرفتها الباحثة إجرائيًا بأنها: مجموعة من المهارات التي تتكون من (مهارات التفكير الناقد، ومهارات التفكير الإبداعي، ومهارات استثمار الوقت، ومهارات التواصل)، وينبغي أن يمتلكها طالبات الجامعات السعودية، ويمارسنها في الواقع.

وعُرف التأصيل الإسلامي: بأنه عودة إلى الأصول الإسلامية الأولى باعتبارها المنبع الرئيسي الذي تستمد منه هذه العلوم أسسها ومنطلقاتها بحيث ينقى – من خلال عملية التأصيل هذه – ما علق بتلك العلوم من شوائب نظرية، وأفكار غربية لا تتفق وما جاء به الإسلام: منهجاً وغاية، ومسارًا (عمادة البحث العلمي، ١٤١٣هـ).

الإطار النظري:

المحور الأول: الإطار المفاهيمي لمهارات القرن الحادي والعشرين:

أولاً: مفهوم مهارات القرن الحادي والعشرين: تُعرف سينثيا (Cynthia, 2015, ٣) مهارات القرن الحادي والعشرين بأنها: "الكفاءات الأساسية للنجاح في العمل والحياة، وتشمل مهارات الاتصال والتعاون والتفكير الناقد والإبداع، حيث إن تحديات المستقبل سوف تتطلب مجموعة واسعة من المهارات الأساسية، والمهارات الاجتماعية، والمهارات الثقافية، والكفاءات، وفهم القوى الاقتصادية والسياسية التي تؤثر على المجتمعات".

ويعرفها (السعيد، ٢٠١٨) بأنها "مهارات التعلم الحياتية والأكاديمية الكافية والضرورية للطالب للنجاح في القرن الحادي والعشرين ومواجهة تحدياته، من خلال قدرته على توجيه ذاته في التعلم والحياة والتعامل مع البيانات والمعلومات والمعرفة المتعلقة بالرياضيات والتعاون والتواصل مع الآخرين بنجاح وتقبل وجهة نظر زملائه وعدم الانفراد برأيه".

ويمكن أن نستنبط من التعريفات السابقة أن مهارات القرن الحادي والعشرين هي مهارات ضرورية لأي فرد للنجاح في حياته العملية، والتمكن من التكيف مع تطورات الحياة ومتغيراتها من خلال استخدامه مهارات التفكير الإبداعي والناقد والتواصل مع الآخرين والاعتماد على الذات والتوظيف الأمثل للتقنية، كما أن التعريفات السابقة اتفقت على أنها مكونة من مزيج متنوع من المهارات والاتجاهات والثقافات والقيم والسلوك اللازمة للنجاح في العمل والحياة في القرن الحادي والعشرين.

ثانياً: أهمية تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين والحاجة إليها:

تكمن أهمية اكتساب مهارات القرن الحادي والعشرين في مجموعة من مميزاتها، وما يستطيع الفرد تحقيقه من خلال امتلاكها، خاصة في ظل الحاجة للتحول للاقتصاد المعرفي الذي يتطلب العديد من المهارات التي لابد للطلاب من امتلاكها عبر الأنظمة التعليمية التي يجب أن تكون مواكبة للتطور (السعيد، والماضي، ٢٠١٣).

وقد أشارت العديد من الدراسات والبحوث التربوية، ومنها دراسات: (جاد، ٢٠١٤؛ شلبي، ٢٠١٤؛ الغامدي، ٢٠١٥) إلى (أهمية مهارات القرن الحادي والعشرين لدى الطلاب، والتي من المتوقع باكتسابها أن تحقق الفوائد) الآتية:

- تزيد من دافعية الطلاب للتعلم، وتمكنهم من التصرف وقت الأزمات.
- تساعدهم على التفاعل، والتعامل بإيجابية مع المجتمع، وتكسبهم ثقة بالنفس، وقدرة على اتخاذ القرار، وتحمل المسؤولية.
- تنمي قدرتهم على مواجهة المشكلات الحياتية، وإيجاد حلول ابتكارية لها، وتتيح لهم فرصًا للتفاعل بنجاح مع تقنية الاتصال والمعلومات.

المحور الثاني: التأصيل الإسلامي لبعض مهارات القرن الحادي والعشرين:

اقتصرت الدراسة على بعض مهارات القرن الحادي والعشرين المتمثلة في (التفكير الإبداعي/ التفكير الناقد/ استثمار الوقت/ التواصل الاجتماعي) وذلك باعتبارها من أنسب المهارات التي يمكن التأصيل لها إسلامياً:

أولاً: مهارة التفكير الإبداعي:

دعا الدين الحنيف إلى التفكير، وقد ذكرت آيات عديدة في القرآن الكريم تحث على التفكر من ذلك قول الله تعالى: (إِنَّ فِي ذَلِكَ لآيَةً لِقَوْمٍ يَتَفَكَّرُونَ) (سورة النحل، الآية: ٦٩).

وإذا كنا نتحدث هنا عن أهمية التفكير وضرورة اكتساب مهاراته فلا ينبغي أن ننسى جهود السابقين في هذا المجال من العلماء المسلمين، سواء في مجال علوم الفقه واستنباط الأحكام، أو في مجال التعامل مع النص القرآني أو الحديث النبوي، فعلى سبيل المثال لا الحصر نجد علماء التفسير يضعون قواعد لفهم النص القرآني، هي أشبه ما تكون بما نطلق عليه الآن مهارات التفكير، ويُعدون من " عرف قواعد التفسير ينفتح له من المعاني القرآنية ما يجل عن الوصف، وصار بيده آلة يتمكن بواسطتها من الاستنباط والفهم، مع ملكة ظاهرة تصيِّره ذا ذوق واختيار في الأقوال

المختلفة في التفسير، فيقوى على الفهم والاستنباط" (السبت، ١٤١٧هـ، ص. ٣٨).

إن دعوة القرآن إلى التفكير فيما خلق الله ﷻ وحثه الدائم على إعمال العقل تحمل ضمناً دعوة الإنسان إلى تنمية قواه العقلية حتى يتمكن من أداء وظائفها المنوطة بها، التي يأتي في مقدمتها فقه الكون والحياة.

من أجل ذلك كله وجبت العناية بتنمية التفكير لدى طلابنا وجعله هدفاً من أهداف التعليم الأساسية، "فالتعليم من أجل التفكير هدف مهم للتربية، وأن المؤسسات التعليمية يجب أن تفعل كل ما تستطيع من أجل توفير فرص التفكير لطلابها " (جروان، ٢٠٠٥، ص. ١٧).

والناظر في آيات الله عز وجل نظرةً فاحصة يجد أن في القرآن الكريم طاقة روحية هائلة ذات تأثير في النفس الإنسانية، فهو يهز الوجدان، ويرهن أحاسيسه ومشاعره، ويصقل روحه، ويوقظ إدراكه وتفكيره، فمجرد أن الإنسان قد تعرض للقرآن الكريم فقد أصبح وكأنه خَلقٌ جديد. (نجاتي، ١٩٨٩).

ورأت الباحثة أن التفكير الإبداعي يتضمن العديد من المهارات الفرعية كالطلاقة والأصالة والمرونة والحساسية للمشكلات باعتبارها مهارات أساسية تساعد الفرد على التكيف والتفاعل الإيجابي مع الواقع الذي يعيشه ومع المتغيرات الاجتماعية المحيطة به.

ثانياً: مهارات التفكير الناقد:

يعد التفكير الناقد من أبرز أنماط التفكير التي أرسى أسسها الدين الإسلامي، ورسخ مهاراتها في تفكير أبنائه، قال تعالى: (يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا إِنْ جَاءَكُمْ فَاسِقٌ بِنَبَإٍ فَتَبَيَّنُوا أَنْ تُصِيبُوا قَوْمًا بِجَهَالَةٍ فَتُصْبِحُوا عَلَى مَا فَعَلْتُمْ نَادِمِينَ) (سورة الحجرات، آية: ٦).

فالآية هنا تحث على إعمال العقل وعدم التسليم بكل ما يسمع بلا لا بد من التمحيص والتدقيق وإخضاعه لمعايير نقدية ضماناً للوصول إلى أفضل النتائج.

ورأت الباحثة أن التفكير الناقد أصبح من المواضيع التربوية الأكثر أهمية من حيث البحث فيه من قبل الباحثين التربويين وعلماء النفس، وذلك لما له من أهمية قصوى في حياة الأفراد بدءًا من مرحلة الطفولة، وحتى آخر المراحل التعليمية سواء الجامعية أم ما بعدها، فلقد كان الاهتمام به واضحاً في العقود الأخيرة وإلى يومنا هذا، وذلك باعتباره مدخلاً هاماً لضمان تطوير العملية التعليمية، ومن ثم تطوير المجتمع بأسره في شتى مناحي الحياة، فهو يسمح للأفراد بالاستخدام الأقصى لطاقاتهم العقلية، ومن ثم يبلور تفاعلاتهم مع البيئة المحيطة بهم بصورة أكثر إيجابية، بل يؤدي إلى إيجاد أفراد واعين وقادرين على مواجهة متطلبات ومشاكل الحياة اليومية.

واستخلاصاً لما سبق رأت الباحثة أن مهارات التفكير الناقد عملية عقلية تضم مجموعة من المهارات التي يمكن أن تُستخدم للتحقق من الشيء وتقييمه بالاستناد إلى معايير معينة من أجل إصدار حكم حول قيمة الشيء أو التوصل إلى استنتاج، أو تعميم، أو قرار، أو حل لمشكلة موضوع الاهتمام.

ثالثاً: مهارات استثمار الوقت:

إن القرآن الكريم والسنة النبوية الشريفة قد عنيا بالوقت أشد العناية، وفى مقدمة هذه العناية بيان أهميته وأنه من أعظم نعم الله التي منّ بها علينا، ولبيان ذلك أقسم الله جل جلاله وتعالى شأنه في مطالع سور عديدة من القرآن بأجزاء معينة منه مثل الليل والنهار، الفجر، والضحى، والعصر. ومن المعروف لدى المفسرين،

بل وفى نظر المسلمين أجمعين أن الله إن أقسم بشيء من خلقه فما ذلك إلا ليلفت أنظارهم إليه، وينبههم لجليل منفعته وعظيم آثاره. (الفقي، ٢٠٠٩).

وقديما قيل: إن الإنسان يستطيع أن يتعلم عندما يستغل وقته بحكمة، لأن الوقت الذي نعيشه هو الحياة،، ولذا فعلى الإنسان أن يحسن اختيار نمط الحياة الملائم له وفق مبادئ الشريعة الإسلامية ومراعياً قيود المجتمع وثقافته، بدون تداخل، أو طغيان، كأن ينحصر تفكير الطالب في اللعب، وهو يلعب، وجاء في الأثر أن عبد الله بن المبارك قال: أخبرنا سفيان عن رجل عن وهب قال:" إن في حكمة آل داود حق على العاقل أن لا يغفل عن أربع ساعات: ساعة يناجي فيها ربه، وساعة يحاسب فيها نفسه، وساعة يفضي فيها إلى إخوانه الذين يخبرونه بعيوبه، ويصدقونه عن نفسه، وساعة يخلى بين نفسه وبين لذاتها فيما يحل ويجمل. فإن هذه الساعة عون على هذه الساعات وإجمام للقلوب وحق على العاقل أن يعرف زمانه، ويقبل على شأنه" (ابن المبارك، د.ت، ص. ٢٤٧).

ويتضمن استثمار الوقت عدة مهارات فرعية منها ما يلي:

مهارة تحديد فترات للعمل والراحة:

من الأدلة على ذلك ما ذكره الله تعالى من الحكم في تقسيم الوقت إلى ليل ونهار، قال تعالى: (وَجَعَلْنَا اللَّيْلَ لِبَاسًا * وَجَعَلْنَا النَّهَارَ مَعَاشًا) (سورة النبأ، الآيتان: ١٠، ١١)، فالنوم راحة لأبدانكم وقطع للحركة ولأعمالكم المتعبة في النهار، فبالنوم تتجدد القوى، وينشط العقل والجسم، والسبات: أن ينقطع عن الحركة، والروح في بدنه. وجعل تعالى الليل كاللباس الذي يغطي بظلامه الأشياء، ويستر العورات، كذلك الليل يستتر فيه من أراد الاختفاء لقضاء مصالح وتحقيق فوائد. (الزحيلي، ١٤١٨هـ، ١١)، فيدل ذلك على أن السنن الإلهية تحدد أوقاتاً للعمل وأخرى للراحة.

إن ترتيب الأولويات الأهمَّ فالأقل أهمية، يؤدي إلى إنجاز أكثر وجودة أعلى، ثم يأتي وقت الراحة للتهيئة لوقت الجد، وأبو بكر الصديق ﷺ لما حضرته الوفاة وجَّهَ عمر بن الخطاب ﷺ إلى ترتيب الأولويات فقال: "إن لله حقاً بالنهار لا يقبله بالليل، ولله في الليل حقٌ لا يقبله بالنهار" (الأصبهاني، ١٣٩٤هـ، ص ١).

مهارة استغلال وقت الفراغ بالطرق النافعة والمفيدة:

عن ابن عمر ﷺ: أخذ رسول الله ﷺ ببعض جسدي فقال: كن في الدنيا كأنك غريب، أو عابر سبيل، وعد نفسك في أهل القبور، فقال لي ابن عمر: إذا أصبحت فلا تحدث نفسك بالمساء، وإذا أمسيت فلا تحدث نفسك بالصباح، وخذ من صحتك قبل سقمك، ومن حياتك قبل موتك فإنك لا تدري يا عبد الله ما اسمك غدا (الترمذي، ١٩٩٨م، ح ٢٣٣٣)، وإن استثمار الوقت هو نتيجة يقظة القلب وعلو الهمة، قال حكيم: مراعاة الأوقات من علامات التيقظ (البيهقي، ١٩٩٦، ١٩٧)

ومن نتائج استثمار الوقت الاستثمار الأمثل أن يخرج للأمة نتاج ثري ونوعي، كما كان حال الإمام ابن عقيل الحنبلي رحمه الله، ألف كتبا كثيرة متميزة في بابها وكان متميزًا بالذكاء الشديد والإنتاج الإبداعي، من مؤلفاته كتاب الفنون، الذي كتبه في فنون متنوعة، قال ابن رجب: "كان من أفاضل العالم، وأذكياء بني آدم، مفرط الذكاء، متسع العلوم، وقال الحافظ الذهبي في تاريخه: لم يُصنف في الدنيا أكبر من هذا الكتاب" (ابن رجب، ١٤٢٥هـ، ص ٣٣٦).

واستخلاصاً مما سبق رأت الباحثة أهمية مهارة استثمار الوقت من خلال تحديد أوقات للعمل والراحة والاستثمار الأمثل لأوقات الفراغ، وإدارة الوقت بشكل

مناسب، وتنظيم الوقت، باعتبار أن ذلك يسهم في الإنجاز وتحقيق الأهداف المنشودة، ويسهم في تحقيق التنمية المجتمعية المخطط لها.

رابعاً: مهارات التواصل الاجتماعي:

من فضل الله على الإنسان أن منحه ملكة اللغة قال تعالى: (وَعَلَّمَ آدَمَ الأَسْمَاء كُلَّهَا ثُمَّ عَرَضَهُمْ عَلَى الْمَلاَئِكَةِ فَقَالَ أَنبِئُونِي بِأَسْمَاء هَؤُلاء إِن كُنتُمْ صَادِقِينَ) (سورة البقرة، الآية: ٣١)، ويعد الاتصال أهم وسيلة من وسائل التواصل البشري بين الناس على اختلاف توجهاتهم، وعلى اختلاف أماكن تواجدهم، سواء كانوا في منظمات، أو في مدارس، أو ضمن بيئات اجتماعية، أو أسرية. وبذلك يعد التواصل العمود الفقري لتنظيم علاقات التفاهم، والتقارب، والتعايش بين البشر على اختلاف أجناسهم، وأنواعهم، قال تعالى في كتابه العزيز:(وَجَعَلْنَاكُمْ شُعُوبًا وَقَبَائِلَ لِتَعَارَفُوا..) (سورة الحجرات، الآية: ١٣).

وتركز الباحثة على المهارات الفرعية التالية للتواصل الاجتماعي:

١. المهارات المتعلقة بالتعامل مع الوالدين:

يحث الدين الإسلامي على سرعة الاستجابة للوالدين، ويعتبرها من أبرز مؤشرات البر، فنبي الله إسماعيلَ -عليه السلام- قال تعالى عنه حين أخبره أبوه إبراهيم -عليه السلام- بأن الله أمره بذبحه: (يَا أَبَتِ افْعَلْ مَا تُؤْمَرُ سَتَجِدُنِي إِنْ شَاءَ اللَّهُ مِنَ الصَّابِرِينَ) (سورة الصافات، الآية: ١٠٢)، فمع أنه فتىً ناهز البلوغ، وأشرقت له الحياة؛ إذا بأبيه يخبره بأنه سيذبحه استجابة لأمر الله، ومع ذلك فقد بادر إسماعيل بالاستجابة وظهر لإبراهيم صبرُ إسماعيلَ في طاعة الله وفي ذلك قرة عين لإبراهيم حيث يراه قد بلغ في الحلم إلى هذا الحد العظيم. (الرازي، ١٤٢٠هـ، مج٢٦).

ومن لطف التعامل مع الوالدين ما يكون أثناء التحدث معهما، فينبغي أن يكون بغاية من الرحمة والتوقير والإكرام، فالتابعي الفقيه محمد بن سيرين ما كان يكلم أمه إلا وهو يتضرع (الخطيب، ١٤٢٢هـ)، والتعامل باللطف وشدة الاحترام للوالدين يشعرهما براحة نفسية وكذلك بنجاحهما في الغرس الذي غرساه في أولادهما.

٢. **مهارات متعلقة بالتعامل مع المجتمع:**

وتشمل مساعدة المحتاج فهي من الصفات الحميدة التي تحث الشريعة الإسلامية على الاتصاف بها، قال النبي صلى الله عليه وسلم: "أحب الناس إلى الله أنفعهم للناس، وأحب الأعمال إلى الله سرور تدخله على مسلم، أو تكشف عنه كربة، أو تقضي عنه دينا، أو تطرد عنه جوعا، ولأن أمشي مع أخ لي في حاجة أحب إلي من أن أعتكف في هذا المسجد، ومن كف غضبه ستر الله عورته، ومن كظم غيظه، ولو شاء أن يمضيه أمضاه، ملأ الله عز وجل قلبه أمنا يوم القيامة، ومن مشى مع أخيه في حاجة حتى أثبتها له أثبت الله عز وجل قدمه على الصراط يوم تزل فيه الأقدام" (الطبراني، ١٤١٥هـ، ح٦٠٢٦).

بل جاءت الشريعة المطهرة تؤكد أن خذلان القادر للمحتاج العاجز سببٌ لزوال النعم، قال رسولُ الله صلى الله عليه وسلم: (إن لله عبادًا اختصهم بالنعم لمنافع العباد، يُقرُّهم فيها ما بذلوها، فإذا منعوها نزعها منهم، فحولها إلى غيرهم) (الطبراني، ١٤١٥هـ، ح٥١٦٢).

الدراسات السابقة:

هدفت دراسة (يونس، ٢٠١٦) التعرف على درجة تضمين مهارات القرن الحادي والعشرين في منهج الجغرافيا بالمرحلة الثانوية، واستخدم في البحث المنهج الوصفي التحليلي، وشملت عينة الدراسة جميع كتب الجغرافيا بالمرحلة الثانوية، لم

يصل مستوى تضمين مهارات القرن الحادي والعشرين بمنهج الجغرافيا بالمرحلة الثانوية إلى المستوى المطلوب بأي صف من الصفوف الثلاثة.

وهدفت دراسة (آل كاسي وغالب ، ٢٠١٨) تحديد مهارات التجريب العلمي في ضوء متطلبات القرن الحادي والعشرين، مع إعداد مقياس في هذه المهارات يطبق على طلاب جامعة الملك خالد الدارسين العلوم، طبقت الدراسة على عينة بلغت (١٥١) طالباً، وتوصلت نتائج الدراسة إلى انخفاض مستوى تمكن عينة البحث من مهارات التجريب العلمي في ضوء متطلبات القرن الحادي والعشرين.

وسعت دراسة المعمري (٢٠١٨): إلى معرفة مستوى اكتساب طلبة المستوى الرابع بكلية التربية بالتربة للمهارات الحياتية، وعلاقته بدرجة ممارستهم لها في أثناء التدريب الميداني. ولتحقيق هذا الهدف تم استخدام مقياس المهارات الحياتية، وبطاقة ملاحظة، وتكونت العينة من (١٠٩) من الطلاب والطالبات في التخصصات (فيزياء / رياضيات، علوم قرآن/ لغة عربية)، وأظهرت نتائج الدراسة أن مستوى اكتساب أفراد العينة للمهارات الحياتية عموما جاء بدرجة متوسطة، مقارنة بالمتوسط الفرضي للمقياس، وأن ممارستهم لهذه المهارات في أثناء التدريب الميداني كان متدنيًا. بينما لم تظهر النتائج فروقًا دالة إحصائية في مستوى اكتسابهم لهذه المهارات، أو ممارستهم لها تعزى لمتغيري الجنس والتخصص، أو التفاعل بينهما، علاوة على عدم وجود علاقة ارتباطية بين مستوى اكتساب العينة للمهارات الحياتية، ودرجة ممارستهم لها، وبناءً على ذلك تم وضع جملة من التوصيات والمقترحات.

وهدفت دراسة (شحاتة ٢٠٢٠): التعرف على أهمية المهارات الحياتية في بناء الشخصية المسلمة، وتعريف الفرد كيفية التعامل مع الآخرين، وحل مشكلاتهم،

وزيادة طموحاتهم ونظرتهم للحياة، وتعريف الفرد كيفية التواصل مع الآخرين وتكوين علاقات طيبة معهم، وتعريف الفرد وسائل وأساليب حديثة لتنمية التفكير وتطويره، وتعريف الفرد ببعض المعوقات التي قد تعوق دون تطوير مهاراته الحياتية والتحذير من الوقوع فيها، واستخدم الباحث في الدراسة المنهج الأصولي، والمنهج الوصفي، وكان من أهم نتائج الدراسة أن لكل مهارة من المهارات الحياتية العديد من الأسس والأطر المنهجية التي اهتمت بها التربية الإسلامية والتي ذكرها الباحث في ثنايا البحث.

وسعت دراسة الحمادي وآخرين (٢٠٢٠): للتعرف على مهارات القرن الحادي والعشرين التي يجب أن تتوافر في معلمي اللغة العربية بمراحل التعليم العام بدول الخليج، ومدى تمكنهم من هذه المهارات بصورة عامة، ومن هذه الدول تحديداً: دولة الإمارات، ومملكة البحرين، ودولة الكويت، والمملكة العربية السعودية، وسلطنة عمان، واستخدمت الاستبانة أداة لجمع البيانات من عينة الدراسة البالغ عددهم (١٣٠٨) من معلمي اللغة العربية والمشرفين التربويين، والموجهين الذين يعملون في مراحل التعليم قبل الجامعي، وتوصلت الدراسة لمجموعة من النتائج أهمها: تم التوصل إلى قائمة مهارات القرن الحادي والعشرين التي ينبغي أن تتوفر في معلمي اللغة العربية في مراحل التعليم العام بدول الخليج.

وهدفت دراسة السردية (٢٠٢٠): استطلاع رأي الأساتذة الجامعيين عن متطلبات القرن الواحد والعشرين لمعلمي التربية الخاصة في ضوء رؤية المملكة ٢٠٣٠، وأهم النتائج: أن المتوسط الحسابي لجميع المتطلبات كبير حيث بلغ (٤,١٥)، مما يؤكد على أهمية متطلبات القرن الواحد والعشرين في إعداد معلم التربية الخاصة.

وهدفت دراسة القحطاني (٢٠٢١): التعرف على فاعلية برنامج مقترح في تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين لدى معلمات الدراسات الاجتماعية وفق رؤية ٢٠٣٠ بمحافظة المزاحمية، ولتحقيق هدف الدراسة استُخدِم المنهج شبه التجريبي مطبقة أدوات الدراسة المتمثلة في مقياس مهارات القرن الحادي والعشرين، والبرنامج التدريبي المقترح على عينة الدراسة البالغ عددها ٣٠ معلمة، وقد أشارت النتائج إلى فاعلية البرنامج التدريبي المقدم في تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين لدى المعلمات.

وهدفت دراسة أبو عباه (٢٠٢١): هدفت قياس درجة ممارسة معلمات رياض الأطفال لمهارات القرن الواحد والعشرين مع طفل الروضة في ضوء رؤية المملكة ٢٠٣٠ من وجهه نظرهم، وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي بتطبيق استبانة على (٢٣٦) معلمة، وقد توصلت الدراسة إلى أن معلمات رياض الأطفال يمارسن مهارات القرن الواحد والعشرين مع الطفل في ظل رؤية المملكة ٢٠٣٠ من وجهه نظرهن، وذلك بمتوسط عام (٣,٨)، وبدرجة تقدير مرتفعة.

ودراسة الحربي والتونسي (٢٠٢١): هدفت معرفة مدى ممارسة المعلمات لمهارات القرن الحادي والعشرين في تدريس مقرر لغتي الخالدة من وجهة نظر معلمات المقرر ومشرفاته، ولتحقيق الهدف استخدمت الباحثة المنهج الوصفي المسحي، وصممت استبانة مكونة من (٤٥) مهارة فرعية، وأظهرت النتائج: أن ممارسة مهارات الإبداع والتعلم في تدريس مقرر لغتي الخالدة من وجهة نظر العينة قد جاء بدلالة لفظية (غالباً).

ودراسة الزهراني (٢٠٢٢): هدفت التعرف على أثر البراعة التنظيمية في تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين لدى أعضاء هيئة التدريس بالجامعات السعودية،

واعتمدت على المنهج الوصفي الارتباطي، واستخدم الاستبانة أداة، وطبقت الاستبانة على عينة بلغت (٣٧٠) عضو هيئة تدريس بجامعات: (الملك عبد العزيز، أم القرى، طيبة، والباحة)، وكان من أبرز نتائج البحث: أن تقدير أفراد عينة الدراسة نحو ممارسة البراعة التنظيمية بالجامعات السعودية جاء بدرجة مرتفعة، كما جاء تقديرهم نحو مستوى توافر مهارات القرن الحادي والعشرين لدى أعضاء هيئة التدريس بمستوى مرتفع.

التعليق على الدراسات السابقة:

في ضوء ما تم عرضه من دراسات ترى الباحثة أنه قد تم تركيز هذه الدراسات على مهارات القرن الحادي والعشرين مع تنوع طريقة تناولها، فمنها ما اهتم بدراسة واقعها ومنها ما اهتم بدراسة علاقتها ببعض المتغيرات، بينما سعى البعض الآخر لتحديد متطلباتها وتنميتها، كما يلاحظ تنوع المراحل العمرية التي تناولتها الدراسات السابقة، إضافة لما سبق يلاحظ أن أغلب الدراسات السابقة اعتمد على المنهج الوصفي مع استخدام الاستبانة في جمع البيانات، وتأتي هذه الدراسة متفقة مع الدراسات السابقة من حيث الموضوع الرئيس ولكن تختلف عنها في تركيزها على جانب التأصيل الإسلامي للمهارات المتطلبة في القرن الحادي والعشرين، إضافة لتقديمها برنامجاً مقترحاً من أجل تنمية مستوى امتلاك هذه المهارات، كما أنها تختلف عن تلك الدراسات في استخدامها المنهج شبه التجريبي وفي استخدام المقياس وليس الاستبانة، إضافة لاختلافها في مجتمعها وعينتها، واستفادت هذه الدراسة من الدراسات السابقة في تدعيم الإحساس بمشكلتها وفي تناول بعض المفاهيم النظرية وفي بناء وتصميم المقياس.

منهجية الدراسة الميدانية وإجراءاتها:

منهج الدراسة:

استخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي، وذلك لقياس أثر البرنامج المقترح على تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين لدى عينة الدراسة، واستخدمت الباحثة تصميم المجموعة التجريبية الواحدة بتصميم قبلي وبعدي، وذلك لتحديد مستوى الطالبات من حيث امتلاكهن مهارات القرن الحادي والعشرين قبل تطبيق البرنامج عليهم ثم بعد تطبيق البرنامج لتحديد مدى تأثيره.

مجتمع الدراسة:

يتكون مجتمع الدراسة من طالبات الجامعات السعودية، جامعة شقراء نموذجًا.

عينة الدراسة:

بلغ عدد أفراد العينة الاستطلاعية (٦٩) طالبة من طالبات جامعة شقراء (كلية التربية بالمزاحمية) المستوى الخامس تخصص تعليم الطفولة المبكرة، وقد تم تحديد الأرباعي الأدنى من الطالبات الحاصلات على مستوى منخفض من المهارات، وتكونت العينة الأساسية للدراسة الحالية من (٢٢) طالبة، من طالبات المستوى الخامس بقسم تعليم الطفولة المبكرة بجامعة شقراء (كلية التربية بالمزاحمية).

أداة الدراسة:

مقياس مهارات القرن الحادي والعشرين من إعداد الباحثة

صممت الباحثة مقياس مهارات القرن الحادي والعشرين المناسب للطالبات وذلك بالرجوع للدراسات السابقة التي تناولت مهارات القرن الحادي والعشرين وكذلك بالاستفادة مما تم طرحه في الإطار النظري للدراسة بجانب الاسترشاد بآراء الخبراء والمتخصصين في المجال، وجاء المقياس مكوناً من أربعة محاور رئيسة شمل المحور

الأول العبارات التي تقيس مهارات التفكير الإبداعي (الأصالة/ الطلاقة/ المرونة/ الحساسية للمشكلات) بينما شمل المحور الثاني العبارات التي تقيس مهارات التفكير الناقد (التحليل/ الاستنتاج/ التقويم/ الحكم)، وشمل المحور الثالث العبارات التي تقيس مهارات استثمار الوقت (تحديد أوقات للعمل والراحة/ استثمار أوقات الفراغ)، بينما شمل المحور الرابع العبارات التي تقيس مهارات التواصل الاجتماعي (التواصل مع الوالدين/ التواصل مع المجتمع).

صدق أداة الدراسة:

صدق الظاهري: تم عرض الأداة في صورتها الأولية على مجموعة من الخبراء المتخصصين في مجال التربية الإسلامية والقياس والتقويم بلغ عددهم (١١) محكماً، وذلك لإبداء رأيهم حول محاور الأداة وعباراتها ومدى ملائمة العبارات للمحور الذي تنتمي إليه، ومدى كفاية العبارات وسلامتها اللغوية، وغير ذلك مما يرونه من تعديلات سواء بالإضافة، أو الحذف، أو تعديل الصياغة، وفي ضوء آراء المحكمين وتوجيهاتهم أعدت الباحثة الأداة في صورتها النهائية.

الاتساق الداخلي: استخدمت الباحثة الاتساق الداخلي لحساب صدق المقياس؛ حيث يقصد به التجانس الداخلي للمقياس، بمعنى أن تهدف كل مهارة إلى قياس نفس المهارة التي تقيسها المهارات الأخرى في المقياس، ولتحديد الاتساق الداخلي تم حساب معاملات الارتباط بين درجة كل مهارة والمجموع الكلي للمهارات ويمكن توضيح ذلك بالجدول التالي.

جدول (١): معاملات الارتباط بين درجة كل مهارة وبين الدرجة الكلية للمقياس ن= ٦٩

المهارة	معامل الارتباط	الجذر التربيعي لمعامل الارتباط
التفكير الإبداعي	٠,٩٢٨**	٠,٩٦
التفكير الناقد	٠,٨٣٣**	٠,٩١

استثمار الوقت	٠,٨٤٦**	٠,٩٢
التواصل الاجتماعي	٠,٩٤٠**	٠,٩٧

يتضح من الجدول (١) أن ثمة ارتباطًا طرديًا بين مجموع كل مهارة من مهارات المقياس والمجموع الكلي للمقياس، كما يتضح من الجدول السابق أن جميع مهارات المقياس أظهرت معاملات ارتباط لها دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) مما يدل على قوة ارتباط تلك المهارات بالمقياس، كما يتضح أيضاً أن قيمة الجذر التربيعي لمعامل الارتباط لجميع مهارات المقياس تقترب من الواحد الصحيح؛ حيث تراوحت بين (٠,٩١-٠,٩٧)، وبذلك أصبح المقياس يتمتع بدرجة عالية من الاتساق الداخلي.

ثبات أداة الدراسة: يقصد بثبات المقياس دقته في القياس، وأن يعطي نفس النتائج إذا استخدم أكثر من مرة تحت نفس الظروف، أو ظروف مماثلة، وهناك طرق مختلفة لحساب ثبات المقياس، منها ألفا كرونباخ، أو إعادة تطبيق المقياس، والتي استخدمهما هذا البحث؛ كما يلي:

١. معامل الفا كرونباخ، ويتضح ذلك من خلال الجدول التالي:

جدول (٢): معامل الثبات لمحاور الاستبانة ومجموعها (ن=٦٩)

المهارة	عدد العبارات	معامل ألفا كرونباخ
التفكير الإبداعي	١٠	٠,٨١٠
التفكير الناقد	١٠	٠,٨٧٩
استثمار الوقت	١٠	٠,٨٤٧
التواصل الاجتماعي	١٠	٠,٩٠٢
المجموع	٣٠	٠,٩٢٣

يتضح من الجدول (٢) أن جميع قيم معامل ألفا كرونباخ (الثبات) في مهارات المقياس كبيرة حيث تراوحت القيم على المهارات ما بين (٠,٨١٠-

٠,٩٠٢)، بينما بلغت قيمة معامل ألفا كرونباخ (الثبات) لمجموع المهارات كبيرة (٠,٩٢٣).

٢. إعادة التطبيق: تم تطبيق نفس الصـــورة من المقياس على نفس أفراد العينة الاستطلاعية بفاصل زمني خمسة عشر يوماً، وبعد التأكد من توافر نفس ظروف إجراء المقياس في التطبيق الأول، وقد استخدم برنامج التحليل الإحصائي للبيانات SPSS، ومنه تم حســـاب معامل ارتباط بيرســـون بين المجموع الكلي للتطبيقين الأول والثاني حيث يمكن توضيح ذلك من خلال الجدول التالي.

جدول (٣): معامل الارتباط بين المجموع الكلي للمقياس في التطبيق الأول والثاني بطريقة إعادة التطبيق " بيرسون "ن= ٦٩

مرات التطبيق	معامل الارتباط	درجة الثبات
التطبيق الأول	٠,٨٦٣	مرتفعة
التطبيق الثاني		

باستقراء الجدول السابق يتضح من معاملات الثبات لكلا التطبيقين أنها دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠١)، وهي درجة ثبات مرتفعة تجعلنا نطمئن إلى صلاحية استخدام المقياس أداة للقياس بهذا البحث في ضوء خصائص عينته، كما تعنى هذه النتيجة أن المقياس ثابت إلى حد كبير مما يعنى أن المقياس يمكن أن يعطى نفس النتائج إذا أعيد تطبيقه على نفس العينة في نفس الظروف، وكذلك خلو المقياس من الأخطاء التي تغير من أداء الفرد من وقت لآخر على نفس المقياس.

الهدف العام للبرنامج: تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين لدى طالبات جامعة شقراء في ضوء التأصيل الإسلامي لها.

الأهداف الإجرائية:

- تنمية مستوى امتلاك مهارات التفكير الإبداعي، الناقد، استثمار الوقت، ومهارات التواصل الاجتماعي لدى طالبات الجامعات السعودية في ضوء التأصيل الإسلامي لها.

عدد جلسات البرنامج: تكون من ١٦ جلسة بمعدل جلستين بالأسبوع بإجمالي (٣٢) ساعة.

- الجلسة الأولى: الافتتاحية مع توضيح أهداف البرنامج وإجراءات العمل والقواعد المنظمة.
- الجلسة الثانية: التعريف بالتأصيل الإسلامي وملامحه وعلاقته بمهارات القرن الحادي والعشرين.
- الجلسة الثالثة: التعريف بمهارات التفكير الإبداعي وأهميتها في ضوء التأصيل الإسلامي لها.
- الجلسة الرابعة: أساليب اكتساب مهارات التفكير الإبداعي وكيفية تنميتها.
- الجلسة الخامسة: تدريب عملي على كيفية اكتساب مهارات التفكير الإبداعي.
- الجلسة السادسة: التعريف بمهارات التفكير الناقد وأهميتها في ضوء التأصيل الإسلامي لها.
- الجلسة السابعة: أساليب تنمية مهارات التفكير الناقد وكيفية تنميتها.
- الجلسة الثامنة: تدريب عملي على كيفية اكتساب مهارات التفكير الناقد.
- الجلسة التاسعة: التعريف بمهارات استثمار الوقت وأهميتها في ضوء التأصيل الإسلامي لها.

- الجلسة العاشرة: أساليب تنمية مهارات استثمار الوقت وأهميتها في ضوء التأصيل الإسلامي لها.
- الجلسة الحادية عشرة: تدريب عملي على كيفية اكتساب مهارات استثمار الوقت.
- الجلسة الثانية عشرة: التعريف بمهارات التواصل الاجتماعي في ضوء التأصيل الإسلامي لها.
- الجلسة الثالثة عشرة: أساليب تنمية مهارات التواصل الاجتماعي وكيفية تنميتها.
- الجلسة الرابعة عشرة: تدريب عملي على كيفية اكتساب مهارات التواصل الاجتماعي.
- الجلسة الخامسة عشر: تلخيص للمهارات.
- الجلسة السادسة عشرة: الجلسة الختامية، وفيها تطبيق مقياس مستوى امتلاك مهارات القرن الحادي والعشرين في ضوء التأصيل الإسلامي لها.

وقد استخدمت (المحاضرة، المناقشة، العصف الذهني، التعلم التعاوني، ضرب الأمثال، والممارسة العملية) أساليب واستراتيجيات في الجلسات.

نتائج الدراسة ومناقشتها وتفسيرها:

تمت الإجابة عن السؤال الأول من خلال ما تم عرضه في الإطار النظري للدراسة، حيث تم التعريف بمهارات القرن الحادي والعشرين وبيان أهميتها مع التأصيل الإسلامي لبعضها، والذي تمثل في مهارات التفكير الإبداعي، ومهارات التفكير الناقد، ومهارات استثمار الوقت، ومهارات التواصل الاجتماعي.

تمت الإجابة عن السؤال الثاني من خلال ما تم عرضه في منهجية الدراسة عن ملامح البرنامج المقترح.

نتائج الإجابة عن السؤال الثالث الذي ينص على: ما مستوى مهارات القرن الحادي والعشرين لدى طالبات المجموعة التجريبية قبل تطبيق البرنامج؟

للإجابة عن هذا السؤال؛ قامت الباحثة بتطبيق مقياس مهارات القرن الحادي والعشرين، ثم قامت بحساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والمتوسط الفرضي وقيمة (ت) للمجموعة الواحدة (One Sample T-Test) ومستوى الدرجة الكلية للمقياس، والجدول (٤) يوضح ذلك:

جدول (٤): الفرق بين المتوسط التجريبي في القياس القبلي والمتوسط الفرضي لمقياس مهارات القرن الحادي والعشرين لدى طالبات الجامعات السعودية

المقياس	المتوسط التجريبي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	قيمة ت
التفكير الإبداعي	١٥,٥٤٥	١,٦٥٤	٢٠	-١٢,٦٣٢**
التفكير الناقد	١٤,٣٦٤	٢,٤٧٩	٢٠	-١٠,٦٦٣**
استثمار الوقت	١٥	١,٩٠٢	٢٠	-١٢,٣٢٨**
التواصل الاجتماعي	١٥,١٨٢	٢,٣٢٢	٢٠	-٩,٧٣١**
الدرجة الكلية للمقياس	٦٠,٠٩١	٥,٨٥٥	٨٠	-١٥,٩٥٠**

** **دال عند مستوى دلالة (٠,٠١)**

يتضح وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد العينة على أبعاد مهارات القرن الحادي والعشرين والدرجة الكلية، والمتوسط الفرضي لهذه الأبعاد والدرجة الكلية عند مستوى دلالة (٠,٠١) لصالح المتوسط الفرضي، وهو ما يعني انخفاض مستوى مهارات القرن الحادي والعشرين لدى الطالبات قبل تطبيق البرنامج.

وتعزو الباحثة النتيجة السابقة لغياب برامج التأهيل والإعداد المتخصصة في إكساب الطلاب مهارات القرن الحادي والعشرين، بجانب ضعف تضمين هذه

المهارات بشكل مكثف في المقررات والبرامج الدراسية مما يجعل الطلاب ينصرفون في الغالب عنها ويركزون على ما يدرسونه ويتم اختبارهم فيه، ولذلك أوضح كلٌ من (الخزيم والغامدي، ٢٠١٦، ٦٢) بضرورة الاهتمام بتنمية مهارات القرن الحادي والعشرين لدى الطلاب وأهمية تهيأتهم للتعليم العالي والانتقال من التعليم المدرسي على الحياة المهنية من خلال توفير خدمات تعليمية وتدريبية في إطار تفاعلي نشط يدعم نمو شخصياتهم وميولهم، ويعزز مفهوم المواطنة الصالحة والمسئولية الاجتماعية لديهم ويؤهلهم أكاديمياً ومهنياً بما يتوافق مع متطلبات سوق العمل في القرن الحادي والعشرين، وهو ما فرض الحاجة إلى التغيير والتطوير في برامج التربية والتعليم لتلبية متطلبات العصر الحديثة، ومواجهة تحدياته التي جعلت من تنمية المهارات اللازمة أمرًا ضروريًّا على المنظمات التربوية والتعليمية (Boholano, 2017).

ويؤكد النتيجة السابقة أنه بالرغم من مناداة العديد من المؤسسات التربوية العالمية والمحلية بضرورة الاهتمام بتنمية مهارات القرن الحادي والعشرين لدى الطلاب فإن الواقع يشير إلى أن هناك قصوراً في امتلاك الطلاب لهذه المهارات، ويؤكد ذلك أن هناك فجوة عميقة بين المهارات التي يتعلمها الطلاب وتلك التي يحتاجونها في الحياة والعمل في عصر التدفق المعرفي والتطور التكنولوجي، فتلك المهارات لم تعد كافية لإعداد الطلاب لمواجهة سوق العمل في القرن الحادي والعشرين؛ لذلك فإن الطالب يجب أن يتسلح بعدد من المهارات ومنها الوعي العالمي والثقافة الاقتصادية والصحية والبيئية والإعلامية والتمكن من التعامل عالي الكفاءة مع الحاسب ومهارات العصر الرقمي وكذلك القدرة على حل المشكلات والتفكير الإبداعي والناقد وامتلاك مقومات الشخصية المتكاملة من مرونة وقابلية للتكيف، والمبادرة والتعاون والتواصل والتوجيه الذاتي والإنتاجية (راشد، ٢٠١٧).

نتائج الإجابة عن السؤال الرابع الذي ينص على: ما مستوى مهارات القرن الحادي والعشرين لدى طالبات المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج؟

للإجابة عن هذا السؤال قامت الباحثة بتطبيق المقياس على طالبات المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج عليهن، وحساب المتوسط التجريبي والانحراف المعياري والمتوسط الفرضي، والجدول (٥) التالي يوضح الإجابة عن هذا السؤال:

جدول (٥): الفرق بين المتوسط التجريبي في القياس البعدي والمتوسط الفرضي لمقياس مهارات القرن الحادي والعشرين لدى طالبات الجامعات السعودية

المقياس	المتوسط التجريبي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	قيمة ت
التفكير الإبداعي	٢٩	١,٢٣	٢٠	٣٤,١٩٧**
التفكير الناقد	٢٩,١٤	١,٤٢	٢٠	٣٠,٠٩١**
استثمار الوقت	٢٩,١٨	١,٠١	٢٠	٤٢,٧٩٠**
التواصل الاجتماعي	٢٨,٨٢	١,٧٤	٢٠	٢٣,٨٢٨**
الدرجة الكلية للمقياس	١١٦,١٤	٤,٤٨	٨٠	٣٧,٨٧٤**

** **دال عند مستوى دلالة (٠,٠١)**

يتضح وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد العينة على أبعاد مهارات القرن الحادي والعشرين والدرجة الكلية، والمتوسط الفرضي لهذه الأبعاد والدرجة الكلية عند مستوى دلالة (٠,٠١) لصالح المتوسط الفرضي، وهو ما يعني ارتفاع مستوى مهارات القرن الحادي والعشرين لدى الطالبات بعد تطبيق البرنامج.

وتعزو النتيجة السابقة لأثر البرنامج المقترح باعتباره شمل مهارات القرن الحادي والعشرين المتضمنة في المقياس، وتناول جوانبها المعرفية والوجدانية والسلوكية مما كان له الدور الإيجابي في تنمية مستواها لدى عينة الدراسة، خاصة وأن البرنامج

اعتمد على التأصيل الإسلامي لهذه المهارات وهو ما أسهم في إكساب الطالبات اتجاهات إيجابية نحوها من جهة ودعمها بالأدلة والبراهين التي تحث على اكتسابها وممارستها من جهة أخرى.

كما أن البرنامج استخدم إستراتيجيات تدريسية وفنية ملائمة لطبيعة الطالبات عينة الدراسة وطبيعة المرحلة التعليمية، بجانب تنوعه في تقديم كل مهارة، وتناول أبرز الأساليب التي يمكن أن تسهم في تنميتها، إضافة لاشتماله على جانب عملي تم من خلاله تدريب الطالبات على هذه المهارات.

وتتفق هذه النتيجة نسبياً مع دراسة الزهراني (٢٠٢٢): التي أشارت لفاعلية البراعة التنظيمية في تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين لدى أعضاء هيئة التدريس بالجامعات السعودية، ودراسة القحطاني (٢٠٢١): التي أكدت فاعلية برنامج مقترح في تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين لدى معلمات الدراسات الاجتماعية وفق رؤية ٢٠٣٠ بمحافظة المزاحمية.

نتائج الإجابة عن السؤال الخامس وينص على: هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى مهارات القرن الحادي والعشرين لدى طالبات المجموعة التجريبية بين التطبيقين القبلي والبعدي؟

للإجابة عن هذا السؤال تمت صياغة فرض الدراسة والتحقق منه؛ حيث نص الفرض على ما يلي: "توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى مهارات القرن الحادي والعشرين لدى طالبات المجموعة التجريبية بين التطبيقين القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي".

وللتحقق من هذا الفرض تم استخدام اختبار ويلكوكسون (Z) لتوضيح الفروق بين متوسط رتب درجات طالبات المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي والقبلي لمقياس مهارات القرن الحادي والعشرين، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (٦): المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيم " z " ومستوى الدلالة الإحصائية للفروق بين متوسطات رتب درجات مجموعة البحث التجريبية في التطبيقين البعدي والقبلي للمقياس وأبعاده ن=٢٢

المهارة	القياس البعدي/ القبلي	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	درجة الحرية	قيمة z	مستوى الدلالة
التفكير الإبداعي	الرتب السالبة	٠	٠,٠	٠,٠	٢١	– ٤,١٢٧	٠,٠٠٠١
	الرتب الموجبة	٢٢	١١,٥	٢٥٣			
	التساوي	٠					
	المجموع	٢٢					
التفكير الناقد	الرتب السالبة	٠	٠,٠	٠,٠	٢١	– ٤,١١٣	٠,٠٠٠١
	الرتب الموجبة	٢٢	١١,٥	٢٥٣			
	التساوي	٠					
	المجموع	٢٢					
استثمار الوقت	الرتب السالبة	٠	٠,٠	٠,٠	٢١	– ٤,١٣٥	٠,٠٠٠١
	الرتب الموجبة	٢٢	١١,٥	٢٥٣			
	التساوي	٠					
	المجموع	٢٢					
التواصل الاجتماعي	الرتب السالبة	٠	٠,٠	٠,٠	٢١	– ٤,١١٧	٠,٠٠٠١
	الرتب الموجبة	٢٢	١١,٥	٢٥٣			
	التساوي	٠					
	المجموع	٢٢					
المقياس ككل	الرتب السالبة	٠	٠,٠	٠,٠	٢١	– ٤,١٠٩	٠,٠٠٠١
	الرتب الموجبة	٢٢	١١,٥	٢٥٣			
	التساوي	٠					

المهارة	القياس البعدي/ القبلي	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	درجة الحرية	قيمة z	مستوى الدلالة
	المجموع	٢٢					

باستقراء النتائج المعروضة بالجدول السابق اتضح وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين متوسط رتب درجات طالبات مجموعة البحث التجريبية في التطبيق القبلي، ومتوسط رتب درجاتهم في التطبيق البعدي على المقياس ككل لصالح التطبيق البعدي؛ فقد بلغت قيمة اختبار(z) لدلالة الفرق بين متوسطات رتب التطبيقين (-٤,١٠٩)، وهي قيمة ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α=٠,٠٠٠١).

كما تضمن مقياس مهارات القرن الحادي والعشرين (التفكير الإبداعي- التفكير الناقد- استثمار الوقت- التواصل الاجتماعي) والتي أمكن عرض نتائجها فيما يلي: يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين متوسطي رتب درجات مجموعة البحث في التطبيقين البعدي والقبلي بالنسبة للمهارات (التفكير الإبداعي- التفكير الناقد- استثمار الوقت- التواصل الاجتماعي) لصالح التطبيق البعدي؛ حيث بلغت قيمة(z) للمهارات الأربعة على الترتيب (-٤,١٢٧)، (-٤,١١٣)، (-٤,١٣٥)، (-٤,١١٧)، وهذا الفرق لصالح المتوسط الأعلى وهو التطبيق البعدي.

ولقياس حجم التأثير للبرنامج المقترح في رفع مستوى مهارات القرن الحادي والعشرين لدى طالبات مجموعة البحث التجريبية قامت الباحثة بحساب حجم التأثير للفروق بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس مهارات القرن الحادي والعشرين بعد تطبيق البرنامج:

وذلك باستخدام المعادلة $\mathbf{ES}=\frac{Z}{\sqrt{N}}$

حيث: Z هي القيمة المحسوبة من اختبار ويلكوكسون **Wilcoxon**، **N**عدد أفراد العينة، ويتضح ذلك في الجدول (٧):

جدول (٧): حجم التأثير للفروق بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس مهارات القرن الحادي والعشرين بعد تطبيق البرنامج

المهارات	ES	حجم التأثير
التفكير الإبداعي	١,١٤٥	كبير
التفكير الناقد	٠,٩٩٨	كبير
استثمار الوقت	١,٠٠٤	كبير
التواصل الاجتماعي	١,١٤٢	كبير
الدرجة الكلية للمقياس	١,١٤	كبير

يتضح من نتائج الجدول السابق وجود حجم تأثير كبير للفروق بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي بعد تطبيق البرنامج على مقياس مهارات القرن الحادي والعشرين، وهذا يدل على فعالية البرنامج في رفع مهارات القرن الحادي والعشرين لدى مجموعة الدراسة التجريبية من الطالبات.

وتعزو الباحثة النتيجة السابقة لطبيعة البرنامج وما اشتمل عليه من جلسات تدريبية بجانب التعريف بمهارات القرن الحادي والعشرين كل مهارة بشكل منفصل ومحاولة إيجاد اتجاه إيجابي نحوها بالإضافة للتدريب العملي عليها داخل الجلسات.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة القحطاني (٢٠٢١): التي أكدت وجود أثر قوي للبرنامج مقترح في تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين لدى معلمات الدراسات الاجتماعية وفق رؤية ٢٠٣٠ بمحافظة المزاحمية.

خاتمة الدراسة:

هدفت الدراسة إلى تنمية بعض مهارات القرن الحادي والعشرين لدى طالبات الجامعات السعودية، وذلك ببناء برنامج قائم على التأصيل الإسلامي لهذه المهارات وقياس مدى فاعليته في ذلك، ولتحقيق هذا الهدف استخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي، واعتمدت على مقياس مهارات القرن الحادي والعشرين (إعداد الباحثة) وطبق البرنامج على عينة بلغت (٢٢) من طالبات المستوى الخامس تخصص تعليم طفولة مبكرة بجامعة شقراء، وطبق عليهن مقياس مهارات القرن الحادي والعشرين قبل تطبيق البرنامج وبعده، وتكونت الدراسة من إطار عام شمل مقدمتها ومشكلتها وأهدافها وأسئلتها وفروضها وأهميتها وحدودها ومصلحاتها، ثم إطار نظري من محورين، تناول المحور الأول الإطار المفاهيمي لمهارات القرن الحادي والعشرين من حيث: مفهوم مهارات القرن الحادي والعشرين، أهمية اكتساب مهارات القرن الحادي والعشرين والحاجة إليها، وعرض المحور الثاني التأصيل الإسلامي لبعض مهارات القرن الحادي والعشرين، فتناول أولاً: مهارات التفكير الإبداعي، ثانياً: مهارات التفكير الناقد، ثالثاً: مهارات استثمار الوقت، رابعاً: مهارات التواصل الاجتماعي، ثم الدراسات السابقة والتعليق عليها، أما منهجية الدراسة وإجراءاتها فتم فيها الحديث عن منهج الدراسة ومجتمع الدراسة وعينتها والأداة المستخدمة وصدقها وثباتها، وتوضيح ملامح البرنامج المقترح.

وأسفرت النتائج عما يلي:

١. أن مستوى مهارات القرن الحادي والعشرين لدى طالبات المجموعة التجريبية كان منخفضاً قبل تطبيق البرنامج.

٢. ارتفاع المستوى بعد تطبيق البرنامج.

٣. وجود فروق دالة إحصائياً في مستوى مهارات القرن الحادي والعشرين لدى طالبات المجموعة التجريبية بين التطبيقين القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي، مما يدل على فاعلية البرنامج في تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين لدى عينة الدراسة.

توصيات الدراسة:

١. محاولة الاستفادة من البرنامج المقترح بتعميمه على أكبر عدد ممكن من الطالبات بتضمينه في بعض المقررات الدراسية أو جعله مقررا دراسياً مستقلاً.

٢. دراسة المشكلات التي تحول دون امتلاك طلاب وطالبات الجامعة المهارات الحياتية اللازمة لهم ومحاولة وضع الحلول الملائمة لها.

٣. التحديث المستمر للمقررات والبرامج الدراسية في الجامعة بما يعزز من دورها في تعميق مهارات القرن الحادي والعشرين لدى الطلاب والطالبات.

٤. وضع قائمة بمهارات القرن الحادي والعشرين اللازمة لطلاب وطالبات الجامعة ووضع خطة إستراتيجية داخل الجامعة للعمل على تعزيز امتلاكهم لها.

٥. تضمين الأنشطة الطلابية داخل الجامعة التدريب المستمر على مهارات القرن الحادي والعشرين المتطلبة لهم.

٦. الانفتاح على المجتمع المحلي والقطاع الخاص من أجل الاستفادة من إمكاناته في تدريب الطلاب والطالبات عملياً على مهارات القرن الحادي والعشرين.

مقترحات الدراسة:

١. فاعلية برنامج مقترح قائم على التأصيل الإسلامي لتنمية المهارات الحياتية لطلاب المرحلة الثانوية.

٢. دور مناهج التربية الإســـلامية في تنمية مســـتوى المهارات الحياتية لدى طلاب المرحلة الثانوية من وجهة نظرهم في ضوء بعض المتغيرات.

قائمة المراجع:

أولاً: المراجع العربية:

ابن حجر، أحمد ابن علي. (١٣٧٩هـ). فتح الباري شرح صحيح البخاري، تصحيح: محب الدين الخطيب. دار المعرفة

ابن رجب، عبد الرحمن ابن أحمد. (١٤٢٥هـ). ذيل طبقات الحنابلة، تحقيق: د. عبد الرحمن بن سليمان العثيمين. مكتبة العبيكان.

أبو عباة، أثير إبراهيم محمد. (٢٠٢١). درجة ممارسة معلمات رياض الأطفال لمهارات القرن الواحد والعشرين مع طفل الروضة في ضوء رؤية المملكة ٢٠٣٠ من وجهه نظرهم، مجلة التربية، كلية التربية بنين بالقاهرة، جامعة الأزهر، ١٨٩(٣)، ٣٠٢ – ٣٤٠.

الأصبهاني، أحمد بن عبد الله. (١٣٩٤). حلية الأولياء وطبقات الأصفياء. دار الكتاب العربي.

آل كاسي، عبد الله علي وعزام، محمود رمضان (٢٠١٨). مستوى تمكن طلاب جامعة الملك خالد الدارسين للعلوم من مهارات التجريب العلمي في ضوء متطلبات تربية الفرن الحادي والعشرين: دراسة تقويمية. رسالة التربية وعلم النفس، جامعة الملك سعود – الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية، الرياض، ع٦٠، ص ص ٩١-١١٦.

البخاري، محمد بن إسماعيل. (١٩٨٧). الجامع الصحيح المختصر. دار ابن كثير، اليمامة.

البيهقي، أحمد بن الحسين. (١٩٩٦). الزهد الكبير. تحقيق: عامر أحمد. مؤسسة الكتب الثقافية.

الترمذي، محمد بن عيسى. (١٩٩٨). سنن الترمذي. تحقيق: بشار عواد. دار الغرب الإسلامي.

جاد، عزة. (٢٠١٤). فاعلية إستراتيجية التعلم القائم على مشكلة في تدريس الاقتصاد المنزلي لطالبات الصف الأول الثانوي لتنمية بعض مهارات التعلم للقرن الحادي والعشرين. مجلة العلوم التربوية، ٤(٢)، ٧٦-١٢٨.

جروان، فتحي عبد الرحمن. (٢٠٠٥). تعليم التفكير، مفاهيم وتطبيقات (ط٢). دار الفكر.

الحارثي، عبد الرحمن. (٢٠٢٠). آليات تضمين مهارات القرن الحادي والعشرين في برامج الإعداد التربوي للمعلم من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس. المجلة التربوية، جامعة سوهاج، (٧٢)، ٩-٥٠.

الحارون، شيماء حمودة. (٢٠١٦). فعالية تضمين كفايات الثقافة الإعلامية في تدريس مادة العلوم لتنمية مهارات القرن الحادي والعشرين والتحصيل لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. مجلة التربية العلمية –مصر، ١٩(٦)، ٦٥-٩٩.

الحربي، نادية بنت خالد بن سالم، والتونسي، نبيلة بنت طاهر. (٢٠٢١). مدى ممارسة المعلمات لمهارات القرن الحادي والعشرين في تدريس مقرر لغتي الخالدة من وجهة نظر معلمات المقرر ومشرفاته، مجلة التربية، كلية التربية بنين بالقاهرة، جامعة الأزهر، ١٩٢، ٥٥٩ - ٦٠٥.

الحمادي، عيسى صالح؛ قاسم، محمد جابر؛ الحديبي، علي عبد المحسن. (٢٠٢٠). تمكن معلمي اللغة العربية بمراحل التعليم العام من مهارات القرن الحادي والعشرين دراسة ميدانية، ورقة بحثية مقدمة إلى مؤتمر اللغة العربية الدولي

الاستثنائي عن بعد بالشارقة بعنوان: "التعليم عن بعد في تدريس اللغة العربية: الواقع والمتطلبات والآفاق، تحت شعار بالعربية نبدع، أكتوبر، ٥٤٩-٥٧٢.

الخزيم، خالد محمد ناصر، والغامدي، محمد فهم ثواب. (٢٠١٦م). تحليل محتوى كتب الرياضيات للصفوف العليا للمرحلة الابتدائية بالمملكة العربية السعودية في ضوء مهارات القرن الحادي والعشرين. مجلة رسالة التربية وعلم النفس، (٥٣)، ٦١-٨٨.

الخطيب، أحمد بن علي. (١٤٢٢هـ). تاريخ بغداد، تحقيق: د. بشار عواد. دار الغرب الإسلامي.

خميس، ساما فؤاد. (٢٠١٨م) مهارات القرن ال ٢١: إطار عمل للتعلم من أجل المستقبل. مجلة الطفولة والتنمية: مصر، ع٣١، ج١، ١٤٩- ١٦٤.

الرازي، محمد بن عمر. (١٤٢١هـ). مفاتيح الغيب. دار إحياء التراث العربي.

راشد، علي محيي الدين. (٢٠١٧). دور تدريس العلوم في تنمية مهارات التعلم في القرن الحادي والعشرين، المؤتمر العلمي التاسع بعنوان: التربية العلمية والتنمية المستدامة، الجمعية المصرية للتربية العلمية، يوليو، ٢٢٥-٢٣٨.

رزق، فاطمة مصطفى. (٢٠١٥). استخدام مدخل STEM التكاملي لتعلم العلوم في تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين ومهارات اتخاذ القرار لدى طلاب الفرقة الأولى بكلية التربية. دراسات عربية في التربية وعلم النفس (٦٢)، ١٢٨-١٧٩.

الزحيلي، وهبة بن مصطفى. (١٤١٨هـ). التفسير المنير. دار الفكر المعاصر.

الزهراني، خديجة مقبول. (٢٠٢٢). البراعة التنظيمية وأثرها في تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين لدى أعضاء هيئة التدريس بالجامعات السعودية. مجلة التربية، كلية التربية بنين بالقاهرة، جامعة الأزهر، ١٩٤ (٢)، ٣١٥ - ٣٥١.

السبت، خالد عثمان. (١٤١٧هـ). قواعد التفسير، المملكة العربية السعودية. دار عفاف.

السرديه، هيا مروح خلف. (٢٠٢٠). متطلبات القرن الحادي والعشرين لمعلمي التربية الخاصة في ضوء رؤية المملكة ٢٠٣٠. المجلة الدولية للبحوث في العلوم التربوية، المؤسسة الدولية لآفاق المستقبل، ٣(١)، ٣٨٧ -٤٢٢.

سعد، أحمد الضوي. (٢٠٠٧). مهارات فهم النص القرآني وعلاقتها ببعض مهارات التفكير لدى الطلاب المعلمين بكلية التربية جامعة طيبة بالمدينة المنورة، مجلة التربية، كلية التربية بنين بالقاهرة، جامعة الأزهر. ع ١٣١، ج٤، ٥١- ٨٤.

السعدي، عبد الرحمن بن ناصر. (١٤٢٠هـ). تيسير الكريم الرحمن في تفسير كلام المنان. تحقيق: عبد الرحمن بن معلا اللويحق. مؤسسة الرسالة.

السعيد، رضا مسعد. (٢٠١٨). STEM: مدخل تكاملي حديث متعدد التخصصات للتميز الدراسي ومهارات القرن الحادي والعشرين. مجلة تربويات الرياضيات، الجمعية المصرية لتربويات الرياضيات، جمهورية مصر العربية، ٢١(٢)، ٦-٤٢.

السعيد، سعيد محمد، والماضي، عبد الرحمن بن إبراهيم. (٢٠١٣). مشكلات تدريس مناهج العلوم المطورة والتحصيل الدراسية. مجلة دراسات العلوم التربوية، ٢٦ (١)، ٩٤ — ١٢٣.

شحاتة، عبد الفتاح أحمد (٢٠٢٠). منهج التربية الإسلامية في بناء وتعزيز المهارات الحياتية لدى الشخصية المسلمة دراسة تحليلية، مجلة كلية التربية، جامعة بني سويف، ج ٢، ع يوليو.

الشرقاوي، عبير. (٢٠١٥). برنامج لتنمية بعض المهارات الحياتية لدى عينة من أطفال الرياض، [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة طنطا، مصر.

شلبي، نوال. (٢٠١٤). إطار مقترح لدمج مهارات القرن الحادي والعشرين في مناهج العلوم بالتعليم الأساسي في مصر. المجلة الدولية التربوية المتخصصة، ٣(١٠)، ٣٣-١.

الطبراني، سليمان بن أحمد. (١٤١٥هـ). المعجم الأوسط. تحقيق: طارق بن عوض الله. دار الحرمين.

عبد الله بن المبارك، أبو عبد الله. (د ت). كتاب الزهد ويليه الرقائق. دار الكتب العلمية.

العزب، إيمان صابر. (٢٠١٩). مهارات إدارة المعرفة وعلاقتها بمهارات القرن الحادي والعشرين لدى أعضاء هيئة التدريس ذوي التخصصات العلمية بجامعة بيشة. دراسات عربية في التربية وعلم النفس، رابطة التربويين العرب، (١١٦)، ٥٢-٩١.

العزب، رحاب أمين. (٢٠٢٠). سمات أعضاء هيئة التدريس في ضوء متطلبات القرن الحادي والعشرين وعلاقتها بإكسابهم الطلاب مهارات القرن الحادي والعشرين من وجهة نظر الطلاب في المرحلة الجامعية. المجلة الدولية للعلوم النفسية والتربوية، المؤسسة العربية للبحث العلمي والتنمية البشرية، (٥٥)، ١٠١-١٥٥.

العطاب، نادية محمد. (٢٠٢٠). مستوى ممارسة أعضاء هيئة التدريس في جامعتي بيشة وإب لمهارات القرن الحادي والعشرين من وجهة نظر طلبة الدراسات العليا. مجلة العلوم التربوية والدراسات الإنسانية. جامعة تعز فرع التربة، (٩)، ١٤٩-١٧٩.

عمادة البحث العلمي بجامعة الإمام محمد بن سعود. (رجب، ١٤١٣هـ). تقرير عن جهود الجامعة في مجال التأصيل الإسلامي للعوم الاجتماعية. مجلة جامعة الإمام، ٤٨٠-٥٠٦.

الغامدي، محمد. (٢٠١٥). تحليل كتب الرياضيات للصفوف العليا للمرحلة الابتدائية في ضوء مهارات القرن الحادي والعشرين، [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة الإمام محمد بن سعود، الرياض.

الفقي، إبراهيم. (٢٠٠٩). إدارة الوقت. دار إبداع للنشر والتوزيع.

القحطاني، شاهرة سعيد. (٢٠٢١). فاعلية برنامج تدريبي مقترح في تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين لدى معلمات الدراسات الاجتماعية وفق الرؤية ٢٠٣٠ بمحافظة المزاحمية. مجلة التربية، كلية التربية بنين بالقاهرة، جامعة الأزهر، ١٩٢(٣)، ١٦٩ - ٢٢١.

القواس، محمد أحمد مرشد، والمنصوري، سيناء قاسم أحمد. (٢٠٢٠). دور كليات التربية في الجامعات اليمنية في إكساب الطلبة المعلمين مهارات القرن الحادي والعشرين. مجلة العلوم التربوية والنفسية، ٤(٤٧)، ١- ٢٤.

مسلم، مسلم بن الحجاج أبو الحسين القشيري النيسابوري. (١٩٨٣) صحيح مسلم. دار إحياء التراث العربي.

المطيري، خالد مبرك، وأبو شعيرة، خالد محمد. (٢٠١٦). مستوى الدور التربوي الممارس لمواجهة تحديات العولمة التطبيقية في القرن الحادي والعشرين وسبل تفعيله من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في جامعة حائل. مجلة جامعة جازان للعلوم الإنسانية، (٥)، ٤٣٢-٤٤٩.

المعمري، سليمان عبده أحمد. (٢٠١٨). مستوى اكتساب طلبة المستوى الرابع بكلية التربية بالتربة للمهارات الحياتية وعلاقته بدرجة ممارستهم لها أثناء التدريب الميداني، مجلة العلوم التربوية والنفسية، جامعة البحرين، مج ١٩، ع ٣، سبتمبر.

نجاتي، محمد عثمان. (١٩٨٩). القرآن وعلم النفس. دار الشروق.

يونس، إدريس سلطان (٢٠١٦). تقويم منهج الجغرافيا بالمرحلة الثانوية العامة في ضوء مهارات القرن الحادي والعشرين، مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية، جامعة عين شمس –كلية التربية، القاهرة، ع٧٦، ص ص ٦٣-٩٢.

ثانياَ: المصادر والمراجع الأجنبية والعربية مترجمة للإنجليزية:

Abdullah Bin Al-Mubarak, A. A. (n.d.). Kitab Al-Zuhd followed by Al-Riqaq (in Arabic). Dar Al-Kutub Al-Ilmiyah.

Abu Aba, A. I. M. (2021). The Degree of Practice of Kindergarten Teachers for 21st Century Skills with Nursery Child in Light of Vision 2030 from their Perspective. Journal of Education, Faculty of Education for Boys, Al-Azhar University (in Arabic), 189(3), 302-340.

Al-Asbahani, A. A. (1394). Hilyat al-Awliya' wa Tabaqat al-Asfiya [The Ornament of the Saints and the Ranks of the Elect] (in Arabic). Dar Al-Kitab Al-Arabi.

Al-Attab, N. M. (2020). The level of practice of faculty members at Bisha and Ibb universities in 21st century skills from the perspective of postgraduate students. Journal of Educational Sciences and Humanities, Taiz University (in Arabic), (9), 149-179.

Al-Bayhaqi, A. A. (1996). Al-Zuhd Al-Kabeer [The Major Asceticism], edited by A. A. Haider(in Arabic). Foundation for Cultural Books.

Al-Bukhari, M. I. (1987). Al-Jami' al-Sahih al-Mukhtasar [The Concise Collection of Authentic Hadith] (in Arabic). Dar Ibn Kathir, Al-Yamama.

Al-Faqee, I. (2009). Time management (in Arabic). Dar Ibdaa' for Publishing and Distribution.

Al-Ghamdi, M. (2015). Analysis of mathematics textbooks for upper primary grades in light of 21st century skills (in Arabic). [Unpublished master's thesis]. Imam Muhammad bin Saud Islamic University, Riyadh.

Al-Hamadi, I. S., Qassim, M. J., & Al-Hadibi, A. A. (2020). Arabic language teachers' proficiency in 21st-century skills at different educational levels: A field study presented at the Exceptional International Arabic Language Conference on distance learning in teaching Arabic language: Reality, requirements, and prospects, under the slogan "In Arabic, We Create," October, 549-572.

Al-Harbi, N. B. K. S., & Al-Tunisi, N. B. T. (2021). The Extent of Female Teachers' Practice of 21st Century Skills in Teaching My Ancient Language from the Perspective of Teachers and Supervisors. Journal of Education, Faculty of Education for Boys, Al-Azhar University (in Arabic), 192, 559-605.

Al-Harithi, A. R. (2020). Mechanisms for Embedding 21st Century Skills in Teacher Preparation Programs from the Perspective of Faculty Members. The Journal of Education, Sohag University (in Arabic), (72), 9-50.

Al-Haroun, S. H. (2016). The effectiveness of embedding media literacy competencies in teaching science to develop 21st-century skills and achievement among preparatory stage students. Journal of Scientific Education - Egypt, 19(6), 65-99,

Al-Kassi, A. A., & Azzam, M. R. (2018). The proficiency level of students at King Khalid University studying science in the light of the requirements of the twenty-first century education: An evaluative study. Journal of Education and Psychology, King Saud University – Saudi Association for Educational and Psychological Sciences, Riyadh, 60, 91-116.

Al-Khatib, A. A. T. (1422 AH). History of Baghdad, edited by Dr. Bashar Awad Marouf (in Arabic). Dar Al-Gharb Al-Islami.

Al-Khuzaim, K. M. N., & Al-Ghamdi, M. F. T. (2016). Analysis of the content of mathematics textbooks for upper primary stage in the Kingdom of Saudi Arabia in light of 21st-century skills. Journal of Education and Psychology Message (in Arabic), (53), 61-88.

Al-Maamari, S. A. A. (2018). The level of acquisition of fourth-year students at the College of Education in Al-Turba of life skills and its relationship to their practice during field training. Journal of Educational and Psychological Sciences, University of Bahrain, 19(3), September.

Al-Mutairi, K. M., & Abu Sha'ira, K. M. (2016). The level of the educational role practiced to confront the challenges of globalization in the 21st century and ways to activate it from the perspective of faculty members at Hail University: A proposed perception to confront it. Journal of Jazan University for Humanities and Social Sciences (in Arabic), 5, 432-449.

Al-Qahtani, S. S. (2021). The effectiveness of a proposed training program in developing 21st century skills among social studies teachers in accordance with Vision 2030 in Al-Muzahmiyya province. Journal of Education, Faculty of Education for Boys, Al-Azhar University (in Arabic), 192(3), 169-221.

Al-Qawas, M. A. M., & Al-Mansouri, S. Q. A. (2020). The role of colleges of education in Yemeni universities in providing 21st century skills to student teachers. Journal of Educational and Psychological Sciences (in Arabic), 4(47), 1-24.

Al-Razi, M. B. O. (1421 AH). Keys to the unseen (in Arabic). Dar Ihya Al-Turath Al-Arabi.

Al-Saadi, A. N. (1999). Facilitating the Noble Quran Interpretation. Edited by Abdulrahman M. Al-Luwaihiq (in Arabic). Al-Risalah Foundation.

Al-Sabt, K. O. (1997). Rules of Interpretation: Collection and Study (in Arabic). Dar Afaf.

Al-Saeed, R. M. (2018). STEM: A multidisciplinary, modern, and integrated approach to academic excellence and 21st century skills. Journal of Mathematics Education, Egyptian Association for Mathematics Education, Arab Republic of Egypt (in Arabic), 21(2), 6-42.

Al-Saeed, S. M. and Al-Madi, A. I. (2013). Teaching problems of developed science curricula and academic achievement. Journal of Educational Sciences Studies (in Arabic), 26(1), 94-123.

Al-Sharqawi, A. (2015). A program to develop some life skills among a sample of preschool children in Riyadh (in Arabic). Unpublished master's thesis, Tanta University, Egypt.

Al-Surdiyyah, H. M. K. (2020). Requirements of 21st century special education teachers in light of the Saudi Vision 2030. International Journal of Research in Education Sciences, International Foundation for Future Perspectives (in Arabic), 3(1), 387-422.

Al-Tirmidhi, M. I. (1998). Sunan al-Tirmidhi [The Traditions of Tirmidhi], edited by B. A. Marouf (in Arabic). Dar Al-Gharb Al-Islami.

Al-Zahily, W. B. M. (1418 AH). Al-Tafsir Al-Muneer (in Arabic). Dar Al-Fikr Al-Mua'sir.

Alzahrani, K. M. (2022). Organizational agility and its impact on developing 21st century skills among faculty members in Saudi universities. Journal of Education, Faculty of Education for Boys, Al-Azhar University (in Arabic), 194(2), 315-351.

At-Tabarani, S. A. (1415 AH). Al-Mu'jam Al-Awsat. Edited by Tarek Bin Awad Allah Bin Mohammed (in Arabic). Dar Al-Haramain.

Barak, M. (2017). Science teacher education in the twenty-first century: A pedagogical framework for technology-integrated social constructivism. Research in Science Education, 47(2), 283-303.

Boholano, H. (2017). Smart social networking: 21st-century teaching and learning skills. Research in Pedagogy, 7(1), 21-29.

Cynthia, O. (2015). Creating leadership skills in fundamental courses. International Review of Research in Open and Distributed Learning, 16(3), 113-136.

Deanship of Scientific Research at Imam Muhammad bin Saud University. (1413 AH, April). Report on the university's efforts in the field of Islamic foundations of social sciences. Journal of Imam University (in Arabic), 480-506.

El-Azab, I. S. (2019). Knowledge management skills and their relationship to 21st century skills among faculty members with scientific specialties at Bisha University. Arab Journal of Educational and Psychological Studies, League of Arab Educationalists (in Arabic), (116), 52-91.

El-Azab, R. A. (2020). Faculty members' characteristics in light of 21st century requirements and their relationship to imparting 21st century skills to university students from their perspective. International Journal of Psychological and Educational Sciences, Arab Organization for Scientific Research and Human Development (in Arabic), (55),101-155.

Faulkner, J., & Latham, G. (2016). Adventurous lives: Teacher qualities for 21st century learning. Australian Journal of Teacher Education (Online), 41(4), 137-150.

Gad, A. (2014). The Effectiveness of Problem-Based Learning Strategy in Teaching Home Economics to First Year Secondary Female Students to Develop Some 21st Century Learning Skills. Journal of Educational Sciences(in Arabic),4(2), 76-128.

Halawa, D. (2014). Strategies California superintendents use to implement 21st-century skills programs. (Doctoral dissertation, University of Southern California).

Ibn Hajar, A. A. (1379 AH). Fath al-Bari Sharh Sahih al-Bukhari [Opening of the Creator's interpretation of Sahih Bukhari], edited by M. Al-Khatib (in Arabic). Dar Al-Ma'rifah.

Ibn Rajab, A. A. (1425 AH). Dha'il Tabaqat al-Hanabila [The Generations of the Hanabila], edited by A. Al-'Uthaymin (in Arabic). Maktabah Al-'Ubaykan.

Jarwan, F. A. (2005). Teaching Thinking, Concepts, and Applications (2nd ed.) (in Arabic). Dar Al-Fikr.

Khamees, S. F. (2018). 21st-century skills: A framework for learning for the future. Childhood and Development Journal (in Arabic), 31(1).

Muslim, A. (1983). Sahih Muslim (in Arabic). Dar Ihya' Al-Turath Al-Arabi.

Najati, M. O. (1989). The Quran and psychology (in Arabic). Dar Al-Shorouk.

Rashed, A. M. D. (2017). The role of teaching sciences in developing 21st-century learning skills (in Arabic). The Ninth Scientific Conference titled "Scientific Education and Sustainable Development," Egyptian Society of Scientific Education, July, 225-238.

Razik, F. M. (2015). Using the integrated STEM approach to learn science in developing 21st-century skills and decision-making skills among first-year students in the College of

Education. Arab Studies in Education and Psychology(in Arabic), (62), 128-179.

Shahata, A. F. A. (2020). The Islamic education curriculum in building and enhancing life skills in the Muslim individual: An analytical study. Journal of Education, Faculty of Education, Beni-Suef University, 2, July.

Shalaby, N. (2014). Proposed framework for integrating 21st century skills in science curricula in basic education in Egypt. International Journal of Specialized Educational Sciences (in Arabic), 3(10), 1-33.

Younis, I. S. (2016). Evaluating the geography curriculum in the general secondary stage in light of the 21st-century skills. Journal of the Educational Society for Social Studies, Ain Shams University - Faculty of Education, Cairo, 76, 63-92.

اتجاهات الموظفين نحو الشهادات المصغرة الرقمية وعلاقتها بتحسين مهارات التعلم الذاتي والتحديات التي تواجههم

أ / زينب حامد الحربي

تقنيات التعليم

الكلية التقنية للبنات بجدة

د / هوازن سعيد الحربي

قسم تقنيات التعليم-كلية التربية

جامعة الملك عبد العزيز

اتجاهات الموظفين نحو الشهادات المصغرة الرقمية وعلاقتها بتحسين مهارات التعلم الذاتي والتحديات التي تواجههم

أ/ زينب حامد الحربي
تقنيات التعليم
الكلية التقنية للبنات بجدة

د/ هوازن سعيد الحربي
قسم تقنيات التعليم-كلية التربية
جامعة الملك عبد العزيز

تاريخ تقديم البحث: ١٩/ ٠٩/ ١٤٤٤هـ تاريخ قبول البحث: ١٣/ ٠٢/ ١٤٤٥هـ

ملخص الدراسة:

لما لتطوير الكوادر البشرية من خلال التدريب عن بعد على المهارات المطلوبة في سوق العمل من أهمية، هدف هذا البحث للتعرف على اتجاهات الموظفين نحو الشهادات المصغرة الرقمية وعلاقتها بتحسين مهارات التعلم الذاتي للموظفين والتحديات التي تواجههم. ولتحقيق أهداف البحث تم استخدام المنهج الوصفي الارتباطي واستقراء الأدبيات البحثية للخروج بتصميم للاستبانة الإلكترونية. تكونت الاستبانة من (٣٤) فقرة موزعة على ستة محاور، وهي الشهادات المصغرة الرقمية، والمهارات التنظيمية، ومهارات التوجيه والتحكم، ومهارات استخدام مصادر التعلم، ومهارات التقويم الذاتي، والتحديات والصعوبات، وتم التأكد من صدق الأداة وثباتها. طبق البحث على عينة مكونة من ١٠٩ موظف وموظفة من موظفي القطاعين العام والخاص بمحافظة جدة. أظهرت النتائج وجود ارتباط وثيق بين الحصول على الشهادات المصغرة الرقمية وتحسين مهارات التعلم الذاتي، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد العينة الحاصلين على الشهادات المصغرة الرقمية وتحسين مهارات التعلم الذاتي. وقد انتهى البحث بعدد من التوصيات منها تشجيع الموظفين للحصول على الشهادات المصغرة الرقمية، وتذليل عوائق حصول الموظفين عليها.

الكلمات المفتاحية: التعليم عن بعد- مهارات تنظيمية - مهارات التوجيه والتحكم - مصادر التعلم الالكترونية - التقويم الذاتي.

Employees' Attitudes Towards Micro - Credentials and their Relationship to Improving their Self-learning Skills and the Challenges they Faced

Zeinab Hamed Alharbi
Educational Technology
Technical College for Girls in Jeddah

DR. Hawazen Saeed Alharbi
Department Educational Technology
Faculty Education
King Abdulaziz university

Abstract:

Because of the importance of developing human capitals through online training on the skills required in the labor market, this research aim to identify employee attitudes towards digital micro-credentials and their relationship to improving self-learning skills for employees and the challenges they face. To achieve the objectives of the research, a descriptive approach was used and the research literature was extrapolated to come up with a design for the electronic questionnaire. The questionnaire consisted of (34) items distributed on six levels, and the validity and stability of the tool were confirmed. The research was applied to a sample of 109 male and female employees from the public and private sectors in Jeddah Governorate. The results showed a close correlation between obtaining digital micro-credentials and improving self-learning skills, and there were statistically significant differences between the mean scores of respondents who obtained digital micro-credentials and improving self-learning skills. The research concluded with a number of recommendations such as encouraging employees to get micro-credentials and overcome obstacles to obtaining these credentials.

key words: online learning- organizational skills - guidance and control skills – online learning resources - self-evaluation.

المقدمة:

تسعى القطاعات سواء الحكومية أو الخاصة؛ لجذب القدرات البشرية المتميزة والمدربة جيدًا؛ لمواكبة الوتيرة السريعة التي تشهدها المملكة العربية السعودية في سعيها الدؤوب لتحقيق رؤية ٢٠٣٠ الطموحة، وأصبح من المهم الحصول على موظف يمتلك الخبرة المطلوبة مع الشعور بالانتماء إلى المنشأة التي يعمل بها، ومع ذلك فقد يكون لديه خيار مواصلة العمل في القطاع الذي يعمل فيه أو الانتقال اعتمادًا على المزايا التنافسية التي يمكن أن يحصل عليها في جهات توظيف أخرى، ومن أهم هذه المزايا تدريب الموظفين وتطويرهم من خلال الاستفادة من التقنية الحديثة والتدريب عن بعد.

تشير عملية تدريب وتطوير الموظفين إلى العمليات التي يقوم بها المسؤولون عن تطوير الموارد البشرية بشكل منتظم من أجل زيادة كفاءة الموظفين وربطهم أكثر بالتجديد وزيادة الإنتاجية، فقد أصبحت بعض الجهات تربط الترقية بالنمو المهني للموظف، والتزامه لتطوير المهارات حيث ينتقل الموظفون من مستوى معين إلى مستوى أعلى وأكثر احترافًا، ويمكن وصف عملية تدريب وتطوير الموظفين على أنها عملية استراتيجية يتم فيها استخدام الوقت والكفاءة المتاحة لتطوير الموارد البشرية العاملة ورفعها إلى مستوى أعلى وأكثر فاعلية.

تختلف آلية تدريب الموظفين اعتمادًا على الهدف الأساسي ففي بعض الأحيان يقتصر التدريب على المهارات الشخصية، مثل: التواصل والعمل الجماعي والاندماج في البيئة العملية.، أو أن تصبح أكثر تعمقا في التخصصات لتشمل اكتساب المهارات المهنية الجديدة، وكذلك يمكن أن يكون الهدف تدريب وتأهيل

الموظفين الجدد، أو تحسين أداء بعض الموظفين على رأس العمل (ال مرعي وآخرون، ٢٠٢٣).

من خلال تدريب وتطوير الموظفين يمكن التأثير على فعالية العمل مما يؤدي إلى اختصار الوقت؛ لتنفيذ عدة مهام، من خلال تعليمهم تقنية محددة، أو من خلال تزويدهم بمهارات إضافية، هذا التأثير لن يساهم فقط في تقليل الأعباء والجهد المبذول من قبل الموظف، لكنه سيساهم أيضًا في خلق بيئة عمل صحية، لا يشعر معها الموظف بضغط عمل مع زيادة العملية الإنتاجية ورفع مستوى جودتها (العزاوي، ٢٠٢٢).

تعد التكنولوجيا في العصر الحالي الصديق الوفي للإنسان، والتعامل معها بذكاء وتطويعها لصالح خدمة الفرد من أساسيات التعامل المهني المحترف، لذلك فإنَّ من أهم أساسيات تدريب وتطوير الموظفين هو أن يشتمل تدريبهم على تأهيلهم مهنيا على الأساليب التكنولوجية الجديدة، وتسخيرها لصالح الموظف وراحته؛ فالمهمة التي قد يستغرق إتمامها ساعتين بفضل برنامجٍ ما يمكن أن تنتهي في نصف ساعة، بفضل التكنولوجيا الحديثة أصبحت التقنيات الحديثة في متناول الجميع واستخدامها في مجال الأعمال وتثقيف الموظفين بها ضرورة لا غنى عنها لاستمرارية الموظف وتطوره (العجاجي ، ٢٠١٧)

تتعدد وتتنوع جهات التدريب التي تتيح الالتحاق بدوراتها التدريبية، وكما أشار ماكغريل وآخرون (McGreal et al,2021)، إلى التقدم السريع في مجال التدريب والتطور والذي جاء كاستجابة سريعة لوباء كوفيد ١٩ وما ترتب عليه من تغيير في نظام التعليم التقليدي إلى السماح للأشخاص من كافة أنحاء العالم بالحصول على التعليم من خلال التكنولوجيا التي سمحت بالحصول على المعرفة والمهارة

والدرجات العلمية من خلال استخدام منصات عبر الانترنت بشكل كامل. فقد برز توجه جديد في التركيز على الشهادات المصغرة الرقمية لما لها من أهمية في تطوير الموظف بالإضافة الى المرونة المتوفرة فيها حيث يمكن للموظف الالتحاق بها وإنجازها دون المساس بوقت العمل، وهذا ما كان يشكل عبئًا وصعوبة بالغة في السابق مع البرامج التقليدية التي تتطلب تفرغا لوقت طويل.

أشار شي أحمد وآخرون (Che Ahmat et al, 2021) إلى أنَّ جميع التعريفات المختلفة للشهادات المصغرة تتفق بأنها تذكر بالعموم على الدورات الدراسية القصيرة، حيث يمكن أخذها في بيئة صف تقليدية، أو عبر الإنترنت، وقد تكون شهاداتها معتمدة من قبل مؤسسة تعليمية مرخصة، أو غير معتمدة، وقد تقدم في صور متنوعة بما في ذلك، على سبيل المثال: الشارات الرقمية، والشهادات، والماجستير المصغر، والدرجات الثانوية.

قد تكون برامج الشهادات المصغرة معروفة في الدول المتقدمة بشكل كبير، لكنه مفهوم حديث على المؤسسات الحكومية والخاصة؛ وذلك بسبب الصورة النمطية الموجودة لدى البعض بأن الطريق الوحيد للعمل أو التطوير هو الشهادة الجامعية، وهذا ما تسعى رؤية المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠ لتغييره من خلال إتاحة فرصة التعليم مدى الحياة، والذي من أهم أولوياته تدريب وتطوير للعنصر البشري واكتساب المهارات المطلوبة بسوق العمل (رؤية ٢٠٣٠، ٢٠١٦).

وفي ظل اختلاف الدوافع بين الموظفين الملتحقين بهذا النوع من الشهادات يكون التعلم الذاتي ومهاراته كما عرفته طعمة (٢٠٢٢) بأنه أحد الأساليب المستخدمة في التعلم التي يقوم بها المتعلم برغبة داخلية؛ لتحقيق أهدافه المخطط لها حسب قدراته وامكانياته، وسرعة التعلم الذاتية باستخدام وسائل التكنولوجيا

المتاحة، وتقييم المتعلم لمقدار التقدم بنفسه دون مساعدة مباشرة من المعلم من أهم النقاط الأساسية التي تشكل عوامل الاختلاف بينهم.

فتعدُّ مهارة التعلم الذاتي من أهم متطلبات عصر التكنولوجيا وما يتصف به من اتساع معرفي، والذي ساهم في زيادة العبء على المؤسسات التعليمية والتدريبية، والذي قد يكون من أهم أسبابه تمسك المتعلمين بالطرق والأساليب القديمة التي لم تعد مناسبة لهذا الكم المعرفي الضخم، وأهمية الانتقال الى تعلم قائم على الجهد الذاتي للمتعلم (القلا، الأحمد وأبو عمشه،٢٠٠٥).

حيث يحتل التعلم الذاتي مكانة مهمة في أنواع التعلم المختلفة؛ لأنها جوهر التعلم والتعليم مدى الحياة بأساليبها وطرقها المناسبة؛ لتعزيز نمو الشخصية كلها، وخاصة تنمية القدرات العقلية والمهارات الحسية .ويعدُّ ضروريًا لأنظمة التعلم الأخرى، ويكشف عن الإمكانات التي يتمتع بها المتعلمون والتي يحتاجون إليها لتحقيق أقصى استفادة، وذلك لأن التعلم الذاتي هو كل جهد فردي يبذله شخص ما للتعلم المستقل، أحيانًا بمساعدة الأنظمة التقنية، حسب السرعة الذاتية للمتعلم من أجل تحقيق الأهداف على مستوى معين من الإتقان (عامر،٢٠٠٥).

ونظرا لحاجة الموظفين في القطاعات المختلفة للتدريب والتطوير المستمر وتماشيًا مع رؤية ٢٠٣٠ والتي من أهم ركائزها تطوير العنصر البشري الذي يتوافق مع ما توصلت اليه دراسة أبو الوفا وحسين (٢٠١٨) من نتائج تتركز على ضرورة مواكبة التشريعات الإدارية للمستجدات، والسعي لتنمية الموارد البشرية، وفي ظل محدودية الوقت المتاح لهم للنمو المهني ظهرت الحاجة إلى إيجاد دورات تطويرية قصيرة تقدم عن بعد يستطيع الموظف من خلالها اكتساب مهارات وخبرات ذات علاقة بالعمل المناط به، وفي ظل الاحتياج لأنواع متعددة من البرامج التدريبية، برزت

الحاجة لدراسة اتجاهات الموظفين نحو الشهادات المصغرة الرقمية، وعلاقتها بتحسين مهارات التعلم الذاتي، والتحديات التي تواجههم.

مشكلة الدراسة:

تسعى القيادة الشابة في المملكة العربية السعودية لتطوير الكوادر البشرية في مختلف القطاعات من خلال التدريب المستمر على المهارات المطلوبة في سوق العمل والمواكبة لمتطلبات العصر، ومع تسارع دخول التقنية في مجال التدريب والتطوير برزت ضرورة تفعيل الشهادات المصغرة بهذا القطاع، والذي يتطلب اكتساب وتحسين مهارات التعلم الذاتي المتمثلة في زيادة الدافعية للتعليم أي أن يكون للموظف الرغبة الذاتية لتطوير نفسه وتحمل هذه المسؤولية (المطيري ،٢٠٢٠). ومع السعي المستمر لنشر ثقافة الشهادات المصغرة الرقمية، ولقلة الدراسات العربية بهذا المجال ظهرت مشكلة البحث لدراسة اتجاهات الموظفين نحو الشهادات المصغرة الرقمية، وعلاقتها بتحسين مهارات التعلم الذاتي، والتحديات التي تواجههم.

أسئلة الدراسة:

بناء على ما تم ذكره تحاول الدراسة الإجابة عن السؤال الرئيسي التالي:

ما اتجاهات الموظفين نحو الشهادات المصغرة الرقمية وعلاقتها بتحسين مهارات التعلم الذاتي والتحديات التي تواجههم؟

ويتفرع من هذا السؤال الأسئلة الآتية:

- ما اتجاهات الموظفين نحو الشهادات المصغرة الرقمية؟
- ما علاقة اتجاهات الموظفين نحو الشهادات المصغرة الرقمية بتحسين مهارات التعلم الذاتي؟

– ما التحديات التي تواجه الموظفين نحو الشهادات المصغرة الرقمية؟

أهداف الدراسة:

تهدف هذه الدراسة بشكل رئيسي إلى معرفة اتجاهات الموظفين نحو الشهادات المصغرة الرقمية، وعلاقتها بتحسين مهارات التعلم الذاتي، وذلك من خلال مجموعة من الأهداف الفرعية هي:

– التعرف على اتجاهات الموظفين نحو الشهادات المصغرة الرقمية.

– التعرف على علاقة اتجاهات الموظفين نحو الشهادات المصغرة الرقمية بتحسين مهارات التعلم الذاتي.

– التعرف على التحديات التي تواجه الموظفين نحو الشهادات المصغرة الرقمية.

أهمية الدراسة:

تكمن أهمية هذه الدراسة من أهمية موضوعها حيث يهتم بدراسة علاقة الشهادات المصغرة الرقمية بتحسين مهارات التعلم الذاتي لدى الموظفين والتحديات التي تواجههم، وما له من تأثير على المكتسبات البشرية. ومن المتوقع أن يساعد هذا البحث في ملء الفجوة البحثية في المجال؛ حيث لوحظ ندرة الأبحاث باللغة العربية التي تطرقت له. ومن المأمول أن يوجه هذا البحث النظر الى أهمية الشهادات المصغرة الرقمية كخيار مناسب للموظفين والباحثين عن العمل؛ نظرًا لقصر مدتها، وقلة التكلفة، وسهولة الوصول اليها في أي زمان ومكان بالمقارنة مع الشهادات التقليدية، كما أنها قد تعمل على تسريع الانخراط في سوق العمل، ومن هنا تبرز أهمية البحث في أنه قد يساعد الموظفين في تحسين مهارات التعلم الذاتي. وقد تكمن أهمية الدراسة للمعنيين بتصميم وبناء الدورات التدريبية حيث توجه الدراسة الأنظار لمدى أهمية الشهادات المصغرة الرقمية، وتوجهات الموظفين نحوها.

حدود الدراسة:

يحدد نطاق الدراسة بالحدود التالية:

الحدود الموضوعية: اقتصرت الدراسة على دراسة علاقة الشهادات المصغرة الرقمية بتحسين مهارات التعلم الذاتي لدى الموظفين بمحافظة جدة، والصعوبات التي تواجههم.

الحدود الزمانية: تم تطبيق هذه الدراسة في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ١٤٤٣-١٤٤٤ هـ.

الحدود البشرية: تم تطبيق الدراسة على عينة يقدر حجمها بـ(١٠٩) موظف وموظفة بالقطاعين العام والخاص.

فرضيات الدراسة:

سعت الدراسة للتحقق من الفرضيات التالية:

- توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسطات اتجاهات الموظفين الحاصلين على الشهادات المصغرة الرقمية، وتحسين المهارة التنظيمية.
- توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسطات اتجاهات الموظفين الحاصلين على الشهادات المصغرة الرقمية، وتحسين مهارة التوجيه والتحكم.
- توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسطات اتجاهات الموظفين الحاصلين على الشهادات المصغرة الرقمية، وتحسين مهارة استخدام مصادر التعلم.

– توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسطات اتجاهات الموظفين الحاصلين على الشهادات المصغرة الرقمية، وتحسين مهارة التقويم الذاتي.

مصطلحات الدراسة:

الشهادات المصغرة الرقمية: هي عبارة عن وحدات تطوير مهني صغيرة تقوم على الكفاءة، وتتسم بالمرونة بحيث تكون مناسبة للتعلم بأي مكان، وتسمح للمتدرب بإظهار قدراته وخبراته كما عرفها فرنش وبيري (French & Berry ,2017)، وهي أيضا الرموز الإلكترونية المستخدمة لتوثيق الأداء والإنجاز (Carey& Stefaniak, 2018, p.1211).

ويمكن تعريفها إجرائيًا بأنها مؤهلات أقل من المؤهلات الجامعية تركز على مهارات معينة، ويمكن أن تكون معتمدة أو غير معتمدة.

التعلم الذاتي: يعرف بأنه "عملية قصدية يستخدمها الطالب لاكتساب المهارات والمفاهيم والمعارف من خلال الوسائل المعرفية والتقنية المختلفة، وأنه يعتمد بشكل رئيسي على قدرات المتعلم ونشاطه وسرعته بغرض تطوير شخصيته وتنمية مهاراته" (المطيري، ٢٠٢٠، ص٤١١).

ويمكن تعريفه إجرائيًا بأنه تعلم يعتمد بالأساس على رغبة المتعلم الذاتية، وحسب اهتماماته وميوله.

الإطار النظري للدراسة والدراسات السابقة:

أولا: الإطار النظري

الشهادات المصغرة:

الشهادات المصغرة كأحد أنواع التوثيق لنواتج التعلم يعرفها براون(Brown, et al ,2021, p.21) بأنها "بيان موثق من هيئة موثوقة تشير إلى أن المتعلم قد حقق نتائج تعليمية لحجم محدد من التعلم مقابل معايير متفق عليها" كما يمكن تعريفها بأنها عبارة عن "مجموعة من خبرات التعلم التي تكون أطول من دورة واحدة، ولكنها أقصر من دورة كاملة للدرجة العلمية" بيكارد (Pickard, pp.3 ,2018) لارتباطها بسوق العمل من خلال التركيز على تقديم الخبرات، والمهارات، والكفاءات القابلة للتطبيق في مكان العمل، في حين تعرف بأنها "شكل من أشكال التعلم المهني حيث يعمل المعلمون لإثبات كفاءات فردية"كما عرفها ويل (Will,2017, pp.2)

في ضوء ما سبق يمكن تعريف الشهادات المصغرة بأنها: شهادات تمنح للمتعلم عند تحقيق مهارات معينة وفق اختبارات مقننة من هيئة معتمدة على أن تكون مدة هذه الدورات أقل من المؤهلات الجامعية.

خصائص الشهادات المصغرة:

تتمحور الشهادات المصغرة حول دور التعليم وهدفه الأساسي في دعم الأشخاص للحصول على المهارات المطلوبة في سوق العمل بحيث تعتمد على سمات المتعلمين، ومهارات التوظيف المطلوبة، ومهارات القرن الحادي والعشرين مستندة على أن التعلم مرتبط بالعمل، وأن الهدف الأساسي من التعلم هو إعداد الأفراد لسوق العمل من خلالها (Moodie& ٢٠٢١ , Wheelahan). ومن أهم خصائصها كما ذكرها (Brown & Souto-Otero, 2021):

- تركز الشهادات المصغرة على المكونات الصغيرة للتعلم وفق منهج سلوكي مقتبس من التعليم المهني.
- يمكن تقسيم المؤهلات وإعادة تجميعها.
- تعتمد الشهادات المصغرة على الفردية.
- يفترض أن تكون نتائج التعلم قابلة للملاحظة والنقل.

تحول مهمة التدريب من صاحب العمل إلى الأفراد، حيث يطلب منهم أن يكونوا جاهزين بشكل دائم لسوق العمل.

التعلم الذاتي:

في ظل الانفجار المعرفي برزت الحاجة إلى توظيف أساليب التعلم الذاتي في التعليم مدعومًا بالثورة في تكنولوجيا المعلومات التي من شأنها أن تساعد على تجاوز التحديات الحديثة، والتي من أهمها بروز حاجات تعليمية لم تعرف من قبل، فرضت على المتعلم استيعاب مفاهيم وأفكار لم يتم دراستها بالسابق، فيمكن اعتبار أسلوب التعلم الذاتي الأسلوب الأفضل بالوقت الحالي؛ لأنه يكسب المتعلم التعلم المناسب له حسب قدراته وسرعته في التعلم ودافعيته (الشايع والعبيد، ٢٠١٨). فيمكن تعريفه بأنه "طريقة تعلم يتعلم فيها المتعلم بنفسه باستخدام تقنيات التعلم الحديثة، ويحقق أهدافًا واضحة دون مساعدة مباشرة من المعلم" (طعمة،٢٠٢٢، ص ٤). في حين يعرفه حمدي بأنه "سلسلة من الأنشطة المنظمة التي يقوم بها المتعلم بوعي واقتناع بفائدتها بدافع شخصي كأداة لتغيير سلوكه، وشخصيته، وتحقيق مستوى أفضل" (٢٠١٧، ص ٤٩). هذا وقد عرفته المطيري (٢٠٢٠) بأنه عملية قصدية تساعد الطلاب باكتساب المهارات والمفاهيم باستخدام الطرق المعرفية ووسائل التكنولوجيا الحديثة، وتعتمد على سرعة المتعلم وقدرته.

وفي ضوء ما سبق يمكن تعريف التعلم الذاتي بأنه: أسلوب من أساليب التعلم يتخذه المتعلم برغبة ذاتية للتعلم حسب قدراته، والوقت المتاح له لاكتساب مهارات ومعلومات يحتاج إليها لتطويره.

أهمية التعلم الذاتي:

تبرز أهمية التعلم الذاتي في ترسيخ مفهوم التعلم مدى الحياة لاعتماده على التوجيه الذاتي للفرد مما يترتب عليه التطوير والتحسين المستمر في حياة الأفراد كما أن له الكثير من المميزات منها كما ذكرها نيلسون (٢٠١٣) وديمبو وسالي (٢٠١٢):

- الدور الإيجابي للمتعلم في العملية التعليمية.
- اكتساب عادات ومهارات التعلم المستمر.
- تحمل المسؤولية في التعلم الذاتي.
- التدريب على مهارة حل المشكلات.
- الاهتمام بمراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين.
- بقاء أطول للمعلومة في الذاكرة.

المرونة، فالمتعلم لديه القدرة على التحكم في الوقت والمكان، وأساليب التعلم، والمحتوى.

مهارات التعلم الذاتي:

يتسم المتعلم الذاتي بعدة سمات شخصية تمكنه من تحقيق أهداف التعلم فهو يتصف بأنه مجتهد، يثق في نفسه، لديه حس المسؤولية، مثابر، ولديه القدرة على اتخاذ القرارات المناسبة (الزبيدي، ٢٠١٣)، من أهم المهارات التي أوردها القلا وآخرون (٢٠٠٥، ص ٣٩-٣٩):

- مهارات تنظيمية: يمكن ملاحظتها في تحديد الأهداف واختيار المحتوى، وطرق التحصيل والتعلم، وتحديد مستوى الاتقان، وتحديد الوقت المناسب وإدارته.
- مهارات التوجيه والتحكم: وتتمثل في توجيه القدرات الجسدية والحسية الحركية والانفعالية، والتحكم فيها، وتوظيفها في معالجة مواضيع التعلم.

مهارات استخدام مصادر التعلم: يستلزم التعلم الذاتي إتقان مهارة اكتشاف المعرفة والتعلم خارج المؤسسات التعليمية، وامتلاك المقدرة على تحديد، وتقويم النشاطات التعليمية بدون وجود المعلم، وعلى حسن استخدام مصادر المعلومات حينما يشاء المتعلم.

مهارة التقويم الذاتي:

ويقصد بها تلك المهارات التي تمكن المعلم من القيام بعملية الاختبار، وتقويم مدى الفهم، واستيعاب المعلومات، وموضوع التعلم.

ثانيا: الدراسات السابقة:

الدراسات السابقة المتعلقة بالشهادات المصغرة الرقمية:

ترى دراسة (Acree, 2016) أن الشهادات المصغرة توفر فرصة للمعلمين للمشاركة في تعليم مهني يتسم بالصرامة والذاتية، ويتضمن المهارات الوظيفية، فهو يرتبط بالمهارات اليومية التي يحتاجها المعلمون في فصولهم الدراسية، حيث يوفر وسيلة تكسب المعلمين الاعتراف بالمهارات التي يكتسبونها من خلال فرص التعلم الرسمية وغير الرسمية، وإضفاء الطابع الشخصي على تعليمهم المهني الذي يتوافق مع احتياجاته ، وقد تم التوصل لبعض الخصائص ذات العلاقة بالشهادات المصغرة حيث إن المعلمين الحاصلين على شهادات مصغرة أبدوا رغبتهم بالحصول على المزيد منها، كما أن الشهادات المصغرة شجعت المعلمين على تطبيق المهارات في الفصول

الدراسية بالإضافة إلى أنها تدعم المعلمين للانخراط على نحو أكثر التزامًا بالقواعد فيمكن للمعلمين إظهار الكفاءة والإتقان بعدة طرق ، وأكد المعهد على أهمية التصميم التعليمي والمنصة عبر الإنترنت، وضرورة تنوع مناهج الشهادات المصغرة لتناسب الجميع ، وأخيرًا أوضح بأنه لا يزال هناك العديد من التساؤلات حولها .

فتشير دراسة (Demonte, 2017) إلى أن من أحد أسباب جاذبية الشهادات المصغرة هو أنها تقسم المهارات التعليمية المعقدة إلى أجزاء أساسية. فيمكن للمعلمين تطوير وإثبات الكفاءة في كل عنصر تعليمي صغير الحجم، ومن ثم نسج هذه المهارات معًا لإثبات إتقان المهارات المعقدة. ويمكن للمعلمين اختيار أي مهارة، أو أي جزء من المهارة، من شأنها أن تفيد ممارستهم المهنية، وبعد ذلك يمكنهم إثبات كفاءتهم من خلال تقديم دليل على ما يعرفونه، وما يمكنهم فعله. كما نوهت الدراسة إلى أن البحوث حول الشهادات المصغرة للمعلمين لا تزال محدودة، وتعتمد معظم الأبحاث المتاحة على ملاحظات المعلمين حول استخدامهم للشهادات المصغرة.

بينما ركز بحث (Carey& Stefaniak, 2018) على أهمية تثقيف المستفيدين من الشهادات المصغرة الرقمية بأهميتها وكيفية استخدامها في المجالات المختلفة خصوصًا في مجال التوظيف، وكيفية عرض بياناتهم وشهاداتهم بشكل رقمي جيد.

وتؤكد دراسة (Ghasia, et al ,٢٠١٩) بأن الشهادات المصغرة تعد استراتيجيات تطوير مهني فعالة من حيث التكلفة التي تقلل إلى حد كبير من تكلفة تدريب الموظفين والوقت. أيضًا، وتسمح الشهادات المصغرة في مؤسسات التعليم العالي بدمج الشارات الرقمية في المناهج الجامعية وأنشطة المشاركة المجتمعية لإلهام التعلم المتصل مدى الحياة من أجل التطوير المهني للطلاب والمعلمين والمجتمعات في

أماكن التعلم الرسمية، ولاستكشاف تصور المعلمين واستعدادهم واستراتيجيات التنفيذ. تم نشر مقابلات متعمقة مع واحد وثلاثين محاضرًا، وأربعة وخمسين طالبًا، واثنا عشر خبيرًا في تكنولوجيا التعليم. أشارت النتائج إلى أن محاضري الجامعات والطلاب متفائلون بأن الشهادات المصغرة ستحفز التعلم المتصل مدى الحياة، بالإضافة إلى توسيع نطاق تفويض الجامعات، مع التوصية بإنشاء نظام للشهادات المصغرة.

تنظر دراسة (Luke & Young, 2020) إلى الشهادات المصغرة بأنها تقدم للمعلم فرصة فريدة لربط التعلم المهني بالممارسة، من خلال كل المؤهلات القائمة على الكفاءة، فيُظهر المعلمون تطبيق ما تعلموه، وترى الإدارات التعليمية قيمة تضمين الشهادات المصغرة في مسارات التعلم المهني الحالية؛ لتعزيز كفاءة المعلم، والتعرف على المعلمين الذين يطورون ممارساتهم، وتوسيع ممارسات التعلم القائمة على الكفاءة مع الطلاب. فتعدُّ الشهادات المصغرة مناسبة بشكل خاص لتقديم التقنيات والمحتوى للناشئين. من خلال توفير قدر أكبر من المرونة، يمكن أن تكون الشهادات المصغرة بمثابة وسيلة للتعلم المضمّن في الوقت المناسب في المجالات عالية الطلب مثل التفكير الحسابي. في حين أن فرص التعلم في التفكير الحسابي قد تكون محدودة في يوم من الأيام للمعلمين دون الاقتراب من جامعة ذات مسارات تعليم علوم الحاسب الآلي، من خلال المؤهلات المصغرة، يتم تنسيق الموارد القائمة على الأبحاث وإتاحتها للمعلمين من خلال اتصال بالإنترنت.

ويرى المؤيدون للشهادات المصغرة أنها أصبحت ضرورة في الوقت الحالي فقد أشارت دراسة أحمد وآخرين (٢٠٢١) إلى أن تداعيات جائحة كورونا وتأثيرها في إحداث ثورة في التعليم عبر الإنترنت كانت أحد الأسباب لظهور الاهتمام بالشهادات

المصغرة، وما صاحبه من اهتمام الجامعات العامة والخاصة المتزايد بها في جميع أنحاء العالم، بما في ذلك ماليزيا. كما نوهت الدراسة إلى قلة البحوث العلمية المتعلقة بالشهادات المصغرة في التعليم العالي. فقدمت هذه الدراسة نظرة عامة على الشهادة المصغرة، والتحديات والفرص المتعلقة بتقديمها في شكل شارات رقمية للسوق الوطني والعالمي. وتم تقديم توصيات إلى العديد من مؤسسات التعليم العالي وأصحاب العمل لتعزيز استخدام الشهادات المصغرة لتوظيف الخريجين.

في حين ترجع دراسة (Boud & Jorre, 2021) أسباب ظهور الشهادات المصغرة التي يتم الحصول عليها من خلال إكمال الدورات القصيرة كحل محتمل للمهارات السريعة اللازمة للانتعاش الاقتصادي، فتم الترويج للشهادات المصغرة باعتبارها فرصًا محتملة أرخص وأكثر مرونة للمتعلمين لاكتساب المؤهلات، فيمكن دمج بعض الشهادات المصغرة ومطابقتها مع وحدات الدورة التدريبية التقليدية بحيث يتم إنشاء المؤهل من مزيج من نمطي دراسة. وهذا يتطلب أن يكون تجميع الشهادات المصغرة بطرق تضمن أو تكمل تحقيق نتائج التعلم المرتبطة بالمؤهل الأعلى، ولا يمكن تحديد ما إذا كان دمج الشهادات المصغرة ووحدات الدورة العادية تفي بمتطلبات المؤهل بدون الحصول على نتائج التعلم لجميع الأجزاء، فتؤكد الدراسة على أهمية ضمان نتائج التعلم بوحدات الدورة التدريبية، وبدون هذا الضمان لا تلبي الشهادات المصغرة الحد الأدنى من متطلبات الكفاية.

كما هدفت دراسة (Ahmed & Jassim, 2021) إلى معرفة مواقف الطلاب تجاه دورات الشهادات المصغرة بالجامعة، ووجهات نظر المعلمين، ومدى التوازن بين المهارات المطلوبة بسوق العمل مع ما يراه المعلمون مهما، وتم استخدام المنهج الاجرائي وتمثلت عينة الدراسة في ١٥٧ طالبًا و ٤٠ معلمًا، وتم استخدام

استبانتين للطلاب والمعلمين، بعد خضوع الطلاب لدورة تدريبية ذات اعتماد جزئي، وخلصت الدراسة إلى نتائج إيجابية للطلاب تجاه هذه الدورات، وعلى الرغم من اتفاق العديد من المعلمين مع هذا الرأي إلا أنه قد اتضح وجود عدم اتساق في معرفتهم بالمهارات المطلوبة في أسواق العمل المستقبلية.

وفي ذات السياق تضمنت دراسة (Bal et al,2021) قيام إحدى الجامعات في ماريلاند بالولايات المتحدة بتطوير مؤهلات مصغرة تركز على التفكير الحسابي لمعلمي الروضة، وحتى الصف الثامن قبل وأثناء الخدمة، عند فحص استطلاعات قبل وبعد المحتوى، وخطط الدروس، فقام معلمو ما قبل الخدمة بتقديم معلومات عن تفكيرهم الحسابي ونمو المحتوى التربوي في وعيهم ودمج التفكير الحسابي في حياتهم والفصول الدراسية المستقبلية. وأشارت النتائج إلى أن الشهادة المصغرة للتفكير الحسابي يمكن أن يكون حلاً مبتكرًا لإضافة محتوى التفكير الحسابي إلى منهج قبل الخدمة. بالإضافة إلى ذلك، زادت دورات المؤهل المصغر في التفكير الحسابي من معرفة المعلمين قبل الخدمة والوعي الذاتي لإمكانية تنفيذ التفكير الحسابي بكفاءة في جميع الدورات.

وترجع دراسة (Selvaratnam & Sankey, 2021) نمو الشهادات المصغرة بسرعة على مستوى العالم نظرًا ؛ لأن التعلم يستمر مدى الحياة وعلى نطاق الحياة، وقد تسارع هذا الأمر فقط بسبب كورونا. ولفهم ما يعنيه هذا بالنسبة للتعليم العالي أجرى الباحثان دراستين استقصائيتين حول تنفيذ وممارسة الشهادات المصغرة في القطاع الأسترالي. مع إجراء الدراسات الاستقصائية لمدة عام، قبل الجائحة وبعدها، ولوحظت تغييرات كبيرة في تقديم التعلم. تظهر النتائج اهتمامًا متزايدًا ونية في نشر الشهادات المصغرة، ويتضح ذلك في العمل المنجز على مستوى السياسة. ومع ذلك

عندما يتعلق بالتنفيذ والممارسة الفعليين، لا يزال هناك الكثير من العمل الذي يتعين القيام به. وخلصت النتائج إلى هذا النوع من المؤهل سوف يستمر في النمو بسرعة، حيث تعمل مؤسسات التعليم العالي على تشكيل مجموعات عمل تنظم الشهادات المصغرة في الجامعات، مع ضمان توجيه الموارد المخصصة لهذا المسار. سيتطلب استمرار المؤسسات التخطيط بشكل واضح والتنسيق على المستويين المحلي والعالمي إذا أريد تحقيق الفوائد المحتملة لتنفيذ الشهادات المصغرة

في حين تنتقد دراسة (Wheelahan & Moodie ,2021) ظهور الشهادات المصغرة في التعليم العالي وتجادل بأن الشهادات المصغرة تبنى على مهارات القدرة على التوظيف ومهارات القرن الحادي والعشرين ضمن نظرية رأس المال البشري، وأنها تعمل على توظيف منهج التعليم العالي لمواءمته مع سوق العمل المفترض.

الدراسات السابقة المتعلقة بالتعلم الذاتي:

تناولت العديد من الدراسات مهارات التعلم الذاتي بشكل مفصل، فترى دراسة الزبيدي وحمدي (٢٠١٧) أهمية قابلية التعلم الذاتي حيث هدفت الدراسة الى قياس قابلية التعلم لدى الطلاب في كلية العلوم التربوية، وتكونت العينة من ٥٣٤ طالبًا وطالبة من كلية العلوم التربوية في ضوء التكنولوجيا الحديثة، وخلصت الدراسة لوجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح طلاب مرحلة البكالوريوس، مع عدم وجود فرق لمتغير الجنس، وأوصت بالاستفادة من قابلية الطلاب للتعلم الذاتي، وإجراء المزيد من الدراسات بهذا المجال.

كما سعت دراسة الزبون وأبو حشيش (٢٠١٨) إلى التعرف على تأثير التعلم الالكتروني على تحسين مهارات التعلم الذاتي لطلاب مهارات الحاسب الآلي، تمثلت عينة الدراسة في ٦٦ طالبًا وطالبة بمساق مهارات الحاسب الآلي، تم استخدام

أداة الاستبانة تقيس مهارات التعلم الذاتي، وخلصت الدراسة إلى وجود نتائج ذات دلالة إحصائية لصالح الذكور في متغير الجنس، ووجود أثر ذي دلالة إحصائية للتعليم بواسطة التعلم الإلكتروني لصالح المجموعة التجريبية.

وفي نفس السياق هدفت دراسة الرشيدي (٢٠٢٠) إلى معرفة تأثير التعلم الإلكتروني على تحسين مهارات التعلم الذاتي لدى طلاب تخصص تقنيات التعليم بجامعة حائل باستخدام المنهج شبه التجريبي، وذلك وفق متغيري الجنس وطريقة التدريس، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية للتدريس بواسطة التعلم الإلكتروني على تطوير مهارات التعلم الذاتي لصالح المجموعة التجريبية، ووجود فوارق تعزى لمتغير الجنس لصالح الطلاب الذكور.

وفي سياق أخر هدفت دراسة سبحي (٢٠٢٠) إلى معرفة واقع استخدام التكنولوجيا الحديثة في تحسين التعلم الذاتي لطالبات تخصص الفيزياء بجامعة أم القرى باستخدام المنهج الوصفي المسحي، وقد كانت أداة البحث عبارة عن استبانة على عينة البحث المكونة من ٦٠ طالبة، وأوصت الدراسة بضرورة العمل على توفير احتياجات القسم من التكنولوجيا الحديثة، والاستفادة منها بشكل فعال لتعزيز مهارات التعلم الذاتي لدى الطالبات.

وفي دراسة المطيري (٢٠٢٠) هدفت إلى الوقوف على واقع ممارسة الطلاب في مرحلة الدراسات العليا الملتحقين بالجامعات السعودية لمهارات التعلم الذاتي وفق متطلبات مجتمع المعرفة، وتكونت عينة البحث من طلاب الدراسات العليا وفق متغيري الجنس والتخصص ومدى التفاعل بينهما، وتوضيح العوائق التي قد تحد من تنمية مهارات التعلم الذاتي للطلاب من خلال وجهة نظرهم، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، وكانت أداة البحث عبارة عن استبانة وزعت على

عينة عشوائية، وخلصت إلى درجة ممارسة مرتفعة للطلاب لمهارات التعلم الذاتي ومهارات المعرفة.

ثالثا: التعليق على الدراسات السابقة:

تناولت جميع الدراسات السابقة الشهادات المصغرة الرقمية وعلاقتها برفع كفاءة الطالب، وتهيئته لسوق العمل ، ماعدا دراسة لوك و يونغ (٢٠٢٠) فركزت على تطوير المعلم من خلال حصوله عليها أثناء الخدمة وهو ما يتفق مع موضوع الدراسة الحالية بدراسة العلاقة بين الشهادات المصغرة الرقمية وتحسين المهارات لدى الموظفين ، كما اتفقت جميع الدراسات مع الدراسة الحالية بجدوى الشهادات المصغرة الرقمية وأهميتها بتحسين المهارات ما عدا دراسة (Wheelahan & Moodie ,2021) التي انتقدت التوسع الحاصل بها في التعليم العالي وترجعه لأسباب اقتصادية بحتة.

وقد طبقت جميع الدراسات السابقة في مجتمعات غربية ماعدا دراسة أحمد وجاسم (Ahmed & Jassim, 2021) فتم تطبيقها بدولة البحرين، وهنا يبرز الاختلاف في تطبيق الدراسة الحالية في المملكة العربية السعودية، كما اتفقت جميع الدراسات على قلة الأبحاث التي تناولت الشهادات المصغرة الرقمية، وحثت على الاهتمام بدراستها.

بينما استخدمت الدراسات السابقة عن التعليم الذاتي المنهج التجريبي ما عدا دراسة سبحي (٢٠٢٠) التي استخدمت المنهج الوصفي المسحي، وكان الأداة المستخدمة بالدراسة استبانة، وهو ما يتشابه مع الدراسة الحالية، كما تناولت الدراسات العلاقة بين التعلم الإلكتروني ومهارات التعلم الذاتي وهو ما تسعى الدراسة الحالية لدراستها، وقد اتفقت نتائج الدراسات حيث جميعها توصي باستخدام التكنولوجيا لتعزيز مهارات التعلم الذاتي، وهو ما تسعى له الدراسة الحالية. وما يميز

الدراسة الحالية كونها سعت لمعرفة اتجاهات الموظفين، وليس الطلاب، ومدى استفادتهم من الشهادات المصغرة، وعلاقتها بالتعلم الذاتي.

منهجية الدراسة وإجراءاتها:

منهج الدراسة:

استخدمت الدراسة المنهج الوصفي باستخدام الاستبانة، حيث يعرف المنهج الوصفي بأنه " منهج يصف ظاهرة، أو مشكلة محددة ومتابعتها بالاعتماد على بيانات كمية، أو نوعية في زمن معين؛ للتعرف على جميع جوانبها المختلفة للوصول إلى نتائج للبحث" (الخليفة ومطاوع، ٢٠١٧، ص ٣٣)، للتعرف على الشهادات المصغرة الرقمية، وعلاقتها بتحسين مهارات التعلم الذاتي للموظفين، وتم اختيار هذا المنهج لملائمته ومناسبته لطبيعة البحث وأهدافه.

مجتمع الدراسة:

يتكون مجتمع الدراسة من الموظفين الحاصلين على الشهادات المصغرة الرقمية بمحافظة جدة بمنطقة مكة المكرمة.

عينة الدراسة:

تمثلت عينة الدراسة من ١٠٩موظف وموظفة من الموظفين بالقطاعين العام والخاص بمدينة جدة.

متغيرات الدراسة:

تضمنت الدراسة متغيرين

المتغير المستقل: الشهادات المصغرة الرقمية.

المتغير التابع: مهارات التعلم الذاتي.

أدوات الدراسة:

اعتمدت الدراسة على أداة الاستبانة كأداة لجمع البيانات، وتم تصميمها بشكل إلكتروني للوصول إلى أكبر عدد ممكن من مجتمع الدراسة.

تصميم أداة الدراسة:

بعد الاطلاع ومراجعة الدراسات السابقة ذات الصلة بمتغيرات الدراسة (الرشيدي، ٢٠٢٠; الزبون وأبو حشيش، ٢٠١٨; Ahmed & Jassim, 2021) ، تم تصميم استبانة إلكترونية مغلقة ، وقد تضمنت الاستبانة جزءًا للبيانات الديموغرافية الخاصة بأفراد عينة الدراسة ، وجزءًا خاصًّا لأسئلة الاستبانة، والتي بلغ عددها (٣٨) سؤالا موزعة على(٦) محاور ، المحور الأول : يتناول مفهوم الشهادات المصغرة الرقمية ومبرراتها وأهميتها، وقد بلغ عدد أسئلته (٩) أسئلة مغلقة ، بينما يتناول المحور الثاني : المهارات التنظيمية ويتكون من (٦) أسئلة مغلقة ، المحور الثالث : يتناول مهارات التوجيه والتحكم، وقد اشتمل على (٥) أسئلة مغلقة ، المحور الرابع : يتناول مهارات استخدام مصادر التعلم، وقد بلغ عدد أسئلته (٥) أسئلة مغلفة ، في حين يتناول المحور الخامس : مهارات التقويم الذاتي، ويتكون من (٦) أسئلة مغلقة ، المحور السادس : يتناول التحديات والصعوبات، ويتكون من (٧) أسئلة مغلقة . وتم استخدام مقياس ليكرت الخماسي (أوافق بشدة – أوافق – محايد – لا أوافق – لا أوافق بشدة) في أسئلة الاستبانة.

الصدق الظاهري للاستبانة:

تم التحقق من صدق الاستبانة الظاهري من خلال عرضها بصورتها الأولية على مجموعة من المختصين والخبراء الأكاديميين في مجال تقنيات التعليم بلغ عددهم (٤) محكمين، مع طلب أخذ آرائهم ومقترحاتهم بشأن الاستبانة، ومناسبة الأسئلة

بالإضافة إلى التحقق من سلامة الصياغة اللغوية ووضوحها، وقد تم مراجعتها بناء على ملاحظاتهم، وإجراء التعديلات وفقا لها، والخروج بالصورة النهائية للاستبانة.

صدق الاتساق الداخلي للاستبانة:

بعد التأكد من الصدق الظاهري للاستبانة تم تطبيقها على عينة استطلاعية قوامها (٨) موظف وموظفة للتحقق من الاتساق الداخلي، حيث تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجة كل عبارة من عبارات المحاور الستة والدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه العبارة. وبعد تمرير المقياس على العينة الاستطلاعية؛ تم التحقق من صدق التكوين الفرضي للاستبانة من خلال:

١. حساب معامل الارتباط بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للمحور الأول: الشهادات المصغرة الرقمية Digital micro-credentials، والجدول (١) يوضح معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة من المحور الأول: شهادات المصغرة والدرجة الكلية للمحور.

جدول (١): معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة من المحور الأول: شهادات المصغرة الرقمية والدرجة الكلية للمحور

الفقرة	معامل ارتباط بيرسون
أنا على دراية تامة بمفهوم الشهادات المصغرة الرقمية	.٧٩٦*
أجد أن الشهادات المصغرة الرقمية يمكن أن تكون معتمدة أو غير معتمدة	.٨٦٧*
الشهادات المصغرة الرقمية هي مؤهلات دون الجامعية	.٧٠٠*
الشهادات المصغرة الرقمية التي حصلت عليها ذات علاقة بمهامي الوظيفة	.٦٧٩*
تعمل جهة عملي على تحفيزي للحصول على الشهادات المصغرة الرقمية	.٧٧٩*
تعزز الشهادات المصغرة الرقمية من تطوير مهاراتي الوظيفة	.٦٢٥
أوصي زملائي بالحصول على الشهادات المصغرة الرقمية	.٦٧٩*
أجد أن الشهادات المصغرة الرقمية صممت لبناء المهارات المهنية	.٦٢٥
الشهادات المصغرة الرقمية مكنتني من الوصول للمعرفة والمهارات المحددة بسرعة	.٥٦٦*

* يلاحظ دال عند مستوى الدلالة ٠,٠١ فأقل

٢. حساب معامل الارتباط بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للمحور الثاني: المهارات التنظيمية، والجدول (٢) يوضح معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للمحور الثاني: المهارات التنظيمية كإحدى مهارات التعلم الذاتي

جدول (٢): معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للمحور الثاني: المهارات التنظيمية

الفقرة	معامل ارتباط بيرسون
ساعدتني الشهادات المصغرة الرقمية في مهارة تحديد الأهداف	٠,٦٠٢
ساعدتني الشهادات المصغرة الرقمية في مهارة تحليل وتقسيم المهام	.٢٧٥*
سهلت الشهادات المصغرة الرقمية اختياري لطرق التعلم المناسبة	.٨٧٩*
مكنتني الشهادات المصغرة الرقمية في تحديدي لمستويات الإتقان حسب المهارات المطلوبة	.٧٩٥*
ساعدتني الشهادات المصغرة الرقمية في حسن إدارة الوقت وتنظيمه لإنجاز المهام	٠,٢١٤
ساعدتني الشهادات المصغرة الرقمية في تحديد المواقع الموثوقة التي تساعد على عملية التعلم	.٨٥٧*

* يلاحظ دال عند مستوى الدلالة ٠,٠١ فأقل

٣. حساب معامل الارتباط بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للمحور الثالث: مهارة التوجيه والتحكم، والجدول (٣) يوضح معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة والدرجة للمحور الثالث: مهارة التوجيه والتحكم كإحدى مهارات التعلم الذاتي

جدول (٣): معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للمحور الثالث: مهارة التوجيه والتحكم

الفقرة	معامل ارتباط بيرسون
الشهادات المصغرة الرقمية مكنتني من التعلم بطريقة أسرع	.٨٣٥*
ساعدتني الشهادات المصغرة الرقمية في الدقة بتنفيذ المهام	.٩٥٩*

حسنت الشهادات المصغرة الرقمية من قدرتي على العمل تحت الضغط	*.٨٩٣
ساعدتني الشهادات المصغرة الرقمية في تحسبن مهارتي في التواصل وبناء شبكة علاقاتي المهنية	*.٨٦٧
ساعدتني الشهادات المصغرة الرقمية في اختيار الاستراتيجيات المناسبة لتنفيذ المهام	*.٨٣٥

* يلاحظ دال عند مستوى الدلالة ٠,٠١ فأقل

٤. حساب معامل الارتباط بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للمحور الرابع: مهارات استخدام مصادر التعلم، والجدول (٤) يوضح معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة والدرجة للمحور الرابع: مهارات استخدام مصادر التعلم كإحدى مهارات التعلم الذاتي

جدول (٤): معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للمحور الرابع: مهارات استخدام مصادر التعلم

الفقرة	معامل ارتباط بيرسون
ساعدتني الشهادات المصغرة الرقمية في إتقان مهارة اكتشاف المعرفة	*.٩١٠
ساعدتني الشهادات المصغرة الرقمية على حسن استخدام مصادر المعلومات في أي وقت	*.٩٦١
ساعدتني الشهادات المصغرة الرقمية على حسن استخدام مصادر المعلومات الموثوقة	*.٩٦١
ساعدتني الشهادات المصغرة الرقمية على توظيف شبكات التواصل الاجتماعي لإثراء خبراتي	٠,٤٢٩
ساعدتني الشهادات المصغرة الرقمية بالاهتمام بالبرامج التقنية التي تطور مهاراتي	*.٩٠٥

* يلاحظ دال عند مستوى الدلالة ٠,٠١ فأقل

٥. حساب معامل الارتباط بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية لمحور الخامس مهارات التقويم الذاتي، والجدول (٥) يوضح معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة والدرجة للمحور الخامس: مهارات التقويم الذاتي.

جدول (٥): معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للمحور الخامس: مهارات التقويم الذاتي

الفقرة	معامل ارتباط بيرسون
ساعدتني الشهادات المصغرة الرقمية على التحقق واختبار مدى فهمي للمحتوى التعليمي	.٨٥١*
ساعدتني الشهادات المصغرة الرقمية في تقويم قدراتي ومعرفة نقاط القوة والضعف	.٨٨٨*
ساعدتني الشهادات المصغرة الرقمية في تنمية مهاراتي	.٨٦١*
ساعدتني الشهادات المصغرة الرقمية في تحديد مستوى التعلم المناسب لي	.٧٣٨*
ساعدتني الشهادات المصغرة الرقمية في تحديد مدى تحقيقي لأهداف التعلم	.٨٨٧*
ساعدتني الشهادات المصغرة الرقمية في زيادة دافعيتي للتعلم	.٨٠٢*

* يلاحظ دال عند مستوى الدلالة ٠,٠١ فأقل

٦. حساب معامل الارتباط بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للمحور السادس الصعوبات والتحديات والجدول (٦) يوضح معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للمحور السادس: الصعوبات والتحديات.

جدول (٦): معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للمحور السادس: الصعوبات والتحديات

الفقرة	معامل ارتباط بيرسون
أجد صعوبة في توفر الشهادات المصغرة الرقمية ذات العلاقة بطبيعة عملي	.٨٠٢*
أجد صعوبة في توفر الشهادات المصغرة الرقمية في أوقات مناسبة	.٧٨٠*
لا أجد استفادة حقيقة من الشهادات المصغرة الرقمية	.٦٩٨*
يمثل حاجز اللغة الإنجليزية عائقًا للاستفادة من الشهادات المصغرة الرقمية	.٧٧٩*
أجد العب ء المالي عائقًا للحصول على الشهادات المصغرة الرقمية	٠,٣٦٨
لا أجد التقدير والتمييز المعنوي من جهة عملي عند حصولي على الشهادات المصغرة الرقمية	.٨٦٦*

لا أجد التقدير والتمييز المادي من جهة عملي لحصولي على الشهادات المصغرة الرقمية	.٧٤٢*

* يلاحظ دال عند مستوى الدلالة ٠,٠١ فأقل

يتضح من الجداول (١-٦) أن معاملات الارتباط بين كل عبارة من العبارات والدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه العبارة دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) باستثناء (٤) عبارات تم الاستغناء عنها؛ لعدم تأثيرها بالاستبانة.

قياس ثبات أداة الدراسة

وللتأكد من ثبات الاستبانة تم حساب معامل Alpha Cronbach's والذي يأخذ قيما تتراوح بين الصفر والواحد الصحيح، وكلما قربت القيمة من الواحد الصحيح دل على وجود ثبات عال في أداة البحث، والجدول (٧) يوضح معامل الثبات لكل محور **من محاور الاستبانة**.

جدول (٧): معاملات الثبات لمحاور الاستبانة، والدرجة الكلية باستخدام Alpha Cronbach's

المحور	عدد المفردات	معامل الثبات (α)
الشهادات المصغرة الرقمية	٩	٠,٧٥٩
المهارات التنظيمية	٦	٠,٧٥٥
مهارة التوجيه والتحكم	٥	٠,٧٨٥
مهارات استخدام مصادر التعلم	٥	٠,٧٣٣
مهارات التقويم الذاتي	٦	٠,٧٣٣
الصعوبات والتحديات	٧	٠,٨٠١
الدرجة الكلية للاستبانة	٣٨	٠,٨٦٥

يتضح من الجدول (٧) أن معامل ثبات الاستبانة مرتفع بشكل عام، حيث بلغ (٠,٨٦٥) لكامل عبارات الاستبانة، وتراوح ثبات المحاور ما بين (٠,٧٣٣)

كحد أدنى و (٠,٨٦٥) كحد أعلى، وهذا يدل على أن الاستبانة تمتاز بدرجة عالية من الثبات، ويمكن اعتمادها، وتطبيقها على عينة البحث الفعلية.

إجراءات تطبيق أداة الدراسة:

بعد الانتهاء من التأكد من صدق وثبات الأداة، تم توزيع الاستبانة بشكل إلكتروني على الموظفين بمحافظة جدة، مع الحرص على تمثيل العينة للمجتمع بشكل صحيح، حيث تم الحصول على الاستجابات والتي بلغت ١٠٩ استجابة، تلاه ترميز البيانات، ومعالجتها احصائيًا عن طريق برنامج SPSS واستخراج النتائج.

الأساليب الإحصائية:

استخدم في هذه الدراسة الأساليب الإحصائية التالية: المتوسطات الحسابية، الانحرافات المعيارية، **النسب** المئوية والرتبة.

نتائج الدراسة وتفسيرها ومناقشتها:

أولا: نتائج الدراسة:

تم استعراض نتائج **الدراسة من خلال الإجابة على أسئلتها كالتالي:**

السؤال الأول: ما اتجاهات الموظفين نحو الشهادات المصغرة الرقمية؟

تمت الإجابة على هذا السؤال من خلال حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية والرتبة لعبارات الشهادات المصغرة كما يتضح من الجدول (٨).

جدول (٨): المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والنسب المئوية، والرتبة لعبارات الشهادات المصغرة

الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية					الرتبة
			غير موافق بشدة	غير موافق	محايد	موافق	موافق بشدة	
أنا على دراية تامة بمفهوم الشهادات المصغرة الرقمية	٣,٧٤	٠,٩٠	٠,٩	٨,٥	٢٦,٥	٤٤,٤	١٩,٧	٨
أجد أن الشهادات المصغرة الرقمية يمكن أن تكون معتمدة أو غير معتمدة	٣,٨٦	٠,٨٨	١,٧	٤,٣	٢٣,١	٤٧,٩	٢٣,١	٥
الشهادات المصغرة الرقمية هي مؤهلات دون الجامعية	٣,٨٥	٠,٩٠	٠,٩	٨,٥	١٧,٩	٥٠,٤	٢٢,٢	٦
الشهادات المصغرة الرقمية التي حصلت عليها ذات علاقة بمهامي الوظيفة	٣,٨٠	٠,٩٥	٢,٦	٦,٨	٢٠,٥	٤٧,٩	٢٢,٢	٧
تعمل جهة عملي على تحفيزي للحصول على الشهادات المصغرة الرقمية	٣,٣٢	١,٠٩	٨,٦	١٤,٥	٣١,٦	٣٣,٣	١٣,٧	٩
تعزز الشهادات المصغرة الرقمية من	٤,١١	٠,٨٩	٠,٩	٤,٣	١٦,٢	٣٩,٣	٣٩,٣	٢

تطوير مهاراتي الوظيفة								
أوصي زملائي بالحصول على الشهادات المصغرة الرقمية	٤,٢٢	٠,٩٠	١,٧	١,٧	١٦,٢	٣٣,٣	٤٧,٠	١
أجد أن الشهادات المصغرة الرقمية صممت لبناء المهارات المهنية	٤,٠٥	٠,٩٠	١,٧	٤,٣	١٤,٥	٤٦,٢	٣٣,٣	٣
الشهادات المصغرة الرقمية مكنتني من الوصول للمعرفة والمهارات المحددة بسرعة	٤,٠٢	٠,٨٤	٠,٩	٢,٦	٢١,٤	٤٤,٤	٣٠,٨	٤

يتضح من الجدول (٨):

بالنسبة لمدى معرفة المبحوثين بالشهادة المصغرة الرقمية واتجاهاتهم نحوها حيث جاءت الفقرة: "أوصي زملائي بالحصول على الشهادات المصغرة الرقمية " في المرتبة الأولى بأعلى بمتوسط حسابي (٤,٢٢) وبانحراف معياري (٠,٩٠)، وبأعلى نسبة مئوية لموافق بشدة (٤٧)، وجاءت الفقرة: "تعزز الشهادات المصغرة الرقمية من تطوير مهاراتي الوظيفة" في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (٤,١١) بانحراف معياري (٠,٩٠)، وبأعلى نسبة مئوية موافق وموافق بشدة (٣٩,٣)، وجاءت الفقرة: "أجد أن الشهادات المصغرة الرقمية صممت لبناء المهارات المهنية" في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي (٤,٠٥) بانحراف معياري (٠,٩٠)، وأعلى نسبة مئوية لموافق (٤٦,٢)، وجاءت الفقرة: "الشهادات المصغرة الرقمية مكنتني من الوصول للمعرفة

والمهارات المحددة بسرعة" في المرتبة الرابعة بمتوسط حسابي (٤,٠٢) بانحراف معياري (٠,٨٤)، وأعلى نسبة مئوية لموافق (٤٤,٤)، وجاءت الفقرة: "أجد أن الشهادات المصغرة الرقمية يمكن أن تكون معتمدة أو غير معتمدة" في المرتبة الخامسة بمتوسط حسابي (٣,٨٦) بانحراف معياري (٠,٨٨)، وأعلى نسبة مئوية لموافق (٤٧,٩)، وجاءت الفقرة: " الشهادات المصغرة الرقمية هي مؤهلات دون الجامعية "في المرتبة السادسة بمتوسط حسابي (٣,٨٥) بانحراف معياري (٠,٩٠) ،وأعلى نسبة مئوية لموافق بشدة (٢٢,٢)، وجاءت الفقرة: " الشهادات المصغرة الرقمية التي حصلت عليها ذات علاقة بمهامي الوظيفة " في المرتبة السابعة بمتوسط حسابي (٣,٨٠) بانحراف معياري (٠,٩٥)، وأعلى نسبة مئوية لموافق (٤٧,٩)، وجاءت الفقرة: " أنا على دراية تامة بمفهوم الشهادات المصغرة الرقمية " في المرتبة الثامنة بمتوسط حسابي (٣,٧٤) بانحراف معياري (٠,٩٠)، وأعلى نسبة مئوية لموافق (٤٤,٤)، وجاءت الفقرة: " تعمل جهة عملي على تحفيزي للحصول على الشهادات المصغرة الرقمية " في المرتبة التاسعة بمتوسط حسابي (٣,٣٢) بانحراف معياري (١,٠٩)، وأعلى نسبة مئوية لموافق (٣٣,٣).

السؤال الثاني: ما علاقة اتجاهات الموظفين نحو الشهادات المصغرة الرقمية بتحسين مهارات التعلم الذاتي؟

وللإجابة على هذا السؤال تم حساب معاملات الارتباطات، وتحليل الانحدار الخطي البسيط، والذي اعتبرت فيه محور الشهادات المصغرة الرقمية كمتغير مستقل والمهارات التنظيمية كمتغير تابع، والجدول (٩) يوضح ذلك.

جدول (٩): نتائج الانحدار البسيط، ومعاملات الارتباطات بين الشهادات المصغرة الرقمية والمهارات التنظيمية لدى الموظفين

	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	معامل الارتباط R	معامل التحديد R^2	قيمة F	دلالة F	قيمة Beta	قيمة ت	دلالة ت
الشهادات المصغرة الرقمية	٣٤,٩٨	٥,٥	١١٦	٠,٧٥٤	٠,٥٧	١٥١,٤٧	٠,٠٠	٠,٥٨	١٢,٣١	٠,٠٠
المهارات التنظيمية لدى الموظفين	٢٣,٥٩	٤,٢								

يتضح من الجدول (٩): أن نموذج الانحدار يمتاز بثبات الصلاحية للإجابة على هذا السؤال؛ إذ بلغت قيمة F المحسوبة (١٥١,٤٧) بمستوى معنوية (٠,٠٠) وهي أقل من مستوى دلالة (٠,٠٥)، كما يتضح من نفس الجدول أن الشهادات المصغرة الرقمية قد فسرت ما مقداره R^2 يساوي (٧٥%) من التباين في المتغير التابع المهارات التنظيمية لدى الموظفين بمدينة جدة، وهذا يدل على أن الشهادات المصغرة الرقمية لها دورٌ هام ومرتفع قي تحسين المهارات التنظيمية لدى الموظفين. كما تشير قيمة الارتباط R (٧٥,٤%) إلى وجود علاقة موجبة، وذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين الشهادات المصغرة الرقمية والمهارات التنظيمية لدى الموظفين بمدينة جدة، ويلاحظ حسب النتائج أن الشهادات المصغرة

الرقمية لها أثر دالّ إحصائي في تحسين المهارات التنظيمية لدى الموظفين بمدينة جدة، حيث بلغ معامل الانحدار بيتا (β=٠,٥٨)، ومما يعزز هذا الأثر قيمة (t) المحسوبة والتي بلغت (١٢,٣١) وعند مستوى معنوية (٠,٠٠) إذًا وبناء على هذه النتائج فإنه يمكن الإجابة على السؤال الثاني، وهو أن الشهادات المصغرة الرقمية لها علاقة قوية في تحسين المهارات التنظيمية لدى الموظفين بمدينة جدة.

وتم حساب معاملات الارتباطات، وتحليل الانحدار الخطي البسيط، والذي اعتبرت فيه محور الشهادات المصغرة كمتغير مستقل ومهارة التوجيه الذاتي والتحكم لدى الموظفين كمتغير تابع، والجدول (١٠) يوضح ذلك.

جدول (١٠): نتائج الانحدار البسيط ومعاملات الارتباطات بين الشهادات المصغرة الرقمية ومهارة التوجيه الذاتي والتحكم لدى الموظفين

	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	معامل الارتباط R	معامل التحديد R2	قيمة F	دلالة F	قيمة Beta	قيمة ت	دلالة ت
الشهادات المصغرة الرقمية	٣٤,٩٨	٥,٥	١١٦	٠,٧٤٧	٠,٥٦	١٤٤,٨٧	٠,٠٠	٠,٧٥	١٢,٠٤	٠,٠٠
مهارة التوجيه الذاتي والتحكم لدى الموظفين	٢٠,٠٢	٣,٦								

يتضح من الجدول (١٠): أن نموذج الانحدار يمتاز بثبات الصلاحية للإجابة على السؤال الثالث؛ إذ بلغت قيمة F المحسوبة (١٤٤,٨٧) بمستوى معنوية (٠,٠٠)، وهي أقل من مستوى دلالة (٠,٠٥)، كما يتضح من نفس الجدول أن الشهادات المصغرة قد فسرت ما مقداره R^2 يساوي (٥٦%) من التباين في المتغير التابع: مهارة التوجيه الذاتي والتحكم لدى الموظفين بمدينة جدة، وهذا يدل على أن الشهادات المصغرة لها دورٌ هام ومرتفع قي تحسين مهارة التوجيه الذاتي والتحكم لدى الموظفين بمدينة جدة. كما تشير قيمة الارتباط R (٧٤,٧%) إلى وجود علاقة موجبة وذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين الشهادات المصغرة ومهارة التوجيه الذاتي والتحكم لدى الموظفين بمدينة جدة، ويتضح من خلال النتائج أن الشهادات المصغرة لها أثر دال إحصائي في تحسين مهارة التوجيه الذاتي والتحكم لدى الموظفين بمدينة جدة؛ حيث بلغت معامل الانحدار بيتا (β=٠,٧٥)، ومما يعزز هذا الأثر قيمة (t) المحسوبة والتي بلغت (١٢,٠٤)، وعند مستوى معنوية (٠,٠٠) إذًا وبناء على هذه النتائج، فإنه يمكن الإجابة على السؤال الثالث، وهو أن الشهادات المصغرة لها علاقة قوية في تحسين مهارة التوجيه الذاتي والتحكم لدى الموظفين بمدينة جدة.

وتم حساب معاملات الارتباطات، وتحليل الانحدار الخطي البسيط، والذي اعتبرت فيه محور الشهادات المصغرة كمتغير مستقل ومهارة استخدام مصادر التعلم لدى الموظفين كمتغير تابع، والجدول (١١) يوضح ذلك.

جدول (١١): نتائج الانحدار البسيط ومعاملات الارتباطات بين الشهادات المصغرة الرقمية ومهارة استخدام مصادر التعلم لدى الموظفين

	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	معامل الارتباط R	معامل التحديد R^2	قيمة F	دلالة F	قيمة Beta	قيمة ت	دلالة ت
الشهادات المصغرة الرقمية	٣٤,٩٨	٥,٥	١١٦	٠,٦٧	٠,٤٥	٩٣,٠٦	٠,٠٠	٠,٦٧	٩,٦٥	٠,٠٠
مهارة استخدام مصادر التعلم لدى الموظفين	٢٠,٢٩	٢,٩								

يتضح من الجدول (١١): أن نموذج الانحدار يمتاز بثبات الصلاحية للإجابة على السؤال الرابع؛ إذ بلغت قيمة F المحسوبة (٩٣,٠٦) بمستوى معنوية (٠,٠٠)، وهي أقل من مستوى دلالة (٠,٠٥)، بالإضافة إلى أن الشهادات المصغرة قد فسرت ما مقداره R^2 يساوي (٤٥%) من التباين في المتغير التابع: مهارة استخدام مصادر التعلم لدى الموظفين بمدينة جدة، وهذا يدل على أن الشهادات المصغرة لها دورٌ هام ومرتفع قي تحسين مهارة استخدام مصادر التعلم لدى الموظفين بمدينة جدة. كما تشير قيمة الارتباط R (٦٧%) إلى وجود علاقة موجبة وذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين الشهادات المصغرة ومهارة التوجيه الذاتي والتحكم لدى الموظفين بمدينة جدة، كما تشير النتائج أيضًا إلى أن الشهادات المصغرة لها أثر دال إحصائي في تحسين مهارة استخدام مصادر التعلم لدى الموظفين؛

حيث بلغت معامل الانحدار بيتا (β=٠,٦٧)، ومما يعزز هذا الأثر قيمة (t) المحسوبة، والتي بلغت (٩,٦٥)، وعند مستوى معنوية (٠,٠٠) إذًا وبناء على هذه النتائج فإنه يمكن الإجابة على السؤال الرابع، وهو أن الشهادات المصغرة لها علاقة قوية في تحسين مهارة استخدام مصادر التعلم لدى الموظفين بمدينة جدة.

وتم حساب معاملات الارتباطات، وتحليل الانحدار الخطي البسيط، والذي اعتبرت فيه محور الشهادات المصغرة كمتغير مستقل ومهارة التقويم الذاتي لدى الموظفين كمتغير تابع، والجدول (١٢) يوضح ذلك.

جدول (١٢): نتائج الانحدار البسيط ومعاملات الارتباطات بين الشهادات المصغرة الرقمية ومهارة التقويم الذاتي لدى الموظفين

	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	معامل الارتباط R	معامل التحديد R^2	قيمة F	دلالة F	قيمة Beta	قيمة ت	دلالة ت
الشهادات المصغرة الرقمية	٣٤,٩٨	٥,٥	١١٦	٠,٧٠	٠,٤٩	١٠٨,٤٣	٠,٠٠	٠,٧٠	١٠,٤١	٠,٠٠
مهارة التقويم الذاتي لدى الموظفين	٢٤,٥٠	٤,٠٩								

يتضح من الجدول (١٢): أن نموذج الانحدار يمتاز بثبات الصلاحية للإجابة على السؤال الخامس؛ إذ بلغت قيمة F المحسوبة (١٠٨,٤٣) بمستوى معنوية (٠,٠٠)، وهي أقل من مستوى دلالة (٠,٠٥)، كما يتضح من نفس الجدول أن الشهادات المصغرة قد فسرت ما مقداره R^2 يساوي (٤٩٪) من التباين في المتغير التابع: مهارة التقويم الذاتي لدى الموظفين بمدينة جدة، وهذا يدل على أن الشهادات المصغرة لها دورٌ هام ومرتفع قي تحسين مهارة التقويم الذاتي لدى الموظفين بمدينة جدة. و تشير قيمة الارتباط R (٧٠٪) إلى وجود علاقة موجبة وذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين الشهادات المصغرة ومهارة التقويم الذاتي لدى الموظفين بمدينة جدة، و تشير النتائج إلى أن الشهادات المصغرة لها أثر دال إحصائي في تحسين مهارة التقويم الذاتي لدى الموظفين بمدينة جدة؛ حيث بلغ معامل الانحدار بيتا (β=٠,٧٠)، ومما يعزز هذا الأثر قيمة (t) المحسوبة، والتي بلغت (١٠,٤١)، وعند مستوى معنوية (٠,٠٠) إذًا وبناء على هذه النتائج، فإنه يمكن الإجابة على السؤال الخامس، وهو أن الشهادات المصغرة لها علاقة قوية في تحسين مهارة التقويم الذاتي لدى الموظفين بمدينة جدة.

السؤال الثالث: ما التحديات التي تواجه الموظفين نحو الشهادات المصغرة الرقمية؟

للتعرف على التحديات التي تواجه الموظفين تجاه الحصول على الشهادات المصغرة تم حساب المتوسطات الحسابية والانحراف المعيارية للفقرات الخاصة بمحور التحديات التي تواجه الموظفين.

جدول (١٣): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، والنسبة المئوية والرتبة لإجابات عينة الدراسة عن عبارات التحديات التي تواجه الموظفين

الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية					الرتبة
			غير موافق بشدة	غير موافق	محايد	موافق	موافق بشدة	
أجد صعوبة في توفر الشهادات المصغرة ذات العلاقة بطبيعة عملي	٣,٦٣	١,٠١	٠,٩	١٤,٥	٢٦,٥	٣٦,٨	٢١,٤	٤
أجد صعوبة في توفر الشهادات المصغرة في أوقات مناسبة	٣,٦٢	١,٠٢	٢,٦	١٢	٢٦,٥	٣٨,٥	٢٠,٥	٥
لا أجد استفادة حقيقة من الشهادات المصغرة	٢,٥٩	١,١٤	١٥,٤	٣٩,٣	٢٣,٩	١٣,٧	٧,٧	٧
يمثل حاجز اللغة الإنجليزية عائقًا	٣,٤٣	١,١٠	٣,٤	١٧,٩	٣٠,٨	٢٨,٢	١٩,٧	٦

للاستفادة من الشهادات المصغرة								
أجد العب ء المالي عائقًا للحصول على الشهادات المصغرة	٤,٠٨	٠,٧١	٠	٠,٩	١٨,٨	٥٢,١	٢٨,٢	١
لا أجد التقدير والتمييز المعنوي من جهة عملي عند حصولي على الشهادات المصغرة	٣,٦٦	١,٠٦	٢,٦	١٠,٣	٣٢,٥	٢٨,٢	٢٦,٥	٣
لا أجد التقدير والتمييز المادي من جهة عملي لحصولي على الشهادات المصغرة	٣,٩٨	٠,٩٧	١,٧	٤,٣	٢٤,٨	٣٢,٥	٣٦,٨	٢

يتضح من الجدول (١٣): المتعلق بالتحديات التي تواجه الموظفين بمدينة جدة تجاه الحصول على الشهادات المصغرة حيث جاءت الفقرة: " أجد العب ء المالي عائقًا للحصول على الشهادات المصغرة" في المرتبة الأولى بأعلى بمتوسط حسابي (٤,٠٨)، وبانحراف معياري (٠,٧١)، و بأعلى نسبة مئوية موافقة (٥٢,٢)، وجاءت الفقرة: "لا أجد التقدير والتمييز المادي من جهة عملي لحصولي على الشهادات المصغرة" في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (٣,٩٨) بانحراف معياري (٠,٩٧)، و بأعلى نسبة مئوية موافقة بشدة (٣٦,٦)، وجاءت الفقرة: "لا أجد التقدير والتمييز المعنوي من جهة عملي عند حصولي على الشهادات المصغرة " في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي (٣,٦٦) بانحراف معياري (١,٠٦)، وأعلى نسبة مئوية لمحايد (٣٢,٥)، وجاءت الفقرة:" أجد صعوبة في توفر الشهادات المصغرة ذات العلاقة بطبيعة عملي" في المرتبة الرابعة بمتوسط حسابي (٣,٦٣) بانحراف معياري (١,٠١)، وأعلى نسبة مئوية لموافق (٣٦,٨)، وجاءت الفقرة: "أجد صعوبة في توفر الشهادات المصغرة في أوقات مناسبة" في المرتبة الخامسة بمتوسط حسابي (٣,٦٢) بانحراف معياري (١,٠٢)، وأعلى نسبة مئوية لموافق (٣٨,٥)، وجاءت الفقرة: " يمثل حاجز اللغة الإنجليزية عائقًا للاستفادة من الشهادات المصغرة "في المرتبة السادسة بمتوسط حسابي (٣,٤٣) بانحراف معياري (١,١٠)، وأعلى نسبة مئوية محايد (٣٠,٨)، وجاءت الفقرة: "لا أجد استفادة حقيقة من الشهادات المصغرة" في المرتبة السابعة بمتوسط حسابي (٢,٥٩) بانحراف معياري (١,١٤)، وأعلى نسبة مئوية غير موافق (٣٩,٣).

تفسير النتائج ومناقشتها:

بناء على أراء عينة الدراسة نحو محاور الاستبانة والنتائج التي تم التوصل إليها والمتعلقة بمدى معرفة المبحوثين بالشهادات المصغرة وعلاقتها بتحسين مهارات التعلم الذاتي والصعوبات التي واجهتهم. وأظهرت النتائج معرفة الموظفين بالشهادات المصغرة الرقمية وأن لديهم دراية كبيرة بها؛ فقد جاءت بنسبة عالية حيث تراوح الوسط الحسابي لفقرات المحور بين (٣,٣٢- ٤,٢٢) بانحراف معياري بين (١,٠٩- ٠,٩٠)، وتشير هذه النتيجة إلى أن أفراد عينة الدراسة يرون أن للشهادات المصغرة أهمية كبيرة في العمل والوظيفة، ومفيدة في تعزيز مهاراتهم الوظيفية، وبناء مهاراتهم المهنية ومدى تمكينها من الوصول للمعرفة، كما أظهرت النتائج أن لدى المبحوثين علمٌ بأنواع هذه الشهادة من حيث اعتمادها وعدم اعتمادها، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة (Ghasia et al.,٢٠١٩) .

و فيما يتعلق بعلاقة الشهادات المصغرة الرقمية بتحسين المهارات التنظيمية لدى الموظفين بمدينة جدة فقد أظهرت نتائج الإجابة على السؤال الخاص بذلك إلى وجود أثر ذي دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) للشهادات المصغرة في تحسين المهارات التنظيمية لدى الموظفين ، حيث استطاعت هذه الممارسة أن تفسر ما مقداره (٧٥٪) من التباين الحاصل في المهارات التنظيمية لدى الموظفين ، والباقي من التباين غير المفسر فيعود إلى عوامل أخرى لم تؤخذ بالنموذج، كما جاءت العلاقة موجبة وقوية بين الشهادات المصغرة وتحسين المهارات التنظيمية حيث بلغ قيمة الارتباط بينهما ٧٥,٤٪ مما يدل على أن الشهادات المصغرة لها دورٌ كبير في تحسين المهارات التنظيمية لدى الموظفين بمدينة جدة كإحدى مهارات التعلم الذاتي.

وقد يعود السبب في هذه النتيجة إلى أن الشهادات المصغرة الرقمية قد ساعدت الموظفين في تحليل وتجزئة المهام المكلفين بها، وقد سهلت عليهم اختيار الطرق والاستراتيجيات التعليمية المناسبة لهم، وأيضًا قد سهلت عليهم إدارة الوقت وتنظيمه لإنجاز المهام أولًا بأول، وهذا بدوره ساعد في تحسين المهارات التنظيمية لدى الموظفين. كما أظهرت نتائج الإجابة على السؤال الخاص بعلاقة الشهادات المصغرة بتحسين مهارة التوجيه الذاتي والتحكم لدى الموظفين بذلك إلى وجود أثر ذي دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) للشهادات المصغرة في تحسين مهارة التوجيه الذاتي والتحكم لدى الموظفين، حيث استطاعت هذه الممارسة أن تفسر ما مقداره (٥٦٪) من التباين الحاصل في مهارة التوجيه الذاتي والتحكم لدى الموظفين، كما جاءت العلاقة موجبة وقوية بين الشهادات المصغرة، وتحسين مهارة التوجيه الذاتي والتحكم لدى الموظفين بمدينة جدة حيث بلغ قيمة الارتباط بينهما ٧٤,٧٪ مما يدل على أن الشهادات المصغرة لها دورٌ كبير في تحسين مهارة التوجيه الذاتي والتحكم لدى الموظفين بمدينة جدة كإحدى مهارات التعلم الذاتي. وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة (Bal et al., 2021) .

والذي يمكن تفسيره بأنه قد تكون الشهادات المصغرة الرقمية قد منحت الموظفين القدرة على العمل تحت ضغط، وقد ساعدت في تحسين مهاراتهم على التواصل، وبناء علاقات داخل العمل وخارجه، ومهارة اختيارهم للطرق والاستراتيجيات؛ لتنفيذ مهام عملهم المختلفة كل ذلك قد يكون ساعد في تحسين مهارة التوجيه الذاتي والتحكم لديهم.

و بالنسبة لعلاقة الشهادات المصغرة الرقمية بتحسين مهارة استخدام مصادر التعلم لدى الموظفين فقد أظهرت النتائج وجود أثر ذي دلالة إحصائية عند

مستوى (٠,٠٥) للشهادات المصغرة في تحسين مهارة استخدام مصادر التعلم لدى الموظفين، حيث استطاعت هذه الممارسة أن تفسر ما مقداره (٤٥٪) من التباين الحاصل في مهارة استخدام مصادر التعلم لدى الموظفين، كما جاءت العلاقة موجبة وقوية بين الشهادات المصغرة، وتحسين استخدام مصادر التعلم لدى الموظفين حيث بلغ قيمة الارتباط بينهما ٦٧٪ مما يدل على أن الشهادات المصغرة لها دورٌ كبير في تحسين مهارة استخدام مصادر التعلم لدى الموظفين كإحدى مهارات التعلم الذاتي ، وقد يمكن إرجاع السبب في هذه النتيجة إلى أن الشهادات المصغرة قد منحتهم القدرة على استخدام مصادر المعلومات في أي وقت، وقد ساعدت أيضًا في تحسين مهاراتهم على استخدام المعلومات الموثوقة، وتوظيف استخدام شبكات التواصل الاجتماعي، والاهتمام بالبرامج التقنية؛ كل ذلك قد يكون ساعد في تحسين مهارة مصادر التعلم لديهم، وكذلك فيما يتعلق بالشهادات المصغرة، وتحسين مهارة التقويم الذاتي لدى الموظفين بمدينة جدة فقد أظهرت نتائج الإجابة على السؤال الخاص بهذا إلى وجود أثر ذي دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) للشهادات المصغرة في تحسين مهارة التقويم الذاتي لدى الموظفين، حيث استطاعت هذه الممارسة أن تفسر ما مقداره (٤٩٪) من التباين الحاصل في مهارة التقويم الذاتي لدى الموظفين، كما جاءت العلاقة موجبة وقوية بين الشهادات المصغرة وتحسين مهارة التقويم الذاتي لديهم حيث بلغت قيمة الارتباط بينهما ٧٠٪ مما يدل على أن الشهادات المصغرة لها دورٌ كبير في تحسين مهارة التقويم الذاتي لدى الموظفين كإحدى مهارات التعلم الذاتي، والذي يمكن تفسيره قد يرجع إلى أن الشهادات المصغرة قد منحت الموظفين القدرة على تقويم قدراتهم، وإظهار نقاط القوة والضعف، وساعدتهم في تحسين مستوى التعلم

المناسب لكل منهم، وتحقيق الأهداف التعليمية مسبقًا؛ كل ذلك قد يكون ساعد في تحسين مهارة التقويم الذاتي لديهم.

أما بالنسبة بالسؤال المتعلق بالتحديات التي تواجه الموظفين تجاه الحصول على الشهادات المصغرة الرقمية ، فقد أظهرت نتائج البحث أهم الصعوبات والتحديات التي واجهتهم ؛ حيث تراوح الوسط الحسابي لفقرات المحور الخاص بذلك بين (٢,٥٩- ٤,٠٨) بانحراف معياري بين (١,١٤- ٠,٧١)، وتشير هذه النتيجة إلى أن أفراد عينة الدراسة قد تواجههم تحديات خاصة تجاه الحصول على تلك الشهادات، ومن أهم الصعوبات التي تواجه الموظفين: "العبء المالي- والتقدير المادي والمعنوي من جهة العمل- وعدم توافر الشهادات المتخصصة بمجال العمل- حاجز اللغة الإنجليزية"، وقد يكون السبب بأن جهة العمل لا تشجع الموظفين بالشكل الكافي للحصول على الشهادات المصغرة، كذلك قد لا تتوفر لدى جهة العمل ميزانية مخصصه للحصول على هذه الشهادات، وقد تكون اللغة عائقًا صعبًا على بعض الموظفين ممن لا يجيدون اللغة الإنجليزية خصوصًا إذا كانت الشهادات المعروضة باللغة الإنجليزية.

خاتمة الدراسة والتوصيات والمقترحات:

الخاتمة:

تشهد الشهادات المصغرة الرقمية توسعًا كبيرًا من حيث المحتوى والجهات التي تمنحها، وفي ظل هذا التوجه الجديد في منحها برزت تساؤلات عن مدى جدواها في التنمية والتطوير، وتحسين مهارات التعلم الذاتي؛ لذلك هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على اتجاهات الموظفين نحو الشهادات المصغرة الرقمية ومدى علاقتها بتحسن مهارات التعلم الذاتي لديهم من وجهة نظرهم، وقد خلصت الدراسة إلى نتائج إيجابية بين الحصول على الشهادات المصغرة، وتحسين مهارات التعلم الذاتي، من خلال الإجابة على أسئلة الدراسة ومناقشة وتفسير نتائجها استنادًا للأدبيات السابقة، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح الشهادات المصغرة، فأشارت النتائج إلى وجود علاقة موجبة وقوية بين الحصول على الشهادات المصغرة وتحسين المهارات التنظيمية فبلغت قيمة الارتباط بينهما ٧٥,٤٪ مما يشير إلى أن للشهادات المصغرة دورًا كبيرًا في تحسين المهارات التنظيمية، كما يتضح من خلال النتائج وجود علاقة موجبة وذات أثر بين الشهادات المصغرة، وتحسين مهارة التقويم الذاتي لديهم حيث بلغت قيمة الارتباط بينهما ٧٠٪ للدلالة على الدور الكبير للشهادات المصغرة في تحسين مهارة التقويم الذاتي عند الموظفين وهي واحدة من مهارات التعلم الذاتي، وقد انتهى البحث بعدد من التوصيات والمقترحات لدراسات بحثية مستقبلية.

توصيات الدراسة:

في ضوء ما أشارت إليه النتائج، يمكن التوصية بما يلي:

- تحفيز الموظفين على الحصول على الشهادات المصغرة ذات العلاقة بمهامهم الوظيفية.
- توجيه الموظفين للاستفادة من الدورات المؤهلة للحصول على الشهادات المصغرة الرقمية.
- إعداد لقاءات، وبرامج تعريفية بأهمية الشهادات المصغرة الرقمية، وطرق الحصول عليها.
- تشجيع إدارات الموارد البشرية لتحفيز الموظفين، وتذليل العوائق للحصول على الشهادات المصغرة الرقمية، ودعم الموظفين للحصول عليها.

مقترحات الدراسة:

وفق ما توصلت إليه نتائج الدراسة يمكن اقتراح الآتي:

- إجراء بحوث مماثلة لعينات مختلفة من المجتمع.
- دراسة دور الشهادات المصغرة في تطوير مهارات مختلفة وفق المنهج التجريبي.
- إجراء بحوث تواكب التوسع الحاصل في الشهادات المصغرة.
- دراسة العوامل المؤثرة في الإقبال على الشهادات المصغرة.

المراجع:

أولاً: المراجع العربية:

الرشيدي، بندر (٢٠٢٠). أثر التعلم الإلكتروني في تحسين مهارات التعلم الذاتي لدى طلبة تقنيات التعليم والاتصال بجامعة حائل. مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، ٢٨(١)، ١٤١-١٦١.

رؤية ٢٠٣٠ المملكة العربية السعودية. (٢٠١٦). في رؤية المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠. https://www.vision2030.gov.sa/ar/v2030/vrps/hcdp/

الزبون، مالك (٢٠١٨). أثر التعلم الإلكتروني في تحسين مهارات التعلم الذاتي وحل المشكلات لدى طلبة مساق مهارات الحاسوب ٢ في جامعة العلوم الإسلامية العالمية.

الزبيدي، بيان وحمدي، نرجس (٢٠١٧). مستوى القابلية للتعلم الذاتي لدى طلبة كلية العلوم التربوية في الجامعة الأردنية في ضوء متطلبات التعامل مع المستحدثات التكنولوجية الحديثة. مجلة دراسات العلوم التربوية، ٤٤(٤).

آل مرعي، منى أحمد يحي والغامدي، سهير أحمد محمد وباحشوان، نوف صالح سعيد والعبيدي، بندر صالح (٢٠٢٣). واقع التدريب الإداري في إدارة تعليم عسير ومعوقات تطويره من وجهة نظر الموظفين، مجلة العلوم الاقتصادية والإدارية والقانونية ،٧(٤)، ٥٨-٨٠

سبحي، نسرين حسن (٢٠٢٠). واقع استخدام المستحدثات التكنولوجية في تنمية التعلم الذاتي لدى طالبات قسم الفيزياء بجامعة أم القرى، مجلة بحوث في مجالات التربية النوعية، ١٩(١٩)، ١٣٩-١٦٩

العازمي، عيسى فلاح (٢٠١٨). التوجهات الاستراتيجية لتدريب القائد التربوي "نظرة عصرية ورؤية تحليلية". مجلة كلية التربية، ٢٩(١١٤) ،٤٩٧-٥٢٠.

عامر، طارق (٢٠٠٥). التعلم الذاتي: مفاهيمه، أسسه، أساليبه. الدار العالمية للنشر والتوزيع، القاهرة.

العبيد، أفنان والشايع، حصة (٢٠١٨). تكنولوجيا التعليم: الأسس والتطبيقات. (ط. ٢). مكتبة الرشد ناشرون.

العجاجي، عبداللطيف بن علي(٢٠١٧).متطلبات التطوير المهني الذاتي لمعلمي التعليم العام بالمملكة العربية السعودية .مجلة كلية التربية-جامعة أسيوط،٣٣(١)،١٧٥-٢١٦.

العزاوي، نجم (٢٠٢٢). جودة التدريب الإداري ومتطلبات المواصفات الدولية الأيزو. دار اليسرا للنشر والتوزيع

طعمة، ميسون (٢٠٢٢). أثر المنصات التعليمية في التعلم الذاتي من وجهة نظر طلبة الجامعات الأردنية. مجلة العلوم التربوية والنفسية، ٦(٣٢)، ١-١٨.

القلا، فخر الدين، والأحمد، أمل، وأبو عمشة، عدنان (٢٠٠٥). تقنيات التعلم الذاتي والتعليم عن بعد، جامعة دمشق، دمشق.

مطاوع، ضياء الدين محمد، الخليفة، حسن جعفر (٢٠١٧). مبادئ البحث ومهاراته في العلوم التربوية والنفسية والاجتماعية (ط. ٣). مكتبة المتنبي.

المطيري، عائشة (٢٠٢٠). واقع ممارسة طلبة الدراسات العليا بالجامعات السعودية لمهارات التعلم الذاتي في ضوء متطلبات مجتمع المعرفة. مجلة كلية التربية – جامعة واسط، ١(٤٠)، ٤٠٥-٤٤٠.

ثانياً: المصادر والمراجع الأجنبية والعربية المترجمة للإنجليزية:

Abū-AlWafa, Jamāl Muḥammad & Ḥusayn, Salāma ʿAbdul ʿAẓīm (2018). Strategic Directions for Training the Educational Leader: Contemporary Outlook and Analytical Insight. Journal of Faculty of Education, Benha University (in Arabic), 29(114), 497 – 520.

Acree, L. (2016). Seven lessons learned from implementing micro-credentials. Friday Institute for Educational Innovation at the NC State University College of Education.

Ahmed, Dalal & Jassim, Ghada, (2021). Micro-credentials Life & Employability Skills: Evaluating Students' and Teachers' Attitudes Towards Implementing Micro-credentials in Higher Education, AUBH E-Learning Conference.

Ahmat, N. H. C., Bashir, M. A. A., Razali, A. R., & Kasolang, S. (2021). Micro-credentials in higher education institutions Challenges and opportunities. Asian Journal of University Education, 17(3), 281-290

Al'jājy, 'Abd al-Laṭīf ibn 'Alī (2017). Mutaṭallabāt al-taṭwīr al-mihnī al-dhātī li-mu'allimī al-Ta'līm al-'āmm bi-al-Mamlakah al-'Arabīyah al-Sa'ūdīyah. Majallat Kullīyat altrbyt-jām'h Asyūṭ, 33 (1), 175-216.

Al-ʻAzzāwī, Najm (2022). Jawdah al-Tadrīb al-idārī wa-mutaṭallabāt al-muwāṣafāt al-Dawlīyah al'yzw. Dār alysrā lil-Nashr wa-al-Tawzīʻ

ʿAmer, Ṭāriq (2005). Self-learning: its concepts, foundations, and methods (in Arabic), Cairo: International House for Publishing and Distribution.

Bal, I. A., Alvarado–Albertorio, F., Marcelle, P., & Oaks–Garcia, C. T. (2022). Pre–service Teachers Computational Thinking (CT) and Pedagogical Growth in a Micro–credential: A Mixed Methods Study. TechTrends, 1-15.

Boud, D., & Jorre de St Jorre, T. (2021). The move to micro-credentials exposes the deficiencies of existing credentials. Journal of Teaching and Learning for Graduate Employability,12(1), 18-20.

Brown, P., & Souto-Otero, M. (2020). The end of the credential society? An analysis of the relationship between education and the labour market using big data. Journal of Education Policy,35(1), 95–118. https://doi.org/10.1080/02680939.2018.1549752.

Che Ahmet, Nur Hidayah, Bashir, Muhammad Arif Aizat, Razali, Ahmad Rashidy, and Salmiah, (2021), Micro-Credentials in Higher Education Institutions: Challenges and Opportunities, Asian Journal of University Education (AJUE), 17(3).

Creswell, John W & P0th, Cheryl N. (2018). Qualitative Inquiry and Research Design: Choosing Among Five Approaches. Translated by: Ahmad Al-Thawabiya. Dar al-fikr lil-nashr

Dembo, M, Seli, H. (2012). Motivation and Learning Strategies for College Success A Focus on Self–Regulated Learning. Routledger; 4th ed.

DeMonte, J. (2017). Micro-credentials for Teachers. American Institutes for Research.

French, D., & Berry, B. (2017). Teachers, micro-credentials, and the performance assessment movement. VUE, 46, 37-43. Retrieved from https://files.eric.ed.gov/ full text/ EJ1148462.pdf

Ghasia, M., Machumu, H., & Smet, E. (2019). Micro-credentials in higher education institutions an exploratory study of its place in Tanzania. International Journal of Education and Development Using ICT, 15(1).

Luke, C., & Young, V. M. (2020). Integrating Micro-credentials into Professional Learning Lessons from Five Districts. Digital Promise.

Mackgreal, Rory, Mackintosh, Wany, Cox, Glenda, and Olcot, Jr, Don. (2022). Bridging the Gap: Micro-credentials for Development UNESCO Chairs Policy Brief Form - Under the III World Higher Education Conference (WHEC 2021) Type:

Collective X. International Review of Research in Open and Distributed Learning, 23(3).

Āl Marʻī, Muná Aḥmad Yaḥyá wa al-Ghāmidī, Suhayr Aḥmad Muḥammad wa bāḥshwān, Nawf Ṣāliḥ Saʻīd wa al-ʻUbaydī, Bandar Ṣāliḥ (2023). wāqiʻ al-Tadrīb al-idārī fī Idārat Taʻlīm ʻAsīr wa-muʻawwiqāt taṭwīrih min wijhat naẓar al-muwaẓẓafīn, Majallat al-ʻUlūm al-iqtiṣādīyah wa-al-idārīyah wa-al-qānūnīyah, 7 (4), 58-80

Al-Mutairī, ʿAisha (2020). The reality of the self-learning skills of graduate students in Saudi universities in light of the requirements of the knowledge society. Journal of Education College, Wasit University (in Arabic), 1(40), 405-440.

Muṭāwiʿ, Ḍiyāʾ Al-Dīn Muḥammad & Al-Khalīfa, Ḥasan Jaʿfar (2017). Research principles and skills in educational, psychological, and social sciences (in Arabic). 3rd ed., Maktaba al-Mutanabi.

Nilson, L, (2013). Creating Self–Regulated Learners: Strategies to Strengthen Students, Self–Awareness and Learning Skills. Stylus Publishing LLC.

Pickard, J. (2018). Analysis of 450 MOOC-based micro credentials reveals many options but little consistency. Class Central. Retrieved from https://www.classcentral.com/report/moocs-microcredentials-analysis-2018/

Al-Qulla, Fakhr Al-Dīn, Al-Aḥmad, Amal, & Abū-ʿAshma, ʿAdnān (2005). Technologies of Self-Learning and Distance Education (in Arabic), Damascus: Damascus University.

Al-Rashīdī, Bandar (2020). The impact of e-learning in improving self-learning skills in the students of education and communication technologies at Hail University. IUG Journal of Educational and Psychology Sciences (in Arabic), 28(1), 141-161.

Selvaratnam, R., & Sankey, M. (2021). The state of micro-credentials implementation and practice in Australasian higher education. Open Praxis, 13(2), 228-238.

Al-Shāyiʿ, Ḥiṣṣa & Al-ʿAbīd, Afnān (2018). Educational technology: foundations and applications (in Arabic), 2nd ed., Al Rushd Publishers Library.

Subahī, Nisrīn (2020). The Reality of Use Technological Innovations in the Development of Self-Learning among Students of the Department of Physics at Umm Al-Qura University. J.R.S.E.F (in Arabic), (19), 139-170.

Toumeh, Mysoon (2022). The Impact of Educational Platforms on Self-Learning from the Point of View of Jordanian University Students, Journal of Educational and Psychological Sciences (in Arabic), 6(32), 1-18.

Vision 2030 Saudi Arabia (2016). Human capacity development program (in Arabic), https://www.vision2030.gov.sa/ar/v2030/vrps/hcdp

Wheelahan, L., & Moodie, G. (2021). Analysing micro-credentials in higher education a Bernsteinian analysis. Journal of Curriculum Studies, 53(2), 212-228.

Will, M. (2017, April 25). Teachers customize professional development through micro credentials. Education Week,36(29),1-5. Retrieved from:

https://www.edweek.org/ew/articles/2017/04/26/customizing-professional-development-through microcredentials.html.

Zimmerman, B, J, & Martinez, p, m (2004): Student differences in self – regulated learning: relating grade, sex and giftedness to self – efficacy and strategy use, J, Edu. psycho, 82, 51 – 59.

Al-Zubaydī, Bayān & Ḥamdī, Narjis (2017). The level of self-learning ability of students of the Faculty of Educational Sciences at the University of Jordan in the light of the requirements of dealing with modern technological developments, Journal of Educational Science Studies (in Arabic), 44(4), 43-61.

Al-Zubūn, Mālik (2018). The Impact of E-Learning in Improving Self-Learning Skills and Problem-Solving for Students Taking

Computer Skills 2 Course at The World Islamic Sciences & Education University (in Arabic), Ph.D. Thesis.

تعزيز التميز المؤسسي في ضوء مدخل القيادة الريادية بالمدارس الثانوية في مدينة الرياض: تصور مقترح

د. وفاء بنت علي ناصر الكثيري

قسم الإدارة والتخطيط التربوي - كلية التربية

جامعة الامام محمد بن سعود الإسلامية

تعزيز التميز المؤسسي في ضوء مدخل القيادة الريادية بالمدارس الثانوية في مدينة الرياض: تصور مقترح

د. وفاء بنت علي ناصر الكثيري

قسم الإدارة والتخطيط التربوي - كلية التربية
جامعة الامام محمد بن سعود الإسلامية

تاريخ تقديم البحث: ٢١/ ١٠/ ١٤٤٤هـ **تاريخ قبول البحث:** ١٣/ ٠٢/ ١٤٤٥هـ

ملخص الدراسة:

هدفت الدراسة إلى التعرف على واقع إدارة التميز المؤسسي في المدارس الثانوية في مدينة الرياض من وجهة نظر الإدارة المدرسية (مديرات/ وكيلات) والمعلمات بها، والوقوف على واقع تطبيق القيادة الريادية في المدارس الثانوية في مدينة الرياض، وتقديم تصور مقترح لتعزيز التميز المؤسسي في ضوء مدخل القيادة الريادية لمدارس التعليم الثانوي بمدينة الرياض ولتحقيق أهداف الدِّراسة؛ استخدمت الباحثة المنهج الوصفي بأسلوبه الارتباطي، والاستبانة كأداة للدراسة، وقد طُبِّقت على مجتمع الدِّراسة المكوَّن من قيادات المدارس الثانوية (مديرة، وكيلة) والمعلمات، والبالغ عددهن (٧٠٠٦)، وبلغت عينة الدِّراسة (٦٩٠) مديرة ووكيلة ومعلمة، وتوصَّلَت الدِّراسة إلى عددٍ من النتائج، من أبرزها: أن واقع تطبيق التميز المؤسسي بالمدارس الثانوية في مدينة الرياض جاء بدرجة متوسطة؛ وأن واقع تطبيق القيادة الريادية بالمدارس الثانوية في مدينة الرياض جاء بدرجة متوسطة، وما يتعلق بالفروق الدالة إحصائياً فقد بينت الدراسة وجود فروق ذات دالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد العينة تعزى لمتغير الوظيفة، لصالح أفراد عينة البحث بوظيفة (مديرة)، ولمتغير سنوات الخبرة (لصالح خبرة أكثر من ١٠ سنوات)، ولا توجد فروق ذات دلالة احصائية تعزى لمتغير المؤهل الدراسي.

الكلمات المفتاحية: الثقافة المؤسسية، المرحلة الثانوية، الرؤية الاستراتيجية، النموذج الأوروبي للتميز المؤسسي، القيادة المدرسية.

Enhancing Institutional Excellence in Secondary Schools in the City of Riyadh in the Light of the Entrepreneurial Leadership Approach: A Proposed Concept

Dr. Wafaa Ali Nasser Alkathery
Department Educational Administration and Planning – Faculty Education
Imam Muhammad bin Saud university

Abstract:

The study aimed at the reality of institutional excellence management in secondary schools in the city of Riyadh, from the point of view of the school leadership (deputies) and its teachers. Standing on the reality of applying entrepreneurial leadership in secondary schools in Riyadh, presenting a proposal for institutional excellence for secondary schools in Riyadh in the entrance of entrepreneurial leadership. To achieve the objectives of the study; The researcher used the descriptive method in its survey style, and the questionnaire as a tool for the study. It was applied to the study population consisting of secondary school leaders and teachers, whose number is (7006) female leaders, undersecretaries and teachers, and the study sample was (690) leaders, agents and teachers, who were chosen by the simple random method. The study reached a number of results, most notably: that all the phrases (the first axis, which relates to the reality of institutional excellence in secondary schools in the city of Riyadh), came to a medium degree, which indicates a low availability of institutional excellence in secondary schools in the city of Riyadh and the need for more Make the effort to actually improve. And that all the phrases (the second axis, which relates to the reality of applying pioneering leadership in secondary schools in the city of Riyadh) came in a medium degree. This also indicates the low availability of entrepreneurial leadership in secondary schools in the city of Riyadh and the urgent need for more application in practice.

key words: Institutional culture, secondary stage, strategic vision, European model of institutional excellence, school leadership.

المقدمة:

يُعد التميز في الأداء صفة بشرية أصيلة يسعي إليها الفرد؛ لتحقيق ذاته في عالمنا المعاصر، الذي سيطرت فيه التقنية الرقمية الحديثة على كل مجريات شؤونه، حيث أصبح التميز المؤسسي ضرورة استراتيجية مهمة تساعد المؤسسات التعليمية على تحقيق أهدافها، من خلال التكامل والتنسيق بين عناصر أداء المؤسسة؛ ما يحقق ميزة تنافسية مستدامة تعمل على تلبية احتياجات وتوقعات المنتسبين إليها.

والتميز المؤسسي مفهوم شامل يتضمن العملاء، والتقنيات المتجددة، وشبكة المعلومات، والعاملين، ونظم الجودة الشاملة، وشبكة الاتصالات، والاستراتيجيات، ووحدات البحث والتطوير، والثقافة التنظيمية، وآليات التغيير، وآليات التقويم والقياس، والتركيز على حقوق الانسان، وارتفاع مستوى التعليم، وأهمية المعرفة، وانتشار الثقافة عبر وسائل الاتصالات، والاهتمام بالبيئة، والتنمية المتواصلة، وابتكار مواد جديدة وتكنولوجيات متطورة في مختلف مجالات الحياة، والعوامل الداعية إلى تطوير الفكر الإداري المستقبلية لها (سليمان، ٢٠٢١، ص ٢).

وتُعد القيادة هي العنصر الأكثر أهمية بمدارس التعليم الثانوي، التي تسعى إلى تحقيق التميز، فهي مطلب أساسي في ظل المتغيرات المتلاحقة في الوضع الراهن (Moghli, 2015)، حيث تقوم القيادة الريادية بتطوير التميز المؤسسي للمدرسة، وتعمل على تحقيق طموحات وأهداف العاملين، وتطوير بيئة العمل؛ لتنمية مستوى الإبداع والابتكار لديهم (Gupta, MacMillan, & Surie, 2004).

لذا تحرص المؤسسات التعليمية اليوم على توفير متطلبات استقرارها ونموها وتدعيم مركزها التنافسي بما يمكنها من إنجاز خططها التعليمية، وتحقيق أهدافها،

إلا أن مستوى نجاحها في تحقيق ذلك يعتمد على تطوير مهارات الإدارة الإبداعية الريادية المتجددة وكفاءتها في التعامل مع تغيرات بيئتها الخارجية وما يرتبط بها من فرص، أو تهديدات من جهة، وخصائص بيئتها الداخلية، وما يرتبط بها من نقاط قوة، أو أوجه ضعف من جهة أخرى، فلم يعد بمقدورها اتخاذ قرارات في ضوء قواعد جامدة، أو مجرد استقراء بسيط للأحداث الجارية بدلًا من ذلك فإنه يجب أن يتوفر لديها الرؤية الابتكارية لاستطلاع الأحداث المستقبلية عند التخطيط للأهداف التنظيمية، ووضع السياسات التعليمية لها، وتصميم الاستراتيجية المستقبلية لها (جرجر، ٢٠١٥، ص ١٩١).

لهذا تطلب الاهتمام بتطوير وتحويل القيادات التقليدية إلى قيادات ريادية في المدارس، حيث تعمل القيادة الريادية في المدرسة على بناء ثقافة المعرفة والتنمية المستدامة في المجتمع، وبناء جيل متميز في مجالات الإبداع والابتكار، عن طريق نقل الخبرات والمعارف والمهارات لعملية التعليم بالاتصال بين المعلمين وبعضهم بعضًا، وكذلك بين المعلمين والمتعلمين وتبادل واستخدام طرق جديدة وتطوير الاستراتيجيات التعليمية والقيادية المطبقة لزيادة فاعليتها (مشروع الملك عبد الله بن عبد العزيز لتطوير التعليم، ٢٠١٤، ص ١٠).

وتأسيساً على ما سبق فقد دعت الحاجة لدراسة واقع تطبيق نمط القيادة الريادية بأبعادها المختلفة، ودراسة واقع التميز المؤسسي للمدرسة الثانوية بالرياض، ودراسة الارتباط بينهما تماشياً مع المستجدات العالمية في تكنولوجيا التعليم، والانتقال نحو تطبيق الأنماط الإدارية الحديثة في التربية، حيث صار الاعتراف العالمي بأهمية التعليم يتوسع، مُشكلاً نقطة التقاء محورية بين مختلف التقارير الإقليمية والدولية.

مشكلة الدراسة:

على الرغم من جهود المملكة العربية السعودية، ووزارة التعليم بالمملكة العربية السعودية لتطوير التعليم العام، إلا أنه ما زال هناك قصور واضح في مستوى مؤشرات الأداء المؤسسي، حيث كشفت تقارير الأمانة العامة لإدارات التعليم، التي تعد الجهة المسؤولة بالوزارة عن تقييم الإدارات التعليمية عن وجود تحديات تواجه القيادات المدرسية في تحقيق مؤشرات الأداء، وقصور في تجاوز الإدارات لبعض التحديات التي تواجهها، وضعف قدرتها على معالجتها بما يحد من آثارها وتداعياتها (وزارة التعليم، ٢٠١٦) ، كما كشفت نتائج قياس أداء الإدارات وتقارير التقييم الذاتي التي طبقتها الوزارة على جميع إدارات التعليم عن ضعف الأداء، حيث كانت معظم تلك الإدارات بين الأداء المتوسط والضعيف (وزارة التعليم، ٢٠١٧).

وأظهرت تقارير التغذية الراجعة لأمانة جائزة التعليم للتميز ضعفًا في أداء الإدارات المشاركة في جائزة الوزارة (فئة التميز المؤسسي) في مراحلها الخمس، حيث ظهر واضحًا ضعف توثيق العمل والاهتمام بالمؤشرات التي تعكس مدى تحقق الأهداف، وضعف في بعض الممارسات التي تتعلق بالأداء القيادي، وكذلك ضعف في الاهتمام برضا المستفيد، وأيضًا ظهر ضعف في كفاءة تفعيل الشراكات الداخلية والخارجية التي تحقق مصلحة العمل (جائزة التعليم المتميز، ٢٠١٨).

والمتأمل في واقع التميز المؤسسي في مدارس التعليم الثانوي كما أشار إليه كل من الحربي والعباسي (٢٠٢٢) يكشف عما تعانيه هذه المدارس من جوانب قصور في التعلم المستمر أثناء تأدية العمل، وتوليد المعرفة ونشرها في بيئة العمل، وضعف في التشجيع على تبادل الأفكار والخبرات من خلال الحوار والمناقشة

الفعالة بين فرق العمل، حيث أشارت نتائج الدراسة إلى تحقق التميز المؤسسي بوجه عام بدرجة متوسطة، في إدارات التعليم بمدينة بجدة.

ويُعد برنامج التحول الوطني ٢٠٢٠م بالمملكة العربية السعودية، الذي أكد ضرورة رفع كفاءة رأس المال البشري من خلال برامج التدريب والتمكين وإعداد القادة من أهم البرامج الداعمة للأنماط القيادية الحديثة ومن أهمها القيادة الريادية (برنامج التحول الوطني، ٢٠٢٠، ص ٦٧)؛ ودعمت وزارة التعليم السعودية ذلك التوجه لتطوير الموارد البشرية القيادية بإطلاق منصة (قادة المستقبل) في ٤ نوفمبر ٢٠٢٠م، لاستكشاف القيادات الواعدة وإعدادها، بهدف تكليفهم بالمراكز القيادية بالمدارس ومكاتب التعليم، استثمارًا لرأس المال البشري للعاملين بالوزارة، وإعداد صف ثانٍ من القيادات التربوية الواعدة المؤهلة إلى مواكبة النهضة التنموية الشاملة في المملكة العربية السعودية (الثبيتي والعتيبي، ٢٠٢٢، ص ٢٤٧).

وأظهرت العديد من الدراسات قصورًا في ممارسات أبعاد القيادة الريادية بالمدارس الثانوية بالسعودية ومنها دراسة كل من: (الشطيطي، ٢٠٢١: حوالة والسبيعي، ٢٠١٩).

ومع تنامي الدعوات للتحول الريادي وزيادة ما تواجهه المؤسسات التعليمية من تحديات تظهر الحاجة إلى تطوير أداء القيادات التعليمية والمدرسية على ضوء أبعاد القيادة الريادية، وتوصلت دراسة القحطاني والمخلافي (٢٠١٩) عن واقع ممارسة القيادة الريادية المتمثلة في (الإبداع، المبادرة، استثمار الفرص، الميل للمخاطرة)، وتحديد أهم المعوقات ومتطلبات تطبيقها، إلى أن ممارسة القيادة الريادية كانت متوسطة، حيث جاء الإبداع في المرتبة الأولى، يليه المبادرة، فاستثمار

الفرص، وأخيرًا المخاطرة، كما اتفق أفراد عينة الدراسة على أن من أهم متطلبات تطبيق القيادة الريادية هو تدريب قادة المدارس على المهارات الريادية.

و توصلت دراسات كل من: (أنديجاني والغامدي، ٢٠٢١: الداود، ٢٠٢٠: الرفاعي، ٢٠٢١) إلى نتائج ومنها :الافتقار إلى سياسات تعليمية واضحة تُسهم في تحقيق رؤية المدرسة ورسالتها، ضعف في نشر ثقافة الجودة في المدرسة، قلة الصلاحيات الممنوحة للقيادات المدرسية، وبخاصة في الشراكات وتنمية الموارد المالية، عدم توافر مقاييس مناسبة لمعرفة رأي المستفيدين من الخدمة التعليمية، ضعف مهارات التمكين لدى المعلمين وقلة المشاركة في صنع القرار التعليمي بالمدرسة، وانخفاض مستوى الطموح لدى المعلمين وعزوف الكثير منهم عن تولى المناصب القيادية بالمدرسة، وغياب الحافز المالي للمبدعين من العاملين بالمدرسة، وضعف البنية التحتية لتقنية المعلومات ومتطلبات التحول الرقمي.

مما يستدعى بذل المزيد من الجهود من منتسبي العملية التعليمية بمدارس التعليم الثانوي بالمملكة العربية السعودية لتحقيق معايير التميز المؤسسي المنشود، وتحقيق أبعاد القيادة الريادية بها.

أهداف الدراسة:

تسعى الدراسة الحالية نحو تحقيق عدد من الأهداف منها ما يلي:

- التعرف على واقع إدارة التميز المؤسسي بالمدارس الثانوية في مدينة الرياض من وجهة نظر الإدارة المدرسية (مديرات/ وكيلات) والمعلمات بها.
- الوقوف على واقع تطبيق القيادة الريادية بالمدارس الثانوية في مدينة الرياض من وجهة نظر الإدارة المدرسية (مديرات/ وكيلات) والمعلمات بها.

- التعرف على الفروق ذات الدلالة الإحصـــائية عند مســـتوى دلالة (٠,٠٥) فأقل، فيما يتعلق بمحوري أداة الدراســـة الميدانية، وهما: (المحور الأول: التميز المؤســسـي، والمحور الثاني: القيادة الريادية)، تعزى لمتغيرات (الوظيفة بالمدرسة، المؤهل الدراسي، عدد سنوات الخبرة).
- التعرف على العلاقة بين درجة ممارســـة القيادة الريادية في المدارس الثانوية في مدينة الرياض (بأبعادها الأربعة)، ومستوى التميز المؤسسي (بأبعاده السبعة) بهذه المدارس.
- تقديم تصـور مقترح لتعزيز التميز المؤســسـي في ضـوء مدخل القيادة الريادية لمدارس التعليم الثانوي بمدينة الرياض.

أسئلة الدراسة:

تسعى الدراسة الحالية إلى الإجابة عن الأسئلة الآتية:

- ما واقع إدارة التميز المؤســـسـي بالمدارس الثانوية في مدينة الرياض، من وجهة نظر الإدارة المدرسية (مديرات/ وكيلات) والمعلمات بها؟
- ما واقع تطبيق القيادة الريادية بالمدارس الثانوية في مدينة الرياض، من وجهة نظر الإدارة المدرسية (مديرات/ وكيلات) والمعلمات بها؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصـائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) فأقل، فيما يتعلق بمحوري أداة الدراســة الميدانية وهما: (المحور الأول: التميز المؤســسـي، والمحور الثاني: القيادة الريادية)، تعزى لمتغيرات (الوظيفة بالمدرســـة، المؤهل الدراسي، عدد سنوات الخبرة)؟

- هل توجد علاقة ارتباطية بين درجة ممارسة القيادة الريادية بالمدارس الثانوية في مدينة الرياض (بأبعادها الأربعة) ومستوى التميز المؤسسي (بأبعاده السبعة) بهذه المدارس؟
- ما التصور المقترح لتعزيز التميز المؤسسي في ضوء مدخل القيادة الريادية لمدارس التعليم الثانوي بمدينة الرياض؟

أهمية الدراسة:

تكتسب الدراسة الحالية أهميتها من خلال الاستجابة لتوصيات عدد من الدراسات السابقة التي تناولت إدارة التميز المؤسسي والقيادة الريادية بمؤسسات التعليم بالسعودية، سعيًا من الباحثة إلى بناء تصور مقترح بناءً عن التحليل الإحصائي للدراسة الميدانية، الذي قد يُسهم في تعزيز التميز المؤسسي لمدارس التعليم الثانوي بمدينة الرياض في ضوء مدخل القيادة الريادية، ويسهم في مساندة المسؤولين من قيادات التعليم بها في تحقيق التطوير المنشود، وتُعد هذه الدراسة من الدراسات القليلة التي تناولت محوري التميز المؤسسي والقيادة الريادية معاً بالمدرسة الثانوية بمدينة الرياض، وقد تزود الدراسة الحالية المكتبة التربوية والباحثين في مجال الإدارة المدرسية بنسق من النتائج والتوصيات، التي توضح الواقع النظري والميداني لتحقق معايير التمييز المؤسسي بالمدارس الثانوية بمدينة الرياض في ضوء مدخل القيادة الريادية بأبعادها (الابداع، الاستباقية(المبادرة)، الرؤية الاستراتيجية، الميل إلى المخاطرة).

حدود الدراسة:

اقتصرت هذه الدراسة في حدودها على الآتي:

الحدود الموضوعية:

اقتصرت الدراسة على استقصاء واقع معايير النموذج الأوروبي (EFQM) لإدارة التميز المؤسسي، وبينت الدراسة المعايير كما يلى: الغاية والرؤية الاستراتيجية، الثقافة المؤسسية والقيادة، إشراك المعنيين، بناء قيمة مستدامة، قيادة الأداء والتحوّل، انطباعات المعنيين، الأداء الاستراتيجي والتشغيلي من خلال مؤشرات الأداء، حيث أثبت النموذج الأوروبي (EFQM) لإدارة التميز المؤسسي منذ صدوره عن المؤسسة الأوروبية للجودة بأنه النموذج الأكثر شمولية وقبولًا في مساعدة القائمين على إدارة المؤسسات التعليمية، وكذلك استقصاء أبعاد القيادة الريادية بأبعادها المختلفة حيث اختلف الباحثون في تصنيف أبعاد القيادة الريادية غير أن هناك أبعادًا مشتركة مع بعض الدراسات، وبناءً على ذلك حددت الدراسة الحالية الأبعاد التالية: الابداع، الاستباقية (المبادرة)، الرؤية الاستراتيجية، الميل إلى المخاطرة، وتوصلت الدراسة إلى تقديم تصور مقترح لتعزيز التميز المؤسسي في ضوء مدخل القيادة الريادية بالمدارس الثانوية بمدينة الرياض.

الحدود المكانية:

شملت الدراسة الميدانية جميع المدارس الثانوية الحكومية للبنات في مدينة الرياض.

الحدود الزمانية: الفصل الثاني من العام الدراسي ١٤٤٤هـ.

مصطلحات الدراسة:

أولًا: التميز المؤسسي: التعريف الاصطلاحي:

أشـــار المركز الإقليمي للجودة والتميز في التعليم (٢٠١٧) إلى أن التميز المؤسسي هو "حالة من الإبداع والتفوق المؤسسي، التي تحقق مستويات غير عادية من الأداء والتنفيذ للعمليات الإنتاجية وغيرها بمخرجات تعليمية متميزة، ما ينتج عنه من إنجازات تفوق ما يحققه المنافسون الآخرون، ويُرضي جميع منتسبي المؤسسة التعليمية" (ص ١٥).

التعريف الإجرائي:

تعرفه الباحثة إجرائيًا بأنه: حالة من الإبداع الإداري والتفرد للمدرسـة، يسـعى إلى تحقيق الأهداف المنشـودة وفق خطة اسـتراتيجية، في ظل قيادة مميزة، ويعمل على تطوير الأنظمة الإدارية بالمدرسـة متسـمةً بالمرونة والحداثة، يسـتثمر الموارد البشـرية والمادية وفق الإمكانات المتاحة، في ظل ثقافة تنظيمية إيجابية، لتحقيق نتائج تؤدي إلى تحقيق الرضا لدى منتسبي المدرسة.

ثانيًا: القيادة الريادية: التعريف الاصطلاحي:

أشار الدوسري (٢٠١٦) إلى أن القيادة الريادية هي: سلوك منظم وهادف تتوفر فيه روح المبادرة والجرأة على المألوف والاســـتعداد لتحمل المخاطر وتقديم الحلول المبتكرة للصـعوبات المتوقعة وغير المتوقعة، يقوم به القائد من أجل تشـغيل مدخلات العملية التعليمية للوصول لمخرجات ذات الحد الأقصى من القوة بشكل يُمكن المؤســســة التعليمية من تحقيق التميز المؤســســي وتحقيق التنافســية على المستويين المحلي والإقليمي (ص ٣٣٣).

التعريف الإجرائي:

تعرفها الباحثة إجرائيًا بأنها: قيادة إبداعية، استباقية، تهتم بالتأثير على العاملين بالمدرسة عن طريق نشر العلاقات الاجتماعية الإيجابية بينهم، تتميز بالمخاطرة المدروسة بتخطيط مسبق، وتهدف إلى تنمية الإبداع والابتكار لدي العاملين والمتعلمين بالمدرسة وفق رؤية استراتيجية واضحة لتحقيق الأهداف المنشودة.

الإطار النظري

المحور الأول: التميز المؤسسي

أولًا: مفهوم التميز المؤسسي:

يُعد مفهوم التميز المؤسسي من المفاهيم الإدارية الحديثة ومن أكثر المواضيع أهمية في مجال الإدارة التعليمية، وهو حالة من الإبداع والتفوق المؤسسي، التي تحقق مستويات غير عادية من الأداء والتنفيذ للعمليات الإنتاجية وغيرها بمخرجات تعليمية متميزة؛ ما ينتج عنه من إنجازات تفوق ما يحققه المنافسون الآخرون، ويُرضي جميع منتسبي المؤسسة التعليمية (القرزعي، ٢٠١٨، ص ١٥).

ويمكن تعريف التميز المؤسسي بأنه: سعي المؤسسات التعليمية بكل ما تمتلكه من إمكانات وقدرات، وخبرات، ومعارف بالاعتماد على العاملين بها (العنصر البشري)؛ من أجل تحسين وتعزيز نقاط القوة ومعالجة نقاط الضعف والعمل على استغلال الفرص المتاحة في البيئة بشكل مطلوب للوصول إلى التفوق في الأداء والتفوق في الإنتاجية بما يؤدي إلى كسب ولاء عملائها نحو المؤسسة التعليمية وتعزيز ثقتهم بها (خلف وإبراهيم، ٢٠٢١، ص ٤٧٦).

ثانيًا: أهداف التميز المؤسسي:

يسعى التميز المؤسسي إلى تحقيق أهداف كثيرة للمدرسة الثانوية منها ما أورده كل من: (الرفاعي، ٢٠٢١: القناوي، ٢٠٢٢: Aljama, 2018) على النحو التالي:

- تحقيق الجودة والكفاءة والإبداع وسرعة الاستجابة لحاجات المنتفعين من الخدمة التعليمية بالمدرسة.
- الاستخدام الأمثل للموارد المادية والبشرية بالمدرسة، وتفعيل مصادر القوة التنافسية بما يحقق جودة المخرجات التعليمية.
- تنمية العلاقات مع منتسبي المدرسة من أولياء الأمور وأعضاء المجتمع المحلي المحيط وتوظيفها لتحقيق التميز المنشود.
- الاهتمام بتنمية المهارات القيادية لدي العاملين بالمدرسة.
- الارتقاء بمستوى الطلاب في كافة الجوانب ومختلف الأنشطة التعليمية.
- وضع معايير، بهدف قياس الأداء، ومن ثم تقويمه بطرق علمية منهجية.
- إيجاد ثقافة تركز بقوة على العملاء والعمل على تحسين الثقة وتحسين نوعية المخرجات.

ثالثًا: مبادئ التميز المؤسسي:

أشارت دراسة شحاتة، سعد وعطية (٢٠٢١)، إلى عدد من المبادئ التي يجب على المؤسسة التعليمية الالتزام بها لتحقيق التميز المؤسسي وأهمها: الاستمرارية والشمول، وتعني أن تشمل ممارسات التميز المؤسسي جميع عناصر العملية التعليمة فيما يخص المعلم والمتعلم والقدرة المؤسسية والفاعلية التعليمية بها، ويجب على المؤسسة التعليمية الاستمرارية في هذا التميز وتنميته للوصول إلى الميزة

التنافسية المنشودة، ويرتبط بالشمول والاستمرارية مبدأي المقومات والمناخ، حيث توافر مقومات التميز المؤسسي من موارد بشرية مدربة، وقيادة قدوة ملهمة، واستثمار الفرص المتاحة والمبتكرة، تؤدي إلى تحقيق مناخ تربوي وثقافة تنظيمية تعمل على تحقيق الرضا الوظيفي، وأخيرًا مبدأ التركيز، ويعني التركيز على توقعات المستفيدين من المؤسسة التعليمية، من المتعلمين وأولياء الأمور والمجتمع المدني المحيط بها، والعمل على إنتاج مخرجات تعليمية تتناسب مع متطلبات العصر، والاستفادة من الأنشطة التي تحقق التميز ودعمها بزيادة الإنفاق المالي عليها وإهمال الأنشطة الروتينية التي تعرقل مسيرة التميز وأهمها المركزية الشديدة وضعف التمكين لدى العاملين.

رابعًا: نماذج التميز المؤسسي:

إن التجارب المحلية والإقليمية والعالمية لتطبيق نماذج التميز المؤسسي، هي من أنجح الوسائل لتحقيق قفزة نوعية بمستوى أداء المؤسسات، من حيث تقديم الخدمات للمستفيدين وسهامتها في التنمية المستدامة من خلال نماذج متميزة وفقًا لأفضل الممارسات العالمية، ومن أهم نماذج وجوائز التميز العالمية والعربية كما ذكرتها (القرزعي، ٢٠١٨: رفاعي، ٢٠٢٢) ومنها ما يلي:

- نموذج وجائزة Deming اليابانية لإدارة التميز المؤسسي.
- نموذج وجائزة مالكوم بالدريج الوطنية الأمريكية (MBNQA).
- النموذج الأوروبي (EFQM) لإدارة التميز المؤسسي.
- جائزة الملك عبد الله الثاني للتميز المؤسسي في الأردن.
- نموذج جائزة دبي للأداء الحكومي المتميز.
- جائزة الملك عبد العزيز للجودة في المجال التعليمي.

- جائزة مصر للتميز الحكومي.

وأثبت النموذج الأوروبي (EFQM) لإدارة التميز المؤسسي بأنه نموذج أكثر شمولية وقبولًا في مساعدة القائمين على إدارة المؤسسات التعليمية (إبراهيم، ٢٠٢٠، ص ٢٢٦) ، ويشكل هذا النموذج أداة مهمة لتطوير أداء المؤسسات التعليمية ورفع كفاءتها، وقياس أداء العاملين بها والعمل على رفع قدراتهم المهنية، كما يعمل على دعم الخطط الاستراتيجية للمؤسسات وتوظيف مواردها البشرية والمادية في سبيل تحقيق التميز المؤسسي والارتقاء بمكانتها (Moradzadeh, 2015).

ويتكون الإصدار الجديد من النموذج الأوروبي (EFQM) ٢٠٢٠م من سبعة معايير رئيسة مقسمة على ٢٥ معيارًا فرعيًّا، موزعة على ثلاثة محاور رئيسة (EFQM, 2020).

ترى الباحثة أن التميز المؤسسي من النظم الإدارية المهمة في مجال التعليم، التي تحقق التنافسية المنشودة تحقيقًا لرؤية المملكة، معتمدًا في المقام الأول على تطوير الموارد البشرية بالتركيز على تنمية الجوانب الاجتماعية بين المعلمات والادارة المدرسية للوصول إلى حالة من الرضا الوظيفي، الذي بدوره يدعم التطوير المستهدف لكل جوانب العملية التعليمية تنظيميًّا وماديًّا وبشريًّا، ونظرًا لتعدد النماذج المحلية والعالمية لتطبيق التميز المؤسسي بمدارس التعليم الثانوي فقد رأت الباحثة أن النموذج الأحدث والأنسب لتحقيق هدف الدراسة هو النموذج الأوروبي (EFQM) ٢٠٢٠م بمعاييره السبعة مراعيةً الممارسات المحلية بالتعليم السعودي للحفاظ على الهوية والعمل على الإسهام في تطوير العملية التعليمية.

المحور الثاني: القيادة الريادية

أولًا: مفهوم القيادة الريادية:

أشـــارت دراســـات (Huang, Ding, &Chen, 2014)، (Kavitha & Zaidatol, ٢٠١٧)، (AL-Mutairi, 2019)، إلى أن للقيادة تأثيرًا قويًّا على تنفيذ التوجه الريادي لدى العاملين بالمؤســـســـة، وأكدوا أن القيادة الريادية هي واحدة من أكثر أنماط القيادة الفعالة التي يجب انتهاجها في البيئة التعليمية الحديثة.

وعرف القحطاني (٢٠١٥) القيادة الريادية بأنها: قيادة إبداعية واستباقية في الوقت نفسـه، والقائد الرائد هو المبدع والمبتكر لأشياء غير موجودة حاليًّا، أي أنه مبدع وخلاق بشكل استباقي، من خلال اهتمامه بالإبداع والمبادرة والرؤية الثاقبة، والمخاطرة ولديه القدرة على التعامل مع التغيير بمرونة.

ثانيًا: أهمية القيادة الريادية:

أصـــبحت القيادة الريادية من أكثر المؤشـــرات المهمة في الوعي المجتمعي المدرسي، لما لها من تأثير فعال في رسم الخطط والسياسات التعليمية وبرامج التنمية المستدامة في نطاق البيئة الداخلية والخارجية لها، ما يعني القيام بدور مؤثر في تعزيز وتحقيق أهداف ومتطلبات التنمية المســتدامة وتحقيق التميز المؤســســي للوصــول للتنافسية المحلية والإقليمية، وتكمن أهمية القيادة الريادية كما أشارت إليها دراسات (الشبيتي والعتيبي، ٢٠٢٢)؛(Olva, 2018)؛ (Cai, Habib, & Shoaib, 2020) في الآتي:

- تعد القيادة الريادية آلية تغيير وتطوير وتجديد استراتيجي.
- تعمل على إيجاد رؤية مستقبلية للمدرسة.
- شاملة لجميع المستويات التنظيمية.
- تسهم في تحفيز المبادرات الاستباقية.

- تتحدى البيروقراطية ومركزية القرارات.
- تشجع على الإبداع وتنمي روح الابتكار لدى العاملين بالمدرسة.
- تعمل على تحفيز وتشجيع العاملين بالمدرسة بصفة دورية لحثهم على المزيد من العطاء والعمل على تقدم المدرسة للتنافسية.
- تُسهم في تحقيق الرضا الوظيفي لدى المعلمين والعاملين بالمدرسة.
- تُسهم القيادة الريادية في بناء الثقة عند العاملين بالمدرسة وزيادة ولائهم لها.
- تعمل على تحقيق معايير الجودة الشاملة في المدرسة.
- تنمي سلوكيات الريادة لدى مدير المدرسة والعاملين بها.
- تُعد القيادة الريادية في حد ذاتها مؤشرًا للنمو والميزة التنافسية.

ثالثًا: أبعاد القيادة الريادية:

اختلف الباحثون في تصنيف أبعاد القيادة الريادية غير أن هناك أبعادًا مشتركة مع بعض الدراسات كدراسة كل من: (الشطيطي، ٢٠٢١: حوالة والسبيعي، ٢٠١٩: سليمان، ٢٠٢١: Bagheri, 2017: Yang, 2018):

واستخلصت الدراسة الحالية منها الأبعاد الآتية للقيادة الريادية:

الإبداع:

ويعني قدرة قائد المدرسة على تشجيع المعلمين والإداريين على توليد مجموعة من الأفكار والوسائل والطرق الجديدة وغير المألوفة لحل المشكلات.

الاستباقية:

وتشير إلى قدرة قائد المدرسة على اغتنام الفرص، وتوقع الاحتياجات المستقبلية لتطوير المدرسة، وتقديم الأفكار وأساليب العمل بشكل جديد للقيام بأعمال تتجاوز متطلبات العمل.

الرؤية الاستراتيجية:

وتشير إلى تصورات وتوجهات قائد المدرسة لرؤية المستقبل، ووضع دستور للمدرسة، وهي الوثيقة المكتوبة التي تحدد القيم والمبادئ التي تنظم كافة القرارات والجهود في المدرسة.

الميل إلى المخاطرة:

وتعني الرغبة في الحصول على الفرص من عدم التأكد الذي يحيط بها، وتتمثل في قدرة قائد المدرسة على تقديم أفكار جديدة، وتطوير آليات عمل غير مسبوقة، واتخاذ قرارات غير اعتيادية ومميزة.

ونظرًا لتعدد الأنماط الإدارية الحديثة في مجال التعليم فقد سعت الدراسة بعد الاطلاع على بعض الأدبيات المحلية والعالمية إلى دراسة النمط الأفضل من وجهة نظر الباحثة لتحقيق التميز المؤسسي بمدارس التعليم الثانوي، حيث تُعد القيادة الريادية مدخلًا لتحقيق بيئة تعليمية محفزة للعمل التعليمي هادفة لدعم العمل بروح الفريق، برؤية واستراتيجية واضحة المعالم، داعمة لإبداع المعلمات والطالبات، متخذة الاستباقية كمنهج عمل لتحقيق التميز المستهدف والتفوق على باقي المدارس في محيط العمل، هادفة لإعداد قيادات وسطى من المعلمات والعاملين بالمدرسة بتبني التفويض الفعال في اتخاذ القرارات دون خوف من المخاطرة بذلك؛ ثقةً من القيادة المدرسية بفريق العمل بالمدرسة، وسعيًا منها لاكتساب ثقة المجتمع المحلى في الأداء بالمدرسة، ساعية إلى تحقيق التواصل الفعال مع منتسبي العملية التعليمية من أولياء الأمور وأصحاب المصالح من المؤسسات الحكومية الأخرى ورجال الأعمال؛ ما يُسهم في دعم التميز المؤسسي المنشود وتطوير العملية التعليمية بالمدرسة وتحقيق التنافسية المحلية والاقليمية.

الدراسات السابقة:

أولًا: الدراسات التي تناولت التميز المؤسسي بالتعليم:

هدفت دراسة الحربي والعباسي (٢٠٢٢) إلى التعرف على واقع تطبيق ضوابط المنظمة المتعلمة وتحقيق التميز المؤسسي في إدارة التعليم بمدينة جدة وطبيعة العلاقة بينهما، اتبعت الباحثة المنهج الارتباطي العلائقي، وتوصلت إلى: وجود علاقة ارتباطية قوية وموجبة في تطبيق ضوابط المنظمة المتعلمة ودرجة تحقق التميز المؤسسي، وأوصت بتفعيل تطبيق جميع جوانب المنظمة المتعلمة لتحقيق التميز المؤسسي بدرجة أفضل.

وقام الرفاعي (٢٠٢١) بدراسة هدفت إلى التعرف على التحديات الإدارية والتقنية في تحقيق التميز المؤسسي في إدارة تعليم محافظة ينبع من وجهة نظر المشرفات التربويات، والتعرف على أهم الاستراتيجيات والطرق التي يمكن من خلالها التغلب على تلك التحديات، واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي، وأوصت بتفعيل نظام التقييم الذاتي في إدارة التعليم، وتوفير هياكل تنظيمية مرنة تناسب متطلبات الأداء.

وأجرى الداود (٢٠٢٠) دراسة هدفت إلى معرفة واقع التميز في أداء مدارس التعليم العام بمنطقة الرياض للمرحلة الثانوية للبنين في ضوء معايير جائزة الملك عبد العزيز للجودة من وجهة نظر قادة المدارس، والتعرف على الصعوبات التي تواجههم في تحقيق التميز، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، وتوصلت الدراسة إلى أن واقع التميز في أداء مدارس التعليم للمرحلة الثانوية بمنطقة الرياض متحقق بدرجة كبيرة، مع وجود بعض الصعوبات التي تعوق عمل إدارة

المدرسة، وأوصت بالعمل على توفير الموارد المالية اللازمة للمدارس للتقديم لجوائز التميز.

وهدفت دراسة (Hamilton, Forde, & Mcmahon, 2018)إلى تصميم استراتيجية لتنمية المهارات القيادية لدى المعلمين في إسكتلندا، وتفعيل الدور القيادي للمعلمين لتحسين التميز المؤسسي للمدرسة، والتركيز علي التنمية المهنية القيادية المستدامة لدى المعلمين بمشاركة أصحاب المصلحة الحقيقية من مخرجات التعليم بإسكتلندا، وقد استخدمت الدراسة: المنهج الوصفي، وأوصت بالاستفادة من المؤسسات التدريبية الحكومية في مجال القيادة لدعم وتنمية القدرات القيادية لدى المعلمين.

ثانيًا: الدراسات التي تناولت القيادة الريادية في التعليم:

سعت دراسة (Kasim, 2022) للتعرف على مدى تأثير القيادة الريادية، والقيادة المستدامة، والتمكين، على أداء المدارس الابتدائية عالية الأداء في الساحل الشرقي لماليزيا، والتعرف على أفضل ممارسات القيادة ومؤشرات الأداء بها، والتعرف على متطلبات استمرارية التميز والحفاظ على أدائها، استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، أوضحت النتائج أن المدارس عالية الأداء تمارس القيادة الريادية، القيادة المستدامة، والتمكين بدرجة مرتفعة؛ ما يؤدي إلى استمرارية التميز وارتفاع مستوى الأداء، أوصت الدراسة باستمرارية ممارسة الإبداع والابتكار بتلك المدارس.

وهدفت دراسة الثبيتي والعتيبي (٢٠٢٢) إلى التعرف على درجة ممارسة القيادة الريادية في مكاتب التعليم (مديرات، مساعدات) بمدينة الرياض لأبعاد القيادة الريادية من وجهة نظر المشرفات التربويات، واستخدم المنهج الوصفي

المسحي، ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة، أن ممارسة القيادات التربوية بمكاتب التعليم لأبعاد القيادة الريادية جاءت بدرجة متوسطة، أوصت الدراسة بوضع منظومة متكاملة لتدريب الكفاءات الإشرافية، وقيادات مكاتب التعليم على الاتجاهات الحديثة في القيادة.

وجاءت دراسة الأسمري (٢٠٢٢) لدراسة واقع تطبيق أبعاد القيادة الريادية لدى القيادات التربوية في الإدارة العامة لتعليم عسير، وهدفت الدراسة إلى التعرف على واقع تطبيق أبعاد الريادية لدى القيادات الإدارية في الإدارة العامة لتعليم عسير من وجهة نظرهم، والتعرف على معوقات تطبيقها، مستخدمًا المنهج الوصفي المسحي، وكان من أهم نتائجها أن مستوى تطبيق أبعاد القيادة الريادية لدى القيادات الإدارية جاء بواقع ممارسة مرتفعة، وتوصلت الدراسة إلى أن أهم المعوقات هو افتقار البيئة التي يقودها القائد الإداري للموارد المالية والمادية والبشرية، وأوصت الدراسة بإنشاء إدارة داخل وزارة التعليم معنية بالقيادة الريادية.

وفي مجال التعليم المهني هدفت دراسة (Arifin & Gunawan, 2020) لدراسة نماذج القيادة الريادية في القرن الحادي والعشرين المناسبة للتعليم المهني بإندونيسيا، والتعرف على تأثير القيادة الريادية على سلوكيات العمل لدى مديري المدارس وقدرتهم على تطوير مدارسهم بمزيد من الإبداع والابتكار المهني، والتعرف على معوقات تطبيق القيادة الريادية، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، ومن نتائجها ضرورة اختيار القادة الرياديين ممن تتوافر فيهم القدرة على الإبداع والابتكار ومهارة التعامل مع التكنولوجية الرقمية المتطورة، والقدرة على اتخاذ القرارات الجريئة والاستباقية، وأوصت الدراسة بضرورة محو الأمية التكنولوجية لدى قادة المدارس.

التعقيب على الدراسات السابقة:

تشابهت الدراسة الحالية مع دراسات (الحربي والعباسي ، ٢٠٢٢)، (الرفاعي، ٢٠٢١)، (الداود، ٢٠٢٠)، (Hamilton et al, 2018)، في تناوله أحد محوري الدراسة (التميز المؤسسي)، وتشابه مع دراسات (Kasim, 2022)، (Arifin & Gunawan, 2020)، (الثبيتي والعتيبي، ٢٠٢٢)، (الأسمري، ٢٠٢٢)، في تناول المحور الثاني (القيادة الريادية)، ولم تربط أي من الدراسات السابقة بين التميز المؤسسي والقيادة الريادية بمدارس التعليم الثانوي في مدينة الرياض، وتشابهت في منهج البحث (المنهج الوصفي) وكذلك استخدام الاستبانة كأداة لجمع البيانات.

واختلفت الدراسة الحالية مع جميع الدراسات السابقة في اختيار مجتمع الدراسة، حيث تم التطبيق الميداني بمدارس التعليم الثانوي للبنات بمدينة الرياض على أفراد الدراسة (مديرات، وكيلات، معلمات).

كما اختلفت الدراسة الحالية في نتائجها عن دراسة كل من: (الداود، ٢٠٢٠) في المحور الأول التميز المؤسسي، (الأسمري، ٢٠٢٢) في المحور الثاني (القيادة الريادية)، حيث جاءت نتائجهما بعد التطبيق الميداني بدرجة مرتفعة، وهذا يخالف نتائج الدراسة الحالية.

منهجية الدراسة وإجراءاتها:

تقدم الدراسة الميدانية في التالي عرضًا وتحليلًا وتفسيرًا للنتائج التي تم الوصول إليها، بغرض تحقيق أهداف الدراسة، ومعرفة مدى إمكانية تعزيز التميز المؤسسي في ضوء مدخل القيادة الريادية بالمدارس الثانوية في مدينة الرياض، وذلك من وجهة نظر مديرات، وكيلات، ومعلمات تلك المدارس.

منهج الدراسة:

يعتمد البحث الحالي على المنهج الوصـفي بنمطه الارتباطي لملاءمته لطبيعة البحث مع استخدام برنامج الحزمة الإحصـائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) وبعض الأساليب الإحصائية الملائمة لمعالجة بيانات الدراسة الميدانية.

مجتمع وعينة الدراسة الميدانية:

يتمثل في الإدارة المدرســـية (مديرة، وكيلة) والمعلمات بالمدارس الثانوية في مدينة الرياض، ويبلغ عددهن وفقًا لإحصـــائية وزارة التعليم لعام ١٤٤٣هـــــ، (٦٣٩٧) معلمة، و(١٨٦) مديرة، و(٤٢٣) وكيلة (الإحصائية، ١٤٤٣هـ)، وقد أُستخدمت معادلة ستيفن ثامبسون الإحصـائية (Thompson, s., 2002, p. 10)؛ لتحديد عدد أفراد العينة الممثلة للمجتمع، وتحديد الأعداد المتعلقة بكل خاصـــية من خصائص أفراد عينة الدراسة، والمبينة كالتالي:

جدول (١): حجم مجتمع وعينة الدراسة

المجتمع		الحد الأدنى للعينة	نسبة الحد الأدنى للعينة من المجتمع
مديرة	١٨٦	١٢٦	%٦٨
وكيلة	٤٢٣	٢٠٢	%٤٨
معلمة	٦٣٩٧	٣٦٢	%٦
الإجمالي	٧٠٠٦	٦٩٠	%١٠

وتمكنت الباحثة من تحديد الأعداد المتعلقة بكل خاصية من خصائص أفراد عينة الدراسة بعد وصول الاستجابات، حيث يمكن توضيحها في الآتي:

جدول (٢): توزيع أفراد العينة وفقًا لمتغيرات الدراسة الثلاثة

الوظيفة بالمدرسة	العدد	النسبة المئوية	المؤهل العلمي	العدد	النسبة المئوية	سنوات الخبرة	العدد	النسبة المئوية
مديرة	١٢٦	١٨	بكالوريوس	٥٧٨	٨٤	أقل من ٥ سنوات	٢٧	٤
وكيلة	٢٠٢	٣٠	ماجستير	١٠٤	١٥	من ٥ سنوات إلى ١٠ سنوات	٦٤	٩

الوظيفة بالمدرسة	العدد	النسبة المئوية	المؤهل العلمي	العدد	النسبة المئوية	سنوات الخبرة	العدد	النسبة المئوية
معلمة	٣٦٢	٥٢	دكتوراه	٨	١	أكثر من ١٠ سنوات	٥٩٩	٨٧
الإجمالي	٦٩٠	١٠٠	الإجمالي	٦٩٠	١٠٠	الإجمالي	٦٩٠	١٠٠

أداة الدراسة الميدانية

- **وصف أداة الدراسة:**

تمثلت أداة الدراسة في استبانة، واشتملت على (٤٤) عبارة في محورين، المحور الأول: واقع التميز المؤسسي في المدارس الثانوية في مدينة الرياض (٢٨ عبارة)، المحور الثاني: واقع تطبيق القيادة الريادية في المدارس الثانوية في مدينة الرياض (١٦ عبارة).

وتم تحديد مستويات التقييم لكل عبارة عند استجابة العينة عليها، على الاختيار من بين خمس استجابات، التي تعبر عن مقياس ليكرت الخماسي:

جدول (٣): مستوى درجة التطبيق لكل استجابة

م	الدرجة	المدى
١	غير موافقة بشدة	من (١) حتى (١,٨٠)
٢	غير موافقة	من (١,٨١) حتى (٢,٦٠)
٣	موافقة إلى حد ما	من (٢,٦١) حتى (٣,٤٠)
٤	موافقة	من (٣,٤١) وحتى (٤,٢٠)
٥	موافقة بشدة	من (٤,٢١) وحتى (٥)

صدق أداة الدراسة:

تم التحقق من صدق أداة الدراسة من خلال استخدام أساليب الصدق الآتية:

صدق المحكمين:

بعد تصميم الاستبانة ومراجعتها في صورتها الأولية، تم عرضها على مجموعة من المحكمين المختصين، للتأكد من الصدق الظاهري لأداة الدراسة.

صدق الاتساق الداخلي:

قامت الباحثة باختيار عينة عشـــوائية قوامها (٣٠) من الإدارة المدرســـية (مديرة/ وكيلة) والمعلمات بالمدارس الثانوية في مدينة الرياض، الذين يمثلون مجتمع الدراسة الأصلي، بهدف التحقق من صلاحية الاستبانة في صورتها النهائية للتطبيق على عينة الدراســة، وذلك من خلال حســاب صــدقها وثباتها، بحســاب معامل ارتباط بيرسون بين درجة كل عبارة ودرجة البعد الذي تنتمي إليه من محاور الأداة، وذلك باستخدام برنامج التحليل الإحصـائي (SPSS) الإصـدار رقم (١٩)، حيث جاءت النتائج كما يلي:

جدول (٤): معامل ارتباط بنود كل بعد من أبعاد المحور الأول بالدرجة الكلية للبُعد

المحور الأول: واقع إدارة التميز المؤسسي في المدارس الثانوية في مدينة الرياض													
المعيار الأول: الغاية والرؤية الإستراتيجية		**المعيار الثاني: الثقافة المؤسسية والقيادة**		**المعيار الثالث: إشراك المعنيين**		**المعيار الرابع: بناء قيمة مستدامة**		**المعيار الخامس: قيادة الأداء والتحوّل**		**المعيار السادس: انطباعات المعنيين**		**المعيار السابع: الأداء الاستراتيجي والتشغيلي من خلال مؤشرات الأداء**	
رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
١	٠,٩٢	١	٠,٩٢	١	٠,٩٠	١	٠,٩٢	١	٠,٩١	١	٠,٩٢	١	٠,٩٣
٢	٠,٩٠	٢	٠,٩٢	٢	٠,٩١	٢	٠,٩١	٢	٠,٩٥	٢	٠,٩٥	٢	٠,٩٢
٣	٠,٩٣	٣	٠,٨٩	٣	٠,٩٣	٣	٠,٩١	٣	٠,٩٤	٣	٠,٩٥	٣	٠,٩٥
٤	٠,٨٦	٤	٠,٩٢	٤	٠,٩٠	٤	٠,٩٢	٤	٠,٩٤	٤	٠,٩٣	٤	٠,٩٣

جميع العبارات دالة عند مستوى (٠,٠١)

يتبين من الجدول السابق أن معاملات ارتباط بنود كل بُعد من أبعاد (المحور الأول: واقع إدارة التميز المؤسسي في المدارس الثانوية في مدينة الرياض) مع الدرجة

الكلية للبُعد قوية، وأن جميعها دالة عند مستوى (٠,٠١)، وتتراوح بين (٠,٩٥) إلى (٠,٨٦)، ويدل هذا على مستوى مقبول من الاتساق الداخلي والمصداقية.

جدول (٥): معامل ارتباط بنود كل بُعد من أبعاد المحور الثاني بالدرجة الكلية للبُعد

المحور الثاني: واقع تطبيق القيادة الريادية في المدارس الثانوية في مدينة الرياض							
الإبداع		الاستباقية (المبادرة)		الرؤية الإستراتيجية		الميل إلى المخاطرة	
رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
١	٠,٩٠	١	٠,٩٢	١	٠,٩٤	١	٠,٩١
٢	٠,٩٢	٢	٠,٩٤	٢	٠,٩٤	٢	٠,٩٢
٣	٠,٩٣	٣	٠,٩٤	٣	٠,٩٦	٣	٠,٩١
٤	٠,٩١	٤	٠,٩٤	٤	٠,٩٥	٤	٠,٩١

جميع العبارات دالة عند مستوى (٠,٠١)

يتضح من الجدول السابق أن معاملات ارتباط بنود كل بُعد من أبعاد (المحور الثاني: واقع تطبيق القيادة الريادية في المدارس الثانوية في مدينة الرياض) مع الدرجة الكلية للبُعد قوية، وأن جميعها دالة عند مستوى (٠,٠١)، وتتراوح بين (٠,٩٦) إلى (٠,٩٠)، ويدل هذا على مستوى مقبول من الاتساق الداخلي والمصداقية.

ثبات أداة الدراسة:

تتناول الدراسة الميدانية فيما يلي التأكد من ثبات أداة الدراسة بمعنى مقدار التكرار الذي يمكن أن يحدث في استجابات العينة وردودها إذا ما تم إعادة تطبيق الاستبانة عليها مرة أخرى في ظل ظروف مشابهة للمرة الأولى، وهو ما يظهره الجدول التالي:

جدول (٦): معاملات ألفا كرونباخ لتقدير ثبات محاور الدراسة

المحاور	الأبعاد	عدد العبارات	معامل ألفا كرونباخ للثبات	مستوى الثبات
المحور الأول: واقع إدارة التميز المؤسسي في المدارس الثانوية في مدينة الرياض	المعيار الأول: الغاية والرؤية الاستراتيجية	٤	٠,٩٢	مرتفع
	المعيار الثاني: الثقافة المؤسسية والقيادة	٤	٠,٩٣	
	المعيار الثالث: إشراك المعنيين	٤	٠,٩٣	
	المعيار الرابع: بناء قيمة مستدامة	٤	٠,٩٣	
	المعيار الخامس: قيادة الأداء والتحوّل	٤	٠,٩٥	
	المعيار السادس: انطباعات المعنيين	٤	٠,٩٦	
	المعيار السابع: الأداء الإستراتيجي والتشغيلي من خلال مؤشرات الأداء	٤	٠,٩٥	
	إجمالي المحور الأول: التميز	٢٨	٠,٩٩	
المحور الثاني: واقع تطبيق القيادة الريادية في المدارس الثانوية في مدينة الرياض	الإبداع	٤	٠,٩٣	
	الاستباقية (المبادرة)	٤	٠,٩٥	
	الرؤية الإستراتيجية	٤	٠,٩٦	
	الميل إلى المخاطرة	٤	٠,٩٣	
	إجمالي المحور الثاني: القيادة	١٦	٠,٩٨	

يبين الجدول السابق أن معاملات ألفا كرونباخ لتقدير ثبات أبعاد ومحاور الدراسة تراوحت بين (٠,٩٩) إلى (٠,٩٢)، وهي معاملات عالية، وقيم تشير إلى درجة قوية من الثبات.

أساليب المعالجة الإحصائية المستخدمة لتحليل بيانات الاستبانة:

لتحقيق أهداف الدراسة الميدانية وتحليل البيانات التي تم جمعها، تم استخدام برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (statistical package for

social science) المعروف اختصـــار ببرنامج (spss)، للتأكد من صـــدق الأداة وثباتها، وتحليل نتائجها إحصائيًا باستخدام عدد من الأساليب الإحصائية التالية:

- **المتوسط الحسابي** (mean)**:** حيث يمكن من خلاله التعرف على متوسط استجابات أفراد العينة.
- **المتوسـط الحسـابي الموزون** (weighted mean)**:** لتحديد مسـتوى الموافقة أو مسـتوى الإجابة عن كل عبارة من عبارات الاسـتبانة، وهكذا يكون التقدير الرقمي أو الوزن النسبي لكل عبارة من العبارات كالآتي:

المتوسـط الموزون = ٥× تكرارها + ٤× تكرارها + ٣× تكرارها + ٢ × تكرارها + ١ × تكرارها ÷ عدد العينة، وتمثل المعادلة التالية كيفية حسـاب الوزن النسبي:

$$\text{weighted mean} = \frac{\sum (x_i \, w)}{n}$$

حيث: x = التكرار المقابل لكل استجابة، w = الدرجة المقابلة لكل استجابة، n= إجمالي عينة الدراسة.

- النسـبة المئوية في حسـاب التكرارات: حيث تعدُّ النسـبة المئوية أكثر تعبيرًا عن الأرقام الخام.
- الانحراف المعياري: لتحديد مدى تشتت استجابات أفراد العينة حول متوسطها الحسابي.
- اختبار تحليل التباين أحادي الاتجاه (one way ANOVA): وهو أسـلوب إحصائي يستخدم لاختبار دلالة الفروق بين متوسطات متغير واحد به أكثر من

فئتين. وتكون الفروق بين الفئات معنوية أو ذات دلالة إحصـــائية إذا كانت الدلالة الإحصائية لقيمة (ف) المحسوبة أقل من أو تساوي (٠,٠٥).

- معامل ارتباط بيرسون (pearson correlation coeifficient): وقد تم استخدامه لتحديد قيم الصـــدق الارتباطي لعبارات ومحاور الدراســـة بعضـــها ببعض لعينة الدراسة الاستطلاعية.
- معامل ألفا كرونباخ (alpha cronbach): وقد تم استخدامه للتحقق من ثبات أداة الدراسة
- اختبار كروسـكال واليس (Kruskal-Wallis Test): للكشـف عن دلالة الفروق بين متوسـطات اسـتجابات أفراد عينة الدراسـة حول متغير يتضـمن أكثر من فئتين.
- تحليل الانحدار الخطي البســـيط (simple regression): لفحص العلاقة بين متغيرين أحدهما مستقل والآخر تابع.

التحليل الإحصائي للنتائج:

- إجابة الســؤال الأول: واقع التميز المؤســسـي بالمدارس الثانوية في مدينة الرياض:

جدول (٧): النتائج التفصيلية لعبارات المحور الأول

الأبعاد	م	العبارة	المتوسط الموزون	الانحراف المعياري	مستوى الموافقة	الترتيب
المعيار الأول: الغاية والرؤية الاستراتيجية	١	تتماشي الرؤية الاستراتيجية المستقبلية للمدرسة مع رؤية وزارة التعليم.	٣,٩٦	١,٢٥	موافقة	١
	٢	تتوافق الخطة التشـــغيلية للمدرســـة مع قدرات المعلمات.	٢,٦٤	١,١٦	موافقة إلى حد ما	٤

الأبعاد	م	العبارة	المتوسط الموزون	الانحراف المعياري	مستوى الموافقة	الترتيب
	٣	تُصمم استراتيجيات وأهداف المدرسة وفقاً لاحتياجات المجتمع.	٢,٧٦	١,١٩	موافقة إلى حد ما	٣
	٤	تُراجع الرؤية الاستراتيجية للمدرسة بصفة دورية بمشاركة منسوباتها.	٣,٤٤	١,١٨	موافقة	٢
المعيار الثاني: الثقافة المؤسسية والقيادة	١	تعمل إدارة المدرسة على تطوير الثقافة الداعمة للتميز.	٤,٧٤	٠,٦٥	موافقة بشدة	١
	٢	توفر الإدارة المدرسية بيئة تنظيمية محفزة للإبداع والابتكار	٢,٥٤	١,١٧	غير موافقة	٤
	٣	تعمل قيادة المدرسة على تفويض بعض الصلاحيات الإدارية لمنسوباتها.	٢,٧٨	١,١٤	موافقة إلى حد ما	٣
	٤	توظف الإدارة المدرسية التقنية في جميع عملياتها الإدارية.	٤,٠٧	١,٠٣	موافقة	٢
المعيار الثالث: إشراك المعنيين	١	تتوافر وسائل اتصال وحوار فعال بين إدارة المدرسة ومنسوباتها.	٣,٩٨	١,٣٠	موافقة	١
	٢	يشترك أعضاء المجتمع المدرسي في صنع القرار التعليمي بالمدرسة.	٢,٦١	١,١٧	موافقة إلى حد ما	٣
	٣	يوجد نظام فعال للتفاعل مع الشكاوى والاقتراحات.	٢,٧٣	١,١٩	موافقة إلى حد ما	٢
	٤	تطبيق آليات مبتكرة لقياس مدى رضا الطالبات عن أنشطة المدرسة المختلفة.	٢,٥٨	١,٠٩	غير موافقة	٤
المعيار الرابع: بناء قيمة مستدامة	١	تنتهج إدارة المدرسة نظامًا فعالًا لدعم الإبداع والابتكار.	٢,٧٥	١,١٢	موافقة إلى حد ما	٢
	٢	تحدد إدارة المدرسة توجهاتها المستقبلية على المدى البعيد.	٢,٦١	١,١٣	موافقة إلى حد ما	٣
	٣	تُحفز إدارة المدرسة المعلمات للمشاركة في المسابقات المحلية والدولية.	٣,٨٤	١,٢٠	موافقة	١
	٤	تهتم إدارة المدرسة بنتائج البحوث التربوية الأكاديمية.	٢,٥٥	١,١٤	غير موافقة	٤
المعيار الخامس: قيادة الأداء والتحوّل	١	تبتكر إدارة المدرسة أساليب فعالة لتنمية دافعية الطالبات للتعلم.	٢,٥٤	١,١٢	غير موافقة	٣
	٢	توظف إدارة المدرسة المعلومات المتاحة لدعم أنشطة التميز لديها.	٢,٧٨	١,٢٠	موافقة إلى حد ما	٢

الأبعاد	م	العبارة	المتوسط الموزون	الانحراف المعياري	مستوى الموافقة	الترتيب
	٣	يتم الاستفادة من نتائج التقييم الذاتي بالمدرسة في دعم التميز المؤسسي بها.	٢,٤٨	١,١٣	غير موافقة	٤
	٤	تضع إدارة المدرسة آليات إجرائية مناسبة للتحسين المستمر بها.	٢,٧٨	١,١٩	موافقة إلى حد ما	١
المعيار السادس: انطباعات المعنيين	١	تهتم إدارة المدرسة بكسب ولاء العاملين بها وتحفيزهم.	٣,٦٢	١,٢٧	موافقة	٢
	٢	تشجع إدارة المدرسة التواصل الاجتماعي بين العاملين.	٣,٩٣	١,٢٦	موافقة	١
	٣	تعمل إدارة المدرسة على تحقيق التنمية المستدامة لمنسوباتها مهنيًا بناءً على احتياجاتهن التدريبية.	٢,٨٢	١,٢٢	موافقة إلى حد ما	٣
	٤	توفر إدارة المدرسة آليات مختلفة وفعالة للتواصل مع المجتمع المحلي.	٢,٧٧	١,٢٠	موافقة إلى حد ما	٤
المعيار السابع: الأداء الاستراتيجي والتشغيلي م ن خلال مؤشرات الأداء	١	تمتلك إدارة المدرسة منهجية واضحة للتقييم الذاتي والاستفادة منه في التطوير.	٢,٧٧	١,١٢	موافقة إلى حد ما	٢
	٢	يتوفر في المدرسة نظام تواصل مع جميع المستويات بالمجتمع المحلي.	٢,٧٨	١,١٥	موافقة إلى حد ما	١
	٣	يتوفر لدى المدرسة نظام للتحفيز والتميز لجميع منسوبات المدرسة.	٢,٤٩	١,٢٧	غير موافقة	٤
	٤	تستخدم إدارة المدرسة أدوات قياس مختلفة لتقدير توجهات المجتمع حول أداء المدرسة.	٢,٧٢	١,١٨	موافقة إلى حد ما	٣

أظهر التحليل الإحصائي أن درجة تحقق إجمالي المحور الأول (واقع إدارة التميز المؤسسي في المدارس الثانوية بمدينة الرياض) من وجهة نظر (المديرات، الوكيلات، المعلمات) ممن يعملن بهذه المدارس، جاءت بمستوي (موافقة إلى حد ما)، حيث بلغ المتوسط الحسابي الموزون لإجمالي المعايير بشكل عام (٣,٠٤) بانحراف معياره قدره (١,٠٣)، ما يشير إلى توافر التميز المؤسسي بمجتمع الدراسة بدرجة متوسطة.

حيث جاء ترتيب المعايير بشكل عام كما يلي:

في المرتبة الأولى المعيار الثاني (الثقافة المؤسسية والقيادة) بمستوي (موافقة) وبمتوسط حسابي موزون بلغ (٣,٥٣) وانحراف معياري قدره (١,٠٧) مما يشير إلى تحقق المعيار بدرجة كبيرة، يليه المعيار السادس (انطباعات المعنيين) بمستوي (موافقة إلى حد ما) وبمتوسط حسابي موزون بلغ (٣,٢٩) وانحراف معياري قدره (١,١٤) مما يشير إلى تحقق المعيار بدرجة متوسطة، ثم المعيار الأول (الغاية والرؤية الاستراتيجية) بمستوي (موافقة إلى حد ما) وبمتوسط حسابي موزون بلغ (٣,٢٠) وانحراف معياري قدره (١,٠٩) مما يشير إلى تحقق المعيار بدرجة متوسطة، يليه المعيار الثالث (إشراك المعنيين) بمستوي (موافقة إلى حد ما) وبمتوسط حسابي موزون بلغ (٢,٩٨) وانحراف معياري قدره (١,٠٦) مما يشير إلى تحقق المعيار بدرجة متوسطة، يليه المعيار الرابع (بناء قيمة مستدامة) بمستوي (موافقة إلى حد ما) وبمتوسط حسابي موزون بلغ (٢,٩٤) وانحراف معياري قدره (١,٠٥) مما يشير إلى تحقق المعيار بدرجة متوسطة، ثم المعيار السابع (الأداء الاستراتيجي والتشغيلي من خلال مؤشرات الأداء) بمستوي (موافقة إلى حد ما) وبمتوسط حسابي موزون بلغ (٢,٦٩) وانحراف معياري قدره (١,٠٣) مما يشير إلى تحقق المعيار بدرجة متوسطة تقترب من الضعيفة، وأخيراً المعيار الخامس (بناء قيمة مستدامة) بمستوي (موافقة إلى حد ما) وبمتوسط حسابي موزون بلغ (٢,٦٥) وانحراف معياري قدره (١,١٠) مما يشير إلى تحقق المعيار بدرجة متوسطة تقترب من الضعيفة.

وتتفق نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة الحربي والعباسي (٢٠٢٢) والتي توصلت إلى تحقق التميز المؤسسي بإدارة التعليم بمدينة جدة بدرجة متوسطة

حيث بلغ المتوسط الحسابي الموزون (٣,٣٠) وبانحراف معياري قدره (٠,٧٨) ، وكذلك اتفقت مع نتائج دراسة أنديجاني والغامدي (٢٠٢١) والتي أسفرت نتائج المتوسط العام لمجالات محور التميز المؤسسي لمدارس التعليم العام بمكة المكرمة من وجهة نظر المشرفين التربويين جاء بدرجة متوسطة.

واختلفت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة الداود (٢٠٢٠) والتي توصلت إلى تحقق التميز المؤسسي بمدارس التعليم العام بمنطقة الرياض في ضوء معايير جائزة الملك عبد العزيز للجودة بمستوى موافقة (موافق) في أداة الدراسة، حيث بلغ المتوسط الحسابي الموزون (٣,٠٥) وبانحراف معياري قدره (٠,٦١٤) بالمقياس الرباعي، مما يشير إل تحقق التميز المؤسسي بمجتمع الدراسة بدرجة كبيرة.

كما يتضح من الجدول السابق أن أعلى عبارة في (المعيار الأول) الخاص (بالغاية والرؤية الاستراتيجية) كانت رقم (١)، التي تنص على (تتماشى الرؤية الاستراتيجية المستقبلية للمدرسة مع رؤية وزارة التعليم) حيث جاء المتوسط الموزون لها (٣,٩٦) أي بمستوى (موافقة)؛ وقد يعزى ذلك إلى الحاجة لضبط صياغة الرؤية الاستراتيجية المستقبلية للمدرسة بحيث تكون موائمة مع رؤية وزارة التعليم، في حين جاءت العبارة رقم (٢) التي تنص على (تتوافق الخطة التشغيلية للمدرسة مع قدرات المعلمات) في الترتيب الأخير من بين عبارات هذا المعيار، حيث جاءت بمتوسط موزون (٢,٦٤) أي بمستوى (موافقة إلى حد ما)، وقد يعزى ذلك إلى احتواء الخطة التشغيلية للمدرسة على ممارسات لا تتناسب وواقع قدرات المعلمات.

وكانت أعلى عبارة في (المعيار الثاني) الخاص (بالثقافة المؤسسية والقيادة) العبارة رقم (١)، التي تنص على: (تعمل إدارة المدرسة على تطوير الثقافة الداعمة

للتميز)، حيث جاء المتوسط الموزون لها (٤,٧٤) أي بمستوى (موافقة بشدة)، وقد يرجع ذلك إلى بذل إدارة المدارس العديد من الجهود لإقامة بعض الندوات وحث المعلمات على المشـــاركة في المؤتمرات التي تتعلق بالتميز وممارســـاته مما يمكن من تطوير الثقافة الداعمة للتميز لديهم، في حين جاءت العبارة رقم (٢) التي تنص على (توفر الإدارة المدرســـية بيئة تنظيمية محفزة للإبداع والابتكار) في الترتيب الأخير من بين عبارات هذا البُعد، حيث جاءت بمتوســـط موزون (٢,٥٤) أي بمســـتوى (غير موافقة)؛ وقد يعزى ذلك إلى ضـــعف قيام الإدارة المدرســـية بإقامة جلسات عصف ذهني يشارك بها المعلمات واستخدام أساليب حديثة مثل أسلوب حل المشـــكلات، وذلك لإيجاد ممارســـات ذكية لتطوير المدرســـة والتغلب على مشـكلاتها، بما يوفر بيئة تنظيمية محفزة للإبداع والابتكار، ويشـير ذلك إلى اهتمام القيادة المدرســـية بالثقافة النظرية لدعم التميز وعدم القدرة على تحقيقها على واقع العمل بالمدرسة.

في حين كانت أعلى عبارة في (المعيار الثالث) الخاص (إشـــراك المعنيين) العبارة رقم (١) وتنص على: (تتوافر وسـائل اتصـال وحوار فعال بين إدارة المدرسة ومنسـوباتها)، حيث جاء المتوسـط الموزون لها (٣,٩٨) أي بمسـتوى (موافقة)؛ وقد يكون السبب في ذلك قلة تمكين الإدارة لمنسوباتها من صناعة واتخاذ القرارات وقلة تفويض بعض الصلاحيات لهن، في حين جاءت العبارة رقم (٤)، التي تنص على: (تطبيق آليات مبتكرة لقياس مدى رضا الطالبات عن أنشطة المدرسة المختلفة) في الترتيب الأخير من بين عبارات هذا المعيار، حيث جاءت بمتوسط موزون (٢,٥٨) أي بمســتوى (غير موافقة)؛ وقد يعزى ذلك إلى ضــعف اســتخدام الإدارة لبعض

المقاييس العلمية التي تقيس مدى رضا الطالبات عن أنشطة المدرسة المختلفة بحيث يتم بناءً عليها تطوير تعديل الأنشطة أو الاستمرار فيها.

في حين كانت أعلى عبارة في (المعيار الرابع) الخاص (بناء قيمة مستدامة) العبارة رقم (٣) وتنص على: (تُحفز إدارة المدرسة المعلمات للمشاركة في المسابقات المحلية والدولية)، حيث جاء المتوسط الموزون لها (٣,٨٤) أي بمستوى (موافقة)؛ وقد يعزى ذلك إلى حاجة وعي إدارة المدرسة بأهمية مشاركة المعلمات في المسابقات المحلية والدولية إلى زيادة هذا الوعي؛ من أجل تحسين سمعة المدرسة، في حين جاءت العبارة رقم (٤)، التي تنص على: (تهتم إدارة المدرسة بنتائج البحوث التربوية الأكاديمية) في الترتيب الأخير من بين عبارات هذا المعيار، حيث جاءت بمتوسط موزون (٢,٥٥) أي بمستوى (غير موافقة)، وقد يعزى ذلك إلى ندرة اتصال إدارة المدرسة بكليات التربية الموجودة في محيطها وندرة اطلاعها على الدراسات الأكاديمية.

كما يشير الجدول السابق إلى أن أعلى عبارة في (البُعد الخامس) الخاص (بقيادة الأداء والتحوّل) العبارة رقم (٢)، وتنص على: (توظف إدارة المدرسة المعلومات المتاحة لدعم أنشطة التميز لديها)، حيث جاء المتوسط الموزون لها (٢,٧٨) أي بمستوى (موافقة إلى حد ما)، وقد يعزى ذلك إلى قلة استقطاب إدارة المدرسة لبعض الخبراء خاصة أعضاء هيئة التدريس بكليات التربية لتقديم الدعم المناسب لها حول كيفية توظيف المعلومات المتاحة لديها لدعم أنشطة التميز، في حين جاءت العبارة رقم (٣) التي تنص على: (يتم الاستفادة من نتائج التقييم الذاتي بالمدرسة في دعم التميز المؤسسي بها) في الترتيب الأخير من بين عبارات هذا البُعد، حيث جاءت بمتوسط موزون (٢,٤٨) أي بمستوى (غير موافقة)، وقد

يعزى ذلك إلى شكلية التقييم الذاتي الذي تقوم به المدرسة وقلة الاستفادة منه في دعم التميز المؤسسي بها.

أشار الجدول السابق أيضًا إلى أن أعلى عبارة في (المعيار السادس) الخاص (بانطباعات المعنيين) العبارة رقم (٢) وتنص على: (تشجع إدارة المدرسة التواصل الاجتماعي بين العاملين)، حيث جاء المتوسط الموزون لها (٣,٩٣) أي بمستوى (موافقة)، وقد يعزى ذلك إلى ضعف استخدام المدرسة متمثلة في إدارتها لوسائل التواصل الاجتماعي الحديثة في نقل المعلومات والمعارف ومناقشة الأحداث المتنوعة التي تتم يوميًّا وتخص العملية التعليمية، في حين جاءت العبارة رقم (٤) التي تنص على: (توفر إدارة المدرسة آليات مختلفة وفعالة للتواصل مع المجتمع المحلي) في الترتيب الأخير من بين عبارات هذا المعيار، حيث جاءت بمتوسط موزون (٢,٧٧) أي بمستوى (موافقة إلى حد ما)؛ وقد يكون السبب في ذلك ندرة تواصل إدارة المدرسة مع أعضاء المجتمع وندرة اهتمامها بحضورهم في الفعاليات المتنوعة التي تقيمها؛ ما يُضعف جسور التواصل معهم.

كما وضح الجدول السابق أن أعلى عبارة في (المعيار السابع) الخاص (بالأداء الاستراتيجي والتشغيلي من خلال مؤشرات الأداء) العبارة رقم (٢) وتنص على: (يتوفر في المدرسة نظام تواصل مع جميع المستويات بالمجتمع المحلي)، حيث جاء المتوسط الموزون لها (٢,٧٨) أي بمستوى (موافقة إلى حد ما)؛ وقد يعزى ذلك إلى عدم وجود لجنة أو وحدة بالمدرسة تختص بالتعامل مع ملف التواصل بالمجتمع الخارجي، في حين جاءت العبارة رقم (٣)، التي تنص على: (يتوفر لدى المدرسة نظام للتحفيز والتميز لجميع منسوبات المدرسة) في الترتيب الأخير من بين عبارات هذا المعيار، حيث جاءت بمتوسط موزون (٢,٤٩) أي بمستوى (غير

موافقة)؛ وقد يرجع ذلك إلى قلة الحوافز التي تقدم للمعلمات المتميزات سواء كانت مادية أم معنوية وقلة اهتمام الإدارة بتقديمها.

- **إجابة السؤال الثاني: واقع تطبيق القيادة الريادية في المدارس الثانوية في مدينة الرياض:**

جدول (٨): النتائج التفصيلية لعبارات المحور الثاني

الأبعاد	م	العبارة	المتوسط الموزون	الانحراف المعياري	مستوى الموافقة	الترتيب
الإبداع	١	تهيئ إدارة المدرسة مناخًا تنظيميًّا داعمًا للإبداع والابتكار في المدرسة.	٢,٥٢	١,١٤	غير موافقة	٤
	٢	تكافئ الإدارة المدرسية الأفكار الإبداعية والأعمال المتميزة.	٢,٨٥	١,١٣	موافقة إلى حد ما	٣
	٣	تحث الإدارة المدرسية منسوباتها على الالتحاق ببرامج القيادة الريادية للإلمام بالتجارب الحديثة في الميدان التربوي.	٢,٩٠	١,١٤	موافقة إلى حد ما	٢
	٤	تشجع إدارة المدرسة المعلمات على استخدام أساليب وطرق تدريس حديثة.	٤,٥٩	٠,٧٢	موافقة بشدة	١
الاستباقية (المبادرة)	١	تضع إدارة المدرسة سيناريوهات مستقبلية بعيدة الأمد لتطوير العملية التعليمية بها.	٢,٥٩	١,١٥	موافقة إلى حد ما	٤
	٢	تبادر إدارة المدرسة لبناء علاقات مع المجتمع الخارجي لدعم المدرسة.	٢,٨٠	١,١٤	موافقة إلى حد ما	٣
	٣	تستثمر إدارة المدرسة التقنية ووسائل الاتصال لتطوير سير العمل في المدرسة.	٤,٥٩	٠,٨١	موافقة بشدة	١
	٤	تستجيب إدارة المدرسة لمقترحات منسوبات المدرسة لتطوير وتحسين سير العمل في المدرسة.	٢,٨٣	١,٢٠	موافقة إلى حد ما	٢
الرؤية الاستراتيجية	١	توجد بالمدرسة رؤية واضحة ومحددة لمستقبل المدرسة.	٤,٩١	٠,٤٦	موافقة بشدة	١
	٢	ترتبط أهداف المدرسة باحتياجات المجتمع المحيط بها.	٢,٩٩	١,٢١	موافقة إلى حد ما	٣

الأبعاد	م	العبارة	المتوسط الموزون	الانحراف المعياري	مستوى الموافقة	الترتيب
	٣	تتوافر بالمدرسة خطة إجرائية واقعية لتحقيق رؤية المدرسة الاستراتيجية.	٣,٣٧	١,٤٠	موافقة إلى حد ما	٢
	٤	تُقيم إدارة المدرسة مدى تحقيق الرؤية الاستراتيجية بشكل دوري.	٢,٥٩	١,١٩	غير موافقة	٤
الميل إلى المخاطرة	١	تتخذ إدارة المدرسة القرارات دون الرجوع للمسؤولين عند الضرورة.	٢,٦٥	١,١٦	موافقة إلى حد ما	٢
	٢	تتحمل إدارة المدرسة نواتج اتخاذ القرارات الاستباقية إيجابًا أو سلبًا.	٣,١٥	١,٤٠	موافقة إلى حد ما	١
	٣	تُفوض إدارة المدرسة منسوبات المدرسة لاتخاذ القرارات الصعبة في الحالات الطارئة.	٢,٥١	١,١٧	غير موافقة	٤
	٤	تستخدم إدارة المدرسة آليات قيادية غير مسبوقة دون التخوف من الإخفاق.	٢,٥٩	١,١٢	غير موافقة	٣

أظهر التحليل الإحصـــائي أن درجة تحقق إجمالي المحور الثاني (واقع تطبيق القيـادة الريادية في المدارس الثـانويـة بمـدينـة الرياض) من وجهـة نظر (المـديرات، الوكيلات، المعلمات) ممن يعملون بهذه المدارس، جاءت بمسـتوي (موافقة إلى حد ما)، حيث بلغ المتوسـط الحسـابي الموزون لإجمالي الأبعاد بشـكل عام (٣,١٥) بانحراف معياره قدره (١,٠٢)، ما يشير إلى توافر القيادة الريادية بمجتمع الدراسة بدرجة متوسطة.

حيث جاء ترتيب الأبعاد بشكل عام كما يلي:

في المرتبة الأولى جاء البُعد الثالث (الرؤية الاستراتيجية) بمستوي (موافقة) وبمتوسـط حسـابي موزون بلغ (٣,٤٧) وانحراف معياري قدره (١,١٠) مما يشـير إلى تحقق البُعد بدرجة كبيرة، يليه في المرتبة الثانية البُعد الأول (الإبداع) بمستوي (موافقة إلى حد ما) وبمتوسـط حسـابي موزون بلغ (٣,٢٢) وانحراف معياري قدره

(١,٠٧) مما يشير إلى تحقق المعيار بدرجة متوسطة، ثم البُعد الثاني (الاستباقية (المبادرة)) بمستوي (موافقة إلى حد ما) وبمتوسط حسابي موزون بلغ (٣,٢٠) وانحراف معياري قدره (١,٠٩) مما يشير إلى تحقق المعيار بدرجة متوسطة، وأخيراً البُعد الرابع (الميل إلى المخاطرة) بمستوي (موافقة إلى حد ما) وبمتوسط حسابي موزون بلغ (٢,٧٣) وانحراف معياري قدره (١,٠٥) مما يشير إلى تحقق المعيار بدرجة متوسطة

وتتفق نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة الشطيطي(٢٠٢١) والتي توصلت إلى تحقق أبعاد القيادة الريادية لدى قائدات المدارس الثانوية بمحافظة الجبيل بدرجة متوسطة، حيث اتفقت في المتوسط العام لأبعاد الاستباقية والميل للمخاطرة بمستوى موافقه يعزى إلى تحقق الأبعاد بمستوي بدرجة متوسطة، إلا أنها اختلفت عنها في بعدي الرؤية الاستراتيجية والابداع، حيث توصلت الدراسة الحالية إلى تحقق بعد الرؤية الاستراتيجية بمستوي موافقة تعزي إلى تحقق البعد بدرجة كبيرة، وتوصلت دراسة الشطيطي إلى تحقق البعد بمستوي موافق إلى حد ما ويعزى إلى تحقق البعد بدرجة متوسطة، كذلك توصلت الدراسة الحالية لتحقق بعد الابداع بدرجة مستوى موافق إلى حد ما يعزى إلى تحقق البعد بدرجة متوسطة، وتوصلت دراسة الشطيطي إلى تحققه بمستوى موافق يعزي إلى تحقق البعد بدرجة كبيرة.

وكذلك اتفقت مع نتائج دراسة الثبيتي والعتيبي (٢٠٢٢) والتي أسفرت نتائج المتوسط العام لممارسة أبعاد القيادة الريادية لدى القيادات التربوية في مكاتب التعليم النسائية بمدينة الرياض بمستوى موافقة إلى حد ما، وهو ما يعزى إلى تحقق أبعاد القيادة الريادية بدرجة متوسطة، حيث جاء ترتيب الأبعاد من

الأعلى تحققاً: الرؤية الاستراتيجية بدرجة كبيرة، الاستباقية (المبادرة) بدرجة متوسطة، الإبداع بدرجة متوسطة، وأخيراً المخاطرة بدرجة متوسطة، واختلفت الدراسة الحالية عن دراسة الثبيتي والعتيبي (٢٠٢٢) في مجتمع الدراسة.

اتفقت أيضاً مع دراسة حوالة والسبيعي (٢٠١٩)، حيث توصلت الدراسة إلى أن واقع تطبيق قائدات المدارس الثانوية الأهلية لأبعاد القيادة الريادية بشرق الرياض، جاء بدرجة متوسطة.

واختلفت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة الأسمري (٢٠٢٢) والتي توصلت إلى أن مستوى تطبيق أبعاد القيادة الريادية لدى القيادات الادارية في الادارة العامة لتعليم عسير جاء بواقع ممارسة بدرجة (مرتفعة)، حيث جاء ترتيب الأبعاد من الأعلى تحققاً: الابداع، الرؤية الاستراتيجية، الاستباقية (المبادرة)، وأخيراً الميل للمخاطرة.

ويظهر الجدول السابق أن أعلى عبارة في (المعيار الأول) الخاص (بالإبداع) كانت رقم (٤)، التي تنص على (تشجع إدارة المدرسة المعلمات على استخدام أساليب وطرق تدريس حديثة)، حيث جاء المتوسط الموزون لها (٤,٥٩) أي بمستوى (موافقة بشدة)، وقد يعزى ذلك إلى الاهتمام الحالي بتطوير أداء المعلمات خاصة فيما يتعلق باستخدام الوسائل التعليمية الموجودة بالمدرسة، إضافة إلى حرص إدارة المدرسة على تحديثها، في حين جاءت العبارة رقم (١) التي تنص على: (تهيئ إدارة المدرسة مناخًا تنظيميًّا داعمًا للإبداع والابتكار في المدرسة) في الترتيب الأخير من بين عبارات هذا المعيار، حيث جاءت بمتوسط موزون (٢,٥٢) أي بمستوى (غير موافقة)؛ وقد يعزى ذلك إلى قلة استثارة إدارة المدرسة للأفكار الإبداعية من قبل المعلمات للتغلب على المشكلات التي تواجه المدرسة.

وكانت أعلى عبارة في (المعيار الثاني) الخاص (بالاستباقية أو المبادرة) العبارة رقم (٣) التي تنص على: (تستثمر إدارة المدرسة التقنية ووسائل الاتصال لتطوير سير العمل في المدرسة)، حيث جاء المتوسط الموزون لها (٤,٥٩) أي بمستوى (موافقة بشدة)؛ وقد يرجع ذلك إلى الاهتمام الحالي من قبل إدارة المدرسة بتوفير عدد من التقنيات الحديثة للتواصل مع المستفيدين مثل: (الفيس بوك، أو جروبات الواتس آب)، إضافة إلى إتاحتها الفرصة لإقامة بعض الاجتماعات على غرف منصات زووم للاجتماعات، في حين جاءت العبارة رقم (١) التي تنص على: (تضع إدارة المدرسة سيناريوهات مستقبلية بعيدة الأمد لتطوير العملية التعليمية بها) في الترتيب الأخير من بين عبارات هذا البُعد، حيث جاءت بمتوسط موزون (٢,٥٩) أي بمستوى (غير موافقة)، وقد يعزى ذلك إلى تعامل المدرسة مع المشكلات التعليمية بعد حدوثها دون وضع تصورات للمستقبل ودون وضع الإجراءات الاحترازية المناسبة التي تجعلها في قمة الاستعداد لمواجهة أي أزمة.

في حين كانت أعلى عبارة في (المعيار الثالث) الخاص (بالرؤية الاستراتيجية) العبارة رقم (١) وتنص على: (توجد بالمدرسة رؤية واضحة ومحددة لمستقبل المدرسة)، حيث جاء المتوسط الموزون لها (٤,٩١) أي بمستوى (موافقة بشدة)؛ وقد يكون السبب في ذلك الإجراءات التي تقوم بها المدرسة من أجل استشراف المستقبل، في حين جاءت العبارة رقم (٤) التي تنص على: (تُقيم إدارة المدرسة مدى تحقيق الرؤية الاستراتيجية بشكل دوري) في الترتيب الأخير من بين عبارات هذا المعيار، حيث جاءت بمتوسط موزون (٢,٥٩) أي بمستوى (غير موافقة)؛ وقد يعزى ذلك إلى ندرة قيام إدارة المدرسة بالتغذية الراجعة للتأكد من سيرها في المسار الصحيح نحو تطبيق رؤيتها.

في حين كانت أعلى عبارة في (المعيار الرابع) الخاص (بالميل إلى المخاطرة) العبارة رقم (٢) وتنص على: (تتحمل إدارة المدرسة نواتج اتخاذ القرارات الاستباقية إيجابًا أو سلبًا)، حيث جاء المتوسط الموزون لها (٣,١٥) أي بمستوى (موافقة إلى حد ما)؛ وقد يعزى ذلك إلى قلة استعداد إدارة المدرسة لتحمل أي مشكلات تنجم عن اتخاذ بعض القرارات الخطيرة، وبالتالي ميلها نحو التقليدية في صناعة واتخاذ قراراتها، في حين جاءت العبارة رقم (٣) التي تنص على: (تُفوض إدارة المدرسة منسوبات المدرسة لاتخاذ القرارات الصعبة في الحالات الطارئة) في الترتيب الأخير من بين عبارات هذا المعيار، حيث جاءت بمتوسط موزون (٢,٥١) أي بمستوى (غير موافقة)؛ وقد يعزى ذلك إلى قلة تمكين إدارة المدرسة لمنسوباتها في اتخاذ القرارات المتنوعة واستثمارها بعملية صناعة واتخاذ القرارات.

- **إجابة السؤال الثالث: عرض النتائج المتعلقة بمعرفة هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) فأقل، فيما يتعلق بمحوري أداة الدراسة الميدانية تعزى لمتغيرات (الوظيفة بالمدرسة، المؤهل الدراسي، عدد سنوات الخبرة).**

وتم عرض نتائج كل متغير على حدة على النحو الآتي:

- **الوظيفة**

لمعرفة وجود فروق بين آراء العينة من عدمه تم استخدام أحد الأساليب الإحصائية البارامترية وهو (تحليل التباين أحادي الاتجاه) (ف)؛ نظرًا لوجود أكثر من مجموعتين مستقلتين، إضافة إلى استخدام المتوسطات الموزونة والانحرافات المعيارية لجميع الأبعاد.

جدول (٩): نتائج اختبار (ف) عن أثر متغير الإدارة على وجهات نظر أفراد عينة الدراسة

المحور	الوظيفة	العدد	المتوسط الحسابي	المتوسط الحسابي الموزون	الانحراف المعياري	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
المحور الأول التميز	مديرة	١٢٦	٧٢,٣٧	٣,٣٣	٠,٨٢	٥٨,٣١	٠,٠٠
	وكيلة	٢٠٢	٧٨,٥٤	٢,٨١	١,١١		
	معلمة	٣٦٢	٩٣,١٥	٢,٥٨	٠,٨٦		
	الإجمالي	٦٩٠	٨٥,٠٨	٣,٠٤	١,٠٣		
المحور الثاني القيادة الريادية	مديرة	١٢٦	٤٢,٦١	٢,٦٦	٠,٨٣	٥٨,٢٢	٠,٠٠
	وكيلة	٢٠٢	٤٧,٦٨	٢,٩٨	١,١١		
	معلمة	٣٦٢	٥٤,٦٧	٣,٤٢	٠,٨٠		
	الإجمالي	٦٩٠	٥٠,٤٢	٣,١٥	١,٠٢		

يُشير الجدول السابق إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠١)، بالنسبة لإجمالي المحور الأول: واقع إدارة التميز المؤسسي في المدارس الثانوية في مدينة الرياض، وإجمالي المحور الثاني: واقع تطبيق القيادة الريادية في المدارس الثانوية في مدينة الرياض، وذلك بحسب متغير (الوظيفة).

كانت الفروق في المحور الأول: واقع إدارة التميز المؤسسي في المدارس الثانوية في مدينة الرياض على سبيل المثال لصالح (مديرة)، حيث بلغت قيمة اختبار (ف) (٥٨,٣١)، بدلالة قدرها (٠,٠٠)، وكان المتوسط الحسابي الموزون (للمديرة) (٣,٣٣) وهو أعلى من المتوسطات الموزونة الأخرى لباقي الفئات، ويشير ذلك إلى ارتفاع درجة توافر التميز المؤسسي في المدارس الثانوية في مدينة الرياض من وجهة نظر المديرات مقارنة بالوظائف الأخرى، وقد يرجع هذا إلى أن المديرات هن المسؤولات عن المدارس، وبالتالي يردن أن تكون صورتها في أبهى صورة وأفضلها؛ ما جعل استجاباتهن أعلى من غيرهن من الوكيلات والمعلمات.

وتتفق نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة الحربي والعباسي (٢٠٢٢) والتي توصلت إلى وجود فروق ذات دلالة احصائية لصالح الوظيفة الأعلى في

مجتمع الدراسة بإدارة التعليم بمدينة جدة فيما يخص محور التميز المؤسسي، وكذلك اتفقت مع نتائج دراسة حوالة والسبيعي (٢٠١٩)، حيث توصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة احصائية لصالح قائدات المدارس الثانوية الأهلية بشرق الرياض، فيما يخص محور القيادة الريادية.

واختلفت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة الأسمري (٢٠٢٢) والتي توصلت إلى وجود فروق ذات دلالة احصائية يعزى لمتغير الوظيفة لدى القيادات الادارية في الادارة العامة لتعليم عسير فيما يخص محور القيادة الريادية.

- **المؤهل الدراسي**

نظرًا لوجود بعض فئات المتغير يقل عددها عن (٣٠) مفردة، وبالتالي عدم توافر أحد شروط الاختبارات الإحصائية البارامترية، تم استخدام اختبار كروسكال واليس لأكثر من مجموعتين مستقلتين، إضافة إلى متوسطات الرتب لجميع الأبعاد.

جدول (١٠): نتائج اختبار كروسكال واليس للكشف عن أثر متغير المؤهل الدراسي على وجهات نظر أفراد عينة الدراسة

المحور	المؤهل الدراسي	العدد	متوسط الرتب	قيمة اختبار كروسكال واليس	درجة الحرية	الدلالة الإحصائية
المحور الأول التميز	بكالوريوس	٥٧٨	٣٤٥,٣٦	٠,٠٢	٢	٠,٩٣
	ماجستير	١٠٤	٣٤٦,١٣			
	دكتوراه	٨	٣٤٧,٥٦			
المحور الثاني القيادة الريادية	بكالوريوس	٥٧٨	٣٤١,٣٦	٠,٩١	٢	٠,٧٦
	ماجستير	١٠٤	٣٦٥,٩٠			
	دكتوراه	٨	٣٧٩,٥٠			

بالنظر للجدول السابق نجد عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) فأقل، بالنسبة لإجمالي المحور الأول: واقع إدارة التميز

المؤسسي في المدارس الثانوية في مدينة الرياض، وإجمالي المحور الثاني: واقع تطبيق القيادة الريادية في المدارس الثانوية في مدينة الرياض، بحسب متغير (المؤهل الدراسي)، حيث بلغت قيمة (اختبار كروسكال واليس) على سبيل المثال في المحور الأول: واقع التميز المؤسسي (٠,٠٢)، بدلالة قدرها (٠,٩٣)، ومعنى ذلك اتفاق آراء العينة حول درجة توافر التميز المؤسسي في المدارس الثانوية في مدينة الرياض، وقد يكون السبب في ذلك أن الواقع وضعفه وانخفاض تطبيق ممارسات التميز فيه أمر واضح لجميع المؤهلات ويمكن الحكم عليه والاتفاق في وجهات النظر بشأنه.

وتتفق نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة أنديجاني والغامدي (٢٠٢١) والتي أسفرت عن عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية تعزى لمتغير المؤهل العلمي لمجالات محور التميز المؤسسي لمدارس التعليم العام بمكة المكرمة من وجهة نظر المشرفين التربويين، وكذلك اتفقت مع نتائج دراسة الشطيطي(٢٠٢١) والتي توصلت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية تعزى لمتغير المؤهل العلمي عند تطبيق أبعاد القيادة الريادية لدى قائدات المدارس الثانوية بمحافظة الجبيل.

واختلفت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة الحربي والعباسي (٢٠٢٢) والتي توصلت إلى وجود فروق ذات دلالة احصائية تعزى لمتغير المؤهل العلمي لمجالات التميز المؤسسي بإدارة التعليم بمدينة جدة، واختلفت أيضاً مع دراسة حوالة والسبيعي (٢٠١٩)، حيث توصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة احصائية تعزى لمتغير المؤهل العلمي عند تطبيق قائدات المدارس الثانوية الأهلية لأبعاد القيادة الريادية بشرق الرياض.

- **سنوات الخبرة**

نظرًا لوجود بعض فئات المتغير يقل عددها عن (٣٠) مفردة، وبالتالي عدم توافر أحد شروط الاختبارات الإحصائية البارامترية، قامت الباحثة باستخدام أحد الأساليب الإحصائية اللابارامترية، وهو اختبار كروسكال واليس لأكثر من مجموعتين مستقلتين حسب ما يشير إليه الجدول التالي، إضافة إلى متوسطات الرتب لجميع الأبعاد.

جدول (١١): نتائج اختبار كروسكال واليس للكشف عن أثر متغير سنوات الخبرة على وجهات نظر أفراد عينة الدراسة من المديرات والوكيلات والمعلمات حول محاور الدراسة

المحور	سنوات الخبرة	العدد	متوسط الرتب	قيمة اختبار كروسكال واليس	درجة الحرية	الدلالة الإحصائية
المحور الأول التميز	أقل من ٥ سنوات	٢٧	٣٢٩,٨١	٣٣,٨٥	٢	٠,٠٠
	من ٥ سنوات إلى ١٠ سنوات	٦٤	٤٢٩,٦٦			
	أكثر من ١٠ سنوات	٥٩٩	٤٩٤,٠٧			
المحور الثاني القيادة الريادية	أقل من ٥ سنوات	٢٧	٣٢٩,٢٢	٣٢,٨٨	٢	٠,٠٠
	من ٥ سنوات إلى ١٠ سنوات	٦٤	٤٤٧,٥٧			
	أكثر من ١٠ سنوات	٥٩٩	٤٦٤,٨٠			

يبين الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠١)، بالنسبة لإجمالي المحور الأول: واقع إدارة التميز المؤسسي في المدارس الثانوية في مدينة الرياض، وإجمالي المحور الثاني: واقع تطبيق القيادة الريادية في المدارس الثانوية في مدينة الرياض، بحسب متغير (سنوات الخبرة)، حيث بلغت قيمة (اختبار كروسكال واليس) على سبيل المثال في المحور الأول: واقع التميز المؤسسي (٣٣,٨٥)، بدلالة قدرها (٠,٠٠)، وكانت الفروق لصالح خبرة (أكثر من ١٠ سنوات)، حيث كان متوسط الرتب لهذه الخبرة (٤٩٤,٠٧)، وهو أعلى

من متوسطات الرتب لسنوات الخبرة الأخرى، ويشير ذلك إلى ارتفاع درجة توافر التميز المؤسسي في المدارس الثانوية في مدينة الرياض في الواقع من وجهة نظر سنوات الخبرة العالية عن باقي سنوات الخبرة، وقد يرجع ذلك إلى أن هذه الفئة تتكون في الغالب من العاملين الذين أمضوا فترة طويلة في العمل، وبالتالي يريدون أن يعبروا عن الجهد الذي بذلوه في تطوير المدارس، فكانوا حريصين على الإشارة إلى أن الواقع به قدر من التميز.

وتتفق نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة الحربي والعباسي(٢٠٢٢) والتي توصلت إلى وجود فروق ذات دلالة احصائية تعزى لمتغير عدد سنوات الخبرة لصالح الأكثر في عدد سنوات الخبرة بمجال العمل بالمدرسة لواقع تطبيق مجالات التميز المؤسسي بإدارة التعليم بمدينة جدة ، وكذلك اتفقت مع نتائج دراسة حوالة والسبيعي (٢٠١٩)، حيث توصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة احصائية تعزى عدد سنوات الخبرة لصالح الأكثر في عدد سنوات الخبرة بمجال العمل بالمدرسة عند تطبيق قائدات المدارس الثانوية الأهلية لأبعاد القيادة الريادية بشرق الرياض.

واختلفت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة أنديجاني والغامدي (٢٠٢١) والتي أسفرت عن عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية تعزى لمتغير عدد سنوات الخبرة لمجالات محور التميز المؤسسي لمدارس التعليم العام بمكة المكرمة من وجهة نظر المشرفين التربويين، واختلفت أيضاً مع نتائج دراسة الشطيطي(٢٠٢١) والتي توصلت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية تعزى لمتغير عدد سنوات الخبرة عند تطبيق أبعاد القيادة الريادية لدى قائدات المدارس الثانوية بمحافظة الجبيل.

- **إجابة السؤال الرابع: دراسة وجود علاقة ارتباطية بين درجة ممارسة القيادة الريادية في المدارس الثانوية في مدينة الرياض (بأبعادها الأربعة) ومستوى التميز المؤسسي (بأبعاده السبعة) بهذه المدارس.**

ولتحقيق ذلك الهدف تم استخدام تحليل الانحدار الخطي البسيط لفحص العلاقة بين ممارسة القيادة الريادية في المدارس الثانوية في مدينة الرياض (بأبعادها الأربعة) ومستوى التميز المؤسسي (بأبعاده السبعة)، وكانت النتائج كما يظهر في الجدول التالي:

جدول (١٢): تحليل الانحدار الخطي البسيط

المتغير المستقل	معامل التأثير (B)	الخطأ المعياري	(Beta)	قيمة (T) المحسوبة	مستوى الدلالة
الثابت (constant)	٠,٣٣	٠,١٨		٠,١٨	٠,٨٦
ممارسة القيادة الريادية (بأبعادها الأربعة)	٠,٢٥	٠,٠١	٠,٩٣	٦٥,٢٥	٠,٠٠**
	قيمة (F) = (٤٢٥٧,٥٦**)	R^2) = (٠,٨٦)) معامل التحديد		(R) = 0.93 معامل الارتباط	

(**) تشير إلى أن القيمة دالة إحصائيًا عند مستوى (a= 0.01)

يتبين من الجدول السابق وجود علاقة ارتباطية طردية وقوية بين ممارسة القيادات الريادية لمديرات المدارس (بأبعادها الأربعة) ومستوى التميز المؤسسي (بأبعاده السبعة) بالمدارس الثانوية في مدينة الرياض، حيث بلغت قيمة معامل الارتباط (٠,٩٣)، وبلغت قيمة (F) المحسوبة (٤٢٥٧,٥٦) وهي قيم دالة إحصائيًا عند مستوى (a=0.01)، كما بلغت قيمة معامل (التفسير) أو التحديد (R2) ما قيمته (٠,٨٦)؛ ما يشير إلى أن ممارسة مديرات المدارس للقيادة الريادية (بأبعادها

الأربعة) يفسر ما قيمته (٨٦%) من مستوى التميز المؤسسي (بأبعاده السبعة) بالمدارس الثانوية في مدينة الرياض.

وبالنسبة للعلاقة التأثيرية لممارسة مديرات المدارس للقيادة الريادية (بأبعادها الأربعة)، على التميز المؤسسي (بأبعاده السبعة) بالمدارس الثانوية في مدينة الرياض، يتضح أن قيم (BETA) و(T) كانت على التوالي (٠,٩٣) و(٦٥,٢٥) وبدلالة إحصائية (a=0.01) ومن خلال قيمة معامل التأثير (B) ومقدارها (٠,٢٥) يمكن القول إن ممارسة مديرات المدارس للقيادة الريادية (بأبعادها الأربعة)، بمقدار درجة واحدة يُسهم في تحسين مستوى التميز المؤسسي (بأبعاده السبعة) بالمدارس الثانوية في مدينة الرياض بمقدار (٢٥%).

ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن ممارسة مديرات المدارس للقيادة الريادية (بأبعادها الأربعة)، ينعكس على عمل إدارة المدرسة على تطوير الثقافة الداعمة للتميز وتوفيرها بيئة تنظيمية محفزة للإبداع والابتكار واستخدامها لوسائل اتصال وحوار فعالة مع منسوباتها، وبالتالي فممارسة مديرات المدارس للقيادة الريادية (بأبعادها الأربعة)، يُسهم في تحسين مستوى التميز المؤسسي (بأبعاده السبعة) بالمدارس الثانوية في مدينة الرياض.

وللإجابة عن السؤال الخامس: قدمت الباحثة التصور المقترح التالي لتعزيز القدرة المؤسسية في ضوء مدخل القيادة الريادية لمدارس التعليم الثانوي بمدينة الرياض.

التصور المقترح لتعزيز التميز المؤسسي لمدارس في ضوء القيادة الريادية لمدارس التعليم الثانوي بمدينة الرياض

تمهيد:

بناءً عما أسفرت عنه الدراسة الميدانية من نتائج، وفي ضوء ما قدمه الإطار النظري من تحليل للدراسات النظرية المتعلقة بموضوع الدراسة، تسعى الدراسة إلى تقديم تصور مقترح، الذي يمكن من خلاله تعزيز التميز المؤسسي في المدارس الثانوية في مدينة الرياض في ضوء مدخل القيادة.

أهداف التصور المقترح:

يهدف التصور المقترح إلى الوصول للآليات التي تُسهم في تعزيز التميز المؤسسي بالمدارس الثانوية في ضوء مدخل القيادة الريادية من خلال الأهداف الآتية:

- تطوير السياسات والاستراتيجيات المنظمة لعمل مديري المدارس الثانوية ومنحهم الصلاحيات اللازمة لاتخاذ القرارات الداعمة لأنشطة التميز المؤسسي بقيادة ريادية واعية وفق رؤية وزارة التعليم السعودية.
- تنمية القدرات والكفايات الإدارية لدى قيادات المدارس الثانوية والعمل على استحداث آليات علمية لانتقاء أفضل العناصر من المتقدمين للعمل كقيادات للمدارس الثانوية.
- توعية صفوف القيادات المدرسية والمعلمات بأهمية التميز المؤسسي في ضوء أبعاد القيادة الريادية وتذليل التحديات المواجهة لتطبيق الأنشطة المطلوبة لتعزيز التميز المؤسسي.

منطلقات التصور المقترح ومرتكزاته:

ينطلق التصور المقترح من وجود العديد من نقاط الضعف لممارسات التميز المؤسسي والقيادة الريادية بالمدارس الثانوية بمدينة الرياض، التي أظهرتها المعالجة الإحصائية للدراسة الميدانية وتمثلت في المنطلقات الآتية:

- أن الغاية والرؤية الاستراتيجية للمدرسة هي اللبنة الأولي لخلق بيئة تعليمية هادفة، ويجب أن تراعي قدرات المعلمات وإمكاناتهم وتصمم بآليات تراعي فيها احتياجات المجتمع ومشاركة جميع منتسبي المدرسة وتتماشى مع رؤية وزارة التعليم السعودية.
- أن الثقافة المؤسسية والقيادة لا بد أن تواكب التطورات التقنية في عصرنا الحالي متخذةً أسس إدارية حديثة أهمها التفويض ونقل الصلاحيات والعمل الجماعي وتوظيف التقنية التكنولوجية في مهامها.
- أن إشراك المعنيين ومشاركتهم في صنع القرارات التعليمية وفتح آفاق جديدة ومتنوعة للتواصل داخل المدرسة وخارجها من أساسيات الوصول إلى رضا منتسبي المدرسة عن الأداء.
- أن بناء القيم المستدامة من أولويات مهام القيادة المدرسية بدعم التوجه نحو التميز المؤسسي عن طريق تحفيز المعلمات ودعم المبدعات منهن والعمل على رفع قدراتهن بتنمية مهنية فعالة، وابتكار أساليب إدارية تتوافق مع مخرجات البحوث الأكاديمية التربوية.
- أن قيادة الأداء والتحول من الأنماط التقليدية إلى نمط ريادي استباقي إبداعي يعتمد على توظيف المعلومات المتاحة من التقييم الذاتي المستمر يعمل على زيادة الدافعية لدى المتعلمات والمعلمات لتحقيق تميز مؤسسي بالمدرسة.

- أن انطباعات المعنيين بالخدمة التعليمية هي المؤشر الرئيس لنجاح المدرسة في خلق ميزة تنافسية ناتجة عن التميز المؤسسي الفعال؛ ما يؤدي إلى تحقيق الرضا المنشود المجتمع المدرسي.
- أن الأداء الاستراتيجي والتشغيلي من خلال مؤشرات الأداء هو عصب التطوير الهادف وخلق بيئة مناسبة لممارسة أنشطة التميز المؤسسي عن طريق الاستفادة من نتائج التقييم الذاتي، ووجود أدوات مختلفة لقياس توجهات المجتمع نحو أداء المدرسة، والعمل على التواصل المستمر مع منتسبي المدرسة.
- أن انتهاج أبعاد القيادة الريادية (الإبداع، الاستباقية، الرؤية الاستراتيجية، والميل للمخاطرة) هي دستور لعمل القيادات المدرسية لتعزيز التميز المؤسسي عن طريق الدمج بين أنشطة القيادة الريادية المختلفة لتحقيق أبعاد التميز المؤسسي المنشودة.

متطلبات التصور المقترح:

سعيًا لتحقيق التصور المقترح ترى الدراسة أن هناك مجموعة من المتطلبات يجب توافرها، ومن خلالها يمكن تحويل هذا التصور إلى واقع، متفقة في كثير من توصيات الدراسات السابقة بالإطار النظري ومعتمدة على نتائج التحليل الإحصائي لأداة الدراسة ويمكن عرضها كالتالي:

متطلبات بشرية:

- العمل على تحقيق الرضا الوظيفي لدى المعلمات والعاملين بالمدرسة عن طريق التحفيز المادي والمعنوي للأنشطة الإبداعية والمبتكرة.
- توفير برامج تنمية مهنية للمعلمات تتلاءم مع أنشطة التميز المؤسسي مع توفير المتطلبات المادية لها.

- إشراك المعلمات والمعنيين بالخدمة التعليمية بالمدرسة في وضع وصياغة الرؤية الاستراتيجية للمدرسة.
- مشاركة المعلمات ومنتسبي العملية التعليمية بالمدرسة في صنع القرارات التعليمية بها.
- مشاركة المعلمات ومنتسبي المدرسة في كل مراحل عملية التطوير بالمدرسة للوصول للأهداف المنشودة.

متطلبات تنظيمية:

- تضع إدارة المدرسة سيناريوهات مستقبلية بعيدة الأمد لتطوير العملية التعليمية بها.
- تعزيز الهيكل التنظيمي داخل المدرسة بما يتلاءم مع أنشطة التميز المؤسسي، ويتماشى مع أبعاد القيادة الريادية.
- تطوير الثقافة الداعمة للتميز المؤسسي بقيادة ريادية عن طريق الندوات والاجتماعات الدورية.
- انتهاج اللامركزية الإدارية وتمكين المعلمات من اتخاذ القرارات بما لا يخالف تشريعات وزارة التعليم.
- وضع نظام فعال لتلقي الشكاوى من المعنيين بالخدمة التعليمية والتعامل معها بشفافية.
- الاهتمام بالترابط الاجتماعي وتنمية العلاقات الإنسانية بين قيادة المدرسة والمعلمات ومنتسبي المدرسة عن طريق وسائل الاتصال الإلكترونية الحديثة.
- توفير بيئة تعليمية داعمة للإبداع والابتكار بالتغلب على تحديات تحقيق أنشطة التميز.

- حث المعلمات على التقديم لوظائف قيادية، واستكمال الدراسات العليا التربوية الأكاديمية.
- امتلاك المدرسة لمنهجية واضحة في التقييم الذاتي والاستفادة منه في التطوير المؤسسي.
- توافر أدوات قياس مختلفة لتقدير توجهات المجتمع حول أداء المدرسة مثل: (استبانة – استطلاع رأي – مقابلات شخصية) ورقي وإلكتروني.
- ارتباط أهداف المدرسة باحتياجات المجتمع المحيط، وإدارة المدرسة بآليات قيادية إبداعية وغير مسبوقة دون التخوف من الإخفاق.

متطلبات مادية وتقنية:

- مواكبة التقنيات الإلكترونية الحديثة في العمل الإداري والتقني والتعليمي بالمدرسة لآخر مستجدات التكنولوجيا والدول المتقدمة مهنيًّا.
- توافر موقع إلكتروني للمدرسة على برامج التواصل الإلكترونية المختلفة (الإنترنت) وحسب المتوفر منها بالمجتمع المحيط لخلق قنوات تواصل فعالة مع منتسبي المدرسة.
- العمل على توافر المعامل التعلمية الحديثة والمزودة بأحدث الأجهزة التكنولوجية الحديثة اللازمة لتعزيز التميز المؤسسي ومتابعة أعمال الصيانة المستمرة لها.
- توافر شبكة إنترنت بالمدرسة موصلة بقاعات التدريس والقاعات الإدارية ومعامل التقنية المختلفة.
- رفع كفاءة المعلمين والعاملين بالمدرسة على استخدام التقنية التكنولوجية الحديثة.

معوقات تطبيق التصور المقترح:

- ندرة الحوافز المادية المقدمة للمتميزين والمبدعين في المدرسة.

- قلة التمويل المخصص للإنفاق على أنشطة التميز المؤسسي.
- جمود اللوائح والسياسات التي تحكم وتنظم العمل.
- ضعف مستوى الكفايات الإدارية لبعض مديرات المدارس.
- ندرة الشراكات بين المدرسة ومؤسسات المجتمع المحلي.
- ضعف البنية التحتية بمبنى المدرسة اللازمة لأنشطة التميز المؤسسي بها.
- تنتهج إدارة المدرسة الأسلوب الإداري التقليدي الذي يفتقر للإبداع والابتكار.
- ضعف مستوى التطور التقني في المدرسة.
- ضعف مهارات التفويض الإداري.
- الافتقار إلى قاعدة بيانات دقيقة.
- تدني القدرة على ترشيد الإنفاق المالي حسب الأولويات بخطط التحسين.
- غياب الرؤية الاستراتيجية للتطوير بالمدرسة.
- انخفاض مستوى الثقافة المدرسية الداعمة للتميز.
- تجنب إدارة المدرسة المبادرات الاستباقية خوفًا من الفشل.
- قلة البرامج التدريبية المقدمة للمعلمات.
- لا يشجع المناخ الإداري على الابتكار ويثبط الأفكار الجديدة والإبداعية.
- ندرة المشاركة في مسابقات التميز المحلية.
- الافتقار إلى التخطيط السليم لتحقيق التميز.
- تخوف الإدارة المدرسية من تطبيق الأفكار الجديدة.
- انخفاض مهارات العاملات بالمدرسة في إدارة التطبيقات الإلكترونية المتاحة بها.
- ضعف استثمار الإدارة المدرسية للفرص المتاحة.
- انخفاض مهارات العاملات بالمدرسة في إدارة التطبيقات الإلكترونية المتاحة بها.

- ضعف ثقة الإدارة المدرسية في قدرة المعلمات على تحقيق التميز.
- ضعف تشجيع العمل الجماعي بالمدرسة.

آليات التغلب على معوقات التصور المقترح:

- تشريع حافز مالي يتناسب مع حجم مسؤوليات القيادات المدرسية والمبدعات من المعلمات.
- استحداث برامج تدريب مهنية تواكب متطلبات العصر التقني على طرق التدريس الحديثة ومهارات القيادة الريادية.
- حث المعلمات على المشاركة في المسابقات المحلية والدولية بدعمهن بأساليب مبتكرة ومتنوعة، وتشريع قانون يميزهن عن أقرانهن بالمدرسة.
- دعم التواصل الاجتماعي بين العاملين بالمدرسة وتوطيد العلاقات الإنسانية في المناسبات المختلفة واحتفالات الأنشطة المدرسية.
- ربط تقرير أداء المعلمات بمشاركتهم الفعالة في أنشطة التميز، والمشاركة الجادة في تحقيق الرؤية الاستراتيجية للمدرسة.
- تشريع بتفويض السلطات ومنح الصلاحيات لقيادات المدارس باتخاذ القرارات بما لا يخالف رؤية الوزارة.
- زيادة الدعم المالي للمدارس وفتح قنوات للمشاركة المجتمعية لدعم أنشطة التميز.
- انتهاج اللامركزية في إدارة المدارس، وتفويض المعلمات وتمكينهن من اتخاذ القرارات فيما يخص أنشطة التميز في مجال عملهن.
- انتقاء قيادات المدارس بأسس علمية ومبتكرة لدعم أنشطة القيادة الريادية بالمدارس وتطبيق أبعادها على الواقع الميداني.
- توافر قواعد البيانات اللازمة لصنع واتخاذ القرارات اللازمة لأنشطة التميز.

- التوسع في الشراكات المجتمعية مع منتسبي المدرسة لفتح آفاق جديدة للاستفادة منهم في دعم أنشـــطة التميز، والمســـاهمة الإيجابية في رفع القدرات والكفاءات للعاملين بالمدرسة.
- الاســـتفادة من خبراء التعليم وأســـاتذة كليات التربية بالمجتمع المحيط لدعم ثقافة التميز ورفع مهارات القيادات والمعلمات على التخطيط المستقبلي.
- تعاقد الوزارة مع مراكز صـــيانة معتمدة لتطوير البنية التحتية للمدارس طبقًا للمواصفات الدولية.
- توافر المعامل التقنية الحديثة والمجهزة بأحدث الأجهزة ومعينات التعليم الحديثة.
- ضرورة تنوع وسائل التواصل الإلكترونية بين قيادات المدارس والمعلمات والمجتمع المحلي كصـــفحات الفيس البوك ومجموعات الواتس آب المغلقة، والاجتماعات عن بُعد عبر برنامج الزووم لتوفير الوقت والجهد.

الخاتمة

انتهاج الإدارة المدرسية لأبعاد القيادة الريادية (الابداع، الاستباقية، الرؤية الاستراتيجية، الميل للمخاطرة) هو دستور عمل لتعزيز التميز المؤسسي عن طريق الدمج بين أنشطة القيادة الريادية المختلفة لتحقيق أبعاد التميز المؤسسي، حيث أن التحول من نمط القيادة التقليدية بالمدارس الثانوية إلى نمط ريادي استباقي ابداعي يعمل على توظيف المعلومات المتاحة من التقييم الذاتي المستمر لزيادة الدافعية لدى المتعلمات والمعلمات للعمل على تحقيق التميز المؤسسي بالمدرسة، ويدعُم اشراك المعنين بالعملية التعليمية هذا التحول القيادي الريادي بمشاركتهم في صنع القرارات التعليمية وفتح آفاق جديدة ومتنوعة للتواصل داخل المدرسة وخارجها للعمل على تحقيق رضا المنتسبين للمدرسة، بالتزامن مع بناء القيم المستدامة لدي جميع العاملين بالمدرسة، ونشر الثقافة المؤسسية القيادية المتطورة المدعومة بأحدث التقنيات التكنولوجية، وتوصلت الدراسة الحالية إلى أن ممارسة مديرات المدارس للقيادة الريادية (بأبعادها الأربعة)، ينعكس على عمل إدارة المدرسة على تطوير الثقافة الداعمة للتميز وتوفيرها بيئة تنظيمية محفزة للإبداع والابتكار واستخدامها لوسائل اتصال وحوار فعالة مع منسوباتها، وبالتالي فممارسة مديرات المدارس للقيادة الريادية (بأبعادها الأربعة)، يُسهم في تحسين مستوى التميز المؤسسي (بأبعاده السبعة) بالمدارس الثانوية في مدينة الرياض.

قائمة المراجع:

أولًا: المراجع العربية:

إبراهيم، محمد حسين. (٢٠٢٠م). تصور مقترح لإدارة التميز المؤسسي بالاتحاد المصري للتنس في ضوء النموذج الأوروبي للتميز "EFQM". مجلة أسيوط لعلوم وفنون التربية الرياضية، كلية التربية الرياضية. جامعة أسيوط. (عدد خاص)، ٢٢٤ - ٢٥٧

الأسمري، مها محمد مقطوف. (٢٠٢٢م). واقع تطبيق أبعاد القيادة الريادية لدى القيادات الإدارية في الإدارة العامة لتعليم عسير. مجلة شباب الباحثين، كلية التربية، جامعة سوهاج، مصر ١٣(١٣)، ١-٤٦.

آل إبراهيم، تغريد بنت محمد و الجارودي، ماجدة إبراهيم. (٢٠٢٠م). متطلبات تطبيق إدارة التميز المؤسسي بمكاتب العمل في مدينة الرياض على ضوء معايير جائزة التميز. مجلة البحث العلمي في التربية. كلية البنات للآداب والعلوم والتربية. جامعة عين شمس. مصر. ١٠ (٢١)، ٤٦ — ٨٤.

أنديجاني، سامي مشرب والغامدي، عمير سفير. (٢٠٢١ م). أثر التنمية المهنية للمعلمين في تعزيز التميز المؤسسي لمدارس التعليم العام بمكة من وجهة نظر المشرفين التربويين. المجلة الدولية للدراسات التربوية و النفسية١٠(١)٢٧-٤٨.

برنامج التحول الوطني. (٢٠١٨-٢٠٢٠م). الخطة التنفيذية لبرنامج التحول الوطني ٢٠١٨م - ٢٠٢٠م. تاريخ الاسترداد بتاريخ ١٦ /١٢/ ٢٠٢٢م من الموقع: https://vision2030.gov.sa/sites/default/files/attachments/NTP%20Arabic%20Public.

الثبيتي، خالد والعتيبي، حنان. (٢٠٢٢م). ممارسة أبعاد القيادة الريادية لدى القيادات التربوية في مكاتب التعليم النسائية بمدينة الرياض. المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية. المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب. مصر. ٦(٢٨)، ٢٤٣-٢٨٤.

جرجر، إبراهيم البشير عبد الحميد. (٢٠١٥م). متطلبات تطبيق التخطيط الإستراتيجي. المجلة العلمية للدراسات التجارية والبيئة. مصر، ٦ (١)، ١٩١ – ٢١١.

الحربي، دينا مسفر والعباسي، دلال عمر. (٢٠٢٢م). واقع تطبيق إدارة التعليم بمدينة جدة لمعايير المنظمة المتعلمة وعلاقتها بالتميز المؤسسي. مجلة العلوم التربوية والنفسية، ٦(٤٤)، ١-٣٧.

حوالة، سهير والسبيعي، قوت. (٢٠١٩م). واقع تطبيق أبعاد القيادة الريادية لدى قائدات المدارس الثانوية الأهلية بشرق مدينة الرياض.مجلة العلوم التربوية. كلية الدراسات العليا للتربية. جامعة القاهرة، ج٢(٣). ٣٠٠-٣٤٧.

خلف، سعد حجاج وإبراهيم، رؤي أحمد. (٢٠٢١م). تأثير متطلبات بناء المنظمة المتعلمة على التفوق المنظمي"، دراسة ميدانية لآراء عينة من القيادات الأكاديمية في جامعة تكريت. مجلة دنانير،١(٢٢)، ٤٦٤-٤٩٢.

الداود، حسن بن عبد العزيز. (٢٠٢٠ م). واقع التميز في أداء مدارس التعليم العام بمنطقة الرياض في ضوء معايير جائزة الملك عبد العزيز للجودة. المجلة الدولية التربوية المتخصصة، ٣(٧)، ١٣٦-١٥٤.

الدوسري، صالح بن محمد. (٢٠١٦م). تطوير أداء القيادات الإدارية بكليات جامعة شقراء مدخل القيادة الريادية أنموذجًا (دراسة ميدانية). مجلة كلية التربية جامعة طنطا، ٦٣(٣)، ٣٢١-٣٧١.

رفاعي، إيمان عبد الحميد. (٢٠٢٢م). دور قيادات رياض الأطفال في تحقيق التميز المؤسسي بالروضات الدامجة في ضوء الأنموذج الأوروبي EFQM "دراسة استشراقية". مجلة الطفولة، ٤٢(١)، ١٠٣٣-١١١٢.

الرفاعي، عيده عويد. (٢٠٢١م). تحديات تحقيق التميز المؤسسي في إدارة تعليم محافظة ينبع من وجهة نظر المشرفات التربويات. المجلة العربية للنشر العلمي، ٤(٣٦)، ٢٥١-٢٧٨.

سليمان، السعيد بدير. (٢٠٢١م). إدارة الكفاءات كمدخل لتحقيق الميزة التنافسية بجامعة كفرالشيخ. مجلة كلية التربية. جامعة بني سويف. ١٨(١٠٧)، ١ – ١٣٠.

سليمان، هناء إبراهيم إبراهيم. (٢٠٢١م). تصور مقترح لمناخ تنظيمي داعم لممارسات القيادة الريادية بمدارس التعليم الثانوي الفني الصناعي بمحافظة دمياط. مجلة كلية التربية، كلية التربية بالقاهرة. جامعة الأزهر، ٤(١٨٩)، ٦٠- ١٢١.

شحاتة، أحمد وسعد، السيدة وعطية، أفكار. (٢٠٢١م). إدارة التميز المؤسسي في الجامعات المصرية وفق النموذج الأوروبي للتميز EFQM: دراسة ميدانية بجامعة الإسكندرية.(أطروحة دكتوراه غير منشورة). كلية التربية، جامعة الإسكندرية.

الشطيطي، عواطف بنت حمدي. (٢٠٢١م). القيادة الريادية ودورها في مجتمعات التعلم لدى قائدات المدارس الثانوية بمحافظة الجبيل. المجلة العلمية لكلية التربية، جامعة أسيوط، ٣٧(١١)، ٥٤٨-٥٧١.

القحطاني، سالم بن سعيد. (٢٠١٥م). القيادة الريادية وتطبيقاتها في الجامعات. معهد الإدارة العامة، السعودية، ٥٥(٣)، ٤٣٥-٤٩٩.

القحطاني، عبير بنت حسن والمخلافي، محمد بن سرحان. (٢٠١٩م). واقع أبعاد القيادة الريادية في الجامعات السعودية (دراسة ميدانية على جامعة الإمام عبد الرحمن بن فيصل). مجلة الفنون والأدب وعلوم الإنسانيات والاجتماع، (٤٠). ٢١٦-٢٣٣.

القرزعي، مها صالح. (٢٠١٨م). فلسفة إدارة التميز المؤسسي في التعليم. نماذج دولية وعربية ومحلية. مركز الخبرات المهنية بالإدارة. القاهرة.

القناوي، محمد عبد الناصر و مجاهد، محمد عطوة و الاخناوى، محمد السيد. (٢٠٢٢). متطلبات تحقيق التميز المؤسسي بالمدارس الثانوية الصناعية. مجلة تطوير الأداء الجامعي، ١٧(١)، ٥٥-٧٤.

المركز الأقليمي للجودة والتميز في التعليم. (٢٠١٧م). دور جوائز التميز في التعليم في بعض دول العالم العربي. المركز الاقليمي للجودة والتميز في التعليم. الرياض. السعودية.

مشروع الملك عبد الله بن عبد العزيز لتطوير التعليم. (٢٠١٤ م). تطوير مجتمعات التعلم المهنية. البرنامج الوطني لتطوير المدارس بالسعودية. شركة تطوير الخدمات السعودية.

وزارة التعليم. (٢٠١٦م). تقرير نتائج قياس أداء إدارات التعليم ونتائج التقييم الذاتي رقم (٤- ٧). السعودية.

وزارة التعليم. (٢٠١٧م). التقرير الختامي للتميز الإداري في دورته الثانية ضمن الدورة السابعة لجائزة التعليم رقم (٢-١٥).

وزارة التعليم. (٢٠١٨م). جائزة التعليم للتميز: الدليل التفسيري لمعاييرالتميز. مطبوعات وزارة التعليم. الرياض.

وزارة التعليم،. (١٤٤٣هـ). البطاقة الإحصائية. تاريخ الاسترداد بتاريخ ٢٠٢٢/١١/١م. من الموقع:

https://edu.moe.gov.sa/Riyadh/About/Pages/Statistics.aspx

ثانياً: المصادر والمراجع الأجنبية والعربية المترجمة للإنجليزية:

Ad-Dawood, H. A. (2020). The Reality of Excellence in the Performance of Public Education Schools in Riyadh Region in the Light of the Criteria of the King Abdulaziz Award for Quality (in Arabic). The Specialized International Educational Journal, Jordan,3(7), 136-154.

Ad-Dosari, S. M. (2016). Developing Administrative Leadership Performance in Shaqra University Colleges: Entrepreneurial Leadership Approach as a Model (A Field Study) (in Arabic). Journal of the Faculty of Education, Tanta University, Egypt,63(3),321-371.

Al-Asmari, M. M. M. (2022). The Reality of the Application of the Dimensions of Pioneering Leadership among the Administrative Leaders in the General Administration of Education in Asir (in Arabic). Journal of Young Researchers, Faculty of Education, Sohag University, Egypt, 13.

Al-Harbi, D. M., & Al-Abbasi, D. O. (2022). The Reality of the Application of Learning Organization Standards in the Department of Education in Jeddah and Its Relationship with the Achievement of Institutional Excellence (in Arabic). Journal of Educational and Psychological Sciences, Egypt, 6(44), 1-37.

Aljama, S. S. (2018). The Practice of Transformational Management and its Role in Achieving Institutional Excellence from the Point of View of Workers in the Directorates of Education in

Hebron. International Journal of Business Ethics and Governance (IJBEG), Online ISSN: 2717-9923.

AL-Mutairi, A. M. (2019). Effect of Entrepreneurial leadership on Maximizing Competitiveness An Applied to Kuwait Petroleum Corporation (KPC). Global Journal of Economics and Business,7(1),93-104.

Al-Qahtani, A. H; & Al-Mikhlafi, M. S. (2019). The Reality of Entrepreneurial Leadership Dimensions in Saudi Universities: An Empirical Study in Imam Abdulrahman bin Faisal University (in Arabic). Journal of Arts, Literature, Humanities and Sociology, Emirates College for Educational Sciences, (40), 216-233.

Al-Qahtani, S. S. (2015). The Entrepreneurial Leadership and Its Applications in Universities (in Arabic). Journal of Institute of Public Administration, Saudi Arabia, 55(3), 435-499.

Al-Qarzaie, M. S. (2018). The Philosophy of Managing Institutional Excellence in Education: International, Arab and Local Models (in Arabic). Professional Experience Center for Management, Cairo.

Al-Qenawy, M. A. (2022). Requirements for Achieving Institutional Excellence in Industrial Secondary Schools (in Arabic). Journal of University Performance Development, 17(1). ISSN:20905890 & 2735-3222

Al-Rifai, E. O. (2021). The Challenges of Achieving Institutional Excellence in the Department of Education in Yanbu Governorate

from the perspective of the Educational Supervisors (in Arabic). The Arab Journal for Scientific Publication, 4 (36). ISSN: 2663-5798. www.ajsp.net

Al-Shitaiti, Awatif Bint Hamdi. (2021). Entrepreneurial Leadership and Its Role in Learning Communities of Secondary School Leaders in Jubail Governorate (in Arabic). Scientific Journal of the College of Education, Assiut University, 37(11), 548-571.

Al-Thobaiti, K.; & Al-Otaibi, H. (2022). Practicing the Dimensions of Entrepreneurial Leadership among Educational Leaders in Female Education Offices in Riyadh (in Arabic). Arab Journal for Educational and Psychological Sciences, Arab Foundation for Education, Science and Arts, Egypt, 6(28), 243-284.

Andijani, S. M.; & Al-Ghamdi, O. S. (2021). The Effect of Teacher's Professional Development on Enhancing Institutional Excellence of Public Education Schools in Makkah from the Educational Supervisor's Perspective (in Arabic). College of Education Journal, Mansoura University, Egypt, 114.

Arifin, M., & Gunawan, G. (2020). Entrepreneurial Leadership Models in the 21st Century for Vocational Education. Utopía y Praxis Latinoamericana, 25(6), 175-188.

Bagheri, A. (2017). The impact of Entrepreneurial leadership on innovation work behavior and opportunity recognition in high-technology SMEs. The Journal of High-Technology Management Research, 6(2).

Cai, L., Habib, U. M., & Shoaib, A. (2020). Impact of Entrepreneurial Leadership on Innovative Work Behavior: Examining Mediation and Moderation Mechanisms. Psychology Research and Behavior Management (13), 105-118.

EFQM, (2020). Retrieved 12/ 2/ 2022, from /https://www.efqm.org/ar/efqm-model: /https://www.efqm.org/ar/efqm-model.

Gupta, v., MacMillan, I. C., & Surie, G. (2004). Entrepreneurial leadership: developing and measuring a cross-cultural construct. Journal of Business Venturing, 19(2), 241-260.

Hamilton, G., Forde, C., & Mcmahon, M. (2018). Developing a coherent strategy to build leadership capacity in Scottish education. Management in Education, University of Glasgow, Scotland,32(2).72-78.

Hewala, S.; & Al-Subaiei, Q. (2019). The Reality of Applying the Dimensions of Entrepreneurial Leadership by Private Female Secondary School Leaders in East Riyadh City (in Arabic). Journal of Educational Sciences, Faculty of Graduate Studies of Education, Cairo University, 2 (3), 300-347.

Huang, S., Ding, D., & Chen, Z. (2014). Entrepreneurial leadership and performance in Chinese new ventures: A moderated mediation model of exploratory innovation, exploitative innovation and environmental dynamism. Creativity and Innovation Management, 23, 453-471.

Ibrahim, M. H. (2020). A Suggested Paradigm for the Institutional Excellence Department in the Egyptian Tennis Federation in Light of the European Excellence Model (EFQM) (in Arabic). Assiut Journal of Sport Science and Arts, Faculty of Physical Education. Assiut University. (special issue).

Jarjar, I. A. A. (2015). Requirements for the Application of Strategic Planning (in Arabic). Scientific Journal of Business and Environmental Studies, Egypt, 6(1).

Kasim, N. M. (2022, February 9). he infuence of entrepreneurial leadership and sustainability leadership on high-performing school leaders: mediated by empowerment. Leadership, Education, Personality: An Interdisciplinary Journal, 3, 101-115.

Kavitha, S., & Zaidatol, A. (2017). Conceptualization of entrepreneurial leadership models and its suitability towards educational settings, International. Journal of Humanities Social Sciences and Education (IJHSSE), 4(11), 2349-2381.

Khalaf, S. H.; & Ibrahim, Rouaa A. (2021). The Effect of the Requirements of Building A Learning Organization on Organizational Excellence: A Field Study of the Views of A Sample of Academic Leaders at the University of Tikrit (in Arabic). Dananir Journal, Iraq, 1 (22). 464-492.

King Abdullah bin Abdulaziz Education Development Project. (2014). Developing Professional Learning Communities (in Arabic).

The National Program for School Development in Saudi Arabia. Tatweer Company for Educational Services, Saudi Arabia.

Ministry of Education, Education Award for Excellence. (2017). The Final Report of the Administrative Excellence Conference in Its Second Session within the Seventh Session of the Education Award No. (2-15) (in Arabic).

Ministry of Education. (1443). The Statistical Card (in Arabic). Retrieved on 01/11/2022 from: https://edu.moe.gov.sa/Riyadh/About/Pages/Statistics.aspx

Ministry of Education. (2016). Report of Results of Measuring Performance of Education Departments and Results of Self-Evaluation No. (4-7) (in Arabic). Saudi Arabia.

Moghli, A. A. (2015). Recruitment and Selection and Their Effect in Achieving the Institutional Excellence. International Business Research, 8(3), 156-166.

Moradzadeh, V. (2015). Foundation for Quality Mangement EFQM Model Feasibility (EFQM) in Education Institutions, Lorestan Province, Iran. The Online Journal of Quality in Higher Education, https://www.tojqih.net/?pid=showissue&issueid=140,2(1), 1-22.

Olva, S. (2018). Social networks and the geography of entrepreneurship. Small Bus Econ(51), 527-537.

Rifai, E. A. (2022). The Role of Kindergarten Leaders in Achieving the Inclusive Kindergartens Institutional Excellence in

Light of the 'EFQM' Model "An Oriental Study" (in Arabic). Childhood Journal, Egypt, Issue 42.

Saudi Ministry of Education. (2018). Education Award for Excellence: A Guide to Standards of Excellence (in Arabic). Publications of the Ministry of Education, Riyadh.

Shehata, A., Saad, A.; & Attia, A. (2021). Institutional Excellence Management in Egyptian Universities According to the European Excellence Model EFQM: A Field Study at Alexandria University (in Arabic). PhD Thesis, Faculty of Education, Alexandria University, Egypt.

Suleiman, A. B. (2021). Competency Management as an Entry Point for Achieving Competitive Advantage at Kafrelsheikh University (in Arabic). Journal of Faculty of Education, Beni Suef University, Egypt (Second Part).

Suleiman, H. I. I. (2021). A Proposed Framework for an Organizational Environment Supporting the Entrepreneurial Leadership Practices in the Industrial Technical Secondary Education Schools in Damietta Governorate A proposed (in Arabic). Journal of the Faculty of Education, Faculty of Education in Cairo, Al Azhar University, 4 (189), 60-121.

The National Transformation Program. (2018-2020). The Executive Plan of the National Transformation Program (in Arabic). Retrieved on 12/16/2022 from:

https://vision2030.gov.sa/sites/default/files/attachments/NTP%20Arabic%20Public

The Regional Center for Quality and Excellence in Education. (2017). The Role of Excellence Awards in Education in Some Countries of the Arab World (in Arabic). The Regional Center for Quality and Excellence in Education, Riyadh, Saudi Arabia.

Thompson, s. (2002). Sampling, wiley serios in probability and statistics. new jersey: john wiley and sons.

Yang, J.-H. (2018). The Effect of Entrepreneurship Education on Entrepreneurial Leadership of University Students. Asia-Pacific Journal of Business Venturing and Entrepreneurship, 13(3), 59-69.

Chief Administrator
H.E. Prof. Ahmed Ibn Salem AL-Ameri
His High Excellency, 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. Ali yahya Al Salem
Professor in The Department of Curriculum and Teaching Methods - College of Education- Imam Mohammad Ibn Saud Islamic University

Managing editor
Prof. Hind Muhammad Abdullah Al-Ahmad
Professor in The Department of Fundamentals of Education - College of Education

Editor –in- Chief

- **Prof. Abdulllah Ali Altammam**
  Professor in The Department of Educational Administration - College of Da'wah and Fundamentals of Religion - Islamic University
- **Prof. Ahmad Mohammed S Alhussein**
  Professor in The Department of Curriculum and Teaching Methods - College of Education-Imam Mohammad Ibn Saud Islamic University
- **Prof. Prof Ibrahim A I Alobaid**
  Professor in The Department of Fundamentals of Education - College of Education - Imam Mohammad Ibn Saud Islamic University
- **Prof. Hessah Mohammed Alshaya**
  Professor in The Department of Educational Technology - College of Education - Princess Nourah Bint Abdul Rahman University
- **Prof. Bashar Abdallah misleh Al saleem**
  Professor in The Department of Fundamentals of Education - Princess Alia University College - Al-Balqa Applied University
- **Prof. Ahmed Gaber Ahmed Elsayed**
  Professor in The Department of Curriculum and Teaching Methods - Faculty of Education - Sohag University
- **Prof. Safaa Ahmed Mohamed Shehata**
  Professor in The Department of Fundamentals of Education - Faculty of Education - Ain Shams University
- **Prof. Sameer Mosa Mohamed AlNajdi**
  Professor in The Department of Educational Technologies - College of Education and Arts - University of Tabuk
- **Dr. Sumaya bint Muhammad Al-Dosari**
  Secretary Editor of the journal

Criteria of Publishing

The journal of Educational Sciences is a quarterly refereed specialized journal published by Al-Imam Muhammad 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:

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 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.

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