

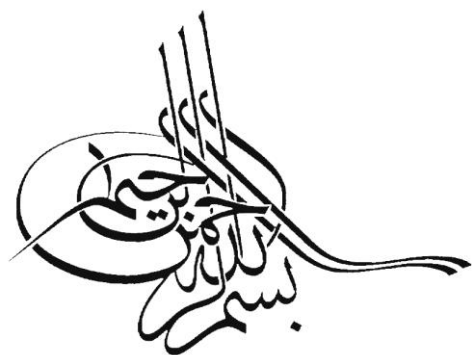
مجلة العلوم التربوية

مجلة علمية فصلية محكمة

العدد الثاني والأربعون
رجب ١٤٤٦ هـ

(الجزء الثاني)

رقم الإيداع: ١٤٣٦/٤٠٠٥ بتاريخ ٢٧/٠٤/١٤٣٦ هـ
الرقم الدولي المعياري (ردمد) ١٦٥٨.٧٠٣٠







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

نائب المشرف العام
د. نايف بن محمد العتيبي
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. محمد مصطفى كامل إبراهيم

الأستاذ في قسم التصميم التعليمي والتكنولوجيا - كلية التربية والقيادة التعليمية - جامعة أركنساس للتكنولوجيا-الولايات المتحدة الأمريكية

■ أ.د. علام النور عثمان أحمد

الأستاذ في إدارة المعرفة والتنمية المستدامة - معهد السياسات العالمي - جامعة كوين ميري لندن-المملكة المتحدة

■ أ.د. سمير بن موسى محمد النجدي

الأستاذ في قسم تقنيات التعليم - كلية التربية والآداب - جامعة تبوك-المملكة العربية السعودية

■ أ.د. بشار بن عبدالله مصلح السليم

الأستاذ في قسم أصول التربية - كلية الأميرة عالية الجامعية - جامعة البلقاء التطبيقية المملكة الأردنية الهاشمية

■ أ.د. أحمد بن جابر أحمد السيد

الأستاذ في قسم المناهج وطرق التدريس - كلية التربية - جامعة سوهاج-جمهورية مصر العربية

■ أ.د. صفاء بنت أحمد محمد شحاتة

الأستاذ في قسم أصول التربية - كلية التربية - جامعة عين شمس-جمهورية مصر العربية

■ د. خولة بنت هلال علي المعمرى

أستاذ مشارك في قسم علم النفس - كلية التربية - جامعة السلطان قابوس-سلطنة عمان

■ 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 علمية متميزة، وتحقيق التواصل العلمي لأعضاء هيئة التدريس والباحثين في العلوم التربوية.

الأهداف:

- تتبنى مجلة العلوم التربوية هدفاً عاماً هو: نشر المعرفة التربوية وإثرائها بما يسهم في تطوير العمل التربوي، وتحديدًا 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 والباحثين في العلوم التربوية لنشر نتائجهم 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 بالمنهج والأدوات والوسائل العلمية المعتمدة في مجاله.
 ٣. أن يكون البحث دقيقاً في التوثيق.
 ٤. أن يتسم بالسلامة اللغوية.
 ٥. ألا يكون قد سبق نشره أو مقدماً للنشر في جهات أخرى.
 ٦. ألا يكون مستلاً من بحث أو رسالة أو كتاب، سواء أكان ذلك للباحث نفسه، أم لغيره.
- ثانياً: تقديم البحث.

١. يُرسل البحث إلكترونياً في منصة المجالات <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، والغة الإنجليزية (١٢) Times New Roman، وأن يكون تباعد المسافات بين الأسطر (مفرد).
- ثالثاً: التوثيق:

١. يتم توثيق المراجع والاقتباس وفقاً 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.

رابعاً: تحكيم البحث.

١. تفحص هيئة التحرير البحث فحوصاً أولياً وتقرر أهليته للتحكيم أو رفضه.
 ٢. تُحكّم 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.
- خامساً: 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 إلكترونياً 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 لعلبي

جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية

الرياض ١١٤٣٢ ص ب ٥٧٠١

هاتف ٢٥٨٢٠٥١ / ٢٥٨٧٢٠٣ فاكس (٢٥٩٠٢٦١) ناسوخ

<http://imamudsr.com/>

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

* * *

المحتويات

١٥	فاعلية برنامج تعليمي مقترح قائم على التربية الفضائية في تنمية المفاهيم والمهارات المرتبطة بها لدى طلبة الصف الحادي عشر في سلطنة عمان أ.منى بنت راشد النعيمي- أ.د. أحمد بن حمد الربيعاني
٧٧	تقويم محتوى كتب اللغة الإنجليزية المطورة سلسلة (Super Goal) للمرحلة المتوسطة في ضوء القيم الواردة في وثيقة الإطار الوطني لمعايير مناهج التعليم العام د. دلال ذياب شباب المطيري
١٢٧	مبادئ التربية الترويجية المستنبطة من كتاب الأدب في سنن أبي داود وتطبيقاتها لتحسين جودة الحياة د. فوزية بنت عبدالمحسن بن عبدالكريم العبدالكريم
١٧٧	رؤية مقترحة لتعزيز اتجاهات القيادات الأكاديمية نحو استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في العمل الإداري بالمؤسسات الجامعية د. فيصل علي محمد الغامدي
٢٤٧	فاعلية برنامج تدريبي متعدد الأنشطة لتنمية المهارات المهنية للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية بمنطقة الباحة د. ناصر عطية الزهراني

**فاعلية برنامج تعليمي مقترح قائم على التربية الفضائية في
تنمية المفاهيم والمهارات المرتبطة بها لدى طلبة الصف
الحادي عشر في سلطنة عمان**

أ.د. أحمد بن حمد الربعاني

**قسم المناهج والتدريس - كلية التربية
جامعة السلطان قابوس- سلطنة عمان**

أ.منى بنت راشد النعيمي

**قسم المناهج والتدريس - كلية التربية
جامعة السلطان قابوس-سلطنة عمان**



فاعلية برنامج تعليمي مقترح قائم على التربية الفضائية في تنمية المفاهيم والمهارات المرتبطة بها لدى طلبة الصف الحادي عشر في سلطنة عمان

أ.منى بنت راشد النعيمي

أ.د. أحمد بن حمد الربعاني

قسم المناهج والتدريس - كلية التربية

جامعة السلطان قابوس-سلطنة عمان

تاريخ تقديم البحث: ١٤ / ١٠ / ١٤٤٥ هـ تاريخ قبول البحث: ٠٩ / ٠٢ / ١٤٤٦ هـ

ملخص الدراسة:

هدفت الدراسة الحالية إلى بناء برنامج تعليمي مقترح قائم على التربية الفضائية، وقياس فاعليته في تنمية المفاهيم، والمهارات المرتبطة بها، إضافة إلى قياس العلاقة الارتباطية، والعلاقة الاعتمادية التنبؤية بين مقدار النمو في تنمية المفاهيم، والمهارات لدى عينة الدراسة، التي تكونت من (٣٠) طالبة من طالبات الصف الحادي عشر من إحدى مدارس محافظة البريمي، واتبعت الدراسة المنهج الكمي شبه التجريبي ذو تصميم المجموعة الواحدة؛ لقياس فاعلية البرنامج، وجمعت بيانات الدراسة باستخدام أداتين، هما: اختبار التحصيل المعرفي؛ للمفاهيم الفضائية، واختبار المواقف؛ للمهارات الفضائية، وذلك بعد التأكد من قيم الصدق والثبات اللازمة، وكشفت نتائج هذه الدراسة؛ عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.01$) بين متوسطات درجات مجموعة الدراسة في القياسين القبلي والبعدي لاختبار التحصيل المعرفي للمفاهيم الفضائية، واختبار المواقف للمهارات الفضائية لدى عينة الدراسة، وقد بلغ الفارق بين المتوسطين الحسابيين الإجماليين في القياسين القبلي والبعدي للمتغيرين المعتمدين (٤٣,٧٤,٥٠,٠٦) على التوالي لصالح القياس البعدي لكل منهما، وبلغ حجم التأثير للمتغيرين المعتمدين (٧,٤٧,٦,٥٣) على التوالي، وهو حجم تأثير مرتفع جداً، وبلغت نسبة معامل بلاك للكسب المعدل للمتغيرين المعتمدين (١,٦٦,١,٤٩) على التوالي، وهي نسبة مرتفعة؛ مما دل على فاعلية البرنامج المقترح، وتم استخلاص عدد من الاستنتاجات، وعليها قدمت مجموعة من التوصيات والمقترحات.

الكلمات المفتاحية: علوم الفضاء، الدراسات الاجتماعية، الاقتصاد الفضائي، سلطنة عُمان،

التعليم ما بعد الأساسي.

The Effectiveness of a Proposed Educational Program Based on Space Education in Developing Concepts and Related Skills among Eleventh Grade Students in the Sultanate of Oman

Muna Rashid AL-Na'aimi

Department Curriculum and Teaching
College Education
Sultan Qaboos university-Oman

Ahmed Hamad AL-Raabani

Department Curriculum and Teaching
College Education
Sultan Qaboos university-Oman

Abstract:

The current study aimed to develop a proposed educational program based on space education and to measure its effectiveness in developing related concepts and skills. It also sought to examine the correlational and predictive relationships between the growth in conceptual and skill development among the study sample, which consisted of 30 eleventh-grade female students from a school in Al Buraimi Governorate. The study followed a quantitative quasi-experimental approach with a one-group design to measure the program's effectiveness.

Data were collected using two instruments: a cognitive achievement test for space concepts and a situational test for space-related skills, after confirming the necessary validity and reliability.

The results revealed statistically significant differences at the level of significance ($\alpha \leq 0.01$) between the pre- and post-test mean scores for both the cognitive achievement test and the skills test, in favor of the post-test. The differences in overall means were 43.74 and 50.06, respectively. The effect sizes for the two dependent variables were 7.47 and 6.53, indicating a very high impact. Additionally, Black's adjusted gain coefficient values were 1.66 and 1.49, respectively, reflecting a high level of effectiveness.

Based on these findings, several conclusions were drawn, and a set of recommendations and suggestions were provided.

key words: Space sciences, social studies, space economy, Sultanate of Oman, post-basic education.

المقدمة:

أضحى علم الفضاء حجر الأساس الذي تقوم عليه جميع العلوم الأخرى؛ ليس لكونه العلم الذي نشأ بنشأة الإنسان على الأرض فحسب، بل هو أيضاً عبادة التفكير والتأمل في خلق الله، المتمثلة في الظواهر الكونية، ولا يقف عند حد التأمل، بل يتطور عبر مراحل متوالية لتبدأ بالملاحظة، والتأمل، ثم الوصف، فالتفسير، ثم التحليل الدقيق، فالتطبيق والابتكار، وبذلك يصبح علم الفضاء علماً وظيفياً يخدم بقاء واستدامة العالم أجمع.

كما أصبح علم الفضاء علماً ديناميكياً يهتم بدراسة الظواهر البيئية المتغيرة المحيطة بالإنسان على اختلاف طبقات الفضاء الخارجي، والذي يتصف بالتغير والتطور من وقت لآخر، فيربط بين أبعاد الزمن الثلاثة، الماضي عند البحث عن أسباب الظواهر، والحاضر عند رصدها ووصف تأثيرها، والمستقبل عند اقتراح السبل المستدامة (Arslan & Durikan, 2016).

ومن هنا؛ يتضح أن علم الفضاء معرفة حياتية يتفاعل الإنسان من خلالها مع الفضاء المحيط به، وللوصول لذلك؛ لا بد أن يتسلح الطلبة بالمفاهيم والمهارات الضرورية؛ لتحقيق الهدف المنشود من التربية الفضائية (Space Education)، التي عرفها علي والعلواني (2018، ص. 62) بأنها: "أحد مجالات التربية التي تهدف إلى دراسة الفلك والفضاء، والتعرف على أبعادهما المختلفة، باستخدام أحدث الوسائل التكنولوجية؛ لتحليل مكامن وأسرار الفضاء، بما يعود بالفائدة على الطلبة وأصحاب الاختصاص ببناء وتطوير المناهج الدراسية؛ بغية تنمية الجوانب العلمية لديهم معرفياً ومهارياً ووجدانياً".

مشكلة الدراسة:

نتيجة لتضمن الكثير من الموضوعات الفضائية في أنظمة التعليم الرائدة، فقد نادى العديد من المنظمات الدولية كمنظمة الأمم المتحدة (UNESCO, 2020)، والمنظمة العالمية للأرصاد الجوية (W.M.O., 2022)، ومكتب الأمم المتحدة لشؤون الفضاء الخارجي (UNOOSA, 2020)، وبعض المفكرين التربويين في مجال الدراسات الاجتماعية إلى أهمية الاستفادة من التجارب العالمية في تضمين المفاهيم والمهارات الفضائية في عملية تعليم وتعلم الدراسات الاجتماعية، وهو ما دعت إليه الأدبيات، والدراسات السابقة (الشلول، 2021؛ Afful, 2022؛ علي والعلواني، 2018؛ Jammer, 2013).

كما أجمعت الدراسات (جمعة، 2023؛ الدايرية وآخرون، 2022؛ Knezek et al., 2020 ; Oktay, 2022؛ خطاب، 2018؛ الرفاعي، 2014؛ Gomes & McCauley, 2012) على قدرة التربية الفضائية في دعم وتفعيل التعليم والتعلم للموضوعات المتعلقة بعلوم الفضاء، ولفتت إلى أن عدم وضوح الحثيات والكيفية التطبيقية التي تساعد في تعليمها، بما يكفل تنمية الجوانب التعليمية المتضمنة لها. ونظراً لقلّة الدراسات المماثلة للتربية الفضائية عربياً (غانم، 2020؛ الدقيل، 2019؛ صفوت، 2019؛ الشديفات، 2017)، ولكون طلبة الصف الحادي عشر من مرحلة التعليم ما بعد الأساسي تعد بداية المرحلة الانتقالية لمعترك الحياة، وبداية الممارسة الفعلية لجميع العلوم التطبيقية (البلوي، 2015)، ومن خلال المسح الاستقصائي لمناهج الدراسات الاجتماعية تبين أنها بحاجة إلى تطوير، وتضمن آليات توظيف الاتجاهات الحديثة لعلوم الفضاء.

وتأسيساً على ذلك؛ حددت مشكلة الدراسة الحالية في مناهج الدراسات الاجتماعية العُمانية، التي لم تراعى التطوير والتحديث التربوي تبعاً للتوجهات العالمية نحو الفضاء، مما أدّى إلى وجود قصور في تحقيق أهداف تدريسها، ونتائج التعلم المرجوة منها، وفي طليعتها المفاهيم الفضائية، والمهارات المرتبطة بها، وبناء برنامج تعليمي مقترح قائم على التربية الفضائية، وقياس فاعليته في تنمية المفاهيم الفضائية، والمهارات المرتبطة بها لدى طلبة الصف الحادي عشر في سلطنة عُمان.

أسئلة الدراسة:

- هدفت الدراسة الحالية إلى الإجابة عن الأسئلة الآتية:
- ما فاعلية البرنامج التعليمي المقترح القائم على التربية الفضائية في تنمية المفاهيم الفضائية لدى طلبة الصف الحادي عشر في سلطنة عُمان؟
- ما فاعلية البرنامج التعليمي المقترح القائم على التربية الفضائية في تنمية المهارات الفضائية لدى طلبة الصف الحادي عشر في سلطنة عُمان؟
- هل توجد علاقة ارتباطية بين مقدار النمو في تنمية المفاهيم، والمهارات الفضائية لدى طلبة الصف الحادي عشر في سلطنة عُمان؟

فرضيات الدراسة

- وضعت الفرضيات الصفرية؛ بغية الإجابة عن أسئلة الدراسة، وهي كالآتي:
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات مجموعة الدراسة في القياسين القبلي والبعدي لتنمية المفاهيم الفضائية لدى طلبة الصف الحادي عشر في سلطنة عُمان.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات مجموعة الدراسة في القياسين القبلي والبعدي لتنمية المهارات الفضائية لدى طلبة الصف الحادي عشر في سلطنة عُمان.
- لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات مجموعة الدراسة بين مقدار النمو في تنمية المفاهيم والمهارات الفضائية لدى طلبة الصف الحادي عشر في سلطنة عُمان.
- لا توجد علاقة اعتمادية تنبؤية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات مجموعة الدراسة بين مقدار النمو في تنمية المفاهيم، والمهارات الفضائية لدى طلبة الصف الحادي عشر في سلطنة عُمان.

أهداف الدراسة:

- هدفت الدراسة الحالية إلى تحقيق الآتي:
- إعداد قوائم بالمفاهيم الفضائية، والمهارات الفضائية، وبناء برنامج تعليمي مقترح قائم على التربية الفضائية، ودليل تدريسه، إضافة إلى بناء أدوات الدراسة الكمية، والنوعية.
- قياس فاعلية تطبيق البرنامج التعليمي المقترح قائم على التربية الفضائية في تنمية المفاهيم الفضائية لدى طلبة الصف الحادي عشر في سلطنة عُمان.
- قياس فاعلية تطبيق البرنامج التعليمي المقترح قائم على التربية الفضائية في تنمية المهارات الفضائية لدى طلبة الصف الحادي عشر في سلطنة عُمان.
- الكشف عن نمط ودرجة العلاقة الارتباطية، والعلاقة الاعتمادية التنبؤية بين مقادير النمو في تنمية المفاهيم، والمهارات الفضائية لدى طلبة الصف الحادي عشر في سلطنة عُمان.

أهمية الدراسة:

اكتسبت الدراسة الحالية أهميتها من خلال الآتي:

الأهمية النظرية:

- استجابةً للتوجهات العالمية، والإقليمية، والوطنية التي تنادي بضرورة مواكبة المناهج الدراسية للتغيرات والمستجدات العالمية في مجال الفضاء.
- تماشياً مع البدء بعملية بناء مناهج جديدة للدراسات الاجتماعية التي تم اعتمادها بالقرار الوزاري رقم (2018/313) بشأن تشكيل لجتين: رئيسية، وفنية؛ لبناء السياسات التطويرية لمناهج الدراسات الاجتماعية للصفوف الدراسية من (3-12)؛ وبالتالي، فإن هذه الدراسة يمكن أن تقدم مبررات مهمة مبنية على أساس علمي لدعم التوجه نحو التربية الفضائية.
- الإسهام في بناء قرارات واضحة تختص بتنمية المفاهيم الفضائية، والمهارات الفضائية لطلبة الصف الحادي عشر؛ تحقيقاً لأهداف الإستراتيجية الوطنية للتعليم 2040 ومضامين رؤية عُمان 2040.
- إثراء الأدب التربوي في التربية الفضائية، بتقديم رؤى، وأفكار، ونوافذ جديدة يمكن أن تكون محل دراسة للعديد من الباحثين، حيث تعتبر من الدراسات الرائدة والأولى من نوعها - على حد اطلاع الباحثين - التي تتناول التربية الفضائية، ودورها في تنمية المفاهيم الفضائية، والمهارات الفضائية في مناهج الدراسات الاجتماعية بسلطنة عُمان.

الأهمية التطبيقية:

- تقديم برنامج تعليمي مقترح قد يفيد وزارة التربية والتعليم، والقائمين على تطوير مناهج الدراسات الاجتماعية، الذي يُعد إضافة جديدة للحقل التربوي؛ لعدم وجود مثل هذا البرنامج التعليمي - على حد اطلاع الباحثين - مسبقاً.
- تنمية طلبة التعليم ما بعد الأساسي في المفاهيم الفضائية، والمهارات المرتبطة بها، ومعالجة المشكلات التعليمية في مناهج الدراسات الاجتماعية.
- تضيف للمعلمين أساليب جديدة مقترحة تساعدهم على التنوع في التدريس، كما تساعد المشرفين على الرجوع لها وقت الحاجة عند توجيه معلمهم، وتدريبهم أثناء الخدمة.
- تقديم أدوات بحثية يمكن الاستفادة منها في تطوير إستراتيجيات التعليم في التربية الفضائية، والدراسات المشابهة لها.

حدود الدراسة:

- اقتصرت محددات الدراسة على الآتي:
- المحددات الموضوعية: تقتصر الدراسة الحالية على قياس فاعلية البرنامج التعليمي المقترح قائم على التربية الفضائية في تنمية المفاهيم، والمهارات الفضائية.
- المحددات البشرية: طالبات الصف الحادي عشر.
- المحددات المكانية: مدرسة آمنة بنت الإمام جابر بن زيد بمحافظة البريمي في سلطنة عُمان.
- المحددات الزمانية: الفصل الثاني من العام الدراسي 2023-2024م.

مصطلحات الدراسة

- **البرنامج التعليمي (Instructional Program):** يعرفه رحيو وآخرون (Rahayu et al., 2022, P. 1459) اصطلاحاً بأنه: "خطوات منهجية ذات قواعد تجريبية، تهدف إلى تكوين نظام يتم من خلاله عرض مجموعة من المفاهيم والمعلومات المرتبطة بالأنشطة المناسبة؛ لضمان نجاحه".

ويعرفه الباحثان إجرائياً بأنه: مجموعة مترابطة من الموضوعات الأساسية في التربية الفضائية، وقياس فاعليته في تنمية المفاهيم الفضائية، والمهارات الفضائية لدى طلبة الصف الحادي عشر في سلطنة عُمان.

- **التربية الفضائية (Space Education):** يعرفها أوتافينيلي وقود (Ottavianelli & Good, 2002, P. 117) بأنها: "فرع من فروع التربية التي تهدف إلى دراسة علوم الفضاء، والتعرف على أبعاده المختلفة، والوعي العام بالفضاء والقضايا المتعلقة به، وبناء جيل قادر على مواجهة المستجدات".

ويعرفها الباحثان إجرائياً بأنها: عملية منظمة وموجهة، تهدف إلى تنمية الطلبة بالمفاهيم الفضائية والمهارات المرتبطة بها لدى طلبة الصف الحادي عشر في سلطنة عُمان من خلال بناء وتطبيق البرنامج التعليمي المقترح.

- **المفاهيم الفضائية (Space Concepts):** يعرفها هارل (Hurrell, 2021, P. 86)، بأنها: "كلمات أو تعبير تجريدي موجز يشير إلى مجموعة من الحقائق، أو الأفكار الحديثة المتقاربة في علم الفضاء".

ويعرفها الباحثان إجرائياً بأنها: تصور ذهني لجميع الكلمات ذات الصلة بعلوم الفضاء لدى طلبة الصف الحادي عشر بما يستدعي عند سماعه تمييزه للظاهرة الفضائية من بين الظواهر المرتبطة بعلوم الفضاء.

– المهارات الفضائية (Space Skills): يعرفها ديباك وتويجس (Deepak & Twiggs, 2012, P. 3) بأنها: "الأنشطة التي يقوم بها الطلبة بسرعة ودقة لاكتساب ومعالجة ومتابعة المعلومات الفضائية المرتبطة ببعض الظواهر المتضمنة بموضوع دراسته".

ويعرفها الباحثان إجرائياً بأنها: مجموعة من الأنشطة العقلية التي ينبغي أن تكتسبها طلبة الصف الحادي عشر المتمثلة في بعض المهارات كمهارة قراءة ومعالجة ومزج وتحليل وتفسير الصور الجوية والفضائية، والتفكير الابتكاري، والاستدلال والتعليل المنطقي، وغيرها.

الإطار النظري للدراسة:

تهدف التربية الفضائية إلى تعريف الطلبة بعناصر الفضاء ومكوناته وموارده وقضاياه وكيفية مواجهة تحدياته، من خلال تزويدهم بالمفاهيم والحقائق والتعميمات؛ لتنمية إدراكهم العميق بالفضاء، والتغيرات التي تحدث سواء بتدخل الإنسان أو بينه وبين مكوناته، وتوعيتهم حول القضايا التي تنتج عنها (Ampartzaki & Kalogiannakis, 2016)، وإشراك الطلبة في بناء فلسفة فضائية متكاملة تمكنهم من المساهمة المجتمعية؛ لحل القضايا الفضائية (جمعة، 2023)، واكسابهم المهارات اللازمة لكيفية التعامل مع التقنيات الفضائية، وحل مشكلاتها (Al Saud, 2022)، وتشجيع الطلبة على تطوير معارفهم في التشريعات والسياسات الفضائية الوطنية، وفهمهم لمعاهدات المنظمات الدولية ومبادئها المتعلقة بالفضاء الخارجي (أعدور، 2013).

الأمر الذي يقضي باعتبار المفاهيم الفضائية ضرورة وطنية وقومية وعالمية؛ فهي مفتاح المعرفة الفضائية، ويترتب على سوء فهمها صعوبة تكوين البنية المعرفية

الفضائية الصحيحة في أذهان الطلبة، كما أن دراسة البنية المعرفية لأي موضوع فضائي يبدأ بتوضيح المفاهيم التي ترتبط به، وتنميتها بالأساليب التدريسية المناسبة (Chetri, 2022).

وتمثل المفاهيم الفضائية أهم مستويات البناء المعرفي الذي تبنى عليه بقية مستويات المعرفة من مبادئ وتعميمات ونظريات وحقائق، ومن خلالها يمكن تنظيم المخزون المعرفي للطلبة، بحيث يصبح التعلم ذا معنى، فالمفاهيم تسهل على الطلبة عملية دراسة المادة بشكل أكثر وضوحاً وتركيزاً، مما يتيح فرصة للاستغناء عن تدريس الكثير من المفاهيم (المهجة، 2002)، فضلاً عن أنها وسيلة ناجحة في عملية تحفيز النمو الذهني وتطويرها؛ لأن عملية تكوين المفاهيم لدى الطلبة تحتاج إلى تفكير أعمق، وتجريد أكثر، مما يتيح تدريس المفاهيم بالعملية الأسهل تذكراً وأكثر بقاءً (الطائي، 2012).

ويعرف جامر (Jammer, 2013, P. 42) المفاهيم الفضائية بأنها: "كلمة، أو تعبير تجريدي موجز، يشير إلى مجموعة من الحقائق، أو الأفكار المتقاربة، أو صورة ذهنية يستطيع الفرد أن يتصورها عن موضوع ما، حتى لو لم يكن لديه اتصال مباشر مع الموضوع أو القضية ذات الصلة به".

وتعد المفاهيم مكوناً مهماً من مكونات التربية الفضائية، وأن تنميتها يعتبر من أهم أهداف تدريسها، إذ يحتاج المعلمون إلى التعرف على طرق تعليم وتعلم المفاهيم وإستراتيجياتها، وآليات استخدام طرق التدريس في تعليم المفاهيم الفضائية (Sadler et al., 2010)، فضلاً عن أنها تتبوأ قمة تعليم وتعلم التربية الفضائية، فهي مفتاح المعرفة الفضائية، ويزترتب على سوء فهمها صعوبة تكوين البنية المعرفية الفضائية الصحيحة في أذهان الطلبة، كما أن دراسة البنية المعرفية لأي موضوع

فضائي يبدأ بتوضيح المفاهيم التي تكونه، وتنميتها بالأساليب التدريسية المناسبة (عبد الرحمن، 2016).

وترجع أهمية تعلم المفاهيم الفضائية إلى أهمية المفاهيم المعرفية للموضوعات، حيث تبدأ بتوضيح المفاهيم الأولية؛ ليتمكن الطلبة من إتقانها والقدرة على استخدامها، وخاصةً أن التربية الفضائية تعد مادة حيوية تسهم إسهاماً فعالاً في تنمية المهارات اللازمة لرفع مستوى تحصيل الطلبة (السالمي والنجار، 2019).

ويرجع الاهتمام بالمفاهيم الفضائية؛ لاعتبارها أحد أساسيات المعرفة العلمية الحديثة التي يجب أن تقدم لجميع الطلبة والدارسين؛ بهدف تنمية الثقافة العلمية لديهم المتعلقة بعلوم الفضاء، وتعزيز المهارات الفضائية، والتطلعات المستقبلية المرتبطة بها (Launius et al., 2012). ويعرف ديباك وتويجس (Deepak & Twiggs, 2012, P. 3) المهارات الفضائية بأنها: "الأنشطة التي يقوم بها الطلبة بسرعة ودقة لاكتساب ومعالجة ومتابعة المعلومات الفضائية المرتبطة ببعض الظواهر المتضمنة بموضوع دراسته".

وتجدر الإشارة إلى أن الإمام بالمفاهيم الفضائية يؤثر على تنمية المهارات الفضائية لدى الطلبة، ويوجه سلوكهم نحو الممارسات الصديقة للفضاء، كون العلاقة بينهما طردية؛ إذ تقود الطلبة إلى اكتساب المزيد من المعارف، وإيجاد حلول للقضايا الفضائية، مما يولد لديهم وعياً واتجاهات فضائية تتحول إلى سلوك مسؤول فضائياً (البربري، 2016).

وأوجز سادلر وآخرون (Sadler et al., 2010) بأن المفاهيم الفضائية تنمي الخبرات العقلية لدى الطلبة؛ لقدرة المفاهيم الرئيسة على تصنيف عدد كبير من الأحداث، والظواهر في البيئة الفضائية، وتجمع لبنها في مجموعات أو فئات، وتساعد

على التقليل من تعقد البيئة الفضائية، وتسهيل دراسة مكوناتها وظواهرها المختلفة، والوقوف على حقائق قضاياها، ومن ثم تبحث في محاولات لإيجاد الحلول الابتكارية، التي تحد من سلوك الإنسان الخاطئ تجاهها؛ لتبقى بيئة فضائية مستدامة.

وتعد المهارات الفضائية عنصراً أساسياً في بناء أجيال قادرة على فهم كافة ظواهر هذا الكون، من الاستدلال والتفكير المكاني، والتعليل المنطقي، والنمذجة، والاستقراء، وصياغة الفرضيات، وقراءة الصور الجوية والفضائية، ومعالجتها، وتحليلها، وصولاً لحل المشكلات التي تحيط بالأرض والقضايا المرتبطة بها (بروكهارت، 2012)، كما هو الحال المعيش في كيفية التنبؤ بالمحاصيل، ومراقبة الآفات الزراعية، والتنبؤ بالموارد المائية، ومراقبة التصحر، وحصر الموارد الطبيعية، ومراقبة حرائق الغابات، واستكشاف المناطق الأثرية، وتخطيط المدن، والأرصاد الجوية، والملاحة الجوية والبحرية، والإنترنت الفضائي، وطب الفضاء، وتجارب الجاذبية الضئيلة، والاستخدامات العسكرية، وغيرها الكثير (Al-Golabi, 2021).

وعليه أصبحت الحاجة ملحة وضرورية لتنمية المهارات الفضائية في المؤسسات التعليمية من خلال تضمينها في المناهج الدراسية؛ باعتبارها عمود تنشئة الأجيال القادرين على استيعاب ومواجهة التغيرات والمستجدات من حولهم؛ تحقيقاً لمنافع تعود على المجتمعات، والدول (Al-Swelmyeenm & Sakarneh, 2020). ويشير خطاب (2018) إلى هدف تنمية المهارات الفضائية لدى الطلبة؛ هو تأسيس قاعدة محلية للبحوث، والتطبيقات في المهارات الأساسية كالاستشعار عن بعد، ونظم المعلومات الجغرافية، والاتصالات الفضائية، والفضاء وعلوم الغلاف الجوي، والسوائل، وإدارة الموارد الطبيعية، والرصد البيئي، والصحة الفضائية، وإدارة الكوارث، والتغير المناخي، وقوانين الأمن والسلام الدوليين.

وتأسيساً على ذلك؛ يتجه العالم في الوقت الراهن نحو تنمية المهارات اللازمة للقوى العاملة المستقبلية، مثل: مهارة حل المشكلات، ومهارات التفكير، كالتفكير المستقبلي، والتفكير النقدي، والتفكير ما وراء المعرفة، ومهارات الاستقصاء العلمي، ومهارات صياغة الفرضيات، والاستدلال المنطقي، والتعليل المنطقي، وغيرها من المهارات التي يتطلبها قطاع الفضاء، وتشكل قطاعات العمل التي تتضمن: الذكاء الاصطناعي، والروبوتات، والأتمتة، والتصنيع المتقدم، والواقع الافتراضي، والواقع المعزز، والبيانات الضخمة، والطاقة البديلة، وإدارة النفايات القطاعات الأساسية التي يتمحور عليها المستقبل (OECD, 2013).

وتهدف المهارات الفضائية إلى فتح آفاق الطلبة؛ لاستكشاف الظواهر الجوية والفضائية من خلال استخدام تقنيات الفضاء، وتنمية طرق التعامل مع البيانات الدقيقة؛ لتسهيل دراسة الظواهر الكونية المختلفة ومراقبتها، وإكساب الطلبة مهارات قراءة وتحليل وتحسين ومزج وتفسير الصور الجوية والفضائية، وتمكين الطلبة من استخدام الوسائل والتقنيات الفضائية، وتمثيلها في صور، وأشكال، ورسوم، وخرائط، وتحديد اتجاهات الطلبة نحو علوم الفضاء والتعمق في تخصصاته مستقبلاً (الدائرية وآخرون، 2022؛ Rodriguez-Martinez et al., 2020؛ أبو حمادة، 2017؛ جرجس، 2016).

وتماشياً على ما تم ذكره؛ أثبتت نتائج العديد من الدراسات، والأدبيات السابقة أن القدرة على التفكير يرتبط ارتباطاً وثيقاً بالمفاهيم العلمية، وهذا يتطلب ضروري لدراسة العديد من المفاهيم الفضائية، والمهارات المرتبطة بها (Jansri & Gomes & McCauley, 2019؛ Kali et al., 2019؛ Ketpichainarong, 2020)، مما يضيف مؤثر مهم لمصممي المناهج، والخبراء التربويين بعلوم الفضاء بإيجاد بيئة تعليمية متكاملة؛ سعياً لتحقيق الأهداف المنشودة من فلسفة التعليم،

واستراتيجيتها، والرؤية الوطنية نحو تأسيس قاعدة وطنية من الطلبة المؤهلين للوظائف المستقبلية لعلوم الفضاء.

وتحققت في العقود الأخيرة إنجازات، واكتشافات في مجال علوم الفضاء، مما يتحتم مراعاتها في العملية التعليمية، وتضمينها في المناهج الدراسية، وأساليبها، وطرق تدريسها، وذلك من خلال مراعاة البُعد المستقبلي لهذه المناهج، وتحديدًا مناهج الدراسات الاجتماعية؛ نظراً لارتباطها العميق بعلوم الكون، والفلك، والفضاء، مما يجعلها قادرة على إيجاد قوة بشرية متمكنة، ومؤهلة لمواجهة مستجدات العصر، وتحقيق انطلاقة رؤية عُمان للمستقبل الفضائي، والمشاركة في تحقيق أهدافها (المسروري، 2013).

ويبين أبو حمادة (2017) أن مناهج الدراسات الاجتماعية تهدف إلى تهيئة البيئة التعليمية التي تساعد الطلبة على التفكير السليم، وإكسابهم المهارات المتنوعة كمهارات التفكير والتحليل والتفسير والاستنتاج من الخرائط والصور الجوية والفضائية، مما يتطلب ذلك أساليب ونماذج تدريس غير تقليدية، تعكس طبيعة المادة وتحقق أهدافها.

وبالرغم من الدور الذي يشيد به الباحثون (محمد، 2022؛ Kingsley et al., 2017؛ الرفاعي، 2014) نحو التربية الفضائية، والأهداف التي تسعى لتحقيقها، والمهارات التي يمكن تنميتها لدى الطلبة؛ لمساعدتهم على فهم معارف الفضاء، وإيجاد الحلول المبتكرة؛ لاستثماره، والحد من مخاطره؛ إلا أن كثيراً ما يشعر الطلبة نحوها بصعوبة تعلمها، والخلط بين مفاهيمها، ومعارفها، وحقائقها. وبالرجوع للدراسات، والأدبيات السابقة التي أكدت وجود بعض التحديات التي تواجه تدريس المفاهيم الفضائية في مناهج الدراسات الاجتماعية،

كما أكد ستشوارز وآخرون (Schwarz et al., 2017) وجود صعوبات لتعلم المفاهيم الفضائية في المناهج الدراسية، وعدم القدرة على التمييز بينها، وذلك يؤثر على الطلبة وتدني مستواهم التحصيلي، وأوصت دراسة جرجس (2016) القيام ببرنامج تعليمي قائم على تطبيقات الفضاء؛ لتنمية المهارات الفضائية في تدريس الدراسات الاجتماعية.

وحرصاً على أهمية تنمية المفاهيم الفضائية والمهارات المرتبطة بها، يشيد الشلول (2021) بضرورة تنمية المفاهيم الفضائية لدى الطلبة من خلال استخدام إستراتيجيات تدريس أكثر فاعلية وحدثاً، وأبقى أثراً كإستراتيجية التعلم التعاوني، والتدريس التبادلي، والاستدلال المنطقي، والعصف الذهني، وقبعات التفكير الست؛ لتنمية المفاهيم ذوات التحصيل المتدني، واتفقت معه نتائج دراسة سلاتر وآخرين (Slater et al., 2018) التي هدفت إلى معرفة أسباب ضعف تحصيل طلبة التعليم ما بعد الأساسي في المفاهيم الفضائية؛ نظراً لاتباع أساليب تقليدية في التدريس والمعتمدة على الحفظ والتلقين، وتدعم هذه النتائج دراسة الفرماوي وآخرين (2021) التي اقترحت بناء برنامج تعليمي في علوم الفضاء قائم على النظرية الاتصالية؛ لتعزيز المفاهيم والمهارات الفضائية في المناهج الدراسية؛ نظراً لقدرة التقنيات التعليمية في تثبيت المعارف في أذهان الطلبة لمدة أطول.

وأمام هذا الواقع، ينبغي على المؤسسات التعليمية أن تأخذ دورها الحقيقي في إكساب الطلبة المفاهيم الفضائية؛ بغية بلورة المهارات المرتبطة بها، وترجمتها لسلوك فضائي إيجابي يتمثل في فهم القضايا الفضائية (محمد، 2022). وبالرغم من تلك الجهود المبذولة لتعزيز تعليم التربية الفضائية، ومفاهيمها، ومهاراتها في مناهج الدراسات الاجتماعية، إلا أنها تتفاوت في تضمين مفاهيمها، ومهاراتها،

وموضوعاتها بين مختلف مناهج المراحل الدراسية، وضعف دعمها بالطرائق التي تحافظ على رفع همم الطلبة، وتخفيض دافعيّتهم العالية نحو علوم الفضاء (الدائرية وآخرون، 2022)، وهذا ما اتفقت معه نتائج ما أشارت له دراسة أفيول وآخرين (Afful, 2020) التي أوضحت أن زيادة مستقبل تعليم الفضاء يتطلب نقلة نوعية بتضمينه في المناهج الدراسية.

وبغية تحقيق ذلك الهدف المنشود؛ فإن الأمر يستوجب إعادة النظر في واقع التربية الفضائية في عمليتي التعليم والتعلم في مراحل التعليم الأساسي وما بعده في سلطنة عُمان، ودورها في تنمية المفاهيم، والمهارات المرتبطة بها، من خلال الوقوف على التطورات النوعية التي يشهدها علم الفضاء، وما هو مضمن في الواقع التعليمي، تحديداً تنمية المفاهيم، والمهارات الفضائية.

الدراسات السابقة:

- دراسة جمعة (2023)؛ يهدف البحث إلى قياس فاعلية برنامج مقترح في جغرافيا المدن الذكية قائم على النظرية الترابطية في تنمية مفاهيم الأمن السيبراني، والتفكير المستند لدى الطلاب المعلمين، بكلية التربية؛ ولتحقيق ذلك الهدف استخدمت الباحثة المنهج التجريبي ذات المجموعة الواحدة، والمنهج الوصفي، وتحددت خطوات البحث بكتابة إطار نظري للبحث عن (جغرافيا المدن الذكية، النظرية الترابطية، الأمن السيبراني- التفكير المستند)، ثم إعداد أدوات البحث (اختبار مفاهيم الأمن السيبراني- اختبار التفكير المستند)، وتم التطبيق علي مجموعة البحث المكون من (٣٥) طالباً من الطلاب المتعلمين بكلية التربية، جامعة المنوفية، وتوصل البحث إلى وجود فرق دالّ إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠,٠١) بين متوسطي درجات طلاب مجموعة البحث في التطبيق القبلي والبعدي لاختبار مفاهيم الأمن السيبراني ككل،

ولكل بعد على حده لصالح التطبيق البعدي، كما توصل البحث إلى وجود فرق دالّ إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠,٠١) بين متوسطي درجات طلاب مجموعة البحث في التطبيق القبلي والبعدي لاختبار التفكير المستدام ككل، ولكل بعد على حده لصالح التطبيق البعدي، ثم التوصل إلى التوصيات، والبحوث المقترحة.

- دراسة الدائرية، وأمبوسعيد، والرواحي، والحسني (2022)؛ هدفت الدراسة إلى الكشف عن اتجاهات طلبة التعليم الأساسي في سلطنة عُمان نحو علوم وتكنولوجيا الفضاء، ودور المعلمين في تعزيز تلك الاتجاهات، واستخدمت المنهج الوصفي؛ فطبقت الاستبانة المكونة من (33) عبارة، والموزعة إلى أربعة محاور رئيسة، وتم حساب ثبات الأداة بطريقتي الاتساق الداخلي، فبلغ معامل كرونباخ ألفا (0.983)، والتجزئة الصفية (0.921)، وطبقت الدراسة على عينة مكونة من (1242) طالباً وطالبة، و(12) معلماً ومعلمة، وخلصت نتائجها إلى أن اتجاهات طلبة التعليم الأساسي في سلطنة عُمان نحو علوم وتكنولوجيا الفضاء جاءت بين الإيجابي والمحايد، مع وجود فرق دال إحصائيًا في اتجاهاتهم وفقاً لمتغير النوع في جميع المحاور لصالح الإناث، كما كشفت عن بعض الصعوبات في تدريس الفضاء، والمبادرات المناسبة لتعزيزه لدى الطلبة كاستخدام التطبيقات التكنولوجية، ومشاركة الأسرة في البرامج التوعوية المتعلقة بالفضاء لدعم التعليم الفضائي، وأوصت الدراسة بتضمين المناهج الدراسية موضوعات تتعلق بعلوم الفضاء مع توفير التقنيات الداعمة للتعليم.

- دراسة كينزك وتشرستنس ونج (Knezek, Christensen & Ng, 2020)؛ يعد تعليم علوم الفضاء مجاًلاً ذا أهمية ناشئة في القرن الحادي والعشرين، وتوفر البعثات التي ترعاها الإدارة الوطنية الأمريكية للملاحة الجوية والفضاء (ناسا) والبرامج التي يتم تسهيلها من خلال اتحاد تعليم علوم الفضاء التابع لناسا (NSSEC) فرصاً فريدة

لتعزيز اهتمام المتعلمين بعلوم الفضاء بالإضافة إلى المجال الأوسع للعلوم والتكنولوجيا، والهندسة، والعلوم، والرياضيات (الجدعية)، وتوفر هذه المقدمة سياقاً للأدوار الرئيسة التي تلعبها ناسا في تعليم علوم الفضاء، وتتضمن نظرة عامة على كل مقالة من المقالات في هذا العدد.

- دراسة كالي وساجي وبينتشو وآتيس وليفين بليد (Kali, Sagy, Benichou, & Levin-Peled, 2019)؛ تناولت هذه الدراسة العملية التي طور من خلالها الممارسون في إحدى المدارس استعدادهم لدمج نظام FLS في المدرسة من خلال شراكة طويلة الأمد بين البحث والممارسة (RPP) التي ركزت على التصميم المشترك للمواد التعليمية للتدريس المعاصر لعلوم الفضاء، ولوضع تصور لهذه العملية، قدمت الدراسة إطار المعرفة الخاص بالتكنولوجيا، وطرق التدريس، والمحتوى، والفضاء (TPeCS)، الذي يوسع المفاهيم الحالية لخبرة التدريس من خلال ربطها بمجال FLS الناشئ، ويقوم بتفسير تعلم الممارسين ضمن سلسلة من التطورات التقدمية في العمل ورد الفعل على طول جدول زمني مدته سنتان للشراكة، حيث قام الباحثون بتصميم النماذج، وتدريبهم، ثم تلاشي توجيهاتهم على طول هذا الجدول الزمني، دوراً رئيسياً في تطوير استعداد الممارسين لدمج FLS في مدرستهم، وأظهرت النتائج أن المجال التربوي هو الأكثر تحدياً بين جميع أبعاده، وأظهرت النتائج أن مشاركة ممارسي المدارس في قيادة مساعي FLS داخل مدارسهم يمكن أن تكون بمثابة فرصة غير مسبوقة للممارسين؛ لتطوير مهارات التدريس المعاصرة، حيث تعمل FLS كمساحات مثالية تجعل التربية مرئية، كما أظهرت النتائج الوصول لإطار جديد لتصور الخبرة التعليمية باعتبارها الكفاءة في الاستخدام المرن للمعرفة التي تجمع بين الاعتبارات التكنولوجية، والتربوية، والمحتوى، والفضاء.

منهجية الدراسة وإجراءاتها:

منهج الدراسة:

اعتمدت الدراسة الحالية على المنهج الكمي (Quantitative Research) شبه التجريبي — ذي تصميم المجموعة الواحدة؛ بهدف الإجابة عن أسئلة الدراسة، والتحقق من صحة فرضياتها، وبغية قياس فاعلية البرنامج التعليمي المقترح القائم على التربية الفضائية في تنمية المفاهيم الفضائية، والمهارات المرتبطة بها لدى طلبة الصف الحادي عشر في سلطنة عُمان.

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع طالبات الصف الحادي عشر في محافظات سلطنة عُمان للعام الدراسي 2022-2023م، والبالغ عددهن (23501) طالبة، وفقاً للكتاب السنوي الإحصائي (وزارة التربية والتعليم العُمانية، 2023).

عينة الدراسة

وتكونت عينة الدراسة من (30) طالبة من إحدى المدارس الحكومية، وهي مدرسة آمنة بنت الإمام جابر بن زيد في محافظة البريمي، وتم اختيار العينة بالطريقة العشوائية المتيسرة.

مواد الدراسة وأدواتها

تطلب تنفيذ هذه الدراسة بناء موادها، وأدوات جمع البيانات من خلال الآتي:

أولاً: مواد الدراسة:

— البرنامج التعليمي المقترح القائم على التربية الفضائية.

المرحلة الأولى: بنية البرنامج التعليمي المقترح في التربية الفضائية لتنمية المفاهيم والمهارات المرتبطة بها.

تضمنت الدراسة بناء البرنامج التعليمي المقترح في التربية الفضائية لتنمية المفاهيم والمهارات المرتبطة بها لدى طلبة الصف الحادي عشر في سلطنة عُمان، وذلك وفق الأسس العلمية لإعداد البرامج التعليمية، وبالرجوع لعدد من المصادر والدراسات ذات العلاقة. واشتملت إجراءات بناءه على الخطوات الآتية:

أولاً- التعريف بالبرنامج التعليمي المقترح في التربية الفضائية لتنمية المفاهيم والمهارات المرتبطة بها

تم بناء البرنامج التعليمي المقترح تحت عنوان تنمية لتقدمه المفاهيم والمهارات المرتبطة بها لطلبة الصف الحادي عشر في سلطنة عُمان، ويهدف البرنامج إلى تشكيل البنية المعرفية من خلال موضوعات التربية الفضائية، والاتجاهات الحديثة بما يتلاءم مع مستوى الطلبة، وحاجاتهم النفسية، وخصائصهم؛ بغية تنمية المفاهيم والمهارات المرتبطة بها؛ وبناءً على ذلك؛ قدم البرنامج في (5) وحدات تعليمية، ولكل وحدة من وحدات البرنامج أهداف محددة، ومحتوى تعليمي، وإستراتيجيات، ونماذج تدريسية، وتقنيات تعليمية، وأنشطة تعليمية مصاحبة، والتقييم، بالإضافة إلى قائمة بالقراءات الإثرائية، والمراجع.

ثانياً- المبررات التي يقوم عليها البرنامج التعليمي المقترح في التربية الفضائية لتنمية المفاهيم والمهارات المرتبطة بها.

قام البرنامج التعليمي المقترح على عدة مبررات، وهي:

- حاجة مناهج الدراسات الاجتماعية إلى إثراء مستمر مع المستحدثات التقنية السريعة، والمتتالية في ظل التوجهات العالمية نحو الفضاء.

- المسح والاستقراء الأولي لمناهج الدراسات الاجتماعية للتعليم الأساسي وما بعده؛ والكشف عن مدى تضمين موضوعات الفضاء، كما وردت في نتائج دراسة كل من (السعيد وآخرون، 2023؛ الدايرية وآخرون، 2022؛ غانم، 2020)، التي أثبتت قصور تضمين موضوعات الفضاء، ومفاهيمها، ومهاراتها في المحتوى الدراسي؛ مما انعكس على تدني المستوى التحصيلي للطلبة.

- ضرورة تضمين موضوعات التربية الفضائية في المناهج الدراسية عامةً، ومناهج الدراسات الاجتماعية خاصةً انطلاقاً من الرؤية المستقبلية لعمان 2040، من خلال استقصاء آراء خبراء الرؤية.

- صعوبة فهم واستيعاب مفاهيم علوم الفضاء، الأمر الذي دعا إلى الحاجة لبناء برنامج تعليمي في التربية الفضائية؛ لمساعدة الطلبة على فهم وتعلم مفاهيم ومهارات علوم الفضاء.

- تعزيز اتجاهات طلبة الصف الحادي عشر نحو المهارات الفضائية.

ثالثاً- الأسس التي يقوم عليها البرنامج التعليمي المقترح في التربية الفضائية لتنمية المفاهيم والمهارات المرتبطة بها.

هناك عدد من الأسس التي تعد بمثابة الإطار المرجعي الذي يسترشد بها عند بناء البرامج التعليمية في الميدان التربوي بسلطنة عُمان، التي تم الاعتماد عليها في بناء البرنامج التعليمي المقترح، وهي:

- تحديد أهداف البرنامج التعليمي، وصياغتها في عبارات إجرائية واضحة ومفهومة.
- ارتباط موضوعات الوحدات التعليمية للبرنامج التعليمي المقترح بأهداف البرنامج.
- ملائمة موضوعات الوحدات التعليمية للبرنامج التعليمي المقترح لطلبة الصف الحادي عشر.

- انسجام موضوعات الوحدات التعليمية للبرنامج التعليمي مع التقنيات الحديثة، والوسائل، والأنشطة التعليمية.
 - تنوع إستراتيجيات التدريس، والنماذج المستخدمة في تدريس موضوعات الوحدات التعليمية.
 - مراعاة الدقة، والحداثة، والشمول، والتنوع في موضوعات الوحدات التعليمية للبرنامج التعليمي المقترح.
 - رفع كفايات طلبة الصف الحادي عشر في علوم الفضاء، وتقنياته، وتطبيقاته المستقبلية.
 - استخدام أمطاط متعددة من التقويم، كالتقويم القبلي، والبنائي، والبعدي.
- رابعاً- أهداف البرنامج التعليمي المقترح في التربية الفضائية لتنمية المفاهيم والمهارات المرتبطة بها.**
- تعد الأهداف التعليمية أحد العناصر الرئيسة لبناء البرنامج التعليمي، فهي ذات تأثير كبير في تحديد المحتوى وطرق التدريس، والوسائل، كما تساعد في اختيار وسائل التقويم التي يتم بها التعرف على درجة تحقق الأهداف الموضوعية، وقد روعي في صياغتها المعايير الآتية:
- شمولها لجميع المفاهيم والمهارات الفضائية المراد إكسابها للطلبة.
 - صياغة الأهداف في عبارات واضحة محددة يسهل قياسها، وملاحظتها.
 - احتواء صياغة الأهداف على فعل سلوكي، أو إجرائي يشير إلى نوع ومستوى الهدف، وشرط تحقيقه، ومعياري السلوك المطلوب من الطالب الوصول إليه.
 - تزويد الطلبة بالمحكات التي يستطيع في ضوءها الحكم على درجة تقدمه في البرنامج التعليمي.

خامساً- الفئة المستهدفة من البرنامج التعليمي المقترح في التربية الفضائية لتنمية المفاهيم والمهارات المرتبطة بها

استهدف البرنامج التعليمي المقترح طلبة الصف الحادي عشر في سلطنة عُمان في المقام الأول، بينما يدخل ضمن المعنيين بالبرنامج التعليمي كلٌّ من: (معلمي الدراسات الاجتماعية، مناهج الدراسات الاجتماعية، طلبة مرحلة التعليم ما بعد الأساسي).

سادساً- محتوى البرنامج التعليمي المقترح في التربية الفضائية لتنمية المفاهيم والمهارات المرتبطة بها.

يشكل المحتوى عنصراً أساسياً في بناء البرنامج التعليمي، ويقصد بالمحتوى هو مجموعة من المفاهيم التي تم اختيارها، ونظمت بشكل يساعد على تحقيق أهدافه، وقد روعي في بنائه توافر مجموعة من المعايير كالآتي:

- ارتباط المحتوى بأهداف محددة، وواضحة.
- ارتباط المحتوى بقدرات الطلبة، وخصائصهم النمائية.
- التوازن بين الشمول، وعمق المحتوى.
- مراعاة التوازن السيكلولوجي، والمنطقي في إعداد المحتوى.
- تهيؤ الفرص للطلبة؛ للاستزادة من المحتوى من خلال القراءات الخارجية.
- تنوع أساليب التعلم.
- الاستفادة من تقنيات التعليم الحديثة.

وفيما يأتي عرض للوحدات التعليمية، وهي كما وردت في الجدول (١).

جدول (١) وحدات البرنامج التعليمي المقترح في التربية الفضائية لتنمية المفاهيم والمهارات المرتبطة بها

الموضوع	الوحدة التعليمية			
	الأولى	الثانية	الثالثة	الرابعة
الموضوع	بنية علم الفضاء	الفضاء (القريب/المرئي) لكوكب الأرض	الفضاء (المجاور/المحيط) لكوكب الأرض (مجرة درب التبانة)	الفضاء (البعيد) غير المرئي لكوكب الأرض
الأول	مفهوم علم الفضاء وعلاقته بالفلك والكون، ونشأته وتطوره.	كوكب الأرض.	كواكب مجرة درب التبانة.	مجرات الفضاء البعيد (غير المرئي).
الثاني	أهداف علم الفضاء، وأهميته، وخصائصه، ومجالاته.	الشمس.	كويكبات مجرة درب التبانة.	أقمار الصناعية، والمحطات، والأطباق الفضائية.
الثالث	فوائد علم الفضاء، والتحديات التي تواجهه، واستشراف مستقبله.	القمر.	أقمار مجرة درب التبانة.	أقمار الفضاء البعيد (غير المرئي).
الرابع	علماء الفضاء، وأشهر رواده في العالم، ووكالات الفضاء الدولية.	النجوم.	نجوم مجرة درب التبانة.	نجوم الفضاء البعيد (غير المرئي).
الخامس		الأجرام السماوية (المذنبات، الشهب، النيازك).	الأجرام الكونية الأخرى في مجرة درب التبانة.	أجرام الفضاء البعيد (غير المرئي).

سابعاً- إستراتيجيات التدريس ونماذجه المستخدمة في بناء البرنامج التعليمي المقترح في التربية الفضائية لتنمية المفاهيم والمهارات المرتبطة بها.

ركز البرنامج التعليمي المقترح في تدريسه على عدد من إستراتيجيات، ونماذج التدريس البنائي، وهي: (21) إستراتيجية تدريسية، و(2) نموذجان تدريسيان بنائيان، كما أنه يتناول (8) وسائل وتقنيات تعليمية، إضافة إلى (4) أساليب للتقويم البديل وأدواته، وهي كالآتي:

إستراتيجية الاستقصاء العلمي، وخرائط التفكير، والعصف الذهني، والتساؤل الذاتي، والخرائط المفاهيمية، والأبعاد السداسية، والاستكشاف، والبيت الدائري، والسندات التعليمية، ودورة التعلم المعدلة، والتخيل، وقبعات التفكير الست، والتواصل اللغوي، والتفكير الناقد، وفكر - زواج - شارك، والمشروعات الصغيرة، وحل المشكلات إبداعياً، والفصل المقلوب، ومعالجة الأفكار، ونموذج التعلم التوليدي، ونموذج التعلم التعاوني.

ثامناً- التقنيات الحديثة للبرنامج التعليمي المقترح في التربية الفضائية؛ لتنمية المفاهيم والمهارات المرتبطة بها.

تمت الاستفادة من الوسائل التعليمية الحديثة عند تقديم موضوعات البرنامج التعليمي المقترح، فقد تم استخدام العرض المرئي، والسموعة الذكية، ومقاطع الفيديو، والصور التوضيحية، والأفلام الوثائقية، وأوراق العمل المطبوعة.

تاسعاً- الأنشطة التعليمية المصاحبة للبرنامج التعليمي المقترح في التربية الفضائية لتقويم أداء الطالبات.

تضمن البرنامج التعليمي المقترح مجموعة من الأنشطة المنوط بالطالبات القيام بها، وقد روعي في تنظيمها التوازن، والتكامل فيما بينها بما يسهم في تحقيق الأهداف المرجوة.

عاشراً- القراءات الخارجية الموصى بها؛ لإثراء للبرنامج التعليمي المقترح في التربية الفضائية.

قُدمت مجموعة من المصادر والمراجع بهدف الإثراء المعرفي لموضوعات البرنامج التعليمي المقترح، بما يمكن من الرجوع إليها؛ للتعلم في جوانب معينة من البرنامج، والاستزادة المعرفية.

الحادي عشر- أنماط التقويم، وأدواته في البرنامج التعليمي المقترح في التربية الفضائية.

سعت عملية التقويم إلى الوقوف على تحقيق أهداف البرنامج التعليمي المقترح، لذلك تنوع أنماط التقويم لتلائم طبيعة الأهداف المراد تقويمها، وينقسم التقويم إلى نوعين، وهما:

- **التقويم العام:** وهو التقويم الذي يتم إجراؤه على الطلبة قبل وبعد تدريس البرنامج التعليمي المقترح (التقويم القبلي، والتقويم البعدي)، حيث يتم تطبيق أدوات الدراسة المتمثلة في اختبار التحصيل للمعارف الفضائية المتصلة بالمفاهيم الفضائية، واختبار المواقف للمهارات الفضائية.

- **التقويم أثناء التدريس:** عمدت هذه الدراسة لإجراء ثلاثة أنماط من التقويم للبرنامج التعليمي، وهي كالآتي:

- التقويم القبلي: وذلك من خلال طرح الأسئلة، أو القيام ببعض الاختبارات القصيرة في بداية الحصة الدراسية؛ للكشف عن خبرات الطلبة، وتهيئتهم، وإثارة دافعيتهم.

- التقويم البنائي: يتم من خلال طرح الأسئلة أثناء تدريس الوحدات التعليمية للبرنامج؛ للكشف عن مستوى تحقق الأهداف التعليمية في كل موضوع، بالإضافة إلى تفعيل دور الطلبة، وضمان تفاعلهم مع المواقف التعليمية عن طريق استشارتهم، وجذب انتباههم بشكل مستمر.

- التقويم الختامي: يتم ذلك نهاية كل موضوع؛ للتأكد من مدى تحقق الأهداف التعليمية المراد تحقيقها.

الثاني عشر- وقت البرنامج التعليمي المقترح في التربية الفضائية؛ لتنمية المفاهيم والمهارات المرتبطة بها.

تم تحديد الوقت، وتنظيمه بما يتناسب مع طبيعة الأهداف، والإستراتيجيات، والأساليب المستخدمة، وذلك بواقع حصة واحدة يومياً لمدة (4) أسابيع، من خلال التنسيق مع مديرة المدرسة، ومعلمة المادة، وأخصائية الأنشطة، باستغلال حصص الاحتياط، وبعض حصص الأنشطة التي تنفذ كل ثلاثاء، إلى جانب استغلال حصص من لديهن إجازات مرضية من المعلمات، أو ممن لديهن تفرغ لحضور المعهد التخصصي التابع لوزارة التربية والتعليم العُمانية، إضافة إلى تحويل بعض الحصص الدراسية للتعلم عن بُعد في نهاية اليوم الدراسي متى ما احتاجت الظروف إلى ذلك.

الثالث عشر- مكان عرض البرنامج التعليمي المقترح في التربية الفضائية لتنمية المفاهيم والمهارات المرتبطة بها.

تم تنفيذ البرنامج التعليمي في مدرسة آمنه بنت الإمام جابر بن زيد في محافظة البريمي، إلى جانب الفصول الافتراضية على الشبكة العنكبوتية باستخدام المنصة المعتمدة من وزارة التربية والتعليم (Google Classroom).

الرابع عشر- تنظيم مجموعات الطالبات أثناء عملية التعليم للبرنامج التعليمي المقترح في التربية الفضائية؛ لتنمية المفاهيم والمهارات المرتبطة بها.

تم تنظيم الطالبات في مجموعات حسب الحاجة والغرض من ذلك أثناء عملية التعليم والتعلم، في الفصل الدراسي، كما تم تنظيمهن لعملية التعلم الإلكتروني، وذلك باستخدام الفصول الافتراضية على الشبكة العنكبوتية باستخدام المنصة المعتمدة من وزارة التربية والتعليم (Google Classroom).

المرحلة الثانية: إعداد دليل المعلم لتدريس البرنامج التعليمي المقترح في التربية الفضائية؛ لتنمية المفاهيم والمهارات المرتبطة بها.

يعد دليل المعلم من المتطلبات الضرورية للبرنامج التعليمي المقترح، حيث يوجه المعلم، ويحدد أدواره، وما يجب أن يقوم به لتطبيقه بالشكل الأمثل، وتحقيق أهدافه، فالمعلم عنصر أساسي من عناصر العملية التعليمية، وقد اختلفت مهامه بتطور المناهج الحديثة، إضافةً إلى التقدم العلمي والتقني، لذاك يبرز الدور المهم لدليل المعلم؛ لما يحويه من إرشادات، وتوجيهات للمعلم، تساعد في التغلب على التحديات في المناهج الحديثة.

- دليل المعلم المقترح لتدريس البرنامج التعليمي القائم على التربية الفضائية. واشتمل دليل المعلم على المكونات الآتية:
 - الأهداف التدريسية للبرنامج التعليمي المقترح في التربية الفضائية.
 - المحتوى التدريسي للبرنامج التعليمي المقترح في التربية الفضائية.
 - الإجراءات والأنشطة التعليمية لموضوعات البرنامج التعليمي المقترح في التربية الفضائية.
 - الأمثلة، والتمارين، والتطبيقات اللازمة؛ لتطبيق البرنامج التعليمي المقترح في التربية.
 - الوسائل، والأجهزة اللازمة؛ لتطبيق البرنامج التعليمي المقترح في التربية الفضائية.
 - أنماط التقويم، وأدواته اللازمة؛ لتطبيق البرنامج التعليمي المقترح في التربية الفضائية.
- ثانياً: أدوات جمع البيانات للدراسة:**

- تمثلت أدوات جمع البيانات في أداتين، وهما في الآتي:
- اختبار التحصيل المعرفي (القبلي/البعدي) للمفاهيم الفضائية، حيث شمل (60) فقرة، وتمثل السؤال الأول (أسئلة الصواب والخطأ) في (10) فقرات، وجاء السؤال الثاني في صيغة فقرات (الاختيار من متعدد ذات البدائل الأربع)، وتكونت من (40) فقرة. وتناول السؤال الثالث فقرات (المزاجية)، وتكونت من (10) فقرات.
 - اختبار المواقف (القبلي/البعدي) للمهارات الفضائية، حيث جاءت مهارات الأمن والسلامة الفضائية في (7) فقرات، بوزن نسبي (17.5%)، و(17) فقرة لمهارات القراءة والتحليل الفضائي، بوزن نسبي (42.5%)، وجاءت مهارات الاستكشاف، والبحث العلمي الفضائي في (11) فقرة، بوزن نسبي (27.5%)، و(5) فقرات لمهارات التفكير الفضائي، بوزن نسبي (12.5%).

صدق أدوات الدراسة:

تم التأكد من صدق أدوات الدراسة من خلال عرضها على عدد من المحكمين وعددهم (15) في المناهج وطرق تدريسها، والقياس والتقويم، والخبراء التربويين المختصين بتأليف وتطوير المناهج في وزارة التربية والتعليم العُمانية، وخبراء علم الفلك والفضاء؛ وذلك للحكم على مدى ارتباطها ومدى صلاحيتها، وإبداء آرائهم حول درجة انتماءها ودرجة وضوحها من حيث الصياغة اللغوية، وبعض النواحي في التصميم والتنظيم، والتعديل المقترح والأخذ به.

ثبات أدوات الدراسة:

تم التأكد من ثبات أدوات الدراسة بتطبيقها على عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة الأصلية مكونة من (20) طالبة من طالبات الصف الحادي عشر في محافظة مسقط، وتم التأكد من صدق الاتساق الداخلي من خلال حساب قيمة معامل ثبات اختبار التحصيل المعرفي للمفاهيم الفضائية ككل باستخدام معادلة كودر وريتشاردسون بلغت (0.98)، وتؤكد هذه القيمة أن الاختبار يتمتع بدرجة عالية من الثبات (Creswell & Creswell, 2022)، في حين تم التأكد من اختبار المواقف للمهارات الفضائية باستخدام كرونباخ ألفا، حيث بلغت قيمة معامل الثبات العام للاختبار ككل (0.96)، وهي قيم تؤكد أن الاختبار يتمتع بدرجة مرتفعة من الثبات، كما تم التأكد من ثبات قائمة المفاهيم الفضائية، والمهارات الفضائية باستخدام التكرارات والنسب المئوية.

الأساليب الإحصائية المستخدمة لتحليل بيانات الدراسة:

- أساليب الإحصاء الوصفي البسيط: استخدمت المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لفقرات الأدوات الكمية للدراسة.

- أساليب الإحصاء الاستدلالي: معامل كرونباخ ألفا (Cronbach's Alpha)، معادلة اعتدالية طبيعة التوزيع (Shapiro - Wilk)، واختبار (ت) للعينات المترابطة (Paired-Samples T Test)، معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlations)؛ لقياس صدق الاتساق الداخلي (البنائي)، والعلاقة الارتباطية للمتغيرين المعتمدين، ومعامل مربع إيتا (Squared Eta)؛ لقياس حجم التأثير، ومعامل بلاك للكسب المعدل (Black Modified Gain)؛ لقياس الفاعلية، ومعامل بيتا (Beta Coefficient)؛ لقياس العلاقة الاعتمادية التنبؤية، وتم استخدام برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS. 28).

نتائج الدراسة، ومناقشتها، وتفسيرها:

- الإجابة عن السؤال الأول:

الذي ينص على: ما فاعلية بناء البرنامج التعليمي المقترح قائم على التربية الفضائية في تنمية المفاهيم الفضائية لدى طلبة الصف الحادي عشر في سلطنة عُمان؟

تمت الإجابة عن السؤال الأول بطرح الفرضية، ومن ثم فحصها، وهي: الفرضية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات مجموعة الدراسة في القياسين القبلي والبعدي لاختبار التحصيل المعرفي للمفاهيم الفضائية لدى طلبة الصف الحادي عشر في سلطنة عُمان.

ولاختبار صحة هذه الفرضية؛ تم استخدام اختبار (ت) للمجموعات المترابطة (Paired Samples t-test)، للتعرف على الفروق بين متوسطات درجات مجموعة الدراسة في القياسين القبلي والبعدي عند كل مستوى من مستويات بلوم

المعرفية والدرجة الكلية؛ لاختبار التحصيل المعرفي للمفاهيم الفضائية لدى طالبات الصف الحادي عشر في سلطنة عُمان، كما يوضحه الجدول (٢).

جدول (٢) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (ت) لدرجات متوسطات مجموعة الدراسة للقياسين القبلي والبعدي لمستويات بلوم المعرفية لاختبار التحصيل المعرفي للمفاهيم الفضائية لدى طلبة الصف الحادي عشر في سلطنة عُمان

م	المستوى	القياس القبلي		القياس البعدي		قيمة (ت)	درجات الحرية	الدلالة الإحصائية
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري			
1	التذكر	7.23	4.40	15	0.00	9.62	29	0.00
2	الفهم والاستيعاب	2.56	1.94	16.46	0.50	36.14	29	0.00
3	التطبيق	0.40	0.62	5	0.00	40.54	29	0.00
4	التحليل	0.93	1.11	6.80	0.40	29.91	29	0.00
5	التركيب	0.53	0.73	5.36	0.76	30.28	29	0.00
6	التقويم	1	0.69	7.33	1.42	23.23	29	0.00
	الدرجة الكلية	13.23	5.79	56.97	2.31	40.95	29	0.00

**دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.01$) *دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)

يبين الجدول رقم (٢) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين القياسين القبلي والبعدي لجميع مستويات اختبار التحصيل المعرفي للمفاهيم الفضائية لصالح القياس البعدي، حيث بلغت قيمة (ت) (40.95)، وبدلالة إحصائية (0.00)، وهي أصغر من مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)، مما يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.01$)، وبلغ المتوسط الحسابي للقياس البعدي الأعلى في الدرجات (56.97) من أصل (60) درجة،

وبانحراف معياري (2.31)، أي بفارق بلغ (43.74) للمتوسط الحسابي، و(3.48) للانحراف المعياري، ويعد هذا الفارق مرتفع جداً مقابل المتوسط الحسابي المنخفض للقياس القبلي الذي بلغت قيمته (13.23)، من أصل (60) درجة، وبانحراف معياري (5.79).

وتم استخدام معادلة حجم التأثير كوهين (d)؛ للتعرف على حجم تأثير البرنامج التعليمي المقترح في التربية الفضائية القائم على النظرية الاتصالية في تنمية المفاهيم الفضائية لدى طلبة الصف الحادي عشر في سلطنة عُمان حسب مستويات بلوم المعرفية، كما هو موضح في الجدول (٣).

جدول (٣) حجم تأثير البرنامج التعليمي المقترح في التربية الفضائية القائم على النظرية الاتصالية في تنمية المفاهيم الفضائية لدى طلبة الصف الحادي عشر في سلطنة عُمان

حسب مستويات بلوم المعرفية

م	مستويات بلوم المعرفية	عينة الدراسة	قيمة (ت)	حجم التأثير (d)	دلالة حجم التأثير (d)	نسبة الكسب المعدل لبلاك (d)
1	التذكر	30	9.62	1.76	مرتفع	1.38
2	الفهم والاستيعاب	30	36.14	6.60	مرتفع	1.78
3	التطبيق	30	40.54	7.40	مرتفع	1.92
4	التحليل	30	29.91	5.46	مرتفع	1.81
5	التركيب	30	30.28	5.52	مرتفع	1.69
6	التقويم	30	23.23	4.24	مرتفع	1.50
	الدرجة الكلية	30	40.95	7.47	مرتفع	1.66

يظهر الجدول (٣) أن الدرجة الكلية لحجم التأثير الذي أحدثه البرنامج التعليمي المقترح في التربية الفضائية القائم على النظرية الاتصالية في تنمية المفاهيم الفضائية لدى طلبة الصف الحادي عشر في سلطنة عُمان كان مرتفعاً تبعاً لمستويات

بلوم المعرفية، حيث بلغت قيمة (ت) (40.95)، وبحجم التأثير (7.47)، ووصل حجم التأثير في مستوى التذكر إلى (1.76)، وحصل مستوى الفهم والاستيعاب على (6.60)، وجاء مستوى التطبيق بحجم التأثير (7.40)، في حين حصل مستوى التحليل على (5.46)، ووصل في مستوى التركيب إلى (5.52)، بينما جاء في مستوى التقويم بحجم التأثير (4.24)، وتعد جميع هذه القيم مرتفعة حسب تصنيف كوهين (Cohen et al., 2017).

وللتأكد من فاعلية البرنامج التعليمي المقترح، ولاختبار صحة الفرضية الأولى، التي تنص على: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات مجموعة الدراسة في القياسين القبلي والبعدي؛ لاختبار التحصيل للمفاهيم الفضائية لدى طلبة الصف الحادي عشر في سلطنة عُمان. تم الاعتماد على نسبة الكسب المعدل لبلاك (Blake Modified Gain Ratio)، حيث بلغت الدرجة الكلية للمفاهيم الفضائية (1.66%)، بينما وصلت في التطبيق (1.92%) الترتيب الأول، ثم مستوى التحليل (1.81%) في الترتيب الثاني، بينما جاءت في مستوى الفهم والاستيعاب بنسبة (1.78%) في الترتيب الثالث، تلاها مستوى التركيب (1.69%) في الترتيب الرابع، ووصلت في مستوى التقويم إلى (1.50%) في الترتيب الخامس، وأخيراً مستوى التذكر في الترتيب السادس (1.38%). وجميع هذه القيم أكبر من القيمة المحك التي حددها بلاك (Black) لتحديد الفاعلية وهي (1.20%) (Creswell, 2022).

وتدعم نتيجة الجدول (٣) الدراسة الحالية التي استهدفت تحديد حجم التأثير للتربية الفضائية في تنمية المفاهيم الفضائية الدراسات، والأدبيات السابقة التي

قامت على المفاهيم الفضائية كدراسة (محمد، 2022؛ Oktay, 2022؛ الشلول، 2021؛ غانم، 2020؛ Rodriguez-Martinez et al., 2020)، ومن جانب آخر؛ لا توجد دراسة - على حد اطلاع الباحثين - اختلفت مع نتيجة الدراسة الحالية من حيث حجم التأثير، ويشير الجدول (٣) إلى فاعلية البرنامج التعليمي المقترح في التربية الفضائية لتنمية المفاهيم الفضائية لدى طلبة الصف الحادي عشر في سلطنة عُمان، ودحض الفرضية الصفرية الأولى، واستبدالها بالفرضية البديلة الموجهة الأولى، التي تنص على: توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات مجموعة الدراسة في القياسين القبلي والبعدي؛ لاختبار التحصيل للمفاهيم الفضائية لدى طلبة الصف الحادي عشر في سلطنة عُمان. وتعدى هذه النتائج إلى فاعلية البرنامج التعليمي المقترح في التربية الفضائية القائم على النظرية الاتصالية، وتأثيره الإيجابي الذي أحدثه في تنمية المفاهيم الفضائية لدى طلبة الصف الحادي عشر في سلطنة عُمان، ومساهمة النظرية الاتصالية، وطريقة تفعيلها عبر المنصات الإلكترونية، والتطبيقات الذكية في جذب انتباه الطلبة لمحتوى البرنامج، ودعم التعلم الذاتي ومشاركتهم، حيث لم يقتصر دورهم على تلقي المعلومات، بل في المشاركة، والتفاعل، وإنتاج وتوليد المعارف الفضائية في البرنامج التعليمي، كما أن إستراتيجيات التدريس، وغاذجه البنائية التي دعم بها البرنامج التعليمي المقترح في التربية الفضائية أسهمت في معرفة الفروق بين المفاهيم الفضائية، وذلك من خلال العصف الذهني للأفكار والاستقصاء العلمي للمعارف وحققها، والبحث عن مسببات القضايا الفضائية، وتنمية وعي الطلبة بها، وتوسيع مداركهم؛ لإيجاد حلول إبداعية تسهم في تنمية الأبعاد التنموية للاقتصاد الفضائي، مما أتاح تفعيل دور الطلبة الإيجابي للحصول على المعلومات من خلال التساؤلات

والنقاشات للوصول إلى المفهوم المراد بصورة صحيحة، وهذا ما يتفق مع نتائج دراسة (Ampartzaki & Kalogiannakis, 2016)، وإشراك الطلبة في بناء فلسفة فضائية متكاملة تمكنهم من المساهمة المجتمعية؛ لحل القضايا الفضائية (جمعة، 2023)، وإكسابهم المهارات اللازمة لكيفية التعامل مع التقنيات الفضائية، وحل مشكلاتها (Al Saud, 2022)، وتشجيع الطلبة على تطوير معارفهم في التشريعات والسياسات الفضائية الوطنية، وفهمهم لمعاهدات المنظمات الدولية ومبادئها المتعلقة بالفضاء الخارجي (أعدور، 2013).

بالإضافة إلى تقديم الأنشطة الصفية، واللاصفية والمشاريع الصغيرة من خلال البرنامج التعليمي المقترح في التربية الفضائية الذي ساعد على عملية التعلم بالمشاركة الفاعلة لجميع الطلبة في تنفيذ الأنشطة، وجمع المفاهيم الفضائية، إذ أسهمت النظرية الاتصالية المتمثلة في تطبيقات علوم الفضاء، والمواقع الإلكترونية في إثراء الموقف التعليمي من حيث إيجاد جو من التفاعل، والنشاط، والبعد عن النمط التقليدي في تنفيذ الأنشطة، فالتقنية تضيف الدافع والحب للتعلم الذاتي، والتعلم التعاوني، وتنفيذ الأنشطة بشكل أكثر إتقاناً وتنظيماً، وهذا ما أكد عليه كينزك وآخرون (Knezek et al., 2020) أن تعلم المفهوم يثير المهارات لدى الطلبة للبحث والاستكشاف، بحيث يمتلك شخصية خلاقية تمكنه من الابتعاد عن التقليد في عملية التعلم كالحفظ والتلقين، مما يؤدي إلى الربط بين ما يتعلمه الطلبة من معلومات وبين ما يختزله من المفاهيم.

وبطبيعة الحال؛ تسهم البيئة القائمة على التربية الفضائية الغنية بالأمثلة والأدلة والتدريبات أسهم في ترسيخ المعارف والمفاهيم الفضائية لدى الطلبة، إذ أمكنهم ذلك من الاطلاع على أمثلة وتقنيات وقضايا وأبعاد تنمية متنوعة، وإتاحة

الفرصة لحل العديد من الأنشطة والتدريبات، مما سهل استيعابهم وفهمهم للمفاهيم الفضائية، وهذا ما أكدته تشيتري (Chetri, 2022)، أن دراسة البنية المعرفية لأي موضوع فضائي يبدأ بتوضيح المفاهيم، وتنميتها بالأساليب التدريسية الملائمة، وأسهم التنوع في أساليب التقويم وتقديمها من خلال تقنيات التربية الفضائية والنظرية الاتصالية في تعميق فهم الطلبة وتحفيز عمليات التفكير لديهم، وهذا ما أوصى به كالوقناكيس وآخرون (Kalogiannakis et al., 2018) بضرورة تنمية قدرة الطالب على مهارات التفكير المختلفة من الاستدلال العلمي المنطقي، وقياس فهمه للمفاهيم الفضائية المجردة.

وتتفق هذه النتائج مع الدراسات والأدبيات التي تؤكد على أهمية المفاهيم الفضائية في مناهج الدراسات الاجتماعية كدراسة كلٍّ من (جمعة، 2023؛ Chetri, 2022؛ et al., 2022؛ الشلول، 2021؛ Afful, 2020؛ صفوت، 2019؛ أبو حمادة، 2017)، التي أظهرت نتائجها وجود فاعلية لبرامج تعليمية قائمة على علوم الفضاء في تنمية المفاهيم الفضائية والتحصيل المعرفي، ومن جانب آخر؛ لم يتم العثور على دراسات - على حد اطلاع الباحثان - أثبتت عدم فاعلية التربية الفضائية في تنمية المفاهيم الفضائية المرتبطة بها.

- الإجابة عن السؤال الثاني:

الذي ينص على: ما فاعلية بناء البرنامج التعليمي المقترح قائم على التربية الفضائية في تنمية المهارات الفضائية لدى طلبة الصف الحادي عشر في سلطنة عُمان؟

تمت الإجابة عن السؤال الثاني بطرح الفرضية، ومن ثم فحصها، وهي:
الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات مجموعة الدراسة في القياسين القبلي والبعدي لاختبار المواقف للمهارات الفضائية لدى طلبة الصف الحادي عشر في سلطنة عُمان.

ولاختبار صحة هذه الفرضية؛ تم استخدام اختبار (ت) للمجموعات المترابطة (Paired Samples t-test)، للتعرف على الفروق بين متوسطات درجات مجموعة الدراسة في القياسين القبلي والبعدي لمجالات اختبار المواقف للمهارات الفضائية لدى طلبة الصف الحادي عشر في سلطنة عُمان، ويوضح ذلك الجدول (٤).

جدول (٤) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (ت) لدرجات متوسطات مجموعة الدراسة للقياسين القبلي والبعدي لمجالات اختبار المواقف للمهارات الفضائية لدى طلبة الصف الحادي عشر في سلطنة عُمان

م	مجالات اختبار المواقف للمهارات الفضائية	القياس القبلي		القياس البعدي		قيمة (ت)	درجة الحرية	الدلالة الإحصائية
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري			
1	مهارات الأمن والسلامة الفضائية	4.63	2.77	13.10	0.84	16.34	29	0.00
2	مهارات القراءة والتحليل الفضائي	9.70	3.93	30.43	2.35	25.30	29	0.00
3	مهارات الاستكشاف والبحث العلمي الفضائي	5.20	2.17	19.83	2.01	28.15	29	0.00
4	مهارات التفكير الفضائي	2.66	1.74	8.90	1.24	15.24	29	0.00
	الدرجة الكلية	22.20	6.55	72.26	3.69	35.77	29	0.00

**دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.01$) *دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)

يكشف الجدول (٤) نتائج اختبار (ت) للمجموعات المترابطة (Paired Samples t-test)، لدرجات متوسطات القياسين القبلي والبعدي لكل مجال والدرجة الكلية لاختبار المواقف للمهارات الفضائية لدى طلبة الصف الحادي عشر في سلطنة عُمان، كما أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين القياسين القبلي والبعدي لجميع مجالات اختبار المواقف للمهارات الفضائية لصالح القياس البعدي، حيث بلغت قيمة (ت) (35.77)، وبدلالة إحصائية (0.00)، وهي أصغر من مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)، مما يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.01$)، وبلغ المتوسط الحسابي للقياس البعدي الأعلى في الدرجات (72.26) من أصل (80) درجة، وبانحراف معياري (3.69)، أي بفارق بلغ (50.06) للمتوسط الحسابي، و(2.86) للانحراف المعياري، ويعد هذا الفارق مرتفع جداً مقابل المتوسط الحسابي المنخفض للقياس القبلي الذي بلغت قيمته (22.20)، من أصل (80) درجة، وبانحراف معياري (6.55). وتراوحت قيم (ت) لجميع الفقرات ما بين (5.21 - 15.83)، وبدلالة إحصائية (0.00)، وجاءت جميعها لصالح القياس البعدي، مما يدل على فاعلية البرنامج التعليمي المقترح في التربية الفضائية، وتأثيره الإيجابي في تنمية المهارات الفضائية لدى طلبة الصف الحادي عشر في سلطنة عُمان.

وتم استخدام معادلة حجم التأثير كوهين (d)؛ وذلك لمعرفة قيم حجم التأثير وللتعرف على حجم تأثير البرنامج التعليمي المقترح في التربية الفضائية القائم على النظرية الاتصالية في تنمية المهارات الفضائية لدى طلبة الصف الحادي عشر في سلطنة عُمان حسب مجالاتها، كما هو موضح في الجدول (٥).

جدول (٥) حجم تأثير البرنامج التعليمي المقترح في التربية الفضائية القائم على النظرية الاتصالية في تنمية المهارات الفضائية لدى طلبة الصف الحادي عشر في سلطنة عُمان

حسب مجالاتها

م	مجالات اختبار المواقف للمهارات الفضائية	عينة الدراسة	قيمة (ت)	حجم التأثير (d)	دلالة حجم التأثير (d)	نسبة الكسب المعدل لبلوك (d)
1	مهارات الأمن والسلامة الفضائية	30	16.34	2.98	مرتفع	1.51
2	مهارات القراءة والتحليل الفضائي	30	25.30	4.62	مرتفع	1.46
3	مهارات الاستكشاف والبحث العلمي الفضائي	30	28.15	5.14	مرتفع	1.54
4	مهارات التفكير الفضائي	30	15.24	2.79	مرتفع	1.47
	الدرجة الكلية	30	35.77	6.53	مرتفع	1.49

يوضح الجدول (٥) أن الدرجة الكلية لحجم التأثير الذي أحدثه البرنامج التعليمي المقترح في التربية الفضائية القائم على النظرية الاتصالية في تنمية المهارات الفضائية لدى طلبة الصف الحادي عشر في سلطنة عُمان كان مرتفعاً لمجالات الاختبار، حيث بلغت قيمة (ت) (35.77)، وبحجم التأثير (6.53)، وجاءت مهارات الأمن والسلامة الفضائية بحجم التأثير (2.98)، ووصلت مهارات القراءة والتحليل الفضائي إلى (4.62)، وحصلت مهارات الاستكشاف والبحث العلمي الفضائي على (5.14)، بينما جاءت مهارات التفكير الفضائي بحجم التأثير (2.79). وتعد هذه القيم جميعها في مستوى حجم التأثير المرتفع حسب تصنيف كوهين (Cohen, 2017).

وتدعم نتيجة الجدول (٥) الدراسة الحالية التي استهدفت تحديد حجم التأثير للتربية الفضائية في تنمية المهارات الفضائية الدراسات والأدبيات السابقة التي قامت على المهارات الفضائية كدراسة (محمد، 2022؛ الدايري وآخرون، 2022؛ AI-

دراسة – على حد اطلاع الباحثين – اختلفت مع نتيجة الدراسة الحالية من حيث حجم التأثير.

وللتأكد من فاعلية البرنامج التعليمي المقترح، ولاختبار صحة الفرضية الثانية، التي تنص على: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات مجموعة الدراسة في القياسين القبلي والبعدي لاختبار المواقف للمهارات الفضائية لدى طلبة الصف الحادي عشر في سلطنة عُمان.

تم حساب درجات متوسطات مجموعة الدراسة في اختبار المواقف للمهارات الفضائية لدى طلبة الصف الحادي عشر في سلطنة عُمان للقياسين القبلي والبعدي، حيث تم الاعتماد على نسبة الكسب المعدل لـ (Blake Modified Gain Ratio)، حسب مجالات اختبار المواقف للمهارات الفضائية، حيث بلغت الدرجة الكلية للمهارات الفضائية (1.49%)، وجاءت مهارات الاستكشاف والبحث العلمي الفضائي (1.54%) في الترتيب الأول، تلتها مهارات الأمن والسلامة الفضائية (1.51%) في الترتيب الثاني، بينما جاءت مهارات التفكير الفضائي بنسبة (1.47%) في الترتيب الثالث، وبلغت مهارات القراءة والتحليل الفضائي بنسبة (1.46%) في الترتيب الرابع والأخير، وجميع هذه القيم أكبر من القيمة المحك التي حددها بلاك (Black) لتحديد الفاعلية وهي (1.20%) (Creswell Creswell, 2022)، مما يشير إلى فاعلية البرنامج التعليمي المقترح في التربية الفضائية لتنمية المهارات الفضائية لدى طلبة الصف الحادي عشر في سلطنة عُمان، ودحض الفرضية الصفرية الثانية، واستبدالها بالفرضية البديلة الموجهة الثانية، التي تنص على: توجد فروق

ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات مجموعة الدراسة في القياسين القبلي والبعدي لاختبار المواقف للمهارات الفضائية لدى طلبة الصف الحادي عشر في سلطنة عُمان.

وتعزى هذه النتائج إلى فاعلية البرنامج التعليمي المقترح في التربية الفضائية القائم على النظرية الاتصالية في تنمية المهارات الفضائية من خلال إثرائه للطلبة في الحصول على المعارف، والرسوم البيانية، والخرائط الجوية، والفضائية، والصور والمربّيات الجوية والفضائية بسرعة ودقة متناهية، وبالتالي اكتسابهم لمهارات الأمن والسلامة الفضائية، ومهارات القراءة، والتحليل الفضائي، ومهارات الاستكشاف، والبحث العلمي الفضائي، ومهارات التفكير الفضائي، وما تتضمنه هذه المهارات الرئيسة من مهارات فرعية تساعد الطلبة على المشاركة الفاعلة في الأنشطة التعليمية التعليمية وطرح التساؤلات، والبحث عن إجابات مقنعة، مما كان له الدور الكبير في تعلم القراءة الصحيحة للخرائط، والصور، والرسوم البيانية الجوية، والفضائية، وهذا ما أكدّه كيم وبارك (Kim & Park, 2016) على الدور الذي تلعبه المهارات الفضائية، كعوامل تمكينية وقوى دافعة لأهداف التنمية المستدامة من خلال الوصول إلى البيانات المستمدة من الفضاء التي تقوم على بعض التطبيقات، كالاتصالات الفضائية، ونظم الملاحة بالأقمار الصناعية، والاستشعار عن بُعد، ومراقبة كوكب الأرض وغلافه من خلال الأرصاد الجوية الفضائية.

والجدير بالذكر؛ أن البرنامج التعليمي المقترح في التربية الفضائية أتاح عرض تقارير المنظمات والهيئات والمؤسسات الدولية ذات العلاقة بالفضاء بشكل مفصل، والتعرف على التغير والتطور الذي طرأ عليها، من خلال النظرية الاتصالية والتقنيات الفضائية، بعيداً عن العرض التقليدي الذي يعتمد على مجموعة من الصور التي لا

تعطي تفاعل جيد من قبل الطلبة، وهذا ما أوصت به دراسة السوليم وساكارنه (Al-Swelmyeenm & Sakarneh, 2020) بالحاجة الملحة لتنمية المهارات الفضائية في المؤسسات التعليمية من خلال تضمينها في المناهج الدراسية؛ باعتبارها عموداً لتنشئة الأجيال القادرين على استيعاب ومواجهة التغيرات والمستجدات من حولهم.

وتأسيساً على ذلك؛ يمكن البرنامج الطلبة من زيادة حصيلتهم المعرفية من خلال موضوعات محتوى البرنامج التعليمي المقترح، وما وفرته التقنيات الفضائية من بيانات، وأرقام، وصور، وجداول، ومسوحات أرضية، وجوية، وفضائية، التي سهلت عملية التعلم، والوصول للمعلومة الصحيحة بأسلوب منهجي علمي يسير وفق خطوات واضحة نحو تنمية المهارات الفضائية لدى الطلبة، وتدعم هذه النتائج دراسة الفرماوي وآخرين (2021) التي اقترحت بناء برنامج تعليمي في علوم الفضاء قائم على النظرية الاتصالية؛ لتعزيز المفاهيم، والمهارات الفضائية في المناهج الدراسية؛ نظراً لقدرة التقنيات التعليمية في تثبيت المعارف في أذهان الطلبة لمدة أطول.

وفي نفس الصدد؛ أسهم التنوع في الأنشطة التعليمية التعليمية، ودمجها في البرنامج التعليمي المقترح في تفاعل الطلبة وردة فعلهم الإيجابية في عملية جمع وإدخال وتحليل المعلومات مروراً بمهارات القراءة والتحليل الفضائي، ومهارات الاستكشاف والبحث العلمي الفضائي، ومن ثم عرضها والخروج بحلول إبداعية للقضايا الفضائية، واستشراف المستقبل القريب للأبعاد التنموية من الاقتصاد الفضائي، فضلاً عن أهمية مهارات التفكير الفضائية كالتفكير النقدي، والتفكير البصري، والتفكير المستقبلي، والتفكير الابتكاري، الذي أشاد بها الجولابي (Al-Golabi, 2021) في دراسته إلى أهمية المهارات الفضائية باعتبارها عنصراً أساسياً في بناء أجيال قادرة على فهم كافة ظواهر الكون، من الاستدلال والتفكير المكاني، والتعليل المنطقي، والنمذجة، والاستقراء،

وصياغة الفرضيات، وقراءة الصور الجوية والفضائية ومعالجتها وتحليلها، وصولاً لحل المشكلات التي تحيط بالأرض والقضايا المرتبطة بها.

ومن زاوية أخرى؛ أسهمت أساليب التقويم المقدمة في كل موضوع من موضوعات محتوى البرنامج التعليمي المقترح وارتباطها بالتربية الفضائية على التعامل مع الفقرات التي تقيسها المهارات العليا للتفكير وحل المشكلات؛ وهذا بدوره ساعد على تنمية مهارات التفكير الفضائية لدى الطلبة، وزيادة تعلمهم وإثرائهم بالمهارات التي يتطلعون لمعرفة كل شغف كمهارات الأمن والسلامة الفضائية ومعايشتهم للواقع الذي يعيشه وما ينبغي على رائد الفضاء القيام به ومعرفته بأساسيات المهارات التي يفترض أن يتقنها، واتفقت معه نتائج دراسة سلاتر وآخرين (Slater et al., 2018) التي هدفت إلى معرفة أسباب ضعف تحصيل طلبة التعليم ما بعد الأساسي في المفاهيم الفضائية؛ نظراً لاتباع أساليب تقليدية في التدريس معتمدة على الحفظ والتلقين.

كما أجمعت الدراسات والأدبيات السابقة وما توصلت له من نتائج تؤكد فاعلية البرنامج التعليمي المقترح وأهميته في تنمية المهارات الفضائية في مناهج الدراسات الاجتماعية كتوصيات دراسة جرجس (2016) القيام ببرنامج تعليمي قائم على تطبيقات الفضاء؛ لتنمية المهارات الفضائية في تدريس الدراسات الاجتماعية. وأمام هذا الواقع، ينبغي على المؤسسات التعليمية أن تأخذ دورها الحقيقي في إكساب الطلبة المفاهيم الفضائية؛ بغية بلورة المهارات المرتبطة بها، وترجمتها لسلوك فضائي إيجابي يتمثل في فهم القضايا الفضائية (محمد، 2022)، وبالرغم من تلك الجهود المبذولة لتعزيز تعليم التربية الفضائية ومفاهيمها ومهاراتها في مناهج الدراسات الاجتماعية، فإنها تتفاوت في تضمين مفاهيمها ومهاراتها وموضوعاتها بين مختلف

مناهج المراحل الدراسية، وضعف دعمها بالطرائق التي تحافظ على رفع همم الطلبة وتحفيز دافعيتهم العالية نحو علوم الفضاء (الدائرية وآخرون، 2022)، وهذا ما اتفقت معه نتائج ما أشارت له دراسة أفيول وآخرين (Afful, 2020) التي أوضحت أن زيادة مستقبل تعليم الفضاء يتطلب نقلة نوعية بتضمينه في المناهج الدراسية. ومن جانب آخر؛ لم يتم العثور على دراسات سابقة – على حد اطلاع الباحثين – أثبتت عدم فاعلية التربية الفضائية في تنمية المهارات الفضائية المرتبطة بها.

– الإجابة عن السؤال الثالث:

الذي ينص على: هل توجد علاقة ارتباطية بين مقدار النمو في تنمية المفاهيم الفضائية، والمهارات الفضائية لدى طلبة الصف الحادي عشر في سلطنة عُمان؟ تمت الإجابة عن السؤال الثالث بطرح الفرضيتين، ومن ثم فحصهما، وهما: الفرضية الثالثة: لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين مقدار النمو في المفاهيم الفضائية والمهارات الفضائية بالتربية الفضائية لدى طلبة الصف الحادي عشر في سلطنة عُمان.

وللتحقق من صحة هذه الفرضية؛ تم استخدام معامل ارتباط بيرسون (Correlation Coefficient Pearson)؛ للتعرف على العلاقة بين المتغيرين وأكثر من النوع المستمر نظراً لتوافر شروط استخدام هذا الارتباط كأحد أساليب الإحصاء البارامترية (Cohen et al., 2017)، وتم استخدامه في هذه الدراسة لمعرفة دلالة الارتباط بين درجات طالبات مجموعة الدراسة في القياس البعدي في اختبار التحصيل للمفاهيم الفضائية، واختبار المواقف للمهارات الفضائية، وهي كما يظهرها الجدول (٦).

جدول (٦) نتائج معامل ارتباط بيرسون للعلاقة بين مقدار النمو في المفاهيم والمهارات الفضائية لدى طلبة الصف الحادي عشر في سلطنة عُمان

المفاهيم الفضائية		المهارات الفضائية	
المفاهيم الفضائية	قيمة معامل الارتباط	المفاهيم الفضائية	1
المفاهيم الفضائية	قيمة مستوى الدلالة	المفاهيم الفضائية	-
المهارات الفضائية	قيمة معامل الارتباط	المهارات الفضائية	0.000
المهارات الفضائية	قيمة مستوى الدلالة	المهارات الفضائية	1
المهارات الفضائية	قيمة مستوى الدلالة	المهارات الفضائية	-

**دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.01$) *دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)

يكشف الجدول (٦) وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.01$) بين درجات طلبة مجموعة الدراسة في القياس البعدي لاختبار التحصيل للمفاهيم الفضائية، واختبار المواقف للمهارات الفضائية، حيث بلغت قيمة معامل الارتباط بين اختبار التحصيل للمفاهيم الفضائية، واختبار المواقف للمهارات الفضائية ($**0.843$)، وهي قيمة دالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.01$)؛ لأن قيمة مستوى الدلالة بلغت (0.000) وهي قيمة أصغر من (0.05)، ويوصف معامل ارتباط بيرسون (Correlation Coefficient Pearson) بأنه متوسط القوة إذا كان مصحوب بدلالة إحصائية بلغت (0.000) (Creswell & Creswell, 2022)؛ روبروت ك. ين، 2020). ووفقاً لهذه النتيجة تم دحض الفرضية الصفرية الثالثة، وقبول الفرضية البديلة الموجهة الثالثة، التي تنص على: توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.01$) بين مقدار النمو في المفاهيم الفضائية والمهارات الفضائية لدى طلبة الصف الحادي عشر في سلطنة عُمان.

وتأسيساً لما سبق؛ تم طرح الفرضية الرابعة، ومن ثم فحصها، وهي:
لا توجد علاقة اعتمادية تنبؤية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين مقدار النمو في المفاهيم الفضائية، والمهارات الفضائية بالتربية الفضائية لدى طلبة الصف الحادي عشر في سلطنة عُمان.

وللتحقق من صحة هذه الفرضية؛ تم استخدام تحليل الانحدار الخطي (Regression Analysis)؛ للتعرف على قيمة معامل التحديد (مربع معامل الارتباط) بين المتغير المستقل في الدراسة الحالية المتمثل في البرنامج التعليمي المقترح في التربية الفضائية القائم على النظرية الاتصالية، وبين المتغيرين المعتمدين المفاهيم الفضائية، والمهارات الفضائية، ويوضح ذلك الجدول (٧).

جدول (٧) نتائج اختبار الانحدار الخطي للكشف عن العلاقة الاعتمادية التنبؤية بين مقدار النمو في المفاهيم والمهارات الفضائية لدى طلبة الصف الحادي عشر في سلطنة

عُمان

م	العلاقة بين المتغيرين	معامل الارتباط	معامل التحديد	قيمة (ف)	الدلالة الإحصائية	قيمة الثابت	معامل الانحدار	قيمة (ت)	الدلالة الإحصائية
1	المفاهيم الفضائية والمهارات الفضائية	0.843	0.711	68.972	0.000	19.874	0.511	8.305	0.000

**دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.01$) *دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)

يظهر الجدول (٧) أن هناك علاقة اعتمادية تنبؤية طردية دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.01$) بين مقدار النمو بين المفاهيم الفضائية، والمهارات الفضائية لدى طلبة الصف الحادي عشر في سلطنة عُمان، حيث بلغ معامل التحديد (مربع معامل الارتباط) (0.843)، وهو يفسر ما نسبته (84.3%) من التباين، أو التغيرات التي تطرأ على المعارف الفضائية، أي أن المفاهيم الفضائية معتمدة على المهارات الفضائية، والباقي (15.7%)، ويعزى ذلك لعوامل أخرى، كما بلغت قيمة (ف) (68.972)، وهي دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.01$)، مما يعني أن تأثير المفاهيم والمهارات الفضائية لدى طلبة الصف الحادي عشر في سلطنة عُمان قوياً، وبكلمات أخرى؛ يمكن القول: إن المفاهيم الفضائية تسهم إسهاماً قوياً في تنمية

المهارات الفضائية، كما بلغت قيمة معامل الانحدار، أو درجة التأثير (0.511)، مما يؤكد أن كل زيادة في المفاهيم الفضائية لدى مجموعة الدراسة بمقدار درجة واحدة ستؤدي إلى زيادة في المهارات الفضائية بمقدار (0.511)، ويؤكد معنوية هذا التأثير قيمة (ت) التي وصلت إلى (8.305)، وبدلالة إحصائية (0.000)، وهي دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.01$) وبالتالي يمكن التنبؤ بدرجات مجموعة الدراسة في المفاهيم الفضائية ومهاراتها لدى طلبة الصف الحادي عشر في سلطنة عُمان، حيث بلغت قيمة الجزء الثابت من درجات اختبار المواقف للمهارات الفضائية (19.874). وفي ضوء ما سبق؛ تم دحض الفرضية الصفرية الرابعة، وقبول الفرضية البديلة الموجهة الرابعة التي تنص على: توجد علاقة اعتمادية تنبؤية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.01$) بين مقدار النمو في المفاهيم الفضائية، والمهارات الفضائية بالتربية الفضائية لدى طلبة الصف الحادي عشر في سلطنة عُمان. وللتحقق من صحة هذه الفرضية، تم استخدام تحليل الانحدار الخطي (Regression Analysis)؛ للكشف عن أثر قيمة معامل التحديد (مربع معامل الارتباط) بين المتغير المستقل في الدراسة الحالية المتمثل في البرنامج التعليمي المقترح في التربية الفضائية القائم على النظرية الاتصالية، وبين المتغيرين المعتمدين المفاهيم الفضائية، والمهارات الفضائية، ويوضح ذلك الجدول (٨).

جدول (٨) نتائج اختبار الانحدار الخطي للكشف عن أثر العلاقة الاعتمادية التنبؤية بين مقدار النمو بين المفاهيم، والمهارات الفضائية لدى طلبة الصف الحادي عشر في سلطنة عُمان

م	العلاقة بين المتغيرين	معامل الارتباط	معامل التحديد	قيمة (ف)	الدلالة الإحصائية	قيمة الثابت	معامل الانحدار	قيمة (ت)	الدلالة الإحصائية
1	المعارف الفضائية والمهارات الفضائية	0.843	0.711	68.972	0.000	6.698	1.391	8.305	0.000

يكشف الجدول (٨) أن هناك علاقة اعتمادية تنبؤية طردية دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.01$) بين مقدار النمو في المفاهيم الفضائية والمهارات الفضائية لدى طلبة الصف الحادي عشر في سلطنة عُمان، حيث بلغ معامل التحديد (مربع معامل الارتباط) (0.843)، وهو يفسر ما نسبته (84.3%) من التباين، أو التغيرات التي تطرأ على المفاهيم الفضائية، أي أن المفاهيم الفضائية معتمدة على المهارات الفضائية، والباقي (15.7%)، ويعزى ذلك لعوامل أخرى، كما بلغت قيمة (ف) (68.972)، وهي دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.01$)، مما يعني أن تأثير المفاهيم والمهارات الفضائية لدى طلبة الصف الحادي عشر في سلطنة عُمان قوياً، وبكلمات أخرى؛ تسهم المفاهيم الفضائية إسهاماً قوياً في تنمية المهارات الفضائية. كما بلغت قيمة معامل الانحدار، أو درجة التأثير (1.391)، مما يؤكد أن كل زيادة في المفاهيم الفضائية لدى عينة الدراسة بمقدار درجة واحدة ستؤدي إلى زيادة في المهارات الفضائية بمقدار (1.391)، ويؤكد معنوية هذا التأثير قيمة (ت) التي وصلت إلى (8.305)، وبدلالة إحصائية (0.000)، وهي دالة إحصائياً عند مستوى

الدلالة ($\alpha \leq 0.01$) وبالتالي يمكن التنبؤ بدرجات مجموعة الدراسة في المفاهيم الفضائية ومهاراتها لدى طلبة الصف الحادي عشر في سلطنة عُمان، حيث بلغت قيمة الجزء الثابت من درجات اختبار المواقف للمهارات الفضائية (6.698).

وفي ضوء ما سبق؛ تم دحض الفرضية الصفرية الرابعة، وقبول الفرضية البديلة الموجهة الرابعة التي تنص على: توجد علاقة اعتمادية تنبؤية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.01$) بين مقدار النمو في المفاهيم الفضائية، والمهارات الفضائية بالتربية الفضائية لدى طلبة الصف الحادي عشر في سلطنة عُمان.

خاتمة الدراسة، والتوصيات، والمقترحات:

تناولت الدراسة الحالية فاعلية البرنامج التعليمي المقترح في التربية الفضائية في تنمية المفاهيم، والمهارات المرتبطة بها لدى طلبة الصف الحادي عشر في سلطنة عُمان، حيث تم الكشف عن فاعلية البرنامج التعليمي المقترح من خلال بناء مواد الدراسة المكونة من (5) وحدات تعليمية، ولكل وحدة من وحدات البرنامج أهداف محددة، ومحتوى تعليمي، وإستراتيجيات ونماذج تدريسية، وتقنيات تعليمية، وأنشطة تعليمية مصاحبة، والتقويم، بالإضافة إلى قائمة بالقراءات الإثرائية، والمراجع، بالإضافة إلى دليل المعلم، وبناء أدوات الدراسة المتمثلة في الاختبار المعرفي للمفاهيم الفضائية، واختبار المواقف للمهارات الفضائية، بعد التأكد من صدقها وثباتها، وأوضح نتائج الدراسة عن وجوده فاعلية للبرنامج التعليمي المقترح لدى عينة الدراسة في المفاهيم والمهارات المرتبطة بها.

توصيات الدراسة:

في ضوء نتائج الدراسة، توصل الباحثان إلى مجموعة من التوصيات، كالاتي:

- الاستفادة من البرنامج التعليمي للدراسة الحالية في الخطط التطويرية للبرنامج التعليمية والمناهج الدراسية من خلال إدخال منهج خاص بالتربية الفضائية لطلبة التعليم ما بعد الأساسي.

- العمل على تضمين المفاهيم الفضائية والمهارات الفضائية في مناهج الدراسات الاجتماعية في سلطنة عُمان، بما يتناسب مع أعمار الطلبة ومستوياتهم، ومراعاة التوازن، والشمول، والتتابع، والتكامل عند تضمينها.
- أهمية تبني وزارة التربية والتعليم في سلطنة عُمان للتوجه الحديث الهادف إلى تدريس التربية الفضائية، وتنمية مفاهيمها، والمهارات المرتبطة بها.

مقترحات الدراسة:

استناداً إلى توصيات الدراسة الحالية، وما سبقها من النتائج والاستنتاجات، يقترح الباحثان مجموعة من الدراسات المستقبلية، وهي كالاتي:

- بناء برنامج تعليمي مقترح قائم على التربية الفضائية، وقياس فاعليته في تنمية النظريات، والقوانين الفضائية لدى طلبة الصف الحادي عشر في سلطنة عُمان.
- بناء برنامج تعليمي مقترح قائم على التربية الفضائية، وقياس فاعليته في تنمية الدافعية والاتجاه نحو تعلمها لدى طلبة الصف الحادي عشر في سلطنة عُمان.
- بناء برنامج تدريبي مقترح قائم على متطلبات تدريس التربية الفضائية، وقياس فاعليته في تنمية الكفايات، والمهارات التدريسية المرتبطة بها لدى معلمي الدراسات الاجتماعية في سلطنة عُمان.

قائمة المراجع:

أولاً: المراجع العربية:

- أبو حمادة، سها. (2017). فاعلية برنامج إثرائي في الجغرافيا قائم على النظرية التواصلية باستخدام أدوات الجيل الثاني للويب في تنمية بعض مهارات البحث الجغرافي لدى طالبات الصف التاسع. مجلة البحث العلمي في التربية، 2(18)، 585-616.
- أعدور، خالد. (2013). الآثار القانونية للاستشعار عن بعد من الفضاء الخارجي [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة قسطنطينة 1.
- البربري، دعاء. (2016). إكساب مهارات تحليل وتفسير المراثيات الفضائية المتعلقة ببرنامج الاستشعار من بعد للطلاب المعلمين شعبة الجغرافيا بكلية التربية. مجلة كلية التربية، 61(1)، 202-260.
- بروكهارت، سوزان. (2012). كيف تقوم مهارات التفكير العليا في صفك. مكتبة تربية الغد.
- جرجس، ماريان. (2016). فاعلية برنامج قائم على النظرية الاتصالية باستخدام بعض تطبيقات جوجل التفاعلية في تنمية بعض المهارات الرقمية والانخراط في التعلم لدى طلاب كلية التربية جامعة أسيوط. دراسات عربية في التربية وعلم النفس، 2(70)، 111-144.
- جمعة، شيماء. (2023). برنامج مقترح في جغرافيا المدن الذكية قائم على النظرية الترابطية لتنمية بعض مفاهيم الأمن السيبراني والتفكير المستدام لدى الطلاب المعلمين، بكلية التربية. المجلة الدولية للمناهج والتربية التكنولوجية، 9(15)، 78-179.
- خطاب، أحمد. (2018). إعداد ومعالجة المراثيات الفضائية لاستنباط معطيات الطقس والمناخ. مجلة آداب الفراهيدي، 1(34)، 199-214.
- الدايرية، هدى، أمبوسعيدى، عبد الله، الرواحي، عمار، الحسني، عبيد. (2022). اتجاهات طلبة التعليم الأساسي بسلطنة عُمان نحو علوم وتكنولوجيا الفضاء ودور المعلمين في تعزيزها. مجلة العلوم التربوية والنفسية، 23(4)، 37-66.

- الرفاعي، فضية. (2014). أثر استخدام مرئيات الاستشعار عن بعد في تدريس الدراسات الاجتماعية والوطنية في تنمية مهارة قراءة الخرائط والتحصيل لدى طالبات الصف الثاني المتوسط [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة أم القرى.
- السالمي، فاطمة، النجار، نور. (2019). أثر استخدام إستراتيجية التعارض المعرفي في تعديل التصورات البديلة للمفاهيم الجغرافية في مادة الدراسات الاجتماعية لدى طالبات الصف العاشر واتجاهاتهن نحو المادة. مجلة الدراسات التربوية والنفسية، 13(1)، 86-107.
- السنانية، سهير. (2016). أثر تدريس العلوم باستخدام منحى العلوم والتقانة والهندسة والفن والرياضيات (Steam) في تنمية التفكير المكاني واكتساب مفاهيم الفضاء والفلك لدى طالبات الصف التاسع الأساسي [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة السلطان قابوس.
- الشديفات، طارق. (2017). القيم المتضمنة في الكتاب الإلكتروني لمادة علوم الأرض والبيئة للصف العاشر الأساسي في الأردن. مجلة جامعة الأقصى، 21(1)، 247-278.
- الشلول، منار. (2021). أثر استخدام إستراتيجية الشكل (V) في إكساب طالبات الصف العاشر الأساسي مفاهيم علوم الأرض والبيئة واتجاهاتهن نحوها [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة اليرموك.
- الشهري، محمد. (2020). مستوى تمكن الطلاب معلمي العلوم بجامعة الملك خالد من المفاهيم العلمية المتضمنة في محتوى العلوم بالمرحلة الابتدائية. مجلة العلوم التربوية والدراسات الإنسانية، 6(14)، 109-140.
- الصاوي، هدية. (2017). أثر نموذج التدريس في تنمية بعض المفاهيم الكونية لطفل الروضة. مجلة كلية التربية، 3(67)، 749-770.
- صفوت، حنان. (2019). فاعلية برنامج باستخدام الألغاز التعليمية المصورة في تنمية بعض المفاهيم الفضائية والخيال العلمي لدى طفل الروضة. مجلة التربية وثقافة الطفل، 12(1)، 439-441.
- الطائي، أميرة. (2012). أثر استخدام طريقة الشكل (Vee) في تنمية المفاهيم الجغرافية لدى طالبات الصف الثاني المتوسط في مادة الجغرافية. مجلة أبحاث كلية التربية الأساسية، 12(2)، 409-444.

- عبد الرحمن، أحمد. (2016). فاعلية إستراتيجية المفاهيم الكرتونية في تصويب التصورات البديلة الخاطئة للمفاهيم الجغرافية وتنمية الاتجاه نحو المادة لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي.
- دراسات عربية في التربية وعلم النفس-رابطة التربويين العرب، 1(75)، 283-338.
- علي، حسين، العلياني، طامي. (2018). برنامج مقترح في التربية الفضائية قائم على صور الأقمار الصناعية والاستقصاء لتطوير مناهج الفيزياء بالمرحلة الثانوية في المملكة العربية السعودية.
- دراسات عربية في التربية وعلم النفس، 1(97)، 53-110.
- غانم، تفيده. (2020). تصور مقترح لتضمنين معايير علوم الأرض والفضاء في منهج العلوم بالمرحلة الإعدادية وفاعليته في تحقيق بعض الأهداف التعليمية لدى التلاميذ. المجلة التربوية، 71(71)، 29-88.
- كحيل، عمر. (2022). دليل المبتدئين بالتلسكوبات. ط.1. مكتبة الملك فهد الوطنية.
- مجلس التعليم. (2018). الإستراتيجية الوطنية للتعليم 2040. مسترجع بتاريخ 2024.1.2 من <https://n9.cl/4qx4r> الرابط
- محمد، عواطف. (2022). فاعلية وحدة مقترحة قائمة على مفاهيم بيولوجيا الفضاء لتنمية بعض مهارات التفكير المستقبلي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. مجلة القراة والمعرفة، 1(243)، 229-283.
- المسروري، فهد. (2013). درجة توافر كفايات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات لدى معلمي الدراسات الاجتماعية بمرحلة التعليم ما بعد الأساسي بسلطنة عُمان [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة السلطان قابوس.
- المهجة، نبال. (2002). تحديد المفاهيم البيولوجية الصعبة لدى طلبة المرحلة المتوسطة من وجهة نظر مدرسي المادة. مجلة القادسية في الأدب والعلوم التربوية، 2(1)، 76-85.
- وزارة التربية والتعليم العُمانية. (2023). الكتاب السنوي للإحصاءات التعليمية 2023/2022. مسترجع بتاريخ 2023.8.20 من الرابط <https://n9.cl/cz3do>

ثانياً: المصادر والمراجع الأجنبية والعربية المترجمة للإنجليزية:

- Abdel Rahman, A. (2016). The effectiveness of the cartoon concepts strategy in correcting the wrong alternative perceptions of geographical concepts and developing the attitude towards the subject among fourth grade primary school students. Arab Studies in Education and Psychology - Arab Educators Association, 1(75), 338-283.
- Abu Hamada, S. (2017). The effectiveness of an enrichment program in geography based on communicative theory using second generation web tools in developing some geographical research skills among ninth grade female students (in Arabic). Journal of Scientific Research in Education, 2(18), 616-585.
- Adour, K. (2013). Legal implications of remote sensing from outer space [Unpublished master's thesis] (in Arabic). Constantine University 1.
- Afful, A. (2020). Space science education–inspiring the 21st century space sector professionals through teaching and learning [Unpublished doctoral dissertation]. RMIT University.
- Al Shehri, M. (2020). The level of mastery of science teachers at King Khalid University in the scientific concepts included in science content at the primary stage (in Arabic). Journal of Educational Sciences and Human Studies, 6(14), 109-140.
- Al-Dayriyah, H, Ambusaidi, A, Al-Rawahi, A, Al-Hassani, A. (2022). Attitudes of basic education students in the Sultanate of Oman towards space science and technology and the role of teachers in promoting them (in Arabic). Journal of Educational and Psychological Sciences, 23(4), 66-37.
- Al-Golabi, M. (2021). The effect of guided imagination strategy using Google Classroom on achievement and imaginative thinking skills of biology among scientific fourth graders (in Arabic). Turkish Journal of Computer and Mathematics Education (TURCOMAT), 12(13), 1616-1624.
- Al-Mahja, N. (2002). Identifying difficult biological concepts among middle school students from the point of view of subject

teachers (in Arabic). Al-Qadisiyah Journal of Literature and Educational Sciences, 2(1), 85-76.

Al-Masrouri, F. (2013). The degree of availability of information and communication technology competencies among social studies teachers in the post-basic education stage in the Sultanate of Oman [Unpublished master's thesis] (in Arabic). Sultan Qaboos university.

Al-Rifai, S. (2014). The effect of using remote sensing visuals in teaching social and national studies in developing map reading skills and achievement among second-year middle school female students [Unpublished master's thesis] (in Arabic). Umm Al Qura University.

Al-Salmi, F & Al-Najjar, N. (2019). The effect of using the cognitive conflict strategy in modifying alternative perceptions of geographical concepts in the social studies subject among tenth grade female students and their attitudes towards the subject (in Arabic). Journal of Educational and Psychological Studies, 13(1), 107-86.

Al-Sananiyya, S. (2016). The impact of teaching science using the science, technology, engineering, art, and mathematics (Steam) approach in developing spatial thinking and acquiring space and astronomy concepts among ninth-grade female students [Unpublished master's thesis] (in Arabic). Sultan Qaboos university.

Al-Sawy, g. (2017). The effect of the teaching model on developing some universal concepts for kindergarten children (in Arabic). College of Education Journal, 3(67), 749-770.

Al-Shadifat, T. (2017). Values included in the e-book for Earth and Environmental Sciences for the tenth grade in Jordan (in Arabic). Al-Aqsa University Journal, 21(1), 247-278.

Al-Shaloul, M. (2021). The effect of using the V-shaped strategy in providing tenth grade female students with concepts of earth and environmental sciences and their attitudes towards them [Unpublished master's thesis] (in Arabic). Yarmouk University.

- Al-Swelmyeen, M., & Sakarneh, M. (2020). The Effect of Self-Questioning Strategy in Developing Independent Thinking in Teaching Physics (in Arabic). *Cypriot Journal of Educational Sciences*, 15(3), 502-510.
- Al-Taie, A. (2012). The effect of using the figure method (Vee) in developing geographical concepts among second-year intermediate school students in geography (in Arabic). *College of Basic Education Research Journal*, 12(2), 444-409.
- Ali, H., & Al-Olayani, T. (2018). A proposed program in space education based on satellite images and surveys to develop physics curricula at the secondary level in the Kingdom of Saudi Arabia (in Arabic). *Arab Studies in Education and Psychology*, 1(97), 110-53.
- Ampartzaki, M., & Kalogiannakis, M. (2016). Astronomy in early childhood education: A concept-based approach. *Early Childhood Education Journal*, 44, 169-179.
- Arslan, A., & Durikan, U. (2016). Pre-Service Teachers' Mental Models of Basic Astronomy Concepts. *Science education international*, 27(1), 88-116.
- Barbarian, S. (2016). Providing the skills of analyzing and interpreting satellite visuals related to the remote sensing program for student teachers in the Geography Division of the College of Education. *College of Education Journal*, 1(61), 260-202.
- Board of Education. (2018). National Education Strategy 2040. Retrieved on 1/2/2024 from the link <https://n9.cl/4qx4r>
- Brookhart, S. (2012). How to improve higher order thinking skills in your classroom. *Tomorrow's Education Library*.
- Bulunuz, N., & Jarrett, O. (2009). Understanding of earth and space science concepts: strategies for concept-building in elementary teacher preparation. *School Science and Mathematics*, 109(5), 276-289.
- Chetri, D., Tshering, K., & Wangchuk, S. (2022). Perception of teachers and students on the introduction of satellite development in the

- physics curriculum. *Journal of Research in Curriculum Instruction and Educational Technology*, 8(3), 43-66.
- Cohen, L., Manion, L. & Morrison, K. (2017). *Research Methods in Education*, 8th ed, London: Routledge.
- Creswell, J., & Creswell, D. (2022). *Research design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches*. (6th Edition). SAGE Publication.
- Deepak, R., & Twiggs, R. (2012). Thinking out of the box: Space science beyond the CubeSat. *Journal of Small Satellites*, 1(1), 3-7.
- George, M. (2016). The effectiveness of a program based on communication theory using some interactive Google applications in developing some digital skills and engaging in learning among students of the Faculty of Education, Assiut University. *Arab Studies in Education and Psychology*, 2(70), 144-111.
- Ghanem, b. (2020). A proposed vision for including earth and space science standards in the science curriculum in the middle school and its effectiveness in achieving some educational goals for students (in Arabic). *Educational Journal*, 71(71), 88-29.
- Gomes, D., & McCauley, V. (2012). Science outreach and science education in the primary level: conceptual and pedagogical challenges faced. *Literacy Information and Computer Education Journal*, 1(2), 930-938.
- Imagination, N. (2007). A proposed program for distance training to develop space science concepts and teaching skills among science teachers in the middle school [Unpublished master's thesis]. Alexandria University.
- Jammer, M. (2013). *Concepts of space: the history of theories of space in physics: third*. Courier Corporation.
- Jansri, S., & Ketpichainarong, W. (2020). Investigating In-Service Science Teachers Conceptions of Astronomy and Determine the Obstacles in Teaching Astronomy in Thailand. *International Journal of Educational Methodology*, 6(4), 745-758.

- Jumaa, S. (2023). A proposed program in the geography of smart cities based on the connective theory to develop some concepts of cybersecurity and sustainable thinking among student teachers - College of Education (in Arabic). *International Journal of Technology Curriculum and Education*, 9(15), 179-78.
- Kahil, O. (2022). *Beginner's Guide to Telescopes. I.1*(in Arabic). King Fahad National Library.
- Kali, Y., Sagy, O., Benichou, M., Atias, O., & Levin-Peled, R. (2019). Teaching expertise reconsidered: The technology, pedagogy, content, and space (TPeCS) knowledge framework. *British Journal of Educational Technology*, 50(5), 2162-2177.
- Kalogiannakis, M., Ampartzaki, M., Papadakis, S., & Skaraki, E. (2018). Teaching natural science concepts to young children with mobile devices and hands-on activities. A case study. *International Journal of Teaching and Case Studies*, 9(2), 171-183.
- Khattab, A. (2018). Preparing and processing satellite images to derive weather and climate data (in Arabic). *Al-Farahidi Adab Magazine*, 1(34), 199-214.
- Kim, J., & Park, J. (2016). The effects of instructional strategy using thinking maps focused on drawing in elementary school Science. *Journal of Korean Elementary Science Education*, 35(1), 54-64.
- Knezek, G., Christensen, R., & Ng, C. (2020). Inspiring STEM Engagement: Space Science Education in the 21st Century. *Journal of Computers in Mathematics and Science Teaching*, 39(4), 285-290.
- Launius, R., Conway, E., Johnston, A., Wang, Z., Hersch, M., Paikowsky, D., Sherwood, B. (2012). Spaceflight: the development of science, surveillance, and commerce in space. *Proceedings of the IEEE*, 100(2), 1785-1818.
- Muhammad, A. (2022). The effectiveness of a proposed unit based on space biology concepts to develop some future thinking skills

- among middle school students (in Arabic). *Journal of Tick and Knowledge*, 1(243), 283-229.
- OECD. (2013). Better skills, better jobs, better lives. A strategic approach to skills policies. Retrieved in 20.3.2022 from the link <https://n9.cl/vrki36>
- Oktay, O., Avcı, Z., & Sen, A. (2022). Using digital media through sequential worksheets: an astronomy activity. *Science Activities*, 1-18.
- Omani Ministry of Education. (2023). Educational Statistics Yearbook 2022/23(in Arabic). Retrieved on 8/20/2023 from <https://n9.cl/cz3do>
- Rahayu, S., Usman, H., & Wibawa, S. (2022). Principals Instructional Leadership and Culture-Based Instructional Program under Organization Change. *resmilitaris*, 12(4), 1458-1467.
- Rodriguez-Martinez, D., Robles, S., & Laguna-Juárez, C. (2020). Colibri mission: how to boost the mexican space industry by involving the public into the development of a space program. *Innovation*, 4(32), 1-18.
- Sadler, P., Coyle, H., Miller, J., Cook-Smith, N., Dussault, M., & Gould, R. (2010). The astronomy and space science concept inventory: development and validation of assessment instruments aligned with the k-12 national science standards. *Astronomy Education Review*, 8(1), 010111.
- Safwat, H. (2019). The effectiveness of a program using illustrated educational puzzles in developing some space concepts and science fiction among kindergarten children (in Arabic). *Journal of Education and Child Culture*, 12(1), 439-441.
- Schwarz, C., Passmore, C & Reiser, J. (2017). Helping students make sense of the world using next generation science and engineering practices. NSTA Press.
- Slater, E., Morris, J., & McKinnon, D. (2018). Astronomy alternative conceptions in pre-adolescent students in Western Australia. *International Journal of Science Education*, 40(17), 2158-2180.

- UNESCO. (2020). Space Science Supports the Achievement of the Sustainable Development Goals. ITU News Magazine. Retrieved from the link https://www.itu.int/en/itu-news/Documents/2020/2020-06/2020_ITUNews06-ar.pdf
- UNOOSA. (2020). United Nations Programme on Space Applications. Retrieved in 23.5.2021 from the link <https://www.unoosa.org/oosa/en/ourwork/psa/index.html>
- W.M.O. (2022). Data exchange and technology transfer. Retrieved in 15.3.2023 from the link <https://n9.cl/ioyk8>.

**تقويم محتوى كتب اللغة الإنجليزية المطورة سلسلة (Super
Goal) للمرحلة المتوسطة في ضوء القيم الواردة في وثيقة
الإطار الوطني لمعايير مناهج التعليم العام**

**د. دلال ذياب شباب المطيري
قسم المناهج وطرق التدريس – كلية التربية
جامعة القصيم
المملكة العربية السعودية**



تقويم محتوى كتب اللغة الإنجليزية المطورة سلسلة (Super Goal) للمرحلة المتوسطة في ضوء القيم الواردة في وثيقة الإطار الوطني لمعايير مناهج التعليم العام
د. دلال ذياب شباب المطيري
قسم المناهج وطرق التدريس - كلية التربية
جامعة القصيم - المملكة العربية السعودية

تاريخ تقديم البحث: ١٤٤٥ / ١١ / ٠١ هـ تاريخ قبول البحث: ١٤٤٦ / ٠٢ / ٢٣ هـ

ملخص الدراسة:

هدفت الدراسة إلى التعرف على مستوى توافر القيم الواردة في وثيقة الإطار الوطني لمعايير مناهج التعليم العام في محتوى كتب اللغة الإنجليزية المطورة سلسلة (Super Goal) للمرحلة المتوسطة، ومن ثم تقديم تصور مقترح لتضمين هذه القيم في محتوى كتب اللغة الإنجليزية المطورة سلسلة (Super Goal) للمرحلة المتوسطة. ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي بأسلوب تحليل المحتوى، وتكون مجتمع الدراسة من جميع كتب اللغة الإنجليزية المطورة سلسلة (Super Goal) للمرحلة المتوسطة وعددها ثلاثة كتب للصفوف الثلاثة بالمرحلة المتوسطة للفصول الدراسية (الأول، والثاني، والثالث) والتي يتم تدريسها بالمملكة العربية السعودية لعام ٢٠٢٣م، وتكونت عينة الدراسة من كامل مجتمع الدراسة، وتمثلت أداة الدراسة ببطاقة تحليل محتوى، وتم التأكد من صحتها وثباتها، وتم إجراء التحليل ومن ثم معالجة البيانات إحصائياً وحساب التكرارات والنسب المئوية. ومن أبرز نتائج الدراسة: أن هنالك ضعفاً وقصوراً في تضمين القيم الواردة في وثيقة الإطار الوطني لمعايير مناهج التعليم العام في محتوى كتب اللغة الإنجليزية المطورة سلسلة (Super Goal) للمرحلة المتوسطة؛ كما تبين أن قيمة "التعاون" هي القيمة التي توافرت بالمرتبة الأولى في جميع الصفوف: بنسبة (٣٢,٩٪) في الصف الأول المتوسط، (٢٠٪) في الصف الثاني المتوسط، و(٣٢,٣٪) في الصف الثالث المتوسط. تلتها قيم "الانتماء الوطني" و"الترايط الأسري" بنسب متفاوتة؛ إذ بلغت (٢٣,٧٪) في الصف الأول المتوسط، و(١٠,٨٪، ١٢,٨٪) على التوالي من إجمالي عدد الدروس في الصف الثاني المتوسط، و(١٨,٣٪، ١٤,٦٪) من إجمالي عدد الدروس في الصف الثالث المتوسط. وفي ضوء النتائج تم تقديم تصور مقترح لتضمين القيم الواردة في وثيقة الإطار الوطني لمعايير مناهج التعليم العام في محتوى كتب اللغة الإنجليزية المطورة سلسلة (Super Goal) للمرحلة المتوسطة.

الكلمات المفتاحية: مناهج اللغة الإنجليزية - التسامح - التكافل الاجتماعي - الإيجابية - تصور مقترح.

An Evaluation of the Content of the Developed English Language Textbooks (Super Goal) Series for the Intermediate Stage in Light of the Values Stated in the National Framework Document for General Education Curriculum Standards

Dr. Dalal Theyab Almutairi

Department Curricula and Teaching Methods – Faculty Education
Qassim university-Saudi Arabia

Abstract:

The study aimed to identify the extent to which the values included in the National Framework for General Education Curriculum Standards are represented in the content of the developed English language textbooks (Super Goal) series for the intermediate stage. It also sought to present a proposed framework for integrating these values into the content of these textbooks. To achieve the study's objectives, the descriptive approach was employed using the content analysis method. The study population consisted of all Super Goal English language textbooks for the intermediate stage—three textbooks covering the first, second, and third academic terms—taught in the Kingdom of Saudi Arabia in the year 2023. The entire population was used as the sample. The study tool was a content analysis card, and its validity and reliability were confirmed. Data were analyzed statistically, and frequencies and percentages were calculated. Among the key findings: there was a noticeable weakness and deficiency in the inclusion of the values stated in the National Framework. In the first intermediate grade, the most frequently represented value was “cooperation” (32.9%), followed by “national belonging” and “family cohesion” (23.7%) each. For the second intermediate grade, “cooperation” was again the most frequent (20%), followed by “family cohesion” (12.8%) and “national belonging” (10.8%). In the third intermediate grade, “cooperation” ranked highest (32.3%), followed by “national belonging” (18.3%) and “family cohesion” (14.6%). In light of the findings, a proposed framework was presented for integrating the values included in the National Framework for General Education Curriculum Standards into the content of the developed Super Goal English language textbooks for the intermediate stage.

key words: English language curricula, tolerance, social solidarity, positivity, proposed vision.

المقدمة:

للقيم أهمية بالغة في بناء الشخصية الإنسانية؛ فهي القاعدة الأساسية للسلوك الإنساني، فإذا ما رسخت في النفوس فإنها تُشكّل التزامًا عميقًا من شأنه أن يؤثر على الشخصية الإنسانية ويرسم لها خطّ التزام لا تُحيد عنه، وتُسهم القيم في بناء الشخصية، وتوجيه اهتمامها إلى نقطة الارتكاز، ومحور تميّز السلوكيات في جميع جوانب الحياة؛ لكونها تحتل جزءًا مهمًا في بناء الشخصية الإنسانية، فلا شيء يقوم به الإنسان إلا وله صلة وثيقة بها، وإذا غابت القيم، أو تضاربت فإن الإنسان يغترّب عن ذاته، وعن مجتمعه، ويفقد دوافعه، ويضطرب سلوكه (الخزاعلة والسويعد، ٢٠٢٠).

لذلك سعت رؤية المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠ إلى ترسيخ القيم الإيجابية في شخصيات أبناء الوطن، وإكسابهم مزيدًا من القيم، والسلوكيات المرغوبة إلى جانب المعارف والمهارات؛ لتُمثّل الرؤية ترجمة واقعية للقيم الإسلامية والوطنية، وتضمّنّت الرؤية منظومة قيمية متكاملة، يُمكن من خلالها وضع تصوّر شامل لدور القيم في التماسك الاجتماعي، والتنمية الاجتماعية، والاقتصادية، منطلقًا من مصادر أصيلة، نابعة من قيم الدين الإسلامي الخالد، والثقافة الوطنية، ولقد استندت الرؤية في بناء الإنسان على وجود الإرث الثقافي والاعتزاز بالهوية الوطنية، إضافة إلى منظومة متنوعة من القيم، كقيم الإتقان، والانضباط، والعدالة، والشفافية؛ حيث جاء في المحور الأول من رؤية المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠ ما يؤكد أهمية بناء مجتمع حيوي، بقيم راسخة، يعيش أفرادُه وفق المبادئ الإسلامية في كلّ الأنظمة والأعمال، والقرارات، والتوجهات، مع الاعتزاز بالهوية الوطنية العريقة للمملكة

وذلك بترسيخ القيم العربية والإسلامية الأصيلة" (رؤية المملكة ٢٠٣٠، ٢٠١٦، ص١٦).

ولأجل ذلك، انبثق من هذه الرؤية برنامج تنمية القدرات البشرية الذي يُمثّل إستراتيجية وطنية تستهدف تعزيز تنافسية القدرات الوطنية محلياً وعالمياً، وذلك من خلال تعزيز القيم، وتطوير المهارات الأساسية ومهارات المستقبل وتنمية المعرفة ويرتكز هذا البرنامج على تطوير أساس تعليمي متين ومرن للجميع، يُسهم في غرس القيم منذ الصغر (برنامج تنمية القدرات البشرية، ٢٠٢١، ص٧).

وتُعَدّ القيم جزءاً أساسياً من إطار تنمية القدرات البشرية؛ حيث تم تعريفها وتفصيلها بناءً على مدخلات مختلفة لترسيخ المبادئ الأساسية لدى الأفراد والمجتمعات؛ وقد حدّد برنامج تنمية القدرات البشرية ثماني عشرة قيمة استناداً إلى أهداف رؤية المملكة ٢٠٣٠، وهذه القيم تترابط بشكل كبير فيما بينها؛ لترسيخ قيمة معيّنة يؤدي إلى ترسيخ قيم أخرى (برنامج تنمية القدرات البشرية، ٢٠٢١، ص٤٨).

كما ركّزت وثيقة سياسة التعليم في المملكة العربية السعودية على القيم، فقد جاء في الباب الثاني تحت عنوان: "غاية التعليم وأهدافه العامة" ما نصّه: "غاية التعليم فَهْمُ الإسلام فهماً صحيحاً متكاملاً، وغرس العقيدة الإسلامية ونشرها، وتزويد المتعلّم بالقيم والتعاليم الإسلامية وبالمثل العُلّيا، وإكسابه المعارف والمهارات المختلفة، وتنمية الاتجاهات السلوكية البناءة، وتطوير المجتمع اقتصادياً، واجتماعياً وثقافياً، وتهيئة الفرد ليكون عضواً نافعاً في بناء مجتمعه" (وزارة المعارف، ١٩٩٥، ص٥).

وقد أظهرت دراسة لوفات وكليمنت (Lovat & Clement, 2008) فاعلية تعليم القيم في تحقيق وتعزيز أهداف التعلّم الضمنيّة في التعليم الجيد، كما أكدت دراسة يالدير (Yıldırım, 2009)، ودراسة أكسي وكايا (Eksi & Kaya, 2021) أن هنالك اهتمامًا متزايدًا بتعليم القيم في المدارس؛ وكذلك أوضحت دراسة لوفات وآخرين (Lovat et al., 2010)، ودراسة لوفات (Lovat, 2011) تأثير تعليم القيم على التنمية التعليميّة الشاملة، بما في ذلك التقدّم الأكاديمي، وتنمية الجوانب الشخصية، والعاطفيّة، والاجتماعيّة، والأخلاقيّة، والروحيّة، والفكريّة لدى المتعلّمين.

وفي عام ٢٠٠٥م تم تطوير الإطار الوطني لتعليم القيم في المدارس الأسترالية (Values Education in Australian Schools) National Framework for من نتائج دراسة تعليم القيم (The Values Education Study, 2003)، ويؤكد الإطار على سياسات وبرامج تعليم القيم المعمول بها بالفعل في السلطات التعليميّة والمدارس الأسترالية، كما يعترف بوجود تاريخ مهم لتعليم القيم في المدارس الحكومية والأهلية، ويتضمّن الإطار تسع قيم للتعليم الأسترالي تشمل: الرعاية والعطف، وبذل قصارى الجهد، والعدالة، والحرية، والصدق والأمانة، والنزاهة، والاحترام، والمسؤولية والتفاهم والتسامح والاندماج (Australian Government, Department of Education and Training, 2005).

وغرّس القيم لدى المتعلّمين لا يمكن أن يتحقّق بمجرد إدراجها ضمن الوثائق الرسمية، بل إن تعزيزها وغرسها لدى المتعلّمين يتضمّن ترجمتها إلى إجراءات عمليّة وتضمينها في المناهج الدراسيّة؛ فالمناهج الدراسيّة هي الأوعية التي تصبّ فيها القيم والأخلاق ومن خلالها يُمكن إعداد مواطن فعّال؛ حيث إن الكلمة المكتوبة والنص التعليمي لهما تأثير كبير على المتعلّمين، خصوصًا أن المناهج الدراسيّة تُلازمهم مدّة

طويلة، كما أن المنهج الدراسي السليم لا يتمثل بما يحفظه المتعلم من الدروس فحسب، بل يشمل ما يُقدِّمه هذا المنهج من قيم ومُثل عليا، ويسعى إلى ترسيخها لدى المتعلمين بشكل صحيح (OECD, 2021).

وقد أكد عددٌ من الباحثين على أهمية تعليم القيم وتضمينها في المناهج الدراسية، مثل: نيسبيت وهينديرسون (Nesbitt & Henderson, 2003)، ونيوسي (Nucci, 2009)، ولوفات (Lovat, 2010)، وجوكي (Gokce, 2021)، وأوستشجار وأخريين (Oeschger et al., 2022).

ومن هذا المنطلق، أصدرَ مكتب التربية والتعليم في جمهورية الصين إطاراً لمنهج تعليم القيم (Values Education Curriculum Framework, 2021) للتعامل مع التوصية التوجيهية بشأن إعطاء أولوية عليا لتعليم القيم التي طُرحت في التقرير النهائي لفريق العمل المعني بمراجعة المناهج المدرسية (٢٠٢٠)، وتم إعداد إطار منهج تعليم القيم من قِبل مجلس تطوير المناهج الدراسية (The Curriculum Development Council "CDC") ؛ لتزويد المدارس بالاقتراحات والأمثلة لتخطيط منهج تعليم القيم القائم على المدرسة، داخل وخارج الفصل الدراسي؛ من أجل تنمية القيم والاتجاهات الإيجابية لدى الطلاب منذ سنٍّ مبكرة، استعداداً للتحديات التي يواجهونها في دراستهم، وفي حياتهم اليومية، وأثناء نموهم (Education Bureau, 2021).

وفي عام ٢٠٢٠م أجزت منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية دراسةً لرسم خريطة محتوى المناهج الدراسية لعام ٢٠٣٠م (Curriculum Content Mapping CCM)، وتم التركيز على تسع قيم تشمل (التأمل، والتعاون، والتشارك، وتعلم كيفية التعلم، والاحترام، والمسؤولية، والتعاطف، والتنظيم الذاتي، والمثابرة، والثقة)

وكيفية تضمينها بشكل مباشر في المناهج الدراسية عَبْرَ مجالات محتوى المواد المختلفة (OECD, 2020).

وفي عام ٢٠٢٢م أصدرت هيئة تقويم التعليم والتدريب - بالتنسيق مع وزارة التعليم - وثيقة الإطار الوطني لمعايير مناهج التعليم العام في المملكة العربية السعودية؛ حيث يهدف الإطار إلى وَضْعَ معايير لبناء مناهج التعليم العام، وحدّد ثلاثة أبعاد أساسية لبنية معايير المناهج مستقاة من وثيقة برنامج تنمية القدرات البشرية بالمملكة العربية السعودية، وجاءت القيم كبُعد أساسي ثالث؛ وتُعبّر القيم عن منظومة المبادئ التي تُوجّه السلوك العام لمجالات الحياة كافة، بحيث تستوعبها جميع مجالات التعلّم بشكل مُنظّم لتعزيز القيم الإسلامية والهويّة الوطنية، وعُرس السلوك الإيجابي لدى المتعلّم وتعزيزه، وتترابط هذه القيم فيما بينها، بحيث يؤدي ترسيخ قيمة معيّنة إلى ترسيخ قيمة أخرى (هيئة تقويم التعليم والتدريب، ٢٠٢٢، ص ٢٦).

وتُعتبر مناهج اللّغة الإنجليزيّة من أهم وسائل الاتصال بالثقافات الأجنبية حيث إنّ إدخال اللّغة الإنجليزيّة في النظام التعليمي يعني إدخال ثقافة أجنبية؛ لأنّ اللّغة ليست نظاماً للأصوات فحسب، بل هي وسيلة لنقل الثقافة والمعتقدات والقيم (النمير، ٢٠١٧، ص ٤).

ولذلك فقد أوّلت وزارة التعليم مناهج اللّغة الإنجليزيّة اهتماماً مُتزايداً؛ حيث عملت الإدارة العامة للمناهج ووكالة الوزارة للتخطيط والتطوير على مشروع الملك عبد الله لتطوير تعليم اللّغة الإنجليزيّة، الذي هدف إلى إحداث تطوير شامل في تعليم اللّغة الإنجليزيّة في جميع المراحل التعليميّة (الحري، ٢٠١٢، ص ٧٦)؛ ولتحقيق أهداف هذا المشروع تم التعاقد مع عدد من الشركات العالمية المتخصصة في تأليف مناهج اللّغة الإنجليزيّة مثل شركة (McGraw Hill) الأمريكية.

إلا أن هذه المناهج المستوردة من شركات أجنبية قد تحمل بين طياتها الكثير من قيم الناطقين بها؛ وذلك ناتج من عدم الوعي بالوضع الثقافي، والخصوصية الاجتماعية للمجتمع السعودي (النمير، ٢٠١٧، ص ٧)؛ وقد أوضح الشويخ (٢٠١٣) أن المناهج المطوّرة والمستوردة من شركات عالمية تحتوي على (٣٠٪) من الثقافة الإسلامية والمحلية، والباقي ثقافات متنوعة عالمية.

وإذا كان الالتزام بالقيم، وتضمينها بالمنهج واجب في بناء وتطوير المناهج الدراسية عمومًا، فإنه أكثر أهميةً في مناهج اللغة الإنجليزية؛ وذلك لأن هذه المناهج من إنتاج شركة عالمية قد لا تعي الوضع الثقافي والخصوصية الاجتماعية للمجتمع السعودي، وتدرس مناهج من إنتاج هذه الشركات دون أن يتم تقويمها في ضوء القيم قد يؤدي إلى انتشار بعض الظواهر؛ كالتباين الثقافي، والصراع، والتباين الاجتماعي، والاعترا ب بين النشء (الشهرا ني، ٢٠١٥).

لذا كان لزامًا مراجعة مناهج اللغة الإنجليزية المستوردة وتقويمها من قبل المختصّين والباحثين؛ للتأكد من مدى مواءمتها وموافقتها لثقافة المجتمع السعودي وقيمه، وهذا ما أكدته وثيقة مناهج اللغة الإنجليزية بالملكة العربية السعودية التي تنص على: "أهمية مراعاة مناهج اللغة الإنجليزية لثقافة المملكة العربية السعودية وقيّمها متمثلةً بالثقافة الإسلامية" (English Language Development Project, 2014).

مشكلة الدراسة:

نظرًا لأن سلسلة (Super Goal) التي تُدرس في المرحلة المتوسطة هي من إنتاج وتصميم الشركة الأمريكية (McGraw Hill)، وهي شركة عالمية قد تحمل بين طياتها الكثير من قيم الناطقين بها، وذلك ناتج من عدم الوعي بالوضع الثقافي، والخصوصية الاجتماعية للمجتمع السعودي؛ فإن عملية تقويم هذه المناهج

في ضوء القيم الواردة في وثيقة الإطار الوطني لمعايير مناهج التعليم العام تُعدّ أمراً بالغ الأهمية؛ إذ لا يمكن إغفال التحذيرات التي أطلقها الخبراء والمختصّون للمخاطر الكبيرة التي قد تنجم عن تدريس المناهج الأجنبية في البلدان العربية قبل أن يتم التأكد من مواءمتها وموافقتها لثقافة، وقيم المجتمع، ومن هذه التحذيرات ما ذكرته دراسة الزهراني (٢٠١٤) أن خطورة المناهج الأجنبية التي تُدرس في المملكة العربية السعودية تكمن في أنها قد تحمل داخلها مضامين، وقيماً ذات أبعاد أيديولوجيّة وسياسيّة تُخالف التقاليد، والقيم التربويّة في المجتمع السعودي.

وقد أوصت مجموعة من الدراسات، مثل: دراسة الحربي (٢٠١٦)، ودراسة النمير (٢٠١٧)، بضرورة تقييم مناهج اللغة الإنجليزيّة المطوّرة بالمرحلة الابتدائية في ضوء قيم تربويّة مُقترحة؛ في حين أوصت دراسة الفيقي (٢٠١٢)، والزهراني (٢٠١٤)، والشهراني (٢٠١٥)، بإجراء المزيد من البحوث والدراسات للكشف عن مدى توافر القيم في مناهج اللغة الإنجليزيّة في المرحلة الثانوية، وبالرجوع إلى الأدب السابق، وفي حدود علم الباحثة، لم تُوجد دراسة هدفت إلى تقييم محتوى كُتب اللغة الإنجليزيّة المطوّرة سلسلة (Super Goal) للمرحلة المتوسّطة في ضوء القيم الواردة في وثيقة الإطار الوطني لمعايير مناهج التعليم العام بالمملكة العربية السعودية؛ مما يزيد من الحاجة إلى إجراء هذه الدراسة.

وللتأكّد من أن مشكلة الدراسة جديدة بالبحث أجرت الباحثة مقابلةً مع المختصة عن لجنة القيم والمهارات في وثيقة الإطار الوطني لمعايير مناهج التعليم العام في هيئة تقييم التعليم والتدريب، وأظهرت نتائج هذه المقابلة أنّ كُتب اللغة الإنجليزيّة المطوّرة سلسلة (Super Goal) في المرحلة المتوسّطة تحتاج إلى تقييم في ضوء القيم الواردة في وثيقة الإطار الوطني لمعايير مناهج التعليم العام؛ ذلك لأنه لم يتم إجراء

تقويم على الكتب الحالية، وفي ضوء نتائج المقابلة ترداد الحاجة إلى إجراء هذه الدراسة.

وانطلاقاً مما سبق، واستشعاراً من الباحثة وإيماناً منها بخطورة تطبيق الكتب المستوردة من شركة أجنبية على طلاب المرحلة المتوسطة لما يترتب على هذا التطبيق من آثار سلبية في تربية النشء، وسلوكياتهم، واتجاهاتهم، ومعتقداتهم قبل أن يتم تقويمها، والتأكد من مدى ملاءمتها، وموافقتها للوضع الثقافي، والقيم الواردة في وثيقة الإطار الوطني لمعايير مناهج التعليم العام بالمملكة العربية السعودية؛ تظهر الحاجة إلى تقويم محتوى كُتب اللغة الإنجليزية المطوّرة سلسلة (Super Goal) للمرحلة المتوسطة في ضوء القيم الواردة في وثيقة الإطار الوطني لمعايير مناهج التعليم العام بالمملكة العربية السعودية - الإصدار الثاني ٢٠٢٢م، وتقديم تصوّر مقترح لتضمين هذه القيم في محتوى كُتب اللغة الإنجليزية المطوّرة سلسلة (Super Goal) للمرحلة المتوسطة.

أسئلة الدراسة:

تسعى الدراسة الحالية للإجابة عن الأسئلة الآتية:

- ما مستوى تضمين القيم الواردة في وثيقة الإطار الوطني لمعايير مناهج التعليم العام في محتوى كُتب اللغة الإنجليزية المطوّرة سلسلة (Super Goal) للمرحلة المتوسطة؟
- ما التصوّر المقترح لتضمين القيم الواردة في وثيقة الإطار الوطني لمعايير مناهج التعليم العام في محتوى كُتب اللغة الإنجليزية المطوّرة سلسلة (Super Goal) للمرحلة المتوسطة؟

أهداف الدراسة:

هدف الدِّراسة الحاليَّة إلى:

-التعرُّف على مستوى تضمين القيم الواردة في الإطار الوطني لمعايير مناهج التعليم العام في محتوى كُتب اللُّغة الإنجليزيَّة المطوَّرة سلسلة (Super Goal)) للمرحلة المتوسِّطة.

-بناء تصوُّر مُقتَرَح لتضمين القيم الواردة في الإطار الوطني لمعايير مناهج التعليم العام في محتوى كُتب اللُّغة الإنجليزيَّة المطوَّرة سلسلة (Super Goal)) للمرحلة المتوسِّطة.

أهميَّة الدراسة:

تكمن أهميَّة هذه الدِّراسة في الجوانب الآتية:

الأهميَّة النظرية:

-تأتي هذه الدراسةُ استجابةً للتوجُّهات العالمية التي تنادي بأهميَّة تضمين القيم في المناهج الدراسِيَّة بالتعليم العام عموماً، ومناهج اللُّغة الإنجليزيَّة على وجه الخصوص.

-تأتي هذه الدراسةُ استجابةً لبرنامج تنمية القدرات البشريَّة بالمملكة العربية السعودية، وهو أحد برامج رؤية المملكة ٢٠٣٠، الذي يؤكِّد على أهميَّة القيم وضرورة غَرْسها، وتعزيزها لدى النشء.

-إثراء الأدب التربوي في مجال القيم، وتضمينها في مناهج اللُّغة الإنجليزيَّة، وغَرْسها لدى المتعلِّمين في مختلف المراحل التعليميَّة.

-قد تفتح هذه الدراسةُ المجالَ لدراسات مستقبلِيَّة تهدف إلى التعرُّف على مستوى تضمين القيم الواردة في وثيقة الإطار الوطني لمعايير مناهج التعليم العام في المناهج

الدراسية بالتعليم العام عمومًا، ومناهج اللغة الإنجليزية بالمراحل المختلفة بشكل خاص.

الأهمية التطبيقية:

- تُقدِّم الدراسة تصوّرًا مُقترحًا لتضمين القيم الواردة في وثيقة الإطار الوطني لمعايير مناهج التعليم العام في محتوى كُتب اللغة الإنجليزية المطوّرة سلسلة (Super Goal) للمرحلة المتوسطة، وإمكانية الاستفادة منه من قِبل خبراء ومُخطّطي مناهج اللغة الإنجليزية في وزارة التعليم.

- تأمل الباحثة أن تُساعد نتائج هذه الدراسة العاملين والخبراء في مناهج اللغة الإنجليزية بهيئة تقويم التعليم والتدريب، في معرفة المستوى الفعلي لتضمين القيم الواردة في الإطار الوطني لمعايير مناهج التعليم العام في محتوى كُتب اللغة الإنجليزية المطوّرة سلسلة (Super Goal) بالمرحلة المتوسطة، ومن ثم العمل على معالجة جوانب القصور وتضمين جميع القيم بمستويات مناسبة في كُتب اللغة الإنجليزية بالمرحلة المتوسطة.

حدود الدراسة:

اقتصرت الدراسة على الحدود الآتية:

الحدود الموضوعية: اقتصرت الدراسة على الجوانب الآتية:

- القيم الواردة في وثيقة الإطار الوطني لمعايير مناهج التعليم العام بالمملكة العربية السعودية - الإصدار الثاني ٢٠٢٢م.

- محتوى كُتب اللغة الإنجليزية المطوّرة سلسلة (Super Goal) للمرحلة المتوسطة (كتاب الطالب).

الحدود الزمانية: طبعة العام الدراسي ٢٠٢٣م.

مصطلحات الدراسة:

تتناول الدراسة عددًا من المصطلحات التي يمكن تعريفها إجرائيًا كما يلي:

-تصوّر مُقترح: تُعرّفه الباحثة إجرائيًا بأنه: "تخطيط مستقبلي لتضمين محتوى كُتب اللُّغة الإنجليزيّة المطوّرة سلسلة (Super Goal) للمرحلة المتوسّطة بالقيم الواردة في وثيقة الإطار الوطني لمعايير مناهج التعليم العام بالمملكة العربية السعودية عبّر أدوات منهجية تُسهم في تكوين إطار فكري تتبنّاه الباحثة، وذلك من خلال نتائج الدراسة الحاليّة".

-القيم: تُعرّفها الباحثة إجرائيًا بأنها: "مجموعة من المعتقدات، والسلوكيّات، والاتجاهات، والمثل العليا المتضمّنة في وثيقة الإطار الوطني لمعايير مناهج التعليم العام بالمملكة العربية السعودية الصادرة من هيئة تقويم التعليم والتدريب عام (٢٠٢٢م) والتي تتكوّن لدى المتعلّم وتُظهر من خلال أنماطه السلوكية والتي يمكن الاستدلال عليها وتحديدّها من خلال المعاني المتضمّنة في محتوى كُتب اللُّغة الإنجليزيّة المطوّرة سلسلة (Super Goal) للمرحلة المتوسّطة في المملكة العربية السعودية".

الإطار النظري والدراسات السّابقة:

الإطار النظري للدراسة:

القيم وأهميتها:

عرّف هاستي (Haste, 2018) القيم بأنها: "المبادئ التوجيهية التي تدعم ما يعتقد الفرد أنه مهم عند اتخاذ القرارات في جميع مجالات الحياة الخاصة والعامة، وهي تُحدّد ما سيعطيه الفرد الأولوية في إصدار الحكم، وما سيسعى إليه بغرض التحسين والتطوير".

وعرّفت القميري وصندوقة (٢٠٢١) القيم بأنها: "كل الأفعال والتصرفات والمعتقدات التي ترسخ في نفس الإنسان، وتؤثر في حكمه على الأمور بالقبول أو الرفض".

بينما عرّفها الشمري (٢٠٢٣) بأنها: "مجموعة من المعايير والمثل العليا مستمدة من الدين الإسلامي تُوجّه سلوك الفرد وتُنظّم علاقته مع الله - سبحانه وتعالى - ومع ذاته، ومع المجتمع".

وتُعَدّ القيم المحيِّز لسلوك الأفراد، ولها دور كبير في المحافظة على بقاء المجتمع وأمانه، ويمكن أن تكون من الأشياء التي يتم تفضيلها، وتبنيها، ورعايتها، وهي مهمة للفرد، والمعيّار الذي يُحدّد أهميّة السلوك وقيّمته هو الاعتقاد بأنه سلوك مرغوب أو لا (Alserhan, 2016).

وتبرز أهميّة القيم في الوظائف التي تؤديها داخل المجتمع، وقد حدّدها تركاهرامان (Turkkahraman, 2014) فيما يلي:

- تُوضّح القيم طرق التفكير والتصرف المثالي.
- تُستخدَم كوسيلة للحكم على الأفعال.
- تزيد من تركيز الأفراد على الأمور الثقافية المفيدة والمهمة.
- تلعب دورًا لاعتماد الأدوار الاجتماعية.
- تتيح التضامن داخل المجتمع.
- تساعد في ربط مكونات الثقافة بعضها ببعض.
- تُعدّ القيم موازين ومعايير يقاس بها العمل وتُشارك في التنبؤ بسلوك الفرد.

تصنيف القيم:

صنّف الإطار الوطني لتعليم القيم في المدارس الأسترالية (National Framework for Values Education in Australian Schools) القيم إلى تسع

قيم أساسية، تشمل:

- الرعاية والعطف: الاهتمام بالذات والآخرين.
- بذل قصارى الجهد: السعي إلى إنجاز شيء جدير بالإعجاب، والمحاولة الجادة والسعي إلى التميز.
- العدالة: السعي إلى تحقيق الصالح العام وحمايته؛ حيث يتم التعامل مع جميع الناس بشكل عادل من أجل مجتمع عادل.
- الحرية: التمتع بجميع حقوق وامتيازات المواطنة الأسترالية دون تدخّل أو سيطرة غير ضرورية، والدفاع عن حقوق الآخرين.
- الصدق والأمانة: الصدق والإخلاص والبحث عن الحقيقة.
- النزاهة: التصرف وفقاً لمبادئ السلوك الأخلاقي، وضمان الاتساق بين الأقوال والأفعال.
- الاحترام: معاملة الآخرين بتقدير، واحترام وجهة نظر الشخص الآخر.
- المسؤولية: تحمّل مسؤولية القرارات والأفعال، وحلّ الخلافات بطرق سلمية بناءً وغير عنيفة، والمساهمة في المجتمع والحياة المدنية، والعناية بالبيئة.
- التفهم والتسامح والاندماج: الوعي بالآخرين وثقافتهم، وقبول التنوع داخل مجتمع ديمقراطي، والانخراط في المجتمع وإدماج الآخرين (Australian Government, Department of Education, Science and Training, 2005).

بينما صنّفت منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية (OECD, 2019) القيم التي ينبغي تضمينها بشكل مباشر وصريح في المناهج الدراسية وتكون مرتبطة بأهدافها ومحتواها، إلى تسع قيم، وهي:

- التأمل.

- التعاون والتشارك.

- تعلّم كيفية التعلّم.

- الاحترام.

- المسؤولية.

- التعاطف.

- التنظيم الذاتي.

- المثابرة.

- الثقة.

القيم الواردة في وثيقة الإطار الوطني لمعايير مناهج التعليم العام في المملكة العربية السعودية:

تُعبر القيم عن منظومة المبادئ التي تُوجّه السلوك العام لمجالات الحياة كافة، بحيث تستوعبها جميع مجالات التعلّم بشكل مُنظّم لتعزيز القيم الإسلامية والهويّة الوطنية، وغرس السلوك الإيجابي لدى المتعلّم وتعزيزه، وتربط هذه القيم فيما بينها، بحيث يؤدي ترسيخ قيمة معيّنة إلى ترسيخ قيمة أخرى، وتتكامل مع المهارات والبنية التخصصية لمجالات التعلّم، وتدعم تعلّمها بما ينسجم مع طبيعة كل مجال؛ وتتمثل القيم بالآتي (هيئة تقويم التعليم والتدريب، ٢٠٢٢، ص ص ٢٦-٢٨):

-الانتماء الوطني والمواطنة: انتماء المتعلّم للوطن والولاء لقيادته وحِفظ البيعة لهم والاعتزاز بتاريخ وطنه وهويّته ورموزه ومنجزاته، بما يُحقّق الوحدة الوطنية وتماشك المجتمع، والمحافظة على ثرواته وممتلكاته والدّود عنه، والتزام المسؤولية الوطنية.

-الوسطية والتسامح: اتّباع النهج الإسلامي القائم على الوسطية والاعتدال والابتعاد عن التطرّف في جميع مناحي الحياة، والسماحة واليسر في التعامل مع الآخرين، وتقبّل اختلافاتهم، والتعايش معهم، ونشر ثقافة السلام والاحترام.

-الترابط الأسري والتكافل الاجتماعي: بناء علاقات إيجابية قائمة على الحب والرحمة والبر والرفق والتقدير والتكافل بين أفراد الأسرة والمجتمع لتعزيز الشعور بالانتماء الأسري والتكامل الاجتماعي.

-الأمانة والعدالة: أداء الحقوق والواجبات بإخلاص ونزاهة، وحِفظ الأمانة، والتحليّ بالشفافية والصدق في التعامل مع الآخرين، والتزام العدل والإنصاف معهم، وحِفظ كرامتهم؛ لضمان استقرار المجتمع وازدهاره.

-الكرم والوفاء: الجود وحب العطاء وبذل المعروف، والمحافظة على العهود والمواثيق والتزام الوفاء بها.

-التعاون والتطوع: تقديم العون والمساعدة للآخرين والإحسان إليهم والتكاتف معهم، والمشاركة الإيجابية في الأعمال التطوعية وخدمة المجتمع وأفراده.

-العزيمة والمثابرة: الاجتهاد والإصرار والسعي المتواصل لتحقيق الأهداف وتنفيذ الأعمال والمنجزات، والتحليّ بالصبر والشجاعة والطموح.

-الإتقان والانضباط: إنجاز الأعمال بمستوى عالٍ من الدقة والجودة، وأداء المهام والواجبات في وقتها على أكمل وجه، والتزام الأنظمة والقوانين، واحترام حقوق الآخرين.

-المرونة والإيجابية: التكيف مع المتغيرات عند مواجهة تحديات الحياة، والتخلي بالتفاؤل والأمل والإنتاجية، والطموح لمستقبل مزدهر.

الدراسات السابقة:

دراسة الزهراني (٢٠١٤): هدفت إلى الكشف عن القيم التربوية الخفية "الإيجابية والسلبية" والمتضمنة في سلسلة محتوى كُتب اللغة الإنجليزية المطورة (Flying High) للمرحلة الثانوية بالمملكة العربية السعودية. وتم استخدام المنهج الوصفي مُتمثلاً في أسلوب تحليل المضمون، وتكوّنت عينة الدراسة من جميع مقرّرات اللغة الإنجليزية بالمرحلة الثانوية في سلسلة (Flying High)، وتمثّلت أداة الدراسة في استمارة تحليل محتوى. وأظهرت نتائج الدراسة: أن نسب القيم الإيجابية تُفوق نسب القيم السلبية في سلسلة محتوى كُتب اللغة الإنجليزية المطورة (Flying High) للمرحلة الثانوية.

دراسة الشهراني (٢٠١٥): هدفت إلى بيان أهم القيم التربوية التي ينبغي تضمينها في مقرّرات اللغة الإنجليزية بالمرحلة الثانوية، كما هدفت الدراسة إلى الكشف عن القيم التربوية التي وردت في مقرّرات اللغة الإنجليزية بالمرحلة الثانوية في سلسلة (Flying High)، وكذلك هدفت إلى بيان طرق تفعيل القيم التربوية المتضمنة في مقرّرات اللغة الإنجليزية بالمرحلة الثانوية. وتم استخدام المنهج الوصفي بأسلوب تحليل المحتوى، وتكوّنت عينة الدراسة من جميع مقرّرات اللغة الإنجليزية بالمرحلة الثانوية في سلسلة (Flying High)، وتمثّلت أدوات الدراسة في: قائمة تتضمن أهم القيم التربوية التي ينبغي تضمينها في مقرّرات اللغة الإنجليزية بالمرحلة الثانوية، وبطاقة تحليل محتوى. وأظهرت نتائج الدراسة ضعفاً وقصوراً في تضمين القيم التربوية التي ينبغي تضمينها في مقرّرات اللغة الإنجليزية بالمرحلة الثانوية.

دراسة الحربي (٢٠١٦): هدفت إلى تحديد قائمة معايير بالقيم التربويّة التي ينبغي تضمينها في محتوى مقرّرات اللّغة الإنجليزيّة للمرحلة الابتدائية في المملكة العربية السعودية، والتعرّف على مدى توافّر هذه المعايير في كتاب (Smart Class 6) للصفّ السادس الابتدائي في ضوء معايير القيم التربويّة المقترحة باستخدام نموذج بروفيس، إضافة إلى تقديم مقترحات لتطوير محتوى كتاب (Smart Class 6) للصفّ السادس الابتدائي في ضوء معايير القيم التربويّة المقترحة. وتم استخدام المنهج الوصفي بأسلوب تحليل المحتوى، وصُممت الأداة -وهي بطاقة التحليل- في ضوء القيم التربويّة المقترحة. وأظهرت الدراسة: أن النسبة الكلية لتضمين القيم التربويّة المقترحة بشكل عام في محتوى كتاب (Smart Class 6) للصفّ السادس الابتدائي بلغت (٨٢٪).

دراسة الشديفات (٢٠١٦): هدفت إلى الكشف عن القيم المتضمّنة في كُتب اللّغة الإنجليزيّة للصفّين الثامن والتاسع في الأساسيّين الأردن. وتم استخدام المنهج الوصفي بأسلوب تحليل المحتوى، وقد تكوّن مجتمع الدراسة من كُتب اللّغة الإنجليزيّة للصفّين الثامن والتاسع الأساسيّين، وكانت عيّنة الدراسة هي مجتمع الدراسة نفسه، وقد قامت الباحثة بتحليل محتوى كُتب اللّغة الإنجليزيّة للصفّين الثامن والتاسع الأساسيّين باستخدام بطاقة تحليل محتوى، وتم التحقق من صدقها وثباتها، وبلغ مجموع القيم التي تم استنباطها من كُتب اللّغة الإنجليزيّة للصفّين الثامن والتاسع الأساسيّين (٤٣) قيمة. وأظهرت نتائج الدراسة: أن القيم في كُتب اللّغة الإنجليزيّة للصفّين الثامن والتاسع كانت غير منظّمة وغير متوازنة.

دراسة النمير (٢٠١٧): هدفت إلى تحديد القيم التربويّة للقِصص المصوّرة اللازم توافرها في محتوى كُتب اللّغة الإنجليزيّة للصفّوف العليا من المرحلة الابتدائية

والكشف عن مدى توافر المعايير التربويّة للقصص المصوّرة في محتوى كُتب اللّغة الإنجليزيّة للصفوف العليا من المرحلة الابتدائية، وتم استخدام المنهج الوصفي بأسلوب تحليل المحتوى، وتكوّنت عيّنة الدراسة من القصص المصوّرة في محتوى كُتب اللّغة الإنجليزيّة للصف الرابع، والخامس، والسادس الابتدائي سلسلة (Smart Class 6) ، وتمثّلت أداتَا الدراسة في: قائمة المعايير التربويّة للقصص المصوّرة اللازم توافرها في محتوى كُتب اللّغة الإنجليزيّة للصفوف العليا من المرحلة الابتدائية، واستمارة تحليل المحتوى، وأظهرت نتائج الدراسة ضعفاً وقصوراً في تضمين المعايير التربويّة اللازم توافرها في القصص المصوّرة في محتوى كُتب اللّغة الإنجليزيّة للصفوف العليا من المرحلة الابتدائية.

التعقيب على الدراسات السّابقة:

- اتفقت الدراسة الحاليّة مع جميع الدراسات السّابقة في تطبيقها بالمملكة العربية السعودية، باستثناء دراسة الشديفات (٢٠١٦) التي طبّقت في الأردن.
- اتفقت الدراسة الحاليّة مع جميع الدراسات السّابقة في استخدام المنهج الوصفي بأسلوب تحليل المحتوى ما عدا دراسة الزهراني (٢٠١٤) التي استخدمت المنهج الوصفي بأسلوب تحليل المضمون.
- اتفقت الدراسة الحاليّة مع جميع الدراسات السّابقة في استخدام بطاقة تحليل محتوى كأداة لجمع البيانات.
- اختلفت الدراسة الحاليّة عن جميع الدراسات السّابقة في أنّها طبّقت على محتوى كُتب اللّغة الإنجليزيّة المطوّرة سلسلة (Super Goal) وهي من إنتاج شركة (McGraw Hill) الأمريكية.

أوجه التميّز في الدراسة الحاليّة:

تتميّز الدِّراسَة الحاليّة عن جميع الدِّراس ات السَّابقة بأنّها الأولى من نوعها - في حدود علم الباحثة - التي هدفت إلى تقويم محتوى كُتب اللُّغة الإنجليزيّة المطوّرة سلسلة (Super Goal) للمرحلة المتوسّطة في ضوء القيم التربويّة الواردة في وثيقة الإطار الوطني لمعايير مناهج التعليم العام - الإصدار الثاني عام ٢٠٢٢م، لا سيما بعد قرار اعتماد سلسلة (Super Goal) كسلسلة أساسيّة للمرحلة المتوسّطة في جميع مناطق المملكة العربية السعودية.

أوجه الاستفادة من الدراسات السَّابقة:

- الاستفادة من نتائج الدراسات السَّابقة في صياغة أهداف الدراسة الحاليّة.
- الاستفادة من نتائج الدراسات السَّابقة في تدعيم مشكلة الدراسة الحاليّة.
- الاستفادة من الدراسات السَّابقة في معرفة الأساليب الإحصائيّة المناسبة.
- مناقشة نتائج الدراسة الحاليّة، وبيان مدى اتفاقها واختلافها مع نتائج الدراسات السَّابقة.

منهجية الدراسة وإجراءاتها:

منهج الدراسة: اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي بأسلوب تحليل المحتوى؛ مناسبتة لتحقيق أهداف الدراسة.

مجتمع الدراسة: تكوّن مجتمع الدراسة من جميع كُتب اللُّغة الإنجليزيّة المطوّرة سلسلة (Super Goal) للصُّفوف الثلاثة بالمرحلة المتوسّطة (الأول المتوسط، والثاني المتوسط، والثالث المتوسط) للفصول الدراسيّة الثلاثة (الفصل الدراسي الأول والثاني، والثالث)، وعددها ثلاثة كتب (كتاب الطالب).

عَيِّنة الدراسة: تَكَوَّنَت عَيِّنة الدراسة من كامل مجتمع الدراسة، فقد قامت الباحثة بتحليل جميع كُتب اللُّغة الإنجليزية سلسلة (Super Goal) للصفوف الثلاثة بالمرحلة المتوسِّطة وعددها ثلاثة كتب (كتاب الطالب) للعام الدراسي ٢٠٢٣م.

جدول (١) توصيف عَيِّنة الدراسة

كتاب الطالب الصف الثالث المتوسط			كتاب الطالب الصف الثاني المتوسط			كتاب الطالب الصف الأول المتوسط			
صفحة	درس	وحدة	صفحة	درس	وحدة	صفحة	درس	وحدة	
٤٥	٥٤	٥	٤٧	٦٣	٦	٤٥	٦٠	٦	الفصل الأول
٤٥	٥٣	٥	٥٥	٧٠	٧	٥٩	٧٥	٧	الفصل الثاني
٥١	٥٧	٥	٤٧	٦٢	٦	٤٧	٥٩	٦	الفصل الثالث
١٤١	١٦٤	١٥	١٤٩	١٩٥	١٩	١٥١	١٩٥	١٩	المجموع

* في كُتب اللُّغة الإنجليزية كُل وحدة تتضمَّن عددًا من الدروس ومُرَقَّمة من ١ إلى ١١ درس (محادثة، استماع، نطق)، والصفحة الواحدة قد تتضمَّن درسيْن معًا.

أداة الدراسة:

بطاقة تحليل المحتوى:

تم الرجوع إلى وثيقة الإطار الوطني لمعايير مناهج التعليم العام بالمملكة العربية السعودية - الإصدار الثاني ٢٠٢٢م، والاستفادة من قائمة القيم الواردة فيها وعددها (٩) قيم مزدوجة، وهي:

- الانتماء الوطني والمواطنة.
- الوسطية والتسامح.
- الترابط الأسري والتكافل الاجتماعي.
- الأمانة والعدالة.

- الكرم والوفاء.
- التعاون والتطوع.
- العزيمة والمثابرة.
- الإلتقان والانضباط.
- المرونة والإيجابية.

وتم فصل القيم المزدوجة ليصبح عددها (١٨) قيمة، وبعد ذلك تم تحويل مفرداتها إلى بطاقة لتحليل محتوى كُتب اللُّغة الإنجليزيَّة المطوَّرة سلسلة (Super Goal) للمرحلة المتوسِّطة في المملكة العربية السعودية للعام الدراسي ٢٠٢٣م؛ وذلك بغرض الإجابة عن السؤال الأول من أسئلة الدراسة وهو: "ما مستوى تضمين القيم الواردة في وثيقة الإطار الوطني لمعايير مناهج التعليم العام في محتوى كُتب اللُّغة الإنجليزيَّة المطوَّرة سلسلة (Super Goal) للمرحلة المتوسِّطة؟".

وتتمثّل إجراءات إعداد بطاقة تحليل المحتوى بالخطوات الآتية:

- الإطّلاع على المراجع والدراسات السَّابقة المتعلقة بتحليل المحتوى.
 - تحديد الهدف من التحليل وهو التعرُّف على مستوى تضمين القيم الواردة في وثيقة الإطار الوطني لمعايير مناهج التعليم العام في محتوى كُتب اللُّغة الإنجليزيَّة المطوَّرة سلسلة (Super Goal) للمرحلة المتوسِّطة.
 - تحويل قائمة القيم الواردة في وثيقة الإطار الوطني لمعايير مناهج التعليم العام إلى بطاقة تحليل محتوى، وتم التأكد من صِدقها وثباتها على النحو الآتي:
- صدق أداة الدراسة:**

تم تقدير صدق بطاقة تحليل المحتوى بالاعتماد على الصدق البنائي لمحتوى قائمة القيم الواردة في وثيقة الإطار الوطني لمعايير مناهج التعليم العام بالمملكة العربية

السعودية - الإصدار الثاني ٢٠٢٢م، الصادرة من هيئة تقويم التعليم والتدريب بالتنسيق مع وزارة التعليم.

ثبات أداة الدراسة:

لقد اعتمدت الدراسة الحالية لتقدير ثبات أداة التحليل الاتفاق بين المحللين:

استعانت الباحثة بمحلّلة خارجية وفق الإجراءات المحدّدة للتحليل وقياس نسبة الاتفاق بين التحليليّين، وقامت الباحثة بتحليل محتوى كُتب اللُّغة الإنجليزيّة المطوّرة سلسلة (Super Goal) للمرحلة المتوسّطة عيّنة الدراسة، بالتزامن مع تحليل المحلّلة الخارجية، وكان كُُل تحليل منفردًا، ثم تم حساب معامل الاتفاق (الاتساق) بين التحليليّين، باستخدام معادلة كوبر Cooper، وبلغ معامل الاتفاق (٠,٩٥) وهو معامل مرتفع؛ مما يشير إلى ثبات أداة التحليل رغم اختلاف المحلّلين. *تم التحليل بواسطة زميلة ذات خبرة بعملية تحليل المحتوى.

إجراءات التحليل:

لكي تتم عملية تحليل المحتوى بطريقة علمية صحيحة تم اتّباع الإجراءات الآتية:

- تحديد محتوى التحليل: محتوى كُتب اللُّغة الإنجليزيّة المطوّرة سلسلة (Super Goal) للمرحلة المتوسّطة.

- تحديد وحدة التحليل: استخدمت الباحثة "الفكرة" وحدة للتحليل.

- تحديد فئات التحليل: في هذا الدراسة تمثّلت فئات التحليل في الدرس "الموضوع".

خطوات التحليل:

- القراءة المتأنية لمحتوى جميع الدروس وما تتضمنه من أسئلة وصور وأشكال وجداول ورسومات.

-اعتماد القيم الواردة في وثيقة الإطار الوطني لمعايير مناهج التعليم العام -الإصدار الثاني ٢٠٢٢ كوحدة تسجيل.

-استخراج القيم الواردة في وثيقة الإطار الوطني لمعايير مناهج التعليم العام الموجودة في كلّ درس من دروس كُتب اللُّغة الإنجليزيّة سلسلة (Super Goal) للمرحلة المتوسّطة.

-تسجيل عدد الدروس التي تضمّنت كلّ قيمة من القيم الواردة في وثيقة الإطار الوطني لمعايير مناهج التعليم العام.

إجراءات الدراسة:

قامت الباحثة بالإجراءات الآتية:

-مراجعة وثيقة الإطار الوطني لمعايير مناهج التعليم العام بالمملكة العربية السعودية الإصدار الثاني ٢٠٢٢.

-تحويل قائمة القيم الواردة في وثيقة الإطار الوطني لمعايير مناهج التعليم العام بالمملكة العربية السعودية - الإصدار الثاني ٢٠٢٢ إلى بطاقة تحليل محتوى.

-تحليل محتوى كُتب اللُّغة الإنجليزيّة المطوّرة سلسلة (Super Goal) لجميع صفوف المرحلة المتوسّطة في ضوء القيم الواردة في وثيقة الإطار الوطني لمعايير مناهج التعليم العام بالمملكة العربية السعودية - الإصدار الثاني ٢٠٢٢.

-تسجيل النتائج ومعالجتها إحصائيًا.

-بناء التصوّر المقترح لتضمين القيم الواردة في وثيقة الإطار الوطني لمعايير مناهج التعليم العام - الإصدار الثاني ٢٠٢٢ في محتوى كُتب اللُّغة الإنجليزيّة المطوّرة سلسلة (Super Goal) للمرحلة المتوسّطة، وتحكيمة من قبل المختصّين في تعليم اللُّغة الإنجليزيّة.

- كتابة التوصيات والمقترحات.

الأساليب الإحصائية المستخدمة:

- معادلة كوبر "Cooper" لحساب ثبات بطاقة التحليل عبّر تعدّد الأفراد.

- التكرارات والنسب المئوية.

نتائج الدراسة ومناقشتها وتفسيرها:

السؤال الأول: "ما مستوى تضمين القيم الواردة في وثيقة الإطار الوطني

لمعايير مناهج التعليم العام في محتوى كتب اللغة الإنجليزية للمرحلة المتوسطة؟".

للإجابة عن هذا السؤال قامت الباحثة بتحليل جميع كتب اللغة الإنجليزية

سلسلة (Super Goal) للصفوف الثلاثة بالمرحلة المتوسطة وعددها ثلاثة كتب

(كتاب الطالب) للعام الدراسي ٢٠٢٣م، وكانت نتائج التحليل على النحو الآتي:

أولاً: كتب اللغة الإنجليزية للصف الأول المتوسط

جدول (٢) مستوى تضمين القيم الواردة في وثيقة الإطار الوطني لمعايير مناهج

التعليم العام في محتوى كتب اللغة الإنجليزية المطوّرة سلسلة (Super Goal) للصف

الأول المتوسط

القيمة	الفصل الدراسي الأول		الفصل الدراسي الثاني		الفصل الدراسي الثالث		المجموع
	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	
الانتماء الوطني	١٩	٣١,٧٪	١٦	٢١,٣٪	١١	١٨,٦٪	٤٦
المواطنة	١	١,٧٪	٤	٥,٣٪	٩	١٥,٢٪	١٤
الوسطية	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠
التسامح	٩	١٥٪	٠	٠	٢	٣,٤٪	١١
التراپط الأسري	١٦	٢٦,٧٪	١٥	٢٠٪	١٥	٢٥,٤٪	٤٦

التكافل الاجتماعي	٣	٥٪	٢	٢,٧٪	٢	٣,٤٪	٧	٣,٦٪
الأمانة	٠	٠٪	٠	٠٪	٠	٠٪	٠	٠٪
العدالة	٠	٠٪	٠	٠٪	٠	٠٪	٠	٠٪
الكرم	٤	٦,٧٪	١	١,٣٪	١٠	١٦,٩٪	١٥	٧,٧٪
الوفاء	٠	٠٪	٠	٠٪	٠	٠٪	٠	٠٪
التعاون	١٥	٢٥٪	٣٠	٤٠٪	١٩	٣٢,٢٪	٦٤	٣٢,٩٪
التطوع	٠	٠٪	٠	٠٪	٠	٠٪	٠	٠٪
العزيمة	١	١,٧٪	٠	٠٪	٠	٠٪	١	١,٥٪
المثابرة	٠	٠٪	٤	٥,٣٪	٢	٣,٤٪	٦	٣,١٪
الإتقان	٨	١٣,٣٪	٦	٨٪	٥	٨,٥٪	١٩	٩,٨٪
الانضباط	٨	١٣,٣٪	٥	٦,٧٪	٣	٥,١٪	١٦	٨,٢٪
المرونة	٠	٠٪	١	١,٣٪	٠	٠٪	١	١,٥٪
الإيجابية	٠	٠٪	٠	٠٪	٠	٠٪	٠	٠٪

يُلاحظ من جدول (٢) أن أعلى القيم الواردة في وثيقة الإطار الوطني لمعايير مناهج التعليم العام توافراً في محتوى كُتب اللغة الإنجليزية المطوّرة سلسلة (Super Goal) للصّف الأول المتوسط هي قيمة "التعاون" بنسبة (٣٢,٩٪) من إجمالي عدد الدروس، تليها في المرتبة الثانية قيمة "الانتماء الوطني" وقيمة "الترباط الأسري" بنسبة (٢٣,٧٪) من إجمالي عدد الدروس؛ بينما كانت أقل القيم توافراً هي: "الوسطية"، و"الأمانة"، و"العدالة"، و"الوفاء"، و"التطوع"، و"الإيجابية"، وذلك بنسبة (٠٪) من إجمالي عدد الدروس.

كما يُلاحظ أنّ بعض القيم جاءت بشكل غير منتظم وغير متوازن حيث جاءت بعض القيم بنسب مرتفعة في بعض الفصول، بينما انعدمت أو جاءت بنسب متدنية في الفصول الأخرى؛ فعلى سبيل المثال قيمة "التسامح" تركزت

بشكل مرتفع "تسّع مرّات" في الفصل الدراسي الأول، بينما انعدمت في الفصل الدراسي الثاني، في حين تكرّرت مرتين في الفصل الدراسي الثالث.
ثانيًا: كُتِب اللُّغة الإنجليزيّة للصّف الثاني المتوسّط:

جدول (٣) مستوى تضمين القيم الواردة في وثيقة الإطار الوطني لمعايير مناهج التعليم العام في محتوى كُتِب اللُّغة الإنجليزيّة المطوّرة سلسلة (Super Goal) للصّف الثاني المتوسّط

القيمة	الفصل الدراسي الأول عدد الدروس = ٦٣		الفصل الدراسي الثاني عدد الدروس = ٧٠		الفصل الدراسي الثالث عدد الدروس = ٦٢		المجموع عدد الدروس = ١٩٥	
	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة
الانتماء الوطني	٨	%١٢,٧	٨	%١١,٤	٥	%٨,١	٢١	%١٠,٨
المواطنة	١	%١,٦	٥	%٧,١	٨	%١٢,٩	١٤	%٧,٢
الوسطية	٠	%٠	٠	%٠	٠	%٠	٠	%٠
التسامح	٠	%٠	٠	%٠	١	%١,٦	١	%٠,٥
الترايط الأسري	٩	%١٤,٣	٥	%٧,١	١١	%١٧,٧	٢٥	%١٢,٨
التكافل الاجتماعي	٢	%٣,٢	١٠	%١٤,٣	١	%١,٦	١٣	%٦,٧
الأمانة	٠	%٠	٠	%٠	٠	%٠	٠	%٠
العدالة	٠	%٠	١	%١,٤	٠	%٠	١	%٠,٥
الكرم	٠	%٠	٥	%٧,١	١	%١,٦	٦	%٣,١
الوفاء	٠	%٠	٠	%٠	٠	%٠	٠	%٠
التعاون	١٤	%٢٢,٢	١٢	%١٧,١	١٣	%٢٠,٩	٣٩	%٢٠
التطوع	٠	%٠	٠	%٠	١	%١,٦	١	%٠,٥
العزيمة	١	%١,٦	٠	%٠	٢	%٣,٢	٣	%١,٥
المثابرة	١	%١,٦	٠	%٠	١	%١,٦	٢	%١
الإنفاق	٢	%٣,٢	١	%١,٤	١	%١,٦	٤	%٢
الانضباط	٣	%٤,٨	١٠	%١٤,٣	٢	%٣,٢	١٥	%٧,٧
المرونة	١	%١,٦	٠	%٠	١	%١,٦	٢	%١
الإيجابية	٠	%٠	١	%١,٤	١	%١,٦	٢	%١

يُلاحظ من جدول (٣) أن أعلى القيم الواردة في وثيقة الإطار الوطني لمعايير مناهج التعليم العام توافراً في محتوى كُتب اللُّغة الإنجليزيَّة المطوّرة سلسلة (Super Goal) للصفّ الثاني المتوسط هي قيمة "التعاون" بنسبة (٢٠٪) من إجمالي عدد الدروس، تليها في المرتبة الثانية قيمة "الترابط الأسري" بنسبة (١٢,٨٪) من إجمالي عدد الدروس، وتأتي في المرتبة الثالثة قيمة "الانتماء الوطني" بنسبة (١٠,٨٪) من إجمالي عدد الدروس، بينما كانت أقل القيم توافراً هي: "الوسطية"، و"الأمانة"، و"الوفاء"، وذلك بنسبة (٠٪) من إجمالي عدد الدروس.

كما يُلاحظ أن بعض القيم جاءت بشكل غير منتظم وغير متوازن حيث جاءت بعض القيم بنسب مرتفعة في بعض الفصول بينما انعدمت أو جاءت بنسب متدنية في الفصول الأخرى؛ فعلى سبيل المثال قيمة "التكافل الاجتماعي" تركزت مرتين في الفصل الدراسي الأول، بينما تركزت بشكل مرتفع في الفصل الدراسي الثاني (١٠) تكرارات، في حين تركزت مرة واحدة فقط في الفصل الدراسي الثالث.

ثالثاً: كُتب اللُّغة الإنجليزيَّة للصفّ الثالث المتوسط:

جدول (٤) مستوى تضمين القيم الواردة في وثيقة الإطار الوطني لمعايير مناهج التعليم العام في محتوى كُتب اللُّغة الإنجليزيَّة المطوّرة سلسلة (Super Goal) للصفّ الثالث المتوسط

القيمة	الفصل الدراسي ١ عدد الدروس = ٥٤		الفصل الدراسي ٢ عدد الدروس = ٥٣		الفصل الدراسي ٣ عدد الدروس = ٥٧		المجموع عدد الدروس = ١٦٤	
	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة
الانتماء الوطني	١١	٪٢٠,٤	٦	٪١١,٣	١٣	٪٢٢,٨	٣٠	٪١٨,٣
المواطنة	٢	٪٣,٧	٣	٪٥,٧	١	٪١,٧	٦	٪٣,٦
الوسطية	٠	٪٠	٠	٪٠	٠	٪٠	٠	٪٠

التسامح	٤	%٧,٤	٠	%٠	٢	%٣,٥	٦	%٣,٦
الترباط الأسري	١٢	%٢٢,٢	٦	%١١,٣	٦	%١٠,٥	٢٤	%١٤,٦
التكافل الاجتماعي	١	%١,٨	٢	%٣,٨	٦	%١٠,٥	٩	%٥,٥
الأمانة	٠	%٠	٠	%٠	٠	%٠	٠	%٠
العدالة	٠	%٠	١	%١,٩	١	%١,٧	٢	%١,٢
الكرم	١	%١,٨	٠	%٠	٧	%١٢,٣	٨	%٤,٩
الوفاء	٠	%٠	٠	%٠	١	%١,٧	١	%٠,٦
التعاون	٢٢	%٤٠,٧	١٧	%٣٢,١	١٤	%٢٤,٦	٥٣	%٣٢,٣
التطوع	٨	%١٤,٨	٠	%٠	٣	%٥,٣	١١	%٦,٧
العزيمة	٣	%٥,٥	١	%١,٩	٠	%٠	٤	%٢,٤
المثابرة	٠	%٠	٠	%٠	٣	%٥,٣	٣	%١,٨
الإلتقان	٤	%٧,٤	٠	%٠	٢	%٣,٥	٦	%٣,٦
الانضباط	٢	%٣,٧	١٣	%٢٤,٥	١٣	%٢٢,٨	٢٨	%١٧,١
المرونة	١	%١,٨	٠	%٠	٥	%٨,٨	٦	%٣,٦
الإيجابية	٤	%٧,٤	٠	%٠	٠	%٠	٤	%٢,٤

يُلاحظ من جدول (٤) أن أعلى القيم الواردة في وثيقة الإطار الوطني لمعايير مناهج التعليم العام توافراً في محتوى كُتب اللغة الإنجليزية المطوّرة سلسلة (Super Goal) للصفّ الثالث المتوسط هي قيمة "التعاون" بنسبة (٣٢,٣٪) من إجمالي عدد الدروس، تليها في المرتبة الثانية قيمة "الانتماء الوطني" بنسبة (١٨,٣٪) من إجمالي عدد الدروس، وتأتي في المرتبة الثالثة قيمة "الترباط الأسري" بنسبة (١٤,٦٪) من إجمالي عدد الدروس؛ بينما كانت أقل القيم توافراً هي: "الوسطية"، و"الأمانة"، وذلك بنسبة (٠٪) من إجمالي عدد الدروس.

كما يُلاحظ أن بعض القيم جاءت بشكل غير منتظم وغير متوازن حيث جاءت بعض القيم بنسب مرتفعة في بعض الفصول بينما انعدمت أو جاءت

ينسب متدنية في الفصول الأخرى، فعلى سبيل المثال قيمة "الكرم" تكرر مرة واحدة في الفصل الدراسي الأول، بينما انعدمت في الفصل الدراسي الثاني، وجاءت بشكل مرتفع في الفصل الدراسي الثالث بسبعة تكرارات.

مناقشة نتائج السؤال الأول وتفسيرها:

من خلال العرض السابق للنتائج التي تمّ التوصل إليها، يتضح أن نتائج السؤال الأول اتفقت مع بعض نتائج الدراسات السابقة، على الرغم من اختلاف هذه الدراسة عن الدراسات السابقة في المجتمع، والعينة، والإجراءات حيث اتفقت نتائج السؤال الأول مع نتائج دراسة الشهراني (٢٠١٥) التي أظهرت ضعفاً وقصوراً في تضمين القيم التربوية التي ينبغي تضمينها في مقررات اللغة الإنجليزية سلسلة (Flying High) بالمرحلة الثانوية، كما اتفقت معها في التوجه الواضح في التأكيد على القيم الخلقية والاجتماعية؛ حيث احتلت المرتبة الأولى في جميع المستويات في كُتب اللغة الإنجليزية سلسلة (Flying High) بالمرحلة الثانوية.

كما اتفقت مع نتائج دراسة الحربي (٢٠١٦) التي أظهرت أن القيم الاجتماعية التي تتضمن قيم (التعاون، ومساعدة الآخرين، وبرّ الوالدين، وصلة الأرحام) جاءت بالمرتبة الثانية؛ حيث بلغ عدد تكراراتها (١٩) في محتوى كتاب اللغة الإنجليزية سلسلة (Smart Class 6) للصف السادس الابتدائي، واتفقت معها في عدم تضمين بعض القيم الأخلاقية مثل قيم "الأمانة"، و"العدالة"، في محتوى كتاب اللغة الإنجليزية سلسلة (Smart Class 6) للصف السادس الابتدائي.

واتفقت أيضاً مع نتائج دراسة الشديفات (٢٠١٦) التي أظهرت أن القيم الأخلاقية جاءت في المرتبة الأولى بكتاب اللغة الإنجليزية للصف الثامن الأساسي، وجاءت في المرتبة الثالثة بكتاب اللغة الإنجليزية للصف التاسع الأساسي.

كما اتفقت مع نتائج دراسة النمير (٢٠١٧) التي أظهرت أن معايير القيم الاجتماعية التي تتضمن (بر الوالدين، وصلة الرحم، والتعاون، ومساعدة الآخرين، والتسامح، والكرم) جاءت في المرتبة الثانية بنسبة (١١٪) في القصص المصوّرة للصف الرابع الابتدائي في سلسلة (Smart Class 6) تفسير النتائج الأعلى توافراً:

أعلى القيم الواردة في وثيقة الإطار الوطني لمعايير مناهج التعليم العام توافراً في محتوى كتب اللغة الإنجليزية المطوّرة سلسلة (Super Goal) للصف الأول المتوسط، وللصف الثاني المتوسط، وللصف الثالث المتوسط هي قيمة "التعاون" وقيمة "الترايط الأسري"، وقيمة "الانتماء الوطني" من إجمالي عدد الدروس؛ ومن المعلوم أن سلسلة (Super Goal) للمرحلة المتوسطة تقوم على المدخل الاتصالي فهي تُولي عناية كبيرة بالقيم الاجتماعية كـ (التعاون، والترايط الأسري)، وهذا ما أظهرته الدراسة الحالية. ويمكن تفسير النتائج الأعلى توافراً بشكل تفصيلي على النحو الآتي:

-قيمة "التعاون": لاحظت الباحثة أنّ الدرس الثاني في جميع الوحدات في الفصول الدراسية الثلاثة للصف الأول والثاني والثالث المتوسط، جاء بعنوان "Pair Work"؛ مما يؤكد على قيمة التعاون مع الزملاء في تنفيذ التمارين والمحادثات، وربما يُعزى ذلك إلى أن التعاون مهارة حياتية تؤكد على المشاركة في تقديم العون والمساعدة للآخرين، والتكاتف معهم لتحقيق المنافع المشتركة، وهو خلق إسلامي أصيل؛ ما أسهم بشكل مباشر أو غير مباشر في التركيز على هذه القيمة في محتوى كتب اللغة الإنجليزية المطوّرة سلسلة (Super Goal) للمرحلة المتوسطة.

-قيمة "الانتماء الوطني": لاحظت الباحثة أنه في الفصول الدراسية الثلاثة للصف الأول، والثاني، والثالث المتوسط وردت قطعة قراءة "Reading Comprehension" مُقتبسة من وثيقة رؤية المملكة ٢٠٣٠ وبعض الموضوعات حول اليوم الوطني السعودي، ويوم العلم السعودي، ويوم التأسيس، بالإضافة إلى بعض الصور التي تُعزز الانتماء الوطني لدى الطلاب والطالبات مثل: صورة المؤسس رحمه الله، وصورة الملك سلمان حفظه الله، وصورة العلم السعودي وشعار رؤية المملكة ٢٠٣٠؛ وربما يُعزى ذلك إلى أن الانتماء الوطني قيمة مهمة تؤكد على انتماء المتعلم للوطن والولاء وحفظ البيعة لقيادته الرشيدة، والاعتزاز بتاريخه وهويته السعودية ورموزه ومنجزاته، والذود عنه، والمشاركة بإيجابية في المناسبات والفعاليات الوطنية المتنوعة؛ وهي من أبرز القيم التي تحرص حكومة المملكة العربية السعودية ممثلةً بوزارة التعليم على غرسها وترسيخها لدى النشء السعودي؛ ما أسهم بشكل مباشر أو غير مباشر في التركيز عليها في محتوى كُتب اللغة الإنجليزية المطوّرة سلسلة (Super Goal) للمرحلة المتوسطة.

-قيمة "التربط الأسري": لاحظت الباحثة أنه في الفصل الدراسي الأول في الصف الأول المتوسط جاءت وحدة كاملة بعنوان "Families, Families"، كما وردت في بقية الفصول الدراسية الثلاثة للصف الأول، والثاني، والثالث المتوسط موضوعات، وصور، ورموز للعائلة؛ وربما يُعزى ذلك إلى أن التربط الأسري قيمة مهمة تؤكد على أداء الحقوق والواجبات الأسرية، والتزام مقومات التربط الأسري؛ فذلك من طاعة الوالدين والبر بهما، وكذلك محبة الأخوة، وصلة الأرحام، وتقدير الحياة الزوجية والحفاظ عليها، كما أنها حُلُق إسلامي أصيل وسمة بارزة، وخاصة يمتاز بها المجتمع السعودي عن غيره من المجتمعات؛ مما أسهم بشكل مباشر أو غير مباشر في التركيز

عليها في محتوى كُتب اللغة الإنجليزية المطوّرة سلسلة (Super Goal) للمرحلة المتوسّطة.

تفسير النتائج الأقل توافراً:

أقل القيم توافراً في محتوى كُتب اللغة الإنجليزية المطوّرة سلسلة (Super Goal) للصّف الأول المتوسط هي: "الوسطية"، و"الأمانة"، و"العدالة"، و"الوفاء" و"التطوع"، و"الإيجابية"، وذلك بنسبة (٠٪) من إجمالي عدد الدروس، بينما أقل القيم توافراً في محتوى كُتب اللغة الإنجليزية المطوّرة سلسلة (Super Goal) للصّف الثاني المتوسط هي: "الوسطية"، و"الأمانة"، و"الوفاء"، وذلك بنسبة (٠٪) من إجمالي عدد الدروس، في حين أقل القيم توافراً في محتوى كُتب اللغة الإنجليزية المطوّرة سلسلة (Super Goal) للصّف الثالث المتوسط هي: "الوسطية"، و"الأمانة" وذلك بنسبة (٠٪) من إجمالي عدد الدروس؛ وتعزو الباحثة عدم توافر قيم (الوسطية والأمانة، والعدالة، والوفاء، والتطوع، والإيجابية) في محتوى كُتب اللغة الإنجليزية المطوّرة سلسلة (Super Goal) للمرحلة المتوسّطة إلى عدّة مُبررات:

- هذه القيم تُعد من القيم الأساسيّة في العقيدة الإسلامية، ونهجاً للتعامل في المملكة العربية السعودية، وقد تم التأكيد على غرسها وترسيخها لدى النشء في رؤية المملكة ٢٠٣٠ ووثيقة تنمية القدرات البشرية، وعلى الرغم من أهميتها فإنها لم ترد إطلاقاً في محتوى كُتب اللغة الإنجليزية المطوّرة سلسلة (Super Goal) للمرحلة المتوسّطة؛ وربما يُعزى ذلك إلى أن كُتب اللغة الإنجليزية للمرحلة المتوسّطة هي من إنتاج شركة أجنبية تمت مواءمتها مع المجتمع السعودي، وعلى الرغم من الجهود المبذولة من قبل الخبراء والمختصّين في وكالة المناهج بوزارة التعليم فإن هذه الشركات قد لا تعي الخصوصية الثقافية، والاجتماعية، والقيم التي يؤكّد عليها المجتمع السعودي.

- هذه القيم ربما تكون شواهدا في محتوى كُتب اللُّغة الإنجليزيَّة محدودة، وهي أقرب إلى كُتب الدين والمهارات الحياتية.

- هذه القيم تُعتبر قيماً إسلامية وخلقية تظهر بشكل أوضح في السلوكيات والممارسات من خلال تطبيق الأنشطة الصفية واللاصفية ومن خلال تعامل المعلم وممارسته وتطبيقه العملي لهذه القيم في تعاملاته اليومية مع الآخرين؛ لذا ربما يصعب على بعض الشركات الأجنبية تضمين هذه القيم في محتوى كُتب اللُّغة الإنجليزيَّة.

السؤال الثاني: "ما التصوُّر المقترح لتضمين القيم الواردة في وثيقة الإطار الوطني لمعايير مناهج التعليم العام في محتوى كُتب اللُّغة الإنجليزيَّة المطوّرة سلسلة (Super Goal) للمرحلة المتوسطة؟".

تم بناء تصوُّر مُقترح لتضمين القيم الواردة في وثيقة الإطار الوطني لمعايير مناهج التعليم العام في محتوى كُتب اللُّغة الإنجليزيَّة المطوّرة سلسلة (Super Goal) للمرحلة المتوسطة؛ وقد تكوّن التصوُّر المقترح من: المبررات، والأهداف، والمتطلبات ثم قامت الباحثة بوضع المكونات الرئيسة لتضمين القيم الواردة في وثيقة الإطار الوطني لمعايير مناهج التعليم العام في محتوى كُتب اللُّغة الإنجليزيَّة المطوّرة سلسلة (Super Goal) للمرحلة المتوسطة؛ وفيما يلي تفصيلها:

أولاً: مبررات التصوُّر المقترح:

- مواكبة رؤية ٢٠٣٠ التي اهتمت بغرس القيم وترسيخها من خلال برنامج تنمية القدرات البشرية ووثيقة الإطار الوطني لمعايير مناهج التعليم العام - الإصدار الثاني ٢٠٢٢.

-وجود قصور واضح في تضمين القيم الواردة في وثيقة الإطار الوطني لمعايير مناهج التعليم العام في محتوى كُتب اللغة الإنجليزية المطوّرة سلسلة (Super Goal) للمرحلة المتوسّطة.

-عُرس القيم وترسيخها لدى النشء من خلال تضمينها في محتوى كُتب اللغة الإنجليزية؛ مما يُسهم في الحفاظ على استقرار المجتمع.

-إعداد جيل يعتزّ بقيمه وقادر على مواكبة التغيّرات والتطوّرات المحلية والعالمية بشكل إيجابي، ومواجهة التيارات الفكرية السلبية والتصدي لها.

ثانياً: أهداف التصرُّو المقترح:

يهدف التصرُّو المقترح إلى تضمين القيم الواردة في وثيقة الإطار الوطني لمعايير مناهج التعليم العام في محتوى كُتب اللغة الإنجليزية المطوّرة (Super Goal) للمرحلة المتوسّطة؛ وهذه القيم هي: الانتماء الوطني، والمواطنة، والوسطية، والتسامح والترابط الأسري، والتكافل الاجتماعي، والأمانة، والعدالة، والكرم، والوفاء والتعاون، والتطوع، والعزيمة، والمثابرة، والإتقان، والانضباط، والمرونة، والإيجابية.

ثالثاً: مُتطلّبات التصرُّو المقترح:

-توفير التقنيات الحديثة المناسبة للمحتوى.

-توفير الإمكانيات المادية والبشرية اللازمة للتطوير.

-تنظيم دورات تدريبية، وورش عمل للتطوير المهني للمعلمين والمعلمات، وزيادة معرفتهم ووعيهم بالقيم الواردة في وثيقة الإطار الوطني لمعايير مناهج التعليم العام.

-تنظيم دورات تدريبية، وورش عمل؛ لتثقيف المجتمع حول أهميّة القيم وضرورة غرسها، وترسيخها لدى المتعلّمين.

رابعاً: المكونات الرئيسة للتصرُّو المقترح:

الأهداف: يجب مراعاة أن تكون الأهداف:

- متوائمة مع وثيقة سياسة التعليم في المملكة.
- متوائمة مع أهداف تعليم اللغة الإنجليزية في المملكة العربية السعودية.
- مناسبة لفلسفة المجتمع السعودي وقيمه وحاجاته.
- تنطلق من خصائص وحاجات المتعلم وميوله في المرحلة المتوسطة.
- تُنمّي القيم الواردة في وثيقة الإطار الوطني لمعايير مناهج التعليم العام.
- متميزة بالواقعية والمرونة والتكامل.
- مواكبة للتطوّر العلمي والتقني.
- المحتوى: ينبغي أن يتضمن محتوى كُتب اللغة الإنجليزية للمرحلة المتوسطة بعضَ الموضوعات التي تَغرس القيم وترسخها لدى المتعلمين؛ فعلى سبيل المثال:
 - المناسبات الوطنية، مثل: "اليوم الوطني، ويوم العلم السعودي، ويوم التأسيس".
 - لائحة الذوق العام في النظام السعودي.
 - يوم القهوة السعودي وعادات إعدادها وتقديمها.
 - المنصة الوطنية للعمل التطوعي.
 - الحرف اليدوية والمهن التراثية في المجتمع السعودي وأهميّة إتقانها.
 - ثقافات الشعوب الأخرى، وتقبُّل اختلافاتهم، والتعايش معهم.
- كما ينبغي أن يتم تنظيم محتوى كُتب اللغة الإنجليزية للمرحلة المتوسطة بمراعاة الآتي:
- مبدأ الترابط، والتكامل، والاستمرارية.
- التنظيم المنطقي وفقاً لطبيعة مادة اللغة الإنجليزية.
- التشويق والإثارة.

-الاتّصاف بالمرونة.

-ملاءمة ميول المتعلّمين وقدراتهم.

-الفروق الفردية وأنماط المتعلّمين.

الأنشطة التعليميّة المقترحة: يتطلّب تضمينُ القيم الواردة في وثيقة الإطار الوطني لمعايير مناهج التعليم العام في كُتب اللّغة الإنجليزيّة المطوّرة سلسلة (Super Goal) للمرحلة المتوسّطة، تقديمَ أنشطة تعليميّة صفية ولاصفية تُسهم في غَرْس القيم وترسيخها لدى المتعلّمين من خلال الممارسة والتطبيق العملي بشكل فردي أو جماعي، بحيث تتضمّن كُتب اللّغة الإنجليزيّة أنشطة تعليميّة تتطلّب من المتعلّمين إجراء زيارات ميدانية وكتابة تقارير عنها باللّغة الإنجليزيّة، وذلك مثل:

-تعزيز الانتماء الوطني والمواطنة من خلال تفعيل المناسبات الوطنية وإقامة الأنشطة الصفية واللاصفية داخل المدارس وخارجها؛ كـ "اليوم الوطني السعودي، يوم التأسيس، يوم العَلَم السعودي".

-غَرْس قيمة الترابط الأسري من خلال تفعيل الأنشطة الصفية واللاصفية التي تُشجّع على الالتزام بمقومات الترابط الأسري؛ كـ "يوم الأم الزائرة، يوم الجدة الزائرة..".

-التكافل الاجتماعي من خلال تفعيل الأنشطة الصفية واللاصفية التي تُشجّع على التكافل الاجتماعي؛ كـ "الزيارات الميدانية لدُور المسنّين، ولدُور الأيتام".

-غَرْس قيمة الكرم وحُسن الضيافة من خلال تفعيل الأنشطة الصفية واللاصفية في "يوم القهوة السعودي" وتنقيفهم بالعادات والتقاليد المرتبطة بها.

-غَرْس قيمة التطوع من خلال الأنشطة، والحملات التطوعية داخل المدرسة، أو خارجها، والمشاركة في المنصة الوطنية للعمل التطوعي".

-عُرس قيمة الإتقان من خلال تفعيل الأنشطة الصفية، واللاصفية المرتبطة بأداء مهام حقيقية، ووُضع معايير واضحة ومحددة لإتقان هذه المهام.

-عُرس قيمة الانضباط من خلال تفعيل الأنشطة الصفية، واللاصفية المرتبطة بـ "الأنظمة واللوائح والأحكام في النظام السعودي، مثل لائحة المحافظة على الذوق العام، وبيان ضرورة الالتزام بها وعقوبات مخالفتها".

أساليب وأدوات التقييم المقترحة: من الضروري أن يشتمل التقييم على جميع جوانب العملية التعليمية والشخصية للمتعلم، كما ينبغي أن يكون تقويمًا تعاونيًا مع الاهتمام بالجوانب المعرفية، والمهارية، والوجدانية؛ ومن المهم أن يمرّ التقييم بالمراحل التالية: التقييم القبلي، والتكويني، والختامي. ويتطلب تضمين القيم الواردة في الإطار الوطني لمعايير مناهج التعليم العام استخدام أدوات التقييم الواقعي، مثل:

-مقاييس الاتجاه.

-اختبارات المواقف.

-بطاقات الملاحظة.

-سلام التقدير.

-تقويم الأقران.

-التقويم الذاتي.

-ملفات الإنجاز.

وللتحقق من صلاحية التصوّر المقترح تم عرضه على مجموعة من المحكمين المختصين في مناهج وطرق تدريس اللغة الإنجليزية، وبعد تلقي الملاحظات تم التعديل، ثم اعتماد التصوّر في صورته النهائية.

خاتمة الدراسة والتوصيات والمقترحات:

هدفت الدراسة إلى التعرف على مستوى توافر القيم الواردة في وثيقة الإطار الوطني لمعايير مناهج التعليم العام في محتوى كُتب اللُّغة الإنجليزيَّة المطوَّرة سلسلة (Super Goal) للمرحلة المتوسِّطة، وفي ضوء النتائج يتم تقديم تصوُّر مُقترح لتضمين هذه القيم في محتوى كُتب اللُّغة الإنجليزيَّة المطوَّرة سلسلة ((Super Goal) للمرحلة المتوسِّطة.

ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي بأسلوب تحليل المحتوى، وتكوَّن مجتمع الدراسة من جميع كُتب اللُّغة الإنجليزيَّة المطوَّرة سلسلة (Super Goal) للمرحلة المتوسِّطة وعددها ثلاثة كُتب للصُّفوف الثلاثة بالمرحلة المتوسِّطة للفصل الدراسي (الأول، والثاني، والثالث) والتي يتم تدريسها بالمملكة العربية السعودية لعام ٢٠٢٣م، وتكوَّنت عَيِّنة الدراسة من كامل مجتمع الدراسة وتمثَّلت أداة الدراسة في بطاقة لتحليل محتوى كُتب اللُّغة الإنجليزيَّة المطوَّرة سلسلة (Super Goal) للمرحلة المتوسِّطة في المملكة العربية السعودية للعام الدراسي ٢٠٢٣م، وتم التأكد من صِدْقها وثباتها، وبعد ذلك تمَّ إجراء التحليل ومن ثمَّ معالجة البيانات إحصائيًّا وحساب التكرارات والنسب المئوية. وقد أظهرت نتائج الدراسة ما يلي:

- أنَّ هنالك ضعفًا وقصورًا في تضمين القيم الواردة في وثيقة الإطار الوطني لمعايير مناهج التعليم العام في محتوى كُتب اللُّغة الإنجليزيَّة المطوَّرة سلسلة (Super Goal) للمرحلة المتوسِّطة.

- أنَّ مستوى توافر القيم الواردة في وثيقة الإطار الوطني لمعايير مناهج التعليم العام في محتوى كُتب اللُّغة الإنجليزيَّة المطوَّرة سلسلة (Super Goal) للصَّف الأول المتوسط جاء على النحو الآتي: أكثر القيم توافرًا هي قيمة "التعاون" بنسبة

(٣٢,٩٪) من إجمالي عدد الدروس، تليها في المرتبة الثانية قيمة "الانتماء الوطني" وقيمة "الترباط الأسري" بنسبة (٢٣,٧٪) من إجمالي عدد الدروس؛ بينما كانت أقل القيم توافراً هي: "الوسطية"، و"الأمانة"، و"العدالة"، و"الوفاء"، و"التطوع" و"الإيجابية"، وذلك بنسبة (٠٪) من إجمالي عدد الدروس.

- أن مستوى توافر القيم الواردة في وثيقة الإطار الوطني لمعايير مناهج التعليم العام في محتوى كُتب اللغة الإنجليزية المطوّرة سلسلة (Super Goal) للصّف الثاني المتوسط جاء على النحو الآتي: أكثر القيم توافراً هي قيمة "التعاون" بنسبة (٢٠٪) من إجمالي عدد الدروس، تليها في المرتبة الثانية قيمة "الترباط الأسري" بنسبة (١٢,٨٪) من إجمالي عدد الدروس، وتأتي في المرتبة الثالثة قيمة "الانتماء الوطني" بنسبة (١٠,٨٪) من إجمالي عدد الدروس؛ بينما كانت أقل القيم توافراً هي: "الوسطية"، و"الأمانة"، و"الوفاء"، وذلك بنسبة (٠٪) من إجمالي عدد الدروس.

- أن مستوى توافر القيم الواردة في وثيقة الإطار الوطني لمعايير مناهج التعليم العام في محتوى كُتب اللغة الإنجليزية المطوّرة سلسلة (Super Goal) للصّف الثالث المتوسط جاء على النحو الآتي: أكثر القيم توافراً هي قيمة "التعاون" بنسبة (٣٢,٣٪) من إجمالي عدد الدروس، تليها في المرتبة الثانية قيمة "الانتماء الوطني" بنسبة (١٨,٣٪) من إجمالي عدد الدروس، وتأتي في المرتبة الثالثة قيمة "الترباط الأسري" بنسبة (١٤,٦٪) من إجمالي عدد الدروس؛ بينما كانت أقل القيم توافراً هي: "الوسطية"، و"الأمانة"، وذلك بنسبة (٠٪) من إجمالي عدد الدروس.

- أن القيم الواردة في وثيقة الإطار الوطني لمعايير مناهج التعليم العام في محتوى كُتب اللغة الإنجليزية المطوّرة سلسلة (Super Goal) جاءت بشكل غير منظم، وغير متوازن.

-تقديم تصوّر مُقترح لتضمين القيم الواردة في الإطار الوطني لمعايير مناهج التعليم العام في محتوى كُتب اللُّغة الإنجليزيّة المطوّرة سلسلة (Super Goal) للمرحلة المتوسّطة.

وفي ضوء نتائج الدراسة تم تقديم بعض التوصيات والمقترحات.
التوصيات:

- ضرورة الاستفادة من قائمة القيم الواردة في الإطار الوطني لمعايير مناهج التعليم العام وتقديمها للشركات الأجنبية المطوّرة لمناهج اللُّغة الإنجليزيّة؛ للالتزام بها وتضمينها في محتوى كُتب اللُّغة الإنجليزيّة المطوّرة.

- الحرص على تضمين جميع القيم الواردة في وثيقة الإطار الوطني لمعايير مناهج التعليم العام في محتوى كُتب اللُّغة الإنجليزيّة المطوّرة سلسلة (Super Goal) للمرحلة المتوسّطة بدرجة مناسبة وبشكل منظم ومتوازن.

- الاستفادة من التصور المقترح لتضمين القيم الواردة في الإطار الوطني لمعايير مناهج التعليم العام في محتوى كُتب اللُّغة الإنجليزيّة المطوّرة سلسلة (Super Goal) للمرحلة المتوسّطة.

المقترحات:

- تقويم محتوى كُتب اللُّغة الإنجليزيّة المطوّرة سلسلة (We Can) للمرحلة الابتدائية في ضوء القيم الواردة في وثيقة الإطار الوطني لمعايير مناهج التعليم العام.

- تقويم محتوى كُتب اللُّغة الإنجليزيّة المطوّرة سلسلة (Mega Goal) للمرحلة الثانوية في ضوء القيم الواردة في وثيقة الإطار الوطني لمعايير مناهج التعليم العام.

قائمة المراجع:

أولاً: المراجع العربية:

برنامج تنمية القدرات البشرية. (٢٠٢١). وثيقة برنامج تنمية القدرات البشرية. ٢٠٢١-٢٠٢٥-
human-capability-development-program-delivery-plan-en.pdf
(vision2030.gov.sa)

الجلاد، ماجد. (٢٠٠٨). المنظومة القيمية لدى طلبة عجمان للعلوم والتكنولوجيا في ضوء بعض المتغيرات. مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية النفسية، ٢٠(٢)، ٤٣٠-٣٦٥.

الحري، سلمى. (٢٠١٦). تقويم كتاب اللغة الإنجليزية (Smart Class 6) للصف السادس الابتدائي في ضوء معايير مقترحة للقيم التربوية وفقاً لنموذج بروفيس التقويمي. مجلة كلية

التربية بأسبوط- مصر، ٣٢(٤)، ٢٠٨-٢٥٤.

الحري، عبد الكريم. (٢٠١٢). تحليل محتوى مقررات اللغة الإنجليزية للمرحلة الثانوية وتقويمها في ضوء معايير مقترحة للكفاءة اللغوية [أطروحة دكتوراه غير منشورة]. جامعة أم القرى.

الخزاعلة، ليلي، والسويد، محمد. (٢٠٢٠). القيم المتضمنة في كتب اللغة العربية للصفين الرابع والخامس من مرحلة التعليم الأساسي في الأردن. مجلة العلوم التربوية والنفسية، ٤(١٥)، ٣٨-١٤.

رؤية المملكة ٢٠٣٠. (٢٠١٦). وثيقة رؤية المملكة ٢٠٣٠ saudi_vision2030_ar.pdf
الزهراني، غيداء. (٢٠١٤). القيم المتضمنة بسلسلة محتوى كتب اللغة الإنجليزية المطورة (High Flying) بالمملكة العربية السعودية في ضوء نواتج المنهج الخفي: دراسة وصفية تحليلية.

مركز تطوير التعليم الجامعي - كلية التربية - جامعة عين شمس، ٢٧، ٢٨٦-٣١٢.
الشديفات، عبير. (٢٠١٦). القيم المتضمنة في كتب اللغة الإنجليزية للصفين الثامن والتاسع الأساسيين في الأردن. مجلة دراسات وأبحاث، ٨(٢٣)، ١٧٦-١٩٦.

الشمري، رياض. (٢٠٢٣). القيم المتضمنة والمقترح تضمينها في كتب العلوم الشرعية في مدارس ديوان الوقف السني في العراق [أطروحة دكتوراه غير منشورة]. جامعة مؤتة.

الشهراني، ظافر. (٢٠١٥). القيم التربوية المتضمنة في مقررات اللغة الإنجليزية للمرحلة الثانوية [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة أم القرى.

الفيقي، زيد. (٢٠١٢). القيم الإسلامية المتضمنة في مقرر اللغة الإنجليزية بالصف الثالث الثانوي بالمملكة العربية السعودية [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة أم القرى.

القميري، لبنى؛ وصندوق، أمل. (٢٠٢١). منظومة القيم المتضمنة في كتب تاريخ الأردن للمرحلة الثانوية: دراسة تحليلية. مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية، ١٢(٣٣)، ١٢١-١٣١.

النمير، نهلة. (٢٠١٧). تقييم القصص المصورة المتضمنة في محتوى كتب اللغة الإنجليزية للصفوف العليا من المرحلة الابتدائية في ضوء معايير مُقترحة [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة القصيم.

هيئة تقويم التعليم والتدريب. (٢٠٢٢). وثيقة الإطار الوطني لمعايير مناهج التعليم العام في المملكة العربية السعودية - الإصدار الثاني.

وزارة المعارف. (١٩٩٥). وثيقة سياسة التعليم في المملكة العربية السعودية (ط٤). مطابع وزارة المعارف.

ثانياً: المصادر والمراجع الأجنبية والعربية المترجمة للإنجليزية:

- Alharbi, S. (2016). Evaluation of The English Language Book (smart Class 6) for The Sixth Grade in The Light of The Proposed Standards for Educational Values According to The Model (provus) for Evaluation. College of Education Journal- Assiut University, (In Arabic), 23(4), 208-254.
- Al-Jallad, M. (2008). The value system among Ajman students of science and technology in light of some variables. Umm Al-Qura University Journal of Psychoeducational Sciences, (In Arabic), 20(2), 365-430.
- Al-Khaza'leh, L., & Al-Suwa'id, M. (2020). Values included in Arabic language books for the fourth and fifth grades of basic education in Jordan. Journal of Educational and Psychological Sciences, (In Arabic), 4(15), 14-38.
- Al-Qumairi, L., & Sundokah, A. (2021). The system of values included in Jordanian history books for the secondary stage: an analytical study. Al-Quds Open University Journal for Educational and Psychological Research and Studies, (In Arabic), 12(33), 121-131.
- Al-Serhan, K. (2016). The Degree of Adherence to Educational Values by the Students of Jordan University from their Point of View. International Education Studies, 9(1), 55-62.
- Al-Shudaifat, A. (2016). Values included in English language textbooks for the eighth and ninth grades in Jordan. Journal of Studies and Research, (In Arabic), 8(23), 176-196.
- Al-Zahrani, G. (2014). The values contained in the content series of the developed English language books (High Flying) in the Kingdom of Saudi Arabia in light of the outcomes of the hidden curriculum: a descriptive and analytical study. University Education Development Center- Faculty of Education- Ain Shams University, (In Arabic), 27, 286-312 .
- Australian Government, Department of Education, Science and Training. (2005). National Framework for Values Education in Australian Schools. Commonwealth of Australia. National Framework for Values Education booklet.indd (d20uo2axdbh83k.cloudfront.net)
- Education Bureau. (2021). Values Education Curriculum Framework. Values Education Curriculum Framework (2021) - Education Bureau (edb.gov.hk)

- English Language Development Project. (2014). English Language Curriculum for Elementary, Intermediate, and Secondary Schools in the Kingdom of Saudi Arabia. Ministry of Education .
- Eksi, H., & Kaya, C. (2021). Values Education Processes in Turkish Elementary Schools: A Multiple Case Study. *International Journal of Psychology and Educational Studies*, 8(1), 1-13 <https://doi.org/10.17220/ijpes.2021.8.1.389>
- Gokce, A. (2021). Core Values in Education from the Perspective of Future Educators. *Sage Open*. 11(2), 1-14 <https://doi.org/10.1177/21582440211014485>
- Haste, H. (2018). Attitudes and Values and the OECD Learning Framework 2030: A critical review of definitions, concepts, and data. OECD. https://www.oecd.org/education/2030project/contact/Draft_Papers_supporting_the_OECD_Learning_Framework_2030.pdf
- Lovat, T. & Clement, N. (2008). Quality teaching and values education: coalescing for effective learning. *Journal of Moral Education*, 37(1), 1-16. <https://doi.org/10.1080/03057240701803643>.
- Lovat, T. (2010). The new values education: A pedagogical imperative for student wellbeing. In R. Pring (Eds.), *International Research Handbook on Values Education and Student Wellbeing* (pp. 3-18). Springer Netherlands.
- Lovat, T., Clement, N., Dally, K., & Toomey, R. (2010). Values education as holistic development for all sectors: researching for effective pedagogy. *Oxford Review of Education*, 36(6), 713–729. <https://doi.org/10.1080/03054985.2010.501141>
- Lovat, T. (2011). Values education and holistic learning: Updated research perspectives. *International Journal of Educational Research*, 50(3), 148-152. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2011.07.009>
- Lovat, T. (2016). Islamic morality: Teaching to balance the record. *Journal of Moral Education*, 45(1), 1–15. <https://doi.org/10.1080/03057240.2015.1136601>
- Nesbitt, E., & Henderson, E. (2003). Religious organisations in the UK and values. education programs for schools [1]. *Journal of Beliefs & Values*, 24, 75-88 <http://dx.doi.org/10.1080/1361767032000053015>
- Nucci, L. (2009). Integrating Values Education into the Curriculum: A Domain Approach. In L. Nucci (Eds.), *Education in the Moral Domain* (pp. 169– 195). Cambridge University Press.

<https://doi.org/10.1017/CBO9780511605987.011>[Opens in a new window]

OECD. (2019). Conceptual learning framework: Learning Compass 2030, Future of Education and Skills 2030. OECD Publishing. http://www.oecd.org/education/2030-project/teaching-and-learning/learning/learning-compass-2030/OECD_Learning_Compass_2030_concept_note.pdf

OECD. (2020). Technical Report: Curriculum Analysis of the OECD Future of Education and Skills 2030. OECD Publishing. https://www.oecd.org/education/2030-project/contact/Technical%20Report_Curriculum_Analysis_of_the_OECD_Future_of_Education_and_Skills_2030.pdf

OECD. (2021). Embedding Values and Attitudes in Curriculum: Shaping a Better Future. OECD Publishing, <https://doi.org/10.1787/aee2adcd-en>.

Oeschger, T., Makarova, E., & Doring, A. (2022). Values in the School Curriculum from Teacher's Perspective: A Mixed-Methods Study. *International Journal of Educational Research Open*, 3, 1-12 <https://doi.org/10.1016/j.ijedro.2022.100190>

Turkkahraman, M. (2014). Social Values and Value Education. *Procedia-Social and Behavioral Science*, 116, 633-638 .

Yıldırım, K. (2009). Values education experiences of Turkish class teachers: A phenomenological approach. *Eurasian Journal of Educational Research*, 9(35), 165-184.

**مبادئ التربية الترويحية المستنبطة من كتاب الأدب في سنن
أبي داود وتطبيقاتها لتحسين جودة الحياة**

د. فوزية بنت عبدالمحسن بن عبدالكريم العبدالكريم
قسم أصول التربية – كلية التربية
جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية
المملكة العربية السعودية





مبادئ التربية الترويحية المستنبطة من كتاب الأدب في سنن أبي داود وتطبيقاتها لتحسين جودة الحياة

د. فوزية بنت عبدالمحسن بن عبدالكريم عبدالكريم

قسم أصول التربية - كلية التربية
جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية
المملكة العربية السعودية

تاريخ تقديم البحث: ١٥ / ١١ / ١٤٤٥ هـ تاريخ قبول البحث: ٢٧ / ٠٤ / ١٤٤٦ هـ

ملخص الدراسة:

هدف البحث إلى استنباط المبادئ التربوية الترويحية من كتاب الأدب في سنن أبي داود والتوصل إلى تطبيقات مبادئ التربية الترويحية؛ لتحسين جودة الحياة، وتم تطبيق المنهج الوصفي التحليلي الوثائقي، والمنهج الاستقرائي، والاستنباطي، وتوصل البحث إلى العديد من النتائج، منها: تضمن كتاب الأدب في سنن أبي داود الكثير من مبادئ التربية الترويحية، وتطبيقاتها لتحسين جودة الحياة، التي تشكل نظرية تربوية في الترويح، منها: مبدأ إظهار فسحة الدين في المجتمع لكل الفئات والأعمار، ومبدأ أن الترويح حاجة فطرية، وجسمية، ونفسية، واجتماعية واقتصادية لها علاقة كبيرة موجبه بتحسين جودة الحياة في ضوء التصور الإسلامي للإنسان والحياة، ومبدأ حق الأهل في الترويح، ومشاركتهم فيه، ومبدأ الترويح في بيئة العمل لزيادة الإنتاجية، وتقوية العلاقات في مجتمع العمل، ومبدأ التلعيب للتعليم، والترويح لاسيما للصغير لتكوين شخصيته، وتثقيته، وإعداده لوظائف المستقبل، ومبدأ الترويح الهادف بالأنشطة الحركية، والمهارية، والثقافية، والشعرية التي يحتاج إليها متلقي التربية وفق مطالب النمو، واحتياجاته التربوية. وللتربية الترويحية ضوابط وآداب ينبغي مراعاتها، ومن التطبيقات التربوية: تعليم الأجيال أحكام الترويح وآدابه التربوية من خلال مؤسسات التربية، وإشاعة الفرح في المناسبات، والمواسم المشروعة كالأعياد، والأعراس، وتشجيع الأبناء في الأسرة على المشاركة الفاعلة، وتفعيل القدوة الصالحة بحسب الموقف التعليمي، ووضع القوانين المنظمة، والآداب الواجبة الترويح وأوقاته، وتبيينها للمستفيدين، وتوعية الأبناء من أخطار اللعب والمزاح المنهي عنه، والعناية بالصحة الصالحة ومشاركتها بالترويح.

الكلمات المفتاحية: ترويح عن النفس _ مبادئ الترويح _ التربية بالترفيه _ مبادئ التربية باللعب _ التلعيب في ضوء السنة.

RECREATIONAL EDUCATION PRINCIPLES DERIVED FROM THE BOOK OF ADAB IN SUNAN ABI DAWOOD AND THEIR APPLICATIONS FOR IMPROVING QUALITY OF LIFE

Dr. Fawzia bint Abdul Mohsen bin Abdul Karim Al-Abdul Karim

Department Fundamentals of Education – Faculty Education
Imam Muhammad bin Saud Islamic university-Saudi Arabia

Abstract:

The research aimed to derive recreational educational principles from the Book of Adab in Sunan Abi Dawood and to identify their applications for improving quality of life. Descriptive, analytical, documentary, inductive, and deductive approaches were employed. The research concluded with several findings, including: the principle of demonstrating the breadth of religion in society; the principle that recreation is an innate physical, psychological, social, and economic need closely linked to enhancing quality of life within the Islamic perspective of humanity and existence; the principle of the family's right to engage in recreation and participate in it; the principle of promoting recreation in the workplace to increase productivity and strengthen relationships; and the principle of gamification in education and recreation—especially for children—to prepare and equip them for future responsibilities. Recreation, according to these findings, must be governed by certain controls and etiquette: it must be permissible, purposeful in its educational value, appropriate to developmental needs, should not lead to neglecting duties, and should involve truthful, harmless humor without intimidation. Educational applications include: teaching future generations the rulings and ethics of recreation through the family, school, mosque, and media using appropriate tools and content; spreading joy during legitimate occasions and seasons such as holidays and weddings; encouraging children's active participation in family recreation; promoting positive role models based on educational context; establishing rules and etiquettes that govern recreational activities and their timing and location (e.g., cultural centers and school programs); clarifying them for beneficiaries; raising awareness about prohibited types of play and humor; and fostering righteous companionship in recreational settings.

key words: recreation of the soul, principles of recreation, education through entertainment, principles of education through play, gamification in the Sunnah, recreation in Islam.

المقدمة:

تميزت التربية الإسلامية عن غيرها بمصادرها الربانية الكاملة والشاملة لنواحي الحياة في كل زمان ومكان؛ التي تهدف لإسعاد الفرد والمجتمع، وتحسين جودة حياته في الدنيا والآخرة، فقد كان من آخر ما نزل من القرآن الكريم في أواخر حياة النبي -صلى الله عليه وسلم- في حجة الوداع قول الله -تعالى- في إعلان كمال الدين-: (الْيَوْمَ أَكْمَلْتُ لَكُمْ دِينَكُمْ وَأَتِمَمْتُ عَلَيْكُمْ نِعْمَتِي وَرَضِيْتُ لَكُمُ الْإِسْلَامَ دِينًا) (سورة المائدة: ٣) قال ابن كثير -في تفسير هذه الآية-: "هذه أكبر نعم الله -عزَّ وجلَّ-، على هذه الأمة حيث أكمل -تعالى- لهم دينهم، فلا يحتاجون إلى دين غيره، ولا إلى نبيٍّ غير نبيهم -صلوات الله وسلامه عليه" (ابن كثير، ١٤١٩هـ).

والم تأمل لهذا الكمال في المنهج التربوي الرباني المناسب للبشرية؛ تتجلى له نماذج عديدة في عمومته وخصوصه، وکلياته وجزئياته، وشموله، ويلحظ العناية بكافة تفاصيل حياة المسلم ومراعاتها وموافقتها للفطرة البشرية؛ فلا مثالية؛ بل إشباع لحاجات النفس بضبط لا كبت، وبلا إفراط ولا تفريط، فقد خلق الله هذه النفس البشرية وهو -سبحانه- أعلم بما يصلح حالها ويحييها فجعل حياتها بالوحي، فكلما زاد القلب تعلقاً بالله، وحقق الإيمان أزهر، وسعد في عبوديته لله، وكذلك حال الجوارح شرع لها عبوديات الشعائر التعبدية من صلاة، وصيام، وزكاة، وحج؛ لتصل إلى كمالها البشري؛ فهو -سبحانه- أعلم بمن خلق، قال سبحانه: (أَلَّا يَعْلَمَ مَنْ خَلَقَ وَهُوَ اللَّطِيفُ الْخَبِيرُ) (سورة الملك: ١٤)، وهو بعلمه -جلَّ وعلا- بهذه النفس البشرية التي من صفاتها الملل، والسآمة، والفترة، والتعب؛ شرع لها من المباحات ما يعالج ذلك النقص البشري ويمجد نشاطها للعبادة. وقد بين ذلك كثير من الأدلة، منها ما جاء في نهي النبي -صلى الله عليه وسلم- الرهط الذين جاءوا

يخبرونه بانقطاعهم للعبادة، فقال -صلى الله عليه وسلم-: "أَمَّا وَاللَّهِ إِنِّي لَأَحْشَاكُمُ لِلَّهِ وَأَتَفَاكُمُ لَهُ، لَكِنِّي أَصُومُ وَأُفْطِرُ، وَأُصَلِّي وَأَرْقُدُ، وَأَتَزَوَّجُ النِّسَاءَ، فَمَنْ رَغِبَ عَنِّي فَلَيْسَ مِنِّي". (رواه البخاري، ص ٥٠٦٣)، (ورواه مسلم، رقم الحديث ١٤٠١، ص ١٠٢٠).

كما أن الكثير من المواقف في السنة النبوية تؤكد مرونة التربية الإسلامية وموافقتها للفترة؛ فلا رهبانية ولا تبطل؛ منها موقف يرويه الصحابي الجليل حنظلة -رضي الله عنه- أنه قال: (لقيني أبو بكر الصديق -رضي الله عنه- فقال: كيف أنت يا حنظلة؟ قال: قلت: نافق حنظلة! قال: سبحان الله! ما تقول؟ قال: قلت: نكون عند رسول الله -صلى الله عليه وسلم- يذكرنا بالنار والجنة حتى وكأن رأي العين، فإذا خرجنا من عند رسول الله -صلى الله عليه وسلم- عافسنا الأزواج والأولاد والضيعات فنسينا كثير، قال أبو بكر: فوالله إنا لنلقى مثل هذا فانطلقت أنا وأبو بكر الصديق حتى دخلنا على رسول الله -صلى الله عليه وسلم- قلت: نافق حنظلة يا رسول الله، فقال رسول الله -صلى الله عليه وسلم- وما ذاك؟ قلت: يا رسول الله نكون عندك تذكرنا بالنار والجنة حتى كأننا رأى عين، فإذا خرجنا من عندك عافسنا الأزواج والأولاد والضيعات فنسينا كثيراً. فقال رسول الله -صلى الله عليه وسلم-: "والذي نفسي بيده إن لو تدومون على ما تكونون عندي وفي الذكر لصافحتكم الملائكة على فرشكم وفي طرقكم ولكن يا حنظلة ساعة وساعة -ثلاث مرات-". (رواه مسلم، الحديث رقم ٢٧٠٥، ص ٢٢٣).

وقد جعل الله -عزَّ وجلَّ- إظهار ذلك الكمال والجماليات من المقاصد التي يستحب إظهارها لبيان محاسن هذا الدين فيأتي رد النبي -صلى الله عليه وسلم- في

الحديث الذي روته عائشة -رضي الله عنها- فقالت: دخل رسول الله -صلى الله عليه وسلم- وعندي جاريستان تغنيان وتضربان بالدف، فقال: "مِه، مِه" فكرهتهما، ثم قال: "دَعُهُمَا، يا بني أرفدة، فإنّ هذا يومٌ عيدٍ، وإنّهُ لَيَعْلَمُ الْيَهُودُ أَنَّ فِي دِينِنَا فُسْحَةٌ". (رواه البخاري ومسلم وأبي داوود في سننه). مما يؤكد ضرورة إبراز سماحة الدين الإسلامي، ومناسبته لكل زمان ومكان، واستهداف إسعاد المسلم لأجل الغاية الكبرى التي خلق لأجلها، وهذا ما يشعره بالرضا الذي هو أبرز معاني جودة الحياة التي تسعى الدول والمنظمات الدولية لنشرها وتدعو الدول لتطبيقها لمواطنيها. مما يبرز الحاجة للكشف عن جماليات التربية الإسلامية في جانب التربية الترويجية وتطبيقها في جودة الحياة من خلال بعض النماذج، والأحاديث في السنة النبوية.

والسنة النبوية المطهرة هي المصدر الثاني الأساسي من مصادر التربية الإسلامية بعد القرآن الكريم، ومن كتب السنن -التي حوت أحاديث النبي -صلى الله عليه وسلم- الصحيحة التي هي مظنة المادة التربوية فيما يتعلق بتنظيم حياة المسلم، والتأصيل للترويح عن النفس- كتاب سنن أبي داوود فقد ختم به أبو داوود العبادات، وتميزت بفقه المؤلف، وسهولة أسلوبه، واستنباطه، ومن عادة مصنفي كتب الجوامع أفراد كتاب الأدب، وفي ذلك الكثير من المعاني التربوية الجمالية التي لا تزال مجالاً رحباً خصباً للباحثين لاستخراج كنوز السنة يحتاجها الفرد والمجتمع في كل زمان ومكان والخروج بقواعد تربوية تطبيقية جديدة وملهمة، ولا سيما في الوقت المعاصر، وفي ذلك اتباع لوصية النبي محمد -صلى الله عليه وسلم- حينما قال "عليكم بسنتي".

مشكلة الدراسة:

يعد كتاب الأدب في سنن أبي داود مع كتب السنة الصحيحة مصدراً من مصادر التربية الإسلامية تستقي منه نظرياتها التربوية، وتشق تطبيقاتها لما فيها من أحاديث شريفة موضوعها موصول بتربية الفرد والمجتمع.

وقد اهتم العلماء بهذا الكتاب، وبينوا مزاياه، فقد قال عنه الخطابي - في كتابه معالم السنن -: "كتاب "السنن" لأبي داود كتاب شريف، لم يُصنف في علم الدين كتاب مثله، وقد رزق القبول من الناس كافة، فصار حكماً بين فرق العلماء وطبقات الفقهاء على اختلاف مذاهبهم" ثم قال "لو أن رجلاً لم يكن عنده من العلم إلا المصنف الذي فيه كتاب الله ثم هذا الكتاب لم يحتاج معهما إلى شيء من العلم بته" (الخطابي، دت، ص ٦، ٨).

ومن الجدير بالذكر أن أحاديث كتاب الأدب في السنن من الأحاديث غنية بالمادة التربوية المتعلقة بالمبادئ، والقواعد المنظمة لحياة المسلم، ولاشتغالها على أخلاقيات، وآداب، وتوجيهات تؤصل قواعد الحياة العامة للناس بما يحقق لهم جودة الحياة، ويشعرهم بالرضا الحقيقي الذي يمتد من الحياة الدنيا إلى الآخرة؛ وحيث إن موضوع جودة الحياة من الموضوعات الحيوية المعاصرة التي تحظى باهتمام العالم على كافة المستويات العالمية، والمحلية، وفي كافة القطاعات، والمجالات؛ واستجابة للعديد من نتائج بعض الدراسات السابقة ذات العلاقة، مثل دراسة أحمد (٢٠٠٢م)، ودراسة الصقعي (٢٠١٦م)، ودراسة آغا (٢٠١٦م)، ودراسة الكنان (٢٠٢٠م) التي أشارت إلى الحاجة لدراسة موضوعات تتعلق بالترويح، ودراسة الخليفة (٢٠١٣م) التي أشارت إلى أن هناك علاقة موجبة مرتفعة بين الترويح وجودة الحياة،

جاءت فكرة هذا البحث بتناول موضوعات تتعلق بالترويح، وجودة الحياة في ضوء السنة النبوية المطهرة. وتتحدد مشكلة البحث الكشف عن التربية الترويحية المستنبطة من كتاب الأدب في سنن أبي داود، وتطبيقاتها لتحسين جودة الحياة.

أسئلة الدراسة:

- ما مبادئ التربية الترويحية المستنبطة من كتاب الأدب في سنن أبي داود؟
- ما تطبيقات مبادئ التربية الترويحية لتحسين جودة الحياة؟

أهداف الدراسة:

- استنباط المبادئ التربوية الترويحية من كتاب الأدب في سنن أبي داود.
- التوصل إلى تطبيقات مبادئ التربية الترويحية لتحسين جودة الحياة.

أهمية الدراسة:

- تأتي أهمية البحث في الإضافة العلمية للتخصص والمجال التربوي حيث إنه تأصيل للمبادئ التربوية الترويحية من الوحيين، وربط التربية الإسلامية بالسنة النبوية كما تظهر الإضافة العلمية في معالجة هذا البحث لموضوع الترويح، والترفيه عن النفس، وربطها بجودة الحياة، وهو أحد أهم الموضوعات التي تحتاجها التربية ومؤسساتها في الوقت المعاصر نظرياً وتطبيقياً، وتعتبر أحاديث هذا الكتاب من الأحاديث المشهورة عند الناس؛ لذلك كان من المهم استنباط المبادئ التربوية منها، ومعرفة تطبيقاتها المعاصرة؛ لتكون السنة منهجاً يعيشه المسلم فيمتنع بالحياة الطيبة في الدنيا، والسعادة الأبدية في الآخرة.
- كما أن أهمية البحث تظهر في أنه يأتي مؤصلاً للتوجهات الحديثة العالمية نحو تحسين جودة الحياة ومنها- الصحة النفسية بالترويح عن النفس.

- يأتي هذا البحث مسهماً في تحقيق رؤية المملكة ٢٠٣٠ فيما يتعلق بمبادرات تحسين جودة الحياة، واستجابة لتوصيات العديد من الأبحاث العلمية بالبحث كدراسة الكناي ٢٠٢٠م حول الترفيه الهادف، وتشجيع الأسر على أنشطته والتوعية اللازمة عنه تحقيقاً لرؤية المملكة ٢٠٣٠م، وهذا مما تتضمنه تطبيقات هذا البحث. (الكناي، ٢٠٢٠م، ص ٥٤٥)

حدود الدراسة:

يقتصر هذا البحث في حدوده الموضوعية على استنباط المبادئ التربوية من أحاديث كتاب الأدب من سنن أبي داود، واقتصر على الأحاديث المقبولة عند أهل العلم المحدثين " التي تلقاها العلماء وحكموا عليها بالقبول -ويقابلها بالصد الحديث المردود -، وتشمل الأحاديث المقبولة: (الحديث الصحيح، والحديث الصحيح لغيره والحديث الحسن، والحديث الحسن لغيره)، أما التطبيقات فقد تم استخراج التطبيقات في المؤسسات التربوية: الأسرة، والمدرسة، والمسجد، والمراكز الثقافية ذات العلاقة بالتطبيق.

مصطلحات الدراسة:

تعرف المبادئ التربوية في اللغة: المبادئ في اللغة: ذكر عند ابن منظور (٢٠٠٣م، ص ٢٢٣) جَمَعَ مَبْدَأً، مَصْدَر (بَدَأَ)، وَالْبَدْءُ: فِعْلُ الشَّيْءِ أَوَّلُ. قَالَ تَعَالَى: (فَبَدَأَ بِأَوْعِيَّتِهِمْ قَبْلَ وِعَاءِ أَخِيهِ) (يوسف: ٧٦)، (وفي مُبْدِئًا) - بِالضَّمِّ - (وَمَبْدِئًا) - بِالْفَتْحِ - (وَمَبْدَاتِنَا) - بِالْفَتْحِ مِنْ غَيْرِ هَمْزَةٍ -، وَبِالْهَمْزَةِ (مَبْدَاتُنَا) أَي فِي أَوَّلِ حَالِنَا وَنَشَاتِنَا.

ويعرف المبدأ التربوي اصطلاحاً بأنه: "قاعدة تنظم السلوك"، وهو " فكرة عامة شاملة، تنبثق عنها أفكار فرعية، أو تنظم على ضوئها العمليات التربوية". (خياط، ١٤١٦هـ، ص ٢٠ - ٢١).

المبادئ التربوية الترويجية في التربية الإسلامية:

بعد استعراض التعاريف يمكن تعريف المبادئ الترويجية في التربية الإسلامية بأنها القواعد العامة التي تنظم النشاطات الممتعة التي يمارسها الفرد برغبة ذاتية في وقت فراغه؛ لتجديد نشاطه، وإمتاع جسمه، ونفسه وروحه بالطرق، والوسائل المشروعة في ضوء مصادر التربية الإسلامية.

جودة الحياة: تعرفها الموسوعة البريطانية بأنها "الدرجة التي يتمتع بها الفرد بالصحة والراحة والقدرة على المشاركة في الأحداث الحياتية والاستمتاع بها. وهو مصطلح متعدد الأبعاد؛ لأنه يمكن أن يشير إلى تجربة الفرد في حياته الخاصة وظروف المعيشة التي يجد فيها نفسه، وفي حين أن شخصاً ما قد يشعر بجودة الحياة بامتلاكه الثروة والرضا عن حياته، إلا أن شخصاً آخر قد يجد أن جودة الحياة تتحقق على سبيل المثال بالقدرة على العيش حياة جيدة من حيث الرفاهية العاطفية، والجسدية". (الموسوعة البريطانية 2020، Britannica Encyclopedia).

ويمكن تقريب مفهوم تحسين جودة الحياة إجرائياً بأنه الارتقاء بحياة الفرد المسلم إلى المستوى الذي يشعر معه بالرضا، والراحة، والقدرة على المشاركة مع مجتمعه في الأحداث الحياتية، والاستمتاع بها في ضوء المبادئ الإسلامية.

الإطار النظري للدراسة: اشتمل الإطار النظري على الخلفية العلمية للبحث، وتم تناول المباحث الآتية لعلاقتها الوثيقة بمتغيرات الدراسة لمناقشة وتفسير النتائج في ضوءها.

- التعريف بكتاب الأدب من سنن أبي داوود.
- مفهوم الترويح، وفوائده، وآثاره.
- نظرة الإسلام لجودة الحياة، وعلاقتها بالترويح.
- النظرة عن الإنسان، والحاجة للترويح في الحياة، وعلاقته بجودة الحياة.

التعريف بأبي داود - رحمه الله - صاحب كتاب الأدب:

اسمه ونسبه ومولده ووفاته: هو سليمان بن الأشعث بن إسحاق بن بشير بن شداد بن عمرو بن، عمران أبو داود الأزدي السجستاني، إمام أهل الحديث، وُلِدَ في سنة ٢٠٢هـ، وقد اتفق العلماء على الثناء على أبي داود، ووصفه بالحفظ التام، والعلم الوافر، والإتقان، والورع، والدين، والفهم الثاقب في الحديث وغيره. وقال الحافظ أحمد بن محمد بن ياسين الهروي قال: "كان أبو داود أحد حفاظ الإسلام الحديث رسول الله ﷺ وعلمه وعلمه وسنده في أعلى درجة النسك والعفاف والورع ومن فرسان الحديث. وقال عنه أبو بكر الخلال: "أبو داود سليمان بن الأشعث السجستاني الإمام المقدم في زمانه، رجل لم يسبقه إلى معرفته بتخريج العلوم وبصره بمواضعه أحد في زمانه رجل ورع مقدم. وفاته: مات لأربع عشرة بقية من شوال سنة ٢٧٥هـ. (ابن عساكر، ١٤١٥هـ، ص ١٩٧، ٢٠١).

سيرته العلمية: نشأته وطلبه للعلم: ولد أبو داود في مطلع القرن الثالث، وهو القرن العلمي الذهبي، فقد نضجت فيه الحضارة الإسلامية، وازدهر بالعلماء المميزين في شتى العلوم، وتلقى أبو داود العلم في بلده؛ ثم رحل في طلبه للعراق، والشام، ومصر

ونيسابور، وجمع العلوم والفنون؛ ثم صنف المصنفات، فقد وُلِدَ بسجستان، وخرج منها إلى البصرة، وسكن البصرة، وقدم بغداد غير مرة، وروى كتابه المصنف في السنن بها، ونقله عنه أهلها، ويقال: إنه صنّفه قديماً وعرضه على أحمد بن حنبل، فاستجاده، واستحسنه^١. (أبو بكر، ١٤٢٢هـ، ص ٧٥)

شيوخه: قال ابن حجر: وشيوخه في السنن وغيرها نحو من ثلاثمائة نفس. من أبرزهم: يحيى بن معين، الذي روى عنه الإمام أحمد والبخاري ومسلم وأبو داود، وكان إماماً ربانياً عالماً، حافظاً، ثبّتا، متقناً، وهو صاحب الجرح والتعديل، مات سنة ٢٣ هـ، والإمام أحمد بن حنبل مات سنة ٢٤١ هـ. (الذهبي، ١٤١٥هـ، ص ٢٠٥)

تلاميذه: كتب عنه أحمد بن حنبل، وروى عنه الترمذي أحد الأئمة الذين يقتد بهم في علم الحديث، مات سنة (٢٧٩ هـ) وروى عنه النسائي، صاحب "السنن"، والنيسابوري والطحاوي، وابنه عبد الله، وروى عنه والدارقطني، وقد كان أبو داود مقصداً لطلاب العلم في اللغة والفقه والحديث والتفسير.^٢ (ابن حبان، ١٣٩٣هـ، ص ١٥٣)

التعريف بكتاب الأدب في سنن أبي داود: اهتم أبو داود -رحمه الله - بترتيب كتابه، وقسم كل كتاب من سننه إلى أبواب، وجعل لكل باب ترجمة مستقلة، وهذا يدل على حسن تصنيفه فبدأ بالعبادات: الطهارة، فالصلاة وختم بكتاب

^١ ينظر أيضاً: سير أعلام النبلاء (١٣/٢١٧)، أبو داود حياته وسننه " (١/٢٦٧).

^٢ للاستزادة ينظر في وفيات الأعيان (٤) (٢٧٨). (١) (٧٧)

الأدب وقد تميزت تراجم الأبواب بفقهِ المؤلف، واستنباطه، وفهمه مع سهولة العبارة، مما يجعله واضح المناسبة لما سيق تحته من أحاديث.

ومن عادة مصنفي كتب الجوامع الحديثية إفراد كتاب الأدب في مصنفاتهم، وقد سبق البخاري -رحمه الله - لذلك؛ فسمى - كتاب الأدب في الصحيح، وألف فيه كتاباً مستقلاً سماه "الأدب المفرد". وقد ختم الإمام أبو داود - رحمه الله - كتابه "السنن" بـ "كتاب الأدب"، يسبقه خمس وثلاثون كتاباً ويعد "كتاب الأدب" ثاني أطول الكتب بعد كتاب الصلاة.

المقصود بالأدب وعلاقته بالجانب التربوي: الأدب لغة: أدب، درّب وعود، أدب الرجل: حسنت أخلاقه وعاداته، أدب الغلام: هذبه ورباه على محاسن الأخلاق الذي يتأدب به الأديب من الناس؛ سمي أدباً؛ لأنه يُؤدّب الناس إلى المحامد، وينهاهم عن المقابح. (ابن منظور، ص ٢٠٦).

الأدب اصطلاحاً:

يقصد به رياضة النفس، ومحاسن الأخلاق، ويقع على كل رياضة محمودة يخرج بها الإنسان في فضيلة من الفضائل (المنائي، ١٩٩٠م، ص ٤٢). والأدب: قواعد متبعة في مجال، أو سلوك معين (عمر، ٢٠٠٨م، ص ٧٣). وفي كتاب الأدب محتوى تربوي غني في توجيه الأخلاق، وتهذيب السلوك، وهو المادة التربوية التي يحتاجها المربي، ومتلقي التربية وكافة عناصر المنظومة التربوية.

وقد اشتمل كتاب الأدب على واحد وثمانين ومائة باب، بدأها المصنف بـ "باب في أخلاق النبي ﷺ"، وختمها بـ "باب في الرجل يسب الدهر". ويبلغ مجموع الأحاديث في كتاب الأدب "واحد وخمسمائة حديث تنوعت في سنن قولية وفعلية.

ثانياً: مفهوم الترويح، وفوائده، وآثاره:

الترويح في اللغة جاء في مقاييس اللغة أنها مأخوذ من مادة (روح)، التي تدور حول معاني: السعة، والفسحة، والانبساط، وإزالة التعب والمشقة، وإدخال السرور على النفس، والانتقال من حال إلى آخر أكثر تشويقاً منه، قال الخليل: "يقال لكل شيء واسع أريح" (ابن فارس، ١٩٨٤م، ص ٤٥٤-٤٥٧)، وقال ابن الأثير (١٩٩٦م، ص ٦٥٨): "يقال: أراح الرجل واستراح إذا رجعت نفسه إليه بعد الإعياء". وقال الفيومي (١٩٩٤م) "الراحة: زوال المشقة والتعب، وأرحته: أسقطت عنه ما يجد من تعب فاستراح". ويتضح المعنى اللغوي للترويح بأنه راحة القلب والنفس والقلب بعد التعب.

وقد جاء مفهوم الترويح الوارد في السنة النبوية في الاصطلاح عند المعاصرين بأنه: "نشاط هادف وممتع للإنسان، ويمارسه اختياريًا، وبرغبة ذاتية، وبوسائل وأشكال عديدة مباحة شرعاً، ويتم غالباً في أوقات الفراغ" كما بينها نور (١٩٩٩، ص ٥) وأيدها أحمد (٢٠٠٢، ص ١٢) في نتائج دراسته، وأشارت إليه آسية الصقعي (٢٠١٦م)، ومن المعاني للترويح عن النفس ما يتضح من السنة النبوية، منها: قول النبي ﷺ: "أرحنا بالصلاة" (أبو داود، ١٤٣٠، ٤٩٨٥) أي أقمها فيكون فعلها راحة. "وقيل كان اشتغاله بالصلاة راحة له، فإنه كان يعد غيرها من الأعمال الدنيوية تعباً، فكان يستريح بالصلاة لما فيها من مناجاة الله -تعالى- ولهذا قال "وجعلت قرّة عيني في الصلاة وما أقرب الراحة من قرّة العين". وورد في الحديث "أنك تداعبنا" قال ابن حجر: "والدعابة بضم الدال وتخفيف العين المهملتين وبعد الألف موحدة هي الملاطفة في القول بالمزاح وغيره". (ابن حجر، ١٣٨٠هـ، ج ١٠، ص ٥٢٦).

مما سبق يتضح أن المعنى الاصطلاحي لمفهوم الترويح أنه يتضمن السعة، والفسحة، والانبساط، وإزالة التعب والمشقة، وإدخال السرور على النفس، والتسلية والانتقال بالنفس من حال إلى آخر أكثر تشويقاً منه، لتنشيط النفس وانبساطها، وهي حاجة فطرية تربوية من حاجات النفس، وتزيد من قابليتها للتعلم والانتباه.

فوائد وآثار الترويح:

ذكرت الكثير من الدراسات النفسية كدراسة الأغا وزقوت (٢٠١٦م)، ودراسة الصقعي (٢٠١٦م)، ودراسة السيد وآخرين (٢٠١٩م)، عن آثار الترويح عن النفس وفوائده على النفس، والبدن، والنواحي العقلية، ويمكن أن يستخلص منها الآتي:

- إشباع الحاجات الجسمية للفرد: ويتم ذلك بممارسة الرياضة البدنية.
- إشباع الحاجات الاجتماعية للفرد وإكسابه مهارات التواصل، والفريق، وتكوين علاقات اجتماعية من خلال الأنشطة الجماعية
- إشباع الحاجات العلمية، والعقلية للفرد: وهذا يتأتى من خلال المناشط الذهنية والابتكارية.
- إشباع الحاجات النفسية، والشعور بالرضا، والتكيف.
- إمكانية اكتشاف إن كان هناك ثمة أمراض، أو مشاكل نفسية من خلال مراقبة الأفراد في أثناء ممارستهم للأنشطة، والبرامج الترويحية.
- اكتشاف العديد من السجايا والأخلاق والطباع التي يحملها الأفراد والاقتداء بها إذ غالباً ما يكون الفرد على سجيته ودون تصنع، أو تكلف في أثناء ممارسته للترويح
- الأنشطة الترويحية منشطة للحركة الاقتصادية تؤدي إلى زيادة الإنتاجية، وتحدد النشاط، والحيوية، والرغبة في العمل.

- الأنشطة الترويجية الأسرية تزيد الترابط الأسري، والاجتماعي.

وهذه الإيجابيات الكثيرة للترويج يقابلها آثار سلبية في حال عدم ضبط الأنشطة الترويجية فقد ينتج عنها العديد من الأضرار العكسية على الفرد والمجتمع من عدة جوانب، فقد يدفع الترويج غير المنضبط في الوقت، والتوجيه، والإدارة الجيدة، وحسن التوظيف إلى وضع استهلاكي ضار بالفرد والمجتمع، والإسراف في الوقت وإضاعته كما قد يؤدي إلى حدوث الجرائم بين الأحداث خاصة، ويشير الشيباني إلى وجود علاقة وثيقة بين تلك المتغيرات، والانحراف فأغلبية الأفعال الانحرافية يرتكبها الفرد في وقت الفراغ، كما أن نسبة كبيرة من الانحرافات ترتكب بقصد الاستمتاع بوقت الفراغ (الشيباني، ١٣٩٣هـ، ص ٣٣١).

نظرة الإسلام لجودة الحياة:

يشمل هذا المبحث مناقشة التصور الإسلامي للحياة تأصيلاً للجودة الحياة وعلاقتها بالترويج من خلال الآيات القرآنية الكريمة، وفي هذا السياق لابد من الإشارة إلى النظرة عن الإنسان من ناحية أنه مخلوق مكرم ومستخلف، والإشارة إلى النظرة للحياة الدنيا، وامتداد مفهوم الحياة الحقة للآخرة.

فالإنسان في نظر الإسلام أكرم مخلوق على هذه الكرة الأرضية، وقد كرمه الله - سبحانه - بأن خلقه بيده، ونفخ فيه من روحه، وأسجد له ملائكته، وخلقته في أحسن تقويم، وسخر له الأرض، وذلّلها؛ لتكون عوناً له على عمارتها، فهو خليفة الله في أرضه هو الذي جعل لكم. قال تعالى: ﴿وَلَقَدْ كَرَّمْنَا بَنِي آدَمَ وَحَمَلْنَاهُمْ فِي الْبَرِّ وَالْبَحْرِ وَرَزَقْنَاهُمْ مِنَ الطَّيِّبَاتِ وَفَضَّلْنَاهُمْ عَلَى كَثِيرٍ مِمَّنْ خَلَقْنَا تَفْضِيلاً﴾ (سورة الإسراء: ٧٠)

وبين له غاية خلقه، ووجوده في الحياة أنها لعبادة الله وحده فقال - سبحانه -:
 (وَمَا خَلَقْتُ الْجِنَّ وَالْإِنْسَ إِلَّا لِيَعْبُدُونِ) ووضح له شرائع الدين، فأرسل له الرسل
 ما ينظم حياته، وبين له حقيقة هذه الحياة أنها دار ابتلاء، وعمل، ومسابقة للخير
 وأمره باستثمارها وفق المنهج الذي أنزله على أنبيائه ورسله، وبلغوها أقوامهم؛ وذلك
 ليجازي كلاً على ما قدم فيها: ﴿الَّذِي خَلَقَ الْمَوْتَ وَالْحَيَاةَ لِيَبْلُوَكُمْ أَيُّكُمْ أَحْسَنُ
 عَمَلًا وَهُوَ الْعَزِيزُ الْعَفُورُ﴾ (سورة الملك: ٢).

وبين الله - عزَّ وجلَّ - للإنسان طبيعة الحياة الدنيا أنها مؤقتة، ومتعتها زائلة،
 وحالة عابرة في رحلة الإنسان المتمثلة في الأطوار التي يمر بها الإنسان من: ولادة
 ونشأة، ثم موت، ثم بعث، ثم حساب بعد الموت، حتى لا يغتر بها فقال الله -
 سبحانه وتعالى - عن الحياة الدنيا: ﴿اعْلَمُوا أَنَّمَا الْحَيَاةُ الدُّنْيَا لَعِبٌ وَلَهُمْ زِينَةٌ وَتَفَاخُرٌ
 يَبِينُكُمْ وَتَكَاثُرٌ فِي الْأَمْوَالِ وَالْأَوْلَادِ كَمَثَلِ غَيْثٍ أَعْجَبَ الْكُفَّارَ نَبَأُهُ ثُمَّ يَهِيْجُ فِتْرَاهُ
 مُصْفَرًّا ثُمَّ يَكُونُ حُطَامًا وَفِي الْآخِرَةِ عَذَابٌ شَدِيدٌ وَمَغْفِرَةٌ مِّنَ اللَّهِ وَرِضْوَانٌ وَمَا الْحَيَاةُ
 الدُّنْيَا إِلَّا مَتَاعُ الْغُرُورِ﴾ (سورة الحديد: ٢٠)

ويظهر من الآيات توضيح لتصورات عن الإنسان والحياة، وبأن الحياة الحققة هي
 الحياة الآخرة التي بعد الموت وتبدأ بحياة برزخية، ثم بعث بعد موت، ثم استقرار
 وخلود في الدارة الآخرة (وَمَا هَذِهِ الْحَيَاةُ الدُّنْيَا إِلَّا هُوَ وَلَعِبٌ وَإِنَّ الدَّارَ الْآخِرَةَ لَهِیَ
 الْحَيَوَانُ لَوْ كَانُوا يَعْلَمُونَ) (سورة العنكبوت: ٦٤). ثم أعطاه الضوابط والتوجيهات
 الصحيحة للتعامل مع الآخرة، فبالرغم أن الحياة الدنيا ليست نهاية المطاف، وهي
 دار اختبار يمر حتماً عليها، إلا أن الإسلام لم يأمره بتركها، ونهى عن الانقطاع عنها
 والتجافي عنها، كما أنه لم يجعلها الغاية التي يعمل الإنسان من أجلها يقول الله -
 تعالى -: ﴿وَابْتَغِ فِيمَا آتَاكَ اللَّهُ الدَّارَ الْآخِرَةَ وَلَا تَنْسَ نَصِيبَكَ مِنَ الدُّنْيَا وَأَحْسِنْ

كَمَا أَحْسَنَ اللَّهُ إِلَيْكَ وَلَا تَبْغِ الْفُسَادَ فِي الْأَرْضِ إِنَّ اللَّهَ لَا يُحِبُّ الْمُفْسِدِينَ ﴿٧٧﴾ (سورة القصص: ٧٧).

وجاءت شرائع الإسلام موافقة ومراعية للطبيعة البشرية في الميل إلى زينة الحياة الدنيا، فأباح لهم الاستمتاع بالحلال منها، وبين لهم الحرام، ونهاهم عنه، وأمرهم باجتنابه، وحذرهم ألا تصدّهم عن العمل للآخرة، والسعي إلى مرضاة الله - عزّ وجلّ - قال الله - تعالى -: ﴿قُلْ مَنْ حَرَّمَ زِينَةَ اللَّهِ الَّتِي أَخْرَجَ لِعِبَادِهِ وَالطَّيِّبَاتِ مِنَ الرِّزْقِ قُلْ هِيَ لِلَّذِينَ آمَنُوا فِي الْحَيَاةِ الدُّنْيَا خَالِصَةً يَوْمَ الْقِيَامَةِ كَذَلِكَ نُفَصِّلُ الْآيَاتِ لِقَوْمٍ يَعْلَمُونَ﴾ (سورة الأعراف: ٣٢).

ومن هنا يتضح أن من حق الإنسان أن يعيش مكرماً، وتتوفر في حياته مقومات الكرامة وجودة الحياة في جميع جوانب حياته، وأنه يحتاج إلى الترويح في بعض ساعاته وأيامه؛ لأن ذلك حاجة فطرية لكل مرحلة من مراحل حياته قدر منها، فحاجة الطفل إلى اللعب ضرورة كبيرة ومتطلب نمو، وهو تعليم له وتربية، وحاجة الشاب، والرجل، والمرأة تختلف باختلاف متطلباتهم، وأعمالهم، وأعمارهم، وظروف محيطهم، وقد جاءت النصوص في القرآن، والسنة بقواعد تربوية عرفناها بالتربية الترويحية ثم استعراضها في مباحث هذه الدراسة.

والذي يميز المسلم عن غيره في هذا الصدد أن المؤمن يتحقق عنده السعادة في الدنيا وتمتد إلى الآخرة، وهذا وعد إلهي (الَّذِينَ آمَنُوا وَلَمْ يَلْبِسُوا إِيمَانَهُمْ بِظُلْمٍ أُولَئِكَ لَهُمُ الْأَمْنُ وَهُمْ مُهْتَدُونَ) (سورة الأنعام: ٨٢)، وقال - تعالى -: ﴿قُلْ مَنْ حَرَّمَ زِينَةَ اللَّهِ الَّتِي أَخْرَجَ لِعِبَادِهِ وَالطَّيِّبَاتِ مِنَ الرِّزْقِ قُلْ هِيَ لِلَّذِينَ آمَنُوا فِي الْحَيَاةِ الدُّنْيَا خَالِصَةً يَوْمَ الْقِيَامَةِ كَذَلِكَ نُفَصِّلُ الْآيَاتِ لِقَوْمٍ يَعْلَمُونَ﴾ (سورة الأعراف: ٣٢).

النظرة للإنسان والحاجة للتزويج في الحياة:

التربية الإسلامية متوافقة مع الفطرة البشرية وتشبعها بضبط لا كبت، وبلا إفراط ولا تفريط لكل المراحل العمرية، ومن كمالتها مراعاة أحوال النفوس البشرية وطبيعتها ومن ذلك ما ورد أن الرسول -صلى الله عليه وسلم- قال لعبد الله بن عمرو بن العاص: "يا عبد الله ألم أخبر أنك تصوم النهار وتقوم الليل" قال: بلى يا رسول الله. قال: "فلا تفعل، صم وأفطر، وثم ونم، فإن لجسدك عليك حقاً وإن لعينك عليك حقاً وإن لزوجك عليك حقاً". (صحيح البخاري، ص ٦٩٧).

واستناداً على ذلك، وغيره من الأدلة والحقائق يمكن القول: إن النفس البشرية لها أحوال متغيرة بين النشاط والفتور، والجد والكسل، فليست في حال ملائكية، وقد جاءت الشريعة مراعية لخصائصها ضابطة لها فالله سبحانه عليم بحالها وما يصلحها فمن المبادئ التربوية مراعاة أحوال الفطرة البشرية بالتشويق بلا إملال وكان النبي -صلى الله عليه وسلم- يتخول بالموعظة خشية السامة، وكان ينهى عن أن يحدث إلى الناس وهم في حديثهم.

ومن الأحاديث التي هي أصل في هذا الجانب الحديث الذي يرويه حنظلة -رضي الله عنه- أنه قال: لقيني أبوبكر الصديق -رضي الله عنه- فقال: كيف أنت يا حنظلة؟ قال: قلت: نافق حنظلة! قال: سبحان الله! ما تقول؟ قال: قلت: نكون عند رسول الله -صلى الله عليه وسلم- يذكرنا بالنار والجنة حتى وكأنها رأي العين فإذا خرجنا من عند رسول الله -صلى الله عليه وسلم- عافسنا الأزواج والأولاد والضيعات فنسينا كثير، قال أبوبكر: فوالله إنا لنلقى مثل هذا، فانطلقت أنا وأبو بكر الصديق حتى دخلنا على رسول الله -صلى الله عليه وسلم- قلت: نافق حنظلة يا رسول الله، فقال رسول الله -صلى الله عليه وسلم- وما ذاك؟ قلت: يا رسول

الله نكون عندك تذكرنا بالنار والجنة حتى كأنا رأى عين، فإذا خرجنا من عندك عافسنا الأزواج والأولاد والضيعات فنسينا كثيراً. فقال رسول الله - صلى الله عليه وسلم -: "والذي نفسي بيده إن لو تدومون على ما تكونون عندي وفي الذكر لصافحتكم الملائكة على فرشكم وفي طرقكم ولكن يا حنظلة ساعة وساعة - ثلاث مرات -". (صحيح مسلم، ص ٢٢٣)

وكان أبو الدرداء - رضي الله عنه - يقول: إني لاستجم لقلبي بالشيء من اللهو ليكون أقوى لي على الحق، وعلى ذلك يمكن أن تكون جميع جوانب حياة المسلم تعبديّة إذا اقترنت بالنية الصالحة، فهو في العمل، أو الفكر، أو الجد، أو القتال، أو اللهو، أو الأكل، أو النوم، أو العلم، وغيرها (ابن تيمية، ص ١٨٧) وفي الترويح الهادف إعانة للإنسان على القيام بواجباته وعباداته التي أمره الله بها في الدنيا؛ ليسعد في حياته الأخرى، وتنشيطاً لنفسه فيتحقق لديه شعور بالرضا، والسعادة والطمأنينة بالإيمان، وهذا هو جوهر جودة الحياة.

الدراسات السابقة:

تم البحث عن الدراسات السابقة في مظانها من مصادر المعرفة، وأوعية المعلومات، وفي المكتبات الجامعية والرقمية، وتم العثور على عدد من الدراسات العلمية من رسائل علمية، وأبحاث محكمة، وبعد تصنيفها لعرضها وجد أن بعضها من تخصصات شرعية، وبعضها بتاريخ قديم، وبعضها حديث، وبالنظر لطبيعة الموضوع في هذا النوع من الأبحاث الأساسية، والتأصيلية لا يشترط فيها الحدثة في مناهج البحث؛ لأن طبيعة الموضوع تتطلب الرجوع لمصادر أصيلة من قديم وحديث وسيتم عرضها من الأقدم إلى الأحدث، ويعرض الهدف والمنهج وأهم النتائج

للدراصة، ومن ثم مناقشتها، وتحليلها، وبيان أوجه التقارب والاختلاف مع الدراصة الحالية، وهي على النحو الآتي:

دراصة العودة (١٤١١هـ): هدفت الدراصة إلى بيان المفهوم التربوي للترويح كما قرره الكتاب والسنة وإيضاح كيفية ممارسة المجتمع الإسلامي له، وبيان المفهوم المعاصر للترويح على الفرد والمجتمع، ثم وضع تصور مقترح للترويح في المجتمع الإسلامي من خلال تبين دور المؤسسات الاجتماعية والتربوية، وطبق الباحث المنهج التاريخي، والمنهج الاستنباطي، وقد توصل البحث إلى أن هناك ترويحاً إسلامياً في التربية الإسلامية، وأنه طبق بشكل عملي في عهد النبي -صلى الله عليه وسلم- وإمكانية اقتراح تطبيق عملي للترويح في المجتمع المسلم المعاصر يتسق مع المعاصر. دراصة أحمد (٢٠٠٢م): هدفت الدراصة للوقوف على الأحاديث التي تحدثت عن الترويح عن النفس، والتعرف على كيفية ترويح النبي -صلى الله عليه وسلم- للاقتداء به، والضوابط الشرعية للترويح، واستخدم المنهج التحليلي، والاستنباطي، وتوصلت إلى نتائج، منها: مفهوم الترويح في ضوء السنة النبوية، وضوابطه، وأن التبتل والانقطاع للعبادة منهي عنه، كما نهي عن الركون للعالم دون الآخرة، وأمر بالتوسط، وذكر عددًا من الأنشطة التي كانت تمارس في عهد النبي -صلى الله عليه وسلم- الرماية، ومداعبة الزوجة، وتأديب الفرس، والمسابقة بين الخيل، والمسابقة بالأرجل، والمصارعة، وإنشاد الشعر الذي لا فحش فيه وسماعه، وضرب الدف وسماعه، وغير ذلك.

دراصة آسية الصقعي (٢٠١٦م): هدفت الدراصة إلى التعرف على الترويح عن النفس في السنة النبوية. واعتمد البحث على منهج جمع الأحاديث التي فيها دلالة واضحة عن مشروعية الترويح عن النفس، وتخرجها ودراصة الأسانيد وبيان حكمها

وتوضيح غريب ألفاظ الحديث التي لها صلة بموضوع البحث، واستنباط ضوابط الترويح عن النفس من الأحاديث، والبعد عن الأحاديث شديدة الضعف والاكتفاء بالعلة فقط عند دراسة الأسانيد، وانتظمت خطة البحث في عدة مباحث، الأول: تناول معنى الترويح عن النفس. والثاني: اشتمل على أحاديث الترويح عن النفس وتخريجها والحكم عليها وشرح ألفاظها. والثالث: استعرض نماذج من مزاح النبي - صلى الله عليه وسلم-. والرابع تطرق إلى ضوابط الترويح عن النفس من خلال الأحاديث النبوية، وتوصل البحث إلى مجموعة من النتائج، منها: أن مما ينبغي اعتماده هو الأخذ بالحكم الشرعي في الترويح عن النفس، والسير على المنهج النبوي فيه، والبعد عما ظهرت حرمة ونهى الإسلام عنه كالسخرة أو الاستهزاء بشيء من الدين بحجة المزاح أو الضحك وكإيذاء البهائم للترويح عن النفس، والتسلية، وغيرها مما ورد تحريمه..

دراسة الآغا وزقوت (٢٠١٦): هدفت الدراسة إلى بيان الترويح عن النفس في ضوء هدي النبي - صلى الله عليه وسلم- فيه، ويعتمد منهج الدراسة على المنهج التحليلي، والاستنباطي بجمع أحاديث السنة النبوية في هذا الباب، واعتماد ما صح وأهم نتائج الدراسة: ١- مشروعية الترويح عن النفس. ٢- ضبط مسألة الترويح عن النفس، فلا إفراط ولا تفريط. ٣- الجدبة أصل في حياة المسلم، والترويح تبع له؛ ومع هذا فلا يخل الترويح بالرجولة ولا المروءة، بل له ما يحده ويضبطه.

دراسة نوال الخليفة (٢٠١٣م): هدفت الدراسة إلى التعرف على الحاجات الترويحية للمتقاعدين في مؤسسات القطاع العام وعلاقتها بنوعية الحياة، واتبعت المنهج الوصفي المسحي على عينة بمقدار ١٥٠ شخص، وتبين النتائج أن الحاجات الترويحية للمتقاعدين في مؤسسات القطاع العام كانت في الجانب الاجتماعي

مرتفعة، والحاجات الترويحية للمتقاعدين في مؤسسات القطاع العام في الجانب الجسمي، والنفسي متوسط، وعلاقتها بنوعية الحياة كانت مرتفعة حيث العلاقة الارتباطية موجبة ومرتفعة في نوعية الحياة.

الاتفاق والاختلاف بين الدراسات السابقة والحالية:

أوجه الاتفاق: اتفقت أغلب الدراسات: دراسة العودة (١٤١١هـ)، ودراسة آغا (٢٠١٦م)، ودراسة أحمد (٢٠٠٢م)، دراسة آسية (٢٠١٦م) مع الدراسة الحالية على أن الترويح عن النفس أمر مشروع في الإسلام، بل هو ضرورة للحفاظ على صحة الإنسان النفسية، والجسدية، وبينت أن له آداب وضوابط، منها ألا يُعيق الترويح عن النفس أداء الفرائض والواجبات الدينية، أن يكون الترويح خاليًا من أي ضرر أو أذى للنفس أو للغير، وأن يتوافق الترويح مع القيم والمبادئ الإسلامية، وأكدت جميع الدراسات على أهمية التوازن بين الترويح والجدية في حياة المسلم، فلا ينبغي أن يُغرق المسلم نفسه في الترويح على حساب واجباته ومسؤولياته، وذكرت جميع البحوث أمثلة من سيرة النبي -صلى الله عليه وسلم- تُظهر كيف كان يمارس الترويح عن النفس، مثل المزاح مع أصحابه ومشاركتهم.

أوجه الاختلاف: وقد اختلفت الدراسات السابقة عن الدراسة الحالية كون الدراسة الحالية تنطلق من منظور تربوي، وعلاقة الترويح بتحسين جودة الحياة والربط بالواقع؛ لتعزيز الصحة النفسية، وتقوية العلاقات الاجتماعية، بينما دراسة العودة (١٤١١هـ)، ودراسة الآغا وزقوت (٢٠١٦م)، ودراسة آسية الصقعي (٢٠١٦م)، دراسة أحمد (٢٠٠٢م)، أما دراسة نوال الخليفة (٢٠١٣م)، هي دراسات عالجت الموضوع من مدخل شرعي فقهي، بينما ركزت دراسة نوال الخليفة (٢٠١٣هـ) على

الحاجات الترويحية للمتقاعدين وعلاقتها بنوعية الحياة؛ فهي تتفق مع بشكل جزئي مع الدراسة الحالية في متغير الربط بنوعية الحياة، ولم تتطرق لمفهوم الترويح في الإسلام، وأما الدراسة الحالية فقد عاجلته من منظور تربوي واختلفت عن الدراسات السابقة في هدف استخراج التطبيقات التربوية وربط الترويح بتحسين جودة الحياة في ضوء التصور الإسلامي للحياة والانسان.

منهجية الدراسة وإجراءاتها:

منهج البحث: نظراً لطبيعة مشكلة البحث النظرية، وللإجابة عن أسئلته طَبَّقَ البحث المنهج الوصفي التحليلي، والوثائقي في كتابة البحث ومعالجته من المراجع والمنهج الاستقرائي باستقراء النصوص ذات العلاقة بالترويح في كتاب الأدب من سنن أبي داود.

أما الخطوات الإجرائية فهي على النحو الآتي:

- تمت قراءة ومسح الأحاديث في كتاب الأدب في سنن أبي داود للبحث عن الأحاديث ذات العلاقة بالترويح.
- تمت مراجعة الأحاديث للتأكد من علاقتها المباشرة بهدف الدراسة.
- تم حصر الأحاديث الواردة في كتاب الأدب من سنن أبي داود وبلغت عشرة أحاديث، بالاختصار على الأحاديث المقبولة عند أهل العلم من أهل الحديث: (وتشمل الحديث الصحيح، والحسن، والحسن لغيره)، تم تخريجها من المصادر العلمية للتخريج.

- تم الرجوع للشرح المعتمدة، واستخراج المعاني ذات الدلالة والمضمون التربوي وهي شرح السنن لعبد المحسن العباد، ومعالم السنن للخطابي، وشرح سنن أبي داود لابن رسلان، ولم يتم إيراد الشروح؛ لأنها تحوي مادة معرفية مطولة في تخصص الحديث والفقه، مما قد يبعد السياق عن المضامين التربوية التي هي هدف البحث الحالي.
- استخراج المضامين، والمعاني التربوية المتعلقة بالترويح في مصفوفة بمهارة التحليل الاستنباط.
- تحديد المبادئ التربوية باختيار المعاني التي تتسق مع مفهوم المبادئ، وترتيبها وفقاً لأولوياتها.
- بعد إيراد المبدأ يتم شرحه، والاستشهاد بأحاديث أخرى واردة في كتب السنة المعتمدة من كتب الصحاح والمسانيد تؤكد الاستنباط، أو الاستشهاد باقتباسات مناسبة للمعنى لإثبات المبدأ.
- الخروج بتطبيقات تربوية للمبادئ الترويحية لتحسين جودة الحياة، وقد تم فيها مراعاة الجانب الإجرائي التطبيقي للمؤسسة التربوية المخولة بالتطبيق وفي مقدمتها الأسرة.

نتائج الدراسة ومناقشتها وتفسيرها:

المبحث الأول: مبادئ التربية الترويحية في كتاب الأدب المفرد من سنن أبي داود وتطبيقاتها لتحسين جودة الحياة.

الأحاديث من كتاب الأدب في سنن أبي داوود التي تتضمن مبادئ التربية الترويحية ما يلي:

الحديث الأول: قَالَتِ الرُّبَيْعُ بِنْتُ مُعَوِّذِ ابْنِ عَفْرَاءَ: جَاءَ النَّبِيُّ ﷺ فَدَخَلَ حِينَ بُنِيَ عَلَيَّ، فَجَلَسَ عَلَيَّ فِرَاشِي كَمَا جَلَسَ مِنِّي، فَجَعَلْتُ جُوزِيَّاتٍ لَنَا، يَضْرِبْنَ بِالْدُّفِّ وَيَنْدُبْنَ مَنْ قُتِلَ مِنْ آبَائِي يَوْمَ بَدْرٍ، إِذْ قَالَتْ إِحْدَاهُنَّ: وَفِينَا نَبِيٌّ يَعْلَمُ مَا فِي عَدِّ، فَقَالَ: دَعِيَ هَذِهِ، وَقُولِي بِالَّذِي كُنْتَ تَقُولِينَ". (أخرجه أبو داوود، ص ٤٩٢٢، ورواه البخاري، ص ٥١٤٧).

ومن المبادئ التربوية في هذا الحديث

- مبدأ إظهار الفسحة في الدين في المناسبات السعيدة في الأعراس، والأعياد، وإبراز محاسن الإسلام وسماحته.
- مبدأ المشاركة الاجتماعية في الأفراح حيث شارك الجواري هذا الفرح وفيه تقوية للجانب الاجتماعي.
- مبدأ إدخال السرور على الفرد، والأسرة، والمجتمع.
- مبدأ الحاجة الفطرية للترويح في المناسبات السعيدة لجميع الأعمار لاسيما النساء والصغار.

ولهذه المبادئ مقاصد عظيمة، يجب إبرازها ونشرها، ليس في حدود أهل الإسلام فحسب، وإنما حتى لأهل الأديان الأخرى، ويتعبد بإظهار مشاعر الفرح في المناسبات الدينية والاجتماعية كما جاء، وفي الحديث الذي أخرجه أحمد في المسند ما يؤكد ذلك، وفيه أن عائشة -رضي الله عنها- قالت: أنها كانت تلعب بالبنات، فكان النبي -صلى الله عليه وسلم- يأتي بصواحي يلعبن معي، وقالت -رضي الله

عنها- أن رسول الله - صلى الله عليه وسلم- قال يومئذ: "لتعلم يهود أن في ديننا فسحة، إني بعثت بحنيفية سمحة. (رواه أحمد في سننه، ج ٦، ص ١١٦).

كما جاء في الأحاديث المشهورة التأكيد على أهمية نشر الفرح والإعلام به لعدة مقاصد، منها: أن وقت المناسبات السعيدة تحتاج فيه النفس للتعبير عن فرحها وفيه ترويح وتنشيط لها في الجانب النفسي، وزيادة الروابط الاجتماعية فضلاً عن المقصد الشرعي الأسمى في الإعلان عن النكاح في الأحاديث السابقة وأحاديث مشهورة تدل على الأمر بإعلان النكاح بضرب الدف، ورفع الصوت الذي يتحقق به الإعلام بالنكاح.

التطبيقات التربوية:

- تعليم الأجيال الترويح المشروع، وأحكامه، وآدابه، وضوابطه الشرعية، والدينية والأخلاقية، والاجتماعية في الأسرة من خلال التوجيه المباشر من المسئول الوالدين أو من يقوم بدورهما، والمسئول عن التعليم في المدرسة من إدارة ومعلمين، ومن خلال الأنشطة، والمقررات الدراسية، ووسائل الإعلام والمسجد من خلال خطب الجمعة.
- أن تحتفل الأسرة بالمناسبات السعيدة المشروعة في العيد، والعرس في حدود إمكاناتها لإشاعة الفرحة، وإدخال السرور في نفوس الأفراد، وإشباع الحاجات النفسية؛ للترويح كفاية وإغناء لهم بالحلال عن الأعياد غير المشروعة.
- أن يشجع المربي في الأسرة الأفراد على المشاركة والتفاعل الإيجابي في أوقات الفرح بتقديم التهئة، وإجابة الدعوة إذا دعي، والآداب والواجبات الاجتماعية ويكون قدوة صالحة لهم بحسب ما يتطلبه الموقف التربوي، وهذا يتفق مع ما أوصت به دراسة (الكناني، ٢٠٢٠م، ص ٥٤٥): "حث الأسر على تشجيع

أبنائها لممارسة الأنشطة الترفيهية والعمل على التوعية اللازمة لتغيير النظرة الاجتماعية السلبية."

الحديث الثاني: عن عائشة -رضي الله عنها- قالت: قدم رسول الله -صلى الله عليه وسلم- من غزوة تبوك أو خير، وفي سهوتها ستر، فهبت ريح فكشفت ناحية الستر عن بنات لعائشة لعب فقال (ما هذا يا عائشة) قالت: بناتي ورأى بينهن فرساً له جناحان من رقاع، فقال: ما هذا الذي في وسطهن؟ قالت: فرس قال: ما هذا الذي عليه؟ قالت جناحان قال: فرس لها جناحان؟ قالت: أو ما سمعت أنه كان لسليمان بن داود خيل لها أجنحة فضحك رسول الله حتى بدت نواجذُهُ" (أخرجه أبو داود، رقم الحديث ٢٨٣، ص ٤٩٣٢).

ففي الحديث السابق يظهر العديد من المبادئ منها:

- مبدأ الحوار الأسري التوددي: وفيه ترويح للنفس، وتقريب لأواصر المحبة، والود وإدخال السرور.
 - مبدأ اتخاذ الأدوات التعليمية، والنماذج، والألعاب للتربية والتعليم، والترويح كوسائل تعليمية.
 - مبدأ حق الأسرة بالترويح، والفسحة، والتوسعة على الأهل.
 - مبدأ مراعاة خصائص النمو لكل مرحلة لاسيما لصغار السن.
- ويؤكد هذه المبادئ الكثير من الأحاديث في السنة النبوية منها ما جاء في السنن وفي مسند الإمام أحمد من حديث عائشة -رضي الله عنها- أنها أقبلت من عرس للأنصار، فسألها الرسول: "من أين؟" قالت: من عرس للأنصار، قال -عليه الصلاة والسلام- لها: "هل غنيتم لهم؟ فإن الأنصار يحبون الغناء"، قالت: ماذا نقول يا

رسول الله؟ قال -عليه الصلاة والسلام-: "أتيناكم أتيناكم فحيونا نحييكم ولولا الخنطة السمرء ما سمت عذاراكم". (رواه أحمد في مسنده).

وفي الحديث السابق لم يمنع النبي -صلى الله عليه وسلم- عائشة -رضي الله عنها- الشابة أن تحضر هذا العرس، بل أقرها على الذهاب مرسخاً مبدأ حق الأهل بالترويح، وسألها عن العرس، ووجه لما يجب أن يكون عليه، ولذلك أثر كبير بالعمل على زيادة الترابط الأسري والتحبب إلى الزوجة وإدخال السرور على الأبناء وأفراد الأسرة.

ويظهر في هذا الحديث الشريف العديد من المضامين التربوية منها سؤال النبي -صلى الله عليه وسلم- أهله بسؤاله عائشة عن المناسبة التي قدمت منها وهذا فيه التلطف للأهل وحسن المعشر، كما يتبين من استمرار الحوار الأسري الودي اللطيف بسؤال النبي -صلى الله عليه وسلم- لعائشة: هل غنيتم دلالة على توجيهه الشريف لما يجب أن يكون عليه مناسبة العرس، ثم أوضح ذلك بقوله: فإن الأنصار يحبون الغناء، وهذا فيه مراعاة للطبائع في دائرة الحلال والمباحات، وهو بذلك يشرع لأئمة الفسحة في الأعراس، ومشروعية الغناء فيها الذي بلا مجون ولا معازف، ثم أعطاهامثالاً لما يتغنى به من لطيف الأهازيج الاجتماعية الحسنة.

وفي هذا السياق ومؤيداً له مسابقة النبي -صلى الله عليه وسلم- لزوجته عائشة -رضي الله عنها- فعنها أنها قالت: خرجنا مع رسول الله -صلى الله عليه وسلم- في سفر، فنزلنا منزلاً، فقال لها: "تعالى حتى أسابقك" قالت: فسابقته فسبقته، وخرجت معه بعد ذلك في سفر آخر فنزلنا منزل فقال: "تعالى حتى أسابقك" قالت: فسبقني، فضرب بين كتفي وقال: "هذه بتيك". كما يروي عقبه

بن عامر الجهني -رضي الله عنه- أن رسول الله -صلى الله عليه وسلم- قال: "كل شيء يلهو به الرجل باطل إلا رمي الرجل بقوسه وتأديبه فرسه وملاعبته أهله فإنهن من الحق" (رواه الدارمي في سننه، ص ١٤٢).

ومن التطبيقات التربوية:

- التربية على إشاعة الفرح والسرور في المناسبات الدينية، والاجتماعية في العيد والأعراس، وإعلانها، فهو مقصود شرعي، وتربوي.
- عناية ولي الأمر في الأسرة بالترويح عن أهله، والسماح لهم بمشاركة الآخرين أفراحهم بالترويح المباح.
- التربية على حسن معاشرتهم، وملاطفتهم، ومشاركتهم الحديث، والسؤال عن اهتماماتهم وشؤونهم، ومسامرتهم، فهو من اللهو المباح.
- على المربي توجيه متلقي التربية خاصة أهله وأسرته بالتوجيه الصحيح حتى يسلكوه في المواقف المستقبلية على علم.

الحديث الثالث: قالت عائشة -رضي الله عنها- كنتُ أَلْعُبُ بالبناتِ، فرُبَّمَا دَخَلَ عَلَيَّ رَسُولُ اللَّهِ -صلى الله عليه وسلم- وعندي الجواري، فإذا دَخَلَ خَرَجْنَ، وإذا خَرَجَ دَخَلْنَ. (أخرجه أبو داود، حديث رقم ٢٨٣، ص ٤٩٣١، وصححه الألباني).

الحديث الرابع عن عائشة -رضي الله عنها-، قالت: «فلما قدمنا المدينة جاءني نسوة وأنا أَلْعَبُ على أرجوحة، وأنا مججمة فذهبن بي، فهَيَأْنِي وصنعني، ثم أتني بي رسول الله -صلى الله عليه وسلم- فبني بي وأنا ابنة تسع سنين» - حدثنا هشام بن عروة، بإسناده في هذا الحديث قالت: «وأنا على الأرجوحة، ومعني صواحباتي، فأدخلنني بيتا فإذا نسوة من الأنصار فقلن على الخير والبركة». (صحيح)

أخرجه أبو داوود في كتاب الأدب/باب ماجاء في اللعب بالبنات (رقم الحديث ٢٨٣، ص ٤٩٣٥ - ٤٩٣٦).

- ولارباط المبادئ في هذين الحديثين تم إدراجهما معاً، وفيهما المبادئ الآتية:
- مبدأ التلعيب، وهو التربية والتعليم باللعب لاسيما لصغار السن.
- مبدأ التربية بالصحبة الصالحة: وفيه إشباع الحاجات النفسية، والجسمية والعقلية للطفل باللعب مع الأصحاب. ويتبين صلاح صحبة عائشة -رضي الله عنها- في الحديث باحترامهن وحيائهن من النبي -صلى الله عليه وسلم.
- مبدأ أن الفتاة الصغيرة لديها الاستعداد الفطري، والنفسي للتعلم والتأهيل للمهام المستقبلية في الأسرة، وهو مرتبط بمبدأ تربية البنات باللعب والدمى للتهيئة والإعداد للتأهيل الأسري للتربية المستقبلية، فاللعب بالدمى من وسائل التأهيل الأسري للفتيات والإعداد النفسي والعقلي لبناء الأسرة.
- مبدأ تربية الفتاة على تنظيم الوقت ومراعاة حال الأهل في وقت اللعب قالت عائشة -رضي الله عنها-: "وعندي الجواري، فإذا دخلَ خَرَجَنَ، وإذا خَرَجَ دَخَلَنَ".

التطبيقات التربوية لهذا المبدأ:

- على المربين تمكين الطفل من اللعب؛ لإشباع الحاجات النفسية، والجسمية، والعقلية، والمعرفية باللعب.
- مراعاة الخصائص النفسية للمرحلة العمرية لاسيما للصغير في الأسرة، والمدرسة في المقررات، وتنظيم وقت، وحصص البرنامج المدرسي بإعطاء الطفل وقت كافي للفسحة على فترات.
- تهيئة الصحبة الصالحة من قبل الوالدين للأبناء، وتمكينه من الترويح معهم.

- تضمين المقررات الدراسية، والأنشطة المدرسية ما يعد الناشئ للحياة المستقبلية في قالب ترويجي هادف، من توفير الألعاب، والتمثيل من خلال المسرح المدرسي بمحتوى ذي مضمون تربوي قيمى هادف.
- توفير الألعاب والدمى في المنزل بمكان ملائم، بما يناسب المرحلة العمرية مع ضمان خلوها من المحاذير الشرعية.
- استقبال الأسرة للزائرين من صحبة الطفل، والناشئ، والشباب، وتهيئة المناخ الآمن في أوقات مناسبة.

الحديث الخامس: عن ابن عباس -رضي الله عنهما- قال: جاء أعرابي إلى النبي -صلى الله عليه وسلم- فجعل يتكلم بكلام فقال رسول الله -صلى الله عليه وسلم-: (إِنَّ مِنْ الْبَيَانِ سِحْرًا، وَإِنَّ مِنَ الشَّعْرِ حِكْمًا) (صحيح الأدب المفرد، ٦٦٩، وأخرجه أبو داود، ص ٥٠١١).

ويستنبط من هذا الحديث المبادئ الآتية:

- مبدأ الترويح بالأنشطة الشعرية والثقافية النافعة بتوازن: فالنفس البشرية بحاجة لترويح يتخلل المواقف التعليمية، ومن الأنشطة النافعة التي تقوي الجانب اللغوي، والقيمي الأنشطة الشعرية، وقد كان النبي -صلى الله عليه وسلم- يستمع من أصحابه الشعر في أوقات يتناسب فيها الحال وكان يستمع لشعر حسان بن ثابت وكان يحثهم على الجهاد ويثني عليهم، وكان يستنشد الخنساء ويعجبه شعرها في الجاهلية ويواسيها في مصابها، وذكر ابن عبد البر: أن النبي -صلى الله عليه وسلم- يستمع لها، ويقول "هيه يا خناس" أو يومئ بيده، وكان أصحابه يتناشدون الأشعار ويتذكرون أيامهم في الجاهلية، ويحمدون الله على نعمة الإسلام (ابن عبد البر، ٢٠١٠م، ص ١٠٥)، ولكن لا يكون المرء مولعاً بالشعر حتى لا يمتلئ قلبه فيضر

وعن عبد الله بن عمر -رضي الله عنهما- قال: قال رسول الله -صلى الله عليه وسلم-: "لأن يمتلئ جوف أحدكم قيحاً خيراً من له من أن يمتلئ شعراً". رواه البخاري

وقد ورد النهي عن التكثر من الشعر إن زاحم القرآن والعلم النافع، فكان الصديد والقيح خيراً للمرء منه، لئلا يشغلهم عن ذكر الله -عز وجل-: " فأما إذا كان القرآن، والحديث، وغيرهما من العلوم الشرعية هو الغالب عليه فلا يضر حفظ اليسير من الشعر مع ذا؛ لأن جوفه ليس ممتلئاً شعراً". (شرح النووي على مسلم، ص ١٤، ١٥)

-مبدأ أن يكون الترويح هادفاً: وهو مستنبط من جملة ما سبق؛ لأن الأساس في تربية المجتمع المسلم التربية على العمل والجد والاجتهاد، وهذا من منطلق التصور عن الحياة الدنيا بأنها دار عمل وسعي وميدان ابتلاء لحسن العمل، فالترويح يأتي محققاً لهذا الهدف بأن يكون وسيلة للنشاط والإنجاز وليس غاية بحد ذاته. وهذا المعنى لا بد أن يعيه المسلم ويوجه له الجيل، وأن يكون وسائله ومحتواه هادفاً لتهيئة الأفراد لخدمة دينهم ووطنهم من خلال المناشط الترويحية المتنوعة بحسب الإمكانيات والحاجة.

وهذا المعنى تؤكدُه العديد من الأحاديث التي منها الحديث الصحيح الذي يرويه ابن عمر -رضي الله عنهما- أن رسول الله -صلى الله عليه وسلم- سابق بالخيل التي قد أضمرت من الحفيا، وكان أمدّها ثنية الوداع، وسابق بين الخيل التي لم تضمر من الثنية إلى مسجد بني زريق وكان ابن عمر فيمن سابق) (صحيح مسلم، ج ٥، ص ١٥).

ومن تطبيقات هذا المبدأ:

- إقامة المسابقات الشعرية، والندوات الشعرية في المدرسة، والمراكز الثقافية واستضافة الشعراء من ذوي الحكمة، والرأي.
- توفير مكتبة منزلية، تحوي كتباً نافعة من شعر الحكمة، والحماسة.
- حث الأبناء في الأسرة على الانضمام في البرامج الهادفة الأسرة لاستثمار أوقات الفراغ بمثل برامج التدريب على ركوب الخيل لتقوية الجسد وتشجيع النفوس، والمشاركة في المباريات الرياضية المختلفة وألعاب القوى، ومسابقات الجري بالسيارات، أو الدراجات، أو تسلق الجبال.
- تنظيم جدول بين أفراد الأسرة يراعي النشاطات المشتركة، والترويح الأسري واستثمار الجلسات الجماعية بالحوار، والأحاديث الطريفة فيما بينهم.

مبدأ المشاركة في الترويح:

الترويح الجماعي أكثر فاعلية من الترويح الفردي في أغلب الأحيان لارتباطه بمهارات التواصل، كما أن مشاركة القائد في الأنشطة ذات أثر إيجابي نفسي، واجتماعي، وقيادي كبير فهو يقوي الجانب الاجتماعي، والعلاقات في بيئات العمل، ويحسن جودة الحياة وهذا له أثره على الإنتاج، وتبرز هذه المعاني التربوية في السنة النبوية التي تبين أهمية مشاركة القائد في الأنشطة الترويحية، ومراعاة مشاعرهم وإدخال السرور عليهم.

التطبيقات التربوية لهذا المبدأ:

- تنظيم أنشطة ترويحية تشاركية في الأحياء السكنية وبيئات العمل، وهذا يتفق مع التوجهات الحديثة في تحسين جودة بيئة العمل، وقد اعتنت به المؤسسات، والشركات على المستوى الدولي، وهذا يؤكد ما جاءت به مقترحات دراسة

الكناني (٢٠٢٠م، ص ٥٤٥) بقوله: "التوسع في إنشاء مراكز وأندية رياضية واجتماعية في الاحياء السكنية بما يسهم في تحقيق رؤية ٢٠٣٠م في الجانب الترفيهي".

- مشاركة القائد في العمل والمربي في الأسرة مع الأعضاء، والمعلم مع تلاميذه في بعض الأنشطة الترويجية الهادفة، وتشجيعهم مع مراعاة العدل بينهم.

الحديث السادس: عن عوف بن مالك الأشجعي قال: أَتَيْتُ رَسُولَ اللَّهِ -صلى الله عليه وسلم- فِي غَزْوَةِ تَبُوكَ، وَهُوَ فِي قُبَّةٍ مِنْ أَدَمٍ، فَسَلَّمْتُ، فَرَدَّ وَقَالَ: ادْخُلْ، فَقُلْتُ: أَكُلِّي يَا رَسُولَ اللَّهِ -صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ؟ قَالَ: كُلِّكَ، فَدَخَلْتُ. (أخرجه أبو داود، حديث رقم ٣٠١، ص ٥٠٠)، وصححه الألباني.

وفي هذا الحديث والأحاديث التالية السابع، والثامن، والتاسع مبادئ ترويجية تتضمن مبادئ الترويج بالمزاح كما يلي:

مبدأ الترويج بالمزاح: فالأصل في الترويج الإباحة كما دلت عليه النصوص فكان النبي -صلى الله عليه وسلم- يمازح أصحابه، ويداعبهم، ويستمع إلى أحاديثهم وأشعارهم، وكان -عليه الصلاة والسلام- لا يقول في مزاحه ودعابته إلا حقاً، ومن هذا يؤصل لمبادئ هي ضوابط المزاح منها ما جاء في الأحاديث الآتية:

الحديث السابع: عن أنس -رضي الله عنه- قال قال لي رسول الله -صلى الله عليه وسلم- (يا إذا الأذنين). (أخرجه أبو داود، حديث رقم ٣٠١، ص ٥٠٢).

الحديث الثامن: عن أنس -رضي الله عنه- أن رجلاً استحمل رسول الله -صلى الله عليه وسلم-: "فقال إني حاملك على ولدٍ ناقةٍ، فقال: يا رسول الله ما أصنع بولدٍ الناقة؟ فقال رسول الله -صلى الله عليه وسلم- وهل تلدُ الإبلُ

إلا النوق". (أخرجه أبو داود، حديث رقم ٣٠٠، ص ٤٩٩٨)، وصححه الألباني.

الحديث التاسع: قال النبي -صلى الله عليه وسلم-: (لا يَأْخُذَنَّ أَحَدُكُمْ مَتَاعَ أَخِيهِ جَادًّا وَلَا لَاعِبًا وَإِذَا أَخَذَ أَحَدُكُمْ عَصَا أَخِيهِ فَلْيَرْدِّهَا عَلَيْهِ). (أخرجه أبو داود، حديث رقم ٣٠١، ص ٥٠٠٣) وحسنه الألباني.

- مبدأ أن يكون الترويح من مزاح، وأحاديث، ودعابة حق، وليست كذبًا ولا باطلاً؛ لقوله -صلى الله عليه وسلم- في الحديث السابع لأنس -رضي الله عنه- مداعباً "ياذا الأذنين"، وهذا حق، وقوله -صلى الله عليه وسلم- في الحديث الثامن للرجل مطمئناً بعد دعابته: "وهل تلذ الإبلُ إلا النوق".
- مبدأ ألا يكون في المزاح أذية ولا سخرية، أو ما يؤدي إلى بغضاء، وأن يعتنى بمراعاة لمشاعر الآخرين.
- مبدأ النهي عن الترويح، ولو كان لعباً ومزاحاً: في قوله -عليه الصلاة والسلام- في الحديث التاسع: "لا يَأْخُذَنَّ أَحَدُكُمْ مَتَاعَ أَخِيهِ جَادًّا وَلَا لَاعِبًا وَإِذَا أَخَذَ أَحَدُكُمْ عَصَا أَخِيهِ فَلْيَرْدِّهَا عَلَيْهِ"، ألا يكون اللعب سبباً في الترويح، فيخرج عن كونه مقصوداً لإدخال السرور، فيصبح وسيلة للتخويف، والأذى النفسي، والضرر.

التطبيقات التربوية لهذه المبادئ:

- على المسئول من المربين في المدرسة من المعلمين، أو قادة الأنشطة أن يعدوا قواعد تنظيمية تبين الآداب، والقوانين الواجب مراعاتها داخل المدرسة والصف.
- الحرص على مراعاة مشاعر الأبناء في الأسرة، والطلاب مع المعلم في المدرسة والأصحاب فيما بينهم أثناء المزاح أن يكون حقاً، وبلا أذية ولا سخرية.

- ملاحظة المربي لأفراد الأسرة، والقائد لأعضاء الفريق، والمعلم لطلابه وفيما بينهم بما يقوي المحبة من المزاح اللطيف الصادق المذهب.
 - بيان المعنى الغامض في حال عدم وضوحه للطرف المتلقي حتى يظهر له الحق فيزول ما في نفسه من قلق.
 - منع الألعاب المحرمة، والمسببة للخوف والفرع في المنزل، وكذلك بين الطلاب في المدرسة.
 - توعية الأبناء والطلاب بحدود المزاح والآثار الناتجة عن تجاوز الحد، وتنبههم في حال وقوع ذلك.
- الحديث العاشر: عن أبي موسى الأشعري -رضي الله عنه- قال: إن رسول الله -صلى الله عليه وسلم- قال: "من لعب النرد فقد عصى الله ورسوله" وفي بعض الروايات: فكأنما صبغ يده بدم خنزير، بلحم خنزير ودمه" أخرجه أبو داود في كتاب الأدب/ باب في النهي عن اللعب بالنرد (٤/٢٨٥/٩٣٨) وحسنه الألباني.
- مبدأ ألا يكون الترويح في محرم: الأصل في الترويح الإباحة كما دلت عليه النصوص السابقة، ولكن لا بد في أن يكون الترويح بالمباحات، وقد نهى النبي -صلى الله عليه وسلم- عن بعض الألعاب
- منها النرد، هو نوع من الآلات التي يقامر بها، مثل الشطرنج، ويسمى النرد والكعاب، وهو فارسي.
- مبدأ أن تكون أدوات الترويح، وطبيعته مباحة شرعاً.
 - مبدأ ألا يؤدي الترويح إلى إيقاع العداوة والبغضاء بين الناس قياساً على أثر النرد والقمار.

- مبدأ التوازن في الترويح بقدر الحاجة وبلا إسراف، ويراعى فيه حفظ الأوقات، وألاً يؤدي إلى حرام بضائع واجب؛ فعن أبي بَرزة الأسلمي -رضي الله عنه- قال: "كان رسول الله -صلى الله عليه وسلم- يُصَلِّي العصر ثم يرجع أحياناً إلى رحله في أقصى المدينة، والشمس حية، وكان يستحب أن يؤخر العشاء، وكان يكره النوم قبلها والحديث بعدها.." متفق عليه. (الحديث)؛ أي: السَّمر والتحدث مع الناس، ويؤخذ من هذا الحديث النهي عن السمر بعد العشاء لغير حاجة أو طلب علم.

التطبيقات التربوية لهذا المبدأ:

- تنبيه الأبناء في الأسرة، وتعليمهم في المدرسة حكم الألعاب المحرمة كالنرد والقمار، والألعاب التي تقاس عليها، وبيان الضابط فيها، والحكمة من تحريمها ومنعها في النظام.
- التربية على المحافظة على الوقت وقيمه، ومراعاة ألا يكون الترويح سبباً في تضييع واجب بنهي المربي لأفراد أسرته عن السهر حتى لا يكون سبباً في تفويت صلاة الفريضة.
- تحديد الوقت للنوم من قبل مسئول الأسرة، وعدم السماح بالتأخر في ذلك.
- توجيه الأبناء والطلاب ومساعدتهم في تنظيم أوقاتهم بأن يكون الترويح بقدر الحاجة بلا إسراف.
- اختيار الأداة والمحتوى الهادف بإشراف الوالدين أو المربين أو من لديه الخبرة الكافية بإعداد النشاط الترفيهي حتى لا يتضمن ما يخل بالقيم والأخلاق الإسلامية أو أية رموز محرمة.
- سن قوانين النشاط الطلابي في المدرسة في ضوء هذه المبادئ.

—مبدأ مراعاة أحوال الفطرة البشرية بالترويح لكل الأعمار، بالتشويق بلا إملال:

فالقلوب البشرية لها نشاط وإقبال ولها تولية وإدبار. يقول الغزالي —مبيناً أهمية الترويح المباح المتوازن لكل النفوس وأثره على حياة الإنسان ونشاطه العلمي والاجتماعي—: "اللهو مروح للقلب، ومخفف عنه أعباء الفكر، والقلوب إذا أكرهت عميت وترويحها إعانة لها على الجدد، فالمواظب على التفكير مثلاً ينبغي أن يتعطل يوم الجمعة؛ لأن عطلة يوم تساعد علي النشاط في سائر الأيام، والمواظب على نوافل الصلوات في سائر الأوقات ينبغي أن يتعطل في بعض الأوقات، ولأجله كرهت الصلاة في بعض الأوقات، فالعطلة معونة على العمل واللهو معين على الجدد، ولا يصبر على الجدد المحض، والحق المر إلا نفوس الأنبياء عليهم السلام، فاللهو دواء القلب من داء الإعياء، فينبغي أن يكون مباحاً، ولكن لا ينبغي أن يستكثر منه كما لا يستكثر من الدواء، فإذا اللهو على هذه النية يصير قرينة" (الغزالي، ١٩٩٤، ص ٢٨٧).

التطبيقات التربوية لهذا المبدأ:

- على المربي مراعاة حال متلقي التربية في الأسرة والمدرسة بعدم الإثقال عليهم بتوالي الدروس والمواعظ.
- تحديد أوقات للأسرة للاستجمام بتوازن وقدر مناسب مع أوقات الجدد والعمل.
- ألا يوجه الحديث والتعليم لمن هو في حال إرهاق، أو ملل.
- خلط الدرس والمواعظ ببعض المزاح اللطيف، والطرائف حتى لا تملها قلوب المتلقين.

- أن يعطي الإنسان نفسه حقها بالترويح والإجمام المباح المهادف؛ تقوية لها على العمل والنشاط.
- تهيئة بيئات العمل للترويح المناسب؛ لأنه يفيد في زيادة الإنتاجية للموظفين، وتخصيص مكان ووقت لذلك.

خاتمة الدراسة والتوصيات والمقترحات:

جاء هذا البحث بهدف رئيس يتمحور حول التوصل إلى مبادئ التربية الترويحية المستنبطة من كتاب الأدب في سنن أبي داود، وتطبيقاتها لتحسين جودة الحياة ويتم التوصل له من خلال الأهداف الفرعية الآتية:

- استنباط المبادئ التربوية الترويحية من كتاب الأدب في سنن أبي داود.
- التوصل إلى تطبيقات مبادئ التربية الترويحية لتحسين جودة الحياة.

وقد خلص البحث إلى العديد من النتائج، منها:

- تبين من نتائج السؤال الأول الآتي:
- احتواء كتاب الأدب في سنن أبي داود الكثير من مبادئ التربية الترويحية وتطبيقاتها لتحسين جودة الحياة منها:

مبدأ إظهار فسحة الدين في المجتمع لكل الفئات والأعمار، ومبدأ أن الترويح حاجة فطرية، وجسمية، ونفسية، واجتماعية، واقتصادية لها علاقة كبيرة موجبه بتحسين جودة الحياة في ضوء التصور الإسلامي عن الإنسان والحياة، ومبدأ حق الأهل في الترويح ومشاركتهم فيه، ومبدأ الحاجة للترويح في بيئة العمل لزيادة الإنتاجية وتقوية العلاقات في مجتمع العمل، ومبدأ التلعب، وهو التعليم باللعب -لا سيما للصغير- لتكوين شخصيته، وتهيئته، وإعداده لوظائف المستقبل، ومبدأ الترويح الهادف بالأنشطة الحركية، والمهارية، والثقافية، والشعرية التي يحتاج إليها متلقي التربية وفق مطالب النمو، واحتياجاته التربوية والتعليمية.

وللترويح ضوابط وآداب كثيرة، منها: أن يكون الترويح مباحاً في ذاته، وأدواته ومحتواه، وألا يكون سبباً في تضييع الواجبات، وأن يكون بقدر الحاجة، وبراغي الوقت في الترويح، وأن يكون الترويح بالمزاح حقاً مهذباً وبلا أذية، ولا ترويع

ولا مخاطر، وألا يؤدي إلى بغضاء لأن تقوية الروابط الاجتماعية مقصد شرعي وتربوي، وإفساد ذلك منهي عنه.

-وقد تبين من نتائج السؤال الثاني العديد من التطبيقات التربوية للمبادئ الترويحية المستنبطة من كتاب الأدب في سنن أبي داوود لتحسين جودة الحياة، منها:

تعليم الأجيال أحكام الترويح وآدابه التربوية من خلال الأسرة، والمدرسة، والمسجد ووسائل الإعلام، بالأدوات والمحتوى المناسب، وبيان علاقة الترويح بتحسين جودة الحياة وأنه عبادة فرح، والعناية بإشاعة الفرح في المناسبات والمواسم المشروعة كالأعياد والأعراس، وتشجيع الأبناء في الأسرة على المشاركة الفاعلة، وتفعيل القدوة الصالحة بحسب الموقف التعليمي، ووضع قوانين وقواعد وآداب الترويح وأوقاته في المكان الذي ستقام فيه كالمراكز الثقافية، وأنشطة المدارس، وتبيينها للمستفيدين، وتوجيه الأبناء إلى اجتناب اللعب، والمزاح المحرم، والمروع، والعناية بالصحة الصالحة، ومشاركتها بالترويح.

وقد خرج البحث بعدد من التوصيات والمقترحات كما يلي:

التوصيات:

- نشر المبادئ التوجيهية في المجتمع المسلم استجابة للتوجيهات النبوية الشريفة ليُعلم أن في ديننا فسحة وهذا مقصد تربوي عظيم.
- أن يكون مسئول التربية موجهاً ومشجعاً لمتلقي التربية بالترويج الهادف ومشرفاً على أنشطته وضابطاً لتوازنه.
- توجيه متلقي التربية في الأسرة، والمدرسة، والمسجد، ووسائل الإعلام بالتطبيقات التربوية العملية؛ لتحقيق مبادئ التربية التوجيهية لتحسين جودة الحياة.
- أن تتعاون المؤسسات التربوية في تنظيم الأنشطة التوجيهية لأفراد المجتمع في ضوء التربية الإسلامية؛ لتحسين جودة الحياة.

المقترحات:

- إجراء مزيد من الدراسات عن أثر الترويج على بيئات العمل في ضوء خبرات الشركات العالمية.
- الاهتمام بالبحث حول مبدأ التلعيب في التعليم في ضوء السنة المطهرة في المدارس كمشروع وبرنامج تطبيقي منظم وفق خصائص مرحلة النمو.

قائمة المراجع:

أولاً: المراجع العربية:

القرآن الكريم.

أبو بكر، أحمد، (١٤٢٢هـ). تاريخ بغداد، ج ١٠، بيروت، دار الغرب الإسلامي.

أبو داوود، سليمان، (١٤٣٠هـ). سنن أبي داوود، ج ٤، دار الرسالة العالمية.

أحمد، خليفة، (٢٠٠٢). الترويح عن النفس وضوابطه في ضوء السنة النبوية "رسالة ماجستير غير منشورة"، أم درمان، جامعة أم درمان الإسلامية.

الآغا، حمزة عبد الكريم؛ وزقوت، هشام محمود، (٢٠١٦). وسائل الترويح بين النظرية والتطبيق: دراسة موضوعية في ضوء السنة النبوية "رسالة ماجستير غير منشورة"، غزة، الجامعة الإسلامية.

الإسلامية. مسترجع من <http://search.mandumah.com/Record/821828>

ابن الأثير، أبو الحسن، (١٩٩٦). النهاية في غريب الحديث، بيروت، دار الكتاب العربي.

ابن حبان، محمد، (١٣٩٣هـ). الثقات، ج ٩، الهند، دائرة المعارف العثمانية.

ابن حجر، أحمد بن علي، (١٣٨٠هـ). فتح الباري، ج ١٠، مصر، المكتبة السلفية.

ابن حنبل، أحمد، (دت). المسند، ج ٦، ج ٩، القاهرة، مؤسسة قرطبة

ابن كثير، إسماعيل، (١٤١٩هـ). تفسير القرآن العظيم. المحقق: محمد حسين شمس الدين، بيروت، دار الكتب العلمية.

ابن فارس، أحمد بن محمد، (١٩٨٤). مقاييس اللغة، تحقيق: عبد السلام هارون، بيروت، دار الجيل.

ابن عساكر، علي بن الحسن، (١٤١٥هـ). تاريخ دمشق، ج ٢٢، دار الفكر للطباعة والنشر.

ابن تيمية، أحمد بن عبد الحليم، (١٤١٦هـ). مجموع الفتاوى، تحقيق عبد الرحمن بن قاسم،

ج ٢٣، السعودية، مجمع الملك فهد لطباعة المصحف الشريف

البخاري، محمد بن إسماعيل، (١٩٨٠). صحيح البخاري. تحقيق: محمود شاكر. ج ٧، بيروت، دار الجيل.

ابن منظور، محمد بن مكرم، (٢٠٠٣). لسان العرب، ج ١٠، دار الكتب العلمية.

الحجاج، مسلم، (١٤١٤هـ). صحيح مسلم، ج٦، بيروت، دار الخير.
الخطابي، أبو سليمان، (د.ت). معالم السنن، حلب، المطبعة العلمية.
خليفة، إبراهيم؛ والحسن، إدريس، (١٤١٠هـ). الترويح في المجتمع العربي السعودي، الرياض، مركز
بحوث جامعة الملك سعود.

الذهبي، شمس الدين، (١٤٠٥هـ). سير أعلام النبلاء، ج١٣، مؤسسة الرسالة
الرازي، فخر الدين، محمد، (١٩٨٢). التفسير الكبير، بيروت، دار الكتب العلمية.
السيد، محمد، والسيد هدى، وريم أحمد، (٢٠١٩م). المتغيرات النفسية والاجتماعية وعلاقتها
بممارسة الشباب للرياضة: دراسة على عينة من الشباب في بيئات مختلفة، مجلة العلوم البيئية
جامعة عين شمس، مج٤٧، ص ٢٣٥-٢١١. مسترجع من:
https://jes.journals.ekb.eg/article_158129_628a0e59bd6c1eba0451fe432fad9f11.pdf

الشيبياني، عمر التومي، (١٣٩٣). الأسس النفسية والتربوية لرعاية الشباب، بيروت، دار الثقافة.
الصقعي، آسية، (٢٠١٦). الترويح عن النفس في السنة النبوية، حولية كلية الدراسات الإسلامية
والعربية للبنات بالإسكندرية، ٣٢٤، ج ٥، ٦١٢، 657 - مسترجع من
<http://search.mandumah.com/Record/973259>

العودة، خالد، (١٤١١). مفهوم الترويح في التربية الإسلامية، رسالة ماجستير غير منشورة،
جامعة أم القرى، كلية التربية، مكة المكرمة.

الغزالي، أبو حامد، (١٩٩٤). إحياء علوم الدين، تحقيق: عبد الرحمن الغزالي، ج٢، بيروت، دار
الكتب العلمية.

الفيومي، أحمد، (١٩٩٤). المصباح المنير في تهذيب اللغة، تحقيق: عبد السلام هارون، بيروت،
دار الجيل.

الكناني، إيمان، (٢٠٢٠). اتجاهات الشباب والفتيات نحو الترفيه في المجتمع السعودي في ضوء
رؤية ٢٠٣٠، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، كلية العلوم الاجتماعية، الرياض.
المناوي، محمد، (١٩٩٠م). التوقيف على مهمات التعاريف، القاهرة، عالم الكتب.

ثانيا: المصادر والمراجع الأجنبية والعربية المترجمة للإنجليزية:

al-Qur'ān al-Karīm

Abū Bakr, Aḥmad, (1422h). Tārīkh Baghdād, j10, Bayrūt, Dār al-Gharb al-Islāmī.

Abū Dāwūd, Sulaymān, (1430h). Sunan Abī Dāwūd, J 4, Dār al-Risālah al-'Ālamīyah.

Aḥmad, Khalīfah, (2002). al-tarwīḥ 'an al-nafs wa-ḍawābiṭuḥu fī ḍaw' al-Sunnah al-Nabawīyah "Risālat mājistīr ghayr manshūrah", Umm Durmān, Jāmi'at Umm Durmān al-Islāmīyah.

al-Āghā, Ḥamzah 'Abd al-Karīm ; wzqwt, Hishām Maḥmūd, (2016). wasā'il al-tarwīḥ bayna al-naẓariyah wa-al-taṭbīq : dirāsah mawḍū'iyah fī ḍaw' al-Sunnah al-Nabawīyah "Risālat mājistīr ghayr manshūrah", Ghazzah, al-Jāmi'ah al-Islāmīyah. mstrj' min [http : / / search. mandumah. com / Record / 821828](http://search.mandumah.com/Record/821828)

Ibn al-Athīr, Abū al-Ḥasan, (1996). al-nihāyah fī Gharīb al-ḥadīth, Bayrūt, Dār al-Kitāb al-'Arabī.

Ibn Ḥibbān, Muḥammad, (1393h) al-thiqāt, j9, al-Hind, Dā'irat al-Ma'ārif al-'Uthmānīyah.

Ibn Ḥajar, Aḥmad ibn 'Alī, (1380h). Faṭḥ al-Bārī. j10, Miṣr, al-Maktabah al-Salafīyah.

Ibn Ḥanbal, Aḥmad, (dt). al-Musnad. j6, j9, al-Qāhirah, Mu'assasat Qurṭubah

Ibn Kathīr, Ismā'īl, (1419 H). tafsīr al-Qur'ān al-'Aẓīm. al-muḥaqqiq : Muḥammad Ḥusayn Shams al-Dīn, Bayrūt, Dār al-Kutub al-'Ilmīyah.

Ibn Fāris, Aḥmad ibn Muḥammad, (1984). Maqāyīs al-lughah, taḥqīq : 'Abd al-Salām Ḥārūn, Bayrūt, Dār al-Jīl.

Ibn 'Asākir, 'Alī Ibn al-Ḥasan, (1415h). Tārīkh Dimashq, j22, Dār al-Fikr lil-Ṭibā'ah wa-al-Nashr.

Ibn Taymīyah, Aḥmad ibn 'Abd al-Ḥalīm, (1416h). Majmū' al-Fatāwā, taḥqīq 'Abd al-Raḥmān ibn Qāsim, j23, al-Sa'ūdīyah, Majma' al-Malik Fahd li-Ṭibā'at al-Muṣṣhaf al-Sharīf

- al-Bukhārī, Muḥammad ibn Ismā‘īl, (1980). Ṣaḥīḥ al-Bukhārī. taḥqīq : Maḥmūd Shākir. J 7, Bayrūt, Dār al-Jīl.
- Ibn manzūr, Muḥammad ibn Mukarram, (2003). Lisān al-‘Arab, j10, Dār al-Kutub al-‘Ilmīyah.
- al-Ḥajjāj, Muslim, (1414h). Ṣaḥīḥ Muslim, j6, Bayrūt, Dār al-Khayr.
- al-Khaṭṭābī, Abū Sulaymān, (D. t). Ma‘ālim al-sunan, Ḥalab, al-Maṭba‘ah al-‘Ilmīyah.
- Khalīfah, Ibrāhīm ; wa-al-Ḥasan, idrys, (1410h). al-tarwīḥ fī al-mujtama‘ al-‘Arabī al-Sa‘ūdī, al-Riyāḍ, Markaz Buḥūth Jāmi‘at al-Malik Sa‘ūd.
- al-Dhahabī, Shams al-Dīn, (1405h). Siyar A‘lām al-nubalā’, j13, Mu‘assasat al-Risālah
- al-Rāzī, Fakhr al-Dīn, Muḥammad. (1982).
- al-Tafsīr al-kabīr, Bayrūt, Dār al-Kutub al-‘Ilmīyah.
- al-Sayyid, Muḥammad, wa-al-sayyid Hudá, wrym Aḥmad, (2019m). al-mutaghayyirāt al-nafsīyah wa-al-Ijtīmā‘īyah wa-‘alāqatuhā bmmārsh al-Shabāb lil-riyāḍah : dirāsah ‘alá ‘ayyinaḥ min al-Shabāb fī Bī‘āt mukhtalifah, Majallat al-‘Ulūm al-bī‘īyah Jāmi‘at ‘Ayn Shams, mj47, § 235-211. mstrj‘ min : <https://jes.journals.ekb.eg/article-158129-628a0e59bd6c1eba0451fe432fad9f11.pdf>
- al-Shaybānī, ‘Umar al-Tūmī, (1393). al-Usus al-nafsīyah wa-al-tarbawīyah li-Ri‘āyat al-Shabāb, Bayrūt, Dār al-Thaqāfah.
- al-Ṣaq‘abī, Āsiyah, (2016). al-tarwīḥ ‘an al-nafs fī al-Sunnah al-Nabawīyah, Ḥawliyat Kulliyat al-Dirāsāt al-Islāmīyah wa-al-‘Arabīyah lil-Banāt bi-al-Iskandarīyah, ‘32, j5, 612-657. mstrj‘ min <http://search.mandumah.com/Record/973259>
- al-‘Awdah, Khālīd, (1411). Maḥmūd al-tarwīḥ fī al-Tarbiyah al-Islāmīyah, Risālat mājstyr ghyr manshūrah, Jāmi‘at Umm al-Qurá, Kulliyat al-Tarbiyah, Makkah al-Mukarramah.
- al-Ghazālī, Abū Ḥāmid, (1994). Iḥyā’ ‘ulūm al-Dīn, taḥqīq : ‘Abd al-Raḥmān al-Ghazālī, j2, Bayrūt, Dār al-Kutub al-‘Ilmīyah.
- al-Fayyūmī, Aḥmad, (1994). al-Miṣbāḥ al-munīr fī Tahdhīb al-lughah, taḥqīq : ‘Abd al-Salām Hārūn, Bayrūt, Dār al-Jīl.

al-Kinānī, Īmān, (2020). Ittijāhāt al-Shabāb wa-al-fatayāt Naḥwa al-tarfīh fī al-mujtama‘ al-Sa‘ūdī fī ḍaw’ ru’yah 2030, Jāmi‘at al-Imām Muḥammad ibn Sa‘ūd al-Islāmīyah, Kullīyat al-‘Ulūm al-ijtimā‘īyah, al-Riyād.

al-Munāwī, Muḥammad, (1990m). al-Tawqīf ‘alá muhimmāt al-ta‘ārīf, al-Qāhirah, ‘Ālam al-Kutub.

**رؤية مقترحة لتعزيز اتجاهات القيادات الأكاديمية نحو
استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في العمل الإداري
بالمؤسسات الجامعية**

**د. فيصل علي محمد الغامدي
قسم الإدارة والتخطيط التربوي - كلية التربية
جامعة الباحة
المملكة العربية السعودية**





رؤية مقترحة لتعزيز اتجاهات القيادات الأكاديمية نحو استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في العمل الإداري بالمؤسسات الجامعية

د. فيصل علي محمد الغامدي

قسم الإدارة والتخطيط التربوي - كلية التربية
جامعة الباحة - المملكة العربية السعودية

تاريخ تقديم البحث: ١٥ / ٠٦ / ١٤٤٦ هـ تاريخ قبول البحث: ١٧ / ١٠ / ١٤٤٦ هـ

ملخص الدراسة:

هدفت الدراسة إلى بناء رؤية مقترحة؛ لتعزيز استخدام القيادات الأكاديمية بجامعة الباحة لتطبيقات الذكاء الاصطناعي في العمل الإداري، من خلال الكشف عن اتجاهات تلك القيادات نحو استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في العمل الإداري، والكشف - أيضاً - عن تحديات استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في العمل الإداري من وجهة نظرهم، ولتحقيق أهداف الدراسة، وتم الاعتماد على المنهج المختلط بتصميم المنهج التفسيري المتتابع: (الكمي، والنوعي)، حيث تم استخدام الاستبانة؛ لقياس الاتجاهات، التي تكوّنت من (٢٧) عبارة موزّعة على ثلاثة أبعاد: (المعرفي، والسلوكي، والعاطفي)، و(١٢) عبارة لقياس التحديات، وقد تم توزيعها على أفراد مجتمع الدراسة، والبالغ عددهم (١٢٨) قائداً، وكانت الاستجابات العائدة (٩٢)، كما تم استخدام المقابلة بالجانب النوعي من الدراسة؛ لتفسير النتائج من خلال إجراء مقابلات معمقة مع (٦) من أفراد عينة الدراسة، وكشفت النتائج عن وجود درجة عالية من الاتجاهات الإيجابية نحو استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي لتطوير العمل الإداري بمتوسط حسابي قدره (٤,١٤)، كما تبين ظهور الاتجاهات بالمكون المعرفي بدرجة عالية جداً بمتوسط حسابي قدره (٤,٢٦)، والمكونين: السلوكي والعاطفي بدرجة عالية بمتوسطات حسابية قدرها (٤,٠٨، ٤,٠٧) على التوالي، وظهرت التحديات بدرجة عالية وبمتوسط حسابي قدره (٣,٧٥)، شملت كلاً من التحديات المالية، والمادية المتعلقة بالبنية الرقمية، والتحديات المتعلقة بالاعتبارات الأخلاقية، إضافة إلى التحديات البشرية لتعامل بفعالية مع البرمجيات الرقمية. وقد تم تفسير النتائج، والوصول لرؤية مقترحة لتعزيز اتجاهات القيادات الأكاديمية لتطوير العمل الإداري، وأوصت الدراسة بتبني الرؤية المقترحة، والعمل على التغلب على التحديات وفقاً للآليات المقترحة.

الكلمات المفتاحية: اتجاهات؛ القيادات الأكاديمية؛ تطبيقات الذكاء الاصطناعي؛ العمل الإداري؛ المؤسسات الجامعية.

A Proposed Vision for Enhancing Academic Leaders' Attitudes Towards the Use of Artificial Intelligence Applications in Administrative Work at Higher Education Institutions

Dr. Faisal Ali M. Alghamdi

Department Educational Administration and Planning – Faculty Education
Al-Baha university-Saudi Arabia

Abstract:

The present study aimed to develop a proposed vision to enhance the utilization of artificial intelligence (AI) applications in administrative work among academic leaders at Al-Baha University. Specifically, the study explored the attitudes of these leaders toward the use of AI in administrative tasks and identified the challenges they perceive in this context. To achieve these objectives, a mixed-methods approach was employed, using a sequential explanatory design (quantitative followed by qualitative). Quantitative data were collected using a questionnaire designed to measure attitudes across three dimensions—cognitive, behavioral, and affective—comprising 27 items. An additional 12 items measured the challenges related to AI integration. The questionnaire was distributed to a target population of 128 academic leaders, yielding 92 valid responses. For the qualitative phase, semi-structured interviews were conducted with six participants to help interpret and contextualize the quantitative findings. The results indicated a high level of positive attitudes toward the use of AI in improving administrative performance ($M = 4.14$). The cognitive dimension received a very high mean score ($M = 4.26$), while the behavioral and affective dimensions were rated high ($M = 4.08$ and $M = 4.07$, respectively). Perceived challenges were also rated high ($M = 3.75$) and included financial and infrastructural limitations, ethical concerns, and human resource-related difficulties in managing digital technologies effectively. Based on the findings, a proposed vision was developed to strengthen academic leaders' attitudes toward integrating AI into administrative practices. The study recommends adopting this vision and addressing the identified challenges through the suggested strategic mechanisms.

key words: attitudes, academic leaders, artificial intelligence applications, administrative work, higher education institutions.

المقدمة:

شهد العالم في القرن الحادي والعشرين مجموعة متنوعة من التحديات المتسارعة؛ من أبرزها التطور الهائل في مجالات المعرفة وتكنولوجيا المعلومات، فقد أصبحت التكنولوجيا عنصراً أساسياً لا غنى عنه في مناحي الحياة كافة.

ويُعدُّ الذكاء الاصطناعي من أبرز الابتكارات التكنولوجية التي أحدثت تحولاً جذرياً في عديد من القطاعات، بما في ذلك القطاع التعليمي؛ لقدرة على حل عديد من المشكلات بطرق مبتكرة؛ ونتيجة لذلك، فقد أصبح الاعتماد على تطبيقات الذكاء الاصطناعي من الركائز الأساسية للقيادات الأكاديمية في سعيها لتحقيق جودة أعمالها الإدارية والتعليمية، وكسب الميزة التنافسية.

وتشير عدد من الدراسات إلى أن الذكاء الاصطناعي يمكن أن يُحسِّن من كفاءة العمل الإداري في مؤسسات التعليم العالي عبر تقنيات مثل: تحليل البيانات، وإدارة الموارد البشرية، وتحسين عمليات اتخاذ القرار (زقوت، ٢٠٢٤؛ Brynjolfsson & McAfee, 2017; Russell & Norvig, 2021). إضافةً إلى ذلك، يُسهم الذكاء الاصطناعي في تخفيف الأعباء الإدارية من خلال أتمتة عديد من العمليات الروتينية، والتحول إلى التعاملات الإلكترونية مما يُتيح للقيادات الفرصة للتركيز على المهام الإستراتيجية ذات القيمة المضافة (الرقبية ٢٠٢٤).

وفي ظل هذا التطور التقني المتسارع، يزداد الحديث عن ضرورة توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في مجال التعليم، والاستفادة منه في مختلف المجالات: كالإدارة، والتدريس، والتدريب (UNESCO, 2022)، كما أشارت عديد من الدراسات إلى ضرورة أن تتبنى الجامعات العربية -على وجه الخصوص- أساليب قيادية متطورة؛ تمكّنها من اللحاق بركب التطور الذي تشهده الجامعات العالمية، من خلال

الاستفادة من أحدث التقنيات المتقدمة، لاسيما تلك المتعلقة باستخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي، حيث أوصت دراسة البشر (٢٠٢١) بتبني ثقافة الذكاء الاصطناعي في الجامعات السعودية، وعقد ورش عمل للقيادات الإدارية، إلى جانب توفير الميزانية والبنية التحتية الملائمة، وأكدت دراسة الصبحي والفراني (٢٠٢٠) على أن الذكاء الاصطناعي وتطبيقاته المختلفة تُعدُّ من أفضل الطرق لتسهيل المهام التعليمية، والإدارية، وتبسيطها في الجامعات، وأشار الحربي (٢٠٢٤) إلى أن تبني قادة المؤسسات التعليمية لتقنيات الذكاء الاصطناعي يساعدهم في بناء منظومة عمل قوية تواكب متطلبات العصر، وتتماشى مع احتياجات المستفيدين، كما ستعمل على تحفيز العاملين، وزيادة الإنتاجية.

وعلى الرغم من الفوائد المحتملة للذكاء الاصطناعي في أماكن العمل فإن التباين في اتجاهات القيادات الأكاديمية نحو استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي قد يسهم في تباطؤ تبني هذه التقنيات، وتحقيق الاستفادة القصوى منها في المجال الإداري. وقد ينشأ هذا التباين نتيجة عدد من العوامل، مثل: مستوى المعرفة بالتكنولوجيا، والقدرة على إدارة التغيير، وكذلك مدى توفر الموارد المالية والبشرية اللازمة لتطبيق هذه التقنيات (Nguyen et al., 2019). علاوة على ذلك، فإن وجود نقص في فهم كيفية تطبيق هذه التقنيات - بشكل فعال - قد يجعل عديداً من القادة الأكاديميين يترددون في تبني الذكاء الاصطناعي في مهام عملهم اليومية، كما أن مخاوف بعض القادة من انتهاك الخصوصية وأمن المعلومات قد تعوق - أيضاً - عملية الدمج الفعال لهذه التقنيات في أماكن العمل (Zawacki-Richter, et al, 2019).

ومن هنا، تبرز الحاجة لفهم أعمق لتوجهات القيادات الأكاديمية نحو استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في العمل الإداري؛ لتعزيز التوجهات الإيجابية لديهم؛ كمدخل للتطوير والتحسين، وفي هذا السياق، يذكر سيسجن (Sezgin, 2024): إن تحديد الاتجاهات الإيجابية للأفراد نحو الذكاء الاصطناعي يمكن أن يؤدي إلى تحسين أدائهم الوظيفي؛ فقد يكون الأفراد أكثر استعدادًا لاحتضان تقنيات الذكاء الاصطناعي، والاستفادة منها؛ لتحسين عملهم، وفي المقابل من ذلك، فإن الاتجاهات السلبية للذكاء الاصطناعي يمكن أن تعوق الأداء الوظيفي للأفراد، من خلال مقاومة استخدام تقنيات الذكاء الاصطناعي، أو زيادة الشعور بالتهديد منه، كما أشار بارك وآخرون (Park et al., 2024) إلى أن فهم اتجاهات الأفراد تجاه تطبيق الذكاء الاصطناعي شرط أساسي لدمج الذكاء الاصطناعي بالعمل الإداري بالمؤسسات؛ وعليه تحاول الدراسة الحالية تقديم رؤية مقترحة لتعزيز اتجاهات القيادات الأكاديمية نحو استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في العمل الإداري بالمؤسسات الجامعية.

مشكلة الدراسة:

أصبح الذكاء الاصطناعي عنصرًا أساسيًا تسعى عديد من الدول المتقدمة إلى استخدامه؛ لبناء اقتصادات قوية، تعتمد على البيانات والتقنيات المتطورة. وفي إطار جهود المملكة العربية السعودية للمشاركة في السباق العالمي، وتعزيز قدرتها التنافسية، أطلقت رؤية (٢٠٣٠)، التي تركز على انفتاح المملكة على أحدث الثورات التقنية المعاصرة، وتوظيفها في مختلف المجالات والقطاعات، ومن تلك التقنيات تقنية الذكاء الاصطناعي (الغامدي والفراني، ٢٠٢٠).

وعلى الرغم من الفوائد الكبيرة للذكاء الاصطناعي، وتطبيقاته المختلفة في قطاع التعلم فإن استخدامه في الجامعات السعودية - على وجه التحديد - لا يزال محدودًا، ودون المأمول منه، فقد أظهرت نتائج دراسة البشر (٢٠٢٢) أن مستوى تطبيق القيادات الأكاديمية في كلية التربية والآداب بجامعة الحدود الشمالية لتطبيقات الذكاء الاصطناعي في العمل الإداري كان منخفضًا، كما كشفت نتائج دراسة حريري (٢٠٢١) عن وجود مستويات منخفضة لاستخدام الذكاء الاصطناعي بجانب العملية الإدارية بالجامعات السعودية، كذلك أظهرت نتائج دراسة الدوسري (Aldosari, 2020) أن هناك انخفاضًا في مستوى الوعي بآليات تطبيق الذكاء الاصطناعي بجامعة الأمير سطام بن عبد العزيز، وأن هناك حاجة إلى زيادة نشر الوعي في الجامعات السعودية حول إمكانيات استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التعليم. وفي دراسة أخرى تناولت اتجاهات أعضاء هيئة التدريس وصناع القرار نحو تأثيرات الذكاء الاصطناعي على الأداء الأكاديمي والإداري في الجامعات السعودية، أظهرت النتائج وجود توقعات عالية بين القيادات لاستخدام تقنيات الذكاء الاصطناعي، لكن التبني الفعلي لتلك التقنيات لا يزال محدودًا؛ بسبب بعض التحديات، مثل: نقص الوعي والتدريب الكافي (السلمي والسلمي، ٢٠٢٣). وأوصت دراسة الغامدي (Alghamdi, 2024) بنشر الوعي، وترسيخ ثقافة الاستفادة من تطبيقات الذكاء الاصطناعي في العمل القيادي في الجامعات السعودية.

وعلى الرغم من كثرة البحوث بمجال تطبيقات الذكاء الاصطناعي في المملكة العربية السعودية - بحسب ما أشار له كل من شنج وتونج (Chang & Tang, 2024) إلى تعدد البحوث بمجال تطبيقات الذكاء الاصطناعي في المملكة العربية

السعودية، وكان ذلك نتيجة تحليلهما لأبحاث تطبيقات الذكاء الاصطناعي من خلال مراجعة منهجية باستخدام تحليل بليومتري، فقد جاءت بحوث المملكة العربية السعودية بعد الصين، والولايات المتحدة، وأستراليا الأكثر إنتاجية في هذا المجال.

لقد برزت لبحث طرق تعزيز اتجاهات القيادات الأكاديمية نحو توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في العمل الإداري بالمؤسسات الجامعية؛ وذلك نظرًا لتعدد اتجاهاتهم وتباينها حول جوانب الاستفادة منه من خلال ما لاحظته الباحث في أثناء عمله كرئيس قسم بجامعة الباحّة؛ مما قد يؤدي إلى عدم تحقيق درجة عالية من النجاح، وبالتالي يصبح مثل هذا البحث ضروريًا؛ لمعالجة أية مخاوف قد تنشأ لدى القادة، أو أية تحديات قد تحد من استخدام تلك التطبيقات في العمل الإداري بشكل فعال، وتقديم رؤى تفيد في تعزيز تطبيقات الذكاء الاصطناعي في العمل الإداري؛ مما يؤدي - في النهاية - إلى تعزيز بيئة عمل تنظيمية، تعمل بالتكامل مع سياسات التحوّل الرقمي، وأتمتة المعاملات الإدارية بالجامعات.

ومن خلال ما تقدم يمكن تحديد مشكلة الدراسة في آلية تعزيز اتجاهات القيادات الأكاديمية نحو توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في العمل الإداري بالمؤسسات الجامعية؛ لتقديم رؤية مقترحة لتعزيز اتجاهات القيادات الأكاديمية نحو توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في العمل الإداري بالمؤسسات الجامعية في المملكة العربية السعودية.

أسئلة الدراسة:

بناءً على ما سبق يمكن تحديد مشكلة الدراسة بالسؤال الرئيس التالي:
كيف يمكن تعزيز اتجاهات القيادات الأكاديمية نحو توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في العمل الإداري بالمؤسسات الجامعية؟ ونظرًا لعمومية السؤال فقد تم تفريعه إلى الأسئلة التالية:

- ما اتجاهات القيادات الأكاديمية بجامعة الباحة نحو استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في العمل الإداري؟
- ما تحديات استخدام القيادات الأكاديمية بجامعة الباحة لتطبيقات الذكاء الاصطناعي في العمل الإداري من وجهة نظرهم؟
- ما الرؤية المقترحة لتعزيز اتجاهات القيادات الأكاديمية نحو توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في العمل الإداري بالمؤسسات الجامعية؟

أهداف الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى بحث آلية تعزيز اتجاهات القيادات الأكاديمية نحو توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في العمل الإداري بالمؤسسات الجامعية؛ لتقديم رؤية مقترحة لتعزيز اتجاهات القيادات الأكاديمية نحو توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في العمل الإداري بالمؤسسات الجامعية في المملكة العربية السعودية، من خلال الكشف عما يلي: اتجاهات القيادات الأكاديمية بجامعة الباحة نحو استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في العمل الإداري، والتحديات التي قد تواجههم عند استخدامها.

أهمية الدراسة:

الأهمية العملية (النظرية): إن ما كتب عن توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي بالعمل القيادي محدود جداً - على حد علم الباحث - ويؤمل أن تكون هذه الدراسة إضافة علمية جديدة لحقل المعرفة، وفتح الطريق أمام الباحثين لإجراء مزيد من الدراسات، كما قد تُسهم الدراسة الحالية في التأطير النظري لآليات توظيف الذكاء الاصطناعي وأدواته بالعمل القيادي، وتُعَدُّ الدراسة استكمالاً للخريطة البحثية في التخصصات العلمية المتقاطعة في تكنولوجيا التعليم ونظم المعلومات الإلكترونية والقيادة التربوية. كما تتناغم الدراسة الحالية مع إستراتيجية الهيئة السعودية للبيانات والذكاء الاصطناعي (سدايا)؛ من أجل دعم تحقيق أهداف رؤية المملكة (٢٠٣٠)؛ لتنشيط البحث العلمي في علم البيانات والذكاء الاصطناعي.

الأهمية العملية (التطبيقية): يتوقع الباحث أن تقدم هذه الدراسة التغذية الراجعة للقائمين على تطوير القيادات بجامعة الباحة، مما يُمكنهم من وضع الخطط والبرامج لتطوير الأداء، أيضاً قد تسهم في زيادة الوعي بأساليب توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي بالقيادة الجامعية، وقد تفيد المسؤولين في وكالة التطوير وتقنية المعلومات بالجامعة في الكشف عن الاتجاهات؛ كمدخل للتطوير والتحسين من خلال الرؤية المقترحة التي تخرج بها الدراسة.

حدود الدراسة:

تحدد الدراسة بالحدود التالية:

الحدود الموضوعية: اقتصرَت الدراسة على البحث في آلية تعزيز اتجاهات القيادات الأكاديمية نحو توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في العمل الإداري بالمؤسسات الجامعية، وتقديم رؤية مقترحة لتعزيز تلك الاتجاهات.

الحدود الزمانية: تمّ تطبيق هذه الدراسة في الفصل الأول من العام الجامعي ١٤٤٦هـ.

الحدود البشرية: تمّ التطبيق على عمداء العمدات، والكليات، ووكلائهم، ورؤساء الأقسام العلمية في جامعة الباحة.
مصطلحات الدراسة:

اتجاهات القيادات الأكاديمية نحو الذكاء الاصطناعي (Academic Leaders' Attitudes Towards Artificial Intelligence):

اصطلاحًا، يعرف العجمي (٢٠١٥) الاتجاه بأنه: محصلة الأفكار والانفعالات والسلوكيات سواءً أكانت إيجابية أم سلبية، التي يديها الفرد نتيجة خبراته إزاء فكرة معينة أو فرد أو شيء. وإجراءيًا، يعرف الباحث اتجاهات القيادات الأكاديمية نحو الذكاء الاصطناعي في الدراسة الحالية بأنها: مجموعة من المعتقدات، والمشاعر، والسلوكيات الإيجابية، والسلبية التي يتخذها القادة الأكاديميون نحو استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في العمل الإداري؛ ويشمل ذلك موقفهم إزاء أهمية الذكاء الاصطناعي في العمل القيادي، ومدى فائدته للجامعة والمجتمع. وتُقاس بالدرجة التي يحصل عليها المستجيب على أداة الدراسة المعدة لهذا الغرض.

تطبيقات الذكاء الاصطناعي (Artificial Intelligence Applications):

تُعرّف بأنها: "مجموعة تطبيقات وبرامج تؤدي وظائف معرفية مرتبطة - عادةً - بأدمغة البشر، مثل: التعلّم وحل المشكلات، وتحاكي الذكاء البشري؛ لمساعدة القادة الأكاديميين في أداء عملهم القيادي بكفاءة وذكاء (Baker, 2019 & Smith). وإجراءيًا، تُعرّف بأنها: تقنيات ذكية مدمجة في أنظمة الإدارة الإلكترونية بجامعة الباحة، تمتلك خصائص مرتبطة بالذكاء الاصطناعي واتخاذ القرار، والمشاركة

لدرجة ما للسلوك القيادي البشري، والاستفادة منها لأغراض تعزيز اتخاذ القرارات، والتخطيط، وتبسيط إجراءات العمل، والنمو المهني والتدريب.

الإطار النظري والدراسات السابقة:

أولاً: تطبيقات الذكاء الاصطناعي:

الذكاء الاصطناعي هو فرع من فروع علوم الحاسب، يهتم بتطوير الأنظمة والبرامج الذكية القادرة على أداء مهام تتطلب ذكاءً بشرياً، بحيث تتصرف هذه الأنظمة مثل البشر من حيث التعلم، والفهم، واتخاذ القرارات، وحل المشكلات، والتعرف على الأنماط (Russell & Norvig, 2021). وعلى الرغم من ظهور مصطلح الذكاء الاصطناعي في عام ١٩٥٦م على يد عالم الحاسوب جون مكارثي (John McCarthy)، وانتشار تقنياته في الآونة الأخيرة، فإنه لا يوجد - حتى الآن - تعريف متفق عليه على نطاق واسع، وقد يرجع ذلك إلى اختلاف وجهات نظر الباحثين حول مفهومه، وتباين مجالاتهم البحثية (حري، ٢٠٢١).

ويمكن تعريف مصطلح الذكاء الاصطناعي بأنه قدرة الآلات والحواسيب الرقمية على القيام بأداء الوظائف المعرفية مثل الإدراك والاستدلال والتعلم وحل المشكلات التي يستطيع البشر القيام بها بسهولة (Collins et al., 2021). وبالمثل، يعرفه الياجزي (٢٠١٩) بأنه: علم يتعامل مع الآلات؛ للمساعدة على إيجاد حلول للمشكلات الصعبة في شكل أكثر ملاءمة للإنسان. كما يُعرّف بأنه: علم يبحث في كيفية جعل الحاسب الآلي يؤدي الأعمال التي يؤديها الإنسان بطريقة إبداعية من خلال أنظمة الحاسب (حسن، ٢٠٢٠). وفي تعريف آخر هو: القدرة على إنشاء نماذج حاسوبية تمثل أحد مجالات الحياة، وتحديد العلاقات الأساسية بين عناصره، ثم توليد استجابات تتوافق مع الأحداث والمواقف في ذلك المجال

(Zawacki-Richter, et al, 2019). وبناءً على ما سبق، يمكن القول إن: التعريفات السابقة اتفقت على أن الذكاء الاصطناعي هو مجموعة من التطبيقات التقنية الذكية التي يستخدمها الإنسان في أداء مهامه، وتتميز بالدقة العالية والمرونة، مما يسهم في تسهيل إنجاز أداء المهام المختلفة، وتحسين جودتها؛ لتحقيق أعلى درجات الكفاءة في العمل.

لقد تسملت تطبيقات الذكاء الاصطناعي إلى بيئات العمل الإداري، مستفيدةً من تقنيات تعلم الآلة، وخاصة تقنيات التعلم العميق؛ نظرًا لما أظهرته من قدرات عالية في معالجة البيانات، وفهم الأنماط والعلاقات، ودقة الاستنتاجات، وجودة اتخاذ القرارات. وأشار عطية وآخرون (Atieh et al., 2023) إلى أن التطور المعرفي في عمل منظمات الأعمال أدى إلى ظهور الحاجة إلى توفير الأدوات والوسائل التي تساعد على تحسين العمليات التي تقوم بها، لذلك تم البدء باستخدام تقنيات الذكاء الاصطناعي بمؤسسات التعلم العالي كأسلوب وطريقة جديدة ومتطورة؛ لتقليل الأخطاء، وللمساعدة على الوصول إلى درجة عالية من الدقة والجودة في اتخاذ قرارات أفضل باستخدام معلومات دقيقة تعتمد على أنظمة وتكنولوجيا إدارة المعلومات لجمع البيانات وتخزينها وتحليلها.

إن زيادة تنوع العمليات الإدارية وتعقيدها - خاصة في ظل توسع كبير في الأنشطة التي تمارسها المنظمات، ومن بينها الجامعات - أدى إلى زيادة الضغوط عليها لتبني أساليب وأدوات تتضمن استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي؛ لتحقيق مستويات أداء عالية، من خلال مراقبة أدائها وضبطه.

ويمكن تقسيم أنواع الذكاء الاصطناعي إلى ثلاثة أنواع رئيسة بناءً على مستوى التطور والقدرات، وتشمل: الذكاء الاصطناعي الضيق: وهو أبسط أشكال الذكاء

الاصطناعي وأكثرها انتشارًا حاليًا، ويمتاز بقدرته على أداء مهام محددة، أو مجموعة من المهام بمهارة عالية، ولكنه غير قادر على أداء أية مهام خارج نطاقه، مثل: أنظمة التعرف على الصوت والترجمة الآلية. والذكاء الاصطناعي العام: ويتميز بالقدرة على أداء مهام عقلية مشابهة لما يمكن للإنسان القيام بها من خلال جمع المعلومات وتحليلها، وعمل تراكم خبرات من المواقف التي يكتسبها، والتي تؤهله لأن يتخذ قرارات مستقلة وذاتية، ومن الأمثلة على ذلك: روبوتات الدردشة الفورية، وبرامج المساعدة الذاتية الشخصية. والذكاء الاصطناعي الخارق: وهو يشير إلى ذكاء يفوق ذكاء البشر، ولا يزال هذا النوع تحت التجربة وتوقعات مستقبلية (المالكي، ٢٠٢٣؛ الشعيبي، ٢٠٢٤؛ Russell & Norvig, 2021; Goertzel, 2021).

ثانيًا: استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي بالعمل الإداري للقيادات الأكاديمية بالجامعات:

للذكاء الاصطناعي عدة تطبيقات ذات صلة بمهام القيادات الأكاديمية في الجامعات ومسؤولياتهم، حيث يمكن أن توفر روبوتات المحادثة وأدوات المساعدة الافتراضية مساعدة شخصية للقيادات للرد على استفسارات الطلاب والموظفين، مما يساعدهم في العثور على الإجابات التي يحتاجونها لأسئلتهم في غضون ثوانٍ معالجة (Francesc, 2020). ويمكن أن تساعد التحليلات التنبؤية القيادات الأكاديمية بالجامعات في تحديد الطلبة المعرضين لخطر التسرب، وتقديم دعم أفضل للطلبة، وزيادة معدلات استبقاء الطلبة من خلال لتحليل كميات كبيرة من البيانات (العنزي، ٢٠٢٣).

كما يمكن للقيادات الأكاديمية بالجامعات استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي لتنبؤ بالبرامج الأكاديمية المطلوبة، وبعدد الطلبة الذين سيلتحقون بتلك

البرامج وتخطيط للمقررات بشكل أفضل لتلبية الطلب على خدمة التعليم، إلى جانب تبسيط عمليات القبول الخاصة بالبرامج الأكاديمية من خلال أتمتة عملية القبول والتسجيل، مما يوفر أوقات وصول الخدمة بشكل أسرع للمتقدمين، كما تساعد تلك التطبيقات في تحسين معدلات الاستبقاء والتنافسية من خلال اقتراح خطة شاملة لتنمية مهارات الموظفين، وتحديد فرص تقدمهم الوظيفي (AI-Turjman, 2021)، كما يمكن استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي كأداة لتجويد كتابة البحوث العلمية والكشف عن عمليات الانتحال والسرقات العلمية (عيد، ٢٠٢٤).

وترى جحلول (Jahloul, 2024) أن تطبيقات الذكاء الاصطناعي أسهمت في تحسين جودة القرارات الإدارية، بمجالات التدريب والتطوير، والملاءمة، والفعالية، وأسهمت في فاعلية القرار الإداري من حيث: بُعد الوقت، وجودة القرار، وقبول القرار من خلال تقديم الحلول للمشكلات، واختيار البدائل التي تخدم أهداف الجامعات، كما ترى أن الذكاء الاصطناعي يُعدُّ من أهم العوامل التي تؤدي إلى خلق المعرفة والأفكار التي تسهم في تحسين عملية اتخاذ القرار.

ويضيف عبد المولى وسليمان (٢٠٢٣) أن بعض الجامعات استثمرت تطبيقات الذكاء الاصطناعي في حل مشكلات العمل الادارية وتحسينه، وتطوير أساليب خدماتها الإلكترونية ذاتيًا للمستفيدين والمتعاملين معها، من خلال: الوكيل الذكي، وخدمة روبوتات الدردشة، والمحادثة التفاعلية الذاتية، واستخدمت تطبيقات الواقع الافتراضي والواقع المعزز في تطوير أساليب تقديم خدماتها، وعززت التعلم المستند على النظم الخبيرة، والشبكات العصبية الاصطناعية، ونظم المنطق الغامض، ونظم الخوارزميات الجينية للقرارات، مما ساعد في تحقيق جودة الأداء الجامعي.

وأكد موريروا (Murerwa, 2024) أنه يمكن توظيف تقنيات الذكاء الاصطناعي في تحسين ممارسات التوظيف والاختيار في الجامعات بجنوب أفريقيا، من خلال استبدال تكنولوجيا التوظيف والاختيار التقليدية، أو دمج عناصر الذكاء الاصطناعي في عمليات التوظيف الخاصة بها، مما يتيح تحسين في سياسات الحصول على المواهب، وكفاءة ممارسات التوظيف. وفي نفس السياق، أشار الرقية (٢٠٢٤) إلى أن تطبيقات الذكاء الاصطناعي يمكن استخدامها في مجال الموارد البشرية، حيث يمكنها أن تسهم في تحسين عمليات التوظيف من خلال تحليل السير الذاتية والتنبؤ بمدى ملائمة المرشحين للوظائف المختلفة.

لقد أصبحت فكرة "الجامعة الذكية" التي تعمل بالذكاء الاصطناعي، والقدرة على أداء معظم المهام بشكل مستقل، قابلة للتحقيق بشكل أكبر؛ بسبب التقدم في تقنيات التعلم الآلي ومعالجة اللغة الطبيعية؛ حيث تتمتع مثل هذه المؤسسات بالقدرة على أتمتة الأعمال الإدارية الروتينية، مثل: معالجة طلبات تسجيل الطلاب، وإعداد الجداول الدراسية، وإصدار السجلات والدرجات، مما يسهم في تقليل الوقت المستغرق لتنفيذ تلك العمليات، وتقليل التدخل البشري، وتقليل الأخطاء وزيادة الإنتاجية (George & Wooden, 2023).

وترى الغامدي (Alghamdi, 2024) أن القيادة الأكاديمية التي تحركها الثقافة الرقمية تعزز انتشار التكنولوجيا والابتكار؛ لذلك، ينبغي على القيادات الأكاديمية في الجامعات السعودية أن تتخلص من روتين العمل اليومي بتعزيز الثقافة الرقمية وتنفيذ أساليب جديدة لنشر الابتكار، وتوظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي، فعندما يتمتع قادة الجامعات بثقافة رقمية كافية، فإنهم يكونون أكثر ميلاً إلى تبني تطبيقات الذكاء الاصطناعي، ودعم المؤسسات المبتكرة.

ويؤكد خوالد (٢٠١٩) على الفوائد التي يمكن أن تحققها المنظمات بالاستفادة من تطبيقات الذكاء الاصطناعي، مثل: تحسين عملية اتخاذ القرار، وحل المشكلات التي تواجهها، وخفض التكاليف، وتحسين الجودة، مما يسهم في تعزيز تنافسيتها، وبشكل عام، فإن تطبيقات الذكاء الاصطناعي واسعة وتتراوح من تحسين كفاءة المهام الإدارية إلى تعزيز تجربة الطلاب، وعلى هذا النحو، بدأت المزيد من الجامعات في تبني تقنيات الذكاء الاصطناعي في عملياتها للبقاء في الطليعة، وتلبية الطلبات المتزايدة لصناعة التعليم العالمي (Kavitha & Lohani, 2019)

الدراسات السابقة:

أولاً: الدراسات السابقة المتعلقة باستخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي:

أجرت (Stukalina & Zervina, 2024) دراسة هدفت إلى الكشف عن اتجاهات الطلاب، والموظفين الأكاديميين، والإداريين بالجامعة التقنية في لاتفيا تجاه استخدام تقنيات الذكاء الاصطناعي في تحسين تجربة التعلم والتدريس، وتحسين بعض العمليات الإدارية، مثل: التخطيط الاستراتيجي، وإدارة الموارد البشرية، وتحليل البيانات الضخمة المتعلقة بالطلبة والموظفين، كما تناولت الدراسة التحديات التي قد تواجه الجامعات عند محاولة تبني الذكاء الاصطناعي، مثل: الحاجة إلى البنية التحتية الرقمية المناسبة، والمخاوف الأخلاقية المتعلقة بالخصوصية، وأظهرت نتائج الدراسة أن الذكاء الاصطناعي يمثل أداة قوية؛ لتحسين الكفاءة التشغيلية للجامعة، وتقديم خدمات مخصصة للطلاب، وتيسير العمليات الإدارية اليومية.

وهدفت دراسة الغامدي (Alghamdi, 2024) إلى الكشف عن أثر امتلاك القيادات الأكاديمية للثقافة الرقمية على اتجاهاتهم نحو تطبيقات الذكاء الاصطناعي في العمل القيادي في ضوء نظرية انتشار الابتكار بجامعة أم القرى، واستخدمت

الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي بأسلوب العينة العشوائية، وبلغ إجمالي عينة الدراسة (١٥٨) من القيادات الأكاديمية، وأشارت النتائج إلى وجود اتجاه إيجابي لدى القيادات الأكاديمية نحو تطبيقات الذكاء الاصطناعي في العمل القيادي، وكانت درجة امتلاكهم للثقافة الرقمية مرتفعة، كما كان هناك تأثير إيجابي كبير لامتلاك الثقافة الرقمية على اتجاهات القيادات الأكاديمية نحو تطبيقات الذكاء الاصطناعي في العمل القيادي.

أما دراسة إبراهيم وآخرين (Ibrahim et al., 2024) فقد هدفت إلى الكشف عن إدراك تقنيات الذكاء الاصطناعي، واستخدامه في التقييم التعليمي في الجامعات النيجيرية فيما يتعلق بفائدته في إجراء التقييم التعليمي، وتبين أن المخاوف المتعلقة بالنزاهة الأكاديمية تؤثر على كيفية إدراك أساتذة الجامعات لاستخدام الذكاء الاصطناعي في التقييم، وخلصت الدراسة إلى أن استخدام الذكاء الاصطناعي في التقييم التعليمي ليس ضارًا في حد ذاته، ولكن يجب التخفيف من المخاطر المحتملة التي ينطوي عليها.

وفي دراسة عوادي وآخرين (Iwadi et al., 2024) التي بحثت العلاقة بين تطبيق الإدارة الإلكترونية والأداء الإداري للموظفين في مديريات التربية والتعليم بمحافظة الخليل، واعتمدت الدراسة على منهجية التصميم المتسلسل التفسيري، حيث تم بناء الاستبانة وتوزيعها على عينة من (٢٠٠) موظف (من الذكور والإناث)، ثم تم إجراء المقابلات غير المنظمة؛ لتفسير النتائج، وكشفت النتائج عن أن تطبيق تكنولوجيا الذكاء الاصطناعي بين الموظفين ومستوى الأداء الإداري يقعان ضمن النطاق المتوسط، علاوة على ذلك، لوحظ وجود علاقة إيجابية بين تطبيق تكنولوجيا الذكاء الاصطناعي بأبعادها المختلفة والأداء الإداري، وهذا يشير إلى أن زيادة استخدام

تكنولوجيا الذكاء الاصطناعي ترتبط بتحسين الأداء الإداري بين الموظفين، والعكس صحيح.

كما أجرى عطية وآخرون (Atieh et al., 2023) دراسة هدفت إلى التعرف على أثر استخدام تقنيات الذكاء الاصطناعي في تحسين مخرجات التعليم العالي في كليات إدارة الأعمال في خمس جامعات فلسطينية، شملت: الجامعة العربية الأمريكية، وجامعة النجاح الوطنية، وجامعة القدس المفتوحة، وجامعة الخليل، وجامعة بيت لحم، وتم الاعتماد على المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من (١٣٠) مستجيباً من الأكاديميين في هذه الجامعات الخمس، وخلص البحث إلى وجود أثر ذي دلالة إحصائية لاستخدام تقنيات الذكاء الاصطناعي في تحسين مخرجات التعليم العالي في كليات إدارة الأعمال، وقد تبيّن أن تقنيات الذكاء الاصطناعي تسهم في تحسين مهارات الخريجين وتطويرها في سوق العمل، وتزويدهم بمهارات وخصائص جديدة لأداء واجباتهم.

وأجرى سيمينتو وآخرون (Siminto et al, 2023) دراسة هدفت للكشف عن كيفية الاستفادة من الذكاء الاصطناعي في تطوير مؤسسات التعليم العالي في إندونيسيا. تضمن البحث تحليلاً مقارناً بين أنظمة الإدارة التقليدية، والأنظمة التي تستخدم الذكاء الاصطناعي، بالإضافة إلى دراسة الفرص التي يقدمها الذكاء الاصطناعي في عملية تسهيل عملية صنع القرار، وكذلك تعزيز الابتكار في العمليات الإدارية، وأظهرت النتائج أن تطبيق الذكاء الاصطناعي يمكن أن يُحسّن قدرة التنبؤ، وتحليل البيانات، بالإضافة إلى ذلك، أدى استخدام الذكاء الاصطناعي في الإدارة - أيضاً - إلى تحسين كفاءة إدارة الموارد والعمليات الإدارية.

وهدفت دراسة العنزي (٢٠٢٣) تقديم رؤية مستقبلية لتوظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في كلية التربية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية في ضوء متطلبات تكنولوجيا الأداء البشري؛ من خلال رصد واقعها، وتحديد متطلباتها، والوقوف على أبرز التحديات، واتباع البحث المنهج المختلط: (الوصفي، والاستشراقي) من خلال أسلوب ندوة الخبراء على عينة من الوكلاء، والعمداء، ورؤساء الأقسام، وبعض المتخصصين في الذكاء الاصطناعي، بلغ عددهم (١٢) خبيراً وخبيرة؛ كما تم تطبيق الاستبانة على جميع أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية البالغ عددهم (١٣٠) عضواً، وكشفت النتائج عن أن تطبيقات الذكاء الاصطناعي موظفة بدرجة كبيرة، وأن عينة البحث توافق - بدرجة كبيرة جداً - على متطلبات توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي، وتوافق - بدرجة كبيرة - على التحديات التي تواجه هذا التوظيف.

كما هدفت دراسة النعانة وطه (٢٠٢٣) إلى التعرف على اتجاهات مديري المكتبات الجامعية الأردنية نحو استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي، وتم استخدام المنهج الوصفي النوعي، وتكون مجتمع الدراسة من جميع مديري المكتبات الجامعية الأردنية، في كلٍّ من المكتبات الجامعية الأردنية: (الحكومية والخاصة)، والبالغ عددهم (٢٩) مدير ومديرة مكتبة جامعية، حيث تم اختيارهم بالطريقة القصدية، واعتمدت الدراسة على أداة المقابلة المفتوحة شبه المنظمة، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن هناك اتجاهات إيجابية - بنسبة كبيرة - بين مديري المكتبات الجامعية الأردنية نحو استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي، وأثنى المستجيبون على اتجاهاتهم الإيجابية من خلال رؤيتهم المستقبلية حول ما يمكن أن تقدمه هذه التطبيقات، وما يمكن أن ينعكس جراء استخدامها على المكتبات الجامعية الأردنية، كما أظهرت النتائج أن الدافع لتوجه أفراد العينة لاستخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي هو الحرص على

مواكبة التكنولوجيا الحديثة؛ حيث - غالبًا - ما يعتمد هؤلاء الأفراد على فوائد استخدام التكنولوجيا؛ لتحديد ما إذا كانت ستؤثر على المكتبات الجامعية وخدماتها.

في حين هدفت دراسة البشر (٢٠٢٢) إلى الكشف عن واقع تطبيق القيادات الأكاديمية للذكاء الاصطناعي في العمل الإداري في كلية التربية والآداب بجامعة الحدود الشمالية، والصعوبات التي تواجه هذا التطبيق، وتقديم تصور مقترح لتطبيق القيادات الأكاديمية للذكاء الاصطناعي في العمل الإداري، وشمل مجتمع أفراد الدراسة (٨٧) فرداً، يمثلون: (عضو هيئة تدريس - رئيس قسم - وكيل قسم)، وأظهرت النتائج أن أفراد الدراسة موافقون - بدرجة منخفضة - على واقع تطبيق القيادات الأكاديمية للذكاء الاصطناعي في العمل الإداري في كلية التربية والآداب بجامعة الحدود الشمالية، وأن أفراد الدراسة متوافقون - بدرجة متوسطة - على الصعوبات التي تواجه تطبيق القيادات الأكاديمية للذكاء الاصطناعي في عملهم الإداري.

وقام المصري والطرانة (٢٠٢١) بإجراء دراسة هدفت إلى معرفة واقع استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي الداعمة لتحول الجامعات الأردنية الحكومية إلى جامعات منتجة من وجهة نظر القيادات الأكاديمية، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، وتكوّن مجتمع الدراسة من القيادات الأكاديمية في الجامعات الحكومية في الأردن، كما تكونت عينة الدراسة من (٣٩٨) قيادياً أكاديمياً في الجامعات الأردنية الحكومية، وأظهرت نتائج الدراسة أن واقع استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي الداعمة لتحول الجامعات الأردنية الحكومية إلى جامعات منتجة من وجهة نظر القيادات الأكاديمية جاء بدرجة متوسطة.

وتناولت دراسة الدوسري (Aldosari, 2020) التأثيرات المحتملة للذكاء الاصطناعي على التعليم العالي بجامعة الأمير سطام بن عبد العزيز، وتم استخدام منهجية البحث النوعي، من خلال طرح سؤال مفتوح على عينة من الأكاديميين، وقد أظهرت نتائج التحليل أن هناك انخفاضاً في مستوى الوعي بآليات تطبيق الذكاء الاصطناعي، وأن هناك حاجة إلى زيادة نشر الوعي في البيئة السعودية حول إمكانات استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التعليم.

ثانياً: الدراسات السابقة المتعلقة بتحديات استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي:

أجرى الفيقي والدلالة (٢٠٢٢) دراسة هدفت إلى كشف اتجاهات أعضاء هيئة التدريس بجامعة طبية نحو استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التعليم، والكشف عن معوقات توظيفها، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من (٢١٠) أعضاء من هيئة التدريس في جامعة طبية، وتم استخدام الاستبانة كأداة لجمع البيانات، وتوصلت الدراسة إلى عدد من النتائج التالية، أبرزها: أن اتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التعليم جاءت بدرجة كبيرة، كما كشفت النتائج عن توفر معوقات توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي بدرجة كبيرة.

وقامت القحطاني (٢٠٢٢) بدراسة هدفت إلى التعرف على واقع استخدام الذكاء الاصطناعي في إدارة الموارد البشرية، ومعوقاته، ومتطلبات استخدامه من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس العاملين، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي المسحي، والاستبانة كأداة تم توزيعها على عينة بلغت (٥٤) عضو هيئة تدريس. كشفت النتائج أن استخدام الذكاء الاصطناعي جاء بدرجة متوسطة، وجاءت

معوقات استخدام الذكاء الاصطناعي بدرجة كبيرة، وبناء على نتائج الدراسة، أوصت الباحثة بضرورة توفير البنية التحتية التقنية والمخصصات المالية اللازمة لاستخدام الذكاء الاصطناعي بالجامعة، مع توفير المدربين المختصين بالذكاء الاصطناعي، ونشر ثقافة الذكاء الاصطناعي بين الأفراد.

وفي دراسة مماثلة قامت بها الداود (٢٠٢١) هدفت إلى التعرف على واقع استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في عمادة الموارد البشرية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، ومعرفة الصعوبات التي تواجه العمادة عند استخدامها، وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي بأسلوبه المسحي، ووزعت الاستبانات على مجتمع الدراسة وعددهم (٩٦) قائدا وموظفا وموظفة، وكان العائد منها (٦٥) استبانة، وتوصلت الدراسة إلى أن واقع استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في عمادة الموارد البشرية جاء بدرجة قليلة، كما أن مجتمع الدراسة موافق - بدرجة كبيرة - على أن الصعوبات التي تواجه العمادة جاءت بدرجة كبيرة جداً، وقد شملت: قلة الكوادر المؤهلة للتعامل مع تطبيقات الذكاء الاصطناعي داخل العمادة؛ وعدم وجود فريق من خبراء الذكاء الاصطناعي داخل العمادة بشكل دائم؛ ومقاومة التغيير بإدخال تطبيقات الذكاء الاصطناعي من قبل الموظفين؛ وقلة الخبراء في مجال الذكاء الاصطناعي وعلم البيانات بشكل عام.

وأجرت شعبان (٢٠٢٠) دراسة هدفت إلى استعراض تطبيقات الذكاء الاصطناعي، وتأثيراته الإيجابية في التعليم العالي، وأهم التحديات التي تواجه تلك التطبيقات، واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي في جمع المعلومات، وتوصلت الدراسة إلى إمكانية استخدام عديد من تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التعليم العالي، كما أظهرت النتائج وجود عدد من التحديات التي تواجه استخدام تلك

التطبيقات في التعليم العالي، تشمل: نقص الكوادر المتخصصة، وعدم توفر البنية التحتية اللازمة لدعم تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التعليم العالي من شبكات الاتصالات اللاسلكية والحواسيب والبرمجيات المتطورة، وارتفاع تكاليف الأجهزة التقنية والدعم السحابي، وضعف التوعية بأهمية توظيف تلك التطبيقات، وعدم وجود برامج تدريبية خاصة باستخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التعليم.

ومن خلال ما سبق، فقد اتفقت الدراسة الحالية مع بعض الدراسات السابقة من حيث هدفها؛ في كونها تبحث في الاتجاهات نحو استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي، كما في دراسات المحور الأول، مثل: دراسة Stukalina & Zervina (2024)، ودراسة النعانة وطه (٢٠٢٣)، ودراسة المصري والطراونة (٢٠٢١)، بينما تختلف مع بعض الدراسات التي تناولت العلاقة أو الأثر، مثل: دراسة (Alghamdi, 2024)، ودراسة (Iwadi et al., 2024)، ودراسة (Atieh et al., 2023)، ودراسة الدوسري (Aldosari, 2020). وبالمحور الثاني تشابهت مع الدراسات التي تناولت التحديات في تطبيقات الذكاء الاصطناعي بالعمل الإداري باختلاف العينة والفئات التي تم التطبيق عليها، مثل: دراسة الفيفي والدلالة (٢٠٢٢)، ودراسة والقحطاني (٢٠٢٢)، ودراسة شعبان (٢٠٢٠).

وتتفق الدراسة الحالية من حيث منهجها المختلط: (الكمي والنوعي) مع بعض الدراسات، مثل: دراسة (Iwadi et al., 2024)، ودراسة النعانة وطه (٢٠٢٣). بينما اختلفت من حيث المنهج البحثي مع دراسة كلٍّ من: Stukalina & Zervina, 2024، و(Ibrahim et al., 2024)، و(Siminto et al, 2023)، والبشر (٢٠٢٢)، والمصري والطراونة (٢٠٢١)، والفيفي والدلالة (٢٠٢٢)، والقحطاني (٢٠٢٢)، والداود (٢٠٢١)، وشعبان (٢٠٢٠)، و(Alghamdi, 2023).

2024)، و (Atieh et al., 2023)، و (Aldosari, 2020) والتي اقتصر فقط على استخدام المنهج الوصفي. وتتفق الدراسة الحالية من حيث أداتها (الاستبانة والمقابلة) مع بعض الدراسات مثل: دراسة (Iwadi et al., 2024)، ودراسة العنزي (٢٠٢٣)، ودراسة النعانة وطه (٢٠٢٣) ودراسة (Aldosari, 2020)، واتفقت مع معظم الدراسات في سياق الجامعات، بينما اختلفت مع دراسة (Iwadi et al., 2024) والتي أجريت في مديريات التربية والتعليم بمحافظة الخليل.

منهجية الدراسة وإجراءاتها:

منهج الدراسة:

انطلاقاً من طبيعة الدراسة الحالية وأهدافها، والبيانات المراد الحصول عليها، وبناءً على التساؤلات التي تسعى الدراسة للإجابة عنها، تم استخدام المنهج المختلط بتصميمه التفسيري المتتابع، حيث قام الباحث بجمع البيانات الكمية وتحليلها أولاً، ثم البيانات النوعية؛ لفحص النتائج بعمق أكبر (Creswell & Creswell, 2018). وقد أشار كلٌّ من: مورجان (Morgan, 2019)، وفيتز وآخرون (Fetters et al., 2013) إلى أن دمج نتائج المنهجين: الكمي والنوعي يعزز نتائج البحث عندما تؤكد الطريقتان نتائج بعضهما بعضاً، ويتم الحصول على النتائج من مصدرين مختلفين، كما يمكن أن يسمح للباحث باكتشاف التناقضات المحتملة في النتائج.

مجتمع الدراسة وعينتها:

تكوّن مجتمع الدراسة من جميع القيادات الأكاديمية بجامعة الباحة من عمداء الكليات، ووكلائهم، وعمداء العمدات المساندة، ووكلائهم، ورؤساء الأقسام العلمية في الفصل الدراسي الأول للعام الجامعي ١٤٤٦ هـ، والبالغ عددهم (١٢٨) قائداً وقائدة حسب السجلات الرسمية لإدارة الموارد البشرية بالجامعة (جامعة الباحة،

٢٠٢٤)؛ ونظرًا لصغر حجم مجتمع الدراسة فقد تم اعتماد أسلوب الحصر الشامل لتحديد عينة الدراسة. وقد تم توزيع الاستبانة على جميع أفراد العينة، وبلغ عدد الاستجابات المتحصلة (٩٢)، وتمثل ما نسبته (٧١,٩) من إجمالي مجتمع الدراسة.

جدول (١) البيانات الديموغرافية لعينة الدراسة

المتغير	الفئة	التكرارات	النسبة المئوية
نوع العمل القيادي	عميد عمادة	١٠	١١٪
	وكيل عمادة	١٦	١٧,٥٪
	عميد كلية	٦	٦,٥٪
	وكيل كلية	٢٤	٢٦٪
	رئيس قسم	٣٦	٣٩٪
عدد سنوات الخبرة بالعمل القيادي	أقل من (٥) سنوات	٣٢	٣٥٪
	من (٥) لأقل من (١٠) سنوات	٣٤	٣٧٪
	من (١٠) سنوات وأكثر	٢٦	٢٨٪
الرتبة الأكاديمية	أستاذ	١٤	١٥٪
	أستاذ مشارك	٥٠	٥٤٪
	أستاذ مساعد	٢٨	٣١٪

يوضح الجدول (١) أعلاه المتغيرات الديموغرافية لأفراد عينة الدراسة، ويتضح أن غالبية المستجيبين كانوا من رؤساء الأقسام العلمية بالجامعة (ن=٣٦، ٣٩٪)، كما يشير الجدول إلى أن غالبية المستجيبين كانت خبرتهم في العمل القيادي من (٥) لأقل من (١٠) سنوات (ن=٣٤، ٣٧٪)، كما تظهر النتائج أن نصف المستجيبين كانوا أساتذة مشاركين (ن=٥٠، ٥٤٪). وقد تم جمع البيانات النوعية من عينة الدراسة الكمية نفسها، حيث كان السؤال الأخير في الاستبانة هو: "هل ترغب في المشاركة في مقابلة تبحث - بشكل أكبر - في اتجاهات القيادات الأكاديمية بجامعة الباحة نحو استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في العمل

الإداري، والتحديات التي تواجههم في ذلك؟" وتم اختيار ستة مشاركين، وافقوا على المشاركة لإجراء المقابلات.

أداة الدراسة:

لجمع بيانات الدراسة الكمية تم استخدام الاستبانة، بينما تم استخدام المقابلة لجمع بيانات الدراسة النوعية، على النحو الآتي:

أولاً: جمع البيانات الكمية:

تم جمع البيانات الكمية من خلال بناء استبانة تكونت من محورين رئيسيين، هما: المحور الأول لقياس اتجاهات القيادات الأكاديمية نحو استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في العمل الإداري، وقد تضمن هذا المحور ثلاثة أبعاد (مكونات)، كما أشارت عدد من الدراسات، مثل: دراسة هيرتزوج (Herzog, 2017)، ودراسة موخيرجي وآخرين (Mukherjee, et al, 2024)، ودراسة داسجوبتا (Mukherjee & Dasgupta, 2024)، ودراسة بارك وزملائه (Park, et al.,2024)، وهي: المكون المعرفي، الذي يتضمن المعلومات والحقائق التي يمتلكها أفراد عينة الدراسة حول موضوع الدراسة (٩ عبارات)، والمكون السلوكي، الذي يتضمن الاستجابات السلوكية الإيجابية أو السلبية لأفراد تلك العينة لموضوع الدراسة (٩ عبارات)، والمكون العاطفي، الذي يتضمن المشاعر والعواطف التي تؤثر على قبول الفرد أو رفضه لموضوع الدراسة (٩ عبارات). وقد تم بناء عبارات هذا المحور من الاستبانة بالاعتماد على عدد من الدراسات السابقة مثل: دراسة (Mukherjee & Dasgupta, 2024)، ودراسة (Park, et al.,2024).

وفيما يخص المحور الثاني من الاستبانة، الذي يقيس تحديات استخدام القيادات الأكاديمية لتطبيقات الذكاء الاصطناعي في العمل الإداري، فقد اشتمل على بُعد

واحد (١٢ عبارة)، وقد تم الاستعانة بعدد من الدراسات السابقة المرتبطة بالموضوع، مثل: دراسة الحربي (٢٠٢٤)، ودراسة ستوكالينا ووزيرينا (Stukalina & Zervina, 2024)، ودراسة البشر (٢٠٢٢). وتم حساب تقدير الاستجابات باستخدام مقياس ليكرت الخماسي (عالية جداً، عالية، متوسطة، منخفضة، منخفضة جداً)، وتم تحديد فئات المقياس المتدرج الخماسي كما في الجدول (٢).

جدول (٢) تحديد فئات المقياس المتدرج الخماسي

عالية جداً	عالية	متوسطة	منخفضة	منخفضة جداً
٤,٢٠ - ٥,٠	٣,٤٠ - ٤,١٩	٢,٦٠ - ٣,٣٩	١,٨٠ - ٢,٥٩	١,٠ - ١,٧٩

صدق الأداة وثباتها: للتأكد من صدق الأداة تم إخضاعها للإجراءات التالية:

صدق المحكمين (صدق المحتوى): حيث تم عرض الاستبانة - في صورتها

المبدئية - على سبعة محكمين في مجال القيادة التربوية والإدارة والتخطيط وعلوم الحاسب في الجامعات السعودية؛ لاستطلاع آرائهم حول مدى وضوح صياغة كل عبارة من عبارات الاستبانة، ومدى أهميتها ومناسبتها للمحور الذي تنتمي إليه، وكذلك حذف أو إضافة بعض العبارات، وقد تم اعتماد العبارات التي اتفق عليها (٨٠٪) من المحكمين.

صدق الاتساق الداخلي: حيث تم حساب معامل ارتباط بيرسون لقياس

العلاقة بين عبارات الأداة والدرجة الكلية والمحور الذي تنتمي إليه، وقد جاءت جميع معاملات الارتباط موجبة ودالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠١)، وهذا يشير إلى صدق الاتساق الداخلي لجميع عبارات الأداة، كما تم حساب معامل ارتباط بيرسون لقياس العلاقة بين المحاور ببعضها والدرجة الكلية، وجاءت - كذلك - جميع معاملات الارتباط موجبة ودالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠١)، وهذا يشير إلى صدق الاتساق الداخلي لمحاور الأداة، كما هو موضح في الجدول (٣).

جدول (٣) معامل ارتباط بيرسون لعبارات كل بُعد مع البعد الذي تنتمي إليه
والدرجة الكلية

معاملات ارتباط المحور الثاني		المحور الأول								
		معاملات ارتباط البعد العاطفي			معاملات ارتباط البعد السلوكي			معاملات ارتباط البعد المعرفي		
بالدرجة الكلية	م	بالدرجة الكلية	بالبُعد	م	بالدرجة الكلية	بالبُعد	م	بالدرجة الكلية	بالبُعد	م
** ٠,٩١	١	** ٠,٧٩	** ٠,٨٧	١٩	** ٠,٨٤	** ٠,٨٢	١٠	** ٠,٦٣	** ٠,٧١	١
** ٠,٨٤	٢	** ٠,٧٣	** ٠,٧٨	٢٠	** ٠,٧٩	** ٠,٧٧	١١	** ٠,٥٧	** ٠,٦٤	٢
** ٠,٨٢	٣	** ٠,٨١	** ٠,٧٩	٢١	** ٠,٨٦	** ٠,٧٩	١٢	** ٠,٦٣	** ٠,٧٢	٣
** ٠,٧٩	٤	** ٠,٨٢	** ٠,٧٠	٢٢	** ٠,٧٣	** ٠,٧٠	١٣	** ٠,٦٥	** ٠,٧٨	٤
** ٠,٨٤	٥	** ٠,٨٤	** ٠,٨٢	٢٣	** ٠,٨١	** ٠,٧٥	١٤	** ٠,٧١	** ٠,٧٤	٥
** ٠,٧٣	٦	** ٠,٧٣	** ٠,٦٢	٢٤	** ٠,٨٩	** ٠,٨٩	١٥	** ٠,٨٥	** ٠,٨٢	٦
** ٠,٨٥	٧	** ٠,٦٥	** ٠,٦٦	٢٥	** ٠,٩٠	** ٠,٨٥	١٦	** ٠,٧٩	** ٠,٨١	٧
** ٠,٧٧	٨	** ٠,٧٩	** ٠,٦٥	٢٦	** ٠,٧٤	** ٠,٨٠	١٧	** ٠,٧٧	** ٠,٦٢	٨
** ٠,٧٤	٩	** ٠,٧٨	** ٠,٦٨	٢٧	** ٠,٧٦	** ٠,٨٢	١٨	** ٠,٧٦	** ٠,٦٩	٩
** ٠,٨١	١٠									
** ٠,٨٠	١١									
** ٠,٨٧	١٢									

** دال إحصائيًا عند مستوى الدلالة (0.01).

وللتأكد من ثبات أداة الدراسة تم حساب معامل ثبات التجانس الداخلي بطريقة كرونباخ ألفا، لمحوري الاستبانة وأبعادها كما بمجدول (٤).

جدول (٤) معامل كرونباخ ألفا لقياس ثبات الاستبانة

المحور	الأبعاد	قيمة معامل ثبات ألفا
المحور الأول	المعرفي	٠,٩١
	السلوكي	٠,٨٨
	العاطفي	٠,٨٥
المحور الثاني	جميع عبارات المحور الأول	٠,٩٢
	جميع عبارات المحور الثاني	٠,٩٣
	جميع عبارات الاستبانة	٠,٩٤

يتبين من نتائج جدول (٤) أن معامل ثبات الاستبانة بلغ (٠,٩٤)، حيث بلغ معامل ثبات المحور الأول المتعلق بقياس اتجاهات القيادات الأكاديمية نحو استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في العمل الإداري (٠,٩٢)، ولكل بُعد من أبعادها الثلاثة: المعرفي، والسلوكي، والعاطفي (٠,٩١، ٠,٨٨، ٠,٨٥) على التوالي، كما بلغ معامل ثبات المحور الثاني المتعلق بقياس تحديات استخدام القيادات الأكاديمية بجامعة الباحة لتطبيقات الذكاء الاصطناعي في العمل الإداري (٠,٩٣)، وجميع هذه القيم تزيد عن (٠,٧٠)، وهو الحد الأدنى المقبول لمعامل الثبات، وهي قيمة مرتفعة، مما يدل على أن الاستبانة تتمتع بدرجة عالية من الثبات، ويمكن الاعتماد عليها في التطبيق على عينة الدراسة.

ثانياً: جميع البيانات النوعية:

قام الباحث بإعداد أداة المقابلة شبه المنظمة (شبه المبنية)، وهي مكونة من سؤالين رئيسيين من الأسئلة المفتوحة، هدف السؤال الأول إلى التعرف على درجة موافقة المشاركين على نتائج الدراسة الكمية حول اتجاهات القيادات الأكاديمية بجامعة الباحة نحو استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في العمل الإداري، في حين هدف السؤال الثاني إلى التعرف على درجة موافقتهم على نتائج الدراسة الكمية حول التحديات التي تواجههم، وتفسير تلك النتائج من وجهة نظرهم، وتم تسجيل المقابلات، وتراوحت مدة إجراء المقابلة بين ٣٠-٤٥ دقيقة، وتم مراعاة موثوقية أداة المقابلة من خلال الالتزام بمعايير المصدقية والاعتمادية؛ ولتحقيق المصدقية عمد الباحث إلى الإجراءات التالية:

- تم تصميم بطاقة المقابلة في صورتها الأولية متضمنة شرحاً لأهداف المقابلة والوقت المتوقع، وتم تقديمها إلى خبراء البحث النوعي والقيادة والقياس؛ لإبداء

ملاحظاتهم وآرائهم في مدى مناسبة الأسئلة لموضوع البحث، ووضوحها، وسلامة صياغتها اللغوية، وتم تعديل الأداة وفقاً لذلك، وبعد الحصول على موافقة المشاركين الستة المدرجين في الجدول (٥)، تم تحديد موعد مناسب مع كلٍ منهم، ومقابلته وجهاً لوجه، وتسجيل المقابلة صوتياً، وتم إجراء مقابلات تجريبية مع ثلاثة مشاركين؛ للتأكد من إمكانية فهم الأسئلة وصلاحياتها، ودقتها، وشمولها، ووضوحها، وقد تم استبعادهم من عينة الدراسة.

- جمع البيانات لفترة زمنية كافية، حيث استمرت فترة إجراء المقابلات (أسبوعين)؛ للحصول على تصور واضح، ووصف دقيق.

- تم عرض تسجيل المقابلات كتابياً على المشاركين؛ للحصول على ما يؤكد صدق البيانات وسلامتها من خلال المشاركين أنفسهم.

- إعطاء المشاركين الفرصة لرفض المشاركة في حال رغبتهم، أو الامتناع عن تسجيل بعض العبارات.

ولتحقيق الاعتمادية حرص الباحث على الكتابة التفصيلية للملاحظات، وإطلاع المشارك عليها، بالإضافة إلى الإجراءات التالية:

- التسجيل الدقيق لما سمعه الباحث في أثناء جمع البيانات، ومحاولة ذكر ألفاظ المشاركين كما وردت بلهجتهم المحلية؛ توخياً للدقة، وابتعاداً عن الاستنتاجات في أثناء التسجيل، وطرح الأسئلة التي تكشف ما قد يكون لدى المشارك من تناقض أو عدم فهم، وسؤال المشاركين بعد التفسير الأولي للبيانات؛ للتأكد من أنه يتفق مع وجهة نظرهم في المقابلة.

- المراجعة والتدقيق المستمر للبيانات، والمعلومات التي جُمعت في أثناء المقابلة.

-عرض النتائج التي توصل إليها الباحث مع المعلومات التي جمعت لباحثين لديهم علم بالبحث النوعي وبمجال الدراسة؛ وذلك ليطمئن الباحث على منطقية النتائج.

ولتحليل البيانات النوعية، تم استخدام التحليل الموضوعي (Thematic Analysis)، الذي يتضمن تنظيم البيانات، وتصنيفها إلى مجموعات أو موضوعات تسهم في فهم البيانات، وجعلها قابلة للاستخدام؛ وللحفاظ على الدقة في التحليل الموضوعي تبنى الباحث المراحل التي أوصى بها (Braun and Clarke 2021)، التي تتضمن: التعرف على البيانات، إنشاء الرموز الأولية، وتسمى هذه العملية بالترميز، البحث عن المواضيع الرئيسية، ومراجعة الموضوعات، وتعريف الموضوعات وتسميتها، وكتابة التقرير.

جدول (٥) ملخص المشاركين في جمع البيانات النوعية

رقم المشارك	نوع العمل القيادي		عدد سنوات الخبرة بالعمل القيادي		الرتبة الأكاديمية	
	الحالة	الترميز	الحالة	الترميز	الحالة	الترميز
١	عميد عمادة	ع ع	أقل من (٥) سنوات	١	أستاذ مشارك	ش
٢	وكيل عمادة	وع	من (٥) لأقل من (١٠) سنوات	٢	أستاذ مساعد	م
٣	عميد كلية	ع ك	أقل من (٥) سنوات	١	أستاذ	أ
٤	وكيل كلية	وك	من (١٠) سنوات وأكثر	٣	أستاذ	أ
٥	رئيس قسم	رق	أقل من (٥) سنوات	١	أستاذ مساعد	م
٦	رئيس قسم	رق	من (٥) لأقل من (١٠) سنوات	٢	أستاذ مشارك	ش

يوضح الجدول (٥) بيانات المشاركين التي تم جمعها في المرحلة النوعية من الدراسة، وشملت المتغيرات نوع العمل القيادي، وعدد سنوات الخبرة فيه، والرتبة الأكاديمية، واستخدمت الدراسة رموزاً للإشارة إلى هذه المتغيرات، فعلى سبيل المثال، يشير التسلسل (ع ع، ١، ش) إلى عميد عمادة أمضى أقل من خمسة سنوات في عمله، وهو برتبة أستاذ مشارك (المشارك رقم ١).

عرض نتائج البيانات الكمية والنوعية، وتفسيرها، ومناقشتها:

أولاً: نتائج السؤال الأول الذي نصّ على: "ما اتجاهات القيادات الأكاديمية بجامعة الباحة نحو استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في العمل الإداري؟ وللإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية للأبعاد، وترتيبها تنازلياً بحسب قيمة متوسطها الحسابي كما بالجدول (٦).

جدول (٦) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاتجاهات القيادات الأكاديمية

بجامعة الباحة نحو استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في العمل الإداري

م	المكون	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
١	المكون المعرفي	٤,٢٦	٠,٤٧	١	عالية جداً
٢	المكون السلوكي	٤,٠٨	٠,٥٣	٢	عالية
٣	المكون العاطفي	٤,٠٧	٠,٥٤	٣	عالية
	متوسط العام للمحور الأول	٤,١٤	٠,٤٦		عالية

يتضح من جدول (٦) أن المتوسط الحسابي العام لاستجابات أفراد عينة الدراسة حول المحور الأول "اتجاهات القيادات الأكاديمية بجامعة الباحة نحو استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في العمل الإداري جاء بدرجة "عالية"، حيث بلغ المتوسط الحسابي العام (٤,١٤)، والانحراف المعياري (٠,٤٦)، الذي يدل على اتفاق التقديرات، وقد جاء المكون المعرفي كأعلى بُعد وبدرجة "عالية جداً" حيث بلغت قيمة متوسطه الحسابي (٤,٢٦)، وانحرافه المعياري (٠,٤٧)، بينما جاء المكون العاطفي كأقل بُعد وبدرجة "عالية"، حيث بلغ متوسطه الحسابي (٤,٠٧) وانحرافه المعياري (٠,٥٤)، الذي يدل على تجانس الاتجاهات، واتفاقهم في تقديرها.

ويمكن أن تُعزى تلك النتيجة لإدراك أفراد الدراسة العالي، والوعي الكبير لأهمية توظيف تقنيات الذكاء الاصطناعي في العمل الإداري، وإطلاعهم ومعرفتهم الواسعة

للفوائد المكتسبة من تطبيقات الذكاء الاصطناعي في توفير التكاليف المادية والوقت والجهد، بالإضافة إلى مرور القيادات الأكاديمية بخبرة تراكمية بعد جائحة كوفيد ١٩، التي برزت فيها أهمية توظيف التقنية - بصورة عامة - في العمل الإداري عن بُعد، وهذا التفسير ينسجم مع الأفكار الرئيسة التي برزت في استجابات أفراد الدراسة على أداة المقابلة. فقد صرح المشاركون رقم ٤ (وك، ٣، أ) بأن: " مفهوم المعرفة التراكمية الذي تطور لدى القيادات، خاصة بعد جائحة كورونا واستخدام التكنولوجيا في مختلف مجالات العمل، مثل: القيادة والتدريس والبحث، قد يكون العامل الرئيس، أو أحد العوامل التي أسهمت في تحقيق هذه النتيجة. كما إن وجود بنية معرفية قوية لدى القيادات في هذا المجال يُعدُّ عاملاً مهماً أيضاً". كما أفاد آخر بأن: "استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي سهَّل عديداً من الإجراءات؛ ففي الماضي كنا نحتاج إلى وقت طويل للتواصل مع الإدارات المختلفة في الجامعات؛ لجمع معلومات معينة عن أعضاء هيئة التدريس أو الطلاب على سبيل المثال، وقد كان ذلك مرهقاً أيضاً. واليوم، أصبح من السهل الحصول على تلك المعلومات بفضل تطبيقات الذكاء الاصطناعي، إلى جانب دعم اتخاذ القرارات، وتقديم مجموعة من الخيارات واختيار الأنسب منها" (ع، ١، ش).

كما فسّر المشاركون بالمقابلة أسباب ظهور المكوّن المعرفي بدرجة عالية جداً، يليه كلٌّ من: المكون السلوكي، والعاطفي على التوالي وبدرجة عالية؛ لترايطية تلك المكونات جميعاً؛ حيث تأتي الاستجابة السلوكية والتطبيق بعد الوعي وامتلاك المعرفة. فقد أشار المشاركون رقم ١ (ع، ١، ش) إلى فكرة أن: "السلوك يمكن اعتباره رد فعل لما يمتلكه الشخص من معارف، فإذا كانت معارفه حول تطبيقات الذكاء الاصطناعي ناضجة، فإن استخدامه سيكون مصحوباً بسلوكيات إيجابية. فلا شك

أن الانسان عدو ما يجهل". كما إن العواطف ترتبط بالمعرفة والسلوك، ولكن ظهورها بالرتبة الأخيرة ربما يكون نتيجة التعامل مع الآلة؛ حيث أفاد المشارك رقم ٥ (رق، ١، م) " أن الإنسان - بطبيعته - كائن اجتماعي، يميل إلى الحديث والتفاعل مع الأشخاص الذين حوله، وبالتالي فلن يقبل أن يكون شخصاً صامتاً طول بقائه في العمل، وتعامله - فقط - مع تلك التطبيقات الجامدة".

وقد اتفقت نتائج الدراسة الحالية فيما يتعلق بالدرجة الكلية للاتجاهات مع نتائج دراسة (Stukalina & Zervina, 2024) التي أظهرت وجود اتجاهات إيجابية عالية لدى الطلاب، والموظفين الأكاديميين، والإداريين بمعهد النقل والاتصالات (لاتفيا) تجاه استخدام الحلول القائمة على الذكاء الاصطناعي لإثراء تجربة التعلم والتدريس وتحسين الكفاءة التشغيلية للجامعة، كما اتفقت مع نتيجة دراسة الغامدي (Alghamdi, 2024) التي كشفت عن وجود اتجاه إيجابي لدى القيادات الأكاديمية بجامعة أم القرى نحو تطبيقات الذكاء الاصطناعي في العمل القيادي، واتفقت - أيضاً - مع نتيجة دراسة (Siminto et al, 2023) التي كشفت عن اتجاهات إيجابية لاستخدام تقنيات الذكاء الاصطناعي لتطوير العمل الإداري بالجامعات من حيث: عملية صنع القرار، وتعزيز الابتكار في العمليات الإدارية، والقدرة على التنبؤ وتحليل البيانات، وتحسين كفاءة إدارة الموارد والعمليات الإدارية.

ولمزيد من التفصيل في الإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية للعبارات بحسب المكونات الثلاثة للاتجاهات. على النحو التالي:

نتائج التحليل الكمي والكيفي لاتجاهات القيادات الأكاديمية بجامعة الباحة نحو استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في العمل الإداري بالمكوّن المعرفي.

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لهذا البُعد، وترتيب العبارات تنازلياً بحسب قيمة متوسطها الحسابي، كما بجدول (٧)، وتفسير النتائج بحسب تحليل نتائج أداة المقابلة بالدراسة النوعية.

جدول (٧) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاتجاهات القيادات الأكاديمية بجامعة الباحة بالمكوّن المعرفي نحو استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في العمل الإداري.

م	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
١	استخدام القيادات الأكاديمية لتطبيقات الذكاء الاصطناعي يسهم في تطوير أداء الجامعة.	٤,٥٩	٠,٥٤	١	عالية جداً
٣	تطوير معارف القيادات الأكاديمية حول تطبيقات الذكاء الاصطناعي يسهم في تميز الجامعة.	٤,٤٦	٠,٦٥	٢	عالية جداً
٢	تسهم تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تطوير المهارات التقنية لدى القيادات الأكاديمية.	٤,٤٣	٠,٧٧	٣	عالية جداً
٨	تقدم تطبيقات الذكاء الاصطناعي فوائد متنوعة لتسهيل إجراءات العمل.	٤,٣٥	٠,٦٧	٤	عالية جداً
٤	أهتم بحضور ورش العمل والدورات التدريبية المرتبطة بالذكاء الاصطناعي.	٤,٢٢	٠,٨٩	٥	عالية جداً
٥	يزيد الذكاء الاصطناعي من اتخاذ القرارات الصحيحة.	٤,١٧	٠,٦٧	٦	عالية
٩	تساعد تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تقليل الأخطاء البشرية.	٤,١٣	٠,٦٥	٧	عالية
٦	لديّ إلمام ببعض تطبيقات الذكاء الاصطناعي التي يمكن توظيفها في العمل القيادي.	٤,٠٢	٠,٩٠	٨	عالية
٧	أمتلك معلومات كافية عن أخلاقيات الذكاء الاصطناعي.	٤,٠٠	٠,٨٩	٩	عالية
	المتوسط العام للبعد	٤,٢٦	٠,٤٧		عالية جداً

يتبين من نتائج جدول (٧) أن قيمة المتوسط الحسابي للمكوّن المعرفي جاءت بدرجة عالية جداً (٤,٢٦)، وبانحراف معياري (٠,٤٧) مما يدل على اتفاق التقديرات. وتشير تلك النتيجة إلى أن القيادات الأكاديمية بجامعة الباحة تمتلك معرفة واسعة وفهمًا عميقًا بأهمية تطبيقات الذكاء الاصطناعي في العمل الإداري. وقد يُعزى ذلك إلى تزايد التوعية بأهمية تلك التقنيات من خلال المؤتمرات، والدورات التدريبية، والدراسات الحديثة. وبحسب نتائج تحليل المقابلات، فقد اتفق معظم المشاركين على أن تلك النتيجة قد تُعزى إلى نوعيّة الفئة التي استهدفتها الدراسة،

فقد أشار المشاركون رقم ٢ (وع، ٢، م) بقوله: "من الطبيعي أن تكون معارفهم نحو أهمية تطبيقات الذكاء الاصطناعي عالية جدًا، خاصة وأنهم يمثلون صفوة المجتمع". كما أن عمليات الممارسة، والتجربة لتطبيقات الذكاء الاصطناعي تعززت بعد الاستخدام الواسع للهواتف الذكية في العمل اليومي، وأصبحت تقنيات الذكاء الاصطناعي - بشكل عام - مكانًا للبحث والتدريب، مما ولّد لدى الأفراد - وخاصة القيادات الأكاديمية - الدافع للبحث، والتعرف بشكل أعمق عن تلك التطبيقات، والتوسع في استخدامها. فقد صرّح المشاركون رقم ٤ (وك، ٣، أ) بقوله: "أنا أتوقع أن دخول الذكاء الاصطناعي في مجالات الحياة كافة أدى - بطريقة مباشرة أو غير مباشرة - إلى ارتفاع المستوى المعرفي لمفاهيم الذكاء الاصطناعي على مستوى الأفراد العاديين والقيادات".

وقد جاءت العبارة: "استخدام القيادات الأكاديمية لتطبيقات الذكاء الاصطناعي يسهم في تطوير أداء الجامعة" بالترتبة الأولى وبدرجة عالية جدًا، بينما جاءت العبارة: "أمتلك معلومات كافية عن أخلاقيات الذكاء الاصطناعي" بالترتبة الأخيرة وبدرجة عالية، حيث بلغ متوسطها حسابي (٤,٠٠) بانحراف معياري قدره (٠,٨٩). وقد يُعزى ذلك إلى وجود مخاوف وتحديات بالجانب الأخلاقي لاستخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي، وما زال هذا الجانب يحتاج إلى مزيد من الضوابط التنظيمية والتشريعية. فقد أشار المشاركون رقم ١ (ع، ١، ش) على أنه: "لا يزال هناك جدل كبير - على المستوى العالمي - حول تحديد المعايير الأخلاقية التي تضبط استخدامات الذكاء الاصطناعي، فالأمور في هذا الجانب لا تزال غير واضحة فيما يتعلق بما هو مشروع وما هو غير مشروع، وهناك تجاوزات واتجاهات معينة لا تزال قائمة"، وأفاد المشاركون رقم ٦ (رق، ٢، ش) بأنه: "على الرغم من أن أعضاء

هيئة التدريس، والقيادات يمتلكون معرفة واسعة بمفهوم الأخلاقيات فإنهم يرون أن هذا المجال لا يزال في مرحلة التكوين، ولم يصل بعد إلى المستوى المطلوب من النضج. فهناك أخلاقيات موجودة، لكنها لم تتبلور بشكل واضح بعد".

واتفقت نتيجة الدراسة بهذا الجانب مع نتيجة دراسة إبراهيم وآخرين (Ibrahim et al., 2024)، التي كشفت عن أن المخاوف المتعلقة بالنزاهة الأكاديمية تؤثر على كيفية إدراك أساتذة الجامعات لاستخدام الذكاء الاصطناعي، وينبغي الحذر من المخاطر غير الأخلاقية المحتملة.

نتائج التحليل الكمي والكيفي لاتجاهات القيادات الأكاديمية بجامعة الباحة نحو استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في العمل الإداري بالموّكّن السلوكي:
تم حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لهذا البُعد، وترتيب العبارات تنازليًا بحسب قيمة متوسطها الحسابي، أو قيمة الانحراف المعياري الأقل في حالة تساوي المتوسطات كما بمجدول (٨)، وتفسير النتائج بحسب تحليل نتائج أداة المقابلة بالدراسة النوعية.

جدول (٨) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاتجاهات القيادات الأكاديمية بجامعة الباحة بالموّكّن السلوكي نحو استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في العمل الإداري.

م	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
١٦	سهلت تطبيقات الذكاء الاصطناعي استخلاص المعرفة من البيانات الضخمة.	٤,٤٨	٠,٥٨	١	عالية جدًا
١١	سأشارك في الفعاليات المتعلقة بالذكاء الاصطناعي في حال إقامتها في الجامعة.	٤,٣٧	٠,٦٤	٢	عالية جدًا
١٤	أسهمت تطبيقات الذكاء الاصطناعي في زيادة فعالية الاتصال بين الأشخاص من سياقات ثقافية مختلفة.	٤,٢٢	٠,٧٢	٣	عالية جدًا

١٨	ساعدت تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تحديد مجالات التحسين من خلال تحليل البيانات الناتجة عن استطلاعات الرأي.	٤,٢٢	٠,٨١	٤	عالية جداً
١٣	أتاحت تطبيقات الذكاء الاصطناعي فرصة تقديم الخدمات للمستفيدين خارج ساعات العمل الرسمي.	٤,٠٩	٠,٩٣	٥	عالية
١٠	أهتم بمتابعة كل جديد في مجال الذكاء الاصطناعي.	٣,٩٨	٠,٩٥	٦	عالية
١٧	يسرت تطبيقات الذكاء الاصطناعي لإدارة الموارد البشرية أداء وظائفها المختلفة.	٣,٩٣	٠,٦٨	٧	عالية
١٥	ساعدت تطبيقات الذكاء الاصطناعي في إدارة فرق العمل واللجان المختلفة.	٣,٩١	٠,٨٦	٨	عالية
١٢	وقّرت بعض تطبيقات الذكاء الاصطناعي تجربة مميزة للمستفيدين من خدمات الجامعة.	٣,٥٧	٠,٩٣	٩	عالية
المتوسط العام للبعد		٤,٠٨	٠,٥٣		عالية

تبيّن نتائج جدول (٨) أن قيمة المتوسط الحسابي للمكوّن السلوكي جاءت بدرجة عالية (٤,٠٨)، وبانحراف معياري (٠,٥٣)، مما يدل على اتفاق التقديرات، وهذه النتيجة تعكس استعداد القيادات الأكاديمية بجامعة الباحة لتطبيق تقنيات الذكاء الاصطناعي في أعمالهم الإدارية، مما يعني أنهم لا يكتفون بالمعرفة النظرية فقط، بل يظهرون سلوكاً عملياً لاستخدام تلك التطبيقات في حياتهم العملية بشكل يساعد على مواكبة تطورات الحكومة في التحول الرقمي وتحقيق رؤية المملكة (٢٠٣٠). كما أن ارتفاع مستوى الوعي لدى القيادات الأكاديمية بأهمية تطبيقات الذكاء الاصطناعي، ودورها في تحسين جودة العمل، وتحسين مستوى الأداء، ومنحهم ميزة تنافسية شجعهم على ممارسة تلك التطبيقات على أرض الواقع، حيث ذكر المشاركون رقم ٢ (وع، ٢، م): "... أعتقد أن هذه النتيجة منطقية بشكل كبير؛ خاصة أن هناك ارتباطاً بين المكون المعرفي والمكون السلوكي".

وقد جاءت العبارة: "سهّلت تطبيقات الذكاء الاصطناعي استخلاص المعرفة من البيانات الضخمة" بالترتبة الأولى وبدرجة عالية جداً، وهذه النتيجة تشير إلى إدراك القيادات الأكاديمية للأثر المهم لتطبيقات الذكاء الاصطناعي في تحويل البنات

الضخمة إلى معرفة قابلة للاستخدام. حيث فسّر المشاركون رقم ٣ (ع ك، ١، أ) ذلك بقوله: "... بالطبع، القدرات البشرية محدودة، ومن الصعب على الإنسان التعامل يدويًا مع الكميات الهائلة من البيانات، والتي تتطلب - عادة - وقتًا وجهدًا كبيرين. لذلك، فإن استخدام الذكاء الاصطناعي سَهّل عملية فهم تلك البيانات وتحليلها، وساعدنا في حل المشكلات بشكل أسرع وأكثر دقة". كما صرح المشاركون رقم ٥ (رق، ١، م) بقوله: "أعتقد أن أتمتة كثير من العمليات الإدارية الروتينية، مثل: طلبات الإجازات الاضطرارية والسنوية، والمستحقات المالية، والموافقة على صرف المستلزمات التعليمية أسهم في التقليل من الأخطاء البشرية، ووفّر الوقت والجهد".

بينما جاءت العبارة: " وفّرت بعض تطبيقات الذكاء الاصطناعي تجربة مميزة للمستفيدين من خدمات الجامعة " بالترتبة الأخيرة بدرجة عالية، وبمتوسط حسابي بلغ (٣,٥٧)، وانحراف معياري بلغ (٠,٩٣)، مما يدل على تجانس التقديرات، وقد تشير هذه النتيجة إلى أن تطبيقات الذكاء الاصطناعي المستخدمة في الجامعة قد أسهمت - بشكل فعال - في تحسين تجربة المستفيدين، مثل: الطلاب، وأعضاء هيئة التدريس، والموظفون الإداريون، وربما يكون ذلك نتيجة لوجود واجهات إلكترونية سهلة وواضحة حسنت تجربتهم لتلك التطبيقات، وعلى الرغم من ذلك فقد أشار المشاركون رقم ١ (ع ع، ١، ش) بقوله: "... بالرغم من التوجّه الإيجابي لتطبيقات الذكاء الاصطناعي في تطوير العمل الإداري؛ حيث قدّمت بعض التطبيقات تجارب مميزة، إلا أن هناك عديدًا من الخدمات التي يمكن الاستفادة من تطبيقات الذكاء الاصطناعي فيها".

وتتفق هذه النتيجة مع ما أكدته دراسة (Stukalina & Zervina, 2024)، التي أظهرت أن استخدام الحلول القائمة على الذكاء الاصطناعي حسن تجربة التعلم والتدريس، وبعض العمليات الإدارية، مثل: التخطيط الاستراتيجي، وإدارة الموارد البشرية، وتحليل البيانات الضخمة المتعلقة بالطلبة والموظفين. كما تتفق - ضمناً - مع دراسة المصري والطراونة (٢٠٢١)، التي أشارت إلى أن استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي دعمت تحول الجامعات الأردنية الحكومية إلى جامعات منتجة. نتائج التحليل الكمي والكيفي لاتجاهات القيادات الأكاديمية بجامعة الباحة نحو استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في العمل الإداري بالموكّن العاطفي: تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لهذا البعد، وترتيب العبارات تنازلياً بحسب قيمة متوسطها الحسابي أو قيمة الانحراف المعياري الأقل في حالة تساوي المتوسطات كما بجدول (٩)، وتفسير النتائج بحسب تحليل نتائج أداة المقابلة بالدراسة النوعية.

جدول (٩) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاتجاهات القيادات الأكاديمية بجامعة الباحة بالموكّن العاطفي نحو استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في العمل الإداري.

م	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
٢٤	أرى أن تطبيقات الذكاء الاصطناعي تسهم في توفير الوقت المستغرق لجمع البيانات.	٤,٤٣	٠,٦٥	١	عالية جداً
٢٥	أشعر بأهمية تطبيقات الذكاء الاصطناعي في توقع الأحداث المحتملة من خلال تحليل البيانات التاريخية.	٤,٢٨	٠,٦٢	٢	عالية جداً
٢٧	أعتقد أن كل قائد يجب أن يُلم بتطبيقات الذكاء الاصطناعي في مجال العمل القيادي.	٤,٢٨	٠,٦٨	٣	عالية جداً
٢٠	استخدام الذكاء الاصطناعي في العمل القيادي أمر غير مقلق بالنسبة لي.	٤,١٧	٠,٧٠	٤	عالية
٢١	أشعر بالسعادة عند التحدث عن استخدام الذكاء الاصطناعي في العمل القيادي.	٤,٠٧	٠,٨٠	٥	عالية
٢٦	أؤمن بدور تطبيقات الذكاء الاصطناعي في توليد تنبؤات مؤكدة حول النتائج المستقبلية.	٣,٩٨	٠,٨٣	٦	عالية
٢٢	استخدام الذكاء الاصطناعي من شأنه أن يمنحني مشاعر التميز في العمل.	٣,٩٨	٠,٨٥	٧	عالية
١٩	أشعر أن لدي القدرة على التأثير في الموظفين لتوظيف تقنيات الذكاء الاصطناعي بالعمل.	٣,٩٦	٠,٦٩	٨	عالية

٢٣	أفضّل التفاعل مع نظام ذكي اصطناعي بدلاً من التفاعل الروتيني مع الإنسان.	٣,٥٠	٠,٩٦	٩	عالية
	المتوسط العام للبعد	٤,٠٧	٠,٥٤		عالية

تبين نتائج جدول (٩) أن قيمة المتوسط الحسابي للمكوّن العاطفي جاءت بدرجة عالية (٤,٠٧)، وبانحراف معياري (٠,٥٤)، مما يدل على انسجام التقديرات، وتشير تلك النتيجة إلى أن القيادات الأكاديمية بجامعة الباحة لديهم مشاعر إيجابية وقوية تجاه استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في عملهم الإداري، وقد يُعزى ذلك لقناعتهم بالفوائد المكتسبة من توظيف تلك التطبيقات في تحسين كفاءة الأداء الإداري، كما قد يُعزى ذلك لارتباط الذكاء الاصطناعي بالإبداع والابتكار، مما يولد لديهم شعور بالفخر بالعمل في بيئة متقدمة تكنولوجياً، وبحسب نتائج تحليل المقابلات النوعية، فقد اتفق المشاركون على أن العواطف والانفعالات لها دور حقيقي في موقف الأفراد تجاه تطبيقات الذكاء الاصطناعي في مجال العمل، فقد عبّر المشارك رقم ٤ (وك، ٣، أ) بأن هناك فئتين متناقضتين: " فئة ناضجة، متعلمة، ومدركة، تُعدّ استخدامات الذكاء الاصطناعي إيجابية؛ لذا، فإن نظرهم العاطفية تجاه هذه التطبيقات إيجابية؛ حيث يرون أنها تخدم العملية الإدارية، وتسهم في تحسين الأداء التنظيمي، والبعض الآخر لديه بعض الحذر من استخدامها في جوانب سلبية. وبرغم هذا التوجس، يبقى الاتجاه العاطفي نحو الذكاء الاصطناعي إيجابياً بشكل كبير".

وقد جاءت العبارة: " أرى أن تطبيقات الذكاء الاصطناعي تسهم في توفير الوقت المستغرق لجمع البيانات." بالترتبة الأولى وبدرجة عالية جداً، بمتوسط حسابي قدره (٤,٤٣)، وانحراف معياري بلغ (٠,٦٥).. وقد اتفق المشاركون بالمقابلة النوعية على أن هذه النتيجة تُعدّ منطقية؛ حيث تسهم التطبيقات الذكية - بشكل كبير - في استخلاص المعلومات وتحليلها واتخاذ قرارات. ويذكر المشارك رقم ٣ (ع ك، ١،

أ) مثالاً: "... فعلى الرغم من أن إعداد التقارير - على سبيل المثال - تُعدُّ عملية بسيطة - نوعاً ما - فإن القيام بها يدوياً قد يستغرق ساعات، بينما يمكن إنجازها بضغطة زر في أقل من دقيقة من خلال تلك التطبيقات، وهذا يوضح كيف أن هذه التطبيقات توفر وقتاً كبيراً للمستخدمين، مما يعزز تجربتهم الإيجابية وفائدتها الكبيرة".

بينما جاءت العبارة: "أفضّل التفاعل مع نظام ذكي اصطناعي بدلاً من التفاعل الروتيني مع الإنسان" بالترتبة الأخيرة، وبدرجة عالية وبمتوسط حسابي قدره (٣,٥٠)، انحراف معياري بلغ (٠,٩٦)، واتفق المشاركون بالمقابلة النوعية على أن تلك النتيجة قد تُعزى إلى أن الإنسان بطبيعته الاجتماعية يميل إلى تبادل المشاعر والعواطف مع الآخرين، بخلاف التعامل مع الآلات الجامدة، وقد أشار أحد المشاركين بقوله: "الإنسان بطبيعته اجتماعي، وإذا تم عزل الإنسان في غرفة مع الأجهزة لفترة طويلة، فقد يتعرض لمشكلات نفسية ويصبح غير متوازن؛ لذلك أعتقد أن الانعزال والانطواء بسبب الأجهزة ووسائل التواصل الاجتماعي يشكلان مشكلة حقيقية" (رق، ٢، ش).

نتائج الإجابة عن السؤال الثاني:

نصّ السؤال الثاني على: " ما تحديات استخدام القيادات الأكاديمية بجامعة الباحة لتطبيقات الذكاء الاصطناعي في العمل الإداري من وجهة نظرهم؟ للإجابة عن هذا السؤال تم تحليل نتائج المحور الثاني بالاستبانة كمياً؛ بحساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية للعبارة، وترتيبها تنازلياً بحسب قيمة متوسطها الحسابي كما بجدول (١٠). وتفسير النتائج بحسب تحليل نتائج أداة المقابلة بالدراسة النوعية.

جدول (١٠) المتوسطات الحسابية والانحرافات لتحديات استخدام القيادات الأكاديمية بجامعة الباحة لتطبيقات الذكاء الاصطناعي في العمل الإداري من وجهة نظرهم.

م	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
٤	قلة الخبرة لدى القيادات الأكاديمية في مجال استخدام تقنيات الذكاء الاصطناعي في العمل الإداري.	٤,٣٥	٠,٤٨	١	عالية جداً
٣	ضعف تدريب القيادات الأكاديمية وتأهيلهم لامتلاك الكفاية اللازمة لاستخدام تقنيات الذكاء الاصطناعي في العمل الإداري.	٤,٣٣	٠,٦٣	٢	عالية جداً
١١	ضعف الحوافز (المادية أو المعنوية) لتوظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في العمل الإداري.	٤,٣٠	٠,٩٦	٣	عالية جداً
٨	ضعف التوعية بأهمية استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في العمل الإداري.	٤,١٧	٠,٨٢	٤	عالية
٦	كثرة الأعباء الإدارية لدى القيادات الأكاديمية مما يمنعهم من توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في العمل الإداري.	٤,٠٠	٠,٥٩	٥	عالية
٢	ارتفاع التكاليف المالية لتوظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي مع قلة المخصصات المالية اللازمة لهذا التوظيف.	٣,٩٣	٠,٧٧	٦	عالية
٩	عدم كفاية القوانين واللوائح المنظمة للعمل التي تضبط توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي.	٣,٨٠	١,٠٨	٧	عالية
١٠	مخاوف بعض القيادات الأكاديمية بشأن خصوصية البيانات وأمنها.	٣,٧٤	٠,٧٤	٨	عالية
٥	ضعف الدعم الفني لمعالجة مشكلات توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي.	٣,٥٧	٠,٧٧	٩	عالية
١	ضعف البنية التحتية التكنولوجية في الجامعة اللازمة لتوظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في العمل الإداري.	٣,٣٥	١,١١	١٠	متوسطة
٧	خوف بعض القيادات الأكاديمية من الفشل في استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي.	٢,٩٣	٠,٧٧	١١	متوسطة
١٢	النظرة السلبية لدى القيادات الأكاديمية عن أهمية توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في العمل الإداري.	٢,٤٨	١,٣٩	١٢	منخفضة
	المتوسط العام للبعد	٣,٧٥	٠,٥٤		عالية

يتضح من جدول (١٠) أن المتوسط الحسابي العام لاستجابات أفراد عينة الدراسة حول المحور الثاني جاء بدرجة "عالية"، بمتوسط حسابي قدره (٣,٧٥)، وانحراف معياري بلغ (٠,٥٤)، والتي تدل على اتفاق التقديرات، وربما تُعزى تلك النتيجة لإدراك أفراد العينة للمقومات والمتطلبات التي تحتاجها الجامعة لتعزيز

استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تطوير العمل الإداري، وما يقدّرونه من صعوبات مالية ومادية تتعلق بالبنية الرقمية تشمل التكلفة العالية لتوفير البنية التحتية المناسبة لتطوير وتشغيل وصيانة أنظمة الذكاء الاصطناعي، إلى جانب توفير برامج الأمن السيبراني لمنع الهجمات الإلكترونية التي تهدف إلى اختراق قواعد البيانات، وتحديات متعلقة بالاعتبارات الأخلاقية لضبط جوانب الاستخدام، وحماية الحقوق الفكرية، إضافة إلى التحديات البشرية من خلال محدودية الكفاءات البشرية القادرة على التعامل بفعالية مع البرمجيات الرقمية.

وقد جاءت العبارة: "قلة الخبرة لدى القيادات الأكاديمية في مجال استخدام تقنيات الذكاء الاصطناعي في العمل الإداري." بالرتبة الأولى وبدرجة "عالية جدًا"، من حيث تقديرها بمتوسط حسابي بلغ (٤,٣٥) وانحراف معياري قدره (٠,٤٨)، وربما يفسّر ذلك لإدراك القيادات الأكاديمية لقلة وجود نماذج وخبرات يستفاد منها على نحو مباشر، وقلة التدريب، وتوظيف الكوادر البشرية المؤهلة للتعامل مع تطبيقات الذكاء الاصطناعي، وتقديم الدعم الفني وحل المشكلات، وتعزيز وعي القيادات الأكاديمية والإدارية بأدوارهم ومسؤولياتهم تجاه تطبيقات الذكاء الاصطناعي، بالإضافة إلى حداثة تطبيقات الذكاء الاصطناعي، وسرعة تطورها، وظهور تطبيقات جديدة، وبحسب ما أشار إليه المشارك رقم ٦ (رق، ٢، ش) في تفسيره لهذه العبارة بقوله: " في الواقع، لا يزال الذكاء الاصطناعي وتطبيقاته في مراحلها الأولى. ولا يزال هذا المجال جديدًا، ويتطلب تدريبًا مستمرًا، ومعرفة جديدة كل يوم...". كما أشار آخر: "... تقوم الجامعة ببعض الجهود المحدودة في تقديم خدمات معينة، ... المعرفة موجودة لدى القيادات، ولكن لا يزال هناك تطلع للحصول على معرفة أعمق، وبناء خبرة جيدة في استخدام تقنيات الذكاء

الاصطناعي في العمل الإداري، يشعر بعض القادة بأن هذه الخبرة مفقودة، مما يؤكد الحاجة إلى تدريب في هذا المجال..."، وأفاد المشارك رقم ١ (ع ع، ١، ش): "... أعتقد أن القصور في هذا الجانب يعود إلى قلة الخبرة لدى القيادات... قد يكون السبب وراء هذا قصور الجامعة في قلة برامج تدريب المؤسسة، كما قد يكون القصور ناتجاً عن عدم اهتمام القيادات بالتعلم الذاتي؛ حيث إن التعلم الذاتي - بطبيعته - يتطلب جهداً مستمرًا".

كما ظهر تحديان بدرجة متوسطة، وهما: "ضعف البنية التحتية التكنولوجية في الجامعة اللازمة لتوظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في العمل الإداري"، و"خوف بعض القيادات الأكاديمية من الفشل في استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي"، بمتوسط حسابي (٣,٣٥، ٢,٩٣) على التوالي، وانحراف معياري (١,١١، ٠,٧٧)، وهنا يُلاحظ اختلاف تقدير تحدي ضعف البنية التحتية لتوظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي. وربما يفسر ذلك لكون بعض البرامج والتقنيات المتعلقة بتطبيقات الذكاء الاصطناعي متوفر مجانياً على شبكة الإنترنت، ولكن بعضها الآخر يحتاج إلى دعم مالي من الجامعة.

بينما جاء التحدي المتعلق بـ: "النظرة السلبية لدى القيادات الأكاديمية عن أهمية توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في العمل الإداري." بالرتبة الأخيرة، وبدرجة منخفضة بلغت قيمة متوسطها الحسابي (٢,٤٨) بانحراف معياري (١,٣٩)، حيث اتفق معظم المشاركين في المقابلات النوعية على أن هذه النتيجة منطقية جداً، وتنسجم مع نتائج الاتجاهات الإيجابية؛ حيث تشير إلى أن القيادات الأكاديمية يرون الأمور من منظور إيجابي وليس سلبياً، ومنهم من وصف هذه العبارة بقوله: "هذه العبارة تقيس مصداقية الاستجابات؛ حيث تتماشى مع النتائج السابقة التي

ظهرت في المحور الأول، مما يعزز تلك النتائج، ويظهر مدى مصداقية الاستجابات " (وع، ٢٠٢٠م).

وقد اتفقت نتيجة الدراسة بالدرجة الكلية للتحديات مع نتائج معظم الدراسات السابقة، مثل دراسة (Stukalina & Zervina, 2024)، ودراسة عوادي وآخرين (Iwadi et al., 2024)، التي كشفت عن وجود تحديات لتبني الذكاء الاصطناعي، مثل الحاجة إلى البنية التحتية الرقمية المناسبة، والمخاوف الأخلاقية المتعلقة بالخصوصية. وكذلك مع نتيجة دراسة الفيفي والدلالة (٢٠٢٢)، ودراسة القحطاني (٢٠٢٢)، التي كشفت عن توفر معوقات توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي بدرجة كبيرة بكلٍ من: جامعة طيبة، وجامعة حائل على التوالي.

نتائج الإجابة عن السؤال الثالث:

نصّ السؤال الثالث على: "ما الرؤية المقترحة لتعزيز اتجاهات القيادات الأكاديمية نحو توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في العمل الإداري بالمؤسسات الجامعية؟" تم الإجابة عن هذا السؤال من خلال الاستفادة من الأفكار الرئيسة التي تم الكشف عنها من نتائج المقابلات النوعية باستخدام برنامج (MaxQDA)، وكذلك نتائج تحليل الاستبانة.

ويمكن تحديد محاور الرؤية المستقبلية لتعزيز تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تطوير العمل الإداري في جامعة الباحة فيما يلي:

أولاً: فلسفة بناء الرؤية المقترحة ومبرراته:

تعتمد فلسفة هذه الرؤية على أن تطوير الأداء الفردي للقيادات الأكاديمية بالجامعة وتحسينه؛ لتطوير العمل الإداري في جامعة الباحة يساعدها على تحسين مداخلتها الأساسية وتحديثها، وتُعدُّ مستحدثات التعليم وتقنياته، التي منها تطبيقات

الذكاء الاصطناعي أحد أهم هذه المدخلات، ومن مبررات الاعتماد على تطبيقات الذكاء الاصطناعي لتطوير العمل الإداري ما يلي:

- تعتمد التطبيقات على فلسفة إدارية حديثة فرضها التقدم الرقمي، وتوجهات العولمة، والتوجه نحو توظيف استخدام التطور التقني، والاعتماد على المعلومات في اتخاذ القرارات، وتبني الجامعات توجهات جديدة تُمكنها من التفاعل الإيجابي مع المتغيرات البيئية المختلفة، واستيعاب التطور التقني، واستثمار الفرص المتاحة، ومواجهة التحديات، كالاستجابة للتحويل نحو الرقمي بالعمل الإداري.

- تعتمد الرؤية المستقبلية المقترحة على عدة منطلقات فكرية تحدد عملها لتطوير العمل الإداري في جامعة الباحة، وتوجيهها نحو توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي، منها: التداعيات، والتأثيرات الحالية للتطور التقني والمعلوماتي، والانتشار الرقمي، التي لم يُعدَّ بإمكان أية جامعة تتطلع للإنجاز والتطوير أن تحقق التنمية والتطوير في بيئتها الإدارية دون الارتكاز على معالجتها بتوظيف الوسائل المختلفة، ومنها تطبيقات الذكاء الاصطناعي.

- تمثل تطبيقات الذكاء الاصطناعي نظامًا يستهدف ترجمة احتياجات متطلبات تطوير العمل القيادي وتخطيطه؛ لتحسين الأداء الفردي للقيادات؛ لتحقيق رضاهم؛ ليتم تحويلها - بعد ذلك - إلى مواصفات فنية، بما يسهم في تحقيق جودة العمل الإداري من حيث: توفير الوقت والجهد والتكلفة، والكفاءة والفعالية بدقة القرار الإداري، وتسمح بتقليل الفجوة بين الأداء الواقعي والأداء المرغوب.

- أهمية تطوير الأداء الفردي للقيادات الأكاديمية، والذي ينعكس على تطوير الأداء المؤسسي لجامعة الباحة، وهذا - بدوره - يعزز استثمار جميع الإمكانيات المادية والتقنية الموجودة بالجامعة، وتحقيق الأهداف التي تسعى إليها الجامعة، وتُعدُّ

القيادات أهم مكوّن لرأس المال الفكري؛ كقيادات التغيير الإيجابي، وهي من أهم مقومات تطوير الأداء المؤسسي للجامعة.

- اعتمدت المملكة العربية السعودية في رؤيتها (٢٠٣٠) التحول المعرفي والرقمي هدفًا لها، وهو الهدف الأولي الذي يُفترض أن يؤسس لقاعدة رقمية وعالم من البرمجيات والتكنولوجيا الحديثة، لذا تم إنشاء الهيئة السعودية للبيانات والذكاء الاصطناعي (سدايا)؛ من أجل دعم تحقيق أهداف رؤية المملكة (٢٠٣٠)؛ لتنشيط البحث العلمي في علم البيانات والذكاء الاصطناعي. كما يتطلب المستقبل التنافسي لجامعة الباحة توظيف تقنيات الذكاء الاصطناعي في أنظمتها الإلكترونية الذكية؛ لتطوير عملياتها الإدارية؛ لتحقيق تطلعات رؤية السعودية (٢٠٣٠)؛ لتكون الجامعات السعودية ضمن أفضل (٢٠٠) جامعة عالمية.

- ظهور التحديات بدرجات مرتفعة بالرغم من وجود اتجاهات إيجابية بدرجات عالية، وهذا يدعم إجراءات تعزيز الاتجاهات، وما تبين من ارتفاع الاتجاهات المعرفية، حيث كانت درجته عالية جدًا، إذ بلغت (٤,٢٦)، والمكون السلوكي (٤,٠٨) عالية، والعاطفي (٤,٠٧) عالية، وما كشفت عنه نتائج تحليل المقابلة حول كيفية تحسين الاتجاهات؛ للوصول إلى درجات أعلى. ومن خلال نتائج التحليل تم الإشارة للأفكار الرئيسة التي تعزز الاتجاهات من خلال أهمية الاستخدام، واقتراح أساليب وأدوات متعددة؛ لرفع مستوى المعرفة لدى القيادات الأكاديمية، منها: تنظيم لقاءات، وندوات، وورش عمل تتعلق بتطبيقات الذكاء الاصطناعي، وطرق استخدامها بما يتناسب مع طبيعة الأداء في الكيانات والوحدات بالجامعة، مع مراعاة الجوانب الأخلاقية، وضمان عدم انتهاك الحقوق الفكرية، كما تم التأكيد على أهمية عقد المؤتمرات والندوات؛ حيث يُعدّ ذلك وسيلة فعالة لزيادة المخزون

المعرفي، وضرورة التركيز على تعزيز الجوانب الإيجابية ومعالجة الجوانب السلبية، والتعرف على التحديات المرتبطة بتطبيقات معينة، مثل: الاعتماد على تطبيقات غير موثوقة؛ للحصول على معلومات دون التحقق من دقتها، مما يعكس سلوكًا غير مسؤول، ويمكن إعداد كتيبات خاصة؛ لتعريف القيادات بتطبيقات الذكاء الاصطناعي، بحيث يكون لديهم فهم شامل لماهية التطبيق، وكيفية ممارسته بشكل سليم، وأهمية الحصول على المعلومات واتخاذ القرارات المناسبة.

ثانيًا: الإعداد والتهيئة للتطوير:

يتضمن هذا المكوّن تحديد الأهداف للرؤية المقترحة، والإجراءات التمهيدية لتحقيق الأهداف بالتخطيط للتطوير، وتحديد الفجوة والتشخيص، وفيما يلي أبرز الجوانب المتعلقة بهذا المكوّن:

تحديد أهداف الرؤية المقترحة: تنبع أهداف الرؤية المستقبلية من أهداف الدراسة، فهي مكمل لها وليست منفصلة عنها، وتهدف الرؤية المستقبلية المقترحة إلى تعزيز استخدام القيادات الأكاديمية بجامعة الباحة لتطبيقات الذكاء الاصطناعي في العمل الإداري من خلال:

- تحسين الأداء الفردي للقيادات الأكاديمية؛ لتطوير العمل الإداري في جامعة الباحة باستخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في العمل الإداري.
- التغلب على التحديات التي كشفت عنها نتائج الدراسة من خلال المقترحات والآليات، وبيان كيفية تطوير العمل الإداري في جامعة الباحة، وتكوين رؤية واضحة لتوظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي؛ لتطوير العمل الإداري.

-رفع مستوى الوعي الرقمي وثقافته لدى القيادات، وترسيخه، وجعله سلوكًا تطبيقيًا، وبمصادر المعرفة الجديدة الهادفة كافة، والمربطة باستخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تحسين أدائهم؛ لتطوير العمل الإداري.

-تحويل بيئة العمل إلى بيئة رقمية أكثر أمنًا وسلامة؛ لمواكبة التحديات والتغيرات الطارئة والمتسارعة.

تحديد الإجراءات الأولية ذات العلاقة بالتخطيط للتطوير، وتحديد الفجوة، والتشخيص:

تتضمن الإجراءات الأولية مجموعة من الاعتبارات التي يجب الأخذ بها لتطبيق الرؤية المستقبلية:

التهيئة التنظيمية: من خلال التخطيط لتنظيم الفعاليات داخل الجامعة، لتعزيز الوعي والثقافة التنظيمية التي تدعم توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تطوير العمل القيادي.

التهيئة السلوكية: من خلال الاطلاع والاستفادة من التجارب المحلية والعربية والعالمية في توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي بالأعمال الإدارية، ومراعاة المتغيرات المجتمعية عند توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي بالجامعة.

التهيئة التقنية: من خلال بناء المعايير التي يجب مراعاتها في تطبيقات الذكاء الاصطناعي، والتنوع في الاستخدام بما يتناسب مع طبيعة العمل المكلف به ونوعه، ومدى جاهزية بيئة العمل بالجامعة لتوظيف تلك التطبيقات.

التهيئة الفنية: من خلال تحديد مواصفات بيئة العمل الإدارية لتوظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في الجامعة؛ لتنفيذ الرؤية المستقبلية: ومنها: تخصيص الوقت، والمكان، والأجهزة والإمكانات، وخدمة الإنترنت المفعلة والسريعة، والميزانية اللازمة

لوجود بيئة داعمة لتوظيف القيادات لتطبيقات الذكاء الاصطناعي في أعمالهم الأكاديمية والإدارية على النحو الملائم والمرغوب؛ لتحقيق الرؤية المستقبلية. التهيئة المؤسسية: من خلال الشراكة مع الهيئة السعودية للبيانات والذكاء الاصطناعي (سدايا) وبعض المؤسسات التقنية المتخصصة في مجال الذكاء الاصطناعي؛ لدعم بيئة توظيف تطبيقاته بما يلزم من أشكال الدعم المادي والمعنوي، وتبني الإدارة العليا، والدعم بتقديم التسهيلات الممكنة، وتمكين الأطراف ذات العلاقة بتنفيذ المقترحات، وتشكيل اللجان المنبثقة منها؛ لتنفيذ البرامج والأنشطة والفعاليات لتطبيق الذكاء الاصطناعي في تطوير العمل الإداري. التهيئة المالية: بتخصيص جزء من الميزانية لتطوير تطبيقات الذكاء الاصطناعي بالجامعة

تحديد الفجوة والتشخيص للواقع الحالي:

بحسب نتائج الدراسة الكمية والكيفية تم تحديد الفجوة بوجود التحديات، ولتعزيز الاتجاهات يتطلب ما يلي:

- التعرف على الوضع الحالي لاستخدام القيادات لتطبيقات الذكاء الاصطناعي في أداء مهامهم الإدارية، وتحديد الاحتياجات المعرفية والمهارية لهم، وتحديد المعوقات التي تواجههم في هذا التوظيف، وتشكيل فرق؛ لتحديد أهم المدخلات والاحتياجات التقنية، وكذلك تحديد المهارات الرقمية اللازمة لاستخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي؛ لتطوير العمل الإداري في جامعة الباحة.

- توفير الدعم المالي لتوظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي، وذلك من خلال تشجيع رجال الأعمال وأصحاب الشركات على تقديم التبرعات المالية والعينية. -تحديث اللوائح التشريعية الخاصة بتطبيقات تقنيات الذكاء الاصطناعي.

-عمل تحليل بيئي داخلي وخارجي؛ للوقوف على نقاط القوة والضعف، ومسح الفرص والتهديدات الخارجية لتوظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي، ثم وضع خطة لتحسين جودة الأداء التنظيمي.

ثالثًا: آليات التنفيذ ومقترحات التطوير:

يشمل هذا المكوّن المقترحات وآليات تنفيذها؛ لتعزيز اتجاهات استخدام القيادات الأكاديمية بجامعة الباحة لتطبيقات الذكاء الاصطناعي في العمل الإداري، عبّر إدخال التقنية المناسبة وفقًا لطبيعة العمل الإداري كما يلي:

-استحداث وحدة دعم ومساندة تتبع لمركز تقنية المعلومات؛ تُقدّم الخدمات الاستشارية والتدريبية والبرمجية؛ لدمج تطبيقات الذكاء الاصطناعي بالأنظمة والتطبيقات الإلكترونية الإدارية، وعمل دليل إرشادي وتوضيحي لمهام الدعم الفني الرقمي ومسؤولياته، يضم مبادئ العمل وضوابطه كافة، والتي تتناسب مع تطبيقات الذكاء الاصطناعي.

تكوين فريق عمل يجمع بين خبراء التقنية بكلية الحاسبات والمعلومات والخبراء في مجال الذكاء الاصطناعي؛ لتصميم تطبيقات محلية لتوظيف التطبيقات مثل:

-تطبيق جدولة الخدمات الإلكترونية: من حيث: زمن تقديم الخدمات الإلكترونية، وتوجيه المبرمجين والمصممين؛ لإنشاء نماذج تدعم إدخال التقنية القائمة على تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تطوير الخدمات الإلكترونية الحالية بالتنسيق مع المختصين بنظم المعلومات الإدارية بجامعة الباحة.

-تصميم برامج وتطبيقات للتخطيط للموارد البشرية، قائمة على تقنية اتخاذ القرارات والغابات العشوائية؛ لتحسين القرارات ودعمها.

-تصميم روبوتات للدردشة التفاعلية؛ لتلبية احتياجات المستفيدين والمتعاملين وأصحاب المصالح، وفق تقنيات الوكيل الذكي، بدمجها بالخدمات الإلكترونية الحالية فيما يخص خدمات أعضاء هيئة التدريس، والانتقال التدريجي؛ لتطوير خدمات الطلاب.

-تصميم برامج تدريب ذاتية قائمة على تقنية (Chatboot) وتقنيات الواقع الافتراضي؛ لتعزيز برامج التنمية المهنية المقدمة لأعضاء هيئة التدريس ودعمها.

-محاكاة الواقع الحقيقي لتوجيه الموظف نحو الخدمات الذاتية.

-إدخال تقنية التعرف على الكلام، والتعلم العميق، وتحليل المشاعر، وتحليل التعلم والسلوك الذكي بالنظم الإلكترونية الحالية، وتبني الإشراف الإلكتروني الذكي في تقديم المهام الإشرافية الإلكترونية بالأعمال الإدارية.

-اتباع المنهجية العلمية في التخطيط لتطوير العمل الإداري وفق تطبيقات الذكاء الاصطناعي (كمعايير جودة العمل)، واستحداث لوائح وقوانين تنظيمية جديدة تيسر تطبيق الإدارة الرقمية.

-التنبؤ بالتقييم الذكي للموظف من خلال سجل البيانات، وتطوير نماذج للتنبؤ بدرجات التميز، وتضمن الخطة الإستراتيجية برامج وقضايا إستراتيجية؛ لإعداد برامج وفق تقنيات الذكاء الاصطناعي بمجال التحليلات التنبؤية.

-استخدام البيانات والخوارزميات وتقنيات التعلم الآلي؛ لتحديد احتمالية النتائج المستقبلية بناءً على البيانات التاريخية، من خلال تمكين القيادات الأكاديمية من استخدام نظام الشبكات العصبية في تطوير العملية الإدارية.

الاستفادة من الأجهزة الذكية والتطبيقات التي تساعد على المراقبة عن بُعد وتطبيقات الهواتف المحمولة؛ لتُدمج - بشكل كبير - بالإنترنت عبر الهاتف المحمول، وإصدار التشريعات، وتعديل اللوائح النظامية التي تعزز إمكانية المراقبة عن بُعد.

- تصميم برامج قائمة على تطبيقات الذكاء الاصطناعي؛ للمساعدة في تنمية المسار الوظيفي للموظفين باستخدام نماذج للتنبؤ بالمستقبل المهني للموظف وفق البيانات الحالية.

- استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي؛ لتعزيز أمن المعلومات والخصوصية، من خلال إدخال بصمة الوجه؛ بحيث يتم استخدامه في أنظمة الأمن وحماية المعلومات.

- بناء نظام لإدارة المعرفة؛ بحيث يتم تبادل المعلومات والاتصال عبر الرسائل النصية أو التسجيل الصوتي المدعم للتقنية؛ لتلقي الشكاوى أو الملاحظات أو الاقتراحات، بحيث يتم استقبالها آلياً بالرد الآلي.

- استخدام البيانات والخوارزميات الإحصائية وتقنيات التعلم الآلي؛ لتحديد نقاط القوة والضعف لدى الموظف، والاستفادة من التقنيات بمجال تحويل النصوص المسموعة إلى ملفات مكتوبة بالمعاملات الإلكترونية، وإتاحة الخدمات؛ لتحويل تلك النصوص المسموعة إلى نصوص كتابية؛ لإنجاز المعاملات الإلكترونية للمستفيدين.

- تهيئة بيئة المناخ الجامعي؛ لتشجيع منسوبي الجامعة للاستخدام الآمن واللائق والمسؤول لتطبيقات الذكاء الاصطناعي، من خلال توعية القيادات الأكاديمية ومتخذي القرار بأهمية توفير الفرص المناسبة لاستثمار التقنية بشكل عملي، وعقد بعض الندوات المتخصصة في تطبيقات الذكاء الاصطناعي بالعمل الإداري يحاضر

فيها خبراء ومتخصصون بال مجال، ويتم من خلالها تقديم النماذج القدوة التي يُحتذى بها في الاستخدام الملائم لتطبيقات الذكاء الاصطناعي.

رابعاً: الإجراءات العملية للتغلب على التحديات:

فيما يلي مقترحات عملية للتغلب على التحديات لإجراء التطوير منها:

- استحداث وظيفة أخصائي تقنيات ذكاء اصطناعي؛ لدعم المستخدمين، وتصميم برامج تدريبية محكمة، وفقاً لما استجد من أدوار يشارك في إعدادها وتنفيذها خبراء من المملكة، ومن الدول المتميزة في ضوء خبراتهم التدريبية بالذكاء الاصطناعي.
- إصدار تشريعات قانونية تحرم الممارسات غير الأخلاقية، وتدعم نشر ثقافة استخدام الذكاء الاصطناعي.

- إصدار أدلة تنظيمية وإجرائية تدعم استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي.
- إعداد برامج توعية شاملة؛ لتوضيح تطبيقات الذكاء الاصطناعي المعززة لتطوير العمل الإداري.

- إعداد كتيبات ودليل إرشادي؛ لاستخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي لتطوير العمل الإداري.

- إعداد نظام شامل؛ لتقويم منظومة العمليات الإدارية باستخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي وتطويرها؛ لتحقيق أهدافها.

- إيجاد هيكل تنظيمي مرن بإدارة الجامعة؛ يسعى لتوظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي، بحيث يشارك الجميع في تبادل الخبرات، وسهولة الوصول للبيانات والمعلومات، وإتاحة البيانات؛ لدعم القرار وتعزيزه.

- بناء منظومة شاملة للمهارات والكفايات التي ينبغي أن يمتلكها القائد الأكاديمي حول تطبيقات الذكاء الاصطناعي لتطوير العمل الإداري.

- تحقيق المتطلبات التقنية والفنية؛ للتغلب على التحديات التقنية، كتوفير الدعم الفني لتوظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي، وتمكين القيادات من المهارات الرقمية بمجال الذكاء الاصطناعي؛ للتغلب على التحديات المتعلقة بتطوير الأداء البشري.

- إصدار التشريعات الأخلاقية واللوائح المعززة للأنظمة؛ للمساعدة في توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي؛ لتطوير العمل الإداري في جامعة الباحة.

التغلب على التحديات البشرية من خلال توفير الكوادر التدريبية المؤهلة لتدريب القيادات في توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي؛ لتطوير العمل الإداري في جامعة الباحة، وعقد ورش تدريبية؛ لتنمية مهارات القيادات على استخدام التقنيات الحديثة، وبخاصة تطبيقات الذكاء الاصطناعي.

- التغلب على التحديات المالية من خلال: توفير الميزانية الكافية من الجامعات لتوظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي، والاستفادة من الدعم المالي لمؤسسات المجتمع المحلي في تحقيق هذا الهدف.

- توفير البنية التحتية التي تسهم في توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي.

- توفير الموارد المالية اللازمة للتدريب، وتخصيص ميزانية؛ لتحقيق المتطلبات المادية، والتواصل مع قطاعات الأعمال؛ للحصول على الدعم المالي؛ لتغطية احتياجات مشروع تطبيقات الذكاء الاصطناعي.

- الشراكة مع خبراء في التقنية لتحوّل بيئة العمل التقليدية إلى البيئة الرقمية، مثل: الهيئة السعودية للبيانات والذكاء الاصطناعي (سدايا)، والشراكة مع المؤسسات والهيئات الدولية ذات الصلة بمجال الذكاء الاصطناعي.

- استحداث نظام خاص للحوافز: (المادية أو المعنوية)؛ لتوظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في العمل الإداري.

-تخصيص ميزانية مالية؛ لتغطية النفقات والتكاليف المالية لتوظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي.

-ضرورة توفير الأجهزة والمعدات والبرمجيات وأدوات الصيانة اللازمة بصورة كافية.

-وجود المدربين والمهندسين المتخصصين في نظم تطبيقات الذكاء الاصطناعي بوظائف الجامعة بعمادة تقنية المعلومات.

-وضع إستراتيجيات متنوعة؛ لمراجعة التطبيقات، وإعادة تحديثها بشكل مستمر؛ بهدف دعمها، وتعزيز نقاط القوة ومعالجة نقاط الضعف، وصولاً إلى الإبداع في توظيف تلك التطبيقات بالعمل القيادي الإداري، يقوم بها القائد في الجامعة لتوظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي بحسب المهام الموصوفة.

خامساً: التقويم والتغذية الراجعة:

تتضمن هذه المرحلة التأكيد من تحقيق الآليات كافة، وفق السياسات المرسومة لها، واتخاذ الإجراءات التصحيحية، وتقديم التغذية الراجعة المناسبة؛ لتصحيح المسارات، وتشمل:

- التقويم القبلي: من خلال دراسة إمكانات الجامعة، وتحديد الفجوة، وما تبين من نتائج الدراسة الكمية والنوعية.

- التقويم التكويني: من خلال تقييم ما تم تحقيقه من آليات التنفيذ، ويمكن تحقيق ذلك عن طريق: تقييم توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي من خلال متابعة هذا التوظيف في مراحل المختلفة من قبل القيادات الجامعية بالإدارة العليا وعمادة تقنية المعلومات، سواء في مرحلة الإعداد أو التخطيط، وحتى مرحلة التنفيذ، والوصول إلى التحسين والتطوير.

- التقييم الختامي: وذلك من خلال مطابقة ما تم إنجازه، ومراجعة نتائج التقييم: (القبلي، التكويني، النهائي) حول الآليات والمقترحات التي وردت، والنظر في الآليات التي لا يمكن تنفيذها، وإيجاد بدائل عنها، أو تعديلها، بحيث يُضمن ألا تتأثر بتحقيق الإجراءات الأخرى. وفي النهاية يتم تقديم الصورة النهائية للرؤية المستقبلية لتوظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي إلى المسؤولين وأصحاب القرار بالجامعة، وفي حال قبول الرؤية المستقبلية المقترحة واعتمادها، يتطلب الأمر وضع خطوات إجرائية لتنفيذها، وتكوين فريق عمل؛ لمتابعة تنفيذها، في إطار بيئة تقنية داعمة؛ لتوظيفها في جامعة الباحة، وفي حال نجاح الرؤية المستقبلية في تحقيق أهدافها، يمكن بحث إمكانات تعميمها على الجامعات السعودية الأخرى، مع الأخذ في الاعتبار إدخال بعض التعديلات عليها إذا لزم الأمر.

خاتمة الدراسة والتوصيات والمقترحات:

استهدفت الدراسة الحالية تقديم رؤية مقترحة لتعزيز استخدام القيادات الأكاديمية بجامعة الباحة لتطبيقات الذكاء الاصطناعي في العمل الإداري، وجاءت الدراسة من إطار عام شمل مقدماتها ومشكلاتها وأسئلتها وأهدافها وأهميتها وحدودها ومصطلحاتها، ثم إطار نظري مكون من محورين، تناول المحور الأول تطبيقات الذكاء الاصطناعي من حيث مفهوماتها وأقسامها، وتناول المحور الثاني استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي بالعمل الإداري للقيادات الأكاديمية بالجامعات تناولت أبرز استخدامات وإسهامات تلك التطبيقات في العمل الإداري، ثم عرضت الدراسة بعض الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوعها، وشمل الجانب الميداني للدراسة منهجها الذي استخدمته وهو المنهج المختلط بتصميم المنهج التفسيري المتتابع، ثم مجتمعها وعينتها، واستخدمت الدراسة أداتين الأولى الاستبانة، والثانية المقابلة شبه المقننة، وتم التحقق من صدق وثبات الأداتين، وبعد جمع البيانات وتحليلها أسفرت النتائج عن ما يلي:

-وجود درجة عالية من الاتجاهات الإيجابية لدى القيادات الأكاديمية بجامعة الباحة نحو استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي لتطوير العمل الإداري بمتوسط حسابي قدره (٤,١٤)، وظهور الاتجاهات بالمكون المعرفي بدرجة عالية جداً بمتوسط حسابي قدره (٤,٢٦)، والمكونين: السلوكي، والعاطفي بدرجة عالية بمتوسطات حسابية قدرها (٤,٠٨، ٤,٠٧) على التوالي.

-وجود تحديات تواجه القيادات الأكاديمية بجامعة الباحة تعيق استخدامهم لتطبيقات الذكاء الاصطناعي في العمل الإداري بدرجة عالية وبمتوسط حسابي قدره (٣,٧٥)، شملت كلاً من التحديات المالية والمادية المتعلقة بالبنية الرقمية، والتحديات

المتعلقة بالاعتبارات الأخلاقية، إضافة إلى التحديات البشرية للتعامل بفعالية مع البرمجيات الرقمية.

وفي ضوء تلك النتائج تم تقديم رؤية مقترحة لتعزيز اتجاهات القيادات الأكاديمية لتطوير العمل الإداري، وبما يساهم في التغلب على التحديات التي كشفت عنها النتائج.

توصيات الدراسة:

بناء على النتائج الميدانية التي توصلت إليها الدراسة خرجت بالتوصيات التالية:
- تبني الرؤية المقترحة من خلال: العمل على وضع الخطط اللازمة لتنفيذ تطبيقات الذكاء الاصطناعي في العمل الإداري، ودمجها بالنظم الإلكترونية، وإعادة هندسة المعلومات بجامعة الباحة.

- استقطاب الخبراء بمجال تطبيقات الذكاء الاصطناعي لتدريب القيادات الأكاديمية بالجامعة على آلية التعامل الفعالة مع تطبيقات الذكاء الاصطناعي في مجال العمل الإداري، من خلال التعاون والتنسيق مع الهيئة السعودية للبيانات والذكاء الاصطناعي (سدايا) والمؤسسات والهيئات الدولية ذات الصلة بمجال الذكاء الاصطناعي.

- تنظيم ورش عمل متخصصة لمنسوبي جامعة الباحة؛ لنشر ثقافة تطبيقات الذكاء الاصطناعي لتطوير العمل الإداري، ونشر ثقافة التطوير، من خلال اللقاءات والمحاضرات والملتقيات؛ لتعزيز الاتجاهات الإيجابية نحو توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي.

-تقديم الحوافز المادية والمعنوية لتشجيع القيادات الأكاديمية بالجامعة على
توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في عملهم الإداري، كتقديم المكافآت المالية
وشهادات التقدير.

-تنظيم الفعاليات العلمية، مثل: مؤتمرات داخل الجامعة وخارجها، وتبادل
الخبرات بمجال تطبيقات الذكاء الاصطناعي بما يساهم في نشر الثقافة الرقمية.
-سن القوانين والأنظمة التي تضبط عملية التعامل مع تطبيقات الذكاء
الاصطناعي شريطة أن يكون للمتخصصين في علوم الحاسب الآلي دوراً في صياغة
نصوصه.

-تعزيز الميزانية المالية المخصصة لتمويل وصيانة البنية التحتية الضرورية لتقنيات
الذكاء الاصطناعي.

مقترحات الدراسة:

يقترح الباحث إجراء الدراسات المستقبلية التالية:
-إستراتيجية مقترحة لتطبيقات الذكاء الاصطناعي في تطوير العمل الأكاديمي
الجامعي في ضوء إدارة المعرفة.
-أ نموذج مقترح لتصميم تطبيق إلكتروني ذكي قائم على التكامل بين النظم
الخبرة وتقنيات الذكاء الاصطناعي.
-إعادة هندسة المعلومات الرقمية في بيئات الأنظمة الالكترونية بجامعة الباحة
في ضوء تطبيقات الذكاء الاصطناعي.

قائمة المراجع:

أولاً: المراجع بالعربية:

- البشر، فاطمة عبد الله. (٢٠٢١). الذكاء الاصطناعي في العمل الإداري: المتطلبات والتحديات. دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- البشر، فاطمة عبد الله. (٢٠٢٢). تصور مقترح لتطبيق القيادات الأكاديمية للذكاء الاصطناعي في العمل الإداري في كلية التربية والآداب بجامعة الحدود الشمالية. المجلة التربوية بجامعة الكويت، ٣٧(١٤٥)، ٨٧ - ١٢٦.
- الحري، محمد بن محمد أحمد. (٢٠٢٤). الذكاء الاصطناعي لدعم القيادة التعليمية وتجويد البحث العلمي. مجلة العلوم التربوية، ٣٦(٢)، ١٣٣ - ١٤٨.
- حريري، هند حسين محمد. (٢٠٢١). رؤية مقترحة لاستخدام الذكاء الاصطناعي في دعم التعليم بالجامعات في المملكة العربية السعودية لمواجهة جائحة كورونا (Covid-19) في ضوء الاستفادة من تجربة الصين. مجلة الجامعة الإسلامية للعلوم التربوية والاجتماعية، عدد خاص، ٣٦٥ - ٤٢٧.
- حسن، أسماء أحمد خلف. (٢٠٢٠). السيناريوهات المقترحة لدور الذكاء الاصطناعي في دعم المجالات البحثية والمعلوماتية بالجامعات المصرية. مجلة مستقبل التربية العربية، ٢٧(١٢٥)، ١٦٨٧ - ٣٥٧٢.
- خوالد، أبو بكر. (٢٠١٩). تطبيقات الذكاء الاصطناعي كتوجه حديث لتعزيز تنافسية منظمات الأعمال. المركز الديمقراطي العربي للدراسات الإستراتيجية والسياسية والاقتصادية. برلين: ألمانيا.
- الداود، منيرة عبد العزيز. (٢٠٢١). واقع استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في عمادة الموارد البشرية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية. مجلة الجامعة الإسلامية للعلوم التربوية والاجتماعية، ٥(٥)، ٤٩ - ٩٣.
- الرقية، عبدالله أحمد. (٢٠٢٤). دور الذكاء الاصطناعي في تحسين كفاءة العمليات الإدارية. مجلة العلوم التربوية والإنسانية، ٤٠(١)، ١٠١ - ١١١.

- زقوت، تمارا محمد محمود. (٢٠٢٤). إدارة الموارد البشرية في ظل الذكاء الاصطناعي: الفرص والتحديات. مجلة جامعة ميدأوشن للبحوث والدراسات، (١)، ٧٩ - ٩٩.
- السلمي، حياة معلث. والسلمي، دارين مبارك. (٢٠٢٣). منظور الأعضاء الأكاديميين والإداريين صناعات القرار حول تأثير الذكاء الاصطناعي لتحسين أداء الجامعات السعودية. المجلة الأكاديمية للأبحاث والنشر العلمي، ٥(١)، ٤٢-٦٧.
- شعبان، أماني عبد القادر محمد. (٢٠٢٠). الذكاء الاصطناعي وتطبيقاته في التعليم العالي. المجلة التربوية، (٨٤)، ١ - ٢٣.
- الشعبي، أماني حمد. (٢٠٢٤). متطلبات توظيف بعض تطبيقات الذكاء الاصطناعي التوليدي في التدريس الجامعي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بجامعة أم القرى. المجلة التربوية بجامعة سوهاج، ٤(١٢٣)، ١٦٣٤ - ١٦٦٤.
- الصبحي، نور عبد العزيز. والفراي، لينا بنت أحمد بن خليل. (٢٠٢٠). الذكاء الاصطناعي في التعليم العالي بالملكة العربية السعودية. المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية، ٤(١٧)، ١٠٣ - ١١٦.
- عبدالمولى، مروة. وسليمان، كريمة. (٢٠٢٣). مدى مساهمة تطبيقات الذكاء الاصطناعي في دعم جودة أداء الجامعات المصرية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس. مجلة كلية التربية، ٣٨(٢)، ١ - ٧٦.
- العجمي، ناصر. (٢٠١٥). اتجاهات معلمي ومعلمات التربية الفكرية نحو مهنتهم في ضوء بعض المتغيرات. مجلة التربية الخاصة والتأهيل، ٢(٨)، ١٨١ - ٢١٤.
- العنزي، بدرية بنت خلف بن حمدان. (٢٠٢٣). رؤية مستقبلية لتوظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في كلية التربية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية في ضوء متطلبات تكنولوجيا الأداء البشري. مجلة جامعة حفر الباطن للعلوم التربوية والنفسية، ٦(٦)، ١٨٧ - ٢٣٩.
- عيد، محي الدين عبد الرحيم. (٢٠٢٤). مساهمة تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تجويد كتابة البحوث الإنسانية من وجهة نظر طلاب المعهد العالي للدكتوراه في الآداب والعلوم الإنسانية والاجتماعية في الجامعة اللبنانية. مجلة الأدب والعلوم الإنسانية، ٣١، ٢٢٥ - ٢٥٥.

الغامدي، سامية فاضل. والفرائي، لينا أحمد خليل. (٢٠٢٠). واقع استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في مدارس التربية الخاصة بمدينة جدة من وجهة نظر المعلمات والاتجاه نحوها. المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية، ٨(١)، ٥٧-٧٦.

الفيفي، حسن بن سلمان شريف. والدلالة، أسامة بن محمد أمين. (٢٠٢٢). واقع توظيف تطبيقات تقنية الذكاء الاصطناعي في التعليم بالجامعات السعودية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس: جامعة طيبة أنموذجاً. مجلة كلية التربية، ٨٥(١)، ٧٤٢ - ٨١٩.

القحطاني، أسماء بنت سعد بن سعيد. (٢٠٢٢). درجة امتلاك طالبات الدراسات العليا في كلية التربية بجامعة حائل لمهارات الثقافة الرقمية وتطبيقاتها في البحث العلمي. مجلة جامعة الملك خالد للعلوم التربوية، ١٠(٢)، ١ - ٢٥.

المالكي، وفاء فواز. (٢٠٢٣). دور تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تعزيز الإستراتيجيات التعليمية في التعليم العالي: مراجعة الأدبيات. مجلة العلوم التربوية والنفسية، ٧(٥)، ٩٣ - ١٠٧.

المصري، إيمان عثمان حسين. والطراونة، إخليف يوسف صالح. (٢٠٢١). واقع استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي الداعمة لتحول الجامعات الأردنية الحكومية إلى جامعات منتجة من وجهة نظر القيادات الأكاديمية. مجلة كلية التربية، ٣٧(١١)، ١٢١ - ١٤٥.

المصري، إيمان عثمان حسين. والطراونة، إخليف يوسف صالح. (٢٠٢١). واقع استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي الداعمة لتحول الجامعات الأردنية الحكومية إلى جامعات منتجة من وجهة نظر القيادات الأكاديمية. مجلة كلية التربية، ٣٧(١١)، ١٢١ - ١٤٥.

النعانة، بيان فارس. وطه، نشروان محمد. (٢٠٢٣). اتجاهات مديري المكتبات نحو استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي: الجامعات الأردنية. مجلة دراسات المعلومات والتكنولوجيا، ٢(٤)، ٢-١٨.

الياجزي، فاتن حسن. (٢٠١٩). استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في دعم التعليم الجامعي بالمملكة العربية السعودية. دراسات عربية في التربية وعلم النفس، ١١٣(١)، ٢٥٧ - ٢٨٢.

ثانياً: المصادر والمراجع الأجنبية والعربية المترجمة للإنجليزية:

- Aldosari, S. (2020). The future of higher education in the light of artificial intelligence transformations. *International Journal of Higher Education*, 9(3), 145-151.
- Alghamdi, A. (2024). Academic leaders' attitudes toward artificial intelligence applications in leadership work in light of the diffusion of innovation theory: The impact of possession of digital literacy, *Journal of Educational Leadership and Policy Studies*, 8(1)
- Al-Turjman, F. M. (2019). Machine learning for enhancing university services. *International. Journal of Information Management, Computer Communications*, (154), 313-323.
- Atieh, K., Ahmad, G., Awwad, M., & Al Shobaki, M. (2023). The Use of Artificial Intelligence Techniques and Their Impact on Improving the Higher Education Outcomes of Business Administrative Colleges in Palestinian Universities. *International. Journal of Engineering and Information Systems*, 7(1). 83-92.
- Braun, V., & Clarke V. (2021). *Thematic Analysis a Practical Guide to Understanding and Doing*. London: Sage.
- Brynjolfsson, E., & McAfee, A. (2017). The Business of Artificial Intelligence: What it Can – and Cannot – Do for Your Organization. *Harvard Business Review*, 95(4), 78-87.
- Chang, C., & Tang, K. (2024). Roles and Research Trends of ChatGPT-based Learning: A Bibliometric Analysis and Systematic Review. *Educational Technology & Society*.
- Collins, C., Dennehy, D., Conboy, K. & Mikalef, P. (2021). Artificial intelligence in information systems research: a systematic literature review and research agenda. *International Journal of Information Management*, 60, 1-17.
- Creswell J. W., Creswell J. D. (2018). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approach*. (4th ed.) Sage Publishing.
- Fetters, M., Curry, L., & Creswell, J. (2013). Achieving integration in mixed methods designs—principles and practices. *Health services research*, 48(6pt2), 2134-2156.

- Francesc, P. (2020). Applications of Artificial Intelligence to higher education: possibilities, evidence, and challenges. IUL Research, (1)1, 61-79.
- George, B., & Wooden O. (2023). Managing the Strategic Transformation of Higher Education through Artificial Intelligence. Administrative Sciences, 13(9),196.
- Goertzel, B. (2020). Artificial General Intelligence: Concept, State of the Art, and Future Prospects. Journal of Artificial General Intelligence, 11(1), 1-48.
- Herzog, S. (2017). Experimental Analysis of Attitudes: The Factorial-Survey Approach. Open Journal of Social Sciences, 5(1), 126-156.
- Ibrahim, R. (2024). The Role of Artificial Intelligence Tools in Enhancing Human Resources Management Methods: An Applied Study of a Sample of Private Universities - Imam Sadiq University and Al-Qalam University. International Journal of Financial, Administrative, and Economic Sciences. 3(6). 10-27.
- Iwadi, I., Abbas, D., Jabari, M., & Sukic, E. (2024). The Relation of Artificial Intelligence Technology Application with Administrative Performance: A Case Study of Staff in Directorates of Education in the Hebron Governorate in Palestine. TEM Journal. 13(2),1502-1512.
- Jahloul, I. (2024). The impact of artificial intelligence in improving the quality of administrative decisions. Iraqi Administrative Sciences Journal. 20. 116-135.
- Kavitha, V. & Lohani, R. (2019). A critical study on the use of artificial intelligence, e-Learning technology and tools to enhance the learners experience. Cluster Computing, 22(3), 6985- 6989.
- Morgan, D. (2019). Commentary-After triangulation, what next? Journal of Mixed Methods Research, 13(1), 6-11.
- Mukherjee, S. & Dasgupta, S. (2024). Development and Validation of the Scale for Attitude Toward Artificial Intelligence. International Journal of Indian Psychology, 12(1), 1727-1734.
- Murerwa, G. (2024). Exploration of the adoption of Artificial Intelligence within traditional recruitment and selection processes

- among South African Universities. [Unpublished master's Thesis], University of the Witwatersrand
- Nguyen, T., Gardner, L., & Sheridan, D. (2019). Leadership and Artificial Intelligence: How Leaders Promote Innovation in the Digital Age. *Journal of Management Development*, 38(7), 565-578.
- Park, J., Woo, S., & Kim, J. (2024). Attitudes towards artificial intelligence at work: Scale development and validation. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*. 97(3), 920-951.
- Pedró, F. (2020). Applications of Artificial Intelligence to higher education: possibilities, evidence, and challenges. *IUL Research*, 1(1), 62-76.
- Russell, S. J., & Norvig, P. (2021). *Artificial Intelligence: A Modern Approach*. 4th ed. Pearson.
- Sezgin, F. (2024). The Impact of Attitudes Toward Artificial Intelligence on Job Performance. In book: *Social Reflections of Human-Computer Interaction in Education, Management, and Economics*. IGI Global Scientific Publishing, New York, USA. 73-96.
- Siminto, S., Akib, A., Hasmirati, H., & Widiyanto, D. (2023). Educational Management Innovation by Utilizing Artificial Intelligence in Higher Education. *Al-Fikrah: Jurnal Manajemen Pendidikan*, 11(2), 284-296.
- Smith, L., & Baker, T. (2019). *Educ-AI-Tion Rebooted? Exploring the Future of Artificial Intelligence in Schools and Colleges*. London: Nesta.
- Stukalina, Y., & Zervina, O. (2024). Using the Transformative Power of Artificial Intelligence in the Management of a Modern University. [Conference session]. *International Conference on Reliability and Statistics in Transportation and Communication*. Riga, Latvia.
- UNESCO. (2022). *Smart Education Strategies for Teaching and Learning: Critical Analytical Framework and Case Studies*. Moscow: UNESCO IITE.

Zawacki-Richter, O., Marín, V.I., & Bond, M. (2019). Systematic review of research on artificial intelligence applications in higher education – where are the educators? *International Journal of Educational Technology in Higher Education* 16(1), 1-27.

**فاعلية برنامج تدريبي متعدد الأنشطة لتنمية المهارات
المهنية للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية بمنطقة الباحة**

د. ناصر عطية الزهراني
قسم التربية الخاصة – كلية التربية
جامعة الباحة
المملكة العربية السعودية





فاعلية برنامج تدريبي متعدد الأنشطة لتنمية المهارات المهنية للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية بمنطقة الباحة

د. ناصر عطية الزهراني

قسم التربية الخاصة - كلية التربية
جامعة الباحة - المملكة العربية السعودية

تاريخ تقديم البحث: ١٤٤٦ هـ / ٥ / ٣ تاريخ قبول البحث: ١٤٤٦ هـ / ١٠ / ١٧

ملخص الدراسة:

هدفت الدراسة إلى الكشف عن فاعلية برنامج تدريبي متعدد الأنشطة لتنمية المهارات المهنية لدى الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية مرحلة البرنامج التربوي التأهيلي بمنطقة الباحة، وتم تطبيق المنهج شبه التجريبي، كما تم تطبيق الأدوات التالية: مقياس المهارات المهنية من إعداد الباحث، والبرنامج التدريبي متعدد الأنشطة إعداد الباحث، وتكونت عينة الدراسة من (١٠) طلاب من الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية بإدارة تعليم منطقة الباحة، الذين تم اختيارهم بطريقة قصدية من الحاصلين على أقل الدرجات على مقياس المهارات المهنية، أي الذين يقعون في الإربعاء الأدنى، والذين تراوحت أعمارهم الزمنية ما بين (١٦-١٨) سنة، بمتوسط عمري (١٦,٩٠) سنة وانحراف معياري (٠,٧٣٨)، وقد قُسمت العينة الأساسية إلى مجموعتين تجريبية (ن=٥ طلاب) وضابطة (ن=٥ طلاب)، وتم التحقق من التكافؤ القبلي بين المجموعتين في العمر الزمني ومتغير المهارات المهنية، ومن ثم تم تطبيق البرنامج التدريبي متعدد الأنشطة على المجموعة التجريبية خلال (٢٥) جلسة تدريبية تم بعدها القياس البعدي للمجموعتين واختبار صحة الفروض، وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠١) بين متوسطي رتب درجات المجموعتين: الضابطة، والتجريبية في القياس البعدي لمقياس المهارات المهنية، وأبعاده الفرعية لصالح المجموعة التجريبية، ووجود فروق دالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين: القبلي، والبعدي للدرجة الكلية لمقياس المهارات المهنية وأبعاده الفرعية وذلك في اتجاه القياس البعدي، وعدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين: البعدي، والتبعي لمقياس المهارات المهنية وأبعاده الفرعية.

الكلمات المفتاحية: التأهيل الوظيفي، التدريب المهني، التعليم المهني.

The Effectiveness of a Multi-Activity Training Program in Developing Vocational Skills Among Students with Intellectual Disabilities in Al-Baha Region

Dr. Naser Attieh Al- Zahrani

Department Special Education – Faculty Education
Al-Baha university-Saudi Arabia

Abstract:

The study aimed to investigate the effectiveness of a multi-activity training program in developing vocational skills among students with intellectual disabilities. A quasi-experimental design was employed, using a vocational skills scale and a researcher-developed multi-activity training program. The sample consisted of 10 students with intellectual disabilities from the Al-Baha Education Department, divided into an experimental group ($n = 5$) and a control group ($n = 5$). Results indicated statistically significant differences at the 0.01 level between the post-test mean ranks of the control and experimental groups on the vocational skills scale and its sub-dimensions, in favor of the experimental group. Additionally, significant differences at the 0.05 level were found between the pre-test and post-test scores of the experimental group, favoring the post-test. However, no statistically significant differences were found between the post-test and follow-up scores of the experimental group. The study recommended integrating elements of the training program into the curricula of students with intellectual disabilities during the educational rehabilitation phase to ensure their continuous inclusion in formal education programs.

key words: Job rehabilitation, vocational training, vocational education.

المقدمة:

يُعد تعليم المهارات المهنية لذوي الإعاقة الفكرية أمراً حيوياً؛ لتمكينهم، وتعزيز فرصهم في العمل والمشاركة الفعّالة في المجتمع، حيث يساعد اكتسابهم لهذه المهارات في تطوير استقلاليتهم في العمل، والحياة المهنية، مما يمكنهم من المشاركة بفعالية في سوق العمل، والمساهمة في المجتمع.

كما يزيد تعلمهم للمهارات المهنية من فرص التوظيف، إذ يصبحون أكثر جاهزية وقدرة على أداء مجموعة متنوعة من الوظائف والمهام، بالإضافة إلى ذلك يسهم تعليم المهارات المهنية في بناء ثقة أفضل لدى ذوي الإعاقة الفكرية بقدراتهم وقدرتهم على تحقيق النجاح في بيئة العمل، مما يمكنهم من تجاوز العوائق والتحديات التي قد تواجههم (Inge, et al. 2024).

وبفضل زيادة فرص الحصول على وظائف مدفوعة الأجر، يسهم ذلك في تحسين الاقتصاد الشخصي لذوي الإعاقة الفكرية ويمكنهم من تحقيق الاستقلال المالي، ويتيح لهم تعلم المهارات المهنية المشاركة بشكل أكبر في المجتمع، سواء كان ذلك من خلال العمل في الوظائف المنتظمة أو الإسهام في الأنشطة والفعاليات الاجتماعية (Iwanaga, et al. 2024).

ويعتبر تأهيل ذوي الإعاقة الفكرية للمشاركة في الحياة المهنية وتحقيق الاستقلالية الاقتصادية جزءاً أساسياً من أهداف البرامج التربوية والتأهيلية، ويهدف ذلك إلى مساعدتهم على تحقيق الاعتماد الذاتي الاقتصادي بشكل كلي أو جزئي، وذلك بحسب مستوى استعدادهم وقدراتهم المتاحة (يحي وعبيد، ٢٠٠٥)، وأشار الحازمي (٢٠١٢) إلى أن التعليم الأكاديمي لا يمكن أن يكون الأساس الوحيد لتأمين

مستقبل مهني لذوي الإعاقة الفكرية؛ ولذا يجب أن يتم تدريبهم وتأهيلهم مبكرًا على مهن مناسبة لهم.

وهذا النهج يوفر لهم الفرصة لاكتساب المهارات المهنية بشكل مبكر، مما يوفر الوقت والجهد في المستقبل ويزيد من مستوى احترافيتهم في هذه المهن، ويعتبر تشغيل ذوي الإعاقة الفكرية هو الهدف الأسمى والنتائج النهائي من أي برنامج للتأهيل المهني الذي يتناسب مع قدراته وإمكانياته، واستخدام مهارته أفضل استخدام لذلك تعد عملية التأهيل المهني ضرورة ملحة واستكمال لعمليات التعلم والتدريب لحصولهم على فرصة عمل تضمن له مستوى مناسب من المعيشة والإسهام في عملية التنمية الاجتماعية والاقتصادية، بالإضافة إلى أنه يحقق له الاندماج في مختلف مناحي الحياة، ويساعده في تحقيق ذاته ونموه النفسي، والاجتماعي السليم (هوساوي، ٢٠١٥).

كذلك أضاف أبو السعود (٢٠١٤) إلى إن تنمية مهارات مهنية مناسبة لذوي الإعاقة الفكرية من خلال تدريبهم مهنيًا يُعدهم ويهيئهم للالتحاق بسوق العمل، مما يجعلهم قادرين على الاعتماد على أنفسهم اقتصاديًا وبالتالي التخفيف من حدة الضغوط التي تشعر بها أسرهم؛ مما يساهم في تخفيف قلق الوالدين تجاه مستقبل أبنائهم ذوي الإعاقة الفكرية. وأوضح (Almalky 2020) أن التوظيف للأفراد ذوي الإعاقة الفكرية له تأثير إيجابي على تقدير الذات، والثقة بالنفس، وتقدم المهنة ومستويات الاستقلال.

لذا، نستنتج أن التدريب المهني المبكر يُساهم في تزويد ذوي الإعاقة الفكرية بالمهارات اللازمة للاندماج الفعال في سوق العمل، كما أن توظيفهم لا يعزز فقط مهاراتهم المهنية، بل يساهم -أيضًا- في رفع مستوى تقديرهم لذواتهم، وتعزيز ثقتهم

بأنفسهم، وتحقيق تطور مهني واستقلالية أكبر، إضافةً إلى ذلك، يخفف دمجهم المهني من الأعباء التي تواجهها أسرهم، مما يساهم في تحقيق الاستقرار والتوازن الاقتصادي للأسرة والمجتمع.

وتتطلب التنمية المهنية لذوي الإعاقة الفكرية توجيهًا ودعمًا خاصين يستهدفان تحقيق تقدمهم في مجالاتهم الأكاديمية والمهنية، فهؤلاء الطلاب يواجهون تحديات فريدة في التعلم والتطور المهني، ويتطلب ذلك برامج تدريبية متنوعة ومتكاملة تعزز من قدراتهم وتطوير مهاراتهم المهنية بشكل فعال (Helbig, et al. 2023; Nevalam et al. 2019). وبمنطقة الباحة تبرز حاجة ملحة لتصميم برنامج تدريبي متعدد الأنشطة يستهدف تنمية مهارات الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية في مرحلة البرنامج التربوي التأهيلي، بهدف توفير بيئة تعليمية محفزة وداعمة تعزز من تعلمهم وتطوير مهاراتهم المهنية بطرق متنوعة وشاملة.

مشكلة الدراسة:

نبعت مشكلة الدراسة من تجارب الباحث خلال زيارته الميدانية لذوي الإعاقة الفكرية، حيث تبين أن تطوير المهارات المهنية يمثل خطوة حاسمة في عملية تأهيلهم المهني ونجاحهم في برامج التأهيل المهني لاحقًا، وتأخذ أهمية تطوير المهارات المهنية لذوي الإعاقة الفكرية أهمية بالغة، حيث إن هذه المهارات تعتبر الأساس الذي يساهم في تحقيق النجاح في بيئة العمل المستقبلية وتحقيق الاستقلالية والاندماج في المجتمع (Fasching, 2014; Mosalagae, & Bekker, 2021)، فتدريب ذوي الإعاقة الفكرية على المهارات المهنية يعتبر ذا أهمية بالغة، إذ يُمكنهم ويُجهّزهم لدخول سوق العمل، مما يساهم في تعزيز شعورهم بالاستقلالية والقدرة على الاعتماد على

النفس، فهذا التدريب يؤدي أيضاً إلى تحسين جودة حياتهم ورفع مستوى رضاهم عنها (Cihak, et al. 2016; Katz, et al. 2008; Wu, et al. 2010)

كما أن تنمية المهارات المهنية لذوي الإعاقة الفكرية في مرحلة البرنامج التربوي التأهيلي لها أهمية في تحقيق التميز الشخصي؛ يمكن للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية تحقيق التميز الشخصي وتحقيق أهدافهم وطموحاتهم، كذلك التنمية المهنية تسهم في تعزيز الاندماج الاجتماعي للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية، حيث يصبح لديهم القدرة على المساهمة بشكل فعال في المجتمع والعمل على بناء علاقات اجتماعية إيجابية، لذا تتحدد مشكلة الدراسة في التساؤل الآتي: ما فاعلية برنامج تدريبي متعدد الأنشطة لتنمية المهارات المهنية للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية بمنطقة الباحة؟

هدف الدراسة:

الكشف عن فاعلية برنامج تدريبي متعدد الأنشطة لتنمية المهارات المهنية لدى الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية مرحلة البرنامج التربوي التأهيلي بمنطقة الباحة.

أسئلة الدراسة:

السؤال الرئيسي: ما فاعلية برنامج تدريبي متعدد الأنشطة لتنمية المهارات المهنية للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية بمنطقة الباحة؟ وينبع من السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية التالية:

- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمقياس المهارات المهنية وأبعاده الفرعية لدى الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية؟

- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمقياس المهارات المهنية وأبعاده الفرعية لدى الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية؟

- هل لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي لمقياس المهارات المهنية، وأبعاده الفرعية لدى الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية؟

أهمية الدراسة:

أولاً: الأهمية النظرية:

- تأمل هذه الدراسة في تعميق فهم الباحثين والمهتمين بمجال تطوير مهارات ذوي الإعاقة الفكرية من خلال تحليل البيانات والنتائج المستمدة من الدراسة، يمكن أن يتم تحديث النظريات القائمة وتطوير مفاهيم جديدة حول تأثير البرامج التدريبية على تنمية المهارات المهنية لهذه الفئة.

- يمكن استخدام نتائج الدراسة لتوجيه السياسات العامة في منطقة الباحة وخارجها، لتعزيز البرامج والخدمات التي تستهدف تطوير المهارات المهنية لذوي الإعاقة الفكرية في مرحلة البرنامج التربوي التأهيلي.

- قد تسهم هذه الدراسة في تعزيز مستوى البحث العلمي في مجال المهارات المهنية لذوي الإعاقة الفكرية، وتشجيع الباحثين على استكشاف المزيد من النواحي والجوانب ذات الصلة.

- قد تخرج نتائج هذه الدراسة بتطوير وتحسين البرامج التدريبية، والخدمات التعليمية لذوي الإعاقة الفكرية في المنطقة؛ مما يسهم في تعزيز فرصهم في سوق العمل وزيادة اندماجهم في المجتمع.

- تأمل هذه الدراسة في رفع مستوى الوعي والتفاهم الاجتماعي حول احتياجات وقدرات ذوي الإعاقة الفكرية؛ مما يساهم في خلق بيئة أكثر تفهماً ودعمًا لهم في المجتمع.

ثانيًا: الأهمية التطبيقية:

- توفر الدراسة توجيهات عملية بشأن الاستثمارات المستقبلية في تطوير برامج تدريبية مهنية لذوي الإعاقة الفكرية في مرحلة البرنامج التربوي التأهيلي؛ مما يساعد في توجيه الموارد بشكل أكثر فعالية وفعالية.

- من خلال تطوير المهارات المهنية لذوي الإعاقة الفكرية، يمكن زيادة فرصهم في الحصول على وظائف مناسبة والمشاركة بشكل أكبر في المجتمع بصفته أعضاء فاعلين ومساهمين.

- بزيادة فرص العمل والإسهام في سوق العمل، يمكن لتطوير المهارات المهنية لذوي الإعاقة الفكرية أن يساهم في تعزيز النمو الاقتصادي المحلي.

- بتمكين ذوي الإعاقة الفكرية من اكتساب المهارات المهنية، يمكنهم تحقيق استقلالية أكبر، وتحسين جودة حياتهم بشكل عام.

حدود الدراسة:

حدود موضوعية: وتحدد بالمتغيرات التي تناولتها الدراسة، وهي تنمية المهارات المهنية للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية.

حدود بشرية: تحددت بعينة من الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية.

حدود زمنية: طبقت أدوات الدراسة الحالية خلال العام الدراسي ١٤٤٦ هـ.

حدود مكانية: طبقت هذه الدراسة بمرحلة البرنامج التربوي التأهيلي بمدارس

التعليم التابعة لإدارة تعليم منطقة الباحة.

مصطلحات الدراسة:

البرنامج التدريبي متعدد الأنشطة:

ويُعرف إجرائيًا في الدراسة بأنه: برنامج تدريبي يتكون من سلسلة من الأنشطة المتنوعة والمتكاملة التي تستهدف تنمية وتعزيز المهارات المهنية للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية، بشكل يتيح للطلاب التفاعل مع مجموعة متنوعة من الأنشطة التعليمية والتدريبية من خلال فنيات التدريب العملي في بيئات محاكاة، تحليل المهمة، والدعم الفردي، والتدريب العملي والمهام العملية، والنمذجة بالفيديو، والنماذج البيئية، والتدريب الفردي والجماعي، والاستراتيجيات التعليمية المتعددة مثل العروض التقديمية، والنقاشات، والأنشطة العملية، ولعب الدور، القصة، التحليل والتقييم المحاكاة، والمشاركة الفعّالة، النقاش والتفاعل، السيناريوهات بهدف تحفيز مشاركة الطلاب وتعزيز تفاعلهم مع المهام المهنية المختلفة، وتوفير فرص للتطبيق العملي وتطوير المهارات المهنية، وتميز الأنشطة في البرنامج بالتنوع والتكامل، حيث يتم تصميمها وتنفيذها بشكل متكامل لتحقيق أقصى استفادة وتحسين أداء الطلاب في مجالات متعددة من المهارات المهنية.

المهارات المهنية:

عرفها باعتمان (٢٠٢١) بأنها: "هي مهارات قابلية التوظيف والتي تمثل مجموعة القدرات والمعارف والمهارات العامة التي يتطلبها دخول سوق العمل، وتجعل الموظفين ذوي الإعاقة أكثر قابلية للتوظيف من قبل أصحاب العمل، وتمكنهم من الحصول على فرصة عمل مناسبة، والاستمرار فيها، كما أنها تجعلهم قابلين للانتقال إلى عمل آخر وقت الحاجة، وتشمل المهارات الاستقلالية والمهارات الأكاديمية الوظيفية

ومهارات التواصل والمهارات الاجتماعية، والمهارات الناعمة، ومهارات العمل (ص. ١١٢).

وُتعرّف في الدراسة بأنها: القدرات، والمهارات التي يحتاجون إليها للتدريب عليها، وتطويرها؛ ليكونوا قادرين على الاندماج في سوق العمل، والتفوق فيها وإجرائيًا بالدرجة التي يخص عليها الطالب من ذوي الإعاقة الفكرية على مقياس المهارات المهنية المستخدم في الدراسة الحالية، الذي يتكون من الأبعاد الآتية:

البعد الأول أعمال البيع: تشير هذه المهارة إلى قدرة الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية على بيع المنتجات أو الخدمات للعملاء، ويتطلب ذلك فهمًا جيدًا للمنتجات أو الخدمات المعروضة، والقدرة على التواصل بفعالية مع العملاء لتلبية احتياجاتهم وتحقيق المبيعات.

البعد الثاني: التسويق: وتشمل هذه المهارة قدرة الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية على الترويج والتسويق للمنتجات أو الخدمات بطرق مختلفة، سواء كان ذلك عن طريق الاتصال المباشر مع العملاء، أو عبر الهاتف، أو عبر الإنترنت، ويتطلب ذلك فهمًا جيدًا لاحتياجات السوق وكيفية التواصل مع الجمهور المستهدف.

البعد الثالث: أعمال البستنة: تشمل هذه المهارة قدرة الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية على زراعة وتربية النباتات والزهور، سواء في الحدائق المنزلية أو في مزارع النباتات، ويتضمن ذلك فهمًا لاحتياجات النباتات وكيفية العناية بها، بالإضافة إلى مهارات في الزراعة والتقليم والري.

البعد الرابع: أعمال السكرتارية البسيطة: وتشمل هذه المهارة قدرة الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية على أداء مهام السكرتارية بسيطة مثل كتابة وتنظيم المراسلات،

وتصوير المستندات، وتنظيمها، وتغليف الطرود والمواد للشحن، ويتطلب ذلك مهارات في استخدام الحاسوب والطابعات وأدوات التغليف بشكل فعال ومنظم.

الإعاقة الفكرية: Intellectual Disability

يُعرّف ذوو الإعاقة الفكرية بأنهم الأفراد الذين تبلغ نسبة ذكائهم أقل من (٧٠) درجة، ويعانون من مشكلات في التكيف مع السلوكيات اليومية، ويعانون من مشكلات في عمليات التعلم (Annear, 2023, p.21).

فهي ذلك القصور أو العجز الذي يتسم بالانخفاض الدال الواضح في كل الوظائف العقلية والسلوك التكيفي، والذي يظهر ويعبر عنه من خلال القصور في المهارات المفاهيمية والمهارات الاجتماعية ومهارات الأداء العملية التكيفية على أن يظهر قبل سن ١٨ عامًا (وزارة التعليم، ٢٠١٨، ص.٨).

الإطار النظري:

المحور الأول: الإعاقة الفكرية.

تعريف الإعاقة الفكرية:

عرفت منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة (UNESCO, 2009) الإعاقة الفكرية بأنها اضطراب في التطور العقلي، الذي يعبر عن نفسه في الحد من القدرة على العمليات العقلية الأساسية، مثل العقلانية، والذاكرة، والتفكير، والفهم، ويؤثر على الأداء اليومي للفرد في مجموعة متنوعة من السياقات.

وعرفت الجمعية الأمريكية للتأهيل (AAIDD) الإعاقة الفكرية بأنها: اضطراب يشمل قدرة الشخص على التعلم والتكيف، ويظهر خلال سن الثامنة عشر شهرًا، ويتسم بتأخر معترف به في المهارات المعرفية والمؤقتة والاجتماعية والتكيفية الشاملة،

ويتطلب دعم متوافق مع الظروف المحلية الحالية ويتم توفيره عبر فرص التعلم والتدريب والتطبيق والتوظيف، ويشمل دعم الأسرة (Schalock, et al. 2010). وعرفت الجمعية الأمريكية للصحة النفسية الإعاقة الفكرية بأنها "انخفاض ملحوظ في القدرات العقلية العامة التي يتم قياسها باستخدام اختبارات ذكاء قياسية التي تؤثر على القدرة على التعلم الأساسي والتكيف الاجتماعي. (Shah, et al. 2014). ووفقاً لمنظمة الصحة العالمية فإنها: اضطراب في القدرات العقلية العامة التي تعبر عن نفسها في مستوى منخفض من الأداء العقلي وتقديمية محدودة في المهارات اليومية للفرد، يمكن أن يتأثر الأداء العقلي بعوامل متعددة مثل القدرة على التعلم والتذكر والحساب والتفكير النقدي وحل المشكلات (Harrison, et al. 2014). ووفقاً لـ (Borland, et al. (2022 يُعرّف الإعاقة الفكرية بانخفاض مستوى الذكاء إلى أقل من ٧٠ درجة، ويرتبط هذا الانخفاض بعوامل بيئية، وراثية، أو تشوهات في الكروموسومات.

لذا نستنتج أن الإعاقة الفكرية هي حالة تتسم بتأخر في التطور العقلي، وتؤثر على القدرة على العمليات العقلية الأساسية، مثل: الذاكرة، والتفكير، والفهم، وهذا التأخر يظهر في مجموعة متنوعة من السياقات، ويؤثر على الأداء اليومي للفرد، بما في ذلك المهارات المعرفية والاجتماعية والتكيفية الشاملة.

خصائص الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية:

- الخصائص العقلية والمعرفية: تتسم الخصائص العقلية والمعرفية للأفراد ذوي الإعاقة الفكرية بعدة جوانب تؤثر على قدرتهم على اكتساب المهارات المهنية، منها التأخر في التطور العقلي الذي يحد من فهمهم للمفاهيم المعقدة، والصعوبات في معالجة المعلومات وتحليلها، والاحتياجات التعليمية الخاصة التي تتطلب استراتيجيات ملائمة

لتعزيز فهمهم وتطبيقهم للمهارات، كما يستجيب هؤلاء الأفراد بشكل إيجابي للتحفيز المعتمد على الجوائز والتشجيع، ويواجهون تحديات في التواصل والتفاعل الاجتماعي؛ مما يستلزم توفير بيئة داعمة تعزز مشاركتهم وتفاعلهم خلال التدريب المهني (Bouck, et al. 2024; Tassé & Grover, 2021; Wehmeyer, & Schwartz, 1997).

- الخصائص الانفعالية: تلعب الخصائص الانفعالية دورًا مهمًا في تأثيرها على تعلم الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية للمهارات المهنية، حيث تؤثر الانفعالات والمشاعر، مثل القلق أو الاستسلام، على مستوى مشاركتهم في الأنشطة التدريبية، وتنوع استجاباتهم لأنماط التحفيز والتشجيع، مما يتطلب استخدام تقنيات تحفيزية متنوعة، كما يواجهون تحديات في التكيف مع بيئة التدريب والتحمل في مواجهة الصعوبات مما يستدعي توفير بيئة داعمة. بالإضافة إلى ذلك، يؤثر التفاعل الاجتماعي على تجربتهم وقدرتهم على تطوير المهارات؛ لذا يجب أن تتضمن البرامج التدريبية فرصًا للتفاعل الإيجابي وبناء العلاقات الاجتماعية (Baker, et al. 2002; Dykens, & Lambert, 2013).

- الخصائص الجسمية: تلعب الخصائص الجسمية دورًا مهمًا في مشاركة الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية في برامج تدريبية لتنمية المهارات المهنية، حيث تؤثر قدرتهم على الحركة والتنقل، ومستوى التوازن، والحواس الحسية، مثل: السمع، والبصر واللمس على استجاباتهم للأنشطة، كما يجب مراعاة قدرتهم على التحمل الجسدي من خلال توفير فترات استراحة وأنشطة تناسب لياقتهم البدنية، بالإضافة إلى تأثير الحالة الصحية العامة على قدرتهم على التركيز والمشاركة الفعالة (Giagazoglou, et al. 2013; Shields, et al. 2008).

- الخصائص الاجتماعية: تلعب الخصائص الاجتماعية دورًا حيويًا في تجربة الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية في البرامج التدريبية، حيث قد يواجهون صعوبات في التفاعل الاجتماعي وبناء العلاقات، مما يتطلب توفير فرص لتطوير مهارات التواصل وتعزيز اندماجهم المجتمعي، كما يحتاجون إلى دعم خاص لتلبية احتياجاتهم الاجتماعية وتطوير علاقات إيجابية مع الزملاء والمعلمين، مما يضمن مشاركتهم الفعالة في الأنشطة التدريبية وتعزيز شعورهم بالانتماء (Schoop-Kasteler, et al. 2023; Silva, et al. 2024).

- الخصائص النفسية: تلعب الخصائص النفسية دورًا حاسمًا في نجاح الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية في البرامج التدريبية لتنمية المهارات المهنية، حيث يواجهون تحديات في بناء الثقة بالنفس وتطوير صورة إيجابية عن قدراتهم، مما يتطلب دعمًا نفسيًا وفرصًا للنجاح والتقدير، كما تؤثر العوامل النفسية مثل التحفيز والتفاعل الإيجابي على قدرتهم على المثابرة وتحقيق التقدم، إلى جانب أهمية تعزيز مهارات التكيف والمرونة النفسية لمواجهة التحديات، بالإضافة إلى ذلك، يُعد تطوير الاستقلالية والتحكم في مساراتهم المهنية هدفًا رئيسيًا لتشجيعهم على اتخاذ القرارات بثقة وتحقيق النمو المهني (Niemiec, et al. 2017; Nota, et al. 2011).

المحور الثاني: المهارات المهنية: Vocational Skills

مفهوم المهارات المهنية:

عرّف أبو أسعد والهواري (٢٠٠٨) المهارات المهنية بأنها تمكين الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية من إتقان بعض الأعمال والحرف، بهدف تأهيلهم للاندماج في سوق العمل. وقدم أبو السعود (٢٠١٤) تعريفًا مشابهًا، حيث ركز على إكساب ذوي الإعاقة الفكرية القدرة على أداء بعض المهن بإتقان، تمهيدًا لإلحاقهم بسوق العمل. وأشار الشافعي وآخرون (٢٠١٦) إلى أن المهارات قبل المهنية تشمل جميع

المهارات التي يتم تدريب ذوي الإعاقة الفكرية عليها أثناء مرحلة التربية المهنية، وتتضمن تنمية المهارات الحسية المعرفية والمهارات الحركية. وعُرف فراج (٢٠٢٠) المهارات المهنية بأنها مجموعة من الأنشطة والمهارات المخططة والمنظمة وفق أسس علمية، تتناسب مع الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية، وتشمل مهارات التعرف على الأقمشة، تجهيز القماش للقص، الطباعة على المنسوجات، كي وتثبيت الطباعة إضافة إلى مهارات أساسية في التراكيب النسجية البسيطة.

ومن خلال ما سبق تشمل المهارات المهنية لذوي الإعاقة الفكرية مجموعة من القدرات والمعارف التي تمكنهم من دخول سوق العمل والنجاح فيه، وتتضمن إتقان أداء الأعمال والحرف، وتطوير المهارات الحسية، والمعرفية، والحركية، بالإضافة إلى التعرف على الأدوات والمواد المستخدمة، وإعدادها وتنفيذ الأنشطة بدقة، كما تشمل مهارات قابلية التوظيف، مثل: الاستقلالية في العمل، والمهارات الأكاديمية الوظيفية، والتواصل، والمهارات الاجتماعية، والمهارات الناعمة التي تعزز تكيفهم مع بيئة العمل وتفاعلهم مع الآخرين؛ لذا يعرف الباحث المهارات المهنية لذوي الإعاقة الفكرية بأنها القدرات، والمهارات التي يحتاجون إليها للتدريب عليها وتطويرها؛ ليكونوا قادرين على الاندماج في سوق العمل؛ والتفوق فيها.

التدريب المهني لذوي الإعاقة الفكرية:

عُرف الزعمر (٢٠٠٥) التدريب المهني بأنه عملية تهدف إلى تأهيل الأشخاص ذوي الإعاقة لاكتساب مهارات ومعارف مهنية تتناسب مع قدراتهم واهتماماتهم وإمكاناتهم، مع مراعاة نوع ودرجة الإعاقة لديهم. ووفقاً لـ زيدان ومطر (٢٠١٠) يُعرف التدريب المهني بأنه عملية تأهيل وتحضير ذوي الإعاقة للعمل في مجالات مهنية محددة تتناسب مع قدراتهم ومتطلبات الوظيفة، مع مراعاة إمكاناتهم واختيار

المهنة المناسبة له، ويرى Hamza (٢٠١١) أن التدريب المهني يهدف إلى تهيئة الأفراد لشغل وظائف تتطلب مهارات يدوية أو عملية محددة في مجالات مثل التجارة أو الحِرَف. وعزّف أبو السعود (٢٠١٤) برنامج التدريب المهني لذوي الإعاقة الفكرية بأنه برنامج مخطط ومنظم يستند إلى أسس علمية تشمل تحليل المهمة النمذجة بالفيديو، التلقين، والتعزيز؛ وذلك لإكساب الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية مهارات مهنية تتناسب مع قدراتهم ودرجة إعاقاتهم، مما يسهم في إعدادهم للاندماج في سوق العمل، وتحويلهم من فئة تعتمد على الآخرين إلى أفراد قادرين على العمل والإنتاج والاعتماد على أنفسهم اقتصاديًا.

لذا؛ يمكننا استنتاج أن التدريب المهني لذوي الإعاقة الفكرية يهدف إلى تأهيلهم للعمل في مجالات مهنية تتناسب مع قدراتهم واحتياجاتهم، من خلال إعداد برنامج تدريبي متعدد الأنشطة، يشمل تحليل المهام لفهم متطلبات الوظائف، واستخدام النمذجة بالفيديو لعرض أداء المهام بشكل صحيح، بالإضافة إلى التلقين والتعزيز لتقديم التعليم النظري والعملي بشكل مكثف مع تحفيز التعلم، وتوفير فرص التدريب العملي في بيئة مشابهة لبيئة العمل الفعلية لتطبيق المهارات المكتسبة، كما يتضمن البرنامج تقديم دعم فردي موجه يساعدهم على التقدم والتغلب على التحديات لتحقيق الأداء المهني بكفاءة واحترافية.

أهمية المهارات المهنية لذوي الإعاقة الفكرية:

بدون التدريب المهني الملائم، يصعب على ذوي الإعاقة الفكرية الاندماج في سوق العمل، فالتدريب المهني يعتبر السبيل الرئيسي لتمكينهم من ذلك، ويمثل الأساس الذي يساعدهم على الاستعداد للحصول على فرص عمل مناسبة، كما أشار لذلك أبو السعود (٢٠١٤)، ويعكس أهمية التدريب المهني لذوي الإعاقة

ليس فقط على مستوى الفرد، ولكن -أيضاً- على مستوى المجتمع بأسره، حيث يُسهم في تمكينهم من كسب معيشتهم وتوفير دخل يؤمن لهم الاستقلالية المالية؛ مما يعزز اندماجهم وقبولهم الاجتماعي (Perdue, 2011)، ويظهر أن الأفراد ذوي الإعاقة الفكرية قادرون على النجاح في سوق العمل والتنافس فيه، ولكن يتوقف ذلك على تأهيلهم وتدريبهم بشكل جيد، فإذا تم تأهيلهم وتدريبهم مهنيًا بشكل جيد، فسيكونون قادرين على تحقيق النجاح والاستفادة من الفرص الوظيفية، وتشير دراسة (Dixon and Reddacliff, 2001) إلى أن التدريب المهني يعد عنصراً حاسماً لتمكين الأفراد ذوي الإعاقة الفكرية من تحقيق النجاح في سوق العمل، وأشارت عبيد (٢٠٠٧) أن المهارات المهنية التي يمكن تأهيل ذوي الإعاقة الفكرية وتدريبهم عليها هي: فلاحة البساتين، وتنسيق الحدائق، وتربية الحيوانات والطيور، وأعمال الخدمة في المصانع، والمطاعم والفنادق، وأعمال المراسلة، والحراسة، والتنجيد وأعمال البناء، والدهان، وغسل الملابس.

لذا؛ نستنتج أن تطوير مهارات العمل لدى ذوي الإعاقة الفكرية يؤدي إلى تمكينهم من الاندماج في سوق العمل، وزيادة استقلاليتهم المالية والاجتماعية، كما يسهم في تحسين قبولهم المجتمعي، ويعد التدريب المهني متعدد الأنشطة خطوة أساسية لتحقيق هذه الأهداف وتعزيز شمولية المجتمع.

الدراسات السابقة:

أجرى (Goh, 2010) دراسة هدفت إلى تقييم فعالية تصوير النمذجة الذاتية بالفيديو لتعليم المهام الوظيفية المتسلسلة للأفراد ذوي الإعاقة الفكرية، واعتمدت الدراسة على المنهج شبه التجريبي، وقد تضمنت المهام الوظيفية تلميع وتخزين الأحذية، وترتيب الغرف، وتنظيم الكتب، وبعض أعمال الحاسوب، وشارك ثلاثة

بالغين ذوي إعاقة فكرية في هذه الدراسة، واستخدمت تصميم الاختبار المتعدد داخل المشارك لعدة مهام وظيفية مستهدفة، وتم تكراره عبر الثلاثة المشاركين، لتقييم فعالية تصوير النمذجة الذاتية بالفيديو في هذه الدراسة، وأظهر جميع المشاركين زيادة في اكتساب المهام الوظيفية مع التدخل بتصوير النمذجة الذاتية بالفيديو.

وأجرت هيلات (٢٠١٣) دراسة هدفت إلى استقصاء فاعلية برنامج تدريبي مستند إلى فن الخزف في تنمية المهارات المهنية لذوي الإعاقة الفكرية، واستخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي، وتكونت العينة من (٣٠) طالبًا من ذوي الإعاقة الفكرية بمتوسط عمري (١٥) سنة، مقسمين إلى مجموعتين تجريبية وضابطة قوام كل منها (١٥) طالبًا، واعتمدت الدراسة على الأدوات الآتية: برنامج تدريبي يستند إلى فن الخزف، ومقياس المهارات المهنية لفن الخزف إعداد الباحث، وقد أظهرت النتائج فاعلية البرنامج التدريبي المستند إلى فن الخزف في تنمية المهارات المهنية لذوي الإعاقة الفكرية.

هدفت دراسة أبو السعود (٢٠١٤) إلى التعرف على معدلات قلق الآباء تجاه مستقبل أبنائهم ذوي الإعاقة الفكرية، واختبار فاعلية برنامج تدريبي لتنمية المهارات المهنية لدى هؤلاء الأبناء، وشملت العينة ١٤٨ طالبًا من ذوي الإعاقة الفكرية وآبائهم، تراوحت أعمار الطلاب بين ١٤-١٧ سنة، وذوي مستوى ذكاء يتراوح بين ٥٥-٦٩، تم تقسيم العينة إلى مجموعتين تجريبية وضابطة، حيث خضع الطلاب في المجموعة التجريبية للبرنامج التدريبي. استخدمت الدراسة عدة أدوات، منها مقياس المهارات المهنية، مقياس قلق المستقبل، واستمارة تقدير الوضع الاجتماعي الثقافي. أسفرت النتائج عن انتشار قلق الآباء بنسبة ٧٩,٣٣٪، وكان القلق الأكبر تجاه المستقبل الاقتصادي (٨١,٩١٪)، كما أظهرت الدراسة فاعلية البرنامج التدريبي

في تنمية المهارات المهنية للطلاب وتقليص قلق الآباء، واستمرت النتائج الإيجابية بعد ثلاثة أشهر.

وأجرى Joy (2020) دراسة هدفت إلى تطوير برنامج العلاج البستاني لإعاقة التأهيل المهني للأفراد ذوي الإعاقة الفكرية، ودراسة أثره على هؤلاء الأفراد، وتكونت عينة الدراسة من (٢٨) فرداً من ذوي الإعاقة الفكرية (١٦ ذكراً، ١٢ أنثى)، وقد شاركوا في ثماني جلسات أسبوعية من برنامج العلاج البستاني، الذي يتكون من فنيات الزراعة النظرة الشائعة في مزرعة نباتية متخصصة، وأشارت النتائج إلى ظهور تحسن كبير في اكتساب مهارات البستنة من قوة القبضة وبراعة اليد، كما أن مفهومي الذات، والتنشئة الاجتماعية قد ازداد لديهم بشكل ملحوظ.

وهدف دراسة فراج (٢٠٢٠) إلى تنمية بعض المهارات المهنية لدى الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية من خلال برنامج قائم على إستراتيجية التعلم التعاوني، مصمم وفقاً لخصائصهم وقدراتهم الخاصة، وشملت العينة ١٦ تلميذة من ذوي الإعاقة الفكرية، تم تقسيمهن إلى مجموعتين: تجريبية (٨ تلميذات) وضابطة (٨ تلميذات) واستخدمت الدراسة مقياس المستوى الاجتماعي الاقتصادي، مقياس تقييم المهارات المهنية لذوي الإعاقة الفكرية، وبرنامج تنمية المهارات المهنية، وأسفرت النتائج عن وجود فروق دالة إحصائية بين المجموعة التجريبية في القياس القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي، وفروق دالة إحصائية بين المجموعة التجريبية والضابطة في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية، بينما لم توجد فروق دالة بين القياس البعدي والقياس التتبعي في المجموعة التجريبية.

وهدف دراسة باعتمان (٢٠٢١) إلى التعرف على المهارات المهنية المؤهلة لذوي الإعاقة الفكرية لتمكينهم في سوق العمل السعودي، ومدى توافق المهارات

التي تدرس في معاهد وبرامج التربية الفكرية مع متطلبات سوق العمل، واستخدمت الدراسة منهجية البحث المختلط بتصميم تفسيري متتابع، حيث تم إجراء دراسة كمية باستخدام المنهج الوصفي المسحي، ودراسة نوعية باستخدام التحليل الموضوعي، وتكونت العينة من ١٥١ معلمًا ومشرقيًا من معاهد وبرامج التربية الفكرية في محافظة جدة، وأظهرت النتائج الكمية ارتفاع تقدير المهارات المتعلقة بالعناية بالذات، والأمن والسلامة، وسلوكيات العمل، ومهارات التواصل الاجتماعي في بيئة العمل. كما كشفت النتائج النوعية عن موضوعات رئيسية مثل التخطيط المهني والشراكة مع القطاعات المختلفة، وأوصت الدراسة بدمج المهارات المهنية في المناهج الثانوية، ومواءمة خدمات التأهيل المهني مع احتياجات سوق العمل.

وأجرى رجب وآخرون (٢٠٢٣) دراسة هدفت إلى التحقق من مدى فاعلية برنامج تأهيل مهني قائم على التدريب على بعض المهارات المهنية لدى عينة من الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة لتأهيلهم لسوق العمل، وتكونت عينة الدراسة من (٦) أطفال من ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة تتراوح نسبة ذكائهم بين (٥٥ - ٧٠) وقد تراوحت أعمارهم بين (١٣ - ١٧) سنة، واستخدمت الدراسة مقياس المهارات المهنية لذوي الإعاقة الفكرية البسيطة، وبرنامج تأهيل مهني لتنمية بعض المهارات المهنية للأطفال ذوي الإعاقة الفكرية، وتوصلت نتائج الدراسة إلى فاعلية البرنامج في تنمية بعض المهارات المهنية لإعداد بعض المشروعات وتجهيز وإعداد بعض المأكولات لدى الأفراد ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة، حيث إن هناك فروقًا ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) بين القياس القبلي، والبعدي لمقياس التأهيل المهني للأطفال ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة، وأوصت الدراسة بالاهتمام

بالتأهيل المهني وربطة خلال السنوات الاخيرة بيئة عمل فعلية بإحدى المصانع، أو المؤسسات؛ لتأهيل الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية لسوق العمل.

وهدفنا دراسة الغامدي والمولد (٢٠٢٣) إلى الكشف عن أثر بيئة تعلم تكيفية في تنمية مهارة البستنة لدى طالبات ذوي الإعاقة الفكرية في المرحلة الثانوية بالمملكة العربية السعودية، وقد تم استخدام المنهج الوصفي والمنهج التجريبي ذو التصميم شبه التجريبي لهذه الغاية، وتمثلت أداة الدراسة في بطاقة الملاحظة لقياس مهارات البستنة لذوي الإعاقة الفكرية، ولأغراض الدراسة تم تقسيم العينة لمجموعتين: إحداهما: ضابطة تلك التي درست بالطريقة التقليدية، وأخرى: تجريبية، استخدمت بيئة التعلم التكيفية في التدريس، حيث بلغ مجموع الطالبات في المجموعتين (١٢) طالبة، في كل مجموعة (٦) طالبات، وأظهرت النتائج فروقاً دالة عند مستوى دالة (٠,٠٥) على بطاقة الملاحظة في التطبيق البعدي لصالح المجموعة التجريبية في مهارات البستنة التي تفوقت على المجموعة الضابطة، كما توصلت الدراسة إلى أن بيئة التعلم التكيفية هي أداة فعالة في تعليم وتدريب ذوي الإعاقة الفكرية وضرورة توظيفها لتنمية مهارات أخرى مختلفة لهذه الفئة، كما أوصت الدراسة بأهمية نشر الوعي ببيئة التعلم التكيفية وضرورة التعمق في دراسته، والبحث فيه.

هدفت دراسة العصيمي والجهني (٢٠٢٣) إلى التعرف على الخبرات المهنية للأفراد ذوي الإعاقة الفكرية في مدينة الطائف، واستكشاف التحديات التي يواجهونها في الحصول على فرص عمل، واستخدمت الدراسة المنهج النوعي عبر دراسة الظواهر، حيث تم إجراء مقابلات فردية شبه مقننة مع عينة مكونة من ٦ مشاركين (ثلاثة أفراد من ذوي الإعاقة الفكرية وثلاثة أولياء أمور)، وتم تحليل البيانات باستخدام تحليل المحتوى، وأظهرت النتائج أن هناك ضعفاً في الإعداد المهني

خلال المرحلة الثانوية، وصعوبة في الاعتراف بالشهادات الفكرية من قبل أصحاب العمل، إضافة إلى غياب التدريب بعد المرحلة الثانوية، كما أشار المشاركون إلى رغبتهم في الاستقلال والعمل، إلا أن هناك نقصاً في الحوافز الوظيفية مثل التأمين الطبي وبدل السكن، وأوصت الدراسة بتعديل المناهج في التربية الفكرية وتعزيز التدريب المهني في المعاهد المهنية وكليات التقنية، وكذلك أهمية الاعتراف بذوي الإعاقة الفكرية كجزء من القوى العاملة لدعم النمو الاقتصادي في المملكة العربية السعودية.

وهدفت دراسة العكيل والمعقل (٢٠٢٤) إلى التحقق من أثر برنامج تدريبي لتنمية المهارات المهنية للأفراد ذوي الإعاقة الفكرية في مكان العمل، واستخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي ذي المجموعتين (تجريبية، وضابطة) مع قياسين: قبلي، وبعدي، وتم اختيار العينة بشكل قصدي من (١٠) متدربين من الذكور الذين أنخوا المرحلة الثانوية في برامج التربية الفكرية، وتم تقسيمهم إلى مجموعتين (٥ في كل مجموعة)، واستخدم الباحثان أداتين: مقياس المهارات المهنية في مكان العمل للأفراد ذوي الإعاقة الفكرية والبرنامج التدريبي، وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائية بين القياسين القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي في المجموعة التجريبية مما يشير إلى فعالية البرنامج التدريبي في تنمية المهارات المهنية للأفراد ذوي الإعاقة الفكرية.

وهدفت دراسة العتيبي والمعقل (٢٠٢٤) إلى الكشف عن فاعلية استخدام تقنية الواقع المعزز في تنمية المهارات المهنية لدى الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية، واعتمدت الدراسة على المنهج شبه التجريبي، وقد تكونت عينة الدراسة من (١٢) طالباً من ذوي الإعاقة الفكرية الملحقين في مدرسة مجمع ثانوية جرير البجلي بمدينة

الرياض، وتم تقسيمهم إلى مجموعتي إحداهما تجريبية وتضمنت (٦) طلاب، والأخرى ضابطة، وتضمنت (٦) طلاب، واستخدمت الدراسة مقياس المهارات المهنية وبرنامج تدريبي قائم على استخدام تقنية الواقع المعزز (AR) إعداد الباحثين، وقد أسفرت الدراسة عن مجموعة من النتائج: وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية بالاختبار البعدي حول الدرجة الكلية لمقياس المهارات المهنية، وذلك لصالح المجموعة التجريبية، وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط رتب درجات المجموعة التجريبية في الاختبارين القبلي والبعدي بالدرجة الكلية لمقياس المهارات المهنية، وذلك لصالح الاختبار البعدي.

وأشارت دراسة Barros, et al. (2024) إلى أنه تم إطلاق برنامج تدريب المهارات المهنية من قبل معلمي التربية الخاصة في مدرسة تاغولوان المركزية، وقد تم تصميم هذا البرنامج لتمكين الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية في الفئة العمرية من (١٤ إلى ٢٥) سنة من خلال تطوير مهارات الطهي، وتعزيز التكامل الاجتماعي، وتم إنشاء البرنامج نتيجة للحاجة الملحة للتعامل مع الفرص المحدودة المتاحة لهذه الفئة المهمشة في المجتمع، ويهدف البرنامج إلى إظهار إتقان المهارات في الطهي للمتعلمين من خلال التحول من الحاجة إلى المساعدة القصوى إلى الأفراد المستقلين وتحسين مهارات التواصل الاجتماعي للمتعلمين أثناء أداء الأنشطة المتعلقة بالطهي ومن خلال تقديم تجارب عملية في الطهي، مثل: طهي الأرز، وصنع البطاطس المقلية، وقلي السمك والبيض، وصنع حلوى الحليب، واكتسب المتعلمون مهارات حياتية أساسية، وزادت ثقتهم بأنفسهم، واستكشفوا إمكانياتهم الإبداعية، وأسهم المشاركون في مساعدة بعضهم البعض في أداء المهمة الطهوية بينما يغنون أغانيهم

المفضلة، ويتبادلون الأدوار، ويشاركون، وينظفون معدات الطهي، مما يساهم في كسر الحواجز وتفنيد التصورات الخاطئة حول الإعاقة الفكرية، وأظهرت النتائج أن كل متعلم طور الاستقلالية والاعتماد على النفس، والثقة تجاه العمل، بينما احتاج بعضهم إلى مساعدة بين الحد الأدنى والحد الأقصى، وتم تعزيز التكامل الاجتماعي من خلال الأنشطة المتعلقة بالطهي حيث يجتمع الأفراد من خلفيات متنوعة لمشاركة مهارات الطهي، وتبادل القصص، وبناء العلاقات، وأثبتت هذه التدريبات أنها فعّالة، حيث إن متوسط نسبة النجاح في تحسين مهارات الطهي، والتواصل الاجتماعي للمتعلمين بلغت ٧٥٪، مما أعدّهم للتوظيف في المستقبل، وأوصت الدراسة بإجراء بحوث إضافية لتقييم الأثر الطويل الأمد وتوسيع هذه المبادرة التدريبية المهنية.

وهدفت دراسة Shin, et al. (2024) إلى استكشاف تأثير تقنية التدخل الافتراضي (VI) في تحسين التدريب المهني للأشخاص ذوي الإعاقة الفكرية في بيئة افتراضية (VE) وتحقيق نقل التعلم إلى العالم الحقيقي، وتم إجراء التجربة مع ٣٩ مشاركًا من ذوي الإعاقة الفكرية، واستخدم الباحثون تقنية VI لدعم التفاعل بين المتدربين في بيئة افتراضية والمدرّبين في العالم الحقيقي، حيث تم تطبيقه في برنامج تدريب وظيفة البارستا الافتراضي، وأظهرت النتائج وجود تأثيرات ذات دلالة إحصائية، حيث تحسنت نسبة أداء وظيفة البارستا للمتدربين بنسبة ٣٧,٤٣٪ بعد التدريب الافتراضي، كما استمر التأثير بعد ثلاثة أسابيع في بيئة مقهى حقيقية، وأثبتت الدراسة أن طريقة VI كانت أكثر فعالية وكفاءة مقارنة بالتدخل التقليدي باستخدام المدرب البشري.

وهدفت دراسة (Aldossari, et al. (2024 إلى التحقق من فاعلية إستراتيجية التدريس المهني المبني على المجتمع (CBVI) في إكساب طالبات ذوات الإعاقة الفكرية مهارات العمل، تحديدًا مهارتي كتابة وتنسيق الخطابات، واستخدمت الدراسة منهجية تصميم الحالة الواحدة (SSD) على ثلاث طالبات ذوات إعاقة فكرية بسيطة، ملتزمات ببرنامج تأهيل مهني، وأظهرت النتائج من خلال التحليل البصري والإحصائي فاعلية إستراتيجية CBVI في تقليل عدد الأخطاء في كتابة وتنسيق الخطابات، كما أظهرت نتائج إعادة اختبار الطالبات بعد أسبوع من الانتهاء من البرنامج احتفاظهن بالمهارات المستهدفة، كما أكدت المقابلات، والاختبارات الاجتماعية ارتفاع مستوى الصدق الاجتماعي للتدخل.

التعليق على الدراسات السابقة:

تعكس الدراسات السابقة جهودًا متنوعة لتطوير المهارات المهنية لدى الأفراد ذوي الإعاقة الفكرية، حيث استخدمت أساليب تدريبية متعددة مثل نمذجة الفيديو، وفن الخزف، والتعلم التعاوني، والعلاج البستاني، وتقنية الواقع المعزز؛ مما يبرز أهمية تنوع الأساليب لتلبية احتياجات هذه الفئة بفعالية، وأظهرت النتائج الإيجابية لهذه البرامج التدريبية في تعزيز الاستقلالية والمهارات المهنية؛ مما يعكس ضرورة الاستثمار في برامج تدريب مناسبة، كما أكدت بعض الدراسات على تأثير البيئة التعليمية التكيفية في النجاح التدريبي، مثل دراسة الغامدي والمولد (٢٠٢٣) حول بيئة التعلم البستانية، إضافة إلى ذلك، أكدت الدراسات على أهمية الدعم الاجتماعي والتفاعل مع الآخرين في تعزيز مهارات الأفراد. وفيما يتعلق بالتحديات المستقبلية، تشير الدراسات إلى ضرورة استكشاف دور التكنولوجيا الحديثة مثل الواقع المعزز والافتراضي في تحسين المهارات المهنية.

أوجه الشبة والاختلاف مع الدراسة الحالية: تتشارك الدراسة الحالية مع العديد من الدراسات السابقة في التركيز على تطوير المهارات المهنية لدى الأفراد ذوي الإعاقة الفكرية باستخدام برامج تدريبية متنوعة مثل النمذجة بالفيديو، وفن الحزف، والتعلم التعاوني، والعلاج البستاني، وتقنية الواقع المعزز، بالإضافة إلى توظيف البيئة التعليمية المتكيفة، وجميع هذه الدراسات أظهرت تحسناً في المهارات المهنية لدى المشاركين، ومع ذلك يختلف البرنامج التدريبي في الدراسة الحالية كونه برنامجاً متعدد الأنشطة، مستهدفًا الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية في مرحلة البرنامج التربوي التأهيلي، وبالتالي تكمن الاختلافات الرئيسة في طبيعة الأساليب التدريبية والمجموعات المستهدفة، حيث يختلف البرنامج الحالي في تنوع الأنشطة المستخدمة وفعاليته في تنمية المهارات المهنية في منطقة الباحة؛ مما قد يؤثر على نتائج الدراسة ويميزها عن الدراسات السابقة.

الاستفادة من الدراسات السابقة: استفادت الدراسة الحالية من نتائج الدراسات السابقة في عدة جوانب رئيسة، حيث تم التأكيد على فعالية برامج التدريب في تطوير المهارات المهنية لدى الأفراد ذوي الإعاقة الفكرية، مما عزز الثقة في فعالية البرنامج الحالي، كما تم تحديد الأساليب التدريبية الأكثر فعالية، مثل النمذجة بالفيديو التي أثبتت تأثيراً إيجابياً في الدراسات السابقة وتم تضمينها في البرنامج الحالي، بالإضافة إلى ذلك ساعد استعراض الدراسات السابقة في تحديد احتياجات الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية في منطقة الباحة والمجالات التي يركز عليها البرنامج التدريبي، وبشكل عام كانت الاستفادة الرئيسة من الدراسات السابقة في توجيه تصميم وتنفيذ وتقييم البرنامج التدريبي لتحقيق أقصى فائدة ممكنة للطلاب في المنطقة.

منهجية الدراسة وإجراءاتها:

أولاً: منهج الدراسة والتصميم التجريبي: تطلبت طبيعة الدراسة الحالية اعتماد المنهج شبه التجريبي، الذي يعتمد على الملاحظة الدقيقة للظاهرة محل الدراسة، ويتميز هذا المنهج بقدرته على ضبط مختلف العوامل التي قد تؤثر في الظاهرة قيد البحث (أبو حطب وصادق، ٢٠١٠)، وتم استخدام تصميم المجموعات المتكافئة، وتعد المجموعة الضابطة بمثابة مرجع تتم به المقارنة مع المجموعة التجريبية، كما تم إجراء التطبيق التبعي لمقياس المهارات المهنية لدى الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية بعد فترة متابعة (٣٠) يومًا من التطبيق.

ثانياً: عينة الدراسة: انقسمت عينة الدراسة الحالية إلى:

- عينة التحقق من الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة: تكونت تلك العينة من (٥٩) طالبًا من طلاب ذوي الإعاقة الفكرية بمرحلة البرنامج التربوي التأهيلي بإدارة تعليم منطقة الباحة، الذين تم اختيارهم بطريقة عشوائية من المدارس التابعة لإدارة تعليم منطقة الباحة، وتراوح أعمارهم الزمنية ما بين (١٦-١٨) سنة، بمتوسط عمري (١٦,٧٥) سنة وانحراف معياري (٠,٧٣٣).

- العينة الأساسية: تكونت العينة من (١٠) طلاب من طلاب ذوي الإعاقة الفكرية بإدارة تعليم منطقة الباحة الذين تم اختيارهم بطريقة قصدية، والذين تراوحت أعمارهم الزمنية ما بين (١٦-١٨) سنة، بمتوسط عمري (١٦,٩٠) سنة وانحراف معياري (٠,٧٣٨)، وقد قُسمت العينة الأساسية إلى مجموعتين تجريبية (ن= ٥ طلاب) وضابطة (ن= ٥ طلاب)، والجدول التالي يوضح المؤشرات الإحصائية للعينة النهائية.

جدول (١) الإحصاءات الوصفية للعينة الأساسية من حيث العمر الزمني.

المجموعات	ن	متوسط أعمارهم الزمنية	الانحراف المعياري للعمر الزمني
المجموعة التجريبية	٥	١٦,٨٠	٠,٨٣٧
المجموعة الضابطة	٥	١٧,٠٠	٠,٧٠٧
العينة الأساسية	١٠	١٦,٩٠	٠,٧٣٨

وقد تم اختيار العينة الأساسية من الحاصلين على أقل الدرجات على مقياس المهارات المهنية، أي الذين يقعون في الإرباعي الأدنى، وتم استبعاد باقي الطلاب من الحاصلين على درجات مرتفعة، وتم إجراء التجانس والتكافؤ بين المجموعتين على متغيري: العمر الزمني، المهارات المهنية، وفيما يلي النتائج التي تم التوصل إليها: التكافؤ بين مجموعتي الدراسة في التطبيق القبلي لمقياس المهارات المهنية والعمر الزمني:

للتحقق من التكافؤ بين درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي لمقياس المهارات المهنية والعمر الزمني تم استخدام اختبار "مان-ويتني" للعينات المستقلة؛ لمعرفة دلالة الفروق بين متوسطي رتب مجموعتي البحث في المهارات المهنية والعمر الزمني، وجدول (٢) يوضح نتائج اختبار "مان-ويتني":

جدول (٢) التكافؤ بين المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس القبلي لمقياس المهارات المهنية والعمر الزمني.

المتغيرات	المجموعة	ن	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة مان ويتني (U)	قيمة (Z)	تفسير الدلالة
العمر الزمني	تجريبية قبلي	٥	٥,١٠	٢٥,٥٠	١٠,٥٠٠	٠,٤٥٤-	(٠,٦٥٠) غير دالة إحصائياً
	ضابطة قبلي	٥	٥,٩٠	٢٩,٥٠			
البعد الأول (أعمال البيع)	تجريبية قبلي	٥	٥,٣٠	٢٦,٥٠	١١,٥٠٠	٠,٢١٠-	(٠,٨٣٤) غير دالة إحصائياً
	ضابطة قبلي	٥	٥,٧٠	٢٨,٥٠			
البعد الثاني (التسويق)	تجريبية قبلي	٥	٤,٧٠	٢٣,٥٠	٨,٥٠٠	٠,٨٥١-	(٠,٣٩٥) غير دالة إحصائياً
	ضابطة قبلي	٥	٦,٣٠	٣١,٥٠			

المتغيرات	المجموعة	ن	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة مان ويتني (U)	قيمة (Z)	تفسير الدالة
البعد الثالث (أعمال البستنة)	تجريبية قبلي	٥	٤,٨٠	٢٤,٠٠	٩,٠٠٠	٠,٧٥٤-	(٠,٤٥١) غير دالة إحصائيًا
	ضابطة قبلي	٥	٦,٢٠	٣١,٠٠			
البعد الرابع (أعمال السكرتارية البيسطة)	تجريبية قبلي	٥	٦,٥٠	٣٢,٥٠	٧,٥٠٠	١,٠٨١-	(٠,٢٨٠) غير دالة إحصائيًا
	ضابطة قبلي	٥	٤,٥٠	٢٢,٥٠			
مقياس المهارات المهنية ككل	تجريبية قبلي	٥	٥,٨٠	٢٩,٠٠	١١,٠٠٠	٠,٣١٤-	(٠,٧٥٣) غير دالة إحصائيًا
	ضابطة قبلي	٥	٥,٢٠	٢٦,٠٠			

ويتضح من جدول (٢) أن قيم "Z" بلغت (-٠,٤٥٤، -٠,٢١٠، -٠,٨٥١، -٠,٧٥٤، -١,٠٨١، -٠,٣١٤)، وهي قيم غير دالة إحصائيًا، وهذا يشير إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية، والضابطة في القياس القبلي لمقياس المهارات المهنية، وأبعاده الفرعية (أعمال البيع، والتسويق، وأعمال البستنة، وأعمال السكرتارية البسيطة) والعمر الزمني؛ مما يدل على تحقق التكافؤ بين درجات المجموعتين التجريبية، والضابطة في القياس القبلي لمقياس المهارات المهنية، والعمر الزمني.

أداة الدراسة:

أولاً: مقياس المهارات المهنية لدى الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية إعداد:

الباحث

خطوات إعداد المقياس:

- تحديد الهدف من المقياس: تم تحديد هدف المقياس في قياس المهارات المهنية لدى الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية بمرحلة البرنامج التربوي التأهيلي وفقاً لأربعة أبعاد مقترحة هي: أعمال البيع، والتسويق، وأعمال البستنة، وأعمال السكرتارية البسيطة. وبعد ذلك قام الباحث بمراجعة الأطر النظرية والدراسات السابقة، سواء العربية أو الأجنبية، التي تناولت متغير المهارات المهنية، كما تم توضيح ذلك في

الإطار النظري والدراسات السابقة في الدراسة، كما اطلع على المقاييس المتنوعة التي استُخدمت في قياس هذا المتغير، ومن بين هذه المقاييس مقياس المهارات قبل المهنية للأطفال ذوي الإعاقة الفكرية إعداد الشافعي وآخرين (٢٠١٦)، ومقاييس المهارات المهنية لذوي الإعاقة الفكرية إعداد (رجب وآخرون، ٢٠٢٣؛ والعتيبي والمعيقل، ٢٠٢٤؛ وفراج، ٢٠٢٠).

- **صياغة المقياس في صورته الأولى:** من خلال الرجوع إلى الأطر النظرية والدراسات السابقة، والمقاييس؛ تم تحديد التعريف الإجرائي للمهارات المهنية وصياغة مفردات المقياس بأسلوب بسيط، وخالٍ من الغموض، ويناسب طبيعة العينة، وتضمن (٤٠) مفردة، تم توزيعها على أربعة أبعاد أساسية، كما يلي:

- **البعد الأول (أعمال البيع):** ويعني قدرة الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية على بيع المنتجات أو الخدمات للعملاء، ويتطلب ذلك فهمًا جيدًا للمنتجات أو الخدمات المعروضة، والقدرة على التواصل بفعالية مع العملاء لتلبية احتياجاتهم وتحقيق المبيعات، ويشتمل على (١٠) مفردات تأخذ أرقام (١، ٢، ٣، ٤، ٥، ٦، ٧، ٨، ٩، ١٠).

- **البعد الثاني (التسويق):** ويعني قدرة الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية على الترويج والتسويق للمنتجات أو الخدمات بطرق مختلفة، سواء كان ذلك عن طريق الاتصال المباشر مع العملاء، أو عبر الهاتف، أو عبر الإنترنت، ويتطلب ذلك فهمًا جيدًا لاحتياجات السوق وكيفية التواصل مع الجمهور المستهدف، ويشتمل على (١٠) مفردات تأخذ أرقام (١١، ١٢، ١٣، ١٤، ١٥، ١٦، ١٧، ١٨، ١٩، ٢٠).

- **البعد الثالث (أعمال البستنة):** ويعني قدرة الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية على زراعة، وتربية النباتات والزهور، سواء في الحدائق المنزلية، أو في مزارع النباتات ويتضمن ذلك فهمًا لاحتياجات النباتات، وكيفية العناية بها، بالإضافة إلى مهارات في الزراعة، والتقليم، والري، ويشتمل على (١٠) مفردات تأخذ أرقام (٢١، ٢٢، ٢٣، ٢٤، ٢٥، ٢٦، ٢٧، ٢٨، ٢٩، ٣٠).

- **البعد الرابع (أعمال السكرتارية البسيطة):** ويعني قدرة الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية على أداء مهام سكرتارية بسيطة، مثل: كتابة وتنظيم المراسلات، وتصوير المستندات، وتنظيمها، وتغليف الطرود والمواد للشحن، ويتطلب ذلك مهارات في استخدام الحاسوب والطابعات وأدوات التغليف بشكل فعال ومنظم ويشتمل على (١٠) مفردات تأخذ أرقام (٣١، ٣٢، ٣٣، ٣٤، ٣٥، ٣٦، ٣٧، ٣٨، ٣٩، ٤٠).

ويقوم القائم بتطبيق المقياس (المعلم) باختيار بديل واحد من خمسة بدائل (أوافق بشدة، أوافق بدرجة كبيرة، أوافق بدرجة متوسطة، أرفض إلى حد ما، أرفض بشدة) لكل مفردة، بحيث يأخذ الطالب درجات (٥-٤-٣-٢-١)، وبهذا يتراوح مجموع الدرجات على المقياس ما بين (٤٠-٢٠٠) درجة.

- **التحقق من الخصائص السيكومترية لمقياس المهارات المهنية لذوي الإعاقة الفكرية:** قام الباحث بالتحقق من صدق وثبات المقياس على النحو التالي:
أولاً: صدق المقياس: قام الباحث بحساب صدق المقياس بعدة طرق للتأكد من أنه يقيس ما وضع لقياسه، وهذه الطرائق هي: صدق المحكمين، وصدق المقارنة الطرفية، وفيما يلي النتائج التي تم الحصول عليها:

- **الصدق الظاهري (المحكمين):** تم عرض المقياس على مجموعة من الأساتذة المحكمين في تخصص التربية الخاصة وعددهم (١٠)؛ لتحديد مدى صحة وسلامة مفردات المقياس، وخلوها من الغموض، وارتباطها بالمقياس، وملائمتها لعينة الدراسة، وقد أسفرت عن تعديل صياغة بعض المفردات وهي (٥، ١٢، ٢٠، ٣٣)، وقد اعتمد الباحث نسبة (٩٠٪) للاتفاق بين المحكمين.

- **صدق المقارنة الطرفية:** تم حساب صدق المقارنة الطرفية على عينة قوامها (٥٩) طالبًا من الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية، وذلك باستخدام اختبار مان ويتني Mann-Whitney U للتحقق من دلالة الفروق بين عينتين مستقلتين؛ وذلك للتحقق من دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات (١٦) طالبًا من الطلاب مرتفعي الأداء و(١٦) طالبًا من الطلاب منخفضي الأداء على مقياس المهارات المهنية، بتقسيم ٢٧٪ للأدائين المرتفع والمنخفضين، وكانت النتائج كالآتي:

جدول (٣) نتائج صدق المقارنة الطرفية لمقياس المهارات المهنية لذوي الإعاقة الفكرية.

المقياس وأبعاده الفرعية	المجموعة	ن	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة مان ويتني (U)	قيمة (Z)	تفسير الدلالة
البعد الأول (أعمال البيع)	أدنى الأداء	١٦	٨,٥٦	١٣٧,٠٠	١,٠٠٠	٤,٧٩٨-	دالة إحصائية عند ٠,٠٠١
	أعلى الأداء	١٦	٢٤,٤٤	٣٩١,٠٠			
البعد الثاني (التسويق)	أدنى الأداء	١٦	٨,٥٦	١٣٧,٠٠	١,٠٠٠	٤,٧٩٨-	دالة إحصائية عند ٠,٠٠١
	أعلى الأداء	١٦	٢٤,٤٤	٣٩١,٠٠			
البعد الثالث (أعمال البستنة)	أدنى الأداء	١٦	٨,٥٦	١٣٧,٠٠	١,٠٠٠	٤,٧٩١-	دالة إحصائية عند ٠,٠٠١
	أعلى الأداء	١٦	٢٤,٤٤	٣٩١,٠٠			
البعد الرابع (أعمال السكرتارية البسيطة)	أدنى الأداء	١٦	٩,٠٩	١٤٥,٥٠	٩,٥٠٠	٤,٤٧٩-	دالة إحصائية عند ٠,٠٠١
	أعلى الأداء	١٦	٢٣,٩١	٣٨٢,٥٠			
مقياس المهارات المهنية ككل	أدنى الأداء	١٦	٨,٥٠	١٣٦,٠٠	٠,٠٠٠	٤,٨٢٦-	دالة إحصائية عند ٠,٠٠١
	أعلى الأداء	١٦	٢٤,٥٠	٣٩٢,٠٠			

يتضح من خلال جدول (٣) أن قيم (Z) المحسوبة قد بلغت (-٤,٧٩٨، -٤,٧٩٨، -٤,٧٩١، -٤,٤٧٩، -٤,٨٢٦)، وهي قيم دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٠١)، الأمر الذي يشير إلى وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٠١) بين متوسطي رتب درجات الطلاب منخفضي ومرتفعي الأداء في الدرجة الكلية لمقياس المهارات المهنية، وأبعاده الفرعية (أعمال البيع، التسويق، أعمال البستنة، أعمال السكرتارية البسيطة) في اتجاه الطلاب مرتفعي الأداء؛ ما يدل على القدرة التمييزية العالية للمقياس، وصدق المقارنة الطرفية.

ثانياً: التجانس الداخلي للمقياس: تم حساب معاملات ارتباط بيرسون بين المفردات ودرجة البعد الذي تنتمي إليه، والدرجة الكلية للمقياس، وذلك على عينة قوامها (٥٩) طالباً من الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية؛ للتعرف على مدى تجانس مفردات المقياس، وما إذا كان يقيس سمة واحدة أم سمات متعددة، وجدول (٤) يوضح قيم معاملات الارتباط بين المفردات ودرجة البعد، والدرجة الكلية للمقياس.

- حساب معاملات الارتباط بين المفردات ودرجة البعد، والدرجة الكلية للمقياس:

جدول (٤) معاملات ارتباط بيرسون بين المفردات وكل من الأبعاد الفرعية ومقياس

المهارات المهنية ككل.

المفرد ة	معامل الارتباط بالبعد	معامل الارتباط بالدرجة الكلية للمقياس	المفرد ة	معامل الارتباط بالبعد	معامل الارتباط بالدرجة الكلية للمقياس
١	**٠,٦٦٦	**٠,٦٦٨	٦	**٠,٧٥٨	**٠,٦٦٨
٢	**٠,٧٢٠	**٠,٧٢٧	٧	**٠,٦٤٧	**٠,٥٦٨
٣	**٠,٧٦٨	**٠,٧٢٤	٨	**٠,٦٨٢	**٠,٥٨١
٤	**٠,٥٦١	**٠,٥٢٦	٩	**٠,٧٤٢	**٠,٦٩١

البعد الأول
(أعمال
البيع)

**،٥٦٦	**،٦٤١	١٠	**،٤٣١	**،٤٧٩	٥	البعد الثاني (التسويق)
**،٤٥٢	**،٦٠٣	١٦	**،٦٣٤	**،٧٣٥	١١	
**،٤٤١	**،٥٧٣	١٧	**،٦٣٣	**،٧٣٩	١٢	
**،٣٥٦	**،٣٦٥	١٨	**،٥٣٥	**،٦٧٦	١٣	
**،٦٨٤	**،٧٦٩	١٩	**،٧٣٧	**،٧٩٨	١٤	
**،٤٨٦	**،٤٥٨	٢٠	**،٧٠٥	**،٧٤٤	١٥	
**،٦٢٧	**،٧٢٠	٢٦	**،٦٣٧	**،٧٤٦	٢١	البعد الثالث (أعمال البستنة)
**،٥٧٠	**،٧٧٩	٢٧	**،٦٨٥	**،٨١٦	٢٢	
**،٥٦٤	**،٥٧٧	٢٨	**،٧٣٨	**،٨٦١	٢٣	
**،٤٥٦	**،٥١٧	٢٩	**،٧٠٧	**،٧٧٤	٢٤	
**،٣٦٧	**،٤٣٤	٣٠	**،٥٨٥	**،٦٩٥	٢٥	
**،٤٥٨	**،٦٩٥	٣٦	**،٣٦٩	**،٤٥٦	٣١	البعد الرابع (أعمال السكرتارية البسيطة)
**،٥٠٥	**،٦٠٤	٣٧	**،٥٦٢	**،٦٦٧	٣٢	
**،٣٢٥	**،٦١٠	٣٨	**،٤١٧	**،٦٨٨	٣٣	
**،٣١٤	**،٥١١	٣٩	**،٤٩٩	**،٥١١	٣٤	
**،٤١٢	**،٥٧٩	٤٠	**،٣٩٤	**،٣٩٠	٣٥	

(**). دال عند مستوى ٠،٠١

(*). دال عند مستوى ٠،٠٥

ويتضح من جدول (٤) أن جميع معاملات ارتباط بيرسون بين المفردات وكل من الأبعاد الفرعية (أعمال البيع، والتسويق، وأعمال البستنة، وأعمال السكرتارية البسيطة) والدرجة الكلية للمقياس دالة إحصائية عند مستويي دلالة (٠،٠٥)، (٠،٠١)، مما يؤكد الاتساق الداخلي لمفردات المقياس، وتجانسها، وصلاحية المقياس للاستخدام في الدراسة الحالية، وبهذا يظل عدد مفردات المقياس (٤٠) مفردة بعد إجراء الاتساق الداخلي عليه.

– حساب معاملات الارتباط بين الأبعاد الفرعية، والدرجة الكلية للمقياس:

تم حساب معاملات ارتباط بيرسون بين درجات الأبعاد الفرعية، والدرجة الكلية للمقياس، وذلك على عينة قوامها (٥٩) طالبًا وطالبة من الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية، وجدول (٥) يوضح معاملات الارتباط بين درجات الأبعاد الفرعية وبعضها، والدرجة الكلية للمقياس.

جدول (٥) معاملات الارتباط بين الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية لمقياس المهارات المهنية.

المقياس وأبعاده الفرعية	أعمال البيع	التسويق	أعمال البستنة	أعمال السكرتارية البسيطة	مقياس المهارات المهنية ككل
أعمال البيع	١	**٠,٧٥١	**٠,٧٨٥	**٠,٥٣٠	**٠,٩١٣
التسويق	**٠,٧٥١	١	**٠,٦٠٥	**٠,٦٣٥	**٠,٨٧٧
أعمال البستنة	**٠,٧٨٥	**٠,٦٠٥	١	**٠,٤٦٢	**٠,٨٥٨
أعمال السكرتارية البسيطة	**٠,٥٣٠	**٠,٦٣٥	**٠,٤٦٢	١	**٠,٧٤٥
مقياس المهارات المهنية ككل	**٠,٩١٣	**٠,٨٧٧	**٠,٨٥٨	**٠,٧٤٥	١

(*) دال عند مستوى ٠,٠٥

(**) دال عند مستوى ٠,٠١

يتضح من جدول (٥) وجود معاملات ارتباط موجبة ودالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠١) بين الأبعاد الفرعية (أعمال البيع، التسويق، أعمال البستنة، أعمال السكرتارية البسيطة) وبعضها البعض، وبينها وبين الدرجة الكلية لمقياس المهارات المهنية لذوي الإعاقة الفكرية، وهي معاملات ارتباط جيدة، وهذا يدل على تجانس المقياس واتساقه من حيث الأبعاد الفرعية.

ثالثًا: ثبات المقياس: تم التحقق من ثبات المقياس باستخدام الطرائق التالية:

التجزئة النصفية (باستخدام معادلي جوتمان، وتصحيح الطول لسبيرمان براون)

ومعامل ألفا-كرونباخ على عينة من الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية، وجاءت النتائج على النحو الآتي:

- **طريقة ألفا-كرونباخ Cronbach Alpha**: تم تطبيق المقياس على عينة قوامها (٥٩) طالبًا من الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية، ثم تم حساب قيم معاملات ثبات الاختبار باستخدام طريقة ألفا كرونباخ، وجاءت النتائج على النحو التالي:

جدول (٦) معاملات ثبات مقياس المهارات المهنية (معامل ألفا-كرونباخ).

المقياس وأبعاده الفرعية	عدد المفردات	معامل ألفا-كرونباخ
البعد الأول (أعمال البيع)	١٠	٠,٨٥٩
البعد الثاني (التسويق)	١٠	٠,٨٤٨
البعد الثالث (أعمال البستنة)	١٠	٠,٨٨٠
البعد الرابع (أعمال السكرتارية البسيطة)	١٠	٠,٧٦٢
مقياس المهارات المهنية ككل	٤٠	٠,٩٤١

ويتضح من خلال جدول (٦) أن معاملات ثبات ألفا كرونباخ مرتفعة وأكبر من ٠,٦٠؛ مما يدل على تمتع المقياس بدرجة عالية من الثبات والاستقرار.

- **طريقة التجزئة النصفية Half-Split**: تم حساب معامل الارتباط (معامل ثبات التجزئة النصفية) بين نصفي الاختبار لكل بعد من الأبعاد الفرعية والمقياس ككل، باستخدام معادلتَي جوتمان، وتصحيح الطول لسبيرمان-براون على عينة قوامها (٥٩) طالبًا من الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية.

جدول (٧) معاملات ثبات مقياس المهارات المهنية وأبعاده الفرعية (طريقة التجزئة النصفية).

معامل جوتمان	معامل التجزئة "سبيرمان-براون"		عدد المفردات	المقياس وأبعاده الفرعية
	بعد التصحيح	قبل التصحيح		
٠,٨٠١	٠,٨٠٧	٠,٦٧٦	١٠	البعد الأول (أعمال البيع)
٠,٧٢٣	٠,٧٤١	٠,٥٨٩	١٠	البعد الثاني (التسويق)
٠,٧٨٨	٠,٨٠٩	٠,٦٨٠	١٠	البعد الثالث (أعمال البستنة)
٠,٦٨٠	٠,٦٨١	٠,٥١٦	١٠	البعد الرابع (أعمال السكرتارية البسيطة)
٠,٨٨٨	٠,٨٩٣	٠,٨٠٦	٤٠	مقياس المهارات المهنية ككل

ويتضح من خلال جدول (٧) أن معاملات ثبات التجزئة النصفية باستخدام معادلتى سبيرمان-براون وجوتمان مقبولة وأكبر من (٠,٦٠)؛ مما يدل على تمتع المقياس بدرجة عالية من الثبات والاستقرار.

وصف المقياس في صورته النهائية وطريقة الاستجابة: تكون المقياس في صورته النهائية من (٤٠) مفردة، وفي تعليمات المقياس يُطلب من القائم بتطبيق المقياس من المعلمين على الطالب أن يختار إجابة واحدة من خمسة بدائل على مقياس متدرج (أوافق بشدة، أوافق بدرجة كبيرة، أوافق بدرجة متوسطة، أوافق إلى حد ما، أرفض إلى حد ما، أرفض بشدة)، وتأخذ الدرجات هي (١ - ٢ - ٣ - ٤ - ٥) على التوالي، وعليه تصبح الدرجة العظمى للمقياس (٤٠ × ٥ = ٢٠٠) وتمثل أعلى درجة، وتدل على تمتع الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية بالمهارات المهنية، والدرجة الدنيا للمقياس (٤٠ × ١ = ٤٠) تشير إلى انخفاض مستوى هذه المهارات لديهم.

ثانيًا: البرنامج التدريبي المتعدد الأنشطة لتنمية المهارات المهنية للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية إعداد الباحث:

الهدف العام للبرنامج التدريبي: تحدد الهدف العام للبرنامج في تنمية المهارات المهنية لذوي الإعاقة الفكرية بالصف الأول بمرحلة البرنامج التربوي التأهيلي.

الأهداف الإجرائية للبرنامج: بناءً على الأبعاد المحددة للمهارات المهنية، والأهداف المحددة للبرنامج، يمكن وضع الأهداف الإجرائية التالية:

- تنظيم أنشطة تدريبية لتعليم الطلاب كيفية التواصل مع العملاء بشكل فعال.
- إجراء تمارين عملية لتطبيق مهارات البيع في سيناريوهات واقعية.
- تدريب الطلاب على استخدام وسائل التواصل المختلفة للتسويق للمنتجات، أو الخدمات.

- تنظيم نشاط تطبيقي يشمل إعداد حملة تسويقية لمنتج، أو خدمة محددة.
- توفير أنشطة تفاعلية تعليمية حول أساسيات البستنة، والزراعة.
- تنظيم أنشطة عملية في الحقائق المدرسية لتجربة عملية لزراعة ورعاية النباتات.
- توفير تدريب عملي على استخدام الحواسيب، والطابعات، وأدوات التغليف.
- تنظيم محاكاة عملية لأداء مهام سكرتارية بسيطة، مثل: كتابة المراسلات، وتنظيم المستندات.

إعداد وبناء البرنامج:

- الاطلاع على الأدبيات، والدراسات السابقة التي تناولت البرامج التدخلية؛ لتنمية المهارات المهنية لذوي الإعاقة الفكرية كما هو موضح في الإطار النظري للدراسة.
- الاعتماد في بناء البرنامج على مجموعة من الأسس في بناء البرنامج وهي كالتالي:

-التوافق مع احتياجات الطلاب: يجب أن يكون البرنامج مصممًا بشكل يلي احتياجات الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية بمنطقة الباحة، مع الأخذ في الاعتبار الفروق الفردية والقدرات المختلفة.

-تنوع الأنشطة: ينبغي أن يتضمن البرنامج مجموعة متنوعة من الأنشطة التدريبية التي تستهدف تطوير مهارات متنوعة، مثل: العمل اليدوي، واستخدام التكنولوجيا والتواصل الاجتماعي، والمهارات الحياتية.

-تخصيص الاهتمام للمهارات الأساسية: يجب أن يركز البرنامج على تطوير المهارات الأساسية التي تساعد الطلاب في الاندماج في سوق العمل.

-توفير بيئة داعمة ومحفزة: ينبغي أن تكون البيئة التدريبية محفزة وداعمة، مع توفير الموارد اللازمة، والدعم الفني، والاجتماعي للطلاب؛ لتعزيز تعلمهم، وتطوير مهاراتهم.

-تقييم الأداء والتغذية الراجعة: يجب أن يتم تقييم أداء الطلاب بانتظام لتحديد تقدمهم وتحديد المجالات التي تحتاج إلى تطوير إضافي، مع توفير التغذية الراجعة المناسبة لتوجيه التدريب وتحسين الأداء.

-الاستدامة والتوسع: يجب أن يكون البرنامج مستدامًا وقابلًا للتوسع لتلبية احتياجات المزيد من الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية في المنطقة.

-الاعتماد على فنيات متنوعة تمثلت في تحليل المهمة، والدعم الفردي، والتدريب العملي والمهام العملية، والنمذجة بالفيديو، والنماذج البيئية، والتدريب الفردي والجماعي، والإستراتيجيات التعليمية المتعددة، مثل: العروض التقديمية، والنقاشات والأنشطة العملية، ولعب الدور، والقصة، والتحليل والتقييم، والمحاكاة، والمشاركة الفعّالة، والنقاش والتفاعل، والسيناريوهات.

- تم التنوع في وسائل وأساليب التقييم والتقييم المستخدمة في البرنامج التدريبي التي اتصفت بالاستمرارية؛ فلم تقتصر على التقييم الختامي فقط، بل أستخدمت أساليب تقييم بنائية، وتكوينية أثناء سير الجلسات التدريبية.

- عُرض البرنامج بعد إعداده على مجموعة من الأساتذة المتخصصين في التربية الخاصة لأخذ آرائهم حول مدى تسلسل وترابط خطوات البرنامج وجلساته، ومدى مناسبة محتواه لهدف الدراسة، وكذلك مدى مناسبة الفنيات والإستراتيجيات المستخدمة، وقد أجرى الباحث ما طُلب منه من تعديلات سواء بالحذف، أو الإضافة، أو إعادة الصياغة.

- الخطة الزمنية للبرنامج: تم تطبيق البرنامج في (٢٥) جلسة تدريبية، بواقع (٣) جلسات أسبوعياً، وتراوحت مدة تطبيق كل جلسة ما بين (٦٠-٩٠) دقيقة وفق أهداف كل جلسة ومحتوياتها، خلال العام الجامعي ١٤٤٦هـ. كما هو موضح بجدول (٨).

جدول (٨) تخطيط مختصر لجلسات البرنامج

الجلسة	عنوان الجلسة	أهداف الجلسة	الفنيات المستخدمة
١	التواصل الفعال مع العملاء	-تعلم مهارات التواصل مع العملاء بشكل فعال. -فهم أهمية فنيات التواصل غير اللفظي واللفظي.	التدريب العملي والمهام العملية، والنمذجة بالفيديو، والنقاشات، ولعب الدور.
٢	تطبيق مهارات البيع في سيناريوهات واقعية	-تطبيق مهارات البيع في سيناريوهات واقعية. -تحليل احتياجات العملاء وتقديم الحلول المناسبة.	التدريب العملي والمهام العملية، والنمذجة بالفيديو، والعروض التقديمية، والقصة القصيرة.
٣	تحليل احتياجات العملاء	-تعلم مهارات تحليل احتياجات العملاء. -تطبيق الاستماع الفعال والتفاعل مع العملاء.	التحليل والتقييم، وقمارين المشاهدة والتحليل، ومحاكاة مواقف واقعية، وغدجة الفيديو.

٤	تطبيق مهارات البيع في سيناريوهات بيع	- تطبيق مهارات البيع لذوي الإعاقة الفكرية في سيناريوهات تتطلب تحليل أعمق لاحتياجات العملاء. - تطوير قدرة ذوي الإعاقة الفكرية على تقديم الحلول الشاملة والمخصصة للعملاء.	التحليل والتقييم، والنمذجة بالفيديو، والعروض التقديمية.
٥	ممارسة مهارات البيع في بيئة محاكاة	- تطبيق مهارات البيع في بيئة محاكاة تقترب من الواقع. - تحسين قدرة ذوي الإعاقة الفكرية على التعامل مع تحديات البيع وتقديم الحلول.	المحاكاة والمشاركة الفعالة، والتحليل والتقييم، والعروض التقديمية.
٦	تحليل وتقييم أداء البيع	= تحليل أداء الطلاب في مهارات البيع، وتقديم تغذية راجعة. = تطوير خطط لتحسين الأداء في المستقبل.	التحليل والتقييم، والنقاش والتفاعل، والعروض التقديمية، والمحاكاة، والسيناريوهات التمثيلية.
٧	تعلم وسائل التواصل المختلفة للتسويق	= تعلم استخدام وسائل التواصل المختلفة للتسويق. = فهم أنواع التواصل الجماهير المستهدفة لكل وسيلة.	التحليل والتقييم، والنقاش والتفاعل، والعروض التقديمية، والمحاكاة، والسيناريوهات التمثيلية.
٨	إعداد حملة تسويقية	= تنظيم حملة تسويقية شاملة لمنتج، أو خدمة محددة. = تطبيق مهارات التسويق، والتواصل في سياق حقيقي.	التحليل والتقييم، والمحاكاة والمشاركة الفعالة، والنمذجة بالفيديو، لعب الأدوار.
٩	تطبيق مهارات التسويق في سياق واقعي	= تطبيق مهارات التسويق في سياق واقعي لمواجهة تحديات السوق. = تحليل استجابة العملاء وتعديل الاستراتيجيات وفقاً لها.	التحليل والتقييم، والمحاكاة والمشاركة الفعالة، والنمذجة بالفيديو.

١٠	تحليل وتقييم الأداء التسويقي	=تحليل أداء الحملة التسويقية وتقديم تقييم شامل. =تطوير إستراتيجيات لتحسين الأداء التسويقي المستقبلي.	التحليل والتقييم، النقاش والتفاعل، والعروض التقديمية.
١١	تطوير مهارات التسويق الشخصية	=تطوير مهارات التواصل الشخصي لدى الطلاب. =تعزيز قدرتهم على إقناع العملاء، وبناء علاقات جيدة.	التدريب العملي والمهام العملية، والدعم الفردي، والنمذجة بالفيديو، والتغذية الراجعة، وسيناريوهات محاكاة.
١٢	إعداد وتنفيذ حملة تسويقية متكاملة	=تطبيق المهارات التسويقية في تصميم وتنفيذ حملة تسويقية شاملة. =تحليل استجابة السوق، وتعديل الإستراتيجيات وفقاً لها.	المحاكاة والمشاركة الفعالة، والتحليل والتقييم، والنمذجة بالفيديو.
١٣	مقدمة في أساسيات البستنة والزراعة	=تقديم مفاهيم أساسية في البستنة والزراعة. =توفير فهم لاحتياجات النباتات، وأساليب العناية بها.	التحليل والتقييم، والعروض التقديمية، والنقاش والتفاعل.
١٤	تطبيق البستنة في الحديقة المدرسية	=تطبيق المفاهيم المتعلمة في الجلسة السابقة في سياق عملي. =تجربة الزراعة والرعاية للنباتات في الحديقة المدرسية.	التدريب العملي والمهام العملية، والنماذج البيئية.
١٥	تصميم وتنفيذ مشروع بستنة مجتمعية	=تطبيق المهارات المكتسبة في البستنة لتنفيذ مشروع بستنة مجتمعية. =تعزيز التواصل والتعاون بين الطلاب، وأفراد المجتمع.	التدريب العملي والمهام العملية، والنماذج البيئية، والعروض التقديمية.
١٦	إدارة الحدائق والمزارع الصغيرة	=تطوير مهارات إدارة الحدائق والمزارع الصغيرة. =فهم أساسيات التخطيط والتنظيم والمتابعة في هذا المجال.	النماذج البيئية، والتحليل والتقييم، والنقاش والتفاعل.

١٧	تصميم وتنفيذ خطة العناية بالحدائق	= تطوير مهارات التخطيط، والتنظيم في العناية بالحدائق. = تنفيذ خطة عمل للعناية بالحدائق وفقًا لاحتياجات. النباتات.	التدريب العملي والمهام العملية، والنماذج البيئية، والتحليل والتقييم.
١٨	العمل الجماعي في مشروع بستنة مدرسية	= تعزيز مهارات العمل الجماعي والتعاون في إنشاء مشروع بستنة مدرسية. = تطبيق مفاهيم البستنة، والزراعة في سياق العمل. الجماعي.	التدريب العملي والمهام العملية، النماذج البيئية، العروض التقليدية.
١٩	تدريب على استخدام الحواسيب والطابعات	= توفير فرصة للطلاب لتعلم وتطبيق مهارات استخدام الحواسيب والطابعات. = زيادة الثقة في استخدام التكنولوجيا في الأعمال السكرتارية البسيطة.	التدريب العملي والمهام العملية، والنماذج البيئية، والتعلم المشترك.
٢٠	محاكاة عملية لأعمال السكرتارية	= تنظيم محاكاة عملية لأعمال السكرتارية البسيطة. = تطبيق المهارات المكتسبة في كتابة المراسلات، وتنظيم المستندات.	التدريب العملي والمهام العملية، والنماذج البيئية، والتحليل والتقييم، والمحاكاة.
٢١	تنظيم وتغليف الطرود والمواد للشحن	= تطوير مهارات تنظيم وتغليف الطرود والمواد للشحن. = تدريب الطلاب على استخدام أدوات التغليف بشكل فعال ومنظم.	التدريب العملي والمهام العملية، والنماذج البيئية، والتحليل والتقييم.
٢٢	محاكاة عملية لكتابة وتنظيم المراسلات	= تنظيم محاكاة عملية لكتابة وتنظيم المراسلات البسيطة. = تطبيق المهارات المكتسبة في كتابة الرسائل، وترتيبها بشكل منظم.	التدريب العملي والمهام العملية، والنماذج البيئية، والتحليل والتقييم، والمحاكاة.
٢٣	تطبيق مهام السكرتارية في محاكاة لبيئة مكتبية	= تنظيم محاكاة لبيئة مكتبية لتطبيق مهام السكرتارية. = تمكين الطلاب من تجربة العمل العملي في سياق السكرتارية.	المحاكاة الواقعية، والتدريب العملي والمهام العملية، والتقييم المستمر.

٢٤	تحسين مهارات الاستخدام التكنولوجي في السكرتارية	=تعزيز مهارات الطلاب في استخدام التكنولوجيا في مهام السكرتارية. =تحسين الفاعلية والكفاءة في الأداء السكرتاري.	التدريب العملي والمهام العملية، والنماذج البيئية، والاستفادة من الملاحظات والتغذية الراجعة.
٢٥	الجلسة الختامية: تقييم الأداء وتكريم الإنجازات	=تقييم أداء الطلاب خلال فترة البرنامج التدريبي. =تكريم الإنجازات، وتقدير الجهود المبذولة. =توجيه الطلاب بخطوات مستقبلية؛ لتطوير مهاراتهم.	النقاش والتبادلات، وتقديم الشهادات والتقدير، والتحفيز والإلهام.

الأساليب الإحصائية المستخدمة: تم استخدام عدة أساليب إحصائية في معالجة بيانات الدراسة واختبار صحة الفروض وهي: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، واختبار مان ويتني Mann-Whitney اللابارامتري، واختبار ويلكوكسون اللابارامتري Wilcoxon Test، معادلة الكسب المعدلة لبلاك، والتجزئة النصفية (معادلتى سبيرمان-براون، جوتمان)، ومعامل الارتباط الخطي لبيرسون، ومعامل ألفا-كرونباخ.

نتائج الدراسة:

أولاً: نتائج الإجابة عن السؤال الأول: ينص على: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعتين: التجريبية، والضابطة في القياس البعدي لمقياس المهارات المهنية وأبعاده الفرعية لدى الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية؟"، وللإجابة عن هذا السؤال، تم استخدام اختبار "مان-ويتني" للعينات المستقلة، وذلك للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمقياس المهارات المهنية، وجدول (٩) يوضح نتائج هذا الاختبار:

جدول (٩) نتائج اختبار "مان-ويتني" للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية، والضابطة في القياس البعدي لمقياس المهارات المهنية.

المقياس وأبعاده الفرعية	المجموعة	ن	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة مان ويتني (U)	قيمة (Z)	الدلالة الإحصائية
البعد الأول (أعمال البيع)	تجريبية بعدي	٥	٨,٠٠	٤٠,٠٠	٠,٠٠٠	٢,٦٣٥-	٠,٠٠٨ (دالة عند ٠,٠١)
	ضابطة بعدي	٥	٣,٠٠	١٥,٠٠			
البعد الثاني (التسويق)	تجريبية بعدي	٥	٨,٠٠	٤٠,٠٠	٠,٠٠٠	٢,٦٢٧-	٠,٠٠٩ (دالة عند ٠,٠١)
	ضابطة بعدي	٥	٣,٠٠	١٥,٠٠			
البعد الثالث (أعمال البستنة)	تجريبية بعدي	٥	٨,٠٠	٤٠,٠٠	٠,٠٠٠	٢,٦٣٥-	٠,٠٠٨ (دالة عند ٠,٠١)
	ضابطة بعدي	٥	٣,٠٠	١٥,٠٠			
البعد الرابع (أعمال السكرتارية البسيطة)	تجريبية بعدي	٥	٨,٠٠	٤٠,٠٠	٠,٠٠٠	٢,٦١١-	٠,٠٠٩ (دالة عند ٠,٠١)
	ضابطة بعدي	٥	٣,٠٠	١٥,٠٠			
مقياس المهارات المهنية ككل	تجريبية بعدي	٥	٨,٠٠	٤٠,٠٠	٠,٠٠٠	٢,٦٢٧-	٠,٠٠٩ (دالة عند ٠,٠١)
	ضابطة بعدي	٥	٣,٠٠	١٥,٠٠			

يتضح من جدول (٩) أنه بلغت قيم "Z" المحسوبة (-٢,٦٣٥، -٢,٦٢٧، -٢,٦١١، -٢,٦٣٥) على مستوى الدرجة الكلية لمقياس المهارات المهنية وأبعاده الفرعية، وهي قيم دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠,٠١)؛ وهذا يشير إلى وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠,٠١) بين متوسطي رتب درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية في القياس البعدي لمقياس المهارات المهنية وأبعاده الفرعية (أعمال البيع، التسويق، أعمال البستنة، أعمال السكرتارية البسيطة) لصالح المجموعة التجريبية؛ وهذا يدل على أن البرنامج له تأثير في تنمية المهارات المهنية لدى الطلاب المشاركين بالمجموعة التجريبية.

ثانيًا: نتائج الإجابة عن السؤال الثاني: نص هذا السؤال على: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمقياس المهارات المهنية وأبعاده الفرعية لدى الطلاب ذوي الإعاقة

الفكرية؟"، وللإجابة عن هذا السؤال، تم استخدام اختبار "ويلكوكسون" للعينات المرتبطة، وذلك للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمقياس المهارات المهنية، وجدول (١٠) يوضح نتائج هذا الاختبار.

جدول (٩) نتائج اختبار "ويلكوكسون" للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمقياس المهارات المهنية.

المقياس وأبعاده الفرعية	اتجاه الرتب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة "Z"	الدلالة الإحصائية
البعد الأول (أعمال البيع)	السالبة	٠	٠,٠٠	٠,٠٠	٢,٠٢٣-	(٠,٠٤٣) دالة عند ٠,٠٥
	الموجبة	٥	٣,٠٠	١٥,٠٠		
	المتساوية	٠				
البعد الثاني (التسويق)	السالبة	٠	٠,٠٠	٠,٠٠	٢,٠٢٣-	(٠,٠٤٣) دالة عند ٠,٠٥
	الموجبة	٥	٣,٠٠	١٥,٠٠		
	المتساوية	٠				
البعد الثالث (أعمال البستنة)	السالبة	٠	٠,٠٠	٠,٠٠	٢,٠٤١-	(٠,٠٤١) دالة عند ٠,٠٥
	الموجبة	٥	٣,٠٠	١٥,٠٠		
	المتساوية	٠				
البعد الرابع (أعمال السكرتارية البسيطة)	السالبة	٠	٠,٠٠	٠,٠٠	٢,٠٢٣-	(٠,٠٤٣) دالة عند ٠,٠٥
	الموجبة	٥	٣,٠٠	١٥,٠٠		
	المتساوية	٠				
مقياس المهارات المهنية ككل	السالبة	٠	٠,٠٠	٠,٠٠	٢,٠٢٣-	(٠,٠٤٣) دالة عند ٠,٠٥
	الموجبة	٥	٣,٠٠	١٥,٠٠		
	المتساوية	٠				

(**). ترمز إلى مستوى دلالة ٠,٠١

(*). ترمز إلى مستوى دلالة ٠,٠٥

يتضح من الجدول (١٠) أنه بلغت قيم "Z" المحسوبة (-٢,٠٢٣، -٢,٠٢٣، ٢,٠٢٣، ٢,٠٤١-، ٢,٠٢٣، -٢,٠٢٣) على مستوى الدرجة الكلية لمقياس المهارات المهنية وأبعاده الفرعية، وهي قيم دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠,٠٥)؛ وهذا يشير إلى وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين: القبلي، والبعدي للدرجة الكلية لمقياس المهارات المهنية وأبعاده الفرعية (أعمال البيع، التسويق، أعمال البستنة، أعمال السكرتارية البسيطة) وذلك في اتجاه القياس البعدي؛ مما يدل على أن البرنامج له أثر كبير في تنمية المهارات المهنية لدى المجموعة التجريبية.

وللتحقق من فعالية البرنامج التدريبي متعدد الأنشطة في تنمية المهارات المهنية لدى الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية، حيث تم حساب المتوسطات الحسابية والنهايات العظمى للأبعاد الفرعية ومقياس المهارات المهنية ككل لدى عينة الدراسة ثم تم حساب نسبة الكسب المعدل لبلانك من خلال المعادلة التالية:

$$MG_{Blake} = \frac{M_2 - M_1}{P - M_1} + \frac{M_2 - M_1}{P}$$

حيث إن: M2 : متوسط درجات الطلاب في القياس البعدي، M1 : متوسط درجات الطلاب في القياس القبلي، P: النهاية العظمى لدرجات المقياس أو البعد الفرعي، والجدول (١١) يوضح نتيجة تطبيق المعادلة على درجات عينة الدراسة في القياسين القبلي والبعدي لمقياس المهارات المهنية لإثبات فعالية البرنامج التدريبي: جدول (١١) حساب نسبة الكسب المعدل لبلانك في القياسين القبلي، والبعدي لمقياس المهارات المهنية (ن=٥).

المقياس وأبعاده الفرعية	القياس القبلي M ₁	القياس البعدي M ₂	النهاية العظمى (P)	نسبة الكسب المعدل لبلانك	دلالة النسبة

أعمال البيع	٢٠,٢	٤٣,٤	٥٠	١,٢	مؤشر قوي على الفعالية
التسويق	١٩,٢	٤٣,٦	٥٠	١,٣	مؤشر قوي على الفعالية
أعمال البستنة	١٨,٤	٤١,٦	٥٠	١,٢	مؤشر قوي على الفعالية
أعمال السكرتارية البسيطة	٢٢,٨	٤٣,٦	٥٠	١,٢	مؤشر قوي على الفعالية
مقياس المهارات المهنية ككل	٨٠,٦	١٧٢,٢	٢٠٠	١,٢	مؤشر قوي على الفعالية

يتضح من جدول (١١) أن نسب الكسب المعدل لبلاك قد بلغت (١,٢)، (١,٣، ١,٢، ١,٢، ١,٢) بالترتيب على مستوى الدرجة الكلية لمقياس المهارات المهنية وأبعاده الفرعية، وهي نسب مقبولة وفقاً للحد الأدنى الذي حدده بلاك (Blake, 1966, p.99) وهو (١,٢)، وهذا يدل على فعالية قوية لتأثير البرنامج التدريبي متعدد الأنشطة في تنمية المهارات المهنية وأبعاده الفرعية (أعمال البيع، والتسويق، وأعمال البستنة، وأعمال السكرتارية البسيطة) للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية.

ثالثاً: نتائج الإجابة عن السؤال الثالث: نص هذا السؤال على: "هل لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي لمقياس المهارات المهنية وأبعاده الفرعية لدى الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية؟"، وللإجابة عن هذا السؤال، تم استخدام اختبار "ويلكوكسون" للعينات المرتبطة، وذلك للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي لمقياس المهارات المهنية، وجدول (١٢) يوضح نتائج هذا الاختبار.

جدول (١٢) نتائج اختبار "ويلكوكسون" للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين: البعدي، والتتبعي لمقياس المهارات المهنية.

المقياس وأبعاده الفرعية	اتجاه الرتب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة "Z"	الدلالة الإحصائية
البعد الأول (أعمال البيع)	السالبة	٣	٣,٦٧	١١,٠٠	٠,٩٦٢-	(٠,٣٣٦) غير دالة إحصائياً
	الموجبة	٢	٢,٠٠	٤,٠٠		
	المتساوية	٠				
البعد الثاني (التسويق)	السالبة	٢	٢,٥٠	٥,٠٠	٠,٠٠٠	(١,٠٠٠) غير دالة إحصائياً
	الموجبة	٢	٢,٥٠	٥,٠٠		
	المتساوية	١				
البعد الثالث (أعمال البستنة)	السالبة	١	٢,٠٠	٢,٠٠	٠,٤٤٧-	(٠,٦٥٥) غير دالة إحصائياً
	الموجبة	١	١,٠٠	١,٠٠		
	المتساوية	٣				
البعد الرابع (أعمال السكرتارية البسيطة)	السالبة	١	٣,٠٠	٣,٠٠	٠,٠٠٠	(١,٠٠٠) غير دالة إحصائياً
	الموجبة	٢	١,٥٠	٣,٠٠		
	المتساوية	٢				
مقياس المهارات المهنية ككل	السالبة	٢	٣,٠٠	٦,٠٠	٠,٤٠٦-	(٠,٦٨٤) غير دالة إحصائياً
	الموجبة	٣	٣,٠٠	٩,٠٠		
	المتساوية	٠				

يتضح من جدول (١٢) أنه بلغت قيم "Z" المحسوبة (٠,٩٦٢-، ٠,٠٠٠، ٠,٤٤٧، ٠,٠٠٠، ٠,٤٠٦-) على مستوى الدرجة الكلية لمقياس المهارات المهنية وأبعاده الفرعية، وهي قيم غير دالة إحصائياً، وهذا يشير إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين: البعدي، والتتبعي لمقياس المهارات المهنية، وأبعاده الفرعية (أعمال البيع، والتسويق، وأعمال البستنة، وأعمال السكرتارية البسيطة)؛ مما يدل على ثبات أثر البرنامج التدريبي بعد مرور شهر من تطبيقه.

رابعاً: مناقشة نتائج الدراسة:

– مناقشة نتائج السؤالين الأول والثاني: يتضح من نتائج الإجابة عن السؤال الأول وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠١) لصالح المجموعة التجريبية بالمقارنة بالمجموعة الضابطة في القياس البعدي على مقياس المهارات المهنية وأبعاده الفرعية كما أشار لذلك جدول (٩)، كذلك أوضحت نتائج الإجابة عن السؤال الثاني وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) لصالح القياس البعدي بالمقارنة بالقياس القبلي للمجموعة التجريبية كما هو موضح بجدول (١٠)، وهذا يدل على أن البرنامج له تأثير في تنمية المهارات المهنية لدى الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية المشاركين بالمجموعة التجريبية في القياس البعدي، وهو ما أكدته نسب الكسب المعدل لبلاك حيث بلغت (١,٢، ١,٣، ١,٢، ١,٢، ١,٢) بالترتيب على مستوى الدرجة الكلية لمقياس المهارات المهنية وأبعاده الفرعية، وهي نسب مقبولة وفقاً للحد الأدنى الذي حدده بلاك (Blake, 1966, p.99).

وتتفق نتيجة الدراسة الحالية مع ما بينته نتائج دراسة (Goh, 2010) التي أشارت إلى فعالية نمذجة الفيديو لتعليم المهام الوظيفية المتسلسلة، ومهارات الطهي والمهارات الاستقلالية لذوي الإعاقة الفكرية، كذلك تتفق نتائج الدراسة الحالية بصورة مباشرة مع ما أظهرته نتائج الدراسات السابقة من فعالية البرامج التدريبية في تنمية المهارات المهنية لذوي الإعاقة الفكرية (أبو السعود، ٢٠١٤؛ رجب وآخرون، ٢٠٢٣؛ العتيبي والمعيقل، ٢٠٢٤؛ العكيل والمعيقل، ٢٠٢٤؛ فراج، ٢٠٢٠). وفعالية البرامج التدريبية في تنمية مهارات البستنة لذوي الإعاقة الفكرية كما في دراسة (الغامدي والمولد، ٢٠٢٣؛ Joy, 2020).

ويرجع الباحث ذلك إلى ما تضمنه البرنامج التدريبي متعدد الأنشطة من جلسات تدريبية حيث تضمنت الجلسات من الأولى إلى السادسة تدريب ذوي الإعاقة الفكرية على أعمال البيع كأحد المهارات المهنية؛ وقد ساعدت تلك الجلسات على تعلم مهارات التواصل مع العملاء بشكل فعال، كذلك فهم أهمية فنيات التواصل الغير لفظي واللفظي من خلال نشاط استكشاف نماذج فعّالة للتواصل المتضمن عرض مقاطع فيديو توضيحية لنماذج فعّالة للتواصل، كذلك استخدام فنيات لعب دور البيع، ودور العميل والمشتري، محاكاة المواقف الواقعية وتمارين التحدث والاستماع، أما جلسة تطبيق مهارات البيع في سيناريوهات واقعية فقد أسهمت في تطبيق مهارات البيع في سيناريوهات واقعية مثل سيناريو بيع الحلويات في معرض فني محلي، سيناريو: بيع خدمات النظافة للمنازل، كذلك فقد ساعدت الجلسة الثالثة في تدريب الطلاب على تحليل احتياجات العملاء، وتقديم الحلول المناسبة من خلال تطبيق تمارين عملية لتحليل احتياجات العملاء من خلال محاكاة مواقف واقعية كزيارة المستشفى، وزيارة لمتجر البقالة، كذلك التدريب على سيناريوهات واقعية تعكس تحديات واحتياجات العملاء، مثل: سيناريو زيارة للمتجر لشراء الملابس، أما الجلسة الرابعة فقدت أسهمت في تطبيق مهارات البيع لذوي الإعاقة الفكرية في سيناريوهات تتطلب تحليل أعمق لاحتياجات العملاء مثل: سيناريو بيع تقنية مساعدة للتواصل، وبيع خدمات الرعاية الصحية المخصصة أما الجلسة الخامسة فقد ساعدت الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية على تطبيق مهارات البيع في بيئة محاكاة تقترب من الواقع، وتحسين قدرتهم على التعامل مع تحديات البيع وتقديم الحلول من خلال تقديم سيناريوهات بيع محاكاة مختلفة تلك السيناريوهات سمحت للطلاب بتجربة وممارسة مهارات البيع في بيئة محاكاة واقعية

أتاحت لهم فرصة لتطبيق المفاهيم التي تعلموها وتحسين قدراتهم في التعامل مع العملاء، مثل: سيناريو بيع منتجات الترفيه والتسلية المخصصة.

ويفسر الباحث نمو مهارات أعمال البيع بعدة أسباب:

- تدريب متعدد الأنشطة: البرنامج التدريبي المتعدد الأنشطة شمل جلسات تدريبية متنوعة تهدف إلى تنمية مجموعة متنوعة من المهارات، وهذا يسمح للطلاب بالتعرف على جوانب مختلفة من عملية البيع وتطبيقها عملياً؛ مما عزز فهمهم ومهاراتهم في هذا المجال.

- تعزيز التواصل: الجلسات التدريبية سلطت الضوء على أهمية التواصل مع العملاء بشكل فعال، سواء كان ذلك عبر الفنيات اللفظية أو غير اللفظية، وهذا ساعد الطلاب في تطوير مهارات التواصل الفعالة التي تعتبر أساسية في مجال أعمال البيع.

- تحليل احتياجات العملاء: الجلسات السابقة ركزت على تعليم الطلاب كيفية تحليل احتياجات العملاء وتقديم الحلول المناسبة، وهذا عزز قدرتهم على فهم احتياجات العملاء وتقديم الخدمة المناسبة؛ مما عزز ثقتهم ومهاراتهم في البيع.

- التدريب العملي: استخدام سيناريوهات واقعية ومحاكاة المواقف الحقيقية ساعد الطلاب في تطبيق المفاهيم التي تعلموها في بيئة محاكاة تقترب من الواقع وهذا أتاح لهم فرصة لتجربة وممارسة مهارات البيع في بيئة آمنة وتحسين قدراتهم على التعامل مع التحديات الفعلية في سوق العمل.

لذا يمكننا القول بأن توفير بيئة تعليمية متعددة الأنشطة وتركيز على التواصل الفعال، وتحليل احتياجات العملاء، وتطبيق التدريب العملي يمكن أن يساهم بشكل كبير في نمو مهارات أعمال البيع للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية.

أما الجلسات من السابعة إلى الثانية عشر فقد تضمنت تدريب ذوي الإعاقة الفكرية على التسويق كأحد المهارات المهنية، فقد ساعدت الجلسة السابعة الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية على تعلم استخدام وسائل التواصل المختلفة للتسويق، وفهم أنواع التواصل الجماهير المستهدفة لكل وسيلة من خلال فنيات التحليل والتقييم، النقاش والتفاعل، العروض التقديمية، المحاكاة، السيناريوهات التمثيلية، مثل: تنظيم مشروع عمل تمثيلي لمحاكاة المكالمات الهاتفية وتقديم تقييم وملاحظات بناءة، وقمارين تطبيقية لاستخدام وسائل التواصل الاجتماعي في سيناريوهات محاكاة مثل إنشاء حملة إعلانية على وسيلة التواصل الاجتماعي، وأما الجلسة الثامنة والتاسعة فقد أسهمت في تدريب الطلاب على تنظيم حملة تسويقية شاملة لمنتج أو خدمة محددة مثل نشاط "تخطيط الحملة التسويقية": هذا النشاط أتاح للطلاب فرصة لتطبيق المفاهيم التسويقية بشكل عملي وتجريب قدراتهم في التخطيط والتنفيذ والتعاون كذلك تطبيق مهارات التسويق والتواصل في سياق حقيقي من خلال فنيات التحليل والتقييم، المحاكاة والمشاركة الفعّالة، النمذجة بالفيديو، لعب الأدوار، مثل: سيناريو جلسة التخطيط لحملة تسويقية، وسيناريو محاكاة لتطبيق الحملة التسويقية في سياق واقعي،: مثل سيناريو محاكاة تحديات تسويقية لمنتج العناية بالبشرة الطبيعية، وأما الجلسة العاشرة فقد ساعدت الطلاب على تحليل البيانات المرتبطة بأداء الحملة التسويقية لفهم النتائج وتحديد الاتجاهات الرئيسية من خلال نشاط: تحليل أداء الحملة التسويقية، وأما الجلسة الحادية عشر فقد أسهمت في تطوير مهارات التواصل الشخصي لدى الطلاب، وتعزيز قدرتهم على إقناع العملاء وبناء علاقات جيدة من خلال التدريب العملي والمهام العملية، الدعم الفردي، النمذجة بالفيديو التغذية الراجعة، سيناريوهات محاكاة، وأما الجلسة الثانية عشر فقد أسهمت في تدريب

الطلاب على تطبيق المهارات التسويقية في تصميم، وتنفيذ حملة تسويقية شاملة من خلال سيناريو محاكاة إطلاق منتج جديد.

ويرى الباحث أن نمو مهارات التسويق كمهارة مهنية لطلاب ذوي الإعاقة الفكرية يمكن أن يُنسب إلى عدة عوامل مشابحة لتلك التي أسهمت في نمو مهارات أعمال البيع:

- تدريب متعدد الأنشطة: الجلسات التدريبية المتعددة الأنشطة أتاحت للطلاب فرصة تعلم وتطبيق مجموعة متنوعة من الوسائل والتقنيات التسويقية، وهذا أتاح لهم فهم أفضل لكيفية استخدام وسائل التواصل المختلفة، وتحليل الجماهير المستهدفة، وتطبيق النماذج التسويقية في سياقات مختلفة.

- تعزيز المهارات الشخصية: الجلسات أسهمت في تطوير مهارات التواصل الشخصي، والقدرة على إقناع العملاء وبناء علاقات جيدة معهم؛ ذلك يعني تحسين قدرتهم على التواصل الفعال والمؤثر، وهو أمر أساسي في مجال التسويق.

- التدريب العملي والتطبيق العملي: من خلال تنظيم حملات تسويقية شاملة وتحليل أداء تلك الحملات، اكتسب الطلاب فهماً عميقاً لعملية التسويق، وكيفية تطبيق المفاهيم التسويقية في سياق الحياة الواقعية، وهذا سمح لهم بتطبيق المعرفة التي اكتسبوها في بيئة عملية واقعية.

- التحفيز والدعم الفردي: الدعم الفردي والتغذية الراجعة من الباحث لعبت دوراً كبيراً في تعزيز ثقة الطلاب بأنفسهم وتحفيزهم لتطوير مهاراتهم التسويقية، وهذا شجعهم على المضي قدماً وتحسين أدائهم.

أما الجلسات من الثالثة عشرة إلى الثامنة عشرة فقد تضمنت تدريب ذوي الإعاقة الفكرية على أعمال البستنة كأحد المهارات المهنية؛ وقد أسهمت في تنمية

المفاهيم الأساسية في البستنة، والزراعة، مثل: الري، والتقليم، والتربة، ومساعدة الطلاب على فهم احتياجات النباتات وأساليب العناية بها من خلال عرض أمثلة عملية لكل مفهوم من خلال استخدام مقاطع فيديو قصيرة توضح كيفية تطبيق المفاهيم الأساسية في العمل الفعلي، مثل كيفية زراعة البذور أو كيفية ري النباتات وكذلك أسهمت الجلسة الرابعة عشرة في تدريب الطلاب على تطبيق البستنة في الحديقة المدرسية من خلال فنيات التدريب العملي والمهام العملية، والنماذج البيئية من خلال تعليم الطلاب كيفية زراعة النباتات بشكل صحيح مع التركيز على مفهوم التغذية والري السليم، وكذلك أسهمت الجلسة الخامسة عشرة في تدريب الطلاب على تطبيق المهارات المكتسبة في البستنة لتنفيذ مشروع بستنة مجتمعية، وكذلك الجلسة السادسة عشرة فقد ساعدت الطلاب على تطوير مهارات إدارة الحدائق والمزارع الصغيرة من خلال فنيات النماذج البيئية، التحليل والتقييم، والنقاش والتفاعل، فمن خلال استخدام النماذج البيئية والأمثلة التوضيحية أمكن للطلاب فهم أهمية التخطيط، والتنظيم، والمتابعة في إدارة الحدائق والمزارع الصغيرة وتطبيقها بشكل فعال، وتطبيق التعلم من خلال تخطيط وإدارة حديقة أو مزرعة صغيرة من خلال أوراق العمل والأنشطة التفاعلية لتوجيه الطلاب خلال عملية التطبيق العملي، وباستخدام هذه الأنشطة التفاعلية وأوراق العمل، أمكن تعزيز مشاركة الطلاب وتوجيههم بفعالية خلال عملية التطبيق العملي في إدارة الحدائق والمزارع الصغيرة مثل ورقة العمل: تخطيط المساحة للحديقة/المزرعة، وأنشطة محاكاة للري والتسميد، أما الجلسة السابعة عشرة فقد ساعدت الطلاب على تنفيذ خطة عمل للعناية بالحدائق وفقاً لاحتياجات النباتات من خلال استخدام النماذج البيئية: المتمثلة في عرض أمثلة لنماذج الحدائق المصممة بشكل جيد، واستعراض كيفية

تنظيم النباتات، والمسارات وأماكن الجلوس كنموذج حديقة مصممة بشكل جيد مما أسهم في مساعدة الطلاب على تطبيق خطوات التخطيط لإنشاء خطة عمل للعناية بالحديقة، أما الجلسة الثامنة عشرة فقد أسهمت في تعزيز مهارات العمل الجماعي والتعاون في إنشاء مشروع بستنة مدرسية من خلال فنيات التدريب العملي والمهام العملية، والنماذج البيئية.

ويرى الباحث أن نمو مهارات أعمال البستنة كمهارة مهنية لطلاب ذوي الإعاقة الفكرية يمكن تفسيره بوجود عدة عوامل:

- تعلم المفاهيم الأساسية: الجلسات التدريبية ساهمت في تعريف الطلاب على المفاهيم الأساسية في البستنة والزراعة مثل الري والتقليم والتربة وغيرها، وهذا مكنهم من فهم أساسيات العمل في هذا المجال والبدء في تطبيقها عملياً.
- التدريب العملي والتطبيق العملي: من خلال القيام بأنشطة عملية، مثل: زراعة البذور، والري، والتسميد، اكتسب الطلاب تجربة عملية قيمة في البستنة وهذا ساعدهم على تطبيق المفاهيم التي تعلموها في بيئة عملية واقعية.
- تطوير مهارات الإدارة والتنظيم: الجلسات أسهمت في تعزيز مهارات إدارة الحدائق والمزارع الصغيرة، وهو جانب أساسي في أعمال البستنة، وهذا مكن الطلاب من تخطيط وتنظيم المساحات، ورعاية النباتات بشكل فعال.
- العمل الجماعي والتعاون: تنفيذ مشروع بستنة مدرسية وإدارته يتطلب التعاون والعمل الجماعي، وهذا مكن الطلاب من تطوير مهارات التعاون والتفاوض والتواصل الفعال مع فريق العمل؛ مما عزز قدرتهم على العمل ضمن الفريق.
- تعزيز الاستقلالية: التدريب على إنشاء خطط العناية بالحدائق، وتنفيذها عزز استقلالية الطلاب، وثقتهم في قدرتهم على إدارة المهام والمشاريع بشكل مستقل.

وأما الجلسات من التاسعة عشرة إلى الرابعة والعشرين فقد أسهمت في تدريب ذوي الإعاقة الفكرية على أعمال السكرتارية البسيطة كأحد المهارات المهنية، من خلال توفير فرصة للطلاب لتعلم وتطبيق مهارات استخدام الحواسيب والطابعات وزيادة ثقتهم في استخدام التكنولوجيا في الأعمال السكرتارية البسيطة من خلال فنيات التدريب العملي والمهام العملية، والنماذج البيئية، والتعلم المشترك، من خلال تقديم شرح عن استخدام الحواسيب والطابعات، وكيفية استخدام البرامج المختلفة مثل: معالجة النصوص، فقد أسهمت تلك الجلسة في توفير تدريب عملي كالتدريب على عمليات الطباعة من خلال نشاط: طباعة مستند بسيط، والتدريب على عمليات المسح الضوئي، وأما الجلسة العشرون فقد ساعدت على تنظيم محاكاة عملية لأعمال السكرتارية البسيطة، وتطبيق المهارات المكتسبة في كتابة المراسلات وتنظيم المستندات من خلال فنيات التدريب العملي والمهام العملية، والنماذج البيئية، والتحليل والتقييم، المحاكاة، وأما الجلسة الحادية والعشرون فقد ساعدت في تطوير مهارات تنظيم وتغليف الطرود والمواد للشحن، وتدريب الطلاب على استخدام أدوات التغليف بشكل فعال ومنظم، من خلال تقديم تدريب عملي مفصلة وخطوات بسيطة لتحضير وتغليف الطرود، ونماذج عملية لتدريب الطلاب على استخدام أدوات التغليف بشكل صحيح كنموذج تدريبي: تعلم كيفية استخدام أدوات التغليف، وأما الجلسة الثانية والعشرون فقد ساعدت على تنظيم محاكاة عملية لكتابة وتنظيم المراسلات البسيطة، وتطبيق المهارات المكتسبة في كتابة الرسائل وترتيبها بشكل منظم، وأما الجلسة الثالثة والعشرون فقد ساعدت على تنظيم محاكاة بيئة مكتبية لتطبيق مهام السكرتارية، وتمكين الطلاب من تجربة العمل العملي في سياق السكرتارية من خلال فنيات المحاكاة الواقعية، والتدريب العملي والمهام العملية

من خلال تقسيم الطلاب إلى مجموعتين، وقيام كل مجموعة بمهام محددة، مثل كتابة وتنسيق رسالة تجارية، وتصوير مستندات معينة، وتنظيم ملفات وثائق، وأما الجلسة الرابعة والعشرون فقد أسهمت بشكل كبير في تحقيق الأهداف الإجرائية لمهارة أعمال السكرتارية البسيطة من خلال توفير تجارب عملية وتدريب تكنولوجيا المعلومات.

ويرى الباحث أن نمو مهارات أعمال السكرتارية البسيطة لدى طلاب ذوي الإعاقة الفكرية يمكن أن يرجع إلى عدة عوامل:

- توفير فرص التعلم العملي: الجلسات التدريبية قدمت فرصاً للطلاب لتعلم وتطبيق مهارات استخدام الحواسيب والطابعات وبرامج معالجة النصوص، وهذا ساعد في بناء الثقة والمهارات الفعلية في التعامل مع التكنولوجيا في سياق الأعمال السكرتارية.

- التدريب العملي والمحاكاة: بفضل الجلسات التي تتضمن محاكاة عملية لأعمال السكرتارية البسيطة، حصل الطلاب على فرصة لتطبيق المهارات المكتسبة في كتابة المراسلات، وتنظيم المستندات، وإدارة العمليات اليومية في بيئة محاكاة واقعية.

- تعزيز مهارات التنظيم والتخطيط: عن طريق تطبيق المهارات في تنظيم وتنسيق المراسلات والمستندات، وتعلم الطلاب كيفية إدارة الوقت وتنظيم الأعمال بشكل فعال، وهذا عزز مهاراتهم في السكرتارية.

- تنمية مهارات التغليف والشحن: الجلسات التي تتضمن تدريباً على تغليف الطرود والمواد وتحضيرها للشحن ساهمت في تنمية مهارات الطلاب في هذا الجانب العملي من السكرتارية والتعامل مع العمليات اللوجستية.

- توفير تجارب عملية: المحاكاة الواقعية لبيئة العمل في جلسات السكرتارية مكنت الطلاب من التجربة العملية للمهام المطلوبة في سياق العمل الحقيقي؛ مما عزز فهمهم وثقتهم في أداء تلك المهام.

- مناقشة نتائج الإجابة عن السؤال الثالث:

اتضح من نتائج الإجابة عن السؤال الثالث أنه كانت قيم "Z" المحسوبة غير دالة إحصائيًا كما هو موضح في جدول (١٢)، وهذا يشير إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتبقي لمقياس المهارات المهنية وأبعاده الفرعية (أعمال البيع، والتسويق، وأعمال البستنة، وأعمال السكرتارية البسيطة)؛ مما يدل على ثبات أثر البرنامج التدريبي بعد مرور شهر من تطبيقه، ويرى الباحث يمكن أن يكون ذلك ناتجًا عن عدة عوامل:

- ثبات الأثر الإيجابي للبرنامج التدريبي متعدد الأنشطة: قد يعكس عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين القياسات قبل وبعد تطبيق البرنامج استمرارية تأثير البرنامج التدريبي على تنمية المهارات المهنية لدى الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية، ويشير ذلك إلى أن الفوائد المكتسبة من الجلسات التدريبية السابقة لا تقتصر على الفترة الزمنية الفعلية للبرنامج فحسب، بل تظل تأثيراتها مستدامة على المدى الطويل.

- التكرار والممارسة: قد يكون الطلاب قد اكتسبوا المهارات بمرور الوقت ومع التكرار والممارسة المستمرة خلال فترة البرنامج التدريبي وبعده؛ مما يؤدي إلى ثبات مستوى تلك المهارات دون تغيير يُلاحظ إحصائيًا.

وتتفق نتيجة السؤال الحالي مع الدراسات السابقة التي أكدت أن البرامج التدريبية المصممة لتنمية المهارات المهنية لدى ذوي الإعاقة الفكرية تساهم في تحقيق استدامة التعلم، حيث أظهرت دراسة أبو السعود (٢٠١٤) أن التدريب المستمر

يقلل من قلق المستقبل لدى أولياء الأمور ويضمن بقاء المهارات المكتسبة لدى الطلاب، وكذلك أظهرت دراسة (Goh 2010) أن التدريب المستند إلى نمذجة الفيديو عزز من استدامة المهارات الوظيفية للأفراد ذوي الإعاقة الفكرية، مما يشير إلى أن الممارسة المستمرة قد تكون سبباً رئيسياً في بقاء أثر البرنامج دون تراجع كما أوضحت دراسة الغامدي والمولد (٢٠٢٣) أن استخدام بيئات تعلم تكيفية يساهم في تحسين اكتساب المهارات المهنية لدى ذوي الإعاقة الفكرية مع ضمان استدامتها؛ مما يدعم فكرة أن البرنامج متعدد الأنشطة المستخدم في الدراسة الحالية قد أسهم في الحفاظ على مستوى المهارات.

بناءً على ما سبق يمكن القول: إن نتائج السؤال الثالث تعكس نجاح البرنامج التدريبي في تحقيق أثر مستدام على المهارات المهنية للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية وهو ما يتفق مع الأدبيات السابقة التي أكدت على أهمية البرامج المتكاملة والتدريب المستمر في تعزيز الاستقلالية المهنية لهذه الفئة.

خاتمة الدراسة:

شهدت الدراسة رحلة بحثية بدأت بتحديد مشكلة الدراسة المتمثلة في الحاجة إلى تعزيز المهارات المهنية لدى الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية في مرحلة البرنامج التربوي التأهيلي بمنطقة الباحة، وتم تصميم وتنفيذ برنامج تدريبي متعدد الأنشطة بعد تحليل شامل للدراسات السابقة والاحتياجات الواقعية لهذه الفئة، واستخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي، واعتمدت على أدوات قياس تم تطويرها خصيصاً لتحقيق أهداف الدراسة، وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج المهمة، من أبرزها: وجود فروق دالة إحصائية بين المجموعة التجريبية والضابطة في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية؛ مما يدل على فعالية البرنامج التدريبي متعدد الأنشطة

واستمرار التأثير الإيجابي للبرنامج التدريبي على المجموعة التجريبية خلال القياس التبعي؛ مما يعكس استدامة أثر البرنامج على تنمية المهارات المهنية، وتؤكد هذه النتائج أهمية تصميم برامج تدريبية موجهة وفعالة تراعي احتياجات الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية، وتسهم في تحقيق استقلاليتهم المهنية والاجتماعية. بناءً على ذلك سيتم عرض التوصيات والمقترحات لتطوير الممارسات التعليمية والتربوية ذات الصلة، بما يعزز من دمج هذه الفئة في سوق العمل والمجتمع بشكل أكبر.

توصيات الدراسة:

- تضمين أنشطة البرنامج التدريبي متعدد الأنشطة ضمن البرامج التعليمية والتأهيلية للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية؛ لضمان استمرارية تطوير المهارات المهنية لديهم.

- تطبيق البرنامج على عينات أكبر من الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية في مناطق تعليمية مختلفة، للتحقق من فاعليته على نطاق أوسع والتأكد من إمكانية تعميمه.

- تصميم خطط فردية لتنمية المهارات المهنية بناءً على احتياجات وقدرات كل طالب، مع توفير مرونة في تنفيذ الأنشطة التدريبية.

-تنظيم ورش عمل وبرامج تدريبية للمعلمين والمشرفين حول كيفية تطبيق البرنامج بفعالية، مع التركيز على أساليب التدريب العملي والتدريب بالملاحظة والنمذجة.

-تعزيز دور الأسرة في متابعة تطور المهارات المهنية لأبنائهم من خلال تزويدهم بإرشادات ومهارات داعمة يمكن تنفيذها في المنزل، كما يوصى بالتعاون مع مؤسسات المجتمع المدني لدعم فرص التدريب والتوظيف للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية.

الدراسات المستقبلية المقترحة:

- إجراء دراسة لتقييم كيفية تأثير البرنامج على مستوى الكفاءة المهنية لذوي الإعاقة الفكرية، مع التركيز على المهارات العملية والاستعداد لسوق العمل.
- إجراء دراسة لفحص كيفية تأثير البرنامج على توجيهات المشاركين المهنية واندماجهم في المجتمع، مثل فرص العمل والمشاركة الاجتماعية.
- إجراء دراسة لفحص تأثير البرنامج على رفع مستوى الثقة بالنفس لذوي الإعاقة الفكرية، وقدرتهم على التفاعل الاجتماعي والتواصل.
- إجراء دراسة لتحليل كيفية تأثير العوامل البيئية المحيطة بذوي الإعاقة الفكرية، مثل الدعم الاجتماعي والبنية التحتية، على فاعلية البرنامج ونتائجه.

قائمة المراجع:

أولاً: قائمة المراجع العربية:

- أبو أسعد، أحمد، والهوري، لمياء. (٢٠٠٨). التوجيه التربوي المهني. دار الشروق للنشر والتوزيع.
- أبو السعود، شادي. (٢٠١٤). فعالية برنامج تدريبي في تنمية بعض المهارات المهنية لدى المعوقين عقلياً وأثره في خفض قلق المستقبل لدى الآباء بمحافظة الطائف. مجلة كلية التربية، بورسعيد، ١٦(١٦)، ٣٨-١١٢.
- أبو حطب، فؤاد وصادق، آمال. (٢٠١٠). مناهج البحث وطرق التحليل الإحصائي في العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية. مكتبة الأنجلو المصرية.
- باعتمان، شروق. (٢٠٢١). المهارات المهنية المؤهلة للطلبة ذوي الإعاقة الفكرية لتمكينهم في سوق العمل السعودي: تصور مقترح. مجلة التربية الخاصة والتأهيل، مؤسسة التربية الخاصة والتأهيل، ١٢(٤٢)، ١٠٧-١٧١.
- الحازمي، عدنان. (٢٠١٢). الإعاقة العقلية دليل المعلمين وأولياء الأمور. دار الفكر.
- رجب، أحلام، والدهان، منى، وعطيتو، فاطمة. (٢٠٢٣) فاعلية برنامج تأهيل مهني لإعداد الأطفال ذوي الإعاقة العقلية لسوق العمل. مجلة الإرشاد النفسي، مركز الإرشاد النفسي، جامعة عين شمس، ٧٣(٣)، ١٩٥-٢٣٣.
- الزعمط، يوسف. (٢٠٠٥). التأهيل المهني للمعوقين. دار الفكر.
- زيدان، سحر، ومطر، عبدالفتاح. (٢٠١٠). سيكولوجية ذوي الإعاقة السمعية. دار النشر الدولي.
- الشافعي، أحمد، وعبدالخالق، شادية، وعبدالهادي، شاهيناز. (٢٠١٦). تقنين مقياس المهارات قل المهنية للأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة. مجلة البحث العلمي في التربية، كلية البنات جامعة عين شمس، ١٧(١)، ٣٧٩-٣٨٨.
- عبيد، ماجدة. (٢٠٠٧). الإعاقة العقلية. دار صفاء للنشر والتوزيع.
- العتيبي، بندر، والمعيقل، إبراهيم. (٢٠٢٤). فاعلية استخدام تقنية الواقع المعزز في تنمية المهارات المهنية لدى الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية. العلوم التربوية، كلية الدراسات العليا للتربية، جامعة القاهرة، ٣٢(١)، ١-٢٣.

العصيمي، عبدالمحسن، والجهني، هاني. (٢٠٢٣). الخبرات المهنية للأفراد ذوي الإعاقة الفكرية. دراسة نوعية. مجلة كلية التربية، جامعة طنطا، ٨٩(١)، ١٢٥٠-١٢٩١.

العكيل، ياسر، والمعقل، إبراهيم. (٢٠٢٤). أثر برنامج تدريبي لتنمية المهارات المهنية للأفراد ذوي الإعاقة الفكرية في مكان العمل. مجلة كلية التربية (أسيوط).

الغامدي، ندى والمولد، حمزة. (٢٠٢٣). أثر بيئة تعلم تكيفية في تنمية بعض مهارات البستنة لدى طالبات ذوي الإعاقة الفكرية في المرحلة الثانوية بالمملكة العربية السعودية. مجلة شباب الباحثين في العلوم التربوية لكلية التربية جامعة سوهاج، ١٤(١٤)، ٧٤١-٧٧٣.

فراج، شيرين. (٢٠٢٠). فعالية برنامج قائم على إستراتيجية التعلم التعاوني لتنمية بعض المهارات المهنية لدى التلاميذ ذوي الإعاقة العقلية الخفيفة. دراسات عربية في التربية وعلم النفس، رابطة التربويين العرب، ٢٦(٢)، ١٥٥-١٨٢.

هوساوي، علي. (٢٠١٥). معوقات التأهيل المهني للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية من وجهة نظر مدربي التأهيل المهني بمدينة الرياض. المجلة السعودية للتربية الخاصة، ١(٢)، ٨٧-١١٢.

هيلات، سفيان. (٢٠١٣). فاعلية برنامج تدريبي مستند إلى فن الخزف في تنمية المهارات المهنية لدى عينة من الأفراد ذوي الإعاقة العقلية. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة اليرموك، الأردن.

وزارة التعليم. (٢٠١٨). دليل المعلم المرجعي لمناهج التربية الفكرية (الأهداف العامة والتعليمية ومفردات المحتوى) المرحلة الابتدائية: الصفوف الأولية. المملكة العربية السعودية.

يحي، خولة، وعبيد، ماجدة. (٢٠٠١). الإعاقة العقلية. دار وائل للنشر والتوزيع.

ثانياً: المصادر والمراجع الأجنبية والعربية المترجمة للإنجليزية:

- Abu Al-Saud, S. (2014). The effectiveness of a training program in developing some vocational skills among individuals with intellectual disabilities and its impact on reducing future anxiety among parents in Taif Governorate. (In Arabic), Journal of the Faculty of Education, Port Said, 16(16), 38–112.
- Abu Asad, A., & Al-Hawari, L. (2008). Educational and vocational guidance. (In Arabic), Dar Al-Shorouk for Publishing and Distribution.
- Abu Hatab, F., & Sadiq, A. (2010). Research methods and statistical analysis in psychological, educational, and social sciences. (In Arabic), Anglo Egyptian Library.
- Al-Asimi, A., & Al-Juhani, H. (2023). Professional experiences of individuals with intellectual disabilities: A qualitative study. (In Arabic), Journal of the Faculty of Education, Tanta University, 89(1), 1250–1291.
- Aldossari, N., Alqraini Ph D, F., Alnofaie, R., Alajmi, S., & Albgmi, R. (2024). Effectiveness of Community-Based Vocational Instruction on Teaching Job Skills for Female Students with Intellectual Disability. International Journal for Research in Education, 48(1), 258-288.
- Al-Ghamdi, N., & Al-Mouled, H. (2023). The impact of an adaptive learning environment in developing some horticulture skills among female students with intellectual disabilities in secondary education in Saudi Arabia. (In Arabic), Journal of Young Researchers in Educational Sciences, Faculty of Education, Sohag University, 14(14), 741–773.
- Al-Hazmi, A. (2012). Intellectual disability: A guide for teachers and parents. (In Arabic), Dar Al-Fikr.
- Almalky, H. A. (2020). Employment outcomes for individuals with intellectual and developmental disabilities: A literature review. Children and Youth Services Review, 109, 104656.
- Al-Oqail, Y., & Al-Mu'aqil, I. (2024). The impact of a training program on developing vocational skills for individuals with intellectual disabilities in the workplace. (In Arabic), Journal of the Faculty of Education (Assiut).

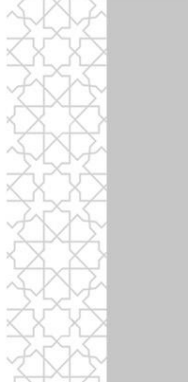
- Al-Otaibi, B., & Al-Mu'aqil, I. (2024). The effectiveness of using augmented reality technology in developing vocational skills among students with intellectual disabilities. (In Arabic), Educational Sciences, Faculty of Graduate Studies for Education, Cairo University, 32(1), 1–23.
- Al-Shafi'i, A., Abdel-Khaleq, S., & Abdel-Hadi, S. (2016). Standardization of a vocational skills scale for children with mild intellectual disabilities. (In Arabic), Journal of Scientific Research in Education, Faculty of Girls, Ain Shams University, (17), 379–388.
- Al-Zam'at, Y. (2005). Vocational rehabilitation for persons with disabilities. (In Arabic), Dar Al-Fikr.
- Annear, D. J. (2023). CGG short tandem repeats in unexplained intellectual disability and autism= CGG Short Tandem Repeats bij Onverklaarde Verstandelijke Beperking en Autisme (Doctoral dissertation, University of Antwerp).
- Ba'atman, S. (2021). Vocational skills qualifying students with intellectual disabilities for their empowerment in the Saudi labor market: A proposed vision. (In Arabic), Journal of Special Education and Rehabilitation, Special Education and Rehabilitation Foundation, 12(42), 107–171.
- Baker, B. L., Blacher, J., Crnic, K. A., & Edelbrock, C. (2002). Behavior problems and parenting stress in families of three-year-old children with and without developmental delays. American journal on mental retardation, 107(6), 433-444.
- Barros, M. G. D., Bucio, J. V., & Presente, J. R. L. (2024). The Impact of the Vocational Skills Training Program for Individuals with Intellectual Disabilities under the Transition Class in Tagoloan Central School. Best Practices in Disability-Inclusive Education, 3.(٢)
- Bechara, A., Dolan, S. and Hinds, A.(2002) Decision-making and addiction (Part II): myopia for the future or hypersensitivity to reward? Neuropsychologia, 40, 1690–1705. 9. Office of Public Sector Information (2005) The Mental Capacity Act 2005. [http://www. Substance Use and Older People, 21\(5\), 9](http://www. Substance Use and Older People, 21(5), 9).
- Blake, C. S. (1966). 3. A procedure for the initial evaluation and analysis of linear programs. Programmed Learning, 3(2), 97-101.
- Borland, R. L., Cameron, L. A., Tonge, B. J., & Gray, K. M. (2022). Effects of physical activity on behaviour and emotional problems,

- mental health and psychosocial well-being in children and adolescents with intellectual disability: A systematic review. *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities*, 35(2), 399-420.
- Bouck, E., Jakubow, L., & Reiley, S. (2024). Special Education of Students With Intellectual Disabilities: Advancing Values. In *Special Education* (Vol. 38, pp. 55-68). Emerald Publishing Limited.
- Cihak, D. F., Kessler, K., & Alberto, P. A. (2008). Use of a handheld prompting system to transition independently through vocational tasks for students with moderate and severe intellectual disabilities. *Education and Training in Developmental Disabilities*, 102-110.
- Dixon, R. M., & Reddacliff, C. A. (2001). Family contribution to the vocational lives of vocationally competent young adults with intellectual disabilities. *International Journal of Disability, Development and Education*, 48(2), 193-206.
- Dykens, E. M., & Lambert, W. (2013). Trajectories of diurnal cortisol in mothers of children with autism and other developmental disabilities: Relations to health and mental health. *Journal of autism and developmental disorders*, 43, 2426-2434.
- Faraj, S. (2020). The effectiveness of a program based on cooperative learning strategies in developing some vocational skills in students with mild intellectual disabilities. (In Arabic), *Arab Studies in Education and Psychology*, Arab Educators Association, 126(2), 155-182.
- Fasching, H. (2014). Vocational education and training and transitions into the labour market of persons with intellectual disabilities. *European Journal of special needs education*, 29(4), 505-520.
- Giagazoglou, P., Kokaridas, D., Sidiropoulou, M., Patsiaouras, A., Karra, C., & Neofotistou, K. (2013). Effects of a trampoline exercise intervention on motor performance and balance ability of children with intellectual disabilities. *Research in developmental disabilities*, 34(9), 2701-2707.
- Goh, A. E. (2010). Video self-modeling: A job skills intervention with individuals with intellectual disabilities in employment settings. *Lehigh University*.
- Hamza, R. M. A. (2011). Enhancing quality of vocational training outcome to satisfy the labor market demands in Kuwait by using Quality Function Deployment method (QFD). *Journal of Industrial Engineering and Management (JIEM)*, 4(2), 387-402.

- Harrison, J. E., Weber, S., Jakob, R., & Chute, C. G. (2021). ICD-11: an international classification of diseases for the twenty-first century. *BMC medical informatics and decision making*, 21, 1-10.
- Hawsawi, A. (2015). Obstacles to vocational rehabilitation for students with intellectual disabilities from the perspective of vocational training instructors in Riyadh. (In Arabic), *Saudi Journal of Special Education*, 1(2), 87–112.
- Helbig, K. A., Radley, K. C., Schrieber, S. R., & Derieux, J. R. (2023). Vocational social skills training for individuals with intellectual and developmental disabilities: A pilot study. *Journal of Behavioral Education*, 32(2), 212-238.
- Hilalat, S. (2013). The effectiveness of a training program based on pottery art in developing vocational skills in a sample of individuals with intellectual disabilities (Unpublished master's thesis). (In Arabic), Faculty of Education, Yarmouk University, Jordan.
- Inge, K. J., Wehman, P., Avellone, L., Broda, M., & McDonough, J. (2024). The impact of customized employment on the competitive integrated employment outcomes of transition age youth with intellectual and developmental disabilities: A randomized controlled trial study. *Work*, 77(3), 721-729.
- Iwanaga, K., Chan, F., Tansey, T. N., Wu, J. R., Wehman, P., Medina, M., & Kaya, C. (2024). Demographic covariates and vocational rehabilitation services as predictors of employment outcomes of people with physical disabilities: a hierarchical logistic regression analysis. *Disability and Rehabilitation*, 1-7.
- Joy, Y. S., Lee, A. Y., & Park, S. A. (2020). A horticultural therapy program focused on succulent cultivation for the vocational rehabilitation training of individuals with intellectual disabilities. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(4), 1303.
- Katz, G., Rangel-Eudave, G., Allen-Leigh, B., & Lazcano-Ponce, E. (2008). A best practice in education and support services for independent living of intellectually disabled youth and adults in Mexico. *salud pública de méxico*, 50, s194-s204.
- Ministry of Education. (2018). Teacher's reference guide for intellectual education curricula (general and educational objectives and content vocabulary), primary stage: Early grades. (In Arabic), Kingdom of Saudi Arabia.

- Mosalagae, M., & Bekker, T. L. (2021). Education of students with intellectual disabilities at Technical Vocational Education and Training institutions in Botswana: Inclusion or exclusion?. *African Journal of Disability* (Online), 10, 1-13.
- Nevala, N., Pehkonen, I., Teittinen, A., Vesala, H. T., Pörtfors, P., & Anttila, H. (2019). The effectiveness of rehabilitation interventions on the employment and functioning of people with intellectual disabilities: a systematic review. *Journal of occupational rehabilitation*, 29(4), 773-802.
- Niemiec, R. M., Shogren, K. A., & Wehmeyer, M. L. (2017). Character strengths and intellectual and developmental disability: A strengths-based approach from positive psychology. *Education and Training in Autism and Developmental Disabilities*, 52(1), 13-25.
- Nota, L., Soresi, S., Ferrari, L., & Wehmeyer, M. L. (2011). A multivariate analysis of the self-determination of adolescents. *Journal of Happiness Studies*, 12, 245-266.
- Obeid, M. (2007). Intellectual disability. (In Arabic), Safaa Publishing and Distribution.
- Perdue, J. M. (2011). Outcomes of persons with disabilities who receive vocational training at Tennessee Rehabilitation Center. Tennessee State University.
- Ragab, A., Al-Dahan, M., & Atiyatou, F. (2023). The effectiveness of a vocational rehabilitation program to prepare children with intellectual disabilities for the labor market. (In Arabic), *Journal of Psychological Counseling*, Psychological Counseling Center, Ain Shams University, 73(3), 195-233.
- Schalock, R. L., Borthwick-Duffy, S. A., Bradley, V. J., Buntinx, W. H. E., Coulter, D. L., Craig, E. M., ... & Reeve, A. American Association on Intellectual and Developmental Disabilities; 2010. *Intellectual Disability: Definition, Classification, and Systems of Supports*. [Google Scholar].
- Schoop-Kasteler, N., Hofmann, V., Cillessen, A. H., & Müller, C. M. (2023). Social status of students with intellectual disabilities in special needs schools: The role of students' problem behavior and descriptive classroom norms. *Journal of Mental Health Research in Intellectual Disabilities*, 16(2), 67-91.
- Shah, A., Banner, N., Heginbotham, C., & Fulford, B. (2014). 7. American Psychiatric Association (2013) *Diagnostic and Statistical*

- Manual of Mental Disorders, 5th edn. American Psychiatric Publishing, Arlington, VA. 8.
- Shields, N., Taylor, N. F., & Dodd, K. J. (2008). Effects of a community-based progressive resistance training program on muscle performance and physical function in adults with Down syndrome: a randomized controlled trial. *Archives of physical medicine and rehabilitation*, 89(7), 1215-1220.
- Shin, H., Hong, S., So, H. J., Baek, S. M., Yu, C. R., & Gil, Y. H. (2024). Effect of virtual intervention technology in virtual vocational training for people with intellectual disabilities: Connecting instructor in the real world and trainee in the virtual world. *International Journal of Human-Computer Interaction*, 40(3), 624-639.
- Silva, E. F., & Elias, L. C. D. S. (2024). Social Skills, Behavioral Problems, and Academic Competence of Students with Intellectual Disabilities. *Psico-USF*, 28, 811-824.
- Tassé, M. J., & Grover, M. (2021). American association on intellectual and developmental disabilities (aaidd). In *Encyclopedia of autism spectrum disorders* (pp. 165-168). Cham: Springer International Publishing.
- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. (2009). Policy guidelines on inclusion in education.
- Wehmeyer, M., & Schwartz, M. (1997). Self-determination and positive adult outcomes: A follow-up study of youth with mental retardation or learning disabilities. *Exceptional children*, 63(2), 245-255.
- Yahya, K., & Obeid, M. (2001). Intellectual disability. (In Arabic), Dar Wael for Publishing and Distribution.
- Zeidan, S., & Matar, A. (2010). Psychology of individuals with hearing disabilities. (In Arabic), International Publishing House.



Chief Administrator

H.E. Prof. Ahmed Ibn Salem AL-Ameri

His High Excellency, President of the University



Deputy Chief Administrator

Dr. Nayef bin Mohammed Al-Otaibi

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. Mohamed Mostafa Kamel Ibrahim

Professor in the Department of Instructional Design and Technology –
College of Education and Educational Leadership – Arkansas Tech
University-United States

Prof. Allam Alnoor Othman Ahmed

Professor of Knowledge Management and Sustainable Development –
Global Policy Institute – Queen Mary University of London-United
Kingdom

Prof. Sameer Mosa Mohamed AlNajdi

Professor in The Department of Educational Technologies - College of
Education and Arts - University of Tabuk-Saudi Arabia

Prof. Bashar Abdallah misleh Al saleem

Professor in The Department of Fundamentals of Education - Princess
Alia University College - Al-Balqa Applied University-Hashemite
Kingdom of Jordan

Prof. Ahmed Gaber Ahmed Elsayed

Professor in The Department of Curriculum and Teaching Methods -
Faculty of Education - Sohag University-Arab Republic of Egypt

Prof. Safaa Ahmed Mohamed Shehata

Professor in The Department of Fundamentals of Education - Faculty of
Education - Ain Shams University-Arab Republic of Egypt

Dr. Khawla bint Hilal Ali Al-Maamari

Associate Professor in the Department of Psychology – College of
Education – Sultan Qaboos University-Oman

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 their applications, 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. Researchers are given five copies by 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