رسالة الخليج العربي

مجلة فصلية، علمية، محكمة، تعنى بالبحوث التربوية

يصـــدرها

مكتب التربية العربي لدول الخليج

الرياض – المملكـــة العربية السعودية

المجلـــد (44) العـــــدد 170

أكتوبر 2023م – ربيع الأول 1445هـ

الرقـم المعياري الـدولي ISSN:

النسخة المطبوعة: 0172 - 1319.

النسخة الشبكية (الإلكترونية): 1658 - 7634.

جميع حقـوق الطبـع والنشـر محفوظـة
لمكـتب التربيـة العـربي لـدول الخـليـج
ويجوز الاقتباس مع الإشارة إلى المصدر

أكتـــــوبـر 2023 م
ربـيع الأول 1445 هـ

تصـــدر المجلــة في الأشـهــر
يناير - أبريل - يوليو - أكتوبر

رسالة الخليج العربي

مجلة فصلية محكمة تعنى بالدراسات التربوية

رئيس هيئة التحرير

أ.د. هيا سعد الرواف

أستاذ السياسات التربوية

جامعة الملك سعود - المملكة العربية السعودية

أعضاء هيئة التحرير

أ.د. أحمد جاسم يعقوب الساعي

أستاذ في تكنولوجيا التعليم

جامعة قطر - دولة قطر

أ.د. جاسم محمد ناصر الحمدان

أستاذ إدارة التعليم العالي

جامعة الكويت دولة الكويت

أ.د حسين علي الخروصي

أستاذ القياس والتقويم

جامعة السلطان قابوس - سلطنة عمان

أ.د خليل يوسف الخليلي

أستاذ مناهج وطرق تدريس العلوم

جامعة البحرين - مملكة البحرين

أ.د. رجاء عمر سعيد باحاذق

أستاذ رياض الأطفال

جامعة الملك سعود- المملكة العربية السعودية

أ.د عوشة أحمد المهيري

أستاذ التربية الخاصة

جامعة الإمارات - دولة الإمارات العربية المتحدة

أ.د. محمد عبدالله عسيري

أستاذ علم النفس التربوي

جامعة تبوك - المملكة العربية السعودية

أ.د. محمد عبده أحمد المخلافي

أستاذ تدريس اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية

جامعة صنعاء - الجمهورية اليمنية

إدارة التحرير

د. هياء عبدالرحمن السمهري

د. محمد سليمان القسومي

أ. عبده نعمان المفتي

أ. خالد وهبة أبو عبية

أ. عبدالمنعم خضر

التصميم والإخراج

إدارة تطوير الأعمال

التعـــريف بالمجلة

اسم المجلة:

رسالة الخليج العربي

RISALAT UL-KHALEEJ AL-ARABI

الرقم المعياري الدولي (ISSN):

النسخة المطبوعة: 0172 - 1319.

النسخة الشبكية (الإلكترونية): 1658-7634

موقع المجلة:

http://library.abegs.org journal

عن المجلة:

- تعد مجلة علمية، محكمة، فصلية، تعنى بالبحوث التربوية. وقد صدر العدد الأول منها باسم) نشرة التوثيق التربوي لدول الخليج العربية(عام 1399ه / 1979م، وصدر العدد الثاني عام 1400هـ/ 1980م باسم)مجلة التوثيق التربوي(، وصدر العدد الرابع منها عام 1401ه / 1981مـ، باسم)مجلة رسالة الخليج العربي)، واستمرت على هذا الاسم منذ ذلك التاريخ.
- تصدر بشكل دوري، كل ثلاثة أشهر، على النحو الآتي: (يناير، أبريل، يوليو، أكتوبر)، ويُطبع 500 نسخة ورقية؛ للتوزيع على المكتبات والمشتركين، كما يمكن أن تصدر المجلة أعداداً خاصة بموضوعات محددة.
- يصدر للمجلة نسخة شبكية (إلكترونية)، كما تنشر البحوث حال الموافقة عليها في موقعها الشبكي (الإلكتروني) باستخدام المعرف الرقمي الدولي DOI، ويُرفع كل عدد كاملاً في موقع المجلة حال صدوره.

المجلة في أرقام:

أعداد المجلة الصادرة	169
عدد البحوث المقبولة للنشر، ولم تنشر بعد	7
عدد البحوث المقدمة للمجلة في العام (2022)	62
نسبة البحوث المقبولة للنشر في العام (2022)	% 21

أهداف المجلة :

- إثراء المحتوى العربي التربوي بالجديد والمتميز من البحوث والدراسات.
- إذكاء روح البحث التربوي داخل المنطقة وخارجها، من خلال نشر البحوث والدراسات الرصينة.
- توفير رافد لنشر البحوث التربوية التي تهم الباحثين والمهتمين بالمجال التربوي.
- مساعدة صناع القرار التربوي والممارسين التربويين؛ لاتخاذ قرارات تربوية رشيدة، قائمة على نتائج البحث العلمي.

اهتمامات المجلة ومجالات النشر:

- تنشر الموضوعات التي تعنى بالقضايا التربوية، ذوات العلاقة بكافة عناصر العملية التعليمية، وسبل تحسين جودتها، والموضوعات التي تتناول مستقبل التربية واستشراف آفاقها في المنطقة العربية على وجه العموم، ومنطقة الخليج العربي على وجه الخصوص.
- تنشر المجلة جميع أشكال البحث العلمي في المجال التربوي، سواء كانت بحوثًا نظرية (Theoretical Research) أم تطبيقية (Empirical Research). وتتوقع المجلة من الباحثين الالتزام بمنهجيات البحث العلمي الرصين، وترحب باستخدام مختلف أنواع المنهجيات، من مناهج كمية (Quantitative Methodology)، ونوعية / كيفية (Qualitative Methodology)، ومزيجة (Mixed-methods Methodology)، كما تتوقع من الباحثين إثراء تلك المنهجيات، باستخدام أساليب بحثية متوافقة معها، كما تتوقع استخدام أكثر من أداة بحثية، تساعد في جمع البيانات عن الظاهرة المبحوثة بعمق.
- تنشر المجلة مقالات مراجعة الأدبيات (Literature Review Articles)، ومقالات وجهات النظر (Perspective Articles) ، ومقالات التعليق (Commentary Articles) .
- تنشر المجلة مراجعات وقراءات الباحثين لأبرز الإصدارات التربوية، وخاصة إصدارات مكتب التربية العربي لدول الخليج، وكذلك استعراض التجارب التربوية الرائدة، وعرض فعاليات المؤتمرات والندوات التربوية.

لغة النشر:

- إن لغة المجلة هي اللغة العربية الفصحى، مع وجوب التزام الباحثين في صياغتهم اللغوية بمراعاة الوضوح، وسلامة اللغة والصياغة.
- تقبل المجلة نشر بحوث باللغة الإنجليزية، مع مراعاة مناسبة تلك البحوث للنشر باللغة الإنجليزية، وفق موضوعها، مع مراعاة سلامة اللغة والصياغة.

أخلاقيات النشر:

- النزاهة: يلتزم الباحث بأخلاقيات البحث والنشر العلمي، ويخضع البحث لكشف السرقة الأدبية، باستخدام برامج كشف التشابه، ويرفض كل بحث لا يلتزم بأخلاقيات النشر.
- الإقرار: يقر الباحث بأن البحث لم ينشر سابقاً، ولم ولن يرسل إلى جهة أخرى، وأنه اطلع على شروط النشر، وموافق عليها. وإذا كان البحث مستلًّا من رسالة علمية (غير منشورة)، فالواجب أن يشير الباحث إلى ذلك، مع مراعاة أخلاقيات البحث العلمي، وحقوق المشرف -أو المشرفين- على الرسالة، والجامعة التي أجريت فيها الرسالة.
- إعادة النشر: في حال قبول البحث للنشر، تؤول جميع حقوق النشر للمجلة، ولا يجوز إعادة نشره أو أي جزء منه في أي منفذ نشر آخر، سواء أكان ورقيًّا أم شبكيًّا (إلكترونيًّا)، بما في ذلك التسجيل والإدخال في أي نظام حفظ للمعلومات أو استعادتها، دون إذن كتابي من رئيس هيئة التحرير، كما يوقع الباحث على موافقته على النشر المتاح مجانًا (Open Source).
- تعارض المصالح: تعتمد المجلة مبدأ عدم تضارب المصالح في التحكيم والمراجعة، لاسيما عن طريق التحكيم والمراجعة العمياء، وكذلك في اختيار المحكمين من خارج المؤسسة، أو الجهة التي ينتمي إليها الباحث.
- العقوبات: لهيئة تحرير المجلة الحق في اتخاذ العقوبات التي تراها، في حال الإخلال بأخلاقيات البحث والنشر العلمي المشار إليها أعلاه، أو المتعارف عليها في المجال البحثي.
- نموذج التعهد: يلتزم الباحث (جميع الباحثين في حال وجود أكثر من باحث) بتوقيع رسالة التعهد لرئيس التحرير بالالتزام بأخلاقيات البحث الواردة أعلاه.

سياسة النشر:

- تستقبل المجلة البحوث على مدار العام، من خلال نظام استقبال البحوث وتحكيمها الخاص بالمجلة (حكم) في موقع المجلة الشبكي (الإلكتروني) http://library.abegs.org journal.
- لهيئة التحرير حق الفحص الأوّلي للبحث، وتقرير أهليته للتحكيم، أو رفضه، دون إبداء مسوغات لذلك، ومتوسط مدة الفحص الأولي أسبوعان.
- يحكّم كل بحث محكمان اثنان، وإن اختلفا في الحكم؛ يرسل إلى محكم ثالث مرجح، ولهيئة التحرير تقرير صلاحية البحث للنشر من عدمه.

- تكون الأولية في النشر وفق تاريخ قبول البحث في المجلة، ولهيئة التحرير الحق في الاستثناء من ذلك، وفقاً لأهداف المجلة واهتماماتها.
- تحرص المجلة أن لا تزيد متوسط مدة الحصول على خطاب الإفادة بقبول البحث للنشر أو عدمه ثلاثة أشهر من تاريخ استقبال البحث مكتملاً، وقد تزيد في حالات خاصة، كما تسعى المجلة على أن لا تزيد مدة نشر البحث مطبوعًا عن (12) شهراً من تاريخ قبوله.
- الآراء الواردة في البحوث المنشورة، تعبر عن وجهة نظر الباحثين فقط، ولا تعبر بالضرورة عن رأي المجلة.
- لا تتقاضى المجلة أي أجر أو رسوم، مقابل عملية النشر (النشر مجاناً).

قواعد وشروط النشر:

- أن يكون موضوع البحث ضمن نطاق اهتمامات ومجالات النشر بالمجلة.
- أن تتوافر في البحث خصائص وعناصر البحث العلمي، ويلتزم بالأصول المتعارف عليها.
- أن يرفق تعريف علمي موجز عن كل باحث في صفحة مستقلة (بما لا يتجاوز 250 كلمة)، ووسيلة التواصل، ورقم الجوال للباحث الأول (أو المراسل)؛ لغرض التواصل المباشر مع الباحث، ولاستخدام المجلة فقط، وليس للنشر.
- أن يلتزم بالحد الأعلى لعدد الكلمات للبحث؛ إذ ينبغي ألا تزيد كلمات البحث المراد نشره عن 8000 كلمة، بما فيها الملاحق والجداول والمراجع والبيانات.
- أن يكتب عنوان البحث، واسم الباحث (أو الباحثين)، والتعريف الموجز بالباحث، والمؤسسة التي ينتمي إليها باللغتين العربية والإنجليزية، وعنوان المراسلة، والبريد الشبكي (الإلكتروني) الرسمي، التابع للجهة التي ينتمي إليها الباحث بصفحة مستقلة، ثم تتبع بصفحات البحث، بدءاً بالصفحة الأولى، إذ يكتب عنوان البحث فقط، متبوعاً بكامل البحث.
- أن يراعى في كتابة البحث عدم إيراد اسم الباحث، أو الباحثين، في متن البحث صراحة، أو بأي إشارة تكشف عن هويته، أو هوياتهم، وإنما تستخدم كلمة (الباحث، أو الباحثين) بدلاً من الاسم، سواء في المتن، أو التوثيق، أو في قائمة المراجع. ويعدل ذلك بعد قبول نشر البحث.
- أن يشتمل البحث على مستخلصين وافيين وموجزين من فقرة واحدة (200–250 كلمة)، أحدهما باللغة العربية والآخر بالإنجليزية.

- أن يلي المستخلصين: العربيَّ، والإنجليزيَّ، كلماتٌ مفتاحية (words key) ، من خمس إلى عشر كلمات (غير متضمنة في عنوان البحث)، لغرض التكشيف في قواعد البيانات.
- أن يكون النص سلساً ومتسقاً، وصحيحاً لغويًّا؛ إذ يجب أن يتأكد الباحث من سلامة لغة البحث، وخلوه من الأخطاء اللغوية والكتابية والإملائية.
- أن يلتزم بترتيب مكونات البحث وفق الآتي: يورد الباحث مقدمة لبحثه، يبرز فيها القضايا الجوهرية التي يتناولها البحث وإضافته العلمية إلى مجاله، مبيناً فيها أدبيات البحث والدراسات السابقة (بشكل مدمج، دون تخصيص عنوان فرعي لها)، ثم يقرر مشكلة البحث والفجوة البحثية التي يسعى لمعالجتها، ويحدد أهداف البحث، وبعد الأهداف، تورد أسئلة البحث أو فروضه، مع توضيح لأهمية البحث وحدوده (يجب تحديد الحدود الزمانية للتطبيق الميداني للبحث)، ومصطلحاته الإجرائية، يلي ذلك عرض لمنهجية البحث، مشتملة على: منهج البحث، ومجتمع البحث، وعينته، وأدواته، وإجراءاته، متضمنة كيفية تحليل بياناته (وفق طبيعة المنهج المستخدم)، ثم تعرض نتائج البحث ومناقشتها، ويختم البحث بخلاصة شاملة، متضمنة أهم النتائج التي خلص إليها البحث، مع توضيح لمحددات وقيود البحث -إن وجد- والتوصيات المنبثقة عنه، وتوضع قائمة المراجع في نهاية البحث، باتباع أسلوب التوثيق المعتمد في المجلة، (ويمكن في حالات استثنائية، تعديل تنظيم تلك المكونات، إذا استلزم ذلك طبيعة ومنهجية البحث، مع وجود تسويغ منطقي لذلك من قبل الباحث).
- أن يلتزم بأسلوب التوثيق المعتمد في المجلة، وهو نظام جمعية علم النفس الأمريكية APA (الإصدار الأخير)، سواء داخل المتن أم في قائمة المراجع.

التوثيق والمراجع:

- عند الاستشهاد بالقرآن الكريم؛ يجب ذكر رقم الآية، واسم السورة، وعند الاستشهاد بالحديث النبوي؛ يراعى ذكر السند والدرجة (صحيح - حسن - ضعيف)، مع ذكر المصدر، موضحاً فيه (بيانات النشر، والجزء، ورقم الصفحة أو الصفحات، والطبعة).
- يجب التوثيق داخل المتن، وفق نظام جمعية علم النفس الأمريكية APA (الإصدار الأخير)، وعزو جميع الاقتباسات إلى أصحابها، سواء أكان ذلك اقتباساً حرفيًّا أم مضمون فكرة.
- تذكر مصادر البحث والمراجع بدقة ووضوح، بعد المتن مباشرة، ومرتبة هجائيًّا، حسب الاسم الأخير للباحث الأول، وفقاً لآخر إصدار لنظام جمعية علم النفس الأمريكية (APA)، مع مراعاة فصل المراجع الأجنبية عن العربية.

- يلتزم الباحث بترجمة ورومنة توثيق المراجع العربية (واللغات الأخرى غير الإنجليزية) الواردة في قائمة المراجع، وفقاً لأسلوب التوثيق المعتمد في المجلة، ووفقاً للتعليمات التفصيلية التي ستزود بها المجلة الباحث في حال قبول بحثه (ضمن مرحلة التعديلات بعد التحكيم).

إجراءات النشر:

1. تقديم البحث:

- يُنشئ الباحث حساباً شبكيًّا (إلكترونيًّا) في نظام استقبال البحوث وتحكيمها بالمجلة (حكم) على موقع المجلة الشبكي (الإلكتروني) http://library.abegs.org journal، ويتاح له الحصول على اسم المستخدم وكلمة السر.
- يقدم البحث شبكيًّا (إلكترونيًّا) من خلال نظام (حكم) بنسختين: نسخة بصيغة WORD وأخرى بصيغة PDF، مع الالتزام بجميع قواعد وشروط النشر، وتستكمل تعبئة جميع الحقول المطلوبة، مع إرفاق إقرار التعهد بالالتزام بأخلاقيات البحث العلمي وضوابط النشر.
- يجب الالتزام الكامل بشروط النشر بالمجلة، كما ينبغي ألا تزيد كلمات البحث المراد نشره عن 8000 كلمة، بما فيها الملاحق والجداول والمراجع والبيانات.
- يتلقى نظام (حكم) البحث، ويمنحه رقمه المعرف به (Digital Identifier)، وتتيح للباحث معرفة مسار بحثه، منذ تقديمه حتى صدور النتيجة النهائية الخاصة به، ويتلقى الباحث إشعاراً بالتسلم.

2. مطابقة الشروط والفحص الأولي:

- يخضع كل بحث لمراجعة من قبل المحررين المساعدين للمجلة من حيث الشكل؛ للتأكد من مطابقة كافة الشروط، تتقرر على أساسه أهليته للدخول في مسار التحكيم، أو يرفض، أو قد تقدم للباحث إرشادات، أو توصيات، ترشده إلى سبل هذا التحسين.
- يخضع البحث للتحقق من التشابه، باستخدام البرنامج المعتمد بالمجلة، وإذا وُجد تشابه مخل؛ فإن لهيئة التحرير الحق بأن ترفض البحث، وتتخذ ما تراه مناسباً من إجراءات أخرى.
- تقوم هيئة التحرير بالفحص الأوّلي للبحث، وتقرير أهليته للتحكيم، أو رفضه، ومتوسط مدة الفحص الأولي أسبوعان.

3. **التحكيم:**

- عند الإحالة للتحكيم؛ ترسل نسخة من البحث، خالية من اسم الباحث، أو أية إشارة إليه في العنوان والمتن والمراجع.
- يخضع كل بحث للمراجعة المزدوجة من قبل الأقران (التحكيم) من ذوي الاختصاص في موضوع البحث، ويرسل البحث إلى محكمين اثنين- دون الإشارة إلى هوية الباحث- ويعد كل منهما ملحوظاته وتقريره حول صلاحيته للنشر من عدمه، والتعديلات المطلوبة، وفق نموذج التحكيم المعتمد بالمجلة. وإذا تضارب التحكيمان في الرأي؛ يرسل البحث إلى محكم ثالث. وفي حال إجازة البحث من المحكمين؛ تحال تقاريرهم للمحرر المراجع للبحث من هيئة التحرير.
- يقوم المحرر المراجع للبحث بمراجعة رأي المحكمين، ومعالجة أي اختلاف في تلك التقارير، وحذف أي إشارات تدل على هوية المحكم، وتحديد المواضع التي يجب على الباحث أن يعدلها، وفق تقارير المحكمين، وملاحظات الفحص الأولي لهيئة التحرير -إن وجد- وللمحرر المراجع الحق في التوصية برفض البحث؛ إن تبين له وجود إخلال في الأمانة العلمية، أو انتهاك لأخلاقيات البحث العلمي، أو ملاحظات جوهرية على البحث، تخل بمصداقيته، ولرئيس التحرير الحق في البت بذلك.

4. **إجراءات التعديل:**

- تحال إلى الباحث تقارير وملحوظات المحكمين، وهيئة التحرير؛ لإجراء التعديلات المطلوبة، دون الإشارة إلى أسماء المحكمين أو توضيح هوياتهم.
- يقوم الباحث بإجراء التعديلات اللازمة على البحث؛ استنادًا إلى نتائج التحكيم، ويعيد إرساله إلى المجلة، في مدة أقصاها أسبوعان (يمكن في حالات استثنائية -وبطلب مسوّغ من الباحث- تمديد المدة إلى شهر واحد بحد أقصى)، مع إظهار هذه التعديلات، باستخدام خاصية تعقب التعديلات (Changes Track)، مع إرفاق نسخة نهائية، خالية من التعديلات، إضافة إلى ترجمة ورومنة توثيق المراجع العربية (واللغات الأخرى غير الإنجليزية) الواردة في قائمة المراجع (وفق التعليمات التي ستزود المجلة الباحث بها).
- يبين الباحث في ملف مستقل (يرفقه مع البحث المعدل) أجوبته عن جميع النقاط التي أثيرت في رسالة هيئة التحرير، والتقارير التي وضعها المحكمون، ويسوِّغ أي تعديلات لم يجرها. وللمجلة إعادة البحث مرة ثانية (أو أكثر) للباحث؛ لاستكمال التعديلات المطلوبة من هيئة التحرير.

5. **قبول أو رفض البحث:**

- تحتفظ المجلة بحق القبول أو الرفض للبحث؛ استناداً إلى التزام الباحث بقواعد النشر، وبتوجيهات هيئة تحرير المجلة ومحكميها.
- يتخذ رئيس التحرير القرار النهائي بقبول البحث، أو رفضه؛ بناء على توصية المحرر المراجع، وتبلغ المجلة الباحث النتيجة النهائية (القبول أو الرفض)، وتمنح المجلة الباحث خطاب إفادة بقبول البحث للنشر في حال القبول.

6. **التدقيق والنشر:**

- يتلقى المحرر اللغوي للمجلة البحث المقبول للنشر، ويدقق في سلامة لغته، وخلوه من الأخطاء، ويحال البحث إلى التصميم والإخراج.
- ينشر البحث حال استكمال مراجعته اللغوية وتصميمه وإخراجه في موقع المجلة الشبكي (الإلكتروني) باستخدام المعرف الرقمي الدولي DOI.
- يصدر البحث في العدد المخصص له، وفق أولية النشر في المجلة، ويبلّغ الباحث بنشر بحثه فيه.
- يُرفع كل عدد في موقع المجلة الشبكي (الإلكتروني) حال صدوره.
- تنفذ جميع الإجراءات السابقة عن طريق نظام استقبال البحوث وتحكيمها (حكم) على موقع المجلة الشبكي (الإلكتروني)، ويمكن للباحث تتبع مسار بحثه من خلال النظام.

قواعد ونماذج المراجعة والتحكيم:

معايير ومؤشرات مطابقة الشروط:

ملاءمة الموضوع	يقع موضوع البحث ضمن نطاق اهتمام المجلة بشكل عام.
الحجم	يلتزم النص بالحد الأعلى لعدد الكلمات (8000 كلمة).
العنوان	يكون عنوان البحث واسم الباحث الثلاثي باللغتين العربية والإنجليزية، مع التعريف بالباحثين.
	يثبت البريد الشبكي (الإلكتروني) الرسمي للباحث؛ للتواصل، مع إرفاق السير الذاتية المختصرة للباحثين.
المستخلص	يشتمل على مستخلص واف وموجز من فقرة واحدة (200–250 كلمة) باللغتين العربية والإنجليزية.
	يحوي كلمات مفتاحية (5–10) كلمات باللغتين العربية والإنجليزية.
	يلتزم بتنظيم مكونات البحث المعتمدة من المجلة.
	يوضح الحدود الزمانية للتطبيق الميداني للبحث.

معايير ومؤشرات الفحص الأولي من هيئة التحرير:

ملاءمة الموضوع	يقع موضوع البحث ضمن نطاق اهتمامات ومجالات النشر بالمجلة.
	يقدم البحث إضافة في مجاله.
المقدمة	تعطي مقدمة البحث رؤية كافية عن أدبيات البحث والدراسات السابقة.
المشكلة	صيغت مشكلة البحث بشكل مناسب، وحددت الفجوة البحثية بوضوح.
	كتبت أهداف البحث، وأسئلته، وأهميته، ومصطلحاته، وحدوده بصورة مناسبة.
المنهجية	استخدم منهجية بحثية مناسبة وكافية للإجابة عن أسئلة البحث (من حيث الطريقة والإجراءات).
	استخدم معالجات إحصائية مناسبة (من حيث جمع البيانات وتحليلها).
النتائج	عرض النتائج التي تجيب عن أسئلة البحث بدقة ووضوح، وباستخدام جداول أو أشكال بيانية مناسبة.
	ناقش النتائج بعمق، وربطها بأدبيات الدراسة.
المراجع	رجع إلى مراجع مناسبة وحديثة، ومرتبطة بموضوع البحث.

معايير ومؤشرات تحكيم البحوث:

العنوان	ربط العنوان بمشكلة البحث وأهدافه.
المستخلص	قدم مستخلصاً شاملاً، يبين هدف البحث والمنهجية، وأبرز النتائج والخلاصات.
	يوجد توافق بين المستخلص العربي والإنجليزي، ولغتهما واضحة وسلسلة.
	الكلمات المفتاحية مناسبة وكافية.

المقدمة وأدبيات الدراسة	قدم تمهيدًا أكاديميًا، فكريًا (وليس سرداً متتالياً من المراجع)، بما يعكس الموقف الفكري للباحث.
	ضمّن معلومات وأفكاراً، تشكل إضافة في ميدانها، وفي مقاربة المشكلة المطروحة.
	راجع الأدبيات العربية والعالمية في موضوع البحث، وهي تسوغ لبحث الموضوع والأسئلة البحثية.
	عرض دراسات سابقة عربية وعالمية حديثة، تتناول الموضوع بشكل مباشر.
	قدم خلاصة في نهاية المقدمة لأدبيات البحث، تساعد في تحديد مشكلة البحث.
المشكلة	قدم قضية أو مشكلة تستحق البحث.
	حدد الفجوة البحثية بوضوح، مستنداً إلى بيانات داعمة لها.
	ربط المشكلة بالواقع أو الدراسات السابقة بوضوح.
الأهداف	حدد أهداف البحث بدقة، وبشكل منطقي، متوافق مع مشكلة البحث.
الأسئلة	طرح أسئلة بحثية، مشتقة منطقيًا من المشكلة، ومرتبطة بأهداف البحث.
	صاغ أسئلة دقيقة، ومصوبة نحو نقاط الغموض التي تحتاج إلى كشف.
الأهمية	حدد أهمية البحث النظرية والتطبيقية التي يتوقع أن تقدم إضافة علمية وتطبيقية في مجاله.
الحدود	بيّن حدود البحث الموضوعية والمكانية والزمانية.
المصطلحات	عرّف جميع المصطلحات الرئيسة إجرائيًا.
المنهجية	استخدم منهجية بحثية مناسبة وكافية للإجابة عن أسئلة البحث.
المجتمع والعينة	حدد مجتمع البحث بوضوح.
	عينة البحث مسوغة، وممثلة في البحوث الكمية، وذات مصداقية ودلالة في البحوث الكيفية (النوعية).
الأداة	وضّح كيفية تحليل البيانات (وفق طبيعة المنهج المستخدم).
	بين آليات معرفة صدق الأداة وثباتها بصورة صحيحة وكافية.
النتائج والمناقشة	استخدم أساليب إحصائية -إن وجد- مناسبة وكافية.
	عرض النتائج التي تجيب عن أسئلة البحث بدقة ووضوح، وباستخدام جداول أو أشكال بيانية مناسبة (إن لزم).
	ناقش النتائج بعمق، من خلال المنطق أو الاستقراء أو الاستدلال.
	وضح توافق النتائج مع أدبيات البحث والدراسات السابقة الواردة في المقدمة.
الخاتمة	قدم خاتمة، تتسق منطقيًا مع النتائج والمناقشة، وتمثل إضافة بحثية، وليس مجرد ملخص لنتائج البحث.
التوصيات والمقترحات	قدم توصيات عملية منبثقة من نتائج البحث أو إجراءاته.
	قدم مقترحات بحثية مستقبلية، مشتقة من نتائج البحث وإجراءاته
التوثيق المراجع	رجع إلى مراجع مناسبة وحديثة، ومرتبطة بموضوع البحث.
	التزم بالتوثيق في متن البحث، وفق الإصدار الأخير من جمعية علم النفس الأمريكية (APA).
	التزم بتوثيق قائمة المراجع والمصادر، وفق الإصدار الأخير من جمعية علم النفس الأمريكية (APA).

المقـــدمة

بسم الله، والصلاة والسلام على رسول الله محمد بن عبد الله وعلى آله وصحبه أجمعين، وبعد:

فيسعدني أن أقدم العدد (170) من المجلد (44)، من مجلة رسالة الخليج العربي، الذي يشتمل على عدد من البحوث التي تعالج قضايا تعليمية وتربوية، نأمل أن تثري ساحة التربية والتعليم، وتسهم في خدمة البحث التربوي في دول الخليج العربية خاصة وفي الوطن العربي عامة.

ويتضمن هذا العدد بحثًا حول (متطلبات إدارة الجودة الشاملة للتحول إلى نظام الفصول الثلاثة بالجامعات السعودية)، وقد واستهدف التعرّف على متطلبات إدارة الجودة الشاملة من حيث إعادة تشكيل ثقافة المؤسسة الجامعية، ودعم الإدارة العليا، والإشراف والمتابعة وتفعيل البيئة الإلكترونية، والتطبيق للتحول إلى نظام الفصول الثلاثة بالجامعات السعودية، كما يقدم العدد بحثًا حول (مستوى تضمين موضوعات الاقتصاد الأخضر في مقررات برامج البكالوريوس في العلوم الطبيعية بجامعة الملك خالد)، واستهدف البحث تقصي مستوى تضمين موضوعات الاقتصاد الأخضر في مقررات برامج البكالوريوس في العلوم الطبيعية بجامعة الملك خالد. كما يحتوي العدد على بحث بعنوان (واقع استخدام تقنية الواقع المعزز في التدريس لدى معلمي ومعلمات العلوم في ظل جائحة كورونا من وجهة نظرهم)، واستهدف البحث استقصاء واقع استخدام تقنية الواقع المعزز في التدريس لدى معلمي ومعلمات العلوم بالمرحلة المتوسطة/الإعدادية بمنطقة المدينة المنورة، وتعرّف أثر المتغيرات (جنس أفراد العينة، والإدارة التعليمية، وسنوات الخبرة، ومكان التدريس).

كما يشمل هذا العدد بحثًا عن (محددات طلب المعلمين والمعلمات على برامج الماجستير التربوية المدفوعة بالمملكة العربية السعودية)، واستهدف البحث التعرّف على أهم العوامل المحددة لطلب المعلمين والمعلمات على برامج الماجستير مدفوعة الثمن (برسوم) في مناطق الرياض، والمدينة المنورة، وعسير. وتم اختبار تأثير (18) متغيرًا مستقلاً على توقع المجيب للحد الأعلى للرسوم نصف السنوية التي لديه استعدادًا لدفعها، من خلال نموذج الانحدار الخطي المتعدد. وناقش هذا العدد دراسة بعنوان (دور معلمي العلوم الشرعية في تنمية أبعاد المواطنة الرقمية في ضوء رؤية المملكة العربية السعودية 2030م من وجهة نظرهم)، واختتم العدد ببحث عن (معارف واتجاهات وسلوكات طلبة التعليم الأساسي بسلطنة عُمان عن التربية من أجل المواطنة العالمية)، وقد استهدف البحث الكشف عن مستوى معارف، واتجاهات، وسلوكات طلبة التعليم الأساسي بسلطنة عُمان، عن التربية من أجل المواطنة العالمية.

وعرض هذا العدد لتحديث أهداف المجلة واهتماماتها، ومجالات النشر فيها، وكذلك سياسة النشر وقواعده، وجميع نماذج الفحص والتدقيق والتحكيم المحدثة.

وحرص محررو المجلة على اتباع أفضل الممارسات المتبعة في المجلات العلمية المحكمة المرموقة، واتخاذ سياسات الشفافية والإفصاح مع الجميع سواء كانوا من الباحثين أم القراء؛ وذلك بغرض التحسين والتطوير.

ورغبة في اتساق المجلة مع أفضل الممارسات للمجلات العلمية، فقد اعتمدت المجلة: تعديل ترقيم المجلة، واتخذت نظام المجلدات والأعداد؛ ليعبر رقم المجلد عن تسلسل سنة الإصدار، والعدد عن تسلسل إصدار المجلة. وعلى ذلك؛ يعدّ هذا الإصدار العدد الرابع بعد التحديث (المجلد 44 – العدد 170). ويجدد محررو المجلة التأكيد على أن هذا التعديل لا يؤثر مطلقًا في إرث المجلة السابق، وإنما يطور ويحسن الممارسة لتتسق مع أفضل الممارسات للمجلات العلمية.

ختامًا، أتقدم بوافر الشكر والتقدير لمعالي الدكتور عبدالرحمن العاصمي، المدير العام لمكتب التربية العربي لدول الخليج، ولإدارته الحكيمة، التي وفرت لهيئة التحرير كافة السُبل لتيسير عملها.

والشكر موصول لجميع الزملاء والزميلات من محرري المجلة وإدارة التحرير، وجميع الزملاء والزميلات الذي يقدمون الدعم والمساندة لمحرري المجلة من محكمين ومراجعين وفنيين سواء أكان ذلك في عمليات التحرير، أم في نظام استقبال البحوث وتحكيمها (حكم)، أم في تصميم الأعداد ونشرها.

سائلة المولى العلي القدير التوفيق والسداد.

رئيسة هيئة تحرير المجلة

أ.د. هيا بنت سعد الرواف

المحتـــويات

المقدمة	**17**
متطلبات إدارة الجودة الشاملة للتحول إلى نظام الفصول الثلاثة بالجامعات السعودية. **إيمان بنت حسين الأمير**	21
مستوى تضمين موضوعات الاقتصاد الأخضر في مقررات برامج البكالوريوس في العلوم الطبيعية بجامعة الملك خالد **سحر بنت يحيى علي موسى**	45
واقع استخدام تقنية الواقع المعزز في التدريس لدى معلمي ومعلمات العلوم في ظل جائحة كورونا من وجهة نظرهم. **نوال بنت راشد الحبيشي، ونواف بن مقبل السراني**	65
محددات طلب المعلمين والمعلمات على برامج الماجستير التربوية المدفوعة بالمملكة العربية السعودية. **حمدي عبد الكريم حمدي الرويثي**	89
دور معلمي العلوم الشرعية في تنمية أبعاد المواطنة الرقمية في ضوء رؤية المملكة العربية السعودية 2030 من وجهة نظرهم. **عبد الكريم على محيسن الفتيخه**	111
معارف طلبة التعليم الأساسي بسلطنة عُمان واتجاهاتهم وسلوكاتهم عن التربية من أجل المواطنة العالمية. **خلف بن مرهون العبري، وعبدالله بن خميس أمبوسعيدي** **وهدى بنت مبارك الدايرية، وأصيلة بنت علي الزرعية**	131

متطلبات إدارة الجودة الشاملة للتحول إلى نظام الفصول الثلاثة بالجامعات السعودية

Requirements for Total Quality Management for the Transition to the Three-Semester System in Saudi Universities

إيمان بنت حسين الأمير [1]

Eman Hussain Al Ameer [1]

قدم للنشر في 2022/12/9م

قبل للنشر في 2023/2/24م

ملخص البحث

استهدف البحث الحالي التعرف على متطلبات إدارة الجودة الشاملة من حيث: (إعادة تشكيل ثقافة المؤسسة الجامعية – دعم الإدارة العليا – الإشراف والمتابعة – تفعيل البيئة الإلكترونية– التطبيق) للتحول إلى نظام الفصول الثلاثة بالجامعات السعودية، والكشف عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابة أفراد عينة الدراسة حول متطلبات إدارة الجودة الشاملة للتحول إلى نظام الفصول الثلاثة بالجامعات السعودية تعزى للمتغيرات التالية: (الكلية، الدرجة العلمية). ولتحقيق أهداف البحث تم الاعتماد على المنهج الوصفي، وقد تم استخدام الاستبانة كأداة للحصول على البيانات، وقد تمثلت عينة الدراسة النهائية في (240) من أعضاء هيئة التدريس ومن في حكمهم بجامعة جدة بالمملكة العربية السعودية. وقد توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها: جاءت درجة الموافقة على متطلبات إدارة الجودة الشاملة في جامعة جدة لدى أفراد العينة مرتفعة جدًا، ووجود فروق دالة إحصائيًا في استجابة أفراد عينة الدراسة حول متطلبات إدارة الجودة الشاملة للتحول إلى نظام الفصول الثلاثة بالجامعات السعودية تعزى لمتغير الكلية والدرجة العلمية في جميع الأبعاد والدرجة الكلية للاستبانة.

الكلمات المفتاحية:

إدارة الجودة الشاملة – التعليم الجامعي – الجامعات السعودية – نظام الفصول الثلاثة – جودة التعليم.

Abstract:

The aim of the current research is to identify the requirements of total quality management in terms of: (reforming the culture of the university institution - supporting senior management - supervision and follow-up - activating the electronic environment - application) to switch to the three-semester system in

(1) أستاذ الإدارة والتخطيط التربوي المساعد، بجامعة جدة، المملكة العربية السعودية.

(1) Assistant Professor of Management and Educational Planning at Jeddah University, Kingdom of Saudi Arabia.

ealamir@uj.edu.sa

Saudi universities, and revealing the existence of statistically significant differences in the response The members of the study sample on the requirements of total quality management for the transition to the three-semester system in Saudi universities are attributed to the following variables: (college, academic degree). To achieve the objectives of the research, the descriptive approach was relied on, and the questionnaire was used as a tool for obtaining data. The study sample consisted of (240) faculty members and the like at the University of Jeddah in the Kingdom of Saudi Arabia. The study reached a set of results, the most important of which are: The degree of approval of the total quality management requirements at the University of Jeddah among the sample members was very high, and there were statistically significant differences in the response of the study sample members to the total quality management requirements for the transition to a system The three semesters in Saudi universities are attributed to the variable of college and academic degree in all dimensions and the total score of the questionnaire.

Keywords:

total quality management - university education - Saudi universities - the three-semester system - the quality of education.

المقدمة

يعد التعليم أحد أهم الأدوات التي يعتمد عليها تقدم الأمم وتطورها؛ لتتمكن من مواكبة ركب الحضارة الإنسانية. وهناك الكثير من مبادرات التطوير والتحديث الجادة على المستويين الإقليمي والعالمي؛ وذلك من أجل إنشاء منظومة تعليمية قادرة على مواجهة متغيرات العصر والتعامل معها بكفاية عالية. وقد زاد اهتمام القائمين على العملية التعليمية في وقتنا الحالي من أجل تحسين مستوى مخرجاته. وعلى الرغم من الجهود الحثيثة المبذولة في هذه المجال، إلا أن عملية تطوير التعليم وتحسينه تتداخل فيها العديد من الجوانب المرتبطة بمكونات المنظومة التعليمية.

وقد أصبح التعليم الجامعي محط اهتمام معظم المجتمعات المتقدمة منها والنامية، فالتعليم الجامعي اليوم يمثل الرصيد الإستراتيجي الذي يمد المجتمع باحتياجاته من الموارد البشرية في مختلف التخصصات التي تعدّ العامل الأهم في تحقيق النهضة والتنمية في المجالات السياسية والاقتصادية والاجتماعية (عقيلي، 2001)، ويسهم التعليم الجامعي في نشر العلوم والمعارف التي يتم الاعتماد عليها في المساهمة في إنتاج المعارف الجديدة من خلال ما تقدمه مؤسسات التعليم العالي من مخرجات تتمثل في الأبحاث العلمية، وبالتالي فإن التعليم الجامعي يعدّ من أهم العوامل التي تعتمد عليها الدول في تحقيق التنمية بصورة عامة (السيسي، 2018).

وتكمن أهمية التعليم الجامعي في أنه يعدّ المسؤول الأول عن إعداد رأس المال البشري، وقد أصبحت أهميته في عصرنا الحالي تفوق أهمية الرأس المال المادي. فمن خلال التعليم الجامعي يمكن للأفراد أن يكتسبوا المعارف والقيم التي تمكنهم من التعامل مع متطلبات العصر والتغلب على تحدياته، وهو الأمر الذي يسهم في زيادة إنتاجيتهم بما يؤهلهم للمشاركة الفاعلة في تنمية مجتمعاتهم في شتى المجالات (جودة، 2004)؛ فللتعليم الجامعي دور مهم في الكشف عن القدرات الإبداعية للأفراد، وتعزيز قدراتهم على الاستفادة منها في مجالاتهم. وقد أصبح التعليم الجامعي أداة مهمة في تسهيل نقل الخبرات البشرية المتراكمة، والاستفادة منها بشكل فعال (قمبر، 2013).

ولما كان للتعليم الجامعي هذه الأهمية؛ أصبحت الحاجة إلى تطويره وتحديثه أمرًا في غاية الأهمية بالنسبة للمجتمعات. فكلما كان التعليم الجامعي مواكبًا لمتطلبات العصر واحتياجات سوق العمل، كانت مخرجاته على درجة عالية من الأهمية بحيث يسهم خريجي الجامعات بصورة فاعلة في مواجهة التحديات الخاصة بمجتمعاتهم (Welsh, 2013). ولذلك؛ فإن عملية تطوير التعليم الجامعي يجب أن تتم وفقًا لمجموعة من الإجراءات التي من شأنها أن تحدث تغييرًا كيفيًّا في مختلف مكونات العملية التعليمية التي تستهدف زيادة مستوى فاعلية مؤسسات التعليم الجامعي في تحقيق أهدافها لتتماشى مع المستجدات والمتغيرات المحلية والعالمية (عبد الوهاب، 2017).

ومنذ النصف الثاني للقرن العشرين بدأت المجتمعات بالتحول لمجتمع المعرفة، وهو يعتمد بصورة أساسية على المخزون المعرفي والمهاري الذي تمتلكه الموارد البشرية للمجتمع، وهذا الأمر فرض أن تعمل المجتمعات على تطوير مؤسساتها التعليمية وفي مقدمتها مؤسسات التعليم العالي (Shank, 2014). وقد أصبح على الجامعات أن تعمل على تطوير عملياتها بما يتضمن الكوادر البشرية

والمرافق والطلاب. فلم يعد دور الجامعات مقتصرًا على نقل المعارف، بل يهتم أيضًا بتطوير المهارات والإستراتيجيات لتعزيز التعلم المستمر، وأصبح اهتمام مؤسسات التعليم الجامعي منصبًّا على تنمية مهارات خريجيها بما يتلاءم مع التطورات والتغيرات المستمرة محليًّا وعالميًّا (Salas Velasco, 2014).

وتتمثل أهداف تطوير التعليم الجامعي في زيادة قدرة هذه المؤسسات على المشاركة في مواجهة التحديات التي تواجهها المجتمعات. فقد كانت مؤسسات التعليم العالي تقتصر على نقل المعرفة، ثم بدأت في تطوير البحوث العلمية. أما اليوم فهي تعدّ مؤسسات مشاركة في مواجهة القضايا والتحديات التي تواجه المجتمعات. وقد بدأت الجامعات تسعى للوصول إلى مساهمة أكبر في تحقيق التنمية المجتمعية؛ وهو ما جعل مؤسسات التعليم العالي تطمح إلى تعليم الأفراد ليحصلوا على مستوى أفضل من الممارسة المهنية. وعليه فإن تطوير مؤسسات التعليم الجامعي يستهدف تحسين فهم الأفراد للقضايا المختلفة من خلال الأبحاث النظرية والتطبيقية في مختلف أنواع العلوم (Chankseliani & McCowan, 2021).

وللجودة أهمية كبيرة في المؤسسات التعليمية بصفة عامة، وفي مؤسسة التعليم العالي خاصةً، إذ تعتمد المجتمعات على هذه المؤسسات بصورةٍ أساسية في تشكيل هويتها العلمية والثقافية، وذلك من خلال خلق الأفكار وتطويرها في ظل ما تواجهه هذه المجتمعات من تحديات وتغيرات عالمية ومحلية. ويشير مفهوم الجودة في التعليم العالي إلى مجموعة السمات والخصائص التي تعبر عن مدخلات نظام التعليم وعملياته ومخرجاته التعليمية، إضافة إلى مستوى إسهام جميع العاملين في المؤسسة الجامعية في إنجاز أهدافها بأفضل صورة ممكنة (شيخ، 2015).

وتعدّ إدارة الجودة الشاملة من المفاهيم الفكرية الإدارية التي اكتسبت اهتمامًا كبيرًا من الباحثين والمفكرين في مجال الإدارة، والمعنيين بتطوير الأداء الإنتاجي للمؤسسات والمنظمات وتحسينه. وعلى الرغم من أهمية هذا المفهوم، إلا أن الباحثين قد اختلفوا في تحديد مفهوم جامع له، فقد وضع العديد من الباحثين ومنهم ديمنج، وجابلونسكي، وجوران، وكروسبي تعريفات متعددة يرتكز كل منها على جانب معين من جوانب هذه المفهوم، وهو ما جعل الوصول إلى مفهوم محدد لها أمرًا صعبًا (نصار، 2017).

ويستخدم مفهوم إدارة الجودة الشاملة لوصف مفهومين مختلفين قليلاً لكنهما مرتبطان، فالأول هو فلسفة التحسين المستمر، ويستخدم المعنى الثاني ذو الصلة إدارة الجودة الشاملة لوصف الأدوات والتقنيات التي تتمثل في العصف الذهني وتحليل مجال القوة وغيرها من الأدوات التي يتم استخدامها لوضع تحسين الجودة حيز التنفيذ. وإدارة الجودة الشاملة هي في الوقت نفسه مجموعة ذهنية ومجموعة من الأنشطة العملية – موقف ذهني- بالإضافة إلى طريقة لتعزيز التحسين المستمر (Sallis, 2014).

وتتمثل فلسفة إدارة الجودة الشاملة في المساعي التي تستهدف التحسين المستمر لمؤسسات التعليم العالي، فهي تتضمن بناء منظومة شاملة ومتكاملة للمؤسسات التعليمية تشتمل على مختلف مستويات المؤسسة التعليمية (حمدان، 2020). وقد أصبحت إدارة الجودة الشاملة في جوهرها مدخلاً يستهدف التغيير الثقافي من خلال البحث في الأساليب التي من شأنها أن تساعد مؤسسات التعليم العالي في تحقيق التطور المستمر والتميز، إضافة إلى إكسابها الميزة التنافسية، وذلك من خلال تشكيل فرق عمل تسعى لبناء رؤية مشتركة لمستقبل المؤسسة فيما يتعلق بموضوع الجودة؛

لتتمكن المؤسسة من التخلص من المشاكل التي تعيق قدرتها على التميز بين منافسيها (الشبيبي، 2015).

ويتطلب تطبيق الجامعات لإدارة الجودة الشاملة أن تسعى الجامعات إلى إيجاد حالة من التكيف والتوزان اللازمة بين كل من التغييرات المطلوبة، والاستقرار للخدمات التي تقدمها؛ وذلك من أجل الوصول إلى تلبية احتياجات ورغبات المستفيدين من خدماتها (نصار، 2017)؛ إذ يعدّ التعليم الجامعي بمنزلة صيغة ومنهجية متطورة في التعامل مع التطورات العلمية وفقًا لمعايير محددة ومتعارف عليها عالميًا، تقوم على تحويل الجهود العلمية والمهارات الإنسانية الناتجة عن البحوث العلمية والنظم الإدارية إلى ناتج مادي يسهم في تحقيق الرفاهية للمجتمع من خلال الاستفادة من التطورات العلمية والتكنولوجية المختلفة (مصطفى وأحمدو، 2019).

ولا شك أن تطبيق إدارة الجودة الشاملة في الجامعات يعود عليها بالعديد من الفوائد والمنافع، فالفوائد التي تترتب على تطبيق إدارة الجودة الشاملة تشمل جميع مكونات العملية التعليمية في الجامعات، إذ تعمل على تعزيز تنافس الجامعات من خلال تحسين جودة العمليات الأكاديمية والإدارية فيها، إضافة إلى أنها تحسن من قدرة الجامعة على التعامل مع المتغيرات المحلية والإقليمية والعالمية (أرحومة وابن جامع، 2018)، كما أنها تحقق الإنتاجية العالية وتعمل على الحد من إهدار الموارد سواء المالية أو البشرية، وتعمل على تعزيز ثقة الطالب بمستوى الجامعة ومخرجاتها، وتتيح الفرصة لتحديد المشاكل والعمل على حلها باستخدام أفضل الأساليب، وتسهم في تعزيز التعلم المستمر للطالب، وتعزيز قدرته على اكتشاف المعارف والمهارات معتمدًا على نفسه (حمدان، 2020).

وقد أعلنت وزارة التعليم في المملكة العربية السعودية عن التحول إلى نظام الفصول الدراسية الثلاثة في الجامعات السعودية، فقد كان في السابق يتم العمل بنظام الفصلين الدراسيين، ويشترط نجاح الطلاب في كليهما للترفع للمستوى التالي، وقد وافق العديد من الجامعات السعودية على تطبيق هذا النظام باستثناء عدد قليل من الجامعات (إبراهيم، 2022).

ونظام الفصول الدراسية الثلاثة هو نظام دراسي يتم من خلاله تقسيم العام الدراسي إلى ثلاثة فصول دراسية، بحيث تكون مدة كل فصل دراسي من 13 إلى 12 أسبوعًا ، متضمنة لفترة الاختبارات وفق التقويم الدراسي المعتمد من مجلس الوزراء ذي الرقم (546) والتاريخ 5/6/ 1443هـ، مع إمكانية وجود فصل صيفي لا تتجاوز مدته 8 أسابيع، وحسب الممارسات العالمية فهناك نموذجان لهذا التحول، الأول هو النظام الثلثي (Trimester)، والثاني وهو النظام الربعي(Quarter System) (دليل الإجراءات التنفيذية للتحول لنظام الفصول الدراسية الثلاثة بجامعة جدة، 1444هـ).

ويأتي تطبيق نظام الفصول الدراسية الثلاثة في الجامعات السعودية في ظل سعي المملكة إلى تطوير المنظومة التعليمية؛ وذلك من أجل تعزيز مخرجات النظام التعليمي وتطويره بما يسهم في مواكبة تطورات وتغيرات عصرنا الحالي، وتكمن أهمية التحول إلى نظام الفصول الدراسية الثلاثة في أن له إيجابيات عديدة على كل من الطلبة والكوادر التعليمية العاملة في الجامعات السعودية، إذ تتقلص مدة الدراسة إلى ثلاث سنوات ونصف بدلاً من أربع سنوات، وهو ما من شأنه تعزيز الإبداع والابتكار في التعليم الجامعي (أحمد، 2022).

وإن تطبيق نظام الفصول الثلاثة في الجامعات السعودية هو نظام جديد على مستوى المنطقة

العربية، ولا توجد تجارب سابقة في الجامعات العربية تطبق هذا النظام؛ ولذلك هناك ندرة في الدراسات السابقة التي تناولت هذا الموضوع، ولم تجد الباحثة سوى دراسة عسيري (2015)، وهي دراسة مقارنة تتحدث عن التقويم الدراسي في بعض دول العالم وإمكانية الاستفادة منه في المملكة العربية السعودية، وقد وضعت تصورًا مقترحًا أن يتم تقسيم العام الدراسي إلى ثلاثة فصول دراسية، كل منها يحتوي على 13 أسبوعًا، ويفصل بين كل فصل دراسي أسبوعا إجازة، وذلك بعد أن عرضت تجارب نظام التقويم الدراسي لدول المقارنة الخمس (الأردن، كوريا الجنوبية، أستراليا، كندا، فرنسا).

وعلى المستوى العالمي هناك العديد من الدراسات، كدراسة سيفريد وبوهيلينز (Seyfried & Pohlenz, 2018)؛ ودراسة أوله وآخرين (Ullah et al., 2018) اللتين أكدتا على ضرورة توافر متطلبات إدارة الجودة الشاملة للتحول إلى نظام الفصول الثلاثة، وأبرزها: توفير نظام معلومات دقيق خاص بالنظام الجديد لجميع العاملين بالجامعة، وتوعية العناصر البشرية بالجامعة بنظام التقويم الجديد، والاستعانة بالاستشاريين والخبراء، ومتابعة التقدم في تطبيق التقويم الجديد، وتصميم البرامج التعليمية للتقويم المستمر، وقياس مستوى الأداء في أثناء وبعد التطبيق.

وأشارت وزارة التعليم (2022) إلى أن أهم إيجابيات نظام الفصول الثلاثة أنه يتيح للطالب أخذ مقررات دراسية أقل من نظام الفصلين مع العديد من أعضاء هيئة التدريس بشكل مستمر؛ وهذا يساهم في تنوع خبراته وتجاربه الجامعية. وتقليل مدة الفصل الدراسي ستساهم في إعطاء الطالب المهارات والمعارف والقيم الضرورية، وسينعكس ذلك على رفع جودة المقرر ومخرجات التعلم، كما أن قصر مدة الأسابيع الدراسية يحفز الطالب ويزيد من دافعيته للتعلم؛ لشعوره بالإنجاز والنجاح بشكل مستمر.

وبناءً على ما سبق، وفي ضوء أهمية تلبية متطلبات إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي، وفي ظل سعي المملكة العربية السعودية إلى تطوير مؤسسات التعليم العالي وفق توجهات رؤية المملكة 2030، وذلك من خلال تطوير العملية التعليمية في الجامعات بمختلف مكوناتها. ونظرًا لما تسعى إليه وزارة التعليم في تحويل نظام الدراسة في الجامعات إلى نظام الفصول الثلاثة، وتماشيًا مع محاولة إنجاح هذه الجهود، فقد رأت الباحثة أهمية التعرف على متطلبات إدارة الجودة الشاملة للتحول إلى نظام الفصول الثلاثة بالجامعات السعودية.

مشكلة البحث

تحرص مؤسسات التعليم العالي على تحقيق أهدافها الإستراتيجية من أجل الوصول إلى تحقيق الاستمرارية والتميز في الخدمات التي تقدمها لمجتمعاتها. وتعدّ الجودة أحد أهم الأعمدة التي ترتكز عليها مؤسسات التعليم العالي في تحقيق أهدافها. وقد أشارت العديد من الدراسات السابقة إلى أهمية تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في تحسين أداء الجامعات وتعزيز قدرتها على تحقيق أهدافها.

ويوجد العديد من المتطلبات لتطبيق إدارة الجودة الشاملة في الجامعات، ويتوجب فهمها من أجل تطبيقها بأفضل صورة ممكنة. ومن هذه المتطلبات دعم القيادة العليا وتأييدها لتطبيق إدارة الجودة الشاملة، ونشر ثقافة الجودة الشاملة، وتحسين الممارسات القيادية من أجل تطوير الهياكل الإدارية والتنظيمية في الجامعة، والعمل على إنشاء وتدريب فرق العمل من أجل تطبيق إدارة الجودة الشاملة، وتعزيز عمليات التخطيط

الإستراتيجي وتطويرها، وتفعيل دور الرقابة على عملية تطبيق إدارة الجودة الشاملة وتقويمها، والعمل على تطوير عمليات تطبيق إدارة الجودة الشاملة وتحسينها بصورة مستمرة (الحربي، 2011).

وقد بحثت العديد من الدراسات في دور إدارة الجودة الشاملة في تطوير التعليم في مؤسسات التعليم العالي، ومنها دراسة الكلس (2018) التي أشارت نتائجها إلى وجود علاقة وتأثير إيجابي لمتطلبات إدارة الجودة الشاملة على تحسين الأداء الوظيفي لموظفي كلية التجارة بجامعة النيلين. ودراسة أرحومة، وابن جامع (2018) التي أشارت نتائجها إلى انخفاض مستوى متطلبات إدارة الجودة الشاملة في جامعة طرابلس، وعدم وجود فروق بين آراء عينة الدراسة حول متطلبات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في جامعة طرابلس بأبعادها المتمثلة في (متطلبات جودة البيئة والتخطيط الإستراتيجي).

كما أظهرت نتائج دراسة سيفريد وبوهيلينز (Seyfried & Pohlenz, 2018) حرص قيادات مؤسسات التعليم العالي على تحقيق أعلى درجة ممكنة في إدارة الجودة الشاملة في هذه المؤسسات، وهو الأمر الذي يزيد من مستوى ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي. كما توصلت دراسة أوله، وآخرين (Ullah et al., 2018) إلى أن مستوى تطبيق الجامعات الباكستانية لإدارة الجودة الشاملة جاء بدرجة ضعيفة، إذ يقتصر تطبيقها على الأنشطة غير الأكاديمية.

وقد تناولت مجموعة من الدراسات أثر تطبيق إدارة الجودة الشاملة على الجامعات السعودية، ومنها دراسة الناشري وآل ناصر (2022) التي أشارت نتائجها إلى وجود أثر معنوي وعلاقة ارتباط بين تطبيق إدارة الجودة الشاملة في الجامعات السعودية وتحسين الأداء التنظيمي للجامعات السعودية. كما أشارت نتائج دراسة الأحمري وعبد القادر (2022) إلى أن درجة تطبيق إدارة الجودة الشاملة في جامعة الملك خالد كانت متوسطة، كما توصلت إلى أن إدارة الجودة الشاملة تسهم في تحسين الأداء الوظيفي للعاملين في الجامعات.

ويعدّ التحول إلى نظام الفصول الدراسية الثلاثة موضوعًا حديثًا في الجامعات السعودية، فمن خلال عمليات البحث والاستقصاء في قواعد البيانات المختلفة تبين لنا أنه لم يتم البحث في هذا الموضوع سوى بدراسة عسيري (2015)، وهي التي تناولت التقويم الدراسي في بعض الدول وإمكانية الاستفادة منه في المملكة العربية السعودية، وهذا يمثل مشكلة البحث والفجوة التي تسعى الباحثة إلى معالجتها وتسليط الضوء عليها من خلال البحث الحالي.

أسئلة البحث

تتمثل أسئلة البحث الحالي في:

1. ما متطلبات إدارة الجودة الشاملة من حيث: (إعادة تشكيل ثقافة المؤسسة الجامعية – دعم الإدارة العليا – الإشراف والمتابعة – تفعيل البيئة الإلكترونية– التطبيق) للتحول إلى نظام الفصول الثلاثة بالجامعات السعودية؟
2. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استجابة أفراد عينة الدراسة حول متطلبات إدارة الجودة الشاملة للتحول إلى نظام الفصول الثلاثة بالجامعات السعودية تعزى لمتغير الكلية؟
3. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استجابة أفراد عينة الدراسة حول متطلبات إدارة الجودة الشاملة للتحول إلى نظام الفصول الثلاثة بالجامعات السعودية تعزى لمتغير الدرجة العلمية؟

أهداف البحث:

يستهدف البحث الحالي:

1. التعرف على متطلبات إدارة الجودة الشاملة من حيث: (إعادة تشكيل ثقافة المؤسسة الجامعية – دعم الإدارة العليا – الإشراف والمتابعة – تفعيل البيئة الإلكترونية– التطبيق) للتحول إلى نظام الفصول الثلاثة بالجامعات السعودية.
2. الكشف عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابة أفراد عينة الدراسة حول متطلبات إدارة الجودة الشاملة للتحول إلى نظام الفصول الثلاثة بالجامعات السعودية تعزى لمتغير الكلية.
3. الكشف عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابة أفراد عينة الدراسة حول متطلبات إدارة الجودة الشاملة للتحول إلى نظام الفصول الثلاثة بالجامعات السعودية تعزى لمتغير الدرجة العلمية.

أهمية البحث

تتمثل أهمية البحث الحالي فيما يلي:

1. يعد البحث الحالي من أوائل البحوث والدراسات على مستوى المملكة العربية التي تناولت واقع تطبيق متطلبات إدارة الجودة الشاملة للتحول إلى نظام الفصول الثلاثة بالجامعات السعودية في حدود علم الباحثة.
2. يحفز البحث الحالي الباحثين في مجال إدارة التعليم والتعليم العالي على تناول الموضوع من جوانب مختلفة أخرى.
3. توجيه الباحثين إلى تبني توجهات جديدة في أبحاثهم ودراساتهم العلمية؛ لمساعدتهم على تطوير مجتمعهم لمواجهة التحديات والمتغيرات التي فرضتها تحولات العصر الحالي، وذلك من خلال تبني آليات ورؤًى جديدة تسهم في معالجة أوجه القصور في العملية التعليمية بصورة عامة والتعليم العالي بصورة خاصة.
4. يتوافق موضوع البحث الحالي مع التوجهات والإستراتيجيات الحديثة التي تتبعها المملكة ووزارة التعليم في تطوير التعليم العالي من أجل تطوير التعليم العالي وتحسين مخرجاته بما يخدم أهداف المملكة ويحقق رؤيتها 2030.
5. يستمد البحث الحالي أهميته من أهمية تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في الجامعات بوصفها مدخلًا لتطوير العملية التعليمية وتحسين مخرجاتها.
6. قد يساعد البحث الحالي القائمين على مؤسسات التعليم العالي في تطوير العملية التعليمية من خلال الاعتماد على المداخل الإدارية الحديثة التي من شأنها تحسين جودة مخرجات التعليم العالي في المملكة.

حدود البحث

يقتصر البحث الحالي على الحدود التالية:

1. الحدود الموضوعية: وتتمثل في تحديد دور متطلبات إدارة الجودة الشاملة في إنجاح التحول إلى نظام الفصول الثلاثة بالجامعات السعودية.
2. الحدود الزمانية: تم تطبيق البحث في الفصل الدراسي الثاني للعام2022/2021 م.
3. الحدود المكانية: تتمثل الحدود المكانية في جامعة جدة بالمملكة العربية السعودية.
4. الحدود البشرية: تتمثل في أعضاء هيئة التدريس بجامعة جدة بالمملكة العربية السعودية

مصطلحات البحث

يتضمن البحث الحالي المصطلحات التالية:

- **إدارة الجودة الشاملة:**

تعرف إدارة الجودة الشاملة على أنها: «النظام

الذي يتضمن مجموعة من الفلسفات الفكرية المتكاملة والأدوات الإحصائية والعمليات الإدارية التي يتم استخدامها في تحقيق الأهداف ورفع مستوى الرضا لدى المستفيدين والعاملين على حد سواء» (العنيزات، 2020، 6).

كما تعرف على أنها: «فلسفة إدارية تنتهجها المنظمات التي تسعى للحصول على ميزة تنافسية، حتى تعمل على التحسين المستمر للعمليات داخل المؤسسات؛ لتوفير قيمة فائقة للعملاء وتلبية احتياجاتهم» (Wang et al., 2012, 119).

وتعرف إدارة الجودة الشاملة إجرائيًا على أنها: «مجموعة المبادئ والمتطلبات، مثل :(إعادة تشكيل ثقافة المؤسسة الجامعية - دعم الإدارة العليا - الإشراف والمتابعة - تفعيل البيئة الإلكترونية- التطبيق) التي تعمل الجامعات على العمل بها من أجل تحقيق النجاح في التحول إلى نظام الفصول الثلاثة بالجامعات السعودية».

- **التحول إلى نظام الفصول الثلاثة:**

تعرف وزارة التعليم (2022) نظام الفصول الثلاثة على أنه: «عملية إعداد الصورة النهائية للدليل الإرشادي الخاص بالتحول إلى النظام الثلثي، والتي تراعي تفعيل أحدث أساليب القياس والتقويم المختلفة والمناسبة لتحقيق نواتج تعلم مميزة في جميع برامج الجامعة».

وتعرفه الباحثة إجرائيًا على أنه: «العملية التي تسعى من خلالها الجامعات السعودية إلى تغيير النظام الأكاديمي فيها ليشتمل العام الدراسي على ثلاثة فصول دراسية بدلاً من فصلين، مع مراعاة الحفاظ على جودة الخدمات التعليمية التي تقدمها هذه الجامعات للطلاب خلال مدة الدراسة فيها».

المنهجية والاجراءات:

منهج الدراسة

تم استخدام المنهج الوصفي الذي يعرف بأنه « المنهج الذي يدرس ظاهرة أو حدثًا أو قضية موجودة حاليًا يمكن الحصول منها على معلومات تجيب عن أسئلة البحث» (العساف، 2012، 189) ومن خلال المنهج الوصفي قامت الباحثة بالتعرف على متطلبات إدارة الجودة الشاملة للتحول إلى نظام الفصول الثلاثة بالجامعات السعودية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بجامعة جدة.

مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من جميع أعضاء هيئة التدريس بجامعة جدة بالمملكة العربية السعودية، فقد بلغ عددهم حوالي (892) عضوًا وفق الإحصاءات الرسمية التي حصلت عليها الباحثة في إفادة من مساعدة وكيلة الجامعة للشؤون الإدارية والمالية بجامعة جدة (جامعة جدة، 2022).

عينة الدراسة

تكونت عينة الدراسة من (300) عضو من أعضاء هيئة التدريس بجامعة جدة، وتم اختيارهم بالطريقة العشوائية، وتم توزيع أداة الدراسة على الجميع عن طريق الرابط الإلكتروني. وكان عدد الاستجابات المستعادة (240) استجابة شكلت العينة النهائية، وكانت الاستجابات تمثل جميع كليات الجامعة، فقد استجاب من كل كلية مجموعة تمثلها، لذا؛ فقد قررت الباحثة البدء بإجراء التحليل الإحصائي عليها. والجدول (1) يوضح توزيع أفراد العينة وفقًا للدرجة العلمية.

الجدول (1) :توزيع أفراد عينة الدراسة وفقًا للدرجة العلمية

الكلية	العدد	النسبة
أستاذ مساعد	162	% 67.5
أستاذ مشارك	43	% 17.9
أستاذ	35	% 14.6
المجموع	240	% 100

الجدول (2): توزيع أفراد عينة الدراسة وفقاً لنوع الكلية

الكلية	العدد	النسبة
الكليات الإنسانية	148	% 61.7
الكليات العلمية	92	% 38.3
المجموع	240	% 100

أداة الدراسة

في ضوء أهداف الدراسة وأسئلتها فإن الأداة المناسبة لتحقيق أهداف الدراسة هي الاستبانة، وتتكون من قسمين:

القسم الأول: يشتمل على بيانات أفراد العينة الشخصية، وذلك من حيث متغيري (الكلية، والدرجة العلمية).

القسم الثاني: ويتضمن عدد (15) مفردة تمثل متطلبات إدارة الجودة الشاملة للتقويم الدراسي الجديد (ثلاثة فصول دراسية) الذي تم البدء فيه عام 1444هـ في الجامعات السعودية.

تم توزيع مفردات الأداة على خمسة أبعاد تمثل متطلبات إدارة الجودة الشاملة، بمعدل (3) مفردات لكل بعد من الأبعاد التالية: (إعادة تشكيل ثقافة المؤسسة الجامعية – دعم الإدارة العليا – الإشراف والمتابعة – تفعيل البيئة الإلكترونية – والتطبيق).

ويتم الإجابة على مفردات الأداة باختيار أحد البدائل الأربعة التالية (موافق بدرجة كبيرة جدًّا، موافق بدرجة كبيرة، موافق بدرجة قليلة، غير موافق)، وتقوّم درجات كل مفردة بالدرجات التالية على التوالي (4، 3، 2، 1).

الخصائص السيكومترية للاستبانة:

1. صدق المحتوى:

تم تحكيم مفردات الاستبانة بأبعادها المختلفة، وذلك من خلال عرضها على عدد (7) من المحكمين المتخصصين في التربية وعلم النفس بكلية التربية بجامعة جدة، وذلك في ضوء التعريفات الإجرائية لمحاورها؛ بهدف إبداء الرأي حول مدى تطابق مفرداتها مع ما تقيسه، إلى جانب سلامتها من حيث الصياغة اللغوية والعلمية. وأسفر ذلك عن الإبقاء على جميع مفردات الاستبانة؛ فقد تراوحت نسب الاتفاق عليها بين (80– 95%) دون إجراء أية تعديلات.

2. الاتساق الداخلي

طبقت الاستبانة على العينة الاستطلاعية التي بلغت (35) عضوًا من عضوات هيئة التدريس بجامعة جدة، وتم حساب الاتساق الداخلي لمفردات الاستبانة باستخدام معامل ارتباط بيرسون، وذلك بحساب معامل الارتباط بين كل مفردة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه، وبين كل مفردة والدرجة الكلية للاستبانة، كما يوضحها الجدول (3).

الجدول (3) :قيم معاملات الارتباط بين كل مفردة من مفردات الأبعاد والدرجة الكلية للبعد.

الأبعاد	المفردات	قيم معاملات الارتباط مع الدرجة الكلية للبعد	قيم معاملات الارتباط مع الدرجة الكلية للاستبانة
إعادة تشكيل ثقافة المؤسسة الجامعية	1	** 0.98	** 0.94
	2	** 0.98	** 0.92
	3	** 0.95	** 0.91
دعم الإدارة العليا	4	** 0.94	** 0.94
	5	** 0.89	** 0.79
	6	** 0.94	** 0.95
الإشراف والمتابعة	7	** 0.98	** 0.96
	8	** 0.99	** 0.95
	9	** 0.98	** 0.96
تفعيل البيئة الإلكترونية	10	** 0.88	** 0.77
	11	** 0.86	** 0.69
	12	** 0.79	** 0.66
التطبيق	13	** 0.91	** 0.95
	14	** 0.95	** 0.91
	15	** 0.95	** 0.88

** دالة عند مستوى 0,01

يتضح من الجدول (3) أن جميع قيم معاملات ارتباط المفردات بالدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه وبالدرجة الكلية للاستبانة دال إحصائيًّا عند مستوى (0.01)، كما حسب الارتباط بين كل بعد من أبعاد الاستبانة والدرجة الكلية لها.

الجدول (4): يوضح معامل الارتباط بين كل بعد من أبعاد الاستبانة والدرجة الكلية لها

م	الأبعاد	قيم معاملات الارتباط
1	إعادة تشكيل ثقافة المؤسسة الجامعية	0.95 **
2	دعم الإدارة العليا	0.98 **
3	الإشراف والمتابعة	0.97 **
4	تفعيل البيئة الإلكترونية	0.83 **
5	التطبيق	0.98 **

** دالة عند مستوى 0,01

يتضح من الجدول (4) أن جميع قيم معاملات الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية للاستبانة دالة عند مستوى (0.01). وبناء على ما سبق أصبحت الاستبانة في صورتها النهائية تتكون من (15) مفردة موزعة على خمسة أبعاد.

3. الثبات:

تم التحقق من ثبات المقياس بحساب كل من معادلة ألفا كرونباخ، وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول (5).

الجدول (5): يوضح قيم معاملات ثبات مقياس إدارة الوقت

م	أبعاد الاستبانة	عدد الفقرات	ألفا كرونباخ
1	إعادة تشكيل ثقافة المؤسسة الجامعية	3	0.97
2	دعم الإدارة العليا	3	0.89
3	الإشراف والمتابعة	3	0.98
4	تفعيل البيئة الإلكترونية	3	0.78
5	التطبيق	3	0.93
	الثبات الكلي للأداة	15	0.98

يتضح من الجدول (5) أن جميع قيم معاملات ثبات ألفا كرونباخ جاءت مرتفعة؛ لذا يمكن القول بأن الاستبانة تتمتع بدرجة مرتفعة من الثبات. وتجدر الإشارة إلى أن معاملات ثبات المقاييس المقننة يجب ألا تقل عن (0.70) (عودة، 2002، 367).

ومن خلال الاجراءات السابقة يمكن القول بأنه يمكن تطبيق أداة البحث على أفراد العينة الأساسية، وتحقيق أهداف البحث والوصول إلى النتائج.

تحديد درجة القطع:

إن درجة القطع هي النقطة التي إذا وصل إليها المفحوص فإنه يجتاز المقياس الذي استجاب عليه، إذ يعدّ تحديد هذه الدرجة من الأمور الأساسية في بناء المقاييس التربوية، وللحصول على الوزن النسبي للمتوسطات باستخدام المعادلة التالية:

طول الفئة = (الحد الأعلى لاختيارات الإجابة – الحد الأدنى لاختيارات الإجابة) / عدد الفئات. فإن طول الفئة = (4–1) / 4= (0.75)، وهي على النحو التالي:

الجدول (6): يبين درجة القطع لكل مستوى من مستويات الاستجابة

م	المتوسط	الاستجابة	التقدير
1	(3,26 – 4)	دائمًا	درجة مرتفعة جدًا
2	(2,51 –3,25)	غالبًا	درجة مرتفعة
3	(1,75 –2,50)	أحيانًا	درجة منخفضة
4	(1,00 –1,75)	نادرًا	درجة منخفضة جدًا

وتم اعتبار أن المتوسطات في الجدول السابق ونسبها هي الحد الفاصل بين مستوى الاستجابات في أداة الدراسة، وذلك لمتوسط الاستجابة للفقرة أو البعد أو الدرجة الكلية.

نتائج الدراسة:

نتائج السؤال الأول:

وينص على: «ما متطلبات إدارة الجودة الشاملة من حيث: (إعادة تشكيل ثقافة المؤسسة الجامعية - دعم الإدارة العليا – الإشراف والمتابعة – تفعيل البيئة الإلكترونية- التطبيق) للتحول إلى نظام الفصول الثلاثة بالجامعات السعودية من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة حول متطلبات إدارة الجودة الشاملة من حيث: (إعادة تشكيل ثقافة المؤسسة الجامعية – دعم الإدارة العليا – الإشراف والمتابعة – تفعيل البيئة الإلكترونية– التطبيق) للتحول إلى نظام الفصول الثلاثة بالجامعات السعودية من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة، والجدول (7) يوضح هذه النتائج

الجدول (7): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة حول متطلبات إدارة الجودة الشاملة للتحول إلى نظام الفصول الثلاثة بالجامعات السعودية

الأبعاد	م	العبـــــارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
إعادة تشكيل ثقافة المؤسسة الجامعية	1	توفير نظام معلومات دقيق خاصة بالنظام الجديد لجميع العاملين بالجامعة.	3.45	0.618	مرتفعة جدًا
	2	توعية العناصر البشري بالجامعة بنظام التقويم الجديد من حيث أهدافه وأهميته والآثار المترتبة عليه.	3.78	0.733	مرتفعة جدًا
	3	تدريب جميع المشاركين في تطبيق التقويم الدراسي الجديد على استخدام الأساليب والوسائل اللازمة لإنجاح هذا النظام.	3.63	0.775	مرتفعة جدًا
		المتوسط العام لبعد: إعادة تشكيل ثقافة المؤسسة الجامعية	3.62	0.708	مرتفعة جدًا
دعم الإدارة العليا	4	تقديم الإدارة العليا بالجامعة الدعم المادي والمعنوي للمشاركين في تطبيق التقويم الجديد لتحقيق الأهداف المرجوة.	3.55	0.718	مرتفعة جدًا
	5	الاستعانة بالاستشاريين والخبراء من خارج المؤسسة منذ بدء التطبيق لإيجاد الحلول للمشكلات التي تظهر في أثناء التطبيق.	3.25	0.723	مرتفعة
	6	توفير برامج تدريبية فعالة لتطوير أداء الفرق المشكلة من الأقسام المختلفة لمتابعة تنفيذ التقويم الجديد.	3.63	0.731	مرتفعة جدًا
		المتوسط العام لبعد: دعم الإدارة العليا	3.48	0.724	مرتفعة جدًا
الإشراف والمتابعة	7	متابعة التقدم في تطبيق التقويم الجديد لعلاج أية انحرافات عن المسار الصحيح.	3.51	0.786	مرتفعة جدًا
	8	متابعة إنجازات المسؤولين عن تطبيق التقويم الجديد.	3.67	0.790	مرتفعة جدًا
	9	تذليل الصعوبات التي تظهر في أثناء التطبيق.	3.65	0.629	مرتفعة جدًا
		المتوسط العام لبعد: الإشراف والمتابعة	3.61	0.735	مرتفعة جدًا
تفعيل البيئة الإلكترونية	10	تصميم البرامج التعليمية (إنتاجها، استخدامها، تقويمها، متابعتها).	3.68	0.720	مرتفعة جدًا
	11	نمذجة التعليم وتقديمه في صورة معيارية.	3.31	0.466	مرتفعة جدًا
	12	توسيع دائرة اتصال الطلبة من خلال شبكات الإنترنت بالعالم الخارجي والبحث عن المعرفة.	3.62	0.686	مرتفعة جدًا
		المتوسط العام لبعد: تفعيل البيئة الإلكترونية	3.54	0.624	مرتفعة جدًا
التطبيق	13	إجراء المراجعات وتحديد الحاجة للتحسين وفق الخطة الموضوعة للتطبيق.	3.65	0.655	مرتفعة جدًا
	14	إجراء مقارنة مرجعية benchmark مع دول أخرى قامت بتطبيق هذا النظام كمحك لقياس الأداء.	3.45	0.645	مرتفعة جدًا
	15	التقويم المستمر، وقياس مستوى الأداء في أثناء وبعد التطبيق.	3.66	0.768	مرتفعة جدًا
		المتوسط العام لبعد: التطبيق	3.59	0.689	مرتفعة جدًا
		المتوسط العام للاستبانة ككل	3.57	0.696	مرتفعة جدًا

يتبين من الجدول (7) أن درجة الموافقة على متطلبات إدارة الجودة الشاملة للتحول إلى نظام الفصول الثلاثة بالجامعات السعودية كانت بدرجة مرتفعة جدًا، فقد بلغ المتوسط العام لجميع المحاور (3.57)، والانحراف المعياري (0.696). ويلاحظ ارتفاع استجابات أفراد عينة البحث على عبارات المحاور وفق المحك الذي تم وضعه، إذ جاءت أغلب العبارات بدرجة مرتفعة جدًا، باستثناء المفردة ذات الرقم (5) التي تنص على «الاستعانة بالاستشاريين والخبراء من خارج المؤسسة منذ بدء التطبيق لإيجاد الحلول للمشكلات التي تظهر في أثناء التطبيق» من بعد «دعم الإدارة العليا»، فقد جاءت بدرجة مرتفعة.

وقد يعزى ذلك إلى وجود بنية أساسية لإدارة الجودة الشاملة في الجامعات السعودية، وبالتالي يدرك أعضاء هيئة التدريس متطلبات إدارة الجودة الشاملة التي ينبغي توافرها في نظام الفصول الثلاثة، إذ إن أغلب الجامعات السعودية تطبق نظام الجودة والاعتماد الأكاديمي، وتدرك القيادات الأكاديمية في الإدارة العليا أهمية توفر متطلبات الجودة الشاملة، ويتسق ذلك مع ما توصلت إليه دراسة الكلس (2018)؛ ودراسة سيفريد، وبوهيلينز (Seyfried & Pohlenz, 2018) اللتان أكدتا على دور قيادات مؤسسات التعليم العالي في تحقيق أعلى درجة ممكنة في إدارة الجودة الشاملة.

كما أن مرحلة المتابعة والإشراف تعد من أهم مراحل تطبيق إدارة الجودة الشاملة؛ نظراً لأن أعضاء هيئة التدريس يستطيعون من خلالها الوقوف على درجة تطبيق إدارة الجودة الشاملة في نظام الفصول الثلاثة، وبالتالي ارتفعت استجاباتهم على هذا البعد أيضًا. وأكد الضحاوي، والمليجي (2011) بأن مرحلة المتابعة يتم خلالها إعداد دليل معلوماتي عن المؤشرات المستخدمة؛ للتأكد من سلامة التطبيق.

كما يدرك أعضاء هيئة التدريس أهمية مرحلة التطبيق من متطلبات الجودة الشاملة للتحول لنظام الفصول الثلاثة، لذا؛ ارتفعت استجاباتهم على هذا البعد، إذ تعد مرحلة التطبيق الناتج الذي ينبغي الوصول إليه. ويتفق هذا مع النتائج التي توصلت إليها دراسة إبراهيم (2008)؛ ودراسة عبد الغفور، والعزاوي (2012) اللتان أشارتا إلى أهمية مرحلة التطبيق؛ لأنها تضع الجامعات في وضع أفضل للاستفادة من نقاط القوة، والفرص المتاحة، وتلافي التهديدات الخارجية، وتقليل نقاط الضعف الداخلية، والتركيز على منح الحوافز المادية والمعنوية لكل من يساهم في تعميم الجودة الشاملة وتطبيقها. كما يمثل هذا دافعًا قويًا للمسؤولين عن تطبيق الجودة الشاملة للأخذ بعين الاعتبار نشر ثقافة العمل في مختلف مستويات المؤسسة الجامعية، وتوفير الفرصة للعاملين؛ لإظهار مساهمة أنشطتهم وأعمالهم اليومية في تحقيق الإستراتيجية المؤسسية، وتطوير الأهداف الإستراتيجية، وتحديدها في صورة أهداف تنفيذية تركز على توجه المؤسسة الجامعية.

نتائج السؤال الثاني:

وينص على: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية حول متطلبات إدارة الجودة الشاملة للتحول إلى نظام الفصول الثلاثة بالجامعات السعودية وفقًا لمتغير الكلية؟

وللإجابة عن هذا السؤال، وللكشف عن الفروق الإحصائية حول متطلبات إدارة الجودة الشاملة للتحول إلى نظام الفصول الثلاثة بالجامعات السعودية وفقًا لمتغير الكلية؛ تم استخدام اختبار (ت). والجدول (8) يوضح هذه النتائج.

الجدول (8): نتائج اختبار ت للفروق بين متوسطات استجابات عينة الدراسة حول متطلبات إدارة الجودة الشاملة للتحول إلى نظام الفصول الثلاثة بالجامعات السعودية تعزى لمتغير الكلية

المحور	الكلية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري	درجات الحرية	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
إعادة تشكيل ثقافة المؤسسة الجامعية	إنسانية	11.716	1.390	0.11427	238	12.795	* 0.001
	علمية	9.500	1.153	0.12022			
دعم الإدارة العليا	إنسانية	10.898	1.302	0.10708	238	6.497	* 0.001
	علمية	9.684	1.561	0.16279			
الإشراف والمتابعة	إنسانية	11.493	1.716	0.14108	238	8.567	* 0.001
	علمية	9.771	1.110	0.11577			
تفعيل البيئة الإلكترونية	إنسانية	10.810	1.138	0.09362	238	3.059	* 0.001
	علمية	10.304	1.404	0.14642			
التطبيق	إنسانية	11.00	1.480	0.12166	238	2.717	* 0.001
	علمية	10.391	1.977	0.20619			
الدرجة الكلية	إنسانية	55.918	3.122	0.25665	238	13.313	* 0.001
	علمية	49.652	4.138	0.43151			

* دالة عند مستوى (a = 0.05).

يُظْهِر الجدول السابق ما يلي:

- أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = 0.05) بين متوسطات استجابات عينة الدراسة حول الدرجة الكلية لمتطلبات إدارة الجودة الشاملة للتحول إلى نظام الفصول الثلاثة بالجامعات السعودية وفقًا لمتغير لمتغير الكلية؛ فقد بلغت قيمة ت المحسوبة (13.313)، وهي قيمة دالة إحصائيًا. وكانت الفروق لصالح الذين يعملون في الكليات الإنسانية على الذين يعملون في الكليات العلمية، إذ بلغ المتوسط الحسابي للذين يعملون في الكليات الإنسانية (55.918)، بينما بلغ المتوسط الحسابي للذين يعملون في الكليات العلمية (49.652).
- أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = 0.05) بين متوسطات استجابات عينة الدراسة حول كل بعد من أبعاد متطلبات إدارة الجودة الشاملة للتحول إلى نظام الفصول الثلاثة بالجامعات السعودية وفقًا لمتغير لمتغير الكلية، فقد بلغت قيمة ت المحسوبة لبعد إعادة تشكيل ثقافة المؤسسة الجامعية (12.795)، ولبعد دعم الإدارة العليا (6.497)، ولبعد الإشراف والمتابعة (8.567)، ولبعد تفعيل البيئة الإلكترونية (3.059)، ولبعد التطبيق (2.717)، وجميعها قيم دالة إحصائيًا. وكانت الفروق لصالح الذين يعملون في الكليات الإنسانية على الذين يعملون في الكليات العلمية.

وربما يعود السبب في ذلك إلى أن العاملين في الكليات الإنسانية يمتلكون مهارات متنوعة، والتعامل بأساليب الجودة الشاملة خاصة في كلية التربية؛ ولذلك تفاوتت استجابات أفراد مجتمع الدراسة تبعًا لاختلاف نوع كلياتهم. كما أن العاملين في الكليات الإنسانية قد يدركون بصورة أعلى أهمية متطلبات نظام الفصول الثلاثة؛ نظراً لطبيعة الدراسة في هذه الكليات. على عكس الكليات العلمية التي تتنوع فيها الدراسة. وكذلك قد يقترن

ذلك بفاعلية مشاركة أعضاء هيئة التدريس في أعمال الجامعة، وفي غيرها من المجالس واللجان التي يكون أحدهم عضوًا فيها على مستوى الجامعة، والحضور في مواعيد الاجتماعات، والمشاركة في اتخاذ القرارات المرتبطة بالعمل الإداري، وهذا قد يتوفر لأعضاء الكليات الإنسانية بشكل أكبر من أعضاء الكليات العلمية.

نتائج السؤال الثالث:

وينص على: « هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استجابة أفراد عينة الدراسة حول متطلبات إدارة الجودة الشاملة للتحول إلى نظام الفصول الثلاثة بالجامعات السعودية تعزى لمتغير الدرجة العلمية؟

وللإجابة عن هذا السؤال، وللكشف عن الفروق الإحصائية حول متطلبات إدارة الجودة الشاملة للتحول إلى نظام الفصول الثلاثة بالجامعات السعودية وفقاً لمتغير الكلية؛ تم استخدام تحليل التباين الأحادي. والجدول (9) يوضح هذه النتائج.

الجدول (9) :نتائج تحليل التباين الأحادي للفروق بين متوسطات استجابات عينة الدراسة حول متطلبات إدارة الجودة الشاملة للتحول إلى نظام الفصول الثلاثة بالجامعات السعودية تعزى لمتغير الدرجة العلمية

المقياس	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
إعادة تشكيل ثقافة المؤسسة الجامعية	بين المجموعات	40.129	2	20.065	7.389	* 0.001
	داخل المجموعات	643.604	237	2.716		
	المجموع الكلّي	683.733	239			
دعم الإدارة العليا	بين المجموعات	25.142	2	12.571	5.624	* 0.004
	داخل المجموعات	529.791	237	2.235		
	المجموع الكلّي	554.933	239			
الإشراف والمتابعة	بين المجموعات	22.566	2	11.283	3.871	* 0.022
	داخل المجموعات	690.768	237	2.915		
	المجموع الكلّي	713.333	239			
تفعيل البيئة الإلكترونية	بين المجموعات	10.185	2	5.092	3.222	* 0.042
	داخل المجموعات	374.549	237	1.580		
	المجموع الكلّي	384.733	239			
التطبيق	بين المجموعات	45.939	2	22.970	8.337	* 0.001
	داخل المجموعات	652.994	237	2.755		
	المجموع الكلّي	698.933	239			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	654.061	2	327.030	16.975	* 0.001
	داخل المجموعات	4565.873	237	19.265		
	المجموع الكلّي	5219.933	239			

* دالة عند مستوى (a = 0,01).

يتبيَّن من الجدول السابق ما يلي:

- أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = 05.0) بين متوسطات استجابات عينة الدراسة حول الدرجة الكلية لمتطلبات إدارة

الجودة الشاملة للتحول إلى نظام الفصول الثلاثة بالجامعات السعودية تعزى لمتغير الدرجة العلمية، فقد بلغت قيمة (ف) المحسوبة (975.16).

- أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = 05.0) بين متوسطات استجابات عينة الدراسة حول أبعاد متطلبات إدارة الجودة الشاملة للتحول إلى نظام الفصول الثلاثة بالجامعات السعودية تعزى لمتغير الدرجة العلمية، فقد بلغت قيمة (ف) المحسوبة لبعد إعادة تشكيل ثقافة المؤسسة الجامعية (389.7)، ولبعد دعم الإدارة العليا (624.5)، ولبعد الإشراف والمتابعة (871.3)، ولبعد تفعيل البيئة الإلكترونية (222.3)، ولبعد التطبيق (337.8)، وتعد جميع القيم دالة إحصائيًا.

ولمعرفة اتجاه الفروق بين متوسطات استجابات عينة الدراسة حول متطلبات إدارة الجودة الشاملة للتحول إلى نظام الفصول الثلاثة بالجامعات السعودية تعزى لمتغير الدرجة العلمية، ولصالح أيّ مستوى من المستويات الثلاثة، تمَّ إجراء المقارنات البعديّة، إذ تمَّ استخدام اختبار شيفيه (Scheffe) للمقارنات البعديّة، كما هو مُبيَّن في الجدول ذي الرقم (10).

الجدول (10) :نتائج المقارنات البعديّة بين متوسطات استجابات عينة الدراسة حول متطلبات إدارة الجودة الشاملة للتحول إلى نظام الفصول الثلاثة بالجامعات السعودية تعزى لمتغير الدرجة العلمية

المقياس	الدرجة العلمية	المتوسط	أستاذ مساعد	أستاذ مشارك	أستاذ
إعادة تشكيل ثقافة المؤسسة الجامعية	أستاذ مساعد	10.61	–	–	–
	أستاذ مشارك	11.11	–	–	–
	أستاذ	11.94	* 1.33	* 0.83	–
دعم الإدارة العليا	أستاذ مساعد	10.26	–	–	–
	أستاذ مشارك	10.44	–	–	–
	أستاذ	11.74	* 1.48	* 1.30	–
الإشراف والمتابعة	أستاذ مساعد	10.62	–	–	–
	أستاذ مشارك	11.16	–	–	–
	أستاذ	11.82	* 1.20	* 0.76	–
تفعيل البيئة الإلكترونية	أستاذ مساعد	10.52	–	–	–
	أستاذ مشارك	10.55	–	–	–
	أستاذ	11.93	* 1.41	* 1.38	–
التطبيق	أستاذ مساعد	10.53	–	–	–
	أستاذ مشارك	10.79	–	–	–
	أستاذ	11.80	* 1.27	* 1.01	–
الدرجة الكلية	أستاذ مساعد	52.56	–	–	–
	أستاذ مشارك	54.02	–	–	–
	أستاذ	57.87	* 5.31	* 3.85	–

* دالة عند مستوى (a = 0.01).

يتبين من الجدول السابق ما يلي:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات عينة الدراسة حول الدرجة الكلية لمتطلبات إدارة الجودة الشاملة للتحول إلى نظام الفصول الثلاثة بالجامعات السعودية تعزى لمتغير الدرجة العلمية، وكانت الفروق لصالح الذين درجتهم العلمية أستاذ على الذين درجتهم العلمية أستاذ مساعد وأستاذ مشارك.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات عينة الدراسة حول كل بعد من أبعاد متطلبات إدارة الجودة الشاملة للتحول إلى نظام الفصول الثلاثة بالجامعات السعودية تعزى لمتغير الدرجة العلمية، وكانت الفروق لصالح الذين درجتهم العلمية أستاذ على الذين درجتهم العلمية أستاذ مساعد وأستاذ مشارك.

وربما يعود السبب في ذلك إلى الذين درجتهم العلمية أستاذ بحكم المناصب القيادية التي شغلوها، وخبراتهم الطويلة في مجال التعامل الإداري، كان تصورهم أفضل من الذين رتبتهم الأكاديمية أستاذ مساعد وأستاذ مشارك حول متطلبات إدارة الجودة الشاملة للتحول إلى نظام الفصول الثلاثة بالجامعات السعودية، كما قد يعود السبب في اختلاف استجابات أعضاء هيئة التدريس إلى أن بعض أعضاء هيئة التدريس قد شاركوا في وضع خطط الجودة بالجامعة؛ نتيجة وجودهم في مواقع قيادية عليا تسمح لهم باتخاذ القرارات المناسبة لنظام الفصول الثلاثة.

التوصيات:

وبناءً على النتائج التي تم التوصل إليها، جاءت توصيات البحث على النحو الآتي:

1. تبني أسلوب القيادة الإستراتيجية والاستشرافية المعتمدة على أساليب القياس المتميزة والفعالة لتعزيز ثقافة الجودة الشاملة للتحول لنظام الفصول الثلاثة بين أوساط جامعات المملكة العربية السعودية من خلال فهم متطلبات الجودة الشاملة، والتدريب وإعطاء المشورة، وتعريف أعضاء هيئة التدريس بعناصرها؛ لكي يقوموا بالأداء المطلوب منهم وفق المؤشرات المعتمدة.
2. قيام القيادات الأكاديمية والإدارية في الجامعات السعودية بتطبيق الجودة والاعتماد الأكاديمي وفق نظام الفصول الثلاثة، ويكون ذلك من خلال توفير البيانات والمعلومات وتوثيق الإجراءات اللازمة لاستخدامها عند التطبيق.
3. استثمار الموارد البشرية والمادية في تحقيق متطلبات الجودة الشاملة وفق نظام الفصول الثلاثة من خلال البحث عن الكفايات المتميزة من أعضاء هيئة التدريس ممن لديهم خبرة كافية في نظام الفصول الثلاثة، وهذا يسهم في تحسين مخرجات الجامعات السعودية وتطوير أدائها، وتحسين العمليات والأنشطة فيها.
4. وضع معايير ذات جودة مرتفعة لتطبيق الجودة الشاملة وفق نظام الفصول الثلاثة في الجامعات السعودية تتناسب مع الأنظمة الدولية التي تطبق هذا النظام، ويكون ذلك من خلال الاستفادة من الخبرات الدولية التي تطبق نظام الفصول الثلاثة.
5. تكوين لجان دائمة للمتابعة والإشراف، تتضمن أفرادًا ذوي خبرة في القيادات الإدارية والأكاديمية، ويكون ذلك من خلال تحديد مهام واختصاصات وصلاحيات القيادات الإدارية والأكاديمية؛ للعمل على تحقيق متطلبات الجودة الشاملة للتحول لنظام الفصول الثلاثة.

قائمة المراجع

أولًا: المراجع العربية

- إبراهيم، محمد. (2022). تعليم السعودية تعلن عن تطبيق نظام الفصول الدراسية الثلاثة في جميع الجامعات السعودية. مصر مكس. تم الاسترجاع بتاريخ 16/8/2022. https://bit.ly/3PqQjY7
- أحمد، هدير. (2022). كافة المعلومات عن نظام الفصول الثلاثة للعام الدراسي الجديد 1444. تم الاسترجاع بتاريخ 12/11/2022. https://2u.pw/mNbq0x
- الأحمري، منى، وعبد القادر، سليم. (2022). أثر تطبيق إدارة الجودة الشاملة على الأداء الوظيفي في الجامعات السعودية (دراسة تطبيقية على جامعة الملك خالد بأبها). المجلة الدولية للعلوم الإنسانية والاجتماعية، 1(31)، 155-172.
- أرحومة، مفتاح، وبنت جامع، نبيهة. (2018). مدى توافر متطلبات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات الجامعية: دراسة تطبيقية على جامعة طرابلس. مجلة الجامعي، 1(27)، 162-187.
- جامعة الملك سعود (2022). الاستفسارات الشائعة حول التحول إلى نظام الفصول الدراسية الثلاثة. تم الاسترجاع بتاريخ 2022/8/16. https://dar.ksu.edu.sa/ar/node/930#
- جامعة جدة. (2022). وكيلة الجامعة للشؤون المالية والإدارية، جدة.
- جودة، محفوظ. (2004). إدارة الجودة الشاملة، مفاهيم وتطبيقات، الأردن: دار وائل للنشر والتوزيع.
- الحربي، محمد. (2011). متطلبات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في الجامعات السعودية في ضوء مدخل التخطيط الإستراتيجي: نموذج مقترح. مجلة رابطة التربية الحديثة، 4(12)، 135-234.
- حمدان، عروة. (2020). تطوير التعليم في الجامعات السعودية من خلال تطبيق متطلبات إدارة الجودة الشاملة في التعليم الجامعي. المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية، 8(1)، 142-156.
- دليل الإجراءات التنفيذية للتحول لنظام الفصول الدراسية الثلاثة بجامعة جدة، 1444هـ. https://uafd.uj.edu.sa/Pages-3semesters.aspx.
- السيسي، إبراهيم. (2018). التعليم الجامعي في مصر وسنغافورة: دراسة مقارنة)رسالة ماجستير غير منشورة(. جامعة كفر الشيخ.
- الشبيبي، خميس. (2015). متطلبات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم الجامعي. مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية، 1(5)، 29-57.
- شيخ، هامل. (2015). خصوصية الجودة في التعليم الجامعي. مجلة الخطاب والتواصل، 1(1)، 227-245.
- الضحاوي، بيومي ، والمليجي، رضا (2011م): تقويم أداء كليات التربية في مصر باستخدام بطاقة الأداء المتوازن، مجلة كلية التربية بالإسماعيلية، العدد الحادي والعشرون, مصر.

- عبد الغفور، همام ، والعزاوي، محمد (2012م): إستراتيجية الجودة والاعتماد الأكاديمي في ظل سياسات العلم والتكنولوجيا، المنظمة العربية للتنمية الإدارية، جامعة الدول العربية، القاهرة.
- عبد الوهاب، ياسر. (2017). الحوكمة ودورها في تطوير مؤسسات التعليم الجامعي: دراسة حالة كلية الإدارة بأكاديمية السادات. مجلة مصر المعاصرة، 108(527)، 89–117.
- العساف، صالح حمد (2003م): المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية، الرياض، مكتبة العبيكان.
- عقيلي، عمر وصفي. (2001). المنهجية المتكاملة لإدارة الجودة الشاملة، عمان: دار وائل للنشر والتوزيع.
- العنيزات، محمد. (2020). مستوى إدراك القيادات الإدارية في وزارة التعليم العالي والبحث العلمي لمفاهيم إدارة الجودة الشاملة وأهميتها) رسالة ماجستير غير منشورة(. جامعة عمان العربية.
- عودة، أحمد سليمان (2002) : القياس والتقويم في العملية التدريسية، الأردن : دار الأمل.
- عسيري، تغريد أحمد عبدالله. (2015). التقويم الدراسي في بعض دول العالم وإمكانية الاستفادة منه في المملكة العربية السعودية: دراسة مقارنة،)رسالة ماجستير غير منشورة(. جامعة جدة.
- قمبر، أمل. (2013). التخطيط الإستراتيجي للتعليم الجامعي لتلبية احتياجات سوق العمل في ضوء خبرات بعض الدول الأجنبية)رسالة ماجستير غير منشورة(. جامعة المنوفية.
- الكلس، نصر الدين. (2018). متطلبات إدارة الجودة الشاملة ودورها في تحسين الأداء: دراسة استطلاعية لآراء عينة من الموظفين في كلية التجارة بجامعة النيلين. مجلة إدارة الجودة الشاملة، 19(2)، 53–66.
- مصطفى، عبد الرحمن، وأحمدو، أحمدو. (2019). إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي. مجلة إدارة الجودة الشاملة، 20(1)، 21–35.
- الناشري، إبراهيم؛ وآل ناصر، ناصر. (2022). أثر تطبيق أبعاد إدارة الجودة الشاملة في الأداء التنظيمي بالتطبيق على مؤسسات التعليم العالي السعودي. مجلة الأندلس للعلوم الإنسانية والاجتماعية، 1(53)، 101–142.
- نصار، منير. (2017). متطلبات تطبيق مدخل إدارة الجودة الشاملة وتحسين الأداء. مجلة البحوث المالية والتجارية، 1(3)، 224–241.
- وزارة التعليم. (2022). نظام الفصول الثلاثة، موقع وزارة التعليم، تم الاسترجاع بتاريخ 13/8/2022م https://moe.gov.sa /Pages/academic-Calendar.aspx.

References

- Abdul Ghafoor, Hammam; Al-Azzawi, Mohamed (2012): Quality Strategy and Academic Accreditation in Light of Science and Technology Policies, Arab Organization for Administrative Development ,*League of Arab States* ,Cairo.
- Abdul Wahab ,Yasser .(2017) .Governance and its role in the development of university education institutions :a case study of the Faculty of Management at Sadat Academy .*Contemporary Egypt Journal*.117-89 ,(527)108 ,
- Ahmed ,roar .(2022) .All *information about the three-semester system for the new academic year .1444*Retrieved on .2022/12/11 https2//:u.pw/mNbq0x
- Al-Ahmari ,Mona ,and Abdel-Qader ,Selim. .(2022)The impact of the application of total quality management on job performance in Saudi universities) an applied study on King Khalid University in Abha .(*International Journal of Humanities and Social Sciences*.172-155 ,(31)1 ,
- Al-Assaf ,Saleh Hamad :(2003) *Introduction to Research in Behavioral Sciences* ,Riyadh ,Obeikan Library.
- Al-Dahawy ,Bayoumi ;El-Meligy ,Reda:(2011) Evaluating the performance of the colleges of education in Egypt using the balanced scorecard, *Journal of the College of Education in Ismailia*, Issue ,21 Egypt.
- Al-Harbi, Muhammad. (2011). Requirements for applying total quality management in Saudi universities in the light of the strategic planning approach: a proposed model. *Journal of the Modern Education Association*.234-135 ,(12)4 ,
- Al-Kels, Nasreddin. (2018). The requirements of total quality management and its role in improving performance: a prospective study of the opinions of a sample of employees at the Faculty of Commerce at Al-Neelain University .*Journal of Total Quality Management*.66-53 ,(2)19 ,
- Al-Nashiri, Ibrahim, and Al-Nasir, Nasser. (2022). The impact of applying the dimensions of total quality management on organizational performance by applying it to Saudi higher education institutions .*Andalus Journal of Humanities and Social Sciences*.142-101 ,(53) 1 ,
- AL-Onaizat ,Muhammad .(2020) .*The level of awareness of the administrative leaders in the Ministry of Higher Education and Scientific Research of the concepts of total quality management and its importance*] unpublished master's thesis.[Amman Arab University.
- Al-Sisi ,Ibrahim .(2018) .*University Education in Egypt and Singapore :A Comparative Study*] Unpublished Master's Thesis .[Kafr El Sheikh University.
- Asiri ,Taghreed Ahmed Abdullah .(2015) .The Academic Calendar in Some Countries of the World and the Possibility of Benefiting from it in the Kingdom of Saudi Arabia :A Comparative Study,]Unpublished Master's Thesis .[Jeddah University.
- Aqili ,Omar Wasfi .(2001) .*Integrated methodology for total quality management* ,Amman :Dar Wael for publication and distribution.
- Arhumah ,Moftah ,and Ibn Jameh ,Nabiha.(2018) . The availability of requirements for the application of total quality management in university institutions :an applied study on the University of Tripoli .*Al-Jami Journal*.187-162 ,(27)1 ,
- Chankseliani ,M & ,.McCowan ,T .(2021) .Higher education and the sustainable development goals .*Higher Education*.8-1 ,(1)81 ,

- Executive procedures guide for the transformation of the three-semester system at the University of Jeddah 1444 ,AH .https//:uafd.uj.edu.sa/Pages3-semesters.aspx.
- Hamdan ,Orwa .(2020) .Developing education in Saudi universities through applying the requirements of total quality management in university education .*International Journal of Educational and Psychological Studies*.156-142 ,(1)8 ,
- Ibrahim Mohamed .(2022) .*Saudi Education announces the implementation of the three-semester system in all Saudi universities* .Egypt Mix .Retrieved .2022/16/8 https//:bit.ly3/PqQjY7
- Jeddah University .(2022) .Vice Rector for Financial and Administrative Affairs ,Jeddah.
- King Saud University .(2022) *Common questions about switching to a three-semester system* .Retrieved .2022/16/8 https//:dar.ksu.edu.sa/ar/node#930/
- Ministry of education .(2022) .*The Three Seasons System* ,Riyadh.
- Mostafa ,Abd al-Rahman ,and Ahmadu ,Ahmadu. .(2019)Total quality management in higher education .*Journal of Total Quality Management*,(1)20 , .35-21
- Nassar ,Munir .(2017) .Requirements for applying the entrance to total quality management and performance improvement .*Journal of Financial and Business Research*.241-224 ,(3)1 ,
- Odeh ,Ahmed Suleiman :(2002) *Measurement and Evaluation in the Teaching Process* ,Jordan :Dar Al-Amal.
- Qambar ,Amal .(2013) .*Strategic planning for university education to meet the needs of the labor market in the light of the experiences of some foreign countries*] unpublished master's thesis.[al-manoufia University.
- Quality ,preserved .(2004) .*Total quality management concepts and applications* ,Jordan :Dar Wael for publication and distribution.
- Salas Velasco ,M .(2014) .Do higher education institutions make a difference in competence development ?A model of competence production at university .*Higher Education*.523-503 ,(4)68 ,
- Sallis ,E .(2014) .*Total quality management in education* .Routledge.
- Seyfried ,M & ,.Pohlenz ,P .(2018) .Assessing quality assurance in higher education :quality managers 'perceptions of effectiveness .*European Journal of Higher Education*.271-258 ,(3)8 ,
- Shabibi ,Khamis .(2015) .Requirements for applying total quality management in university education .*Fayoum University Journal of Educational and Psychological Sciences*.57-29 ,(5) 1 ,
- Shank ,Mary .(2014) .Total quality management in the higher education sector :a literature review from an international and Australian perspective, *TQM and business excellence*.167-150 ,(10)14 ,
- Sheikh ,Hamel .(2015) .The specificity of quality in university education .*Journal of Discourse and Communication*.245-227 ,(1)1 ,
- Ullah ,W ,.Jehan ,N ,.Malik ,M .F & ,.Ali ,A. .(2018)The Impact of Total Quality Management)TQM (in Higher Education :A Qualitative Insight of Higher Education in Universities .*Journal of Managerial Sciences*.458-446 ,(03)11 ,
- Wang ,C .H ,.Chen ,K .Y & ,.Chen ,S .C.(2012) . Total quality management ,market orientation and hotel performance :The moderating effects of external environmental factors .*International journal of hospitality management*.129-119 ,(1)31 ,
- Welsh ,j .(2013) .Quality measurement and quality assurance in higher education ,*quality assurance in education*.18-12 ,(1)10 ,

مستوى تضمين موضوعات الاقتصاد الأخضر في مقررات برامج البكالوريوس في العلوم الطبيعية بجامعة الملك خالد

The level of inclusion of green economy topics in the courses of bachelor's programs in natural sciences at King Khalid University

سحر بنت يحيى علي موسى [1]

Sahar Yahya Ali Abd al-Rahman Mousa [1]

قدم للنشر في 2023/3/21م | قبل للنشر في 2023/7/19م

المستخلص:

تستهدف الدراسة تعرّف مستوى تضمين موضوعات الاقتصاد الأخضر في مقررات برامج البكالوريوس في العلوم الطبيعية بجامعة الملك خالد. ولتحقيق ذلك؛ استخدم المنهج الوصفي التحليلي، وطبقت أداة الدراسة المتمثلة في بطاقة تحليل المحتوى على عينة قصدية، بلغت (30) مقررًا دراسيًّا، واشتملت على (210) موضوعات في العلوم الطبيعية، مضمنة في وثيقة توصيف المقررات، وتوصلت النتائج إلى قائمة بموضوعات الاقتصاد الأخضر التي ينبغي تضمينها في مقررات برامج البكالوريوس في العلوم الطبيعية، بلغ عددها ((30موضوعًا رئيسًا، موزعة في ثلاثة أبعاد، كالآتي: بُعد نوعي تخصصي، يشمل (15) موضوعًا، بنسبة بلغت (50%)، وبُعد بيني، متعدد الأوجه، يشمل (10) موضوعات، بنسبة بلغت (33.3%)، وبُعد شمولي عام، يشمل (5) موضوعات، بنسبة بلغت (16.7%)، كما كشفت النتائج عن مستوى تضمين منخفض لهذه الموضوعات في مقررات برامج البكالوريوس في العلوم الطبيعية بجامعة الملك خالد؛ حيث بلغت النسبة الكلية(23.8%).

الكلمات المفتاحية:

التنمية المستدامة – تخضير التعليم – التوجهات التربوية الحديثة – تطوير المناهج –التعليم الجامعي المعاصر.

The Abstract:

The study aims to identify the level of inclusion of green economy topics in the courses of the bachelor's programs in natural sciences at King Khalid University. To achieve this, the descriptive analytical approach was used, and the study tool represented by the content analysis card was applied to an intentional (deliberate) sample of (30) academic courses and included (210) topics in natural sciences. The results reached a list of green economy topics that should be included in the courses of the Bachelor of Science programs. There were (30) major subjects included in the course description document and distributed in three dimensions as follows: a specialized dimension that

(1) أستاذ المناهج وطرق تدريس العلوم المشارك بجامعة الملك خالد.

(1) Associate Professor of Curriculum and Methods of Science Teaching - syali@kku.edu.sa.

syali@kku.edu.sa

includes (15) subjects with a percentage of (50%), and a multi-faceted dimension that includes (10) subjects with a percentage of (33.3%), and a dimension of (10) subjects with a percentage of (33.3%). General inclusion includes (5) subjects at a rate of (16.7%), and the results revealed a low level of inclusion of these subjects in the courses of the Bachelor's programs in natural sciences at King Khalid University, as the total percentage reached (23.8%).

The keywords

sustainable development - greening education - modern educational trends - curriculum development - contemporary university education.

مقدمة الدراسة:

تسعى دول العالم نحو تحقيق أعلى مستويات النمو الاقتصادي، وتعمل على إنتاج كثير من الصناعات اللازمة للتقدم المجتمعي، وذلك يشكل تحديًا، يعيق أهداف التنمية المستدامة؛ الأمر الّذي أثّر عكسيًّا في بعض النواحي، مثل: التغير المناخي، والاحتباس الحراري، والتلوث البيئي، والتصحر، وفقدان التنوع الحيوي، واستنزاف الموارد الطبيعية.

لذا كانت القضايا البيئية من أولويات المجتمع الدولي في القرن الحادي والعشرين؛ نظرًا لعلاقتها الوثيقة بصحة الإنسان وسلامته، لا سيما أن الأوضاع البيئية وصلت إلى مستويات حرجة، وباتت تشكل هاجسًا، يهدد مستقبل الحياة على وجه الأرض، كما بدأت المطالبات بتحقيق التوازن بين التنمية والبيئة، ودمج الاعتبارات البيئية في الأنشطة الاقتصادية، والإفادة من الإمكانات التقنية وصياغة إستراتيجيات وقائية لمشروعات التنمية. ونتيجة لذلك؛ ظهرت مفاهيم حديثة لحماية البيئة، أبرزها الاقتصاد الأخضر (العنانزة، 2019م).

ويستهدف الاقتصاد الأخضر تحسين نوعية حياة الإنسان على المديين القصير والطويل، دون تعريض الجيل الحالي والقادم إلى مخاطر بيئية أو ندرة نوعية؛ مما يسهم في تحقيق التنمية المستدامة، وذلك بتبني عدد من المبادرات الصديقة للبيئة (اتحاد المصارف العربية، 2022م).

ويلخص الجيار (2019م) ومنظمة الاستدامة والتمويل (2019م) خصائص الاقتصاد الأخضر في تعزيزه التكامل بين مجالات التنمية المستدامة ودعمها، وارتكازه على التنمية الاقتصادية والعدالة الاجتماعية والاستدامة البيئية، واعترافه بالسيادة الوطنية على الموارد الطبيعية، ومراعاته للأولويات والظروف والإمكانات والمشكلات الوطنية والدولية، وتطبيقه لمبدأ المسؤوليات المشتركة والقيم المثلى، واستهدافه لكفاءة استهلاك الموارد والإنتاج المستدام، كما أنه يشكل فرصة تخطي مراحل إنمائية، بتطبيق تقنيات ذكية متقدمة.

وفي ضوء هذه الخصائص، تبرز أهمية الاقتصاد الأخضر في استثماره لمشاريع واعدة، تحفز وتسرع عجلة النمو الاقتصادي العالمي، وتعمل على إعادة التوزان البيئي، وتولد فرص العمل التي تحد من الفقر دون استنفاد أصول الطبيعة؛ وبذلك فهي تقر السلوكات والممارسات البيئية الآمنة والتعايش السلمي، وتقوّم الآثار المترتبة على الأجيال المتعاقبة (وزارة البيئة التونسية، 2020م).

وترى الباحثة أن الوعي المجتمعي بأهمية الاقتصاد الأخضر، يوجه نحو التعامل مع الأزمات الاقتصادية الطارئة والتحديات البيئية المعاصرة، من خلال المرجعيات العلمية والأطر النظرية الحديثة، وفق إجراءات تطبيقية، تصاغ في إستراتيجيات بناءة لسلسلة من المشاريع الصديقة للبيئة في عدة مجالات.

وتشير الأبحاث (سمار ودروازي؛ Ana, 2020; Ich-san, 2020) إلى مجالات الاقتصاد الأخضر المتمثلة في: مجال إنتاج الطاقة المتجددة بنوعيها التقليدي والحديث، كفرصة اقتصادية رئيسة، تسهم في تقليل آثار تغير المناخ، باستخدام أدوات تقنية مطورة، تحقق إنتاج الطاقة بأكثر كفاءة واستدامة، ومجال المدن والأبنية الخضراء الذي يتطلب استخدام مواد صديقة للبيئة، تحد من الاستهلاك غير المسؤول، ومجال النقل المستدام الذي يعتمد على مصادر

الطاقة المتجددة، ووسائل النقل الآمنة؛ مما يقلل من التلوث البيئي بأنواعه، ويحافظ على جودة المناخ، ومجال إدارة المياه الذي يستهدف الحفاظ على المخزون المائي وتنميته، ومجال تدوير النفايات الحيوية والصناعية الأساسية والثانوية والإفادة منها في الإنتاج، وبالتالي حماية البيئة من أضرارها الممتدة، ومجال إدارة الأراضي القائم على الفلاحة الطبيعية والسياحة الخضراء، إضافة إلى مجال تقنية الاتصالات والمعلومات الخضراء الذي ترتكز عليه جميع المجالات السابقة بما يدعم حماية البيئة، ويسهم في تحقيق النمو الاقتصادي الشامل والمتوازن.

وترى الباحثة أن التحول إلى الاقتصاد الأخضر بجميع مجالاته، يتطلب القيام بعدد من الخطوات المتمثلة في إعادة هيكلة الإستراتيجيات، وتحديث السياسات والتشريعات والممارسات، وتوفير التمويل الكافي، وتطوير البنى التحتية، وإشراك الخبراء والمتخصصين، وإجراء البحوث والدراسات، وتحفيز المبادرات، ودعم الابتكارات، وتدوير التجارب المثلى، إضافة إلى نشر الثقافة الخضراء لدى الأفراد في كافة القطاعات.

وفي الوقت الذي تسعى فيه دول العالم إلى بناء الفكر المعاصر الذي ينمي اقتصادها في مختلف القطاعات، ويمكنها من مواجهة التدهور البيئي الناتج عن الضغوط الصناعية والعوامل الكونية على الموارد الطبيعية والتركيبة البيئية؛ فإن أنظمة التعليم وعناصره هي المحرك الأول للتحولات الخضراء (Arnhold & Bassett, 2021).

وفي هذا الصدد، تشير المنظمة الأوروبية للتعليم European Commission, 2020) إلى أن قطاع التعليم شأنه شأن جميع القطاعات، يجب أن يتخذ إجراءات فاعلة للاستجابة لهذه الأزمة الكوكبية، لا سيما التعليم الجامعي؛ حيث يحتاج طلاب الجامعة باختلاف تخصصاتهم إلى اكتساب كفاءات الاستدامة علميًا وعمليًا، من خلال تخضير البرامج الدراسية وإثرائها بالمعارف والمهارات والقيم البيئية؛ للعيش بشكل أكثر استدامة، وتبني أنماط حياة أكثر صحة، والإسهام بشكل فردي وجماعي في التحول الأخضر.

لذا تسعى الجامعات السعودية، ومنها جامعة الملك خالد إلى مواكبة توجهات الدولة نحو الاقتصاد الأخضر، وتبنيه وجعله أولوية إستراتيجية في برامجها الأكاديمية؛ كونها إحدى الجهات التنفيذية، المعنية بتحقيق رؤية (2030م) التي تستهدف تحسين جودة الحياة وحماية الأجيال المقبلة.

ويرى جمال الدين (2014م) أن الاهتمام بالبرامج الأكاديمية من خلال تضمينها للمعرفة الخضراء، ودعم ذلك بعقد شراكات واتفاقيات مع المؤسسات الوطنية والدولية ذات العلاقة، قد يسهم في تنمية الوعي الأخضر لدى طلاب الجامعة، والوصول بهم إلى مستويات عالية من الكفاءة التي تستهدفها الإستراتيجيات الوطنية.

كما يؤكد أففولدرباخ (Affolderbach, 2020) على أن الأزمة البيئية الحالية وتزامنها مع الأزمة الاقتصادية، يفرض على الجامعات تحديث الخطط الدراسية وتضمينها موضوعات الاقتصاد الأخضر ذات الصلة بالتخصصات؛ بهدف إكساب الطلاب خبرات أكاديمية نوعية.

بينما يشير برنامج الأمم المتحدة للبيئة (United Nations Environment Programme, 2022) وسيكاند (Sikand, 2021) إلى أن معالجة المشكلات البيئية

وتجاوز التحديات المجتمعية المعقدة في القرن الحادي والعشرين، يتطلبان معرفة أكاديمية بالاقتصاد الأخضر، وتبني نهجًا شاملاً وفاعلاً في التعامل مع موضوعات متعددة الأوجه، وذات تخصصات بينية، تعتمد على العلوم البيئية، ودعم مبادرات الوعي بالمعرفة الخضراء التي يتبناها عدد من الجهات الدولية ذات العلاقة، منها: برنامج الأمم المتحدة للبيئة، ومنظمة العمل الدولية، ومنظمة التعاون والتنمية في الميدان الاقتصادي، والمنظمة العالمية للاقتصاد الأخضر، والمعهد العالمي للنمو الأخضر، ومنتدى أصحاب المصلحة، ومنصة المعرفة بالنمو الأخضر.

ومما لا شك فيه أن المقررات الجامعية للعلوم الطبيعية بمختلف فروعها، ذات ارتباط وثيق بالبيئة ومواردها؛ مما يسهل تضمين موضوعات الاقتصاد الأخضر، على اعتبار أن التعليم بشكل عام من أهم الروافد الإستراتيجية البناءة في تشكيل الوعي وتوجيه المعرفة العلمية وتطبيقاتها الخضراء، وتمكين الطلاب من توظيف ذلك في كافة مناحي الحياة.

ويتضمن الاقتصاد الأخضر عددًا من الموضوعات التي يمكن أن تُضمّن في المقررات الدراسية بالمراحل التعليمية، لعل أبرزها: العمارة الخضراء، التقنية الخضراء، الكيمياء الخضراء (Lal, 2018)، الاستهلاك المسؤول، التدوير المستدام (OXFM Aus-tralia , 2018)، التدابير الخضراء، الوعي الأخضر، الابتكار الأخضر، التطوع الأخضر، التمويل الأخضر (المطيري، 2019م)، مدخل إلى الاقتصاد الأخضر وأهدافه، الاقتصاد الأخضر والتنمية المستدامة، التحول إلى الاقتصاد الأخضر، قطاعات الاقتصاد الأخضر، السياحة الخضراء، الإنتاج الأخضر، التسويق الأخضر(خيري، 2020م)، الطاقة النظيفة، الصناعات الخضراء (Salvarli, 2020)، البصمة البيئية، النقل الأخضر، الوظائف الخضراء (سليمان، 2020م)، حماية التنوع الحيوي، التوازن البيئي، الأمن الغذائي والمائي والهوائي، المحميات الطبيعية، القانون الأخضر، التعايش الأخضر، الإعلام الأخضر(السيد، 2021م)، الفلاحة الطبيعية، وتتضمن: المكافحة الطبيعية، الأسمدة العضوية والحيوية، الحراثة الحافظة (Gail, 2021)، الرصد البيئي، الاستكشاف البيئي (Manu, 2022)، الأمن الجيولوجي (Guia, 2022).

وبتحليل موضوعات الاقتصاد الأخضر التي تناولتها المصادر أعلاه؛ نستنتج وجود عناصر مشتركة بين مجموعة من الموضوعات، يمكن من خلالها التصنيف في أبعاد رئيسة ضمن المرتكزات البيئية والاجتماعية والاقتصادية، لا سيما أن هذه المصادر، أشارت إليها بعمومية، دون النظر إلى ارتباطها واتساقها مع طبيعة المقررات الدراسية. وبتصنيف هذه الموضوعات؛ يتضح وجود موضوعات نوعية، تتناول التخصصات العلمية، المتمثلة في العلوم الطبيعية فقط، وتحتل النسبة الأعلى من إجمالي عدد الموضوعات، حيث تبلغ (50%)، وتشمل: الطاقة النظيفة، الأمن الغذائي والمائي والهوائي والجيولوجي، المحميات الطبيعية، الفلاحة الطبيعية، حماية التنوع الحيوي، الاستهلاك المسؤول، التدوير المستدام، الاستكشاف البيئي، الكيمياء الخضراء، البصمة البيئية، الرصد البيئي، التوازن البيئي، تليها موضوعات بينية، قائمة على التداخل بين العلوم الطبيعية والعلوم الأخرى، حيث تبلغ نسبتها (33.3%) وتشمل: السياحة الخضراء، الإنتاج الأخضر، التسويق الأخضر، التمويل الأخضر، النقل الأخضر، الوظائف الخضراء، الإعلام الأخضر، القانون

الأخضر، العمارة الخضراء، التقنية الخضراء. وتحتل الموضوعات الشاملة النسبة الأدنى، حيث تبلغ 16.7%))؛ كونها تتناول جميع العلوم من منظور أخضر، وتشمل: التعايش الأخضر، التدابير الخضراء، الوعي الأخضر، الابتكار الأخضر، التطوع الأخضر، ولعل هذا الاستنتاج يتفق مع ما أكده أففولدرباخ (Affolderbach, 2020)) من ضرورة تضمين المقررات الدراسية لموضوعات خضراء تخصصية -بعد نوعي- وما أشار إليه برنامج الأمم المتحدة للبيئة (United Nations Environment Programme, 2022) وسيكاند (Sikand, 2021)) من تناول موضوعات الاقتصاد الأخضر، وفق منهجية متعددة الأوجه -بعد بيني- وشاملة -بعد شمولي-.

وعليه يمكن القول: إن وجود مرجعية لتناول موضوعات الاقتصاد الأخضر، سيوجه عملية تضمينها في التخصصات المختلفة، وسيبرز أكثرها ارتباطًا، كالعلوم الطبيعية، وهذا ما سيتناوله البحث.

وقد أضحى الاهتمام البحثي بتقصي الاقتصاد الأخضر في الآونة الأخيرة لافتًا الانتباه؛ مما يبرز أهميته، ويعزز دمجه في التعليم، ويؤكد ذلك عدد من الدراسات، منها:

دراسة حجاج (2020م) التي استهدفت تقويم مقررات الكيمياء في برنامج إعداد معلمي الكيمياء بكليات التربية في ضوء مبادئ الكيمياء الخضراء وتطبيقاتها. ولتحقيق هذا الهدف؛ استخدم المنهج الوصفي، وطُبِّقت أداتا البحث المتمثلتان في قائمتي معايير الأهداف والمحتويتان على عينة، بلغ قوامها (27) مقررًا، وأوضحت النتائج تدني مستوى تناول أهداف ومحتوى مقررات الكيمياء لمبادئ الكيمياء الخضراء وتطبيقاتها.

بينما تناولت دراسة سليمان (2020م) بناء وحدة مقترحة في ضوء التنمية المستدامة والاقتصاد الأخضر؛ لإكساب طلبة الشعب العلمية (كيمياء، فيزياء، أحياء) بكلية التربية بعض المفاهيم المرتبطة بالاقتصاد الأخضر والتنمية المستدامة. ولتحقيق هذا الهدف؛ استخدم المنهج شبه التجريبي، وطبقت أدوات البحث المتمثلة في اختبار مفاهيم الاقتصاد الأخضر ومقياس الاتجاهات المستدامة قبليًا وبعديًا على عينة، بلغ قوامها 40 طالبًا وطالبة، وأظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائيًا لصالح التطبيق البعدي لاختبار مفاهيم الاقتصاد الأخضر ومقياس الاتجاهات المستدامة لدى أفراد العينة.

في حين تقصت دراسة ليونتيف (Leontyev, 2020) درجة تضمين موضوعات الكيمياء الخضراء في كتب الكيمياء العضوية الجامعية بالولايات المتحدة الأمريكية. ولتحقيق هذا الهدف؛ استخدم المنهج الوصفي، وطبقت أداة البحث المتمثلة في قائمة تحليل المحتوى على عينة، بلغ قوامها (15) كتابًا أكاديميًا، وكشفت الدراسة عن تدني تضمين موضوعات الكيمياء الخضراء في الكتب الجامعية؛ حيث بلغت نسبة الكتب المتضمنة لموضوعات الكيمياء الخضراء (13% من إجمالي عينة البحث .

أما دراسة الشيخ (2021م)، فقد استهدفت تنمية الوعي بالقضايا البيئية المعاصرة لدى الطلاب المعلمين بقسم الكيمياء، باستخدام بعض تطبيقات الكيمياء الخضراء. ولتحقيق هذا الهدف؛ استخدم المنهج شبه التجريبي، وطبقت أداة البحث المتمثلة في مقياس الوعي على عينة من الطلاب المعلمين من قسم الكيمياء، بلغ قوامها (46) معلّمًا، وأسفرت النتائج عن وجود فرق دال إحصائيًا بين متوسطي

درجات الطلاب في التطبيق القبلي والبعدي لمقياس الوعي لصالح التطبيق البعدي.

وسعت دراسة كيرياك (Kiryak, 2021) إلى تعرف مستوى المعرفة بالقضايا البيئية ومفاهيم الاقتصاد الأخضر لدى معلمي العلوم قبل الخدمة بتركيا. ولتحقيق هذا الهدف؛ استخدم المنهج الوصفي، وطبقت أداة البحث المتمثلة في اختبار المفاهيم العلمية على عينة، بلغ قوامها (78) معلمًا، وكشفت الدراسة عن تدني مستوى المعرفة بالقضايا البيئية ومفاهيم الاقتصاد الأخضر لدى أفراد العينة. بينما تناولت دراسة أوكانوفيس (Okanovic, 2021) تقييم محتوى الاقتصاد الأخضر في المناهج الدراسية للبرامج الأكاديمية بمرحلتي البكالوريوس والماجستير في جامعة نوفي ساد بصربيا، ومقارنتها بجامعة غونتبرغ. ولتحقيق هذا الهدف؛ استخدم المنهج الوصفي، وطبقت أداة البحث المتمثلة في بطاقة تحليل محتوى البرامج على عينة، بلغ قوامها (265) برنامجًا، منها (33) برنامجًا في العلوم الطبيعية والرياضية، وأظهرت الدراسة تدني تضمين الاقتصاد الأخضر؛ حيث بلغت نسبة البرامج التي لا تحتوي على موضوعات الاقتصاد الأخضر إطلاقًا في برامج البكالوريوس (53%) و(65%) في برامج الماجستير، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في المحتوى الأخضر بين الجامعات المقارنة.

كما تناولت دراسةجريجير (Grieger, 2022) مدى تضمين موضوعات الكيمياء الخضراء في المقررات الجامعية للكيمياء العضوية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بالولايات المتحدة الأمريكية ومستوى وعيهم بأهمية ذلك. ولتحقيق هذا الهدف؛ استخدم المنهج الوصفي، وطبِّقت أداتا البحث المتمثلتان في الاستبانة ومقياس الوعي على عينة، بلغ قوامها (160) عضوًا، وأظهرت الدراسة تدني تضمين موضوعات الكيمياء الخضراء في مقررات الكيمياء العضوية بالجامعة، إضافة إلى انخفاض مستوى الوعي بأهمية تضمينها لدى أعضاء هيئة التدريس. في حين استهدفت دراسة نجير (Ngare, 2022) الكشف عن درجة تضمين موضوعات الاقتصاد الأخضر في برامج مؤسسات التعليم العالي لمرحلة الماجستير بكينيا من وجهة نظر الطلاب. ولتحقيق هذا الهدف؛ استخدم المنهج الوصفي، وطبقت أداة البحث المتمثلة في الاستبانة على عينة، بلغ قوامها (227) طالبًا من (10) جامعات، وأظهرت الدراسة تباينًا في درجة تضمين موضوعات الاقتصاد الأخضر في التخصصات الأكاديمية إلا أنها متدنية بشكل عام.

أما دراسة العفوان ومايخان 2022)) فقد تناولت مستوى ثقافة الاقتصاد الأخضر لدى معلمات الأحياء بمدارس المرحلة المتوسطة/الإعدادية والثانوية في بغداد، ولتحقيق هذا الهدف استخدم المنهج الوصفي، وطبقت أداة البحث المتمثلة في مقياس ثقافة الاقتصاد الأخضر على عينة بلغ قوامها (45) معلمة، وأظهرت النتائج تدني مستوى الثقافة المعرفية والمهارية والوجدانية في مجال الاقتصاد الأخضر لدى أفراد العينة. في حين تقصت دراسة محمد وأحمد 2022)) فاعلية برنامج تدريبي مقترح، قائم على القضايا العامة المعاصرة في تنمية مفاهيم الاقتصاد الأخضر، والتفكير المستدام، والمدافعة البيئية لدى طالبات كلية التربية بجامعة أسوان. ولتحقيق هذا الهدف؛ استخدم المنهج شبه التجريبي، وطبقت أدوات البحث المتمثلة في اختبار

مفاهيم الاقتصاد الأخضر، واختبار مهارات التفكير المستدام، والمدافعة البيئية على عينة، بلغ قوامها (53) طالبة، وأظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائيًا لصالح التطبيق البعدي لاختبار مفاهيم الاقتصاد الأخضر ومهارات التفكير المستدام والمدافعة البيئية لدى أفراد العينة.

وعلى الرغم من تأكيد هذه الدراسات على ضرورة تخضير التعليم باختلاف أهدافها ومناهجها وأدواتها وعيناتها ونتائجها، فإن واقع التعليم العربي متأخر في هذا الجانب، هذا ما أظهرته دراسة أصدرتها منظمة «اليونسكو» في عام 2021م، وشملت نحو 50)) بلدًا في العالم، منها البلدان العربية؛ فقد تبين أن أكثر من نصف المناهج الأكاديمية، لا تحتوي على موضوعات تتناول مفاهيم التدهور البيئي وحماية البيئة؛ مما دفع المنظمة إلى وضع هدف جديد، هو جعل الاقتصاد الأخضر عنصرًا أساسيًا في المناهج الدراسية في جميع البلدان، بحلول عام 2025م .(Unesco, 2021)

كما أظهرت نتائج استطلاع بيرسون العالمي تدني مستوى تضمين الاقتصاد الأخضر في المقررات الدراسية، وفقًا لاستجابة أفراد العينة التي بلغت (5000) طالب (Pearson, 2021).

وعلى ذلك، فإن تعليم العلوم الطبيعية من أجل التحول الأخضر وتحقيق التنمية المستدامة، لم يعد خيارًا متاحًا، بل أصبح رؤيةً طموحةً، وهدفًا إستراتيجيًا، ومطلبًا ملحًا، وضرورة قصوى في منظومة التعليم؛ كونه يسهم في بناء اقتصاد مزدهر، يعزز مبدأ المسؤولية المجتمعية، ويحسن رفاهية الإنسان، ويحد من المخاطر البيئية، ومن هنا ظهرت الحاجة لتقصي مستوى تضمين موضوعات الاقتصاد الأخضر في مقررات برامج البكالوريوس في العلوم الطبيعية بجامعة الملك خالد.

مشكلة الدراسة:

في ضوء توجهات المملكة العربية السعودية للتّحول إلى الاقتصاد الأخضر، وإطلاقها لعدد من المبادرات النوعية، كمبادرة الشرق الأوسط، والسعودية الخضراء (رؤية المملكة 2030م، 2021م)، وما أشارت إليه المؤتمرات والملتقيات والندوات من ضرورة تبني الاقتصاد الأخضر في التعليم الجامعي، ومنها: مؤتمر الاتجاهات الأكاديمية في التعليم العالي لبناء اقتصاد أخضر (2019م)، ومؤتمر الأمم المتحدة لتغير المناخ (2022م)، ومؤتمر المستقبل المستدام (2022م)، وملتقى التعليم الأخضر والجامعات في ضوء رؤية السعودية 2030م (2022م)، وندوة المستقبل الأخضر(2022م) ، إضافة إلى ما أكدته نتائج بعض الدراسات السابقة من تدني مستوى المعرفة بموضوعات الاقتصاد الأخضر لدى طلبة الجامعات السعودية، ومنها: (السبيعي والشهري، 2022م؛ الغامدي والحسن، 2019م)، وما أوصت به دراسة (السيد، 2021م؛ الصيخان، 2022م؛ المطوع، 2018م) من ضرورة مراجعة المقررات الدراسية بالجامعات السعودية، والتأكد من تضمينها موضوعات الاقتصاد الأخضر.

ولأن جامعة الملك خالد تسعى إلى أن تكون ضمن أفضل (200) جامعة عالميًا بحلول عام 2030م (جامعة الملك خالد، 2020م)، كما تستهدف الحصول على مراكز متقدمة في تصنيف الجامعات الصديقة للبيئة التي تخصص نسبة (18%) من مؤشراتها لتخضير التعليم (Green Metric, 2022))، إلى جانب قلة الدراسات التي تناولت موضوعات الاقتصاد الأخضر في مقررات العلوم الطبيعية بالجامعات السعودية -في حدود علم الباحثة- فقد

تحددت مشكلة الدراسة في تقصي مستوى تضمين موضوعات الاقتصاد الأخضر في مقررات برامج البكالوريوس في العلوم الطبيعية بجامعة الملك خالد.

أسئلة الدراسة:

سعت الدراسة للإجابة عن الأسئلة الآتية:

1. ما موضوعات الاقتصاد الأخضر التي ينبغي تضمينها في مقررات برامج البكالوريوس في العلوم الطبيعية بجامعة الملك خالد؟
2. ما مستوى تضمين موضوعات الاقتصاد الأخضر في مقررات برامج البكالوريوس في العلوم الطبيعية بجامعة الملك خالد؟

أهداف الدراسة:

استهدفت الدراسة:

1. إعداد قائمة بموضوعات الاقتصاد الأخضر التي ينبغي تضمينها في مقررات برامج البكالوريوس في العلوم الطبيعية بجامعة الملك خالد.
2. تعرّف مستوى تضمين موضوعات الاقتصاد الأخضر في مقررات برامج البكالوريوس في العلوم الطبيعية بجامعة الملك خالد.

أهمية الدراسة:

تبرز أهمية الدراسة في كونها:

1. تقدم قائمة بموضوعات الاقتصاد الأخضر التي ينبغي تضمينها في مقررات العلوم الطبيعية؛ الأمر الذي يدعم القائمين على تطوير البرامج الأكاديمية بجامعة الملك خالد.
2. توجه أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك خالد إلى مراجعة وتقويم مقررات العلوم الطبيعية وتعرّف مستوى تضمينها لموضوعات الاقتصاد الأخضر باستخدام أداة الدراسة.
3. تفتح للباحثين المجال لإجراء مزيد من الدراسات فيما يخص تقصي الاقتصاد الأخضر في تعليم العلوم الطبيعية.

حدود الدراسة:

اقتصرت الدراسة على ما يلي:

- حدود موضوعية: تضمنت موضوعات الاقتصاد الأخضر في (3) أبعاد: نوعي تخصصي (العلوم الطبيعية)، بيني متعدد الأوجه (العلوم البينية)، شمولي عام (جميع التخصصات).
- حدود زمانية: التنفيذ في الفصل الأول من العام الدراسي (1444م).
- حدود مكانية: جامعة الملك خالد بالمملكة العربية السعودية بمنطقة عسير.

مصطلحات الدراسة:

في ضوء الأدبيات ذات الصلة، تم تحديد المصطلح الآتي:

الاقتصاد الأخضر Green Economy:

يُعرِّفه برنامج الأمم المتحدة للبيئة (United Nations Environment Programme, 2011) بأنه: «الاقتصاد الذي يؤدي إلى تحسين رفاه الإنسان وتحقيق العدالة الاجتماعية، مع الحد بدرجة كبيرة من المخاطر البيئية والندرة الإيكولوجية» (p1). بينما يُعرِّفه القدرة (2019م) بأنه: «مسار جديد، يستهدف زيادة رفاهية الإنسان ومعالجة مشكلاته، دون الإخلال بأي من الجوانب البيئية والاجتماعية والاقتصادية» (ص1049). كما يُعرِّفه نغاري (Ngare, 2022) بأنه: «اقتصاد منخفض الكربون، وفاعل في استخدام الموارد، وشامل اجتماعيًا» (P18).

ويُعـرَّف إجرائيًّا بأنه: اسـتخدام المـوارد بفاعلية؛ ممـا يحد من المخاطر البيئية، والنـدرة الإيكولوجية، ويحسـن رفاه الإنسـان، ويحقق العدالـة الاجتماعية، ويتضمـن عـددًا من الموضوعـات التي ينبغـي تناولها في مقـررات برامـج البكالوريـوس في العلوم الطبيعية بجامعة الملك خالد، وفق (3) أبعاد: (نوعي تخصصي، بيني متعدد الأوجه، شمولي عام).

منهج الدراسة:

اسـتخدمت الدراسـة المنهج الوصفي التحليلي في جمع البيانات ومعالجتها؛ للإجابة عن الأسئلة وتقديم التوصيات والمقترحات، وتمثلت وحدة التحليل في كل موضـوع دراسـي مقـرر في وثائـق توصيـف مقـررات برنامج البكالوريوس في العلوم الطبيعية.

مجتمع الدراسة وعينتها:

أداة الدراسة:

تضمنـت الدراسـة بطاقـة تحليـل موضوعـات مقررات العلوم الطبيعية (الأحياء، الكيمياء، الفيزياء) على (3) أبعاد (نوعي تخصصي، بيني متعدد الأوجه، شمولي عام)، وأُعدّت الأداة، وفقًا للخطوات الآتية:

1. الاطـلاع علـى الأدبيـات والدراسـات السـابقة والمشـاريع والمؤتمـرات والنـدوات والملتقيات ذات العلاقة، وقد أُشير إليها سابقًا.
2. تحديـد الهدف من الأداة: وقد اسـتهدفت تعرّف مستوى تضمين موضوعات الاقتصاد الأخضر في مقررات برامـج البكالوريوس في العلوم الطبيعية بجامعة الملك خالد.
3. إعـداد قائمـة بموضوعـات الاقتصـاد الأخضر، وذلك بالرجوع إلى المصادر المشـار إليها مسبقًـا في مقدمة الدراسة.
4. إعداد الصورة الأولية للأداة:

تكونـت الصورة الأولية للأداة من (3) أبعاد، تفرع منهـا (75) موضوعًـا رئيسًـا وفرعيـًا، موزعـة علـى الأبعـاد الآتية:(نوعي تخصصي، بيني متعدد الأوجه، شمولي عام)، وقُدّر مستوى التضمين نسبيًّا في الأداة، وفقًا لمقياس ليكرت الخماسي كما في الجدول الآتي:

جدول ((1: التقدير النسبي لموضوعات الاقتصاد الأخضر

م	مستوى التضمين	التقدير النسبي
1	منخفض جدًّا	(0–20%)
2	منخفض	(20<-40%)
3	متوسط	(40<-60%)
4	مرتفع	(60<-80%)
5	مرتفع جدًّا	(80<-100%)

التحقق من صدق الأداة:

تَّم التحقـق من الصدق الظاهري للأداة، بعرضها علـى مجموعة مـن المتخصـصين في التربيـة العلمية والعلـوم الطبيعيـة من أعضاء هيئـة التدريس؛ لإبداء آرائهـم حـول: الصحـة العلميـة واللغويـة للأداة، ومناسـبتها للهـدف، وأهميتهـا، ومـدى ارتباطهـا بالاقتصـاد الأخضـر، إضافـة إلـى اقتـراح إضافـة

أو حذف أو تعديل للموضوعات، وقد تمَّ إجراء التعديلات، وفق آراء المحكمين التي تضمنت الاقتصار على الموضوعات الرئيسة، وإلغاء الموضوعات الفرعية؛ بحيث تتسق مع نموذج توصيف المقرر، وتكون أكثر ملاءمة لتفاصيل التخصصات العلمية، إضافة إلى إلغاء ودمج بعض الموضوعات.

حساب ثبات الأداة:

تمَّ حساب ثبات الأداة، باستخدام معادلة هولستي لتحديد معامل الاتفاق بين تحليلي الباحثة، واتضح أن قيمة المعامل الكلي للثبات تساوي (94%)، وهي أكبر من (85%)؛ وهذا يدل على أن الأداة على درجة مقبولة من الثبات.

إخراج الأداة بصورتها النهائية:

بعد التأكد من صدق الأداة وثباتها؛ خلصت الباحثة إلى الصورة النهائية لها، حيث احتوت على (30) موضوعًا؛ وبذلك أصبحت صالحة للتطبيق على عينة الدراسة.

إجراءات التطبيق:

طُبقت الأداة على عينة الدراسة في الفصل الدراسي الأول من عام 1444هـ.

أساليب المعالجة الإحصائية:

استُخدم الإحصاء الوصفي، حيث تمَّ حساب التكرارات والنسب المئوية والرتب لبنود الأداة.

نتائج الدراسة:

فيما يلي عرضٌ للنتائج ومناقشتها وتفسيرها في ضوء أدبيات البحث:

النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الأول:

للإجابة عن السؤال الأول من أسئلة الدراسة، ونصه: «ما موضوعات الاقتصاد الأخضر التي ينبغي تضمينها في مقررات برامج البكالوريوس في العلوم الطبيعية بجامعة الملك خالد»؟ تمَّ الرجوع إلى الأطر النظرية والدراسات السابقة التي تناولت ذلك، والخلوص إلى قائمة، تضمنت ثلاثين (30) موضوعًا، موزعة في (3) أبعاد، والجدول الآتي يوضح ذلك:

جدول (2): توزيع موضوعات الاقتصاد الأخضر على أبعاده

م	الأبعاد	الموضوعات	عدد الموضوعات	النسبة المئوية
1	نوعي تخصصي	الطاقة النظيفة، الأمن الغذائي، الأمن المائي، الأمن الهوائي، الأمن الجيولوجي، المحميات الطبيعية، الفلاحة الطبيعية، حماية التنوع الحيوي، الاستهلاك المسؤول، التدوير المستدام، الاستكشاف البيئي، الكيمياء الخضراء، البصمة البيئية، الرصد البيئي، التوازن البيئي.	15	% 50
2	بيني متعدد الأوجه	السياحة الخضراء، الإنتاج الأخضر، التسويق الأخضر، التمويل الأخضر، النقل الأخضر، الوظائف الخضراء، الإعلام الأخضر، القانون الأخضر، العمارة الخضراء، التقنية الخضراء.	10	% 33.3
3	شمولي عام	التعايش الأخضر، التدابير الخضراء، الوعي الأخضر، الابتكار الأخضر، التطوع الأخضر.	5	% 16.7
		المجموع الكلي	30	% 100

يتضح من الجدول رقم ((2أن قائمة الاقتصاد الأخضر تضمنت (30) موضوعًا، موزعة على (3) أبعاد، كما يتبين أن البُعد الأول نوعي تخصصي، يتفرع منه (15) موضوعًا، بنسبة بلغت (50%)، والبُعد الثاني بيني متعدد الأوجه، يتفرع منه (10) موضوعات، بنسبة بلغت (33.3%)، والبُعد الثالث شمولي عام يتفرع منه (5) موضوعات، بنسبة بلغت (16.7%).

وتتفق هذه النتائج مع دراسة (خيري، 2020م) في تناول موضوعات السياحة الخضراء، الإنتاج الأخضر، التسويق الأخضر، بينما تختلف معها في مدخل إلى الاقتصاد الأخضر وأهدافه، الاقتصاد الأخضر والتنمية المستدامة، التحول للاقتصاد الأخضر، قطاعات الاقتصاد الأخضر، كما تتفق مع دراسة (المطيري، 2019م) في التدابير الخضراء، الوعي الأخضر، الابتكار الأخضر، التطوع الأخضر، التمويل الأخضر ودراسة (سليمان، 2020) في البصمة البيئية، النقل الأخضر، الوظائف الخضراء، ودراسة (السيد، 2021م) في حماية التنوع الحيوي، التوازن البيئي، الأمن الغذائي والمائي والهوائي، المحميات الطبيعية، القانون الأخضر، التعايش الأخضر، الإعلام الأخضر، كما تتفق مع (Lal, 2018) في العمارة الخضراء، التقنية الخضراء، الكيمياء الخضراء، ومع (OXFM Austral-ia , 2018) في الاستهلاك المسؤول، التدوير المستدام (OXFM Australia , 2018)، ومع (Salvarli, 2020) في الطاقة النظيفة، ومع (Manu, 2022) في الرصد البيئي، الاستكشاف البيئي، ومع (Gail, 2021) في الفلاحة الطبيعية، ومع (Guia, 2022) في الأمن الجيولوجي.

بينما تختلف عن جميع الدراسات السابقة في تصنيف موضوعات الاقتصاد الأخضر في (3) أبعاد: نوعي، وبيني، وشمولي، ويدعم ذلك ما أشار إليه أففولدرباخ (Affolderbach, 2020) من ضرورة تحديث الخطط الدراسية، وتضمينها موضوعات الاقتصاد الأخضر، ذات الصلة بالتخصصات العلمية؛ بهدف إكساب الطلاب خبرات أكاديمية نوعية، إضافة إلى ما ذكره سيكاند (Sikand, 2021) من إلزامية توفر نهج شاملٍ وفاعل في التعامل مع موضوعات متعددة الأوجهً وذات تخصصات بينية، ويمكن التفسير بالآتي:

1. يتطلب الاقتصاد الأخضر أبعادًا ثابتة كمرتكزات، تتمثل في البُعد الاقتصادي والاجتماعي والبيئي، وأبعادًا متغيرة، تتمثل في البُعد النوعي والبيني والشمولي بنسب متفاوتة، تنعكس من خلالهما فلسفة المرتكزات.
2. تتباين موضوعات الاقتصاد الأخضر اسمًا، وتتداخل مضمونًا؛ مما يصعب فصلها، بينما يمكن تصنيفها في إطار التخصصات كما في الأداة.
3. يستهدف الاقتصاد الأخضر الحلول الممكنة من تجاوز التحديات البيئية الحالية والمستقبلية، من خلال تعزيز الفاعلية في استغلال الموارد بشكل مختلف؛ لذا فهو يتناول الحلول كموضوعات بارزة ورئيسة، ويتقصى المشكلات البيئية ضمنيًا.

النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثاني:

للإجابة عن السؤال الثاني من أسئلة الدراسة، ونصه: «ما مستوى تضمين موضوعات الاقتصاد الأخضر في مقررات برامج البكالوريوس في العلوم الطبيعية بجامعة الملك خالد»؟ طُبقت الأداة على عينة الدراسة، كما تمَّ حساب التكرارات والنسب المئوية والرتب، وقد تمَّ حساب النسب المئوية وفق المعادلة الآتية:

عدد موضوعات الاقتصاد الأخضر المضمنة ÷ عدد الموضوعات المدرجة في توصيفات المقررات، وفقًا لنسبة توزيع موضوعات الاقتصاد الأخضر على الأبعاد الموضحة في الجدول رقم (2). والجدول الآتي يوضح هذه النتائج:

جدول (3): نتائج مستوى تضمين موضوعات الاقتصاد الأخضر في مقررات العلوم الطبيعية بجامعة الملك خالد

م	الأبعاد	موضوعات الاقتصاد الأخضر	العينة	مقررات العلوم الطبيعية						إجمالي التكرارات	النسبة الكلية	الرتبة
				الكيمياء		الفيزياء		الأحياء				
			210	ت	%	ت	%	ت	%			
1	نوعي تخصصي	الطاقة النظيفة		3	%8.6	1	%2.85	1	%2.85	5	% 4.8	الأولى
2		الأمن الغذائي		1	%2.85	0	% 0	2	%5.7	3	% 2.8	
3		الأمن المائي		1	%2.85	2	%5.7	2	%5.7	5	% 4.8	
4		الأمن الهوائي		0	% 0	0	% 0	2	%5.7	2	% 1.9	
5		الأمن الجيولوجي		0	% 0	0	% 0	1	%2.85	1	% 95	
6		المحميات الطبيعية		0	% 0	0	% 0	1	%2.85	1	% 95	
7		الفلاحة الطبيعية		1	%2.85	0	% 0	2	%5.7	3	% 2.8	
8		حماية التنوع الحيوي		0	% 0	0	% 0	1	%2.85	1	% 95	
9		الاستهلاك المسؤول		0	% 0	1	%2.85	1	%2.85	2	% 1.9	
10		التدوير المستدام		0	% 0	0	% 0	1	%2.85	1	% 95.	
11		الاستكشاف البيئي		0	% 0	0	% 0	0	% 0	0	% 0	
12		الكيمياء الخضراء		3	%8.6	0	% 0	0	% 0	3	% 2.8	
13		البصمة البيئية		0	% 0	0	% 0	1	%2.85	1	% 95.	
14		الرصد البيئي		1	%2.85	1	%2.85	3	%8.6	5	% 4.8	
15		التوازن البيئي		1	%2.85	1	%2.85	2	%5.7	4	% 3.8	
إجمالي البُعد الأول: نوعي تخصصي				11	%31.4	6	%17.1	20	%57.1	37	%35.2	
16	بيني متعدد الأوجه	السياحة الخضراء		0	% 0	0	% 0	0	% 0	0	% 0	الثالثة
17		الإنتاج الأخضر		0	% 0	0	% 0	0	% 0	0	% 0	
18		التسويق الأخضر		0	% 0	0	% 0	0	% 0	0	% 0	
19		التمويل الأخضر		0	% 0	0	% 0	0	% 0	0	% 0	
20		النقل الأخضر		0	% 0	0	% 0	1	%4.3	1	%1.4	
21		الوظائف الخضراء		0	% 0	0	% 0	0	% 0	0	% 0	
22		الإعلام الأخضر		0	% 0	0	% 0	0	% 0	0	% 0	
23		القانون الأخضر		0	% 0	0	% 0	0	% 0	0	% 0	
24		العمارة الخضراء		0	% 0	0	% 0	0	% 0	0	% 0	
25		التقنية الخضراء		2	%8.6	1	%4.3	1	%4.3	4	%5.7	
إجمالي البُعد الثاني: بيني متعدد الأوجه				2	%8.6	1	%4.3	2	%8.6	5	%7.1	

م	الأبعاد	موضوعات الاقتصاد الأخضر	العينة	مقررات العلوم الطبيعية						إجمالي التكرارات	النسبة الكلية	الرتبة
				الكيمياء		الفيزياء		الأحياء				
			210	ت	%	ت	%	ت	%			
26	شمولي عام	التعايش الأخضر		0	% 0	1	%8.6	1	%8.6	2	%5.7	الثانية
27		التدابير الخضراء		0	% 0	1	%8.6	3	%25.7	4	%11.4	
28		الوعي الأخضر		0	% 0	0	% 0	1	%8.6	1	%2.85	
29		الابتكار الأخضر		0	% 0	0	% 0	0	% 0	0	% 0	
30		التطوع الأخضر		0	% 0	0	% 0	1	%8.6	1	%2.85	
إجمالي البُعد الثالث: شمولي عام				0	% 0	2	%17.1	6	%51.3	8	%22.8	
إجمالي الأبعاد				13	% 18.6	9	% 12.9	28	% 40	50	23.8%	

يشير الجدول رقم (3) إلى أن موضوعات الاقتصاد الأخضر مضمنة بمستوى عام منخفض في مقررات برامج البكالوريوس في العلوم الطبيعية بجامعة الملك خالد، حيث بلغت النسبة الكلية للأبعاد (23.8%). وتفصيلاً لذلك، فقد ضمنت موضوعات الاقتصاد الأخضر بمستوى متوسط للبُعد الأول في تخصص الأحياء؛ حيث بلغت النسبة (57.1%)، بينما ضمنت بمستوى منخفض لذات البعد في تخصص الكيمياء؛ حيث بلغت النسبة (31.4%)، وبمستوى منخفض جدًّا في تخصص الفيزياء؛ حيث بلغت النسبة (17.1%)،كما ضمنت بمستوى منخفض جدًّا للبُعد الثاني في تخصص الأحياء والكيمياء والفيزياء؛ حيث بلغت النسبة (8.6%)، و(4.3%)، و(8.6%) مرتبة على التوالي، في حين أنها ضمنت بمستوى متوسط للبُعد الثالث في تخصص الأحياء؛ حيث بلغت النسبة (51.3%)، وضمنت بمستوى منخفض جدًّا في تخصص الفيزياء؛ حيث بلغت النسبة (17.1%)، بينما لم تضمن لذات البُعد في تخصص الكيمياء؛ حيث بلغت النسبة (0%)؛ وبناءً على ذلك، فقد احتل البُعد النوعي الرتبة الأولى في التضمين بمستوى منخفض، ونسبة بلغت (35.2%)، يليه البُعد الشمولي في الرتبة الثانية بمستوى منخفض، ونسبة بلغت (22.8%)، والبُعد البيني في الرتبة الثالثة بمستوى منخفض جدًّا، ونسبة بلغت (7.1%).

وتتفق هذه النتائج مع دراسة ليونتيف (Leontyev, 2020) التي أظهرت نتائجها تدني تضمين موضوعات الكيمياء الخضراء في الكتب الجامعية؛ حيث بلغت النسبة المضمنة (13%) من إجمالي العينة، ودراسة أوكانوفيس (Okanovic, 2021) التي توصلت إلى تدني تضمين الاقتصاد الأخضر؛ حيث بلغت نسبة البرامج التي لا تحتوي على موضوعات الاقتصاد الأخضر إطلاقًا في برامج البكالوريو (س 53%)، ودراسة جريجير (Grieger, 2022) التي أشارت إلى تدني تضمين موضوعات الكيمياء الخضراء في مقررات الكيمياء العضوية بالجامعة، ودراسة نجير(Ngare, 2022) التي كشفت عن تدني درجة تضمين موضوعات الاقتصاد الأخضر في التخصصات الأكاديمية.

كما تؤكد هذه النتائج ما أظهرته نتائج استطلاع بيرسون العالمي من تدني مستوى تضمين الاقتصاد

الأخضر في المقررات الدراسية، وفقًا لاستجابة أفراد العينة (Pearson, 2021)، وما أشارت إليه منظمة «اليونسكو» من أن أكثر من نصف المناهج الأكاديمية لا تحتوي مقرراتها على موضوعات تتناول مفاهيم التدهور البيئي وحماية البيئة؛ مما دفع المنظمة إلى وضع هدفٍ جديد، وهو جعل الاقتصاد الأخضر عنصرًا أساسيًا في المناهج الدراسية في جميع البلدان بحلول عام 2025م.(Unesco, 2021)

إضافة إلى ذلك، فهي تعلل التدني في مستوى المعرفة بالاقتصاد الأخضر لدى معلمي العلوم قبل الخدمة التي توصلت إليها دراسة كيرياك Kiryak, 2021))، والتدني في مستوى الثقافة المعرفية والمهارية والوجدانية في مجال الاقتصاد الأخضر لدى معلمات الأحياء الذي كشفته دراسة (العفوان ومايخان، 2022م)، والتدني في مستوى المعرفة بموضوعات الاقتصاد الأخضر لدى طلبة الجامعات السعودية الذي أشارت إليه دراسة (الغامدي والحسن، 2019م)، وكذلك دراسة (السبيعي والشهري، 2022م)، كما تعزز ما أوصت به دراسة كلٍّ من (السيد، 2021م؛ الصيخان، 2022م؛ المطوع، 2018م) من ضرورة مراجعة المقررات الدراسية بالجامعات السعودية، والتأكد من تضمينها لموضوعات الاقتصاد الأخضر، ويفسر ذلك بالآتي:

1. ضعف تضمين المداخل البيئية والتكاملية والبينية في بناء مناهج العلوم الطبيعية وتطويرها؛ مما أثر في تناول مقرراتها للموضوعات المعاصرة، كالاقتصاد الأخضر.
2. تدني الوعي بالقضايا المعاصرة وضرورة تضمينها في المقررات الدراسية للعلوم الطبيعية لدى القائمين على تطوير البرامج الأكاديمية وأعضاء هيئة التدريس.
3. التطورات العالمية المتسارعة التي تتطلب مراجعة دورية وتحسين مستمر لمقررات العلوم الطبيعية في ضوء التوجهات الحديثة.
4. حداثة التوجه نحو تخضير تعليم العلوم بما فيها المقررات الدراسية، وجعلها أساسًا قويًّا، يدعم تحقيق الأهداف الإستراتيجية للتنمية المستدامة.

توصيات الدراسة:

في ضوء ما أسفرت عنه النتائج، فإن الدراسة توصي بما يلي:

1. تضمين موضوعات الاقتصاد الأخضر في مقررات العلوم الطبيعية، وفق بُعد نوعي تخصصي، وبيني متعدد الأوجه، وشمولي عام.
2. استهداف الحلول الممكنة؛ لتجاوز التحديات البيئية الحالية والمستقبلية، وفق أبعاد محددة، وموضوعات بارزة ورئيسة للاقتصاد الأخضر، وتقصي المشكلات البيئية ضمنيًّا في مقررات العلوم الطبيعية.
3. إعادة بناء مناهج العلوم الطبيعية في ضوء المداخل الداعمة للاقتصاد الأخضر؛ لمعالجة التباين في طبيعة التخصصات العلمية، وتعزيز تناول مقرراتها لموضوعات الاقتصاد الأخضر.
4. تنمية الوعي بالقضايا المعاصرة، وضرورة تضمينها في المقررات الدراسية للعلوم الطبيعية لدى القائمين على تطوير البرامج الأكاديمية وأعضاء هيئة التدريس.
5. تنفيذ خطط تقويم دورية؛ لمراجعة وتحسين مقررات العلوم الطبيعية في ضوء التوجهات الحديثة، بما يدعم تحقيق الأهداف الإستراتيجية للتنمية المستدامة.

مقترحات الدراسة:

تنبثق من الدراسة الحالية بعض الدراسات المقترحة، منها:

6. 1. دراسة تستهدف تقديم تصور مقترح، قائم على متطلبات الاقتصاد الأخضر؛ لتطوير مناهج العلوم الطبيعية بجامعة الملك خالد.
7. 2. دراسة تستهدف إلى تقصي فاعلية استخدام برنامج تدريبي مقترح؛ لتنمية الوعي بالاقتصاد الأخضر لدى أعضاء هيئة التدريس بكلية العلوم.
8. 3. دراسة تستهدف إلى تقصي التجارب الدولية الرائدة في مجال تخضير مقررات العلوم الطبيعية بالمرحلة الجامعية.

مراجع الدراسة:

- اتحاد المصارف العربية. (2022م). آفاق الاقتصاد الأخضر في المنطقة العربية. متاح على شبكة الإنترنت: https://2u.pw/Uw0Hvw، تاريخ الاسترجاع: 2022/10/12م.
- جامعة الملك خالد. (2020م). رؤية جامعة الملك خالد. متاح على شبكة الإنترنت: https://www.kku.edu.sa/ar/portfolio/5139، تاريخ الاسترجاع: 2022/7/5م.
- جمال الدين، نجوى يوسف. (2014م). الاقتصاد الأخضر: المفهوم والمتطلبات في التعليم. مجلة العلوم التربوية، 22 (3)، 427-453.
- الجيار، سهير علي. (2019). دور البحث العلمي بالجامعات المصرية في تحقيق متطلبات الاقتصاد الأخضر. مجلة الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية، 85-124.
- حجاج، آية أحمد. (2020م). تقويم برنامج إعداد معلمي الكيمياء بكليات التربية في ضوء مبادئ الكيمياء الخضراء وتطبيقاتها. مجلة كلية التربية، 31(123)، 669-704.
- خيري، منال محمود. (2020م). برنامج مقترح في التنمية المستدامة لطلاب المرحلة الجامعية لتنمية مفاهيم التنمية المستدامة والاقتصاد الأخضر والاتجاه نحو القضايا البيئية. مجلة كلية التربية، 17 (9)، 1-77.
- رؤية المملكة (2030 2021). مشاريع رؤية السعودية 2030. متاح على شبكة الإنترنت: https://www.vision2030.gov.sa/ar/v2030/v2030-projects، تاريخ الاسترجاع: 2022/7/1م.
- السبيعي، سعدية راجح؛ والشهري، سعد ظافر. (2022م). مستوى المعرفة بالطاقة المتجددة لدى طلبة الجامعة في المملكة العربية السعودية. مجلة بحوث تربوية، (16)، 139-166.
- سليمان، فوقيه رجب. (2020م). وحدة مقترحة في ضوء التنمية المستدامة والاقتصاد الأخضر لإكساب طلبة الشعب العلمية بكلية التربية بعض المفاهيم المرتبطة بالاقتصاد الأخضر والاتجاهات المستدامة. مجلة دراسات تربوية ونفسية، (10)، 85-149.
- سمار، نبيلة، ودروازي، ياسمين. (2019م). مشاريع الاقتصاد الأخضر في الدول العربية كتمهيد للتكامل العربي. المجلة العلمية للمستقبل الاقتصادي، 7، 87-100.
- السيد، محمد عبدالرؤوف. (2021م). إستراتيجية مقترحة لتعزيز مسؤولية الجامعات السعودية نحو الاستدامة البيئية. مجلة التربية، 3(189)، 199-242.

- الشيخ، مصطفى محمد. (2021م). تأثير استخدام تطبيقات الكيمياء الخضراء في تنمية الوعي بالقضايا البيئية للطلاب المعلمين، شعبة الكيمياء. مجلة كلية التربية، (102)، 353-370.
- الصيخان، حصة محمد. (2022م). قياس معرفة الاستدامة لدى طلاب الجامعات السعودية. المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية، (30) 163- 186.
- العفوان، نادية حسين، ومايخان، هيفاء عدنان. (2022م). ثقافة الاقتصاد الأخضر لدى مدرسات علم الأحياء في مدينة بغداد. المجلة الأمريكية الدولية للعلوم الإنسانية والاجتماعية، متاح على شبكة الإنترنت: https://www.aijhssa.us/2022/01/، تاريخ الاسترجاع: 2022/8/1م.
- العنانزة، خالد محمد. (2019م). الهندسة الخضراء: توجه جديد نحو الاستدامة. متاح على شبكة الإنترنت: https://www.aspdkw.com /، تاريخ الاسترجاع: 2022/6/1م.
- الغامدي، أماني حمدان؛ والحسن، وأي سي. (2019م). احتياجات الطلاب الجامعيين السعوديين من التعليم التربوي لمحو الأمية في مجال الطاقة. مجلة تعليم العلوم، 16 (4)، 521-537.
- القدرة، حامد نعيم. (2019، فبراير). دور الجامعات الفلسطينية في تحقيق متطلبات الاقتصاد الأخضر. بحث مقدم للمؤتمر السنوي الثالث للدراسات العليا والبحوث، القاهرة، مصر.
- محمد، محمد جمال، وأحمد، سامية جمال. (2022م). برنامج مقترح في التربية البيئية قائم على القضايا العامة المعاصرة باستخدام التعليم المتمايز لتنمية مفاهيم الاقتصاد الأخضر والتفكير المستدام والمدافعة البيئية لدى طالبات كلية التربية بأسوان. المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية، 6(9)، 357-396.
- المطوع، نايف عبدالعزيز .(2018م). مدى مواءمة المقررات الدراسية بجامعة شقراء لرؤية المملكة العربية السعودية 2030. مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، 26(3)، 327-343.
- المطيري، أفراح عباس. (2019م). واقع تضمين مفاهيم الاقتصاد الأخضر في مقرر الدراسات الاجتماعية للمرحلة المتوسطة. مجلة البحث العلمي في التربية، 1(20)، 509-556.
- ملتقى التعليم الأخضر والجامعات في ضوء رؤية السعودية 2030. (2022م). جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية بالسعودية، 23 مارس.
- منظمة الاستدامة والتمويل. (2019م). الخصائص المشتركة لمفهوم الاقتصاد الأخضر. متاح على شبكة الإنترنت: https://www.sfegypt.com/6733_/، تاريخ الاسترجاع: 3-6-2022م.
- مؤتمر الاتجاهات الأكاديمية في التعليم العالي لبناء اقتصاد أخضر. (2019م). جامعة الأعمال والتكنولوجيا بالسعودية، في الفترة 25-24 مايو.
- مؤتمر الأمم المتحدة لتغير المناخ. (2022م). مدينة شرم الشيخ بمصر، في الفترة 7-18 نوفمبر.
- مؤتمر المستقبل المستدام. (2022م). جامعة سنجور بمصر، في الفترة 30-31 أكتوبر.
- ندوة المستقبل الأخضر. (2022م). جامعة عين شمس بمصر، 29 مايو.
- وزارة البيئة التونسية. (2020م). الإستراتيجية الوطنية للاقتصاد الأخضر. متاح على شبكة الإنترنت: https://2u.pw/EVKqK7، تاريخ الاسترجاع: 2022/6/12م

- Green Metric (2022). *Sustainable Universities*. From: https://greenmetric.ui.ac.id/, Retrieved on: 1/10/2022.
- *Grieger, K. (2022). Exploring curriculum adoption of green and sustainable chemistry in undergraduate organic chemistry courses. From:* https://pubs.rsc.org/en/Content/ArticleLanding/2022/GC/D2GC02999E, Retrieved on: 3/10/2022.
- Guia, B. (2022*). Green Comp The European sustainability competence framework. From:* https://publications.jrc.ec.europa.eu/repository/handle/JRC128040, Retrieved on: 22/10/2022.
- Ḥajjāj, Āyat Aḥmad. (2020). Taqwīm Barnāmaj i'dād Mu'allimī Al-Kīmiyā' bi-Kullīyāt Al-Tarbiyah fī ḍaw' Mabādi' Al-Kīmiyā' Al-Khaḍrā' wa-Taṭbīqātuhā. *Majallat Kullīyat Al-Tarbiyah*, 31 (123), 669-704. [in Arabic]
- Ichsan, l. (2020). Green Consumerism in Environmental Learning: 7th-Grade Students Pro-Environmental Behavior in Science Subject. *Journal of Biology Education Research,* 1 (1) ,25-32.
- Ittiḥād Al-Maṣārif al-'Arabīyah. (2022). Āfāq *Al-iqtiṣād Al-Akhḍar fī Al-Minṭaqah Al-*'Arabīyah. Mtāḥ 'alá Shabakah Al-intirnit: https: / / 2u. pw / Uw0Hvw, Tārīkh Alāstrjā' : 12/10/2022. [in Arabic]
- Jamāl Al-Dīn, Najwá Yūsuf. (2014). Al-Iqtiṣād Al-Akhḍar Al-Mafhūm wa-Al-Mutaṭallabāt fī Al-Ta'līm. *Majallat Al-'Ulūm Al-Tarbawīyah*, 22 (3), 427-453. [in Arabic]
- Jāmi'at Al-Malik Khālid. (2020). *Ru'yah Jāmi'at Al-Malik Khālid*. Mtāḥ 'alá Shabakah Al-Intarnit :Https : / / www. kku. edu. sa / ar / portfolio / 5139, Tārīkh alāstrjā' : 5/7/2022. [in Arabic]
- Al-Jayyār, Suhayr 'Alī. (2019). Dawr Al-Baḥth Al-'Ilmī bi-Al-Jāmi'āt Al-Miṣrīyah fī Taḥqīq Mutaṭallabāt Al-Iqtiṣād Al-Akhḍar. *Majallat Al-Jam'īyah Al-Miṣrīyah lil-Tarbiyah Al-Muqāranah*
- Affolderbach, J. (2020). Translating Green Economy Concepts into Practice: Ideas Pitches as Learning Tools for Sustainability Education. *Journal of Geography in Higher Education*, 46 (1) ,43-60. https://doi.org/10.1080/03098265.2020.1849063
- Ana, A. (2020*).* Towards a Sustainable Campus: Working Together to Achieve the Green Campus Flag on the UDC Peripheral Campus of Ferrol. *International Journal of Sustainability in Higher Education*, 21(7),1367-1390. https://doi.org/10.1108/IJSHE-02-2020-0056
- Al-a'nānzh, Khālid Muḥammad. (2019). *Al-Handasah Al-Khaḍrā' twjh jadīd Naḥwa Alāstdāmh*. Mtāḥ 'alá Shabakah Al-intirnit: https://www. aspdkw. com /, Tārīkh alāstrjā' : 1-6-2022. [in Arabic]
- Arnhold, N., & Bassett, R. (2021). *Steering Tertiary Education: Toward Resilient Systems That Deliver for All. From*: https://2u.pw/4XOztd, Retrieved on:10-10-2022.
- European Commission (2020*). Learning for the green transition and sustainable development*. From: https://education.ec.europa.eu, Retrieved on: 2/10/*2022.*
- Al-'fwān, Nādiyah Ḥusayn, wmāykhān, Hayfā' 'Adnān. (2022). Thaqāfat Al-Iqtiṣād Al-Akhḍar ladá mdrsāt 'ilm Al-aḥyā' fī Madīnat Baghdād. *Al-Majallah Al-Amrīkīyah Al-Dawlīyah lil-'Ulūm Al-Insānīyah wa-Al-Ijtimā'īyah*, mtāḥ *'alá* Shabakah Al-intirnit: https://www.aijhssa. us / 2022/01 /, Tārīkh Alāstrjā' : 1/8/2022. [in Arabic]
- Gail, F. (2021). *What is Sustainable Agriculture*. From: https://sarep.ucdavis.edu/sustainable-ag, Retrieved on: 12/11/2022.
- Al-Ghāmidī, Amānī Ḥamdān, wa-Al-Ḥasan, Wa-ayyu Sī. (2019). Iḥtiyājāt Al-ṭullāb Al-Jāmi'īyīn Al-Sa'ūdīyīn min Al-Ta'līm Al-tarbawī li-Maḥw Al-ummīyah fī majāl Al-ṭāqah. *Majallat Ta'līm Al-'Ulūm*, 16 (4), 521-537. [in Arabic]

Al-Akhḍar. mtāḥ ʻalá Shabakah Al-intirnit : https : / / www. sfegypt. com / 6733 /, Tārīkh alāstrjāʻ : 3/6/2022. [in Arabic]

- *Muʼtamar Al-Ittijāhāt Al-Akādīmīyah fī Al-Taʻlīm Al-ʻĀlī li-binā' iqtiṣād Akhḍar.* (2019). Jāmiʻat Al-Aʻmāl wa-Al-Tiknūlūjiyā bi-al-Saʻūdīyah, fī Al-fatrah 25-24 Māyū. [in Arabic]
- *Muʼtamar Al-mustaqbal Al-mustadām.* (2022). Jāmiʻat snjwr bi-Miṣr, fī Al-fatrah 30-31 Uktūbir. [in Arabic]
- *Muʼtamar Al-Umam Al-Muttaḥidah ltghyr Al-munākh.* (2022). Madīnat Sharm Al-Shaykh bi-Miṣr, fī Al-fatrah 7-18 Nūfimbir. [in Arabic]
- Al-Muṭawwiʻ, Nāyif ʻAbd-Al-ʻAzīz. (2018). Madá muwāʼamah Al-muqarrarāt Al-dirāsīyah bi-Jāmiʻat Shaqrāʼ li-ruʼyat Al-Mamlakah Al-ʻArabīyah Al-Saʻūdīyah 2030. *Majallat Al-Jāmiʻah Al-Islāmīyah lil-Dirāsāt Al-Tarbawīyah wa-Al-nafsīyah*, 26 (3), 327-343. [in Arabic]
- Al-Muṭayrī, Afrāḥ ʻAbbās. (2019). wāqiʻ taḍmīn Mafāhīm Al-iqtiṣād Al-Akhḍar fī muqarrir Al-Dirāsāt Al-ijtimāʻīyah lil-marḥalah Al-mutawassiṭah. *Majallat Al-Baḥth Al-ʻIlmī fī Al-Tarbiyah,* 1 (20), 509-556. [in Arabic]
- *Nadwat Al-mustaqbal Al-Akhḍar*. (2022). Jāmiʻat ʻAyn Shams bi-Miṣr, 29 Māyū. [in Arabic]
- Ngare, I. (2022). Defining green economy aspects for eco-friendly industrial approaches; their linkages across the sustainable innovation paradigm. *Scientific Research and Essays*, 17(2),17-23.
- Ngare, I. (2022). Inclusion of green economy and sustainability programs in higher education institutions: Examining the case of Kenyatta University Kenya. *Educational Research and Reviews*, 17(6), 168-175. http://dx.doi.org/10.5897/ERR2022.4241
- Okanovic, A. (2021). *Increasing University Com-*

wa-Al-Idārah Al-taʻlīmīyah, 85-124. [in Arabic]

- Khayrī, Manāl Maḥmūd. (2020). Barnāmaj Muqtaraḥ fī Al-Tanmiyah Al-Mustadāmah li-Tullāb Al-Marḥalah Al-Jāmiʻīyah li-Tanmiyat Mafāhīm Al-Tanmiyah Al-Mustadāmah wa-Al-Iqtiṣād Al-Akhḍar wālātjāh Naḥwa Al-qaḍāyā Al-bīʼīyah. *Majallat Kullīyat Al-Tarbiyah,* 17 (9), 1-77. [in Arabic]
- Kiryak, Z. (2021) Investigating Preservice Science Teachers' Cognitive Structures on Environmental Issues. *Journal of Science Learning*, 4 (3), 244-256.
- Lal, K. (2018). Green Globalization as Green Technology and Renewable Energy. *Journal of Engineering Research and Applications, 8, 41-53.*
- Leontyev, A. (2020). Green Chemistry Coverage in Organic Chemistry Textbooks. *Journal of Chemical Education*, 97 (2), 383-389. https://doi.org/10.1021/acs.jchemed.9b00397
- Manu, K. (2022). *Advanced Sensor Technologies in Agricultural, Environmental, and Ecological Engineering*. From: https://www.hindawi.com/journals/js/si/894953/, Retrieved on: 12/9/2022.
- Muḥammad, Muḥammad Jamāl, wa-Aḥmad, Sāmiyah Jamāl. (2022). Barnāmaj muqtaraḥ fī Al-Tarbiyah Al-bīʼīyah qāʼim ʻalá Al-qaḍāyā Al-ʻĀmmah Al-muʻāṣirah bi-istikhdām Al-Taʻlīm almtmāyz li-Tanmiyat Mafāhīm al-iqtiṣād al-Akhḍar wa-al-Tafkīr Al-mustadām wālmdāf`h al-bīʼīyah ladá ṭālibāt Kullīyat Al-Tarbiyah bʼswān. *Al-Majallah Al-ʻArabīyah lil-ʻUlūm Al-Tarbawīyah wa-Al-nafsīyah*, 6 (9), 357-396. [in Arabic]
- *Multaqá Al-Taʻlīm Al-Akhḍar wa-Al-jāmiʻāt fī ḍawʼ ruʼyah Al-Saʻūdīyah 2030.* (2022). Jāmiʻat Al-Imām Muḥammad ibn Saʻūd Al-Islāmīyah bi-Al-Saʻūdīyah, 23 Mārs. [in Arabic]
- Munaẓẓamat alāstdāmh wa-Al-tamwīl. (2019). *Al-Khaṣāʼiṣ Al-mushtarakah li-mafhūm Al-iqtiṣād*

Al-Mu‘allimīn Shu‘bat Al-kīmiyā’. *Majallat Kullīyat Al-Tarbiyah*, (102), 353-370. [in Arabic]

- Sikand, M. (2021). Sustainability Energy and the Green Economy. *Journal of College Science Teaching*, 3,(50), 8-16.
- Al-Subay‘ī, Sa‘dīyah Rājiḥ, wālshhry, Sa‘d Ẓāfir. (2022). Mustawá Al-Ma‘rifah Bālṭāqh Al-Mutajaddidah ladá ṭalabat Al-Jāmi‘ah fī al-Mamlakah Al-‘Arabīyah Al-Sa‘ūdīyah. *Majallat Buḥūth tarbawīyah*, (16), 139-166. [in Arabic]
- Sulaymān, fwqyh Rajab. (2020). Waḥdat Muqtaraḥah fī ḍaw’ Al-Tanmiyah Al-Mustadāmah wa-Al-Iqtiṣād Al-Akhḍar l’ksāb ṭalabat Al-Sha‘b Al-‘Ilmīyah bi-Kullīyat Al-Tarbiyah ba‘ḍ Al-Mafāhīm Al-Murtabiṭah bālāqtṣād Al-Akhḍar wa-Al-ittijāhāt Al-Mustadāmah. *Majallat Dirāsāt Tarbawīyah wa-nafsīyah*, (10), 85-149. [in Arabic]
- Unesco (2021*). Green Economy.* From: https://en.unesco.org/wwap, Retrieved on: 2/8/2022.
- Pearson (2021) *The Pearson Global Learner Survey.* From*:* Pehttp://www.pearsoned.com/arson, Retrieved on: 2/8/2022.
- United Nations Environment Programme (2011). *Green Econom* https://sdgs.un.org/topics/green-economy, Retrieved on: 2/10/2022.
- United Nations Environment Programme (2022*). Green Economy*. From*:* https://www. unep.org/explore-topics/green-economy, Retrieved on: 20/8/2022.
- Wizārat Al-bī’ah Al-Tūnisīyah. (2020). *Al-Istirātījīyah Al-Waṭanīyah lil-Iqtiṣād Al-Akhḍar.* mtāḥ ‘alá Shabakah Al-intirnit: https://2u. pw/EVKqK7, Tārīkh alāstrjā‘ : 12/6/2022. [in Arabic]

petitiveness through Assessment of Green Content in Curriculum and Eco-Labeling in Higher Education. From*:* https://www.mdpi.com/2071-1050/13/2/712, Retrieved on: 3/9/2022.

- OXFM Australia (2018). *5 essential Features of Sustainable cities and ecocities. From:* https://2u.pw/WesOHU, Retrieved on:2-10-2022.
- Al-Qudrah, Ḥāmid Na‘īm. (2019, Fabrāyir). Dawr Al-jāmi‘āt Al-Filasṭīnīyah fī taḥqīq Mutaṭallabāt Al-iqtiṣād Al-Akhḍar. *baḥth muqaddam lil-Mu’tamar Al-Sanawī Al-thālith lil-Dirāsāt Al-‘Ulyā wa-Al-Buḥūth*, Al-Qāhirah, Miṣr. [in Arabic]
- Ru’yah Al-Mamlakah 2030 (2021). *Mashārī‘ Ru’yah Al-Sa‘ūdīyah 2030.* Mtāḥ ‘alá Shabakah Al-intirnit: Https : / / www. vision2030. gov. sa / ar / v2030 / v2030-projects /, Tārīkh Alāstrjā‘ : 1/7/2022. [in Arabic]
- Salvarli, M., & Salvarli, H. (2020). *For Sustainable Development: Future Trends in Renewable Energy and Enabling Technologies. From: https://2u.pw/IlyAHd,* Retrieved on: 12/10/2022.
- Samār, Nabīlah, wdrwāzy, Yāsamīn. (2019). Mashārī‘ Al-Iqtiṣād Al-Akhḍar fī Al-Duwal Al-‘Arabīyah Ktmhyd lil-takāmul Al-‘Arabī. *Al-Majallah Al-‘Ilmīyah lil-Mustaqbal Al-Iqtiṣādī,* 7, 87-100. [in Arabic]
- Al-Ṣaykhān, Ḥuṣṣah Muḥammad. (2022). Qiyās Ma‘rifat Alāstdāmh ladá ṭullāb Al-jāmi‘āt Al-Sa‘ūdīyah. *Al-Majallah Al-‘Arabīyah lil-‘Ulūm Al-Tarbawīyah wa-Al-nafsīyah*, (30) - 163 186. [in Arabic]
- Al-Sayyid, Muḥammad ‘bdālr’wf. (2021). Istirātījīyah Muqtaraḥah li-ta‘zīz Mas’ūlīyat Al-Jāmi‘āt Al-Sa‘ūdīyah Naḥwa Alāstdāmh Al-bī’ah. *Majallat Al-Tarbiyah*, 3 (189), 199-242. [in Arabic]
- Al-Shaykh, Muṣṭafá Muḥammad. (2021). Ta’thīr Istikhdām Taṭbīqāt Al-kīmiyā’ Al-Khaḍrā’ fī Tanmiyat al-Wa‘y bālqḍāyā Al-bī’īyah lil-ṭullāb

واقـع اسـتخدام تقنيـة الواقع المعزز فـي التدريس لدى معلمـي ومعلمات العلوم فـي ظل جائحة كورونا من وجهة نظرهم*

The reality of using augmented reality technology in teaching to science teachers and teachers in the light of the coronavirus pandemic in their view*

نوال بنت راشد الحبيشي (1)	**Nawal Rashed Al-hubaishi** (1)
نواف بن مقبل السراني (2)	**Nawaf Moqbel Al-sarani** (2)

قدم للنشر في 2023/2/26م	قبل للنشر في 2023/8/3م)

المستخلص :

استهدف البحث تعرّف واقع استخدام تقنية الواقع المعزز في التدريس لدى معلمي ومعلمات العلوم بالمرحلة المتوسطة/الإعدادية بمنطقة المدينة المنورة ، وتعرّف أثر المتغيرات (جنس أفراد العينة، الإدارة التعليمية، سنوات الخبرة، مكان التدريس). وتحقيقًا لأهداف البحث؛ تمَّ استخدام المنهج الوصفي المسحي، واستخدام الاستبانة كأداة لجمع المعلومات من عينة البحث المكونة من (208) معلم ومعلمة من معلمي مقرر العلوم للمرحلة المتوسطة/ الإعدادية، حيث يشكلون نسبة (26.83%) من مجتمع البحث الكلي، البالغ عددهم (775)، وتمَّ تحليل البيانات باستخدام التكرارات، والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، واختبار (ت) للمجموعات المستقلة، واختبار تحليل التباين الأحادي. وقد توصل البحث إلى أن واقع استخدام المعلمين والمعلمات للواقع المعزز، وأيضًا وعيهم بأهمية الواقع المعزز في التدريس كان مرتفعًا، أما بالنسبة لمعوقات استخدامه في التدريس فكان متوسطًا، كما بينت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات درجات استجابات عينة البحث تجاه محاور البحث، وفقًا لمتغير (جنس أفراد العينة، الإدارة التعليمية، سنوات الخبرة) أما متغير مكان التدريس فقد كان دال إحصائيًا عند مستوى الدلالة (0.05).

الكلمات المفتاحية: الواقع المعزز- المرحلة المتوسطة – معلمين ومعلمات العلوم- جائحة كورونا.

Abstract:

The objective of the research is to learn the reality of the use of augmented reality in teaching by middle-level science teachers and teachers in the Medina region, and to learn the impact of variables .gender, educational

(1) ماجستير مناهج وطرق تدريس العلوم، كلية التربية – جامعة طيبة.	(1) Master of Science Curricula and Methods of Teaching, College of Education - Taibah University..
(2) أستاذ التربية العلمية المشارك، كلية التربية – جامعة طيبة.	(2) Associate Professor of Scientific Education, College of Education - Taibah University.
(1) nalhubayshi@gmail.com	(2) nsarrani@taibahu.edu.sa

* مشروع بحثي مقدم كمتطلب تكميلي لنيل درجة الماجستير في قسم المناهج وطرق تدريس العلوم، كلية التربية بجامعة طيبة، المملكة العربية السعودية.

management, years of experience, place of teaching In order to achieve the objectives of the research, the survey descriptive curriculum was used as a tool for gathering information from the research sample of 208 teachers and teachers of the medium-stage science curriculum, accounting for 26.83% of the total research community of 775, and the data were analyses using duplicates and ratios and percentages, computational averages, standard deviations, independent groups' test (v) and single variation analysis test. Research found that the reality of teachers' and teachers' use of augmented reality and also their awareness of the importance of augmented reality in teaching was high. The results also showed that there were no statistically significant differences at the indicative level of 0.05 between the averages of the research sample's responses to the research axes according to the variable (gender, educational management, and years of experience) and the variable location it was statistically at the indicative level of 0.05

Keywords: Augmented Reality, scienceTeachers, middle school, COVID-19 pandemic.

المقدمة:

يشهد العصر الحالي ثورة تقنية ومعرفية في مختلف جوانب الحياة؛ مما له انعكاسات في مختلف المجالات ومنها مجال التعليم، حيث تأثرت الأنظمة التعليمية بهذه الثورات المعرفية والتقنية، وتبعًا لها تغيرت التقنيات المستخدمة في المؤسسات التعليمية، وظهرت أنواع جديدة من التقنيات التي تسهم في تقديم الحلول للمشاكل التعليمية؛ لذا أصبح من الضروري توظيف، وإجادة استخدام هذه التقنيات الحديثة؛ لتقديم تعليم مميز، ذي كفاءة عالية. ويتفق هذا مع ما ذكره دغريري (2019م) أن استخدام التقنية يعتبر مكوناً رئيسًا في القرن الحادي والعشرين في جميع أنحاء العالم، ويطلق على هذا العصر مصطلح العصر الرقميDigital Age ، حيث تتعدد الفوائد والمميزات عند دمج التقنية في التعليم؛ مما تسهم في تحقيق الأهداف التعليمية المنشودة بفاعلية وكفاءة.

ومن تلك التقنيات الحديثة ظهور الواقع المعزز (Augmented Reality) ويرمز له بالرمز (AR)، حيث شهدت السنوات الأخيرة الكثير من الاهتمام المتزايد بالواقع المعزز؛ نتيجة للتوسع في نطاق استخدامها، فهي لا تقتصر على مجال معين، بل تشتمل على العديد من المجالات في التعليم والطب والتجارة، ولذلك فهي في تطور مستمر؛ نظرًا لتعدد مجالاتها.

وأوضح عبدالحميد (2019م) أن هناك العديد من أدوات الواقع المعزز التي منها:

1. النظارات والأجهزة المحمولة على الرأس: يتم عرض العناصر المدمجة في هذه الفئة من خلال النظارات مع الواقع عن طريق عكسها على عدساتها، مثل نظارات Google Glass، أو عن طريق إعادة عرضها على شاشة بعد دمجها مع الواقع المحيط، كما في HoloLens التابعة لشركة Microsoft.
2. الأجهزة المحمولة: تتكون من الهواتف الذكية والأجهزة اللوحية، حيث يستخدم فيها برمجيات خاصة، تسمح لها بعرض واقع مدمج، كما في لعبة Pokémon–GO الشهيرة، وإضافة AR Effect لتطبيق الكاميرا في الهواتف الذكية.

ووضح -أيضًا- أنه حتى تتمكن هذه الأجهزة من العرض الفعال للواقع المعزز، فإنها تقوم باستقبال المعلومات للموقع والاتجاهات من الحساسات، وبعد ذلك تقوم بمحاولة صنع مخطط افتراضي عن طريق إعادة بناء للوسط المحيط المتواجدة فيه بطريقة ثلاثية الأبعاد، بطريقة تستطيع فيها إضافة عناصر إلى عناصر موجودة مسبقًا.

كما يتميز الواقع المعزز -أيضًا- بعدد من الخصائص، وهي الدمج بين العالم الافتراضي والحقيقي في بيئة حقيقية، ويكون التفاعل في الوقت الحقيقي للتعلّم، وكذلك سهولة استخدامها، إضافة إلى أنه يقدم معلومات قوية، كما تتميز بأنها قليلة التكلفة وقابلة للتوسيع بسهولة، وأيضًا قدرتها على الربط بين المجالات المختلفة مع بعض، فيربط بين التعليم والتدريس والترفيه والتطبيق العملي التي يصعب تحقيقها في البيئة الحقيقية لها؛ نظرًا للتكلفة العالية أو لخطورتها على المتعلمين (الحسيني،2014م).

فالواقع المعزز كما عرفه جودة (2018م) بأنه عبارة عن» تقنيات حاسوبية، تستهدف ربط العالم

الافتراضي مع الواقع الحقيقي عن طريق التطبيقات التقنيـة والأجهـزة اللوحية والهواتـف الذكية، ليظهر المحتـوى المعـرفي مدعمـًا بالصـور ثلاثيـة الأبعـاد والفيديوهات وغيرها من الأشـكال ووسائل الإيضاح وجـذب الانتبـاه؛ مما يجعل الـطلاب أكثر تفاعلاً مع المادة العلميـة وربطهـا بمواقـف حياتيـة».(ص.33). ويعمـل الواقـع المعزز علـى جعل التعليـم أكثر تفاعلاً ومتعـة وفائـدة؛ وذلك بإثراء بيئـات الطلبة من خلال إسـهامه في تحفيـز قدرتهـم علـى الاكتشـاف الـذي يسـاعدهم علـى اكتسـاب قـدر كبيـر مـن المعرفـة، كمـا أوضـح أرسـلان وآخـرون (Arslan et al., 2020) أن التعلّـم مـن خلال تطبيقـات الواقـع المعـزز، يزيد مـن الفهـم، ويزيد مـن دافعية التعلم للـطلاب؛ وذلك لسهولة استخدامها وإمكانية الوصول إليها من خلال الأجهـزة المحمولـة والقيـام كذلك بالتجـارب العلمية بطريقة آمنة، دون الخوف والقلق من حدوث مخاطر في أثناء التجربة، وأيضًا التعلّم من خلال تطبيقات الواقـع المعزز كما ذكرنادينـش وآخرون (Nandyansah et al., 2020) أنها تساعد على تعرّف وتوضيح المفاهيم المجردة التي تتضمنها المواد العلمية.

حيث أصبح بإمكان الطالب من خلال تقنية الواقع المعزز اسـتخدام هاتفه المحمول، ليستمع إلى مقدمة الكتـاب أو المجلـة بالصوت والصـورة كمقطع فيديو، وكذلك مشـاهدة صور تفاعلية للصـور والإيضاحات التي يقدمها الكتاب المدرسي (عليان،2017م).

وتوجد العديد من التطبيقات للواقع المعزز، من أهمها :

- **تطبيق الواقع المعزز AR لبوابة عين التعليمية:**

مـن التطبيقـات المتخصصـة بمقـررات العلـوم للمرحلة المتوسـطة/الإعدادية والثانوية، المعتمدة من وزارة التعليم السـعودي، ويمكن تحميله عبر الأجهزة من متاجر App Store و Google Play، وهو عبارة عن تطبيـق للأجهزة الذكيـة، يعمل على محاكاة التجارب العلمية، والممارسـات المختبرية بتقنيـة الواقع المعزز، متماشيًا مع المنهج الرسمي في وزارة التعليم بالمملكة العربية السـعودية. وسيجد الطلبة المتعة والمعرفة في آن واحد بالتفاعل مع تقنية الواقع المعزز، عبر تطبيق عين، وذلـك بوسـاطة توجيه عدسـة الهاتف المحمول تجاه الرسومات المطبوعة في الكتب الدراسية.

وأيضًـا تحتـوي متاجـر التطبيقـات App Store و Google Play علـى العديـد من تطبيقات الواقع المعزز المتخصصة بالعلوم، ومنها :

- **تطبيق** Chemistry AR+:

تطبيـق لمادة الكيمياء، ويقدم هذا التطبيق تجربة تعليميـة؛ لمسـاعدة الـطلاب في اكتشـاف التركيـب الـذري ويعرض كذلـك الهيكل الذري مثل البروتونات والنيوترونات والإلكترونات لكل من العناصر العشـرة الأولى مجانًا.

- **تطبيق** Anatomy 4D:

عبارة عن تطبيق لمادة الأحياء، موجه لأي شخص يريد تعلّـم وتعرّف شيء في جسم الإنسان، حيث من خلال هـذا التطبيق، يسـتطيع الطلبـة القيام بتجربة تفاعلية رباعية الأبعاد في الجسم البشري.

- **تطبيق** Human Anatomy 4D-Mixed Reality:

تطبيـق يمكّـن الطلبة والمعلـمين والمهنيين الطبيين وأي شـخص يريد التعلّـم بشـكل تفاعلي عن تشريح الإنسـان وطبقات الجسم، سـواء كان في المنزل أم في غرفـة الدراسـة أم في المختبـر وفي أي مـكان؛ وذلـك لأنه يدعم الواقع المعزز، والواقع الافتراضي، والواقع المختلط.

ونظرًا لأهمية تقنية الواقع المعزز وضرورة استخدامه في التعليم؛ أُجريت العديد من الدراسات، كدراسة الزهراني (2018م) التي أظهرت فعالية تقنية الواقع المعزز في تنمية مهارات التفكير العليا لدى الطالبات، ودراسة العباسي والغامدي (2019م) التي أظهرت أن تقنية الواقع المعزز قادرة على تبسيط المفاهيم المجردة والوصول إلى مستوى الفهم العميق في مادة الكيمياء عند الطالبات، وكذلك دراسة خلف وحريري (2019م) التي أظهرت -أيضًا- أن تقنية الواقع المعزز قادرة على تحفيز الإدراك البصري والعقلي للطالبات وزيادة التحصيل الدراسي في مادة العلوم.

أما بالنسبة لدراسة كراجوزلو وآخرون (Karagoz-lu et al., 2019) فكانت تهدف إلى تعرّف مواقف الطلاب تجاه تطبيقات الواقع المعزز في دراسة العلوم، حيث تكونت عينة الدراسة من (77) طالبًا وطالبة في الصف السابع في مدرسة متوسطة خاصة بشمال قبرص، وتمَّ استخدام المنهج شبه التجريبي، والأداة المستخدمة لذلك اختبار قبلي وبعدي، وتوصلت النتائج إلى أن الطلاب راضون عن تطبيقات الواقع المعزز، وأنها زادت من دافعيتهم لتعلّم العلوم، ووجدوها ممتعة وسهلة الاستخدام ويرغبون في استخدامها في المستقبل.

واتفقت معها دراسة وايو وآخرون (Wahyu et al., 2020) حيث استهدفت الدراسة تعرّف فاعلية الواقع المعزز المتنقل في التعلم القائم على العلوم والتكنولوجيا والهندسة والرياضيات (STEM) على محو الأمية العلمية وإنجاز الطلاب، حيث تمَّ تطبيق هذه الدراسة على عينة من طلاب الصف الرابع الابتدائي في مدرسة سانت بول الابتدائية في أندونيسيا، حيث استُخدم المنهج شبه التجريبي، والأداة المستخدمة اختبار تحصيلي، طبقت على مجموعتين: المجموعة الأولى درست باستخدام الواقع المعزز والمجموعة الأخرى درست بالطريقة التقليدية، وتوصلت النتائج إلى أن التعلّم من خلال STEM بمساعدة الواقع المعزز، له تأثير إيجابي، ونتائج أفضل للطلاب في تعلّم العلوم، أفضل من تعلّم STEM فقط بدون مساعدة الواقع المعزز.

وتجدرالإشارة إلى أن تقنية الواقع المعزز كغيرها من التقنيات الحديثة التي تواجه عددًا من المعوقات عند تطبيقها في العملية التعليمية، ومن هذه المعوقات ما أشارت له دراسة الزهراني (2018م) إلى وجود معوقات بشرية ومادية وفنية لاستخدام الواقع المعزز. فمن المعوقات البشرية: ندرة الخبراء في هذا المجال، وعدم إلمامهم الكافي بتفاصيل تقنية الواقع المعزز، وكذلك عدم قناعة بعض المعلمين بجدوى تطبيقها، واقتناعهم بأن الإستراتيجيات التقليدية هي الأمثل والأفضل للتدريس الجيد، وأما بالنسبة للطلاب فيتعاملون معها باعتبارها وسيلة ترفيه ولعب أكثر من وسيلة تعلّم، أما بالنسبة للمعوقات المادية، فتتمثل في التكلفة المالية العالية نسبيًا للمشروع، وصعوبة توفيرعدد كبيرمن الأجهزة التي تدعم تطبيقات الواقع المعزز، وأضافت كذلك وجود بعض المعوقات الفنية والتقنية، وتتمثل في وجود أخطاء في البرمجة، وتأخر ظهور الكائن الرقمي، وأخطاء متعلقة بسرعة التطبيق وكفاءة عمله.

ويتفق معها خلف وحريري (2019م) حيث وضح أن أكثر المعوقات التي تمنع استخدامها هو ارتفاع تكاليف وأدوات التعليم الإلكتروني، والحاجة الكبيرة لتدريب المعلمين والمعلمات لتبني هذا النوع من التقنية مما لا يتوافر لدى جميع المعلمين والمعلمات، كما يتضح أن

هنـاك أضـرارًا صحيـة على الطلبـة؛ نتيجة الجلوس لفتـرات طويلة أمام شاشـات الكمبيوتـر، أو الأجهزة الذكيـة. وعلـى سـبيل المثال، اسـتهدفت دراسـة أبي بكـر وأبي المواهب (م2018) تعرّف إمكانية اسـتخدام تقنيـة الواقـع المعـزز كمدخـل للتجديـد التربـوي، وتعـرّف معوقات اسـتخدامه في الجامعـات المصرية، واستُخدم المنهج الوصفي، وتكونت الأداة من استبانة لجمع البيانات اللازمة للإجابة عن أسـئلة الدراسـة، حيـث طبقـت علـى عينة مـن أعضاء هيئـة التدريس بالجامعـات المصرية، وتوصلـت النتائج إلى أن هناك العديـد مـن المعوقـات، منهـا معوقات خاصـة بعضو هيئة التدريس، ومعوقات خاصة بالمتعلمين، ومعوقات خاصـة بالمجتمـع، تحد مـن توظيف اسـتخدام تقنية الواقع المعزز بدرجة مرتفعة، وفقًا لآراء العينة.

وكمـا ذكر في دراسـة البلوي والحويطـي (2019م) التـي اسـتهدفت الكشـف عـن اتجاهـات معلمـات الرياضيـات نحـو اسـتخدام تقنيـة الواقـع المعـزز في تدريـس الرياضيـات، وتحديـد معوقات اسـتخدامها من وجهة نظر المعلمات أنفسهن. وقد استُخدم المنهج الوصفـي التحليلي، كما اسـتُخدمت الاسـتبانة لجمع البيانات، حيث طبقت على عينة الدراسة المكونة من (55) معلمـة رياضيات للمرحلة المتوسـطة/الإعدادية في مدينـة تبـوك. وتوصلـت الدراسـة إلـى عـدد مـن النتائج، من أهمها أن هناك معوقات بدرجة مرتفعة، تحـول دون اسـتخدام معلمـات الرياضيـات للمرحلة المتوسـطة/الإعدادية لتقنيـة الواقع المعزز التي منها: عـدم امتلاك جميـع الطالبات للأجهـزة، وكذلك قلة وجـود الخبـراء لمسـاعدة المعلمـات لاختيـار المحتوى المناسب، وضعف شـبكات الاتصال والإنترنت، وعدم كفاية وقت الحصة لاستخدامها، واتفقت معها دراسة الطويرقي (2019م)، حيث اسـتهدفت الدراسة تعرّف أبـرز التحديـات التي تواجه المعلمات في تطبيق تقنية الواقـع المعزز لدى عينة مـن معلمات مرحلة الطفولة المبكـرة. واسـتُخدم المنهـج الوصفي، كما اسـتُخدمت الاسـتبانة لجمـع البيانـات، حيث طبقـت على (291) معلمـة مـن معلمات ريـاض الأطفـال في التعليم العام بمحافظـة الطائـف. وتوصلـت النتائـج إلـى وجـود تحديـات تواجـه المعلمـات في تطبيـق تقنيـة الواقـع المعـزز؛ وذلـك بسـبب حداثـة التقنية، وقلـة الخبراء لمسـاعدتهم في إيجاد المحتوى المناسـب لتقنية الواقع المعـزز، وكذلـك وجـود تحديـات إداريـة؛ بسـبب قلة تقـديم ورش العمـل والـدورات التدريبية لاسـتخدام الواقع المعزز.

ويتضـح مـن خلال مـا تمَّ عرضـه، أنـه لا توجد دراسـة وضحـت واقـع اسـتخدام المعلـمين والمعلمات بالمرحلـة المتوسـطة/الإعدادية للواقـع المعزز في مادة العلوم خلال فترة جائحة كورونا والدراسـة عن بُعد عبـر المنصـات التعليميـة، فجميعهـا كانـت في فتـرة التعليم في المدارس قبل جائحة كورونا.

وتظهر أهمية الواقع المعزز خلال الوضع الحالي في ظـل الدراسـة عـن بُعـد، وذلك حتـى يتمكن طلبة المرحلة المتوسـطة/الإعدادية من الحصول على أكبر قـدر من العلم والمهـارة والمعرفة المطلوبة؛ لاسـتيعاب وفهـم المعلومـات الصعبة والمجردة الموجـودة في مادة العلـوم، وجعل بيئة التعلّـم محفزة لهم؛ لأنهم قادرون علـى اسـتخدام الوسـائل التقنيـة باحترافيـة؛ ممـا يحقـق مخرجـات تعليميـة جيـدة للتعليـم عـن بُعـد، حيـث إن مـادة العلوم من أكثر المواد الدراسـية حاجة إلـى توظيف هذه التقنيـة التعليمية في تعليمها، نظرًا لتطورها المستمر في جميع المراحل التعليمية.

ويتطلـب نجـاح وتوظيـف تقنيـة الواقـع المعزز في

التدريس مهامًا أخرى للمعلمين في هذا العصر الرقمي، كالقدرة على تكييف المنهج ومتطلباته للتدريس باستخدام التقنيات الحديثة، وأن يملك القدرة على كيفية دمجها في تدريسه (الحويطي والبلوي،2019م).

وبالتالي، فإن امتلاك معلمي ومعلمات العلوم لأدوات وأساليب استخدام تقنية الواقع المعزز في تعليم العلوم، يسهل فرص تعلّم الطلبة وتحقيق نواتج التعلّم المرغوبة.

مشكلة البحث:

في زمن جائحة كورونا، تغير واقع التعليم تمامًا، فأصبحت الدراسة عن بُعد عبر المنصات التعليمية؛ مما يستلزم استخدام وسائل تقنية، تساعد طلاب وطالبات المرحلة المتوسطة/الإعدادية للتوصل للمعلومة ومساعدتهم حتى لا يتأثر مستواهم الدراسي، وخاصة في مادة العلوم التي تستلزم العديد من الوسائل والتجارب وتبسيط بعض المفاهيم الصعبة والمجردة، فتقنية الواقع المعزز من التقنيات التي يمكن استخدامها في التدريس عن بُعد.

لذا يسعى البحث الحالي لتعرّف واقع استخدام تقنية الواقع المعزز في التدريس لدى معلمي ومعلمات العلوم بالمرحلة المتوسطة/الإعدادية بمنطقة المدينة المنورة في ظل جائحة كورونا.

أسئلة البحث:

يحاول البحث الإجابة عن الأسئلة الآتية:

1. ما واقع استخدام معلمي ومعلمات العلوم بالمرحلة المتوسطة/الإعدادية بمنطقة المدينة المنورة لتقنية الواقع المعزز في التدريس عن بُعد، وما أهمية استخدامه، وما المعوقات التي تمنع المعلمين من استخدامه في التدريس عن بُعد في ظل جائحة كورونا؟
2. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في استجابات أفراد العينة حول واقع ومعوقات استخدامهم لتقنية الواقع المعزز، تعزى لمتغيرات: جنس أفراد العينة، الإدارة التعليمية، سنوات الخبرة، مكان التدريس؟

أهداف البحث:

يهدف البحث إلى:

- تعرّف واقع وأهمية استخدام معلمي ومعلمات العلوم بالمرحلة المتوسطة/الإعدادية بمنطقة المدينة المنورة للواقع المعزز في التدريس عن بُعد عبر المنصات التعليمية.
- تعرّف معوقات استخدام الواقع المعزز لدى معلمين ومعلمات العلوم في التدريس عن بُعد عبر المنصات التعليمية.
- تعرّف مدى تأثير متغيرات الجنس، الإدارة التعليمية، سنوات الخبرة، مكان التدريس في واقع استخدام معلمي ومعلمات العلوم بالمرحلة المتوسطة/الإعدادية للواقع المعزز في التدريس عن بُعد.

أهمية البحث:

1. قد تسهم نتائج البحث في الكشف عن واقع استخدام معلمي ومعلمات العلوم للواقع المعزز في التدريس عن بُعد؛ مما يساعد الإدارات التعليمية على وضع خطط تنفيذية، تسهم في تفعيل واستخدام تقنية الواقع المعزز.
2. قد تسهم نتائج البحث في تعرّف مدى وعي المعلمين والمعلمات بأهمية استخدام الواقع المعزز

في تدريس العلوم عن بُعد؛ مما يفيد المشرفين والمشرفات التربويين في عقد لقاءات تدريبية في مجال تقنية الواقع المعزز وكيفية توظيفها في العملية التعليمية.

3. قد تسهم نتائج البحث في الكشف عن معوقات استخدام معلمي ومعلمات العلوم للواقع المعزز في التدريس عن بُعد؛ مما يساعد الإدارات التعليمية على حصر هذه المعوقات والعمل على إيجاد حلول لها.

حدود البحث:

الحدود الموضوعية: الواقع المعزز.

الحدود البشرية: معلمو ومعلمات العلوم بالمرحلة المتوسطة/الإعدادية.

الحدود المكانية: المدارس المتوسطة/الإعدادية بمنطقة المدينة المنورة، وتشمل المدارس الحكومية والأهلية بالمدينة المنورة، وقراها، ومدينة ينبع، وقراها.

الحدود الزمانية : الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي 1442هـ.

مصطلحات البحث:

الواقع المعزز : (Augmented Reality)

هناك العديد من التعريفات للواقع المعزز، فقد عرفه المشهراوي (2018م) بأنه :
تقنية تكنولوجية، تقوم أساسًا على عرض الأجسام الافتراضية والمعلومات الإضافية (الوسائط المتعددة، أفلام وصور ثلاثية الأبعاد) في بيئة المتعلم الحقيقية؛ لتزيد الدافعية نحو التعلّم، وتوفر معلومات إضافية لاكتساب التعلّم والاستيعاب بأقل جهد ووقت ممكن، ويتفاعل المتعلم مع المعلومات والأجسام الافتراضية في الواقع المعزز من خلال أجهزة متنوعة، منها الهاتف النقال الذكي (ص231).

ويعرف إجرائيًّا بأنه: تقنية تستخدم من خلال أجهزة متنوعة، كالهاتف الذكي والأجهزة اللوحية التي تقوم بدمج الواقع الافتراضي بالواقع الحقيقي، وذلك للتفاعل مع المحتوى التعليمي خلال فترة الدراسة عن بُعد؛ من أجل مساعدة الطلبة والطالبات على تعلّم الحقائق والمفاهيم المجردة الموجودة بمقرر العلوم، والقدرة على فَهمها واستيعابها بصورة أفضل.

منهج البحث:

المنهج الوصفي المسحي الذي عرفه (العساف،2016م، ص211) بأنه «ذلك النوع من البحوث الذي يتم بوساطة استجواب جميع أفراد مجتمع البحث أو عينة كبيرة منهم؛ وذلك بهدف وصف الظاهرة المدروسة من حيث طبيعتها ودرجة وجودها».

مجتمع البحث وعينته:

تكون مجتمع البحث من جميع معلمي ومعلمات العلوم بالمدارس الحكومية والأهلية بالمدينة المنورة، وقراها، ومدينة ينبع، وقراها، البالغ عددهم (775) معلمًا ومعلمة للفصل الدراسي الثاني، من العام الدراسي 1442هـ. وتكونت عينة البحث من (208) معلم ومعلمة من معلمي مقرر العلوم للمرحلة المتوسطة/الإعدادية بمنطقة المدينة المنورة حيث تمَّ اختيارهم بشكل عشوائي بسيط، وبمعدل(26.83 %) من المجتمع الكلي للبحث.

جدول (1):توزيع أفراد العينة على متغيرات البحث

المتغير	فئات المتغير	التكرار	النسبة المئوية
الجنس	ذكر	100	% 48.1
	أنثى	108	% 51.9
	المجموع	208	% 100
الإدارة التعليمية	إدارة التعليم بالمدينة المنورة	140	% 67.3
	إدارة التعليم بينبع	68	% 32.7
	المجموع	208	% 100
سنوات الخبرة	1-5 سنوات	16	% 7.7
	6- 10سنوات	48	% 23.1
	11- 15 سنة	53	% 25.5
	أكثر من 16 سنة	91	% 43.8
	المجموع	208	% 100
مكان التدريس	مدرسة حكومية بالمدينة المنورة	105	% 50.5
	مدرسة حكومية بإحدى قرى المدينة المنورة	27	% 13
	مدرسة أهلية بالمدينة المنورة	7	% 3.4
	مدرسة حكومية بينبع الصناعية	10	% 4.8
	مدرسة حكومية بينبع البحر	31	% 14.9
	مدرسة حكومية بإحدى قرى مدينة ينبع	24	% 11.5
	مدرسة أهلية بمدينة ينبع	4	% 1.9
	المجموع	208	% 100

أداة البحث:

بعد مراجعة الأدب التربوي، والاستفادة من البحوث والدراسات السابقة، التي من أهمها دراسة الشهري (2019م)، والحويطي والبلوي (2019م)، والطويرقي (2019م)، تمَّ إعداد أداة البحث، وهي عبارة عن استبانة مغلقة، تمَّ تصميمها إلكترونيًا على قوقل فورم، مكونة من قسمين: القسم الأول، يشمل البيانات الأساسية والوظيفية (جنس أفراد العينة - الإدارة التعليمية - سنوات الخبرة - مكان التدريس)، والقسم الثاني مكون من ثلاثة محاور على النحو التالي: المحور الأول واقع استخدام الواقع المعزز في تدريس العلوم، والمحور الثاني أهمية الواقع المعزز في تدريس العلوم، والمحور الثالث معوقات استخدام الواقع المعزز في تدريس العلوم، لكل محور عدد من الفقرات، ليكون المجموع الكلي (24) فقرة، حيث تمَّ وضع معيار لكل فقرة، وفق مقياس ليكرث الخماسي مرتفع جدًا(5) درجات، مرتفع (4) درجات، متوسط (3) درجات، منخفض (2) درجتان، منخفض جدًا (1) درجة.

صدق أداة البحث:

الصدق الظاهري:

عُرضت الاستبانة بصورتها الأولية على (4) من المحكمين من أعضاء هيئة التدريس في قسم المناهج وطرق تدريس العلوم من جامعات مختلفة: جامعة الملك سعود، وجامعة الملك فيصل، وجامعة المجمعة، حيث كانت تحتوي الاستبانة على (3) محاور، هي:(مفهوم الواقع المعزز - أهمية الواقع المعزز في التعليم - معوقات استخدام الواقع المعزز في التعليم)، و متضمنة (26) عبارة ، وقد أُجريت التعديلات؛ بناءً على ملاحظاتهم، حتى ظهرت في صورتها النهائية، فتم تعديل تسمية المحاور الثلاثة إلى (واقع استخدام الواقع المعزز في تدريس العلوم - أهمية الواقع المعزز في تدريس العلوم - معوقات استخدام الواقع المعزز في تدريس العلوم)، وعُدلت صياغة بعض العبارات، وحُذفت العبارات غير المرتبطة بالمحاور حتى أصبحت متضمنة (24) عبارة.

الصدق الداخلي:

استُخدم معامل ارتباط بيرسون بين الدرجة لكل عبارة، والدرجة الكلية للمحور التابعة له، ثم حُسب معامل الارتباط بين الدرجة الكلية لكل محور من محاور الاستبانة بالدرجة الكلية للاستبانة، والجدول (2) يوضح ذلك.

جدول (2): معامل ارتباط بيرسون بين أداء الأفراد والأداء على المحور الذي تنتمي له الفقرة

رقم الفقرة	معامل الارتباط	قيمة الدلالة	رقم الفقرة	معامل الارتباط	قيمة الدلالة	رقم الفقرة	معامل الارتباط	قيمة الدلالة
1	0.632**	0.000	10	0.856**	0.000	18	0.486**	0.000
2	0.565**		11	0.845**		19	0.694**	
3	0.657**		12	0.897**		20	0.749**	
4	0.733**		13	0.847**		21	0.654**	
5	0.647**		14	0.912**		22	0.664**	
6	0.647**		15	0.852**		23	0.677**	
7	0.545**		16	0.805**		24	0.605**	
8	0.633**		17	0.767**				
9	0.602**							

(**) دال عند مستوى 0.01

يتضح من الجدول (2) أن جميع معاملات ارتباط بيرسون بين فقرات المحور الأول والمحور الثاني والمحور الثالث، وبين الدرجة الكلية للمحور التابعة له دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (0.01). وهذا يدل على أن ما تقيسه الفقرة مرتبط بالمحور؛ مما يثبت صدق الاتساق الداخلي للمقياس.

ثبات أداة البحث:

استُخدم معامل ثبات ألفا كرونباخ على كافة محاور الاستبانة؛ للتأكد من ثباتها وصلاحيتها للتطبيق، وجدول (3) يوضح ذلك .

جدول (3): معامل ألفا كرونباخ لقياس ثبات الأداة

م	المحاور	عدد الفقرات	معامل الثبات
1	واقع استخدام الواقع المعزز في تدريس العلوم	9	0. 81
2	أهمية استخدام الواقع المعزز في تدريس العلوم	8	0. 94
3	معوقات استخدام الواقع المعزز في تدريس العلوم	7	0. 77
	الثبات الكلي للاستبانة	24	0. 87

يتضح من الجدول (3) أن قيمة الثبات الكلي للاستبانة بلغ (87.0)، وهي قيمة تشير إلى تمتع أداة البحث بثباتٍ عالٍ، يؤكد صلاحيتها في جمع البيانات.

الأساليب والمعالجات الإحصائية المستخدمة في البحث:

- تم حساب التكرارات والنسب المئوية على فئات متغيرات البحث.
- استُخدم معامل ارتباط بيرسون لحساب صدق الاتساق الداخلي لكل عبارات محاور الاستبانة الثلاثة.
- استُخدم معامل ثبات ألفا كرونباخ لحساب ثبات الاستبانة.
- استُخدم اختبار(ت) للمجموعات المستقلة، وذلك في متغيرات (الجنس – الإدارة التعليمية).
- استُخدم اختبار تحليل التباين ANO- Way One VA، وذلك في متغيرات (سنوات الخبرة – مكان التدريس).
- استُخدم مقياس ليكرت الخماسي في تصحيح أداة البحث، وقُدرت الدرجة، كما في الجدول (4).

جدول (4): معيار تصحيح أداة البحث

مرتفع جدًا	مرتفع	متوسط	منخفض	منخفض جدًا
5	4	3	2	1

قيمة المتوسطات الحسابية ودرجة الموافقة المقابلة لها

درجة الموافقة	مدى المتوسطات
مرتفع جدًا	المتوسطات التي تتراوح من 4.20 إلى 5
مرتفع	المتوسطات التي تتراوح من 3.40 إلى أقل 4.20
متوسط	المتوسطات التي تتراوح من 2.60 إلى أقل من 3.40
منخفض	المتوسطات التي تتراوح من 1.80 إلى أقل من 2.60
منخفض جدًا	المتوسطات التي تتراوح من 1.00 إلى أقل من 1.80

عرض نتائج البحث ومناقشتها:

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:

1. ما واقع استخدام معلمي ومعلمات العلوم بالمرحلة المتوسطة/الإعدادية بمنطقة المدينة المنورة لتقنية الواقع المعزز في التدريس عن بُعد، وما أهمية استخدامه، وما المعوقات التي تمنع المعلمين من استخدامه في التدريس عن بُعد في ظل جائحة كورونا؟

و للإجابة عن هذا السؤال، جرى حساب المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري، تبعًا لاستجابات أفراد العينة، مقسمًا حسب محاوره.

المحور الأول - واقع استخدام الواقع المعزز في تدريس العلوم عن بُعد:

جدول (5): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمحور واقع استخدام المعلمين والمعلمات للواقع المعزز في تدريس العلوم مرتبة تنازليًا حسب قيمة المتوسط الحسابي

الرقم	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ترتيب العبارة	التقدير
3	الواقع المعزز يزيد من دافعية المتعلمين نحو تعلّم العلوم.	4.24	589.0	1	مرتفع جدًا
5	الواقع المعزز يمكن استخدامه في تدريس العلوم من خلال أجهزة الحاسب والأجهزة اللوحية.	4.14	617.0	2	مرتفع جدًا
9	الواقع المعزز قليل التكلفة، مقارنة بالواقع الحقيقي.	4.06	768.0	3	مرتفع
2	الواقع المعزز طريقة تعليمية جديدة في تعليم العلوم.	3.95	678.0	4	مرتفع
4	أرى أن الواقع المعزز سهل الاستخدام في تدريس مقرر العلوم.	3.84	888.0	5	مرتفع
6	الواقع المعزز يمكن استخدامه خارج الصف الدراسي.	3.83	843.0	6	مرتفع
1	استخدام الواقع المعزز مناسب في تدريس مقرر العلوم.	3.81	881.0	7	مرتفع
8	أحرص على تعرّف الكثير من تطبيقات الواقع المعزز في تدريس مقرر العلوم.	3.75	850.0	8	مرتفع
7	استخدم برنامج عين للواقع المعزز في تدريس مقرر العلوم.	3.58	1.14	9	مرتفع
	المتوسط الحسابي العام	3.91	324.0		مرتفع

يتضح من الجدول (5) أن المتوسط العام بلغ (3.91). وهي قيمة مرتفعة، وانحراف معياري (324. 0). وجاءت العبارة (الواقع المعزز يزيد من دافعية المتعلمين نحو تعلّم العلوم) في الترتيب الأول؛ حيث بلغ المتوسط (4.24)، وجاءت العبارة (أستخدم برنامج عين للواقع المعزز في تدريس مقرر العلوم) في الترتيب الأخير؛ حيث بلغ المتوسط (3.58).

وتعزى النتائج التي تم التوصل إليها إلى أنه يوجد استخدام لتقنية الواقع المعزز من قبل المعلمين والمعلمات في تدريس مقرر العلوم، ولكنهم بحاجة إلى مزيد من التوعية بأهم التطبيقات والبرامج المستخدمة للواقع المعزز، التي منها تطبيق الواقع المعزز AR لبوابة عين التعليمية المعتمد من وزارة التعليم.

واختلفت نتائج هذه الدراسة مع دراسة عليان (2017م)؛ حيث كان متوسط استخدامهم بدرجة ضعيفة، واختلفت -أيضًا- مع دراسة الشهري (2019م)؛ حيث كان متوسط استخدامهم بدرجة متوسطة، واختلفت أيضاً مع دراسة العبودي والسعدون (2019م)؛ حيث توصلت النتائج إلى عدم معرفتهم السابقة عن الواقع المعزز، بينما اتفقت هذه الدراسة مع دراسة البلوي والحويطي (2019م)، ودراسة كسناوي (2020م)؛ حيث كانت متوسط استجابات أفراد العينة مرتفعة.

المحور الثاني - أهمية الواقع المعزز في تدريس العلوم عن بُعد:

جدول (6): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمحورأهمية استخدام المعلمين والمعلمات للواقع المعزز في تدريس العلوم مرتبة تنازليّاً، حسب قيمة المتوسط الحسابي.

الرقم	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ترتيب العبارة	التقدير
10	الواقع المعزز يجعل بيئة تعلم العلوم جذابة ومشوقة للمتعلمين.	4.33	542.0	1	مرتفع جدًّا
11	الواقع المعزز يساعد على تنمية مهارات التعلّم الذاتي لدى المتعلمين.	4.23	555.0	2	مرتفع جدًّا
12	الواقع المعزز يؤدي إلى تعزيز الأنشطة التعليمية المرتبطة بمقرر العلوم.	4.21	535.0	3	مرتفع جدًّا
16	الواقع المعزز يساعد على فهم واستيعاب المعلومات التي يحتويها مقرر العلوم.	4.19	598.0	4	مرتفع
15	الواقع المعزز يعزز مهارات التفكير الإبداعي لدى المتعلمين	4.15	514.0	5	مرتفع
14	الواقع المعزز ينمي التفاعل الفعال بين المعلمين والمتعلمين.	4.14	565.0	6	مرتفع
17	الواقع المعزز له دور مساند للكتاب المدرسي.	4.13	581.0	7	مرتفع
13	الواقع المعزز ينمي مهارات التفاعل والتعاون بين المتعلمين مع بعضهم البعض.	4.11	665.0	8	مرتفع
	المتوسط الحسابي العام	4.19	408.0	مرتفع	

يتضح من الجدول (6) أن المتوسط العام بلغ (4.19)، وانحراف معياري (408.0)، وجاءت العبارة (الواقع المعزز يجعل بيئة تعلّم العلوم جذابة ومشوقة للمتعلمين) في الترتيب الأول؛ حيث بلغ المتوسط (4.33)، وجاءت العبارة (الواقع المعزز ينمي مهارات التفاعل والتعاون بين المتعلمين مع بعضهم البعض) في الترتيب الأخير؛ حيث بلغ المتوسط (4.11)، وتعزى هذه النتائج إلى وعي وإدراك المعلمين والمعلمات بأهمية الواقع المعزز في تدريس العلوم، وضرورة دمج التقنية بالتعليم، وخصوصًا في ظل ظروف الدراسة والتعليم عن بعد التي فرضتها جائحة كورونا، والحرص على الاستفادة من كل تقنية ممكن أن تسهم في توصيل وتبسيط المعلومة للطلبة.

واختلفت نتائج هذه الدراسة مع دراسة الشهري (2019م)؛ حيث كان متوسط استخدامهم بدرجة ضعيفة، واتفقت مع دراسة كسناوي (2020م)؛ حيث كان متوسط استخدامهم بدرجة مرتفعة.

المحور الثالث - معوقات استخدام الواقع المعزز في تدريس العلوم عن بُعد:

جدول (7): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمحورمعوقات استخدام المعلمين والمعلمات للواقع المعزز في تدريس العلوم مرتبة تنازليًا، حسب قيمة المتوسط الحسابي

الرقم	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ترتيب العبارة	التقدير
20	قلة وجود خبراء فنيين وخبراء في التعليم والتعلّم لمساعدة المعلمين والمعلمات في استخدام الواقع المعزز وإيجاد المحتوى المناسب.	3.85	775.0	1	مرتفع
22	قلة الدورات وورش العمل المقدمة للمعلمين والمعلمات في كيفية استخدام الواقع المعزز.	3.84	1.12	2	مرتفع
24	قدرات المتعلمين مختلفة في التعامل مع تقنية الواقع المعزز.	3.74	785.0	3	مرتفع
23	عدم توافر محتوى علمي كافٍ باللغة العربية.	3.59	928.0	4	مرتفع
19	الواقع المعزز غير مناسب لجميع الدروس.	3.10	1.01	5	متوسط
21	استخدام الواقع المعزز يزيد من الأعباء التدريسية على المعلمين.	2.91	1.14	6	متوسط
18	الواقع المعزز صعب الاستخدام في تدريس مقرر العلوم.	2.62	758.0	7	متوسط
	المتوسط الحسابي العام	3.38	0 .390	متوسط	

يتضح من الجدول (7) أن المتوسط العام بلغ (3.38). وهي قيمة متوسطة، وانحراف معياري (390. 0)، وجاءت العبارة (قلة وجود خبراء فنيين وخبراء في التعليم والتعلّم لمساعدة المعلمين والمعلمات في استخدام الواقع المعزز وإيجاد المحتوى المناسب) في الترتيب الأول؛ حيث بلغ المتوسط (3.85)، وجاءت العبارة (الواقع المعزز صعب الاستخدام في تدريس مقرر العلوم) في الترتيب الأخير؛ حيث بلغ المتوسط (2.62). وتعزى هذه النتائج إلى وجود معوقات، تمنع المعلمين والمعلمات من استخدام الواقع المعزز في التدريس، التي منها قلة وجود الخبراء، والدورات التدريبية، وورش العمل عن تقنيات وتطبيقات الواقع المعزز.

وتتفق هذه الدراسة مع دراسة الطويرقي (2019م)، والشهري (2019)؛ حيث كانت المعوقات التي يواجهها المعلمون والمعلمات نحو استخدام الواقع المعزز بدرجة متوسطة، واختلفت مع دراسة أبي بكر وأبي المواهب(2018م)، ودراسة البلوي والحويطي (2019م)، ودراسة كسناوي (2020م)؛ حيث كانت المعوقات التي يواجهها المعلمون والمعلمات نحو استخدام الواقع المعزز قد أخذت قيمة مرتفعة.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في استجابات أفراد العينة حول واقع ومعوقات استخدامهم لتقنية الواقع المعزز، تعزى لمتغيرات: جنس أفراد العينة، الإدارة التعليمية، سنوات الخبرة، مكان التدريس؟

وللإجابة عن هذا السؤال، حُسب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لكل عبارة من عبارات كل محور من محاور الدراسة، وتَّم استخدام اختبار(ت) للمجموعات المستقلة Independent Samples T– test؛ لتعرّف الفروق بين متوسطات متغير جنس أفراد

العينة، والإدارة التعليمية، واستخدم اختبار(ف) تحليل التباين الأحادي One Way ANOVA لحساب الفروق بين متوسطات متغيرسنوات الخبرة، مكان التدريس، وسيجري عرض النتائج، وفق المتغيرات الآتية:

أولاً- متغير جنس أفراد العينة:

جدول (8): اختبار (ت) لعينتين مستقلتين لمحاور البحث، وفقًا لمتغير جنس أفراد العينة

المحور	جنس أفراد العينة	التكرار	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
واقع استخدام الواقع المعزز في تدريس العلوم.	ذكر	100	3.88	564.0	0.828	409.0
	أنثى	108	3.94	574.0		
أهمية استخدام الواقع المعزز في تدريس العلوم.	ذكر	100	4.15	645.0	0.733	464.0
	أنثى	108	4.21	633.0		
معوقات استخدام الواقع المعزز في تدريس العلوم.	ذكر	100	3.34	605.0	821.0	413.0
	أنثى	108	3.41	642.0		

يتضح من الجدول (8) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات درجات استجابات عينة البحث من المعلمين والمعلمات تجاه محاورالبحث؛ حيث إن مستوى الدلالة لجميع المحاور أكبر من (0.05)، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (الشهري، 2019م)؛ وتعزى هذه النتيجة إلى الاهتمام العالي بالتقنية لدى المعلمين والمعلمات، وكذلك حرص وزارة التعليم على ضرورة تفعيل التقنية ودمجها في جميع مراحل التعليم الأساسي.

ثانيًا- متغير الإدارة التعليمية:

جدول (9): اختبار (ت) لعينتين مستقلتين لمحاور البحث، وفقًا لمتغير الإدارة التعليمية

المحور	الإدارة التعليمية	عدد الأفراد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
واقع استخدام الواقع المعزز في تدريس العلوم.	إدارة التعليم بالمدينة المنورة.	140	3.92	603.0	0.442	695.0
	إدارة التعليم بينبع.	68	3.88	494.0		
أهمية استخدام الواقع المعزز في تدريس العلوم.	إدارة التعليم بالمدينة المنورة.	140	4.17	660.0	221.0	825.0
	إدارة التعليم بينبع	68	4.20	595.0		
معوقات استخدام الواقع المعزز في تدريس العلوم	إدارة التعليم بالمدينة المنورة.	140	3.43	610.0	1.645	101.0
	إدارة التعليم بينبع.	68	3.27	644.0		

يتضح من الجدول (9) عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات درجات استجابات عينة البحث تجاه محاورالبحث، وفقًا لمتغير(الإدارة التعليمية)، حيث إن مستوى الدلالة لجميع المحاور أكبر من (0.05)؛ وتعزى هذه النتيجة إلى أن الإدارات التعليمية سواء كانت بالمناطق الرئيسة أم بالمحافظات، لديها نفس البرامج والخدمات المقدمة للمعلمين والمعلمات، وحيث إنه لا توجد دراسات سابقة تناولت الفروق بين الإدارات التعليمية للمناطق الرئيسة والمحافظات حول واقع استخدام المعلمين والمعلمات للواقع المعزز؛ فالبحث الحالي يوصي بإجراء مزيد من الدراسات حول ذلك.

ثالثًا- متغير سنوات الخبرة في تدريس العلوم:

جدول (10): تحليل التباين الأحادي لمحاور البحث، وفقًا لمتغير سنوات الخبرة في تدريس العلوم

المحور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	الدلالة الإحصائية
واقع استخدام الواقع المعزز في تدريس العلوم.	بين المجموعات	1.033	3	0.334	1.063	0.366
	داخل المجموعات	66.083	204	0.324		
	الكلي	67.116	207			
أهمية استخدام الواقع المعزز في تدريس العلوم.	بين المجموعات	1.898	3	0.633	1.565	0.199
	داخل المجموعات	82.508	204	0.404		
	الكلي	84.406	207			
معوقات استخدام الواقع المعزز في تدريس العلوم.	بين المجموعات	2.887	3	0.962	2.523	0.059
	داخل المجموعات	77.809	204	0.381		
	الكلي	80.696	207			

يتضح من الجدول (10) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات درجات استجابات عينة البحث تجاه محاور البحث، وفقاً لمتغير (سنوات الخبرة)؛ حيث إن مستوى الدلالة لجميع المحاور أكبر من (0.05)؛ وتعزى هذه النتيجة إلى حرص وزارة التعليم على دمج التقنية في التدريس، وأن الخبرة ليس لها دور ولا يمكن أن نعدها مقياسًا في استخدام الواقع المعزز، ويعود الأمر إلى مدى رغبة المعلمين والمعلمات في استخدامها من عدمها. وتتفق هذه

الدراسة مع دراسة البلوي والحويطي (2019م)، ودراسة كسناوي (2020م)، وتختلف هذه الدراسة مع دراسة الشهري (2019م) التي توصلت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المعلمين ذوي الخبرة التدريسية الأقل من (7) سنين.

رابعًا- متغير مكان التدريس:

جدول(11): تحليل التباين الأحادي لمحاور البحث، وفقاً لمتغير مكان التدريس

المحور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	الدلالة الإحصائية
واقع استخدام الواقع المعزز في تدريس العلوم.	بين المجموعات	4.746	6	0.791	2.549	0.021
	داخل المجموعات	62.369	201	0.310		
	الكلي	67.116	207			
أهمية استخدام الواقع المعزز في تدريس العلوم.	بين المجموعات	5.825	6	0.971	2.483	0.024
	داخل المجموعات	78.581	201	0.391		
	الكلي	84.406	207			
معوقات استخدام الواقع المعزز في تدريس العلوم.	بين المجموعات	2.595	6	0.433	1.113	0.365
	داخل المجموعات	78.101	201	0.389		
	الكلي	80.696	207			

وتوضح نتائج الجدول (11) ما يأتي:

1. وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد العينة عند مستوى الدلالة (0.05) في محور واقع استخدام الواقع المعزز في تدريس العلوم؛ حيث جاءت قيم (ف) (2.549) بقيمة احتمالية (0.021)، وهي قيمة أصغر من (0.05).

ولتعرّف اتجاه الفروق لصالح أي مكان من أماكن التدريس، استُخدم اختبار (Levene)؛ للكشف عن انتهاك تجانس التباين؛ بهدف تحديد أفضل اختبار مقارنات بعدية يمكن استخدامه للكشف عن جوهرية فروقات المتوسطات الحسابية للمحور الأول، حيث بلغت قيمة (ف) المحسوبة (2.131) بدرجة حرية للبسط (6)، ودرجة حرية للمقام (201)، بدلالة إحصائية مقدارها (0.05). وفي ضوء ما تقدم، استخدم اختبار (Games-Howell) للمقارنات البعدية المتعددة للمتوسطات الحسابية الخاصة بالمحور الأول.

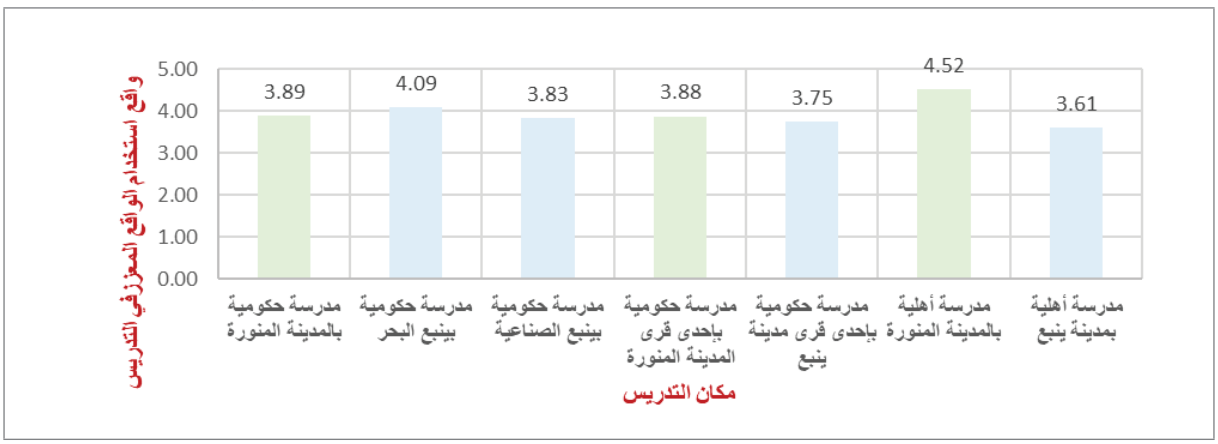
جدول (12): نتائج اختبار Games-Howell للمقارنات البعدية المتعددة لواقع استخدام الواقع المعزز في تدريس العلوم، وفقًا لمتغير مكان التدريس

واقع استخدام الواقع المعزز في تدريس العلوم	مكان التدريس		مدرسة حكومية بالمدينة المنورة	مدرسة حكومية بينبع البحر	مدرسة حكومية بينبع الصناعية	مدرسة حكومية بإحدى قرى المدينة المنورة	مدرسة حكومية بإحدى قرى مدينة ينبع	مدرسة أهلية بالمدينة المنورة
	Games-Howell	المتوسط الحسابي	3.88	4.08	3.83	3.87	3.75	4.52
	مدرسة حكومية بينبع البحر	4.08	0.489					
	مدرسة حكومية بينبع الصناعية	3.83	0.998	0.438				
	مدرسة حكومية بإحدى قرى المدينة المنورة	3.87	1.000	0.843	1.000			
	مدرسة حكومية بإحدى قرى مدينة ينبع	3.75	0.862	0.141	0.995	0.987		
	مدرسة أهلية بالمدينة المنورة	4.52	036.0	0.230	0.025	0.054	0.011	
	مدرسة أهلية بمدينة ينبع	3.611	962.0	771.0	988.0	978.0	999.0	314.0

يتضح من الجدول (12) وجود فرق دال إحصائيًا عند مستوى الدلالة (0.05) بين المتوسط الحسابي للمدارس الأهلية بالمدينة المنورة وجميع متوسطات المدارس الأخرى لصالح المدارس الأهلية بالمدينة المنورة، وكما يتضح -أيضًا- وجود فرق دال إحصائيًا عند مستوى الدلالة (0.05) بين المتوسطين الحسابيين للمدارس الحكومية بينبع البحر والمدارس الحكومية بقرى ينبع لصالح المدارس الحكومية بينبع البحر.

ويتضح من قيم المتوسطات الحسابية أن أعلى المدارس استخداماً للواقع المعزز هي المدارس الأهلية بالمدينة المنورة بمتوسط حسابي بلغ (4.52)، ثم تليها المدارس الحكومية بينبع البحر بمتوسط حسابي بلغ (4.08)، ثم تليها المدارس الحكومية بالمدينة المنورة بمتوسط حسابي بلغ (3.88)، ثم بعد ذلك المدارس الحكومية بينبع الصناعية، ثم بعد ذلك المدارس الحكومية بقرى مدينة ينبع، وجاءت المدارس الأهلية بمدينة ينبع بالترتيب الأخير، حيث بلغ المتوسط الحسابي (3.68).

الشكل (1): يوضح توزيع استجابات أفراد العينة، وفقًا لمتغير مكان التدريس في محور واقع استخدام الواقع المعزز في التدريس



2. وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد العينة عند مستوى الدلالة (0.05) في محور أهمية استخدام الواقع المعزز في تدريس العلوم؛ حيث جاءت قيم (ف) (2.483) بقيمة احتمالية (0.024)، وهي قيمة أصغر من (0.05).

ولتعرّف اتجاه الفروق لصالح أي مكان من أماكن التدريس، استُخدم اختبار (Levene)؛ للكشف عن انتهاك تجانس التباين؛ بهدف تحديد أفضل اختبار مقارنات بعدية يمكن استخدامه للكشف عن جوهرية فروقات المتوسطات الحسابية للمحور الثاني، حيث بلغت قيمة (ف) المحسوبة لاختبار (Levene (2.582، بدرجة حرية للبسط (6)، ودرجة حرية للمقام (201)، بدلالة إحصائية مقدارها (0.02). وفي ضوء ما تقدم استخدم اختبار (Games-Howell) للمقارنات البعدية المتعددة للمتوسطات الحسابية الخاصة بالمحور الثاني.

جدول (13): نتائج اختبار **Games-Howell** للمقارنات البعدية المتعددة لأهمية استخدام الواقع المعزز في تدريس العلوم، وفقًا لمتغير مكان التدريس

أهمية استخدام الواقع المعزز في تدريس العلوم	مكان التدريس		مدرسة حكومية بالمدينة المنورة	مدرسة حكومية بينبع البحر	مدرسة حكومية بينبع الصناعية	مدرسة حكومية بإحدى قرى المدينة المنورة	مدرسة حكومية بإحدى قرى مدينة ينبع	مدرسة أهلية بالمدينة المنورة
	Games-Howell	المتوسط الحسابي	4.13	4.39	4.15	4.19	4.05	4.80
	مدرسة حكومية بينبع البحر	4.39	0.278					
	مدرسة حكومية بينبع الصناعية	4.15	1.000	0.725				
	مدرسة حكومية بإحدى قرى المدينة المنورة	4.19	0.999	0.904	1.000			
	مدرسة حكومية بإحدى قرى مدينة ينبع	4.05	0.996	0.279	0.997	0.938		
	مدرسة أهلية بالمدينة المنورة	4.80	0.002	0.116	0.016	0.024	0.001	
	مدرسة أهلية بمدينة ينبع	3.68	0.959	0.800	0.957	0.938	0.985	0.487

يتضح من الجدول (13) وجود فرق دال إحصائيًا عند مستوى الدلالة (0.05) بين المتوسط الحسابي للمدارس الأهلية بالمدينة المنورة وجميع متوسطات المدارس الأخرى لصالح المدارس الأهلية بالمدينة المنورة.

وكما يتضح من قيم المتوسطات الحسابية في استجابات أفراد العينة حول أهمية استخدام الواقع المعزز في تدريس العلوم، فإن أعلى المدارس وعيًا بأهمية الواقع المعزز هي المدارس الأهلية بالمدينة المنورة، بمتوسط حسابي بلغ (4.80)، ثم تليها المدارس الحكومية بينبع البحر، بمتوسط حسابي بلغ (4.39)، ثم تليها المدارس الحكومية بقرى المدينة المنورة، بمتوسط حسابي بلغ (4.19)، ثم المدارس الحكومية بينبع الصناعية، ثم المدارس الحكومية بالمدينة المنورة، ثم بعد ذلك المدارس الحكومية بقرى مدينة ينبع، وجاءت المدارس الأهلية بمدينة ينبع بالترتيب الأخير، بمتوسط حسابي بلغ (3.62).

3. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد العينة عند مستوى الدلالة (0.05) في محور معوقات استخدام الواقع المعزز في تدريس العلوم، حيث جاءت قيمة (ف) (1.113) بقيمة احتمالية (0.0365) وهي قيمة أكبر من (0.05).

التوصيات:

في ضوء النتائج التي توصل إليها البحث الحالي، يمكن التوصية بما يأتي:

1. توفير دليل للمعلمين والمعلمات، يحتوي على تطبيقات الواقع المعززالمستخدمة في تدريس العلوم وطريقة استخدامها عبر المنصات التعليمية.
2. التوسع في تطبيق بوابة عين للواقع المعزز، ليشمل كافة الدروس والتجارب الموجودة في كتاب العلوم بالمرحلة المتوسطة/الإعدادية، وإدراجه -أيضًا- في كتب العلوم بالمرحلة الابتدائية .

مقترحات البحث:

يقترح البحث إجراء مزيد من البحوث والدراسات في المجالات الآتية:

1. إجراء دراسات مماثلة على معلمين ومعلمات العلوم بالمراحل التعليمية الأخرى في مدارس التعليم الحكومي والأهلي؛ لتعرّف واقع استخدامهم لتقنية الواقع المعزز في التدريس عن بُعد.
2. إجراء مزيد من الدراسات التجريبية على طلاب المرحلة المتوسطة/الإعدادية؛ لتعرّف أثر تطبيقات الواقع المعزز في مقرر العلوم على تنمية مهارات التعلّم الذاتي لديهم وبقاء أثر التعلّم.
3. إجراء دراسات مماثلة على معلمي ومعلمات العلوم؛ لتعرّف معوقات استخدام تقنية الواقع المعزز في التدريس عن بُعد.

المراجـــــع:

المراجع العربية:

- أبو بكر، ريحاب محمد ثروت عبد الغني، وأبو المواهب، منى محمد .(2018م).تكنولوجيا الواقع المعزز كمدخل للتجديد التربوي ومعوقات استخدامه في الجامعات المصرية. مجلة كلية التربية جامعة أسيوط، 34(3)،274 – 305.
- البلوي، عائشة محمد خليفة، والحويطي، هدى رحيل ضويعن.(2019م).اتجاهات معلمات الرياضيات نحو تقنية الواقع المعزز ومعوقات استخدامها في تدريس الرياضيات في مدينة تبوك.مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس (*ASEP*)،(112)،199– 238.
- الحسيني، مها عبدالمنعم.(2014م). أثر استخدام تقنية الواقع المعزز (*Reality Augmented*) في وحدة من مقرر الحاسب الآلي في تحصيل واتجاه طالبات المرحلة الثانوية[رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة أم القرى.
- جودة، سامية حسين محمد .(2018م).استخدام الواقع المعزز في تنمية مهارات حل المشكلات الحسابية والذكاء الانفعالي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ذوي صعوبات تعلّم الرياضيات بالمملكة العربية السعودية. دراسات عربية في التربية وعلم النفس،(95)،23 – 52.
- خلف، أريج أحمد، وحريري، رندة.(2019م). أثر استخدام الواقع المعزز تطبيق HP Reveal في التحصيل الدراسي لدى طالبات المرحلة الابتدائية بالصف السادس الابتدائي. المجلة الدولية للعلوم التربوية والنفسية،(28)،173–210.
- دغريري، محمد حمد أحمد.(2019م). أثراستخدام تقنىة الواقع المعزز في تنمية مهارات التعلّم الذاتي لدى طلبة الصف الأول الأساسي. مجلة البحث العلمي في التربية،(20)،598–615.
- الزهراني، هيفاء علي.(2018م). أثر توظيف تكنولوجيا الواقع المعزز في تنمية مهارات التفكير العليا لدى طالبات المرحلة المتوسطة. مجلة العلوم التربوية والنفسية،2(26)،70–90..
- الشهري،علي صالح.(2019م).درجة وعي معلمي ومعلمات الرياضيات في المرحلة المتوسطة بمفهوم تقنية الواقع المعزز واستخداماتها التدريسية من وجهة نظرهم بمدينة تبوك. مجلة البحث العلمي في التربية،13(20)،511– 529.
- الطويرقي،تركية حمود .(2019).التحديات التي تواجه المعلمات في تطبيق تقنية الواقع المعزز من وجهة نظر عينة من معلمات الطفولة المبكرة. مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس (*ASEP*)،(115)، 119– 142.
- العباسي، دانية عبدالعزيز، والغامدي، حنان عبدالله.(2019م).أثر تقنية الواقع المعزز في تبسيط المفاهيم المجردة في مادة الكيمياء والوصول لمستوى الفهم العميق عند طالبات الصف الأول الثانوي. مجلة جامعة القدس المفتوحة،8(14)،62–74.
- عبدالحميد، فاطمة محمدعبدالعليم.(2019م). أثراستخدام تكنولوجيا الواقع المعززعلى تنمية

مهارات التنظيم الذاتي والتحصيل لدى طالبات الصف الأول الثانوي. مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس *ASEP*))،(107)، 206–228.

- العبودي، بدورصالح،والسعدون، إلهام عبدالكريم. (2019م).تقييم كفايات معلمات العلوم لتطبيق الواقع المعزز. مجلة كلية التربية جامعة أسيوط ،35(7)،169–192.
- العساف، صالح بن حمد (2016م) المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية،(ط.4)الرياض، دارالزهراء للنشر والتوزيع.
- عليان، غصون حسين محمد (2017م) مستوى وعي معلمي الدراسات الاجتماعية بالمملكة العربية السعودية ببرامج تقنية الواقع المعزز وتطبيقاتها في تعليم مادتهم وتعلمها. مجلة البحث العلمي في التربية،(18)،541–571.
- كسناوي، نهاد محمود محمد (2020م) درجة توظيف معلمات العلوم بالمرحلة الثانوية بمدينة مكة تكنولوجيا الواقع المعزز لتنمية الوعي المعلوماتي. مجلة القراءة والمعرفة،20(228)،15–43.
- المشهراوي،حسن سلمان.(2018م).فاعلية توظيف تقنية الواقع المعزز في تدريس طلبة الصف العاشر الأساسي في تنمية الدافعية نحو التعلّم والتحصيل الدراسي في مبحث التكنولوجيا بغزة. مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية،9(25)،226–241.

المراجع الأجنبية :

- 1-‘Abd-al-Ḥamīd, Fāṭimah mḥmd‘bdāl‘lym. (2019). Influence of Augmented Reality technology on development of selforganization skills and achievement among female students of the first grade at high school. *Majallat Dirāsāt ‘Arabīyah fī al-Tarbiyah wa-‘ilm al-nafs (ASEP),* (107), 206-228. [in Arabic]
- 2- Abū Bakr, ryḥāb Muḥammad Tharwat ‘Abd al-Ghanī, wa-Abū al-Mawāhib, Muná Muḥammad. (2018). Tiknūlūjiyā al-wāqi‘ al-mu‘azzaz ka-madkhal lil-Tajdīd al-tarbawī wa-mu‘awwiqāt astkhdāmh fī al-jāmi‘āt al-Miṣrīyah. *Majallat Kullīyat al-Tarbiyah Jāmi‘at Asyūṭ, 34* (3), 274 – 305. [in Arabic]
- 3- Al-‘Abbāsī, Dāniyah ‘Abd-al-‘Azīz, wālghāmdy, Ḥanān Allāh. EdThe Effects of Augmented Reality on Simplifying Abstract Concepts in Chemistry and Reaching Deep Understanding Among First Year Secondary Stu-dents. (2019). *Majallat Jāmi‘at al-Quds al-Maftūḥah, 8(14)*, 62-74. [in Arabic].
- 4- Al-‘Abbūdī, bdwrṣālḥ, wāls‘dwn, Ilhām ‘Abd-al-Karīm. (2019). Taqyīm kfāyāt mu‘allimāt al-‘Ulūm li-taṭbīq al-wāqi‘ al-mu‘azzaz. *Majallat Kullīyat al-Tarbiyah Jāmi‘at Asyūṭ al-Tarbiyah, 35*(7), 169-192. [in Arabic]
- 5- Al-‘Assāf, Ṣāliḥ ibn Ḥamad. (2016*). al-Madkhal ilá al-Baḥth fī al-‘Ulūm al-sulūkīyah*, (Ṭ. 4) al-Riyāḍ, dārālzhrā’ lil-Nashr wa-al-Tawzī‘.[in Arabic]
- 6- Al-Balawī, ‘Ā’ishah Muḥammad Khalīfah, wālḥwyṭy, Hudá Raḥīl ḍwy‘n. (2019).Attitudes of Mathematics Teachers of the Middle Stag towards the Augmented Reality Technology and Obstacles to Its Use in Teaching Mathematics in Tabuk. *Majallat Dirāsāt ‘Arabīyah fī al-Tarbiyah wa-‘ilm al-nafs (ASEP)*, (112), 199 – 238. [in Arabic]
- 7- Al-Ḥusaynī, Mahā ‘bdālmn‘m. (2014). *Athar istikhdām Taqnīyat al-wāqi‘ al-mu‘azzaz (Augmented Reality) fī Waḥdat min muqarrir al-Ḥāsib al-Ālī fī taḥṣīl wa-ittijāh ṭālibāt al-marḥalah al-thānawīyah* [Risālat mājistīr ghayr manshūrah]. Jāmi‘at Umm al-Qurá. [in Arabic]
- 8- Almshhrāwy, Ḥasan Salmān. (2018). fā‘ilīyat Tawẓīf Taqnīyat al-wāqi‘ al-mu‘azzaz fī tadrīs ṭalabat al-ṣaff al-‘āshir al-asāsī fī Tanmiyat al-dāf‘yh Naḥwa al-ta‘allum wa-al-taḥṣīl al-dirāsī fī mabḥath al-tiknūlūjiyā bi-Ghazzah. *Majallat Jāmi‘at al-Quds al-Maftūḥah lil-Abḥāth wa-al-Dirāsāt al-Tarbawīyah wa-al-nafsīyah, 9* (25), 226-241. [in Arabic]
- 9- Al-Shahrī, ‘Alī Ṣāliḥ. (2019). darajat wa‘y Mu‘allimī wm‘lmāt al-riyāḍīyāt fī al-marḥalah al-mutawassiṭah bi-mafhūm Taqnīyat al-wāqi‘ al-mu‘azzaz wa-istikhdāmātuhā al-tadrīsīyah min wijhat naẓarihim bi-madīnat Tabūk. *Majallat al-Baḥth al-‘Ilmī fī al-Tarbiyah, 13* (20), 511-529. [in Arabic]
- 10- Al-Ṭuwayriqī, Turkīyah Ḥammūd. (2019) . The Challenges Facing Early Childhood Teachers in the Application of Enhanced Reality Technology from Their Point of View. *Majallat Dirāsāt ‘Arabīyah fī al-Tarbiyah wa-‘ilm al-nafs (ASEP),* (115), 119-142. [in Arabic]
- 11- ‘Alyān, Ghuṣūn Ḥusayn Muḥammad.Level of awarenessof social studies teachers in the kingdom of Saudi Arabia with enhanced technologyand is applications In teaching their material and learning. (2017). *Majallat al-Baḥth al-‘Ilmī fī al-Tarbiyah*, (18), 541-571. [in Arabic]
- 12- Al-Zahrānī, Hayfā’ ‘Alī. (2018). Athar Tawẓīf Tiknūlūjiyā al-wāqi‘ al-mu‘azzaz fī Tanmiyat mahārāt al-tafkīr al-‘Ulyā ladá ṭālibāt al-marḥalah al-mutawassiṭah. *Majallat al-‘Ulūm al-Tar-*

bawīyah wa-al-nafsīyah,2 (26), 70-90. [in Arabic]

- 13- Arsalan,R., Kofoglu,M.,& Dargut,C,.(2020). Development of Augmented Reality Application for Biology Education. *Journal of Turkish Science Education,17*(1),62-72.
- 14- Dghryry, Muḥammad Ḥamad Aḥmad. (2019). Athar istikhdām taqnīyat al-wāqiʿ al-muʿazzaz fī Tanmiyat mahārāt al-taʿallum al-dhātī ladá ṭalabat al-ṣaff al-Awwal al-asāsī. *Majallat al-Baḥth al-ʿIlmī fī al-Tarbiyah*, (20), 598-615. [in Arabic]
- 15- Jawdah, Sāmiyah Ḥusayn Muḥammad. (2018).Using Enhanced Reality for Developing Computational problems Solving Skills and Emotional Intelligence among Primary School with learning difficulties in Mathematics in Kingdom of Saudi Arabia (KSA). *Dirāsāt ʿArabīyah fī al-Tarbiyah wa-ʿilm al-nafs*, (95), 23 – 52. [in Arabic]
- 16- Karagozlu,D., Kosarenko,N.,Efimova,O.,& Zubov,V.(2019).Identifying Students' Attitudes Regarding Augmented Reality Applications in Science Classes.*iJET,14*(22),45–55.
- 17- Khalaf, Arīj Aḥmad, wḥryry, Randah. (2019). Athar istikhdām al-wāqiʿ al-muʿazzaz taṭbīq Reveal HP fī al-taḥṣīl al-dirāsī ladá ṭālibāt al-marḥalah al-ibtidāʾīyah bālṣf al-sādis al-ibtidāʾī. *al-Majallah al-Dawlīyah lil-ʿUlūm al-Tarbawīyah wa-al-nafsīyah*, (28), 173-210. [in Arabic]
- 18- Ksnāwy, Nihād Maḥmūd Muḥammad (2020). darajat Tawẓīf muʿallimāt al-ʿUlūm bi-al-marḥalah al-thānawīyah bi-madīnat Makkah Tiknūlūjiyā al-wāqiʿ al-muʿazzaz li-Tanmiyat al-Waʿy al-maʿlūmātī. *Majallat al-qirāʾah wa-al-maʿrifah, 20*(228), 15 – 43. [in Arabic]
- 19- Nandyansah,W., Mubarok, H.,& Timur,J,. (2020). An Evaluation of the "PicsAR" Research Project. Reality in Physics Learning. *iJET,15* (10),113 –126.
- 20- Wahyu,Y.Suastra,I.Sadia,I.,&Suarni,Ni. (2020).The Effectiveness of Mobile Augmented Reality Assisted STEM-Based Learning on Scientific Literacy and Students' Achievement. *International Journal of Instruction,13* (3),1308-1470.

محددات طلب المعلمين والمعلمات على برامج الماجستير التربوية المدفوعة بالمملكة العربية السعودية

Determinants of Teachers' Demand for Paid Educational Master's Programs in the Kingdom of Saudi Arabia

حمدي عبد الكريم حمدي الرويثي (1)

Hamdi Abdulkarim H. Alruwaihi (1)

قدم للنشر 2023/1/29م

وقبل للنشر في 2023/8/6م

المستخلص: استهدفت الدراسة تعرّف أهم العوامل المحددة لطلب المعلمين والمعلمات على برامج الماجستير مدفوعة الثمن (برسوم) في مناطق الرياض، والمدينة المنورة، وعسير. تبنت الدراسة أسلوب الانحدار الخطي المتعدد لعينة تكونت من (477) معلمًا ومعلمة ممن لديهم الاستعداد لدفع رسوم الالتحاق. تم اختبار تأثير (18) متغيرًا مستقلاً على توقع المجيب للحد الأعلى للرسوم نصف السنوية التي لديه استعداد لدفعها، وهو ما يمثل المعنى الاقتصادي للطلب على تلك البرامج. نموذج الانحدار الخطي المتعدد، تتبع (52.5%) من التباين في تقدير المجيبين للحد الأعلى للرسوم، حيث حقق معاييره الإحصائية والمنطقية. النموذج أوضح أن تسعة متغيرات هي محددات لطلب عينة الدراسة، مرتبة تنازليًا حسب تأثيرها كالتالي: المكانة الاجتماعية للشهادة العليا، تغيير طبيعة العمل كمشرف أو مدير، مقدار الراتب (تأثير سلبي)، بعد المدرسة عن المدينة التي بها الجامعة، الجنس (لصالح المعلمات)، المرحلة التعليمية، نوع التخصص (لصالح التخصصات العلمية)، العبء المتوقع للدراسة (تأثير سلبي)، وأخيرًا عدد الأفراد الذين يعولهم المجيب (تأثير سلبي). الدراسة أوضحت أن هناك عوامل مهمة للطلب ولكنها غير محددة.

الكلمات المفتاحية: الدراسات العليا، الدراسات التربوية، برامج الماجستير، التدريب المهني للمعلمين.

Abstract: The study aimed to identify variables that determine the teachers' demand for educational master's programs in Riyadh, Medina, and Asir. A Multiple Linear Regression was adopted through a sample of 477 male and female teachers who were willing to pay the program's fees. The influence of 18 independents variable was tested regarding the expected upper limit of the semi-annual fee that the respondent is willing to pay, which reflects the

(1) أستاذ مساعد: القيادة والتخطيط وسياسة التعليم، قسم الإدارة التربوية__كلية التربية__جامعة طيبة__ المملكة العربية السعودية .

(1) Assistant Professor of Leadership, Planning, and Policy of Education, Department of Educational Administration-College of Education- Taibah University_ Kingdom of Saudi Arabia.

drhamdi2017@gmail.com

economic demand for these programs. The regression model tracks 52.5% of the variance in respondents' estimate of the upper limit fees. The model fulfills its statistical and logical criteria. The model shows that nine variables are determinants of the sample demand, arranged in descending order according to their impact as follows: The social status of the postgraduate degree, changing the nature of work as a supervisor or principal, salary (negative effect), distance from school to the city in which the university located, gender (in favor of females), educational stage, type of specialization (in favor of scientific disciplines), expected burden of study (Negative effect), and finally the number of people sponsored by the teacher (negative effect). The study declares that there are important factors for demand, but they are not determinants.

Keywords: Postgraduate studies, Educational Studies, Master's Programs, Teachers' professional training.

المقدمة:

التعليم هو المحرك الأساسي للتنمية الحقيقية، وخدمة طويلة الأمد لإعداد القوى البشرية المنتجة. التعليم يغطي المجتمع أفقيًا، فهو شأن الأُسَر وأولياء الأمور وقطاعات المجتمع الاقتصادية. والتعليم يتغلغل في المجتمع رأسيًا، فهو شأن الأفراد بمراحلهم العمرية المختلفة، وطبقاتهم الاقتصادية المتمايزة، وخلفياتهم الاجتماعية المتباينة. عوائده النقدية وغير النقدية، الاقتصادية والاجتماعية والثقافية، جعلت من الخدمة التعليمية محور اهتمام الدول والأفراد؛ لذلك كان الاهتمام بها والطلب عليها مؤشرًا للرفاهية والتنمية.

حيث إن الطلب من ركائز الاقتصاد لكل سلعة أو خدمة؛ فالطلب والعرض اللذان غالبًا ما يقترنان بالأولوية الاقتصادية للإنتاج، والتطوير، والتسعير هما أساس علم الاقتصاد الجزئي وركيزته (Dougherty, 2011). على الرغم من أن الرغبة هي أولى خطوات الطلب، فإن الطلب لا يعني اقتصاديًا فقط الرغبة في سلعة ما أو خدمة، بل هو بمفهوم أدق وأكمل: «عزم الزبون وقدرته على دفع مقابل مالي محدد، نظير سلعة أو خدمة ما» (Salvatore, 2019, p. 123)؛ لذلك، كان الطلب هو دليل العرض وموجهه. التعليم ليس استثناءً من الخدمات، بل إن الطلب على التعليم في كل مراحله كما يشير تاوتكوشين وبولزن ((Toutkoushian & Paulsen, 2016 هو الأقوى عالميًا، والأكثر تأثيرًا في بقية السلع والخدمات؛ لأنه المغذي الحقيقي لرأس المال البشري ولبقية الأسواق.

تسارع الطلب على التعليم بشكل دراماتيكي منذ انتهاء الحرب العالمية الثانية، وخاصةً في الدول النامية؛ فقد شهد العقدان الأخيران من القرن الماضي زيادة لأعداد المؤهلين من التعليم العالي في دول منظمة التعاون الاقتصادي والتطوير (OECD) بمعدل الضعف تقريبًا، بينما كانت الزيادة في الدول النامية سبعة أضعاف. هذا المستوى من الطلب، تضاعف حول العالم مرة ونصف المرة، من (99.9) مليون طالب في 2000 إلى (250.7) مليون في 2020 (OECD. Stat, 2022). تستند منطقية الطلب على التعليم على فحوى نظرية رأس المال البشري-Theo ry) (Human Capital التي ترمي كما أوضح دورتي (Dougherty, 2011) إلى أن مؤهل الفرد التعليمي ومستواه الدراسي خير مؤشر على ما يمتلكه من معارف ومهارات وقدرات، تؤثر في إنتاجيته في سوق العمل كمًا ونوعًا. وطبقًا لتودارو وستيفن (Todaro and Stephen,2009) فإن التعليم بعد الثانوي، يمتلك أفضل ميزة لهامش العائدات الاقتصادية للفرد، إذا ما قورنت عائداته مع تكلفته الفردية.

الطلب العام (Market Demand) المتزايد على التعليم العالي هو محصلة للطلب الفردي المتزايد (The Individual Demand)، كما أشار تاوتكوشين وبولزن ((Toutkoushian & Paulsen, 2016 إلى أن هذا الطلب الفردي المتزايد على التعليم العالي، أفرزته المهارات المتغيرة في هذا القرن والمعتمدة على المعارف التقنية والمهارات المتغيرة، وعززه سوق العمل بالتدريب في أثناء الخدمة، وتقبله المجتمع بظاهرة التعلّم مدى الحياةLifelong Learning))؛ لذلك فإن التعليم في مراحلة المتقدمة خدمة تقدمها الحكومات، تتضمن كلفة للحكومات والأفراد، واستثمارًا للحكومات والأفراد والشركات، فكما أشار مارجنسون وآخرون (Marginson et al., 2010) إلى أن الاقتصاديات الواثبة

في شرق آسيا، مثل: اليابان وكوريا وسنغافورة، قامت بشكلٍ أساسي على الاستثمار في رأس المال البشري، فإن هذا الدعم الحكومي للتعليم يستأثر بالنصيب الأكبر من الميزانية.

وفي المملكة العربية السعودية، استحوذ قطاع التعليم على (19.4%) من إجمالي الميزانية العامة (وزارة التعليم، 2021م)، ويُرى توسعه بشكلٍ لافت في التعليم العالي، فقد قفز عدد الجامعات من عَشر جامعات عام 2001م إلى (32) جامعة حكومية عام2014 م. وواكبت هذه القفزة رؤية المملكة 2030م، والنظام الجديد للجامعات السعودية الذي يدعم استقلالية الجامعة في تمويل نفسها، وتنويع مصادر دخلها؛ الأمر الذي جعل كليات التربية أمام فرصة في تقديم برامج مدفوعة، تسهم بها في دخل جامعاتها، وأمام مسؤولية تعكس جاهزية بنيتها الأكاديمية؛ كونها -غالبًا- الأقدم بين كثير من الكليات، بحكم إنشائها.

صحيح أن العرض والطلب مرتبطان ويدخلان سويًا في كل أدوات الاقتصاد والتمويل، لكن فصلهما -بمعنى تحديد العرض وتحديد الطلب- هو كما يشير سلفاتوري (Salvatore, 2019) أساس تحليل السوق/تحليل الاقتصاد (Market Analysis /Economic Analysis)، فالكميات المطلوبة كما يعرفها الحارثي وآخرون (2019م) هي كميات السلعة أو الخدمة التي يكون الزبون على استعداد لاقتنائها عند أسعار مختلفة وفي فترات متشابهة، عند حيادية العوامل الأخرى المؤثرة في الطلب، فجدول الطلب (Demand Schedule) الذي يعبر عن العلاقة العكسية بين الكمية المطلوبة للفرد على سلعة أو خدمة ما وسعرها، هو صورة أخرى لقانون الطلب (Law of Demand).

لكن الكمية أو التكرارات، لا تنطبق على الخدمة التعليمية (دراسة درجة علمية)؛ كونها غالبًا ما تكون خدمة مرة واحدة في العمر؛ لذلك يجب على دراسات مستوى الطلب الفردي على الخدمة التعليمية، كما يشير تاوتكوشين وبولزن (Toutkoushian & Paulsen, 2016) الاتجاه نحو تغير الطلب (Shift in Demand)، أي: التخلي عن قياس عدد التكرارات وتعرّف الطلب من خلال السعر الذي يقرر فيه الزبون اقتناء السلعة أو الخدمة. وما المحددات التي تؤثر في تقييمه للسلعة أو الخدمة.

تطرق كثير من الاقتصاديين لمحددات الطلب بشكل عام لأي سلعة أو خدمة، فيرتبها كل من دورتي (Dougherty, 2011) ، وسلفاتوري (Salvatore, 2019)، والسريتي ونجا (2008م) كالآتي: أن الدخل هو أهمها وأكثرها تأثيرًا؛ فلا معنى لأي عامل بدون الملاءة المالية، يليه الأفضلية (Preference) التي تكون محصلة لعدة عوامل، مثل: الدين، والثقافة، والعمر، ونوع الجنس، والمستوى التعليمي، ثم توقع المنفعة أو المتعة المتوقعة. وهي متداخله إلى حدٍ كبير مع عامل الأفضلية، يليه البديل (Substitute)؛ فكلما كثرة البدائل المتاحة قل الطلب على السلعة أو الخدمة، ثم محدد عدد المستهلكين؛ كلما زاد عدد المستهلكين زاد الطلب على السلعة أو الخدمة، بافتراض تساوي بقية العوامل، يليها السلع المكملة للسلعة المقتناة؛ فكلما زادت السلع أو الخدمات المتطلبة قل الطلب، وأخيرًا، الضرائب والإعانات الحكومية التي تؤثر سلبًا وإيجابًا تواليًا على الطلب، لكنهما عادةً ما يكونان بشكل شامل على السوق؛ مما يجعلهما من المحددات عند المقارنة بين الأسواق، وليس على المستوى الفردي.

بينما يرى البعض (مثل: الحارثي وآخرين، 2019م؛ Green, 2011) أن لا ننظر للدخل بدون ثمن السلعة أو الخدمة؛ فالثمن يرونه أهم العوامل، فهو ميزة تنافسية للسلعة، وخاصة عند النظر للطلب بمقدار التكرارات. وهذا ينتج عنه تصنيف للسلع والخدمات إلى نوعين: السلع الاعتيادية (Normal Goods) التي يتناسب سعر الطلب عليها عكسيًا مع الدخل، مثل: نوع السيارة، والسلع الدنيا (Inferior Goods) التي يتناسب الطلب عليها عكسيًا مع الدخل مثل: المأكولات السريعة.

على الرغم من ندرة البحوث التربوية في الطلب على التعليم، فإنها لا تنظر للطلب الفردي على التعليم بالمفهوم الاقتصادي الكامل؛ فالبعض ينظر للطلب في صورة سبب الالتحاق ببرنامج ماجستير في جامعة محددة، مثل دراسة سوروش وآخرين (Soroush et al, 2015) التي استهدفت تحديد الدوافع الاقتصادية لدراسة البكالوريوس أو الدراسات العليا، حيث قام الباحثون بدراسة آراء الطلاب الإيرانيين الدارسين في كلية الدراسات العليا بجامعة الفردوس بمدينة مشهد، وبالمثل كانت دراسة أسلان (Aslan, 2014) التي استهدفت تحديد العوامل التي تؤدي دورًا في التحاق الطلاب في برنامج ماجستير العلوم بجامعتين في تركيا، كذلك دراسة الماجستير التي قام بها إيفانز (Evans, 2013) التي بحث فيها الأسباب التي أدت الى زيادة الطلب على برامج الماجستير التربوية في جامعة نيروبي Nairobi University of –فرع مقاطعة كيكويو Kikuyu– كينيا.

بينما تقتصر بعض الدراسات على الطلب الاجتماعي، وتعرّف أسباب زيادة الإقبال الجماعي على البرامج، مثل دراسة الحالة التي قام بها القضاة وعسيري (2017م) في جامعة اليرموك التي استهدف فيها الباحثان تعرّف أسباب الإقبال المتزايد على الدراسات العليا التربوية (الماجستير والدكتوراه) في الأردن، ودراسة الحضيف وآخرين (2022م) الذين أجابت دراستهم في أحد تساؤلاتها من خلال مراجعة الأدبيات عن سبب الطلب العالي على التعليم العالي في المملكة العربية السعودية.

نظرًا لنظرتهم غير الاقتصادية للطلب الفردي؛ فإن الدراسات السابقة، لم تأخذ خصائص الطالب بعين الاعتبار فيما عدا دراستين؛ حيث وجد أسلان (Aslan, 2014) أن نوع الجنس، ونوعية البرامج التي درسها الطالب من قبل، وكلفة البرنامج، ودخل الأسر، لا علاقة لها في تقييم الطلاب لأسباب الطلب. وكان الفرق دال إحصائيًا لصالح مَنْ هم أقل من (28) عامًا في تقديرهم لعوامل الوظيفة المستقبلية، والمكانة الاجتماعية، وتحقيق رغبات الأسرة، وبالمثل خلص سوروش وآخرون (Soroush et al, 2015) إلى أن ليس للجنس، والمستوى التعليمي، والحالة الاجتماعية، ومستوى تعليم الوالدين أثر عند المقارنة في ترتيب عوامل الالتحاق لطلبة البكالوريوس والدراسات العليا.

عدم تناول الباحثين للطلب بمفهومه الاقتصادي الفردي؛ أدى كذلك إلى تركيز الدراسات على العوامل المهمة، وليس بالضرورة أن تكون عوامل محددة؛ فالعامل التوقعي (المحدد) كما يشير هولمز-سمث (Holmes-Smith, 2012) هو عامل مهم، يتميز باختلافه المتعدد أو تباينه في العينة، ويمكنه أن يكون محددًا للمتغير التابع. وعلى الرغم من ذلك، فالعوامل الاقتصادية، المتمثلة في المنفعة المادية المتوقعة من الحصول على درجة الماجستير، كانت هي الأهم في عدد من الدراسات.

فالقضاة وعسيري (2017م) من خلال إجراء المقابلات، وجدوا أن أهم العوامل للالتحاق بالبرنامج، كان العامل الاقتصادي والمهني (الحصول على وظيفة، الترقية، العمل بالخارج)، وجاء عامل الحصول على الوظيفة المناسبة، الحصول على دخل أعلى، دخول سوق العمل في مجال الاهتمام أهم العوامل على التوالي من بين تسعة عوامل في دراسة سوروش وآخرين (Soroush et al., 2015). ويرى الحضيف وآخرون (2021م) أن الحصول على وظيفة وتحسين الدخل هما السبب الرئيس للطلب على التعليم العالي ومواصلة الدراسة.

بينما جاءت ثانيًا بعد العوامل الأكاديمية في دراستين، حيث عزى أغلب الطلاب في دراسة أسلان (Aslan, 2014) التحاقهم بجامعة أنقرة إلى: الخدمة المقدمة للدراسات العليا، ثم سمعة التخصص بالجامعة، ثم قرب الجامعة من المنزل. فإدراك الطالب لنقاط القوة والضعف لديه، والاهتمامات، والمهارات المعرفية، كانت عوامل أكثر أهمية من العوامل الاقتصادية الأخرى، مثل: كلفة التعليم، ودخل الطالب، والتوقع لدخل الوظيفة المستقبلية. بالمثل كان أكثر من نصف عينة دراسة إيفانز (Ev-ans, 2013) الذي وجد أن توسيع المعارف وتطوير المهارات الأكاديمية، ومواصلة دراسة الدكتوراه هما أهم عاملين من بين سبعة عوامل للالتحاق ببرنامج الماجستير، وأكثر أهمية من مستقبل العمل كمحاضر أو الحصول على وظيفة إشرافية.

لكن في دراسة القضاة وعسيري (2017م) جاء الدافع العلمي، المتمثل في التعمق في التخصص في المرتبة الثالثة في الأهمية بعد الدافع الاجتماعي، المتمثل في المكانة الاجتماعية للشهادة العليا. هذه المكانة الاجتماعية (البرستيج) كانت أهم العوامل الأسرية التي حلت ثالثًا في أهمية العوامل الدافعة لدراسة الماجستير للطلاب والطالبات عند أسلان (Aslan, 2014)، كذلك يؤكد الحضيف وآخرون (2021م) أن من عوامل زيادة الطلب على التعليم العالي في المملكة العربية السعودية تحسين المكانة الاجتماعية. مارجنسون وآخرون(Marginson et al 2010.,) أوضحوا كذلك أن المكانة الاجتماعية للشهادة العليا، ليست فقط حافزًا كبيرًا للطلاب المحليين والدوليين من مختلف الجنسيات، بل هي كذلك سبب رئيس في نجاحهم ومتابعتهم للدراسة.

بالتوازي مع البرامج المجانية، قدمت كليات التربية بالجامعات السعودية من قبل برامج ماجستير مدفوعة الرسوم (البرامج الموازية)، لكن الدولة كانت تتكفل برسوم الطلاب، لكن ما الذي يحدد الطلب الفردي للطالب/الطالبة على هكذا برامج إذا ما كان الطالب ـــ كما هو في التوجه الجديد ـــ هو مَنْ يقوم بدفع الرسوم؟ كيف يمكن قراءة الطلب في هذا المستوى التعليمي، إذا ما تَمَّ رفع الملاءة المجانية عنه؟ تأتي هذه الدراسة لتقصي هذه المحددات التي تعكس العوامل الفاعلة، المؤثرة في مستوى الطلب الفردي.

مشكلة الدراسة:

الدعم الحكومي الكامل للتعليم، أفقد الكثير من بحوث الطلب النظرة الاقتصادية؛ فالبعض ينظر للطلب على الدراسات العليا على أنه فقط سبب الالتحاق الفردي بالبرنامج (Aslan, 2014; Ev-ans, 2013 Soroush et al.;2015)، أو الطلب الجماعي على الدراسات العليا (القضاة وعسيري، 2017م؛ الحميدي، 2011م؛ الحضيف وآخرون، 2021م)، ولم تتبنَ

الدراسات السابقة -على حد علم الباحث-المفهوم الاقتصادي للطلب الذي يجعل الاستعداد لدفع ثمن مادي محدد، مقابل الخدمة التعليمية مؤشرًا لمستوى الطلب الفردي، علمًا أن الخدمة التعليمية هي خدمة تعاونية (Co-creation Service) بمعنى أنها خدمة تحتاج لجهد وتعاون الطالب؛ لتنجح ويستفيد منها (Marginson et al., 2010). وهذا الجهد، يمثل عنصرًا تكميليًا للخدمة وكلفة غير نقدية، لا يمكن قياسه بدقة، ولا يمكن تجاهله كذلك؛ فالدراسات السابقة، بحثت عن العوامل المهمة، الدافعة لدراسة الماجستير، وليس المحددة للطلب.

من جهةٍ أخرى، فعلى الرغم من إقبال شريحة المعلمين والمعلمات على برامج الماجستير التربوي المدفوع في عدة جامعات سعودية، فإنه ليس هناك دراسات علمية، تناولت محددات طلب هذه الشريحة الكبيرة. المنفعة المادية المباشرة التي يمكن استشفافها من اللائحة الجديدة للمعلمين والمعلمات لدراسة الماجستير، هي تسريع الترقية على الرتبة التعليمية (وزارة الموارد البشرية والتنمية الاجتماعية، 2021م). عدم فَهم خصائص الطالب، يولد عشوائية، كما يشير تاوتكوشين وبولزن (Toutkoushian & Paulsen, 2016) في تقدير الرسوم الدراسية، وفي التسويق والبناء للبرامج الأكاديمية، كما تمت إفادة الباحث من عمادات الدراسات العليا أن التسعير لرسوم البرامج حاليًا يكون تسعير الظل؛ وذلك بمقارنتها بمثيلاتها في الجامعات الأخرى.

أهداف الدراسة وأسئلتها:

تستهدف الدراسة استقصاء المحددات المؤثرة في الطلب، متمثلاً بالتقدير التسعيري للراغبين في دراسة الماجستير التربوي لعينة من المعلمين والمعلمات في المملكة العربية السعودية، كما تسعى الدراسة لبناء نموذج قائم على تلك المحددات، ومفسر للتباين بين تقدير المجيبين لرسوم برامج الماجستير التربوية، وبالتالي ترتيب هذه العوامل المحددة حسب أهميتها في فَهم أفضل للطلب لهذه الشريحة من المستفيدين من منظور اقتصادي؛ لذلك يمكن صياغة سؤال الدراسة الرئيس كالتالي:

- ما محددات طلب المعلمين والمعلمات على الماجستير التربوي بالمملكة العربية السعودية؟

تعرّف هذه المحددات، يكون عبر استقصاء أثرها جماعيًا كنموذج توقعي، وترتيبها حسب أثرها الفردي الخاص بكلٍ منها؛ لذلك فإن الإجابة عن التساؤل الرئيس، تكون عبر الإجابة عن السؤالين الفرعيين التاليين:

1. ما النموذج التوقعي الجماعي الذي يتتبع التباين في تقديرات الراغبين في دراسة الماجستير، مقاسةً بمؤشر الحد الأعلى للرسوم الذي يطيقونه؟
2. ما أثر وترتيب تلك المحددات في تفسير التباين بين تقديرات الراغبين في دراسة الماجستير، مقاسةً بمؤشر الحد الأعلى للرسوم الذي يطيقونه؟

أهمية الدراسة:

عدم دراسة الطلب من منطلق اقتصادي بحت، أدى إلى ضعف الأدبيات في سلوك الكلفة لمستهلك الخدمات التعليمية، وبالتالي أتت الأهمية النظرية لهذه الدراسة في سدها للفجوة في الأدبيات السابقة، وذلك بالنظر للمعنى الاقتصادي الحقيقي للطلب، وهو تسعير الطالب لبرنامج الماجستير الذي يرغب في الالتحاق به، ويستطيع تحمل رسومه.

توقيت الدراسة كذلك، يعطيها أهمية نظرية وعملية، فقد كانت بعد تضافر ثلاثة عوامل متتابعة أدت إلى جعل برامج الماجستير التربوية سوقًا متنامية، تغطي نسبة كبيرة من معلمي ومعلمات التعليم العام، أولها تطبيق النظام الجديد للجامعات الذي شجع على استقلال الجامعات، وبالتالي توسعها في تقديم برامج الماجستير التربوية مدفوعة الثمن، ثم الأزمة الاقتصادية العالمية التي تسببت بها جائحة كورونا (كوفيد-19) التي أثرت في تمويل كافة القطاعات الخدمية في معظم الاقتصادات العالمية، الأمر الذي يحتم على تلك القطاعات استغلال مواردها لتمويل نفسها والتخفيف من اعتمادها على تمويل الدولة، وأخيرًا إقرار السلم الوظيفي الجديد للمعلمين والمعلمات في المملكة العربية السعودية، الذي يستهدف الارتقاء بالأداء المهني للمعلم من خلال التمييز المادي والمعنوي بين المعلمين، وفقًا للمستوى التعليمي والأداء والتدريب، الأمر الذي يغير القيمة المعنوية والمادية لدرجة الماجستير عند المعلمين.

منهجية الدراسة:

يجنح الاقتصاديون بشكل عام إلى تبني التصميم البحثي غير التجريبي (Non-experimental Research Designs) في تقصي أثر عوامل متعددة في نتيجة ما (Gow, 2010)، بمعنى النظر إلى أثر المتغير ككل في متغير آخر، وليس التركيز على أقسام ومكونات المتغير، والفروق بينها كما في البحوث التجريبية(Experimental Research Designs) ، كما أشار ستانتون(Stanton, 2001) إلى أن الانحدار المتعدد (Multiple Regressions) يعدُّ من أقدم وأكثر الأساليب الإحصائية المستخدمة من قبل علماء الاقتصاد والاجتماع منذ عشرين عامًا من استحداثه على يد العالم أودلي يول Udny Yule عام 1897م. وهو يقوم على مبدأ النموذج الخطي العام (The General Linear Model)، بمعنى استقراء الأثر بين المتغيرات المستقلة والمتغير التابع الوحيد بمفهوم العلاقة الخطية.

جرى تبني أسلوب الانحدار المتعدد في هذه الدراسة؛ لمناسبته لنوعية قياس المتغيرات؛ فالمتغير التابع (مستوى الطلب) كمّي عدد نسبي؛ لوجود عدد من المجيبين (24)، كان تقديرهم للرسوم صفرًا، إضافة إلى تجنب المتغيرات الاسمية الأكثر من فئتين عند تمثيل المتغيرات، إضافةً إلى سببين رئيسين، أولهما: أن الانحدار المتعدد، يعدُّ الوسيلة الأمثل لتقييم النموذج الخاص بالتوقع بمستوى التسعير الأعلى الذي يرى المجيب أنه قادرٌ على دفعه (Y)، الذي يعتقد نظريًا أنه محصلة للمتغيرات الثماني عشرة المستقلة في الدراسة، وفقًا للمعادلة التالية:

$$Y = a + b_1 X_1 + b_2 X_2 + b_3 X_3 + \ldots\ldots + b_{18} X_{18} + e$$

حيث يمثل (e) الباقي (Residual)وهو الجزء من التباين في مستوى الطلب (المتغير التابع) الذي لم تتمكن المتغيرات المستقلة من تتبعه. تقييم دقة المعادلة بالأعلى، سيفرز إجابة عن أهم المحددات المفسرة لمستوى طلب المعلمين والمعلمات؛ وذلك بالاستئناس بكمية التباين التي يمكن تتبعها من خلال هذا النموذج، وهو ما يمثل إجابة السؤال الفرعي الأول في الدراسة.

إضافة لتقدير قيم معامل الارتباط لكل محدد (b1 ,b2, b3 ,.....,b18)، الممثلة بمقدار التغير في التسعير الأعلى لبرنامج الماجستير عند تغير المحدد المصاحب بمقدار وحدة واحدة، باعتبار ثبات قيم بقية المتغيرات، وتحقيق مبدأ حد الكفاية (Parsimony Principle) الذي يعني اقتصاديًا كما أشار إبستن

(Epstein, 1984) بأنه التركيز على المحددات المهمة؛ نظرًا لمحدودية الموارد.

قوة التوقع هي منافسة انحدارية، لا يدخلها المتغير المستقل بدون تباين كافٍ؛ فليس بالضرورة أن يكون كل عامل مهم لظهور نتيجة معينة أو اتخاذ قرار مستقبلي هو عامل توقعي أو محدد لتلك النتيجة أو ذلك القرار. الانحدار المتعدد يتيح إمكانية المقارنة بين قوة المحددات التوقعية عند استخدام معاملات الانحدار المعيارية (Standardized Regression Coeffi-cients)، فيحصل التغلب على اختلاف الوحدات في المتغيرات المستقلة. على الرغم من الانتقاد الموجه لمثل هذه المقارنات، باستخدام المعاملات الانحدارية المعيارية، المشار إليها لاحقًا في قصور البحث، فإنها الطريقة الوحيدة في هذا السياق للمقارنة، وهذا يجيب عن السؤال الفرعي الثاني في الدراسة.

اختيار الانحدار المتعدد كأسلوب أساسي في الدراسة، حتم على الباحث تبني المنهج الوصفي المسحي، وما يشمله من جمع البيانات من عينة من المجتمع، واستقراء أهم المحددات، بناءً على تباين تلك الإجابات لعينة الدراسة.

أداة الدراسة:

لجمع البيانات اللازمة، كانت الاستبانة هي أداة الدراسة، وتمَّ إعدادها؛ لتعكس أهم العوامل المؤثرة في الطلب الفردي في مجال دراسة الماجستير للمعلمين: الملاءة المالية، الصفات الشخصية المؤثرة في الطلب، وجود البديل، المنفعة المتوقعة (سبب الدراسة)، العبء المتوقع من الدراسة. وقد عُرضت الاستبانة على ستة أعضاء هيئة تدريس وتسعة معلمين؛ لتنقيح المعنى والمضمون، وضمان الصدق الخارجي لها. وقد تكونت الاستبانة بعد التنقيح من عشرين (20) فقرة، ممثلةً لثمانية عشر متغيرًا مستقلاً، والمتغير التابع الوحيد، المتمثل في تسعير المجيب للرسوم نصف السنوية للبرنامج. واحترامًا لخصوصية المجيب، تمَّ سؤال المجيب ثلاثة أسئلة عن المستوى والرتبة التعليمية والدرجة؛ لتحديد الراتب دون اللجوء للسؤال المباشر، كما تمَّ السؤال عن المنطقة التعليمية، حيث تمَّ ترتيب المناطق تصاعديًا (المدينة المنورة-عسير-الرياض) حسب عدد السكان؛ بفرض التناسب الطردي بين عددهم والطلب.

جدول رقم (1): المتغيرات المستقلة في الدراسة وطريقة قياسها وترميزها

م	المتغير	طريقة القياس والترميز
1	الجنس	0=معلم؛ 1=معلمة
2	العمر	عدد فتري
3	الحالة الاجتماعية للمجيب	1=أعزب، 2=متزوج
4	الراتب	غير مباشر؛ محصلة المستوى والرتبة والدرجة. عدد فتري
5	التخصص	0=نظري؛ 1=علمي
6	المعدل في مرحلة البكالوريوس	عددي فتري من 5
7	المرحلة التعليمية	0=ابتدائي؛ 1=متوسط؛ 2=ثانوي
8	المنطقة	0=المدينة المنورة؛ 1=عسير؛ 2= الرياض.
9	عدد مَنْ يعولهم المجيب	عدد، مقياس نسبي.
10	وجود فرصة مجانية للدراسة	0=لا؛ 1=نعم.
11	موقع المدرسة	0=داخل المدينة التي بها الجامعة ؛1=خارجها<80 كم؛ 2=خارجها>80 كم.
12	الرغبة في دراسة الدكتوراه بعد التخرج	0=لا أرغب؛ 1=نعم أرغب
13	تقدير العبء اليومي لدراسة الماجستير	مقياس ليكرت السباعي Seven-point Likert Scale؛ 0== بالتأكيد خطأ، = 2 بشكل قليل، 2= أقل من المتوسط، 3= بشكل متوسط، 4 =أكثر من المتوسط، 5= بشكل كبير، 6= بالتأكيد صحيح.
14	من أسباب عزمي على الالتحاق بالماجستير هو اكتساب المعرفة في مجال تخصصي.	مقياس ليكرت السباعي Seven-point Likert Scale؛ 0=غير صحيح، 1=بشكل قليل، 2=أقل من المتوسط، 3=بشكل متوسط، 4=أكثر من المتوسط، 5=بشكل كبير، 6=بالتأكيد صحيح.
15	من أسباب عزمي على الالتحاق بالماجستير هو تطوير قدراتي المهنية.	
16	من أسباب عزمي على الالتحاق بالماجستير هو رغبتي في تسريع ترقيتي الوظيفية.	
17	من أسباب عزمي على الالتحاق بالماجستير هو تغيير طبيعة عملي إلى مشرف تربوي أو مدير.	
18	للمكانة الاجتماعية للشهادة العليا دور في عزمي على دراسة الماجستير.	

كما يتضح من الجدول السابق أن خمسة من المتغيرات المستقلة المتبقية تم تمثيلها اسميًا بفئتين (Dichotomous Variables) وهي الجنس، والحالة الاجتماعية، ونوعية التخصص (نظري/علمي)، ووجود فرصة مجانية للدراسة، وهدف متابعة دراسة الدكتوراه بعد الماجستير، حيث لا يعني الترميز أي أفضلية، لكنه في متغيرات الفئتين يعطي طابعًا رتبيًا للمتغير، يساعد في تفسير إشارة الانحدار، بينما جاء متغيرا المرحلة التعليمية وموقع المدرسة في الصورة الرتبية ذات الثلاث رتب، لكن يتم التعامل معهما رياضيًا بالصورة الفترية.

ويتضح كذلك أن متغيرات العمر والمعدل التراكمي وعدد مَنْ يعولهم المجيب تمَّ السؤال عنها بشكل مباشر بشكل كمّي عددي، أما آخر ستة متغيرات،

فقد تمَّ تمثيلها وفق مقياس ليكرت السباعي(Seven-point Likert Scale) ؛ حيث يختار المجيب من الفئة صفر حتى الفئة السادسة. تمَّ اختيار هذا النوع من المقاييس لأهمية التباين في تقصي محددات الانحدار؛ فهذا المقياس كما أشار دي فوس (De Vaus, 2014) يتجنب قلة التباين المحتمل في مقياس ليكرت الخماسي، وضعف الثبات (Reliability) المحتمل في المقاييس ذات الدرجات الأعلى.

عينة الدراسة:

نظرًا لمحدودية وقت وحجم الدراسة وموارد الباحث؛ فقد اقتصرت الدراسة على ثلاث مناطق فقط: الرياض والمدينة المنورة وعسير، التي من المؤكد لا تمثل مناطق المملكة العربية السعودية جميعها، لكن وحدة سياسات الكادر الوظيفي للمعلمين والمعلمات في عموم المناطق، يجعل التعميم ممكنًا. وقد تمَّ تطبيق الدراسة في الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي 1442/1443هـ.

وقد تعذر تحديد مجتمع الدراسة الفعلي، الذي يعني كل معلم مستعد لدراسة الماجستير التربوي بالرسوم في المناطق الثلاث، لكن ذلك لا يعد عيبًا في تحديد حجم العينة؛ إذ إنه كما يرى دي فوس (De Vaus, 2014) لا علاقة لحجم المجتمع إحصائيًا بحجم العينة إلا عندما يكون محدودًا وحجم العينة يبلغ عُشْره أو يزيد؛ لذلك تمَّ توزيع الاستبانة إلكترونيًا في المناطق الثلاث على المعلمين والمعلمات، الراغبين في دراسة الماجستير التربوي بالرسوم؛ بحيث وضِعَت ملحوظة في بداية الاستبانة بأنها خاصة فقط بالراغبين في دراسة الماجستير التربوي المدفوع، وبعد استبعاد ((12 استبانة؛ حملت إجابات غير منطقية في العمر وسقف الرسوم الممكن دفعها، تمَّ الحصول على (477) استبانة معبأة، صالحة للتحليل. وهذا العدد، يتعدى شرط ترمبليمر وفلزموسر (Trei-blmaier & Flizmoser, 2010) القاضي بـ (15) استبانة لكل عامل توقعي؛ لضمان التنوع في التباين. ويوضح الجدول التالي أهم البيانات الأولية لعينة الدراسة التي تعكس الإجابات عن أسئلة الحقائق (Factual Questions) ذات الطبيعة غير العددية.

جدول رقم (2):الخصائص الديموغرافية لعينة الدراسة (المتغيرات الاسمية)

المتغير	الفئات	التكرار	النسبة المئوية
الجنس	معلم	202	42.3%
	معلمة	275	57.7%
الحالة الاجتماعية	أعزب	96	20.1%
	متزوج	381	79.9%
التخصص	نظري	257	53.9%
	علمي	220	46.1%
المرحلة التعليمية	الابتدائية	119	24.9%
	المتوسطة/الإعدادية	207	43.4%
	الثانوية	151	31.7%

المنطقة	المدينة المنورة	187	39.2%
	عسير	114	23.9%
	الرياض	176	36.9%
موقع المدرسة	في المدينة التي بها الجامعة	137	28.7%
	خارجها- إلى 80 كم	169	35.4%
	خارجها- أكثر من 80 كم	171	35.8%

يتضح من الجدول السابق أن عدد المعلمات في العينة هو الأكبر (275) معلمة، وأن جل أفراد عينة الدراسة متزوجون (79.9%)، وغالبية المجيبين هم من معلمي ومعلمات المرحلة المتوسطة/الإعدادية (43.4%)، وأن عدد الذين تخصصهم نظري زاد قليلاً على الذين تخصصهم علمي، وأن خمسي العينة تقريبًا (39.2%) كان من منطقة المدينة المنورة؛ وقد يكون لوجود الباحث بالمنطقة أثر في تحسين عدد المجيبين، كما أن المجيبين من المدارس النائية هم الأكثر في المناطق الثلاث قيد الدراسة.

جدول رقم (3):الخصائص الديموغرافية لعينة الدراسة (المتغيرات العددية)

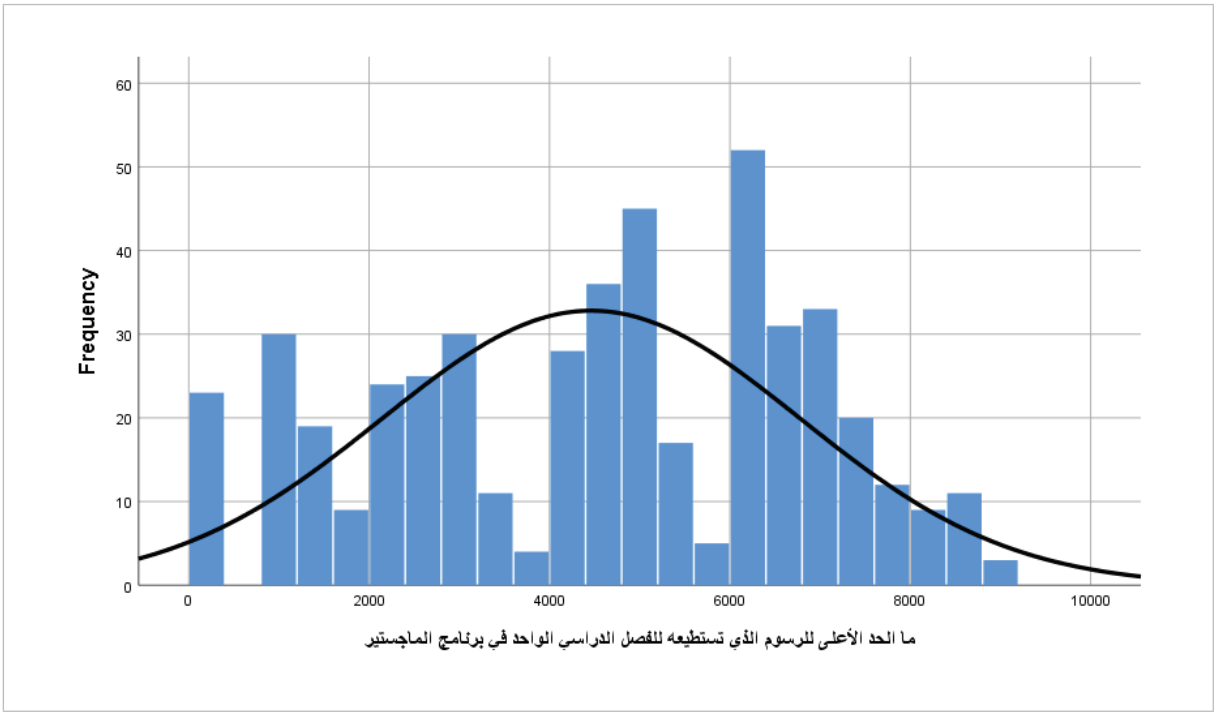
المتغير العددي	المتوسط	الانحراف المعياري	المدى	
			من	إلى
العمر	30.86	4.22	24	45
معدل مرحلة البكالوريوس	3.71	0.41	2.40	4.98
الراتب	11991.25	2782.85	6143	19127
عدد مَنْ يعولهم المجيب	3.90	1.583	1	9

كما يتضح من الجدول رقم (3) أن متوسط أعمار عينة الدراسة هو ثلاثون عامًا وعشرة شهور، وبمدى بين (24) إلى (45) عامًا. وبلغ متوسط معدلاتهم في مرحلة البكالوريوس 3.71)) من (5) وبعد حساب الراتب الذي كان محصلة لثلاثة متغيرات: المستوى الوظيفي والرتبة والدرجة، بلغ متوسط رواتب عينة الدراسة اثني عشر ألف ريال سعودي تقريبًا. ومتوسط عدد مَنْ يعولهم المجيب كان تقريبًا أربعة أشخاص، وبمدى من شخص إلى تسعة أشخاص.

تحليل بيانات الدراسة ومناقشتها:

للإجابة عن سؤالي البحث المرتبطين ببعضهما، يجب أولاً استعراض قراءة وصفية لبيانات الدراسة الخاصة بأسئلة الآراء (Opinions Questions)، مما سيسهل لاحقًا قراءة الأثر الانحداري لكل متغير فاعل. فالمتغير التابع الوحيد في الدراسة الذي يراد تتبع التباين فيه هو الحد الأعلى للرسوم الفصلية (نصف السنوية) التي يستطيع المجيب دفعها. حيث بلغ متوسط الحد الأعلى للرسوم لعينة الدراسة هو (4461.31) ريال، وبانحراف معياري (1320) تقريبًا، وبمدى من (صفر) إلى ((9000 ريال، حيث كانت الإجابة مفتوحة لمبلغ الرسوم الذي يراه المجيب، ولم يتمّ استبعاد (24) استبانة لـمَنْ وضعوا صفرًا؛

لسببين: الأول أن التعليم هو خدمة تفاعلية(Co-creation Service) ، بمعنى أن الطالب سيذل وقتًا وجهدًا ومالاً حتى وإن كانت الدراسة مجانية، والسبب الثاني أن هذا سيعطي طابع المتغير العددي النسبي؛ وهذا يمكن الباحث من إجراء الانحدار المتعدد التقليدي.



شكل رقم (1): التوزيع التكراري للحد الأعلى للرسوم نصف السنوية الذي يطيقه الطالب

كما أن (375) مجيبًا يخططون لدراسة الدكتوراه بعد الماجستير، وهذا العدد يمثل تقريبًا أربعة أخماس عينة الدراسة (78.6%)؛ مما يعني أن التخطيط لدراسة الدكتوراه عامل مهم لعزم هذه العينة على دراسة الماجستير، إلا أن ضعف تباين المتغير قد يضعف القوة التوقعية له، في حين بلغ متوسط العبء المتوقع لدراسة الماجستير على جدول المجيب اليومي هو (1.9)، وبانحراف معياري (1.64)، وهو مستوى أقل من المتوسط (32%). وهذا ليس بمستغرب؛ كون غالبية عينة الدراسة لديها العزم على دفع الرسوم مقابل الدراسة، حيث إن (115) مجيبًا لا يرون أن دراسة الماجستير عبء على الجدول اليومي إطلاقًا.

نتائج الانحدار المتعدد:

ضم نموذج الانحدار المتعدد (18) متغيرًا مستقلاً، تَّم تمثيلها فئويًا وعدديًا؛ فمتغير المنطقة الاسمي -على سبيل المثال- تَّم تمثيله رتبيًا، نسبةً لعدد المعلمين في كل منطقة. وبعد اعتماد أسلوب المربعات الصغرى الاعتيادية (Ordinary Least Squires) للحصول على أقل هامش من التباين الذي لا يمكن تتبعه (Error Sum of Squares)، وأعلى نسبة تباين يمكن تتبعها في المتغير التابع (Regression Sum of Squares)، وهو تسعير العازمين على دراسة الماجستير للرسوم نصف السنوية.

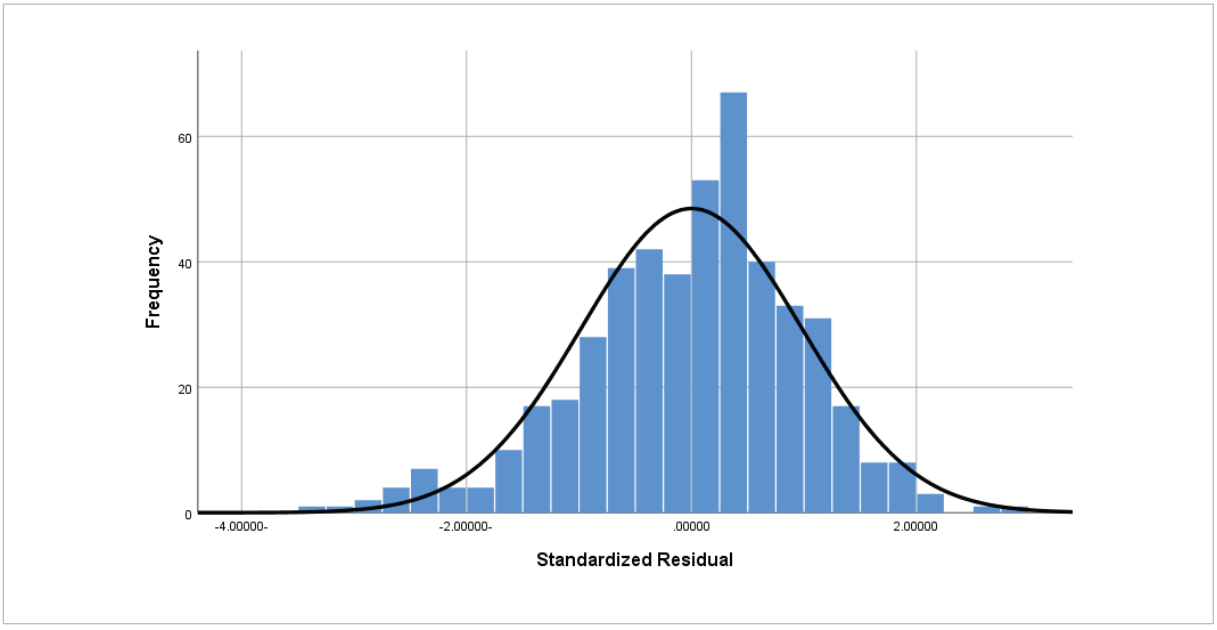
يتوقف قبول النموذج الرياضي في كل نماذج التحليل المتعدد للبيانات على ثلاثة شروط: تتبع جزء مرضي

من التباين في المتغير التابع، وتحقيق المقاييس الرياضية لحُسن الملاءمة (Measures of Goodness of Fit)، ومنطقية النتائج وملاءمتها للنظرية (Holmes-Smith, 2012)، حيث بلغ معامل التحديد المتعدد (Coefficient of Multiple Determination) أو مربع ر (R^2 0.525)، بمعنى أن (52.5%) من التباين في تقدير برامج الماجستير التربوية يمكن التوقع به من خلال هذا النموذج، وهو مقارب ويغني عن معامل التحديد المعدل (Adjusted R^2؛ نظرًا لحجم العينة الذي يفوق المئة حالة.

بيد أن أفضل مقياس لحسن الملاءمة كما أوضح جو (Gow, 2011) هو الخطأ المعياري للتوقع (Stand-ard Error of the Estimate) الذي يعني الانحراف المعياري للبواقي (التباين الذي لم يفسره النموذج)، حسب المعادلة التالية:

الانحراف المعياري للبواقي=

حيث هو مجموع مربع البواقي، و(n) حجم العينة، و (k) عدد معاملات انحدار (عدد المتغيرات المستقلة +1)، وتكمن أفضليته في أنه يقاس بوحدة المتغير التابع، ولا يتأثر بالتباين في المتغيرات المستقلة؛ لذلك هو يعطي انطباعًا عن مدى تجمع البيانات حول خط الانحدار، ولذلك كلما كان صغيرًا بالنسبة لمدى المتغير التابع؛ كانت البيانات متجمعة حول خط الانحدار. وقد بلغ لهذا النموذج (1629.5 ريال سعودي)؛ ولأن البواقي تتبع التوزيع الطبيعي لهذا النموذج، حيث يوضح الشكل رقم (2) أن (95%) من البواقي المعيارية (Standardized Re-siduals) -المحولة بمتوسط صفر، وانحراف معياري (1-) تقع بين (2±).



شكل رقم (2): اعتدالية توزيع البواقي من خلال التوزيع التكراري لقيمها المعيارية

وهذا يعني أن أكثر من ثلثي عينة الدراسة (68%)، يكون انحرافها عن القيمة التي يتوقعها خط الانحدار أقل من (1629.5) ريال، أي: بمتوسط خطأ أقصاه (18%) من مدى المتغير التابع. وهي نسبة تقريبية جيدة جدًا.

أما إجابة السؤال الفرعي الثاني، فتتجلى في نتائج الانحدار الخطي المتعدد لمتغير تقدير الرسوم نصف السنوية لبرامج الماجستير التربوي التي يوضحها الجدول رقم (5)؛ حيث يعرض الجدول معاملات الانحدار (Re-gression Coefficients) والخطأ المعياري (Standard Error) المصاحب لكل معامل منها، ومستوى الدلالة الإحصائي (P–values) لاختبار قيمة المعامل، وأنها إحصائيًا تختلف عن الصفر. أما مدى الثقة لمعامل الانحدار فهو يعطي مصداقية لمستوى الدلالة، إن كان مداه لا يحوى الصفر؛ لأنه يمثل توقعًا لمدى قيم معامل الانحدار المحتملة فيما لو اختيرت (100) عينة عشوائية مشابهة لعينة الدراسة. إضافة لمعاملات الانحدار المعيارية (Standardized Re-gression Coefficients) وهي معاملات الانحدار لنفس المتغيرات عند تحويلها إلى درجات معيارية (Z scores): بمتوسط=0، وانحراف معياري=1؛ وذلك لتوحيد وحدة المقارنة، لتكون انحرافًا معياريًا واحدًا.

جدول رقم (4): نموذج الانحدار المتعدد لتقدير الرسوم نصف السنوية لبرامج الماجستير التربوي

العوامل التوقعية (المحددات المتوقعة)	معامل الانحدار	الخطأ المعياري	معامل الانحدار المعياري	الدلالة	مدى الثقة لمعامل الانحدار 95%	
الثابت (قيمة التسعير بدون كل المعاملات)	5074.96	1157.6	0	000.***	[2800.05,	7349.9]
الجنس	865.14	172.44	0.180	000.***	[526.27,	1204]
المنطقة	249.42-	198.95	0.09-	0.211	[640.39-,	141.55]
العمر	25.82-	20.45	0.05-	0.207	[66-,	14.37]
الحالة الاجتماعية	150.73	193.82	0.03	0.437	[230.17-,	531.62]
الراتب	153.-	03.	0.18-	0.00***	[214.-,	091.-]
نوع التخصص (علمي/نظري)	683.09	157.51	0.15	0.00***	[373.55,	992.62]
معدل مرحلة البكالوريوس	58.94-	129.52	0.02-	0.649	[313.46-,	195.58]
المرحلة التعليمية للمدرسة	376.92	105.85	0.12	0.00***	[168.90,	584.93]
عدد الأفراد الذين يعولهم المجيب	132.07-	50.02	0.09-	0.009**	[230.37-,	33.76-]
تقدم إحدى جامعات منطقتك الماجستير مجانًا	509.55	358.49	0.11	0.156	[194.94-,	1214]
هل تخطط لدراسة الدكتوراه بعد الماجستير	139.87-	184.36	0.03-	0.448	[502.16-,	222.43]
دراستي للماجستير عبء كبير على جدولي اليومي	148.86-	49.27	0.11-	0.003**	[245.69-,	52.03-]
موقع المدرسة	469.59-	103.70	0.16-	0.00***	[673.38-,	265.8-]
اكتساب المعرفة في مجال التخصص	42.84	81.480	0.02	0.599	[117.28-,	202.96]
تطوير قدراتي المهنية	65.44-	77.153	0.03-	0.397	[217.05-,	86.18]
رغبتي في تسريع ترقيتي الوظيفية	52.42-	47.610	0.04-	0.271	[145.98-,	41.14]
تغيير طبيعة عملي إلى مشرف تربوي أو مدير	399.63	70.147	0.21	0.00***	[261.78,	537.48]
المكانة الاجتماعية للشهادة العليا	347.45	57.571	0.23	0.00***	[234.31,	460.59]
عدد العينة =477؛ مربع ر (R^2)= 0.525؛ الخطأ المعياري للتوقع (SEE)= 1629.5ريال؛ درجات الحرية للانحدار (df)=459						
*P < 0.05؛ **P < 0.01؛ ***P < 0.001						

يتضح من الجدول السابق أن ثابت معادلة الانحدار أو الميل لخط الانحدار (The intercept/Slope) بلغ 5074.96)) ريال سعودي، ودال إحصائيًا عند مستوى دلالة صفر (p=.000)، أي: أنه حسب نموذج الانحدار، فإن تقدير المجيب لرسوم برامج الماجستير هو هذا المبلغ، إذا لم نأخذ في الحسبان بقية العوامل. وبما أن بقية المحددات الدالة إحصائيًا متباينة الاتجاه في الأثر (إيجابي أو سلبي)، فإن هذا الثابت لا يمكن اعتباره حدًا أدنى أو أعلى لتقدير المجيبين.

توضح معاملات الانحدار في الجدول رقم (4) مقدار متوسط التغير المتوقع في تقدير تسعير المجيب لرسوم البرنامج نصف السنوية عند تغير المتغير المستقل بوحدة واحدة، باعتبار تحييد أثر بقية المتغيرات، لكن العوامل الدالة إحصائياً (المحددات) بالجدول، تختلف في وحدات قياسها؛ لذلك عند المقارنة، ننظر الى معاملات الانحدار المعيارية، لتوحيد المقارنة بمقدار انحراف معياري واحد للمتغير.

إلا أن قيم معاملات الانحراف المعيارية الخاصة بالمتغيرات الوصفية، كالجنس والتخصص وموقع المدرسة يكون مجازيًا؛ لأنه لا معنى للانحراف المعياري لها، وهذه إحدى عيوب الانحراف المعياري الذي يقوم عليه معامل الانحدار المعياري؛ إذ لا بد من الأخذ في عين الاعتبار المدى الذي يتغير فيه المحدد، واعتدالية التوزيع للمتغيرات العددية المستقلة (Gow, 2013)؛ فمثلاً: نوع التخصص يتغير بوحدة واحدة (0=نظري، 1=علمي)، بينما الراتب يتغير في عينة الدراسة بمتوسط العلاوة في مدى من (6143) الى (19127) ريالاً. هذه المحكات التعاقبية الثلاثة—معامل الانحدار ومعامل الانحدار المعياري والمدى التباييني للمتغير— هي ما يمكن الباحث من التتبع والمقارنة للمحددات الفاعلة في النموذج.

العوامل المحددة للطلب على برامج الماجستير التربوي المدفوعة:

يوضح جدول رقم (4) أن تسعة عوامل —نصف العوامل المدخلة في النموذج— دالة إحصائيًا وتعتبر محددات لتقدير المجيب لرسوم البرنامج. هذه المحددات هي: جنس المجيب، ومقدار الراتب، ونوع التخصص، والمرحلة التعليمية لمدرسة المجيب، وعدد الأفراد الذين يعولهم المجيب، وتقدير المجيب لعبء دراسة الماجستير، وبعد المدرسة عن المدينة التي بها الجامعة، وتغيير طبيعة العمل إلى مشرف أو مدير، والمكانة الاجتماعية. أما العوامل الأخرى فهي ليست محددات، وإضافتها لنسبة التباين التي يمكن تتبعها لا تذكر، وينبغي استبعادها من النموذج فيما لو استخدم عمليًا؛ تحقيقًا لمبدأ الحد الكافي (Principle of Parsimony)، الذي يعني هنا جعل النموذج التوقعي بسيطًا قدر المستطاع (Holmes-Smith, 2012)، لكن بحثيًا، النموذج مختبر للنظرية لجميع العوامل المدخلة، وجميعها جديرة بالمناقشة، بغض النظر عن أهميتها الإحصائية.

بأخذ المحكات الثلاثة السابقة في الحسبان؛ فإنه يمكن استعراض العوامل المحددة وترتيبها، حيث يتضح من الجدول رقم (4) أن المكانة الاجتماعية للشهادة العليا كسبب للعزم لدراسة الماجستير هو أقوى المحددات، بمعامل انحدار (347.45)، دال إحصائي عند مستوى دلالة صفر (p=.000)، بمعنى أنه إذا زاد تقدير المجيب في كون المكانة الاجتماعية للشهادة العليا السبب لعزمه على الدراسة وحدة واحدة من ست وحدات (مقياس ليكرت السباعي)، فإن تقديره للرسوم سيزداد بمقدار (347.45) ريال سعودي، بافتراض حيادية بقية العوامل في النموذج. حيث حصل على أعلى معامل انحراف معياري

(0.23)، بمعنى أنه إذا زاد معامل المكانة الاجتماعية بمقدار انحراف معياري واحد، فإن تقدير الرسوم سيزداد بمقدار (0.23) انحراف معياري واحد.

وهو محدد أقوى من محدد تغيير طبيعة العمل كمشرف أو مدير، مع أن الأخير أعلى منه في العامل الانحداري (399.64)؛ ذلك أن عامل تغيير طبيعة العمل كمشرف أو مدير ليس لعينة الدراسة تكرارات له في أول فئة من المقياس؛ مما يقلل من مدى تباينه. وهذا يعززه الفرق البسيط في معامل الانحراف المعياري للمحددين: (0.23) و(0.21) على التوالي.

هذا يعطي دلالة واضحة أن محدد المكانة الاجتماعية (البرستيج) المتمثلة في الدرجة العلمية أو الوظيفة الإشرافية أهم من الملاءة المادية، المتمثلة في مقدار الراتب؛ حيث يعتبر دورتي (Dougherty, 2011)، وسلفاتوري (Salvatore, 2019)، والسريتي ونجا (2008م) الملاءة المالية أهم محددات الطلب على السلع والخدمات بشكل عام. قد يكون ذلك بسبب كون هذه الفئة ـــ معلمين ومعلمات ـــ متعلمة وتمتلك الوظيفة. المكانة الاجتماعية كانت من أهم الدوافع لدراسة الماجستير عند أسلان (Aslan, 2014)، وثاني أهم العوامل عن القضاة وعسيري (2017م)، الحصول على وظيفة إشرافية كان ثالث الدوافع لدراسة الماجستير عند إيفانز (Evans, 2013).

محدد الراتب يأتي في المركز الثالث، بمعامل انحداري (0.153-) ودال إحصائي عند مستوى دلالة (صفر) (p=.000)، أي: أن كل ريال زيادة في راتب المجيب، نتوقع انخفاضًا في تقديره للرسوم بمقدار (0.153) ريال سعودي، عند تحييد بقية العوامل، أي: أن الانتقال بين صاحب أقل راتب وأعلى راتب في العينة (مدى 12984 ريالاً)؛ يسبب انخفاضًا في تقدير نموذج الانحدار للرسوم، بمتوسط (1986.5) ريال سعودي.

التأثير السالب لمقدار الراتب هنا، لا يعني بالضرورة أن التعليم من الخدمات الدنيا (Inferior Services)؛ كون المعلمين ليسوا من الطبقة الفقيرة، والتأثير السالب للراتب كذلك ينفي تمثيله للملاءة المالية، بل هو مؤشر لرغبة المجيب لزيادته، فزيادة الدخل والمنفعة المادية المتوقعة من الدرجة العلمية هي أهم الدوافع لدراسة الماجستير عند القضاة وعسيري (2017م)، ومن أهمها في عدة دراسات (Evans, 2013 ؛Aslan, 2014 ؛Soroush et al., 2015 ؛الحميدي، 2011م؛ الحضيف وآخرون، 2021م)، وحسب لائحة المعلمين، فإن الحصول على الشهادة العليا، يسرع الترقية على الرتبة التعليمية، إلا أن عامل تسريع الترقية الوظيفية، لم يكن محددًا كما في الجدول رقم (4).

في المركز الرابع، جاء متغير بعد المدرسة عن المدينة التي بها الجامعة (0=داخل المدينة التي بها الجامعة،1 =خارجها<80 كم، 2=خارجها>80 كم) بمعامل انحدار (496.95) ومستوى دلالة (صفر)، بمعنى أن المنطقة الأبعد للمتغير، يزداد بها تقدير المجيب لرسوم البرنامج بمتوسط مقداره (496.95) ريال سعودي، بفرض تحييد بقية المتغيرات، أي: أن متوسط مدى التغير في زيادة التسعير بين المجيبين الذين بالمدينة والذين هم خارجها بأكثر من (80) كم هو ضعف معامل الانحدار، تقريبًا (994) ريال سعودي.

قد يكون هذا بسبب الرغبة في الانتقال لوظيفة أكاديمية في الجامعة، تمكنهم من العيش في المدن. يعزز هذا التفسير أن (78.6%) من أفراد العينة يخططون لدراسة الدكتوراه مستقبلاً. وهذا يتناسق مع ما وجده أسلان (Aslan, 2014)، وإيفانز (Evans, 2013) في أهمية دراسة الدكتوراه كدافع لدراسة الماجستير. على الرغم من أن المعلمين في المناطق النائية، يغلب

عليهم حداثة التعيين؛ ولذلك هم الأقل عمرًا وراتبًا، فإن أسلوب الانحدار المتعدد، تعطي الأثر المتفرد للمتغير بدون تقاطعاته مع المتغيرات الأخرى (Gow, 2013)، علمًا أن متغير العمر لم يكن مؤثراً، بخلاف دراسة أسلان (Aslan, 2014) الذي وجد أن الملتحقين الأقل من (28) عامًا أكثرُ رغبةً في تحسين الوضع الوظيفي، وتأثرًا برغبات المجتمع والأسرة.

نوعية جنس المجيب (0=معلم، 1=معلمة)، جاء في المركز الخامس، بمعامل انحدار (865.14) عند مستوى دلالة (صفر)، بمعنى أن المعلمات يُقَدرن رسوم البرنامج أكثر من المعلمين بمتوسط (865.14) ريال سعودي، وهذا تعززه زيادة نسبة المعلمات الراغبات في دراسة الماجستير بالرسوم في عينة الدراسة عن المعلمين (57.7%). وهذا يعارض ما وجده سوروش وآخرون (Soroush et al., 2015) وأسلان (Aslan, 2014) بأن نوع الجنس، لم يؤثر في دوافع الطلب. وحيث إن متغير الجنس اسمي ثنائي (Dichotomous Variable)، فإنه يتحرك بمدى وحدة واحدة فقط، وهذا يعطي متغيري الراتب وبعد المدرسة أولوية عليه في الأهمية كمحدد.

سادسًا- جاءت المرحلة التعليمية (0=الابتدائية، 1=المتوسطة/الإعدادية، 2=الثانوية) بمعامل انحدار (376.92)، عند مستوى دلالة (صفر) (p=.000)، بمعنى أن متوسط الزيادة في تقدير سعر المجيب لرسوم البرنامج، تزداد بمقدار (376.92) ريال سعودي كلما كان المجيب في مرحلة أعلى، فحسب النموذج، نجد أن معلمي ومعلمات المرحلة الثانوية لديهم تقدير للسعر الأعلى للرسوم بمتوسط مقداره (753.84) ريال سعودي عن نظرائهم في المرحلة الابتدائية، يأتي بعده متغير نوع التخصص (0=نظري؛ 1=علمي)، حيث بلغ معامل الانحدار تقريبًا (683)، دال إحصائي عند مستوى دلالة صفر (p=.000)، بمعنى أن المجيبين الذين تخصصهم علمي، يقدرون الحد الأعلى للرسوم بمقدار (683) ريالاً سعوديًا أعلى من غيرهم.

في المركزين السابع والثامن، جاء متغيرا تقدير المجيب للعبء المتوقع لدراسة الماجستير وعدد الأفراد الذين يعولهم المجيب، بمعاملي انحدار (148.86-) و(132.07-) على التوالي، عند مستوى دلالة (P < 0.01). هذان المحددان متشابهان ويعبران عن الجهد المعنوي والمادي المرافق للخدمة التعليمية؛ فكلاهما له الأثر السلبي المنطقي على تقدير السعر. أكثر من ثلثي عينة الدراسة (68%) يرون أن العبء المتوقع لدراسة الماجستير لا يذكر أو أقل من المتوسط، وهذا متوقع؛ كون أفراد عينة الدراسة لديهم الرغبة في دراسة الماجستير المدفوع، أي: أن المحدد لا يتبع التوزيع الطبيعي، وهذا ما يضعف القوة التوقعية. هذه النتيجة تتوافق مع ترتيب المحددات الذي يراه كل من دورتي (Dougherty, 2011)، وسلفاتوري (Salvatore, 2019)، والسريتي ونجا (2008م)، حيث كانت الخدمة المكملة للخدمة المطلوبة هي آخر المحددات الفردية لديهم.

العوامل غير المحددة للطلب حسب نموذج الانحدار:

قد يكون العامل مهمًا جدًّا، ولكنه غير محدد؛ لافتقاره للتباين في عينة الدراسة؛ الأمر الذي يتعذر معه أسلوب الانحدار الخطي من تتبع أثر تغيره. ويوضح الجدول التالي ترتيب العوامل الخمسة التي تمَّ سؤال عينة الدراسة عنها بشكل مباشر، بوصفها عوامل دافعة لهم للعزم على دراسة الماجستير المدفوع.

جدول رقم (5): الترتيب التنازلي والتوزيع للعوامل الدافعة على دراسة الماجستير حسب آراء العينة

المتغير	تكرارات العينة في مقياس ليكرت السباعي							المتوسط	الانحراف المعياري
	0	1	2	3	4	5	6		
اكتساب المعرفة في مجال التخصص	0	2	7	9	115	166	178	5.03	0.94
تطوير قدراتي المهنية	0	1	10	18	133	151	164	4.92	0.98
المكانة الاجتماعية للشهادة العليا	6	24	57	104	101	105	80	3.87	2.13
رغبتي في تسريع ترقيتي الوظيفية	0	46	98	84	92	62	95	3.68	1.67
تغيير طبيعة عملي إلى مشرف تربوي أو مدير	20	75	109	156	91	11	15	2.61	1.20
قراءة المتوسط: < 0.86= غير صحيح اطلاقًا؛ 0.86، 1.7 [صحيح بشكل قليل؛ 1.7، 2.57 [؛ بشكل أقل من المتوسط؛ 2.57، 3.42 [= متوسط؛ 3.42، 4.62 [= فوق المتوسط؛ 4.62، 5.14 [= بشكل كبير؛ 5.14، 6 [= بالتأكيد صحيح									

حيث يتضح أن عاملي: اكتساب المعرفة في مجال التخصص وتطوير القدرات المهنية كانا بشكل كبير من أسباب العزم على دراسة الماجستير، وبمتوسط حسابي (5.03) و(4.92) من (6) على التوالي؛ حيث إن أكثر من ثلثي عينة الدراسة يرون هذين العاملين من أسباب عزمهم على دراسة الماجستير، على الرغم من أنهما ليسا من العوامل المحددة؛ السبب في ذلك يرجع إلى قلة التباين للمتغيرين حيث كان الانحراف المعياري لهما أقل من الواحد الصحيح، أي: أن من شدة أهمية هذين العاملين فقد فقدا أهميتهما كمحددات. وهذه الأهمية تتناسب مع دراستي أسلان (Aslan, 2014)، وإيفانز (Evans, 2013).

بينما يرى المجيبون بشكل أعلى من المتوسط أن من أسباب عزمهم على الالتحاق ببرنامج الماجستير هو الرغبة في تسريع الترقية الوظيفية وبمتوسط حسابي (3.68)، وبانحراف معياري (1.67)؛ مما يعطي مؤشرًا لاعتدالية التوزيع البياني كما في جدول رقم (5)، إلا أنه لم يكن محددًا للطلب على الماجستير، بالرغم أن هذا السبب هو الدافع الوحيد الذي يمكن استنتاجه كدافع مادي مباشر للحصول على الماجستير من لائحة الوظائف التعليمية للمعلمين (وزارة الموارد البشرية والتنمية الاجتماعية، 2021). وجاء تغيير طبيعة العمل إلى مشرف أو مدير في المرتبة الأخيرة وبمستوى متوسط، وبمتوسط حسابي (2.61) وانحراف معياري (1.2)، على الرغم من أنه ثاني أهم محدد.

قصور البحث:

هناك ثلاث نقاط، يجب على قارئ هذا التقرير البحثي أخذها في الحسبان، وهي خارج دائرة تأثير الباحث. أولاها- أنه عند تقدير المجيب للحد الأعلى للسعر الذي يستطيع دفعه كرسوم للفصل الدراسي الواحد ـــ وهو السعر الذي يحدد تعظيم المنفعة في نظره للخدمة التعليمية (Utility-maximizing price)ـــ فإنه كما يشير سلفاتوري (Salvatore, 2019) بأن المجيب كزبون في بعض الأحيان، يميل إلى تخفيض تقدير الرسوم؛ لاعتبارات رغبوية. وفي حالة هذه الدراسة، فإن المجيب قد ينتابه إحساس بأن نتائج الدراسة قد تؤثر لاحقًا في وضع السياسات الخاصة بمقدار رسوم البرنامج، لكن على الرغم من ذلك، يظل السؤال المباشر هو الطريقة الممكنة لتعرّف مستوى الطلب للشخص على الخدمة التعليمية.

ثانيـًا- انتقـاد كثير مـن الإحصائـيين أمثال جود وآخريـن(Judd et al., 2009)؛ و تونيدانـدل و ليبرتون (Tonidandel & Lebreton, 2011)؛ وقرومبنق (Gromping, 2011) المقارنـة بين أهميـة المحددات باسـتخدام المعاملات الانحدارية المعيارية؛ إذ إن مقدارها يعتمد علـى مقـدار الانحـراف المعيـاري للمتغيريـن التابـع والمسـتقل، وكذلك على المعامل غير المعياري للمتغير؛ إذ إنهـا تفسـيريًّا، لا معنـى لهـا إلا إذا تمَّ إعادتهـا إلـى الانحـراف المعيـاري الأصيل للمتغيـر، لكن على الرغم مـن ذلك، يتحمل الإحصائيون هامش الخطأ، باعتبارها الطريقة الأقرب للمقارنة.

ثالثـًا- اكتفـت الدراسـة بالتقديـر التسـعيري للرسـوم مـن قبـل الراغـبين بالدراسـة، واسـتبعدت شـريحة مَنْ لا يرغب في دراسـة الماجسـتير؛ ذلك أن الوقـت وحجم الدراسـة، يتعذر معهمـا إجراء ضعف التحليـل الإحصائـي الحالي بإجراء كذلـك الانحدار اللوجسـتي(Logistic Regression)؛ الأمـر الـذي قـد تتيحه الموارد في رسائل الماجستير والدكتوراه.

توصيات الدراسة:

بناءً على نتائج الدراسة؛ يوصي الباحث بما يلي:

- الاسـتفادة مـن النمـوذج الرياضـي التوقعـي في الدراسـة من قبل كليات التربية المقدمة لبرامـج الماجسـتير المدفوع عند تحديد الرسـوم الدراسـية، بدلاً من الاعتماد على تسعير الظل.
- على كليـات التربيـة أخذ محـددات الدراسـة في الحسـبان، عنـد التخطيـط لفتح برامـج مدفوعة؛ لتقديـر الشـريحة المسـتهدفة لهـذه البرامـج، أو عنـد بنـاء إسـتراتيجيات التسـويق لهـذه البرامـج.
- على كليـات التربيـة أخذ العوامـل المهمـة في الدراسـة (محـددات مؤثرة، وعوامـل دافعـة وإن لـم تكن محـددة) في الحسـبان عنـد بنـاء مقررات الماجسـتير، وخاصـةً الأبعـاد الاختياريـة فيهـا لتتـلاءم مـع دوافـع وحاجـات هـذه الشـريحة مـن المعلمـين والمعلمـات.
- على وزارة التعليـم إدخـال بعض الحوافـز الماديـة لدراسـة الماجسـتير، واسـتخدام الدراسـة كحافـز غير نقدي في حد ذاتها؛ لتحقيق اسـتقرار المعلمين (Teachers of Stability) في المناطـق النائيـة؛ حيـث كان التأثيـر السـلبي لمقـدار الراتـب وبعد المعلم من المدينـة التـي بهـا الجامعـة واضحـًا، فهمـا يمثـلان المحددين الثالث والرابع على التوالي.

مقترحات الدراسات المستقبلية:

- التعليـم بمراحلـه المختلفـة هـو خدمـة غيـر متجانسـة، أي: أن محـددات الطلـب عليـه تختلف مـن مرحلـة إلـى أخـرى؛ ولذلـك يوصـى الباحـث بإجـراء دراسـات مماثلـة، لتقصـى محـددات الطلـب علـى التعليـم الأهلـي في مراحـل التعليـم العـام والجامعـي.
- إجـراء دراسـات اسـتقصائية لمحـددات الطلـب علـى مرحلتـي الماجسـتير والدكتـوراه التربويـة، مـع الأخـذ في الاعتبـار مَـّن لا يرغـب في الدراسـة، وهـذا مـا توفـره مـوارد الوقـت والإمكانـات في الرسـائل العلميـة، أو المشـاريع البحثيـة الممولـة.
- إجـراء دراسـة تحليليـة للحوافـز النقديـة وغيـر النقديـة للمعلمـين في النظـام التعليمـي.

قائمة المراجع:

أولاً- المراجع العربية:

- الحارثي، جريبة أحمد؛ العربي، نبيل صلاح؛ نجا، علي عبدالوهاب؛ والسرتي، السيد محمد (2019م). مبادئ الاقتصاد الجزئي، (ط.5). الإسكندرية، مصر: دار فاروس العلمية للنشر والتوزيع.
- الحضيف، فهد صالح؛ السلامة، رؤى علي؛ الحماد، ريا عبدالله؛ و العريني، نورة صالح (2022م). واقع قدرة الجامعات السعودية على تلبية الطلب المتزايد على التعليم العالي. مجلة شباب الباحثين في العلوم التربوية، 11، 491–509.
- الحميدي، منال حسين (2011م). تصور مقترح لتمويل التعليم العالي بالمملكة العربية السعودية في ظل زيادة الطلب الاجتماعي. دراسات عربية في التربية وعلم النفس ـــ رابطة التربويين العرب، 5(4)، 903–941.
- السرتي، السيد محمد ونجا، علي عبدالوهاب (2008م). مبادئ الاقتصاد الجزئي. كلية التجارة، جامعة الإسكندرية
- القضاة، محمد فرحان؛ والعسيري، محمد علي (2017م). الدوافع وراء الاقبال المتزايد للالتحاق ببرامج الدراسات العليا للتخصصات التربوية في الأردن:دراسة ميدانية نوعية في جامعة اليرموك. المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي،10(29)، 161–180.
- وزارة التعليم (2021). التقرير السنوي للعام المالي 1442/1443هـ. https://dso5.raed.net:449/files/%EF%BF%BD%EF%BF%BD%D8%A7%D9%84%D8%AA%D9%82%D8%B1%D9%8A%D8%B1-%D8%A7%D9%84%D8%B3%D9%86%D9%88%D9%8A-16March-7PM.pdf
- وزارة الموارد البشرية والتنمية الاجتماعية (2021م). لائحة الوظائف التعليمية. https://hrsd.gov.sa/sites/default/files/12012021.pdf

ثانياً- المراجع الأجنبية:

- Al-Hadeef, F. S., Safety, R. A., Al-Hammad, R. A., & Al-Arini, N. S. (2022). The reality of Saudi universities' ability to meet the increasing demand for higher education (in Arabic). *Journal of Young Researchers in Educational Sciences, 11*, 491-509.
- Al-Hamidi, M. H. (2011). A proposed scenario for financing higher education in the Kingdom of Saudi Arabia in light of the increase in social demand (in Arabic). *Arab Studies in Education and Psychology - Arab Educators Association, 5*(4), 903-941.
- Al-Qudah, M. F., & Al-Asiri, M. A. (2017). The motives behind the increasing demand for enrolment in Educational postgraduate programs in Jordan: A qualitative field study at Yarmouk University (in Arabic). *The Arab Journal for Quality Assurance in Higher Education, 10*(29), 161-180.
- Aslan, G. (2014). An Analysis of Demand for Postgraduate Educational Science Programs. *Educational Science: Theory and Practice, 14*(5), 1795-1805.
- De Vaus, D. (2014). *Surveys in social research* (6th ed.). Crows Nest, NSW: Allan & Unwin.
- Dougherty, C. (2011). *Introduction to Econometrics* (4th ed). New York: Oxford University Press.
- Epstein, R. (1984). The principle of parsimony and some applications in psychology. *Journal of Mind Behavior, 5*, 119-130.
- Evans, O. (2013). An analysis of the factors influencing demand for master's in education degree: a case study of the University of Nairobi, Kenya (Unpublished master's thesis). University of Nairobi, Kikuyu, Kenya.

- Gow, D. J. (2013). *Applied multiple regression* (Unpublished course notes). Melbourne: ACSPRI.
- Green, W. (2011). *Econometric Analysis*, N.J.: Prentice-Hall.
- Gromping, U. (2007). Estimators of relative importance in linear regression based on variance decomposition. *The American Statistician, 61*(2), 139-147.
- Holmes-Smith, P. (2012). *Structural equation modeling (using AMOS): From the fundamentals to advanced topics*. Melbourne: SREAMS.
- Judd, C.M., McClelland, G. H., & Ryan, C.S. (2009). Data analysis: *A model comparison approach* (2nd ed.). Routledge: New York.
- Marginson, S., Nyland, C., Sawir, E., & Forbes-Mewett, H. (2010). *International student security*. Melbourne: Cambridge University Press.
- Organization for Economic Co-Operation and Development, Stat. (2022*). Students Enrolled by Type of Institution*. https://stats.oecd.org/Index.aspx?-DataSetCode=RENRL
- Salvatore, D. (2019). *Managerial Economics in a Global Economy* (9th ed). New York: Oxford University Press.
- Soroush, M., Arefi, M., & Yamani, M. (2015). Identifying the Economic Factors Affecting the Social Demand for Higher Education of Postgraduate Students of Ferdowsi University of Mashhad. *Journal of Applied Environmental and Biological Sciences, 5*(10S), 37-41.
- Stanton, J.M. (2001). Galton, Pearson, and the peas: A brief history of linear regression for statistics instructors. *Journal of Statistics Education, 9*(3), 1-13. https://doi.org/10.1080/10691898.2001.11910537
- Todaro, M. P. & Stephen C. S. (2009). *Economic Development in the Third World Countries* (10 th ed). USA: Longman press.
- Tonidandel, S., & Lebreton, J.M. (2011). Relative importance analysis: a useful supplement to regression analysis. *Journal of Business and Psychology, 26*(1), 1-9.
- Toutkoushian, R. K., & Paulsen, M. B. (2016). *Economics of Higher Education: Background, Concepts, and Applications*. Dordrecht, The Netherland: Springer.
- Treiblmaier, H., & Filzmoser, P. (2010). Exploratory Factor Analysis Revisited: How Robust Methods Support the Detection of Hidden Multivariate Data Structures in IS Research. *Information and Management Journal, 47*(4), 197-207.

دور معلمي العلوم الشرعية في تنمية أبعاد المواطنة الرقمية في ضوء رؤية المملكة العربية السعودية 2030م من وجهة نظرهم

The role of Sharia Science teachers in the development of digital citizenship dimensions in the light of Saudi Arabia's vision 2030 from their point of view.

عبد الكريم على محيسن الفتيخه (1)

Abdulkareem Ali M Alftaikhah (1)

قدم للنشر في 2023/2/8م

وقبل للنشر في 2023/8/6م

مستخلص الدراسة: استهدفت الدراسة تعرّف دور معلمي العلوم الشرعية في تنمية أبعاد المواطنة الرقمية في ضوء رؤية المملكة العربية السعودية 2030م من وجهة نظرهم. وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي؛ لمناسبته أهداف الدراسة. وتكونت عينة الدراسة من (60) معلمًا و(61) معلمة من معلمي العلوم الشرعية بمنطقة الجوف بالمملكة العربية السعودية، اختيرت بطريقة قصدية، كما استخدمت الدراسة استبانة مكونة من (36) فقرة، موزعة على ثلاثة أبعاد، هي بُعد الاحترام، وبُعد التعليم الرقمي، وبُعد الحماية الرقمية، حيث تَّم تطبيقها في الفصل الدراسي الثاني لعام 2022م، وقد جاءت النتائج على الترتيب التالي: بُعد الحماية الرقمية في المرتبة الأولى، يليه بُعد الاحترام، وأخيرًا بُعد التعليم الرقمي، كما توصلت الدراسة إلى مجموعة من التوصيات، من أهمها: إعداد دورات تدريبية لمعلمي العلوم الشرعية في كيفية صقل معلوماتهم فيما يخص التعليم الرقمي، وزيادة الاهتمام بالدور الخاص بالاحترام في التعامل مع التقنيات الرقمية، وتدريب الطلاب على مواكبة كل جديد في الحماية الرقمية.

الكلمات المفتاحية: التعليم الرقمي، الحماية الرقمية، الاحترام، الجوف، أهداف الرؤية.

Abstract: The study aimed to find out "the role of the forensic science teachers in development the dimensions of digital citizenship in the light of the vision of the Kingdom of Saudi Arabia 2030 from their point of view.» The researcher used the descriptive approach to the appropriation of the study objectives. The study sample was formed from (60) male and (61) female teachers of Sharia science Aljouf in Saudi Arabia.The study also used a questionnaire consisting of (36) items distributed on three dimensions: the digital protection dimension, which ranked first in the results of the study, the respect dimension, which ranked second, and the digital education dimension, where the results of the study showed that it ranked third. , and the study also reached a set of recommendations from the most important: preparation of training courses for legal science teachers How to refine their information regarding digital education, increased attention to respect for the role of dealing with digital techniques, and train students to keep abreast of all new developments in digital protection.

Keywords: Digital education, digital protection, respect, Aljouf, objectives of vision.

(1) أستاذ مشارك بقسم المناهج وطرق التدريس، كلية التربية، جامعة الجوف.

(1) Associate Professor, Curriculum and Instruction Department, Faculty of Education - Jouf University.

aaftaikhah@ju.edu.sa

مقدمة:

يُعدُّ دخول التكنولوجيا واستخداماتها في كل مناحي الحياة دخول مرحلة أو زمن التعامل الرقمي، خاصة مع وجود كل متطلباتها، ووجود حاجة ورغبة قوية للتعامل معها واستخدامها؛ ولهذا فإن أكثر الفئات استجابة وانجذابًا لها هم طلبة المدارس، حيث إن الحياة الرقيمة تلامس اهتماماتهم وتحقق رغباتهم، ونتيجة لذلك فإن معدّل ممارسة التقنيات واستخدامها من قبل طلبة المدارس يصل إلى ثماني ساعات يوميًا، وهذا يشكل خطرًا حقيقيًا عليهم (Ribble, 2018).

وهذا يعده الباحث تحديًا حقيقيًا وخطيرًا، يستدعي أن يكون لمعلمي العلوم الشرعية دورٌ في تنمية أبعاد المواطنة الرقمية؛ لغرض توعية هذه الفئة المهمة من الطلاب بمفاهيم المواطنة الرقمية، وإكسابهم الثقافة الرقمية التي تساعدهم في الاستخدام الرقمي الآمن للتقنيات التكنولوجية الحديثة.

وتعني المواطنة الرقمية بـ: قدرة الفرد ودرجة تفاعله مع الآخرين في المجتمع من خلال شبكة المعلومات والتطبيقات المتعددة والمتنوعة، كما أنها تُعرّف بأنها إعداد الطلاب للتعامل مع التكنولوجيا والحماية من مخاطرها (الشهري،2016م)، ولا يتوقف الأمر عند إعداد الطلاب للتعامل مع التكنولوجيا، بل يتضمن النظرة الشاملة؛ من حيث أمن الفرد والسلوك الأخلاقي والقانوني، التي ينبغي للفرد ممارستها باعتباره مسؤولاً ومواطنًا فاعلاً في مجتمعه (Wang & Xing, 2018).

إن تنمية أبعاد المواطنة الرقمية؛ سواء داخل الأسرة، أم في المدرسة، أم في الجامعة، والعمل على دمجها في تكويناتهم الأخلاقية والعلمية؛ أصبح ضرورة عصرية ومطلبًا تربويًا مُلحًا؛ نتيجة للتطورات العلمية والتكنولوجية، وبما تحمله من تحديات، بما يساعد مؤسسات التعليم على بناء أفراد لهم القدرة على تحمل المسؤولية الاجتماعية، وبما يقود إلى تعلّمهم وزيادة ثقافتهم في بيئة آمنة ومسؤولة (أبو مغنم،2020م).

فالمواطنة الرقمية، أصبحت ذات علاقة قوية بالتربية والتعليم، حيث تعدُّ وسيلة مهمة لإعداد الطلاب للانخراط بالمشاركة في خدمة أوطانهم؛ فقد أضحت قوة لا يُستهان بها في تمكين الاندماج بين المجتمع المدني والثقافي والاجتماعي، وأصبحت ملازمة للعيش والحياة، فالمواطن الرقمي يجمع بين مهارات الطلاقة الرقمية، والمعرفة، والاتجاه، للمشاركة في المجتمع كمتعلم نشط وبشكل مستمر مدى الحياة (الدهشان، 2017م).

وحيث إن من صفات وخصائص المواطن الرقمي استعماله واستخدامه للأنترنت في حياته اليومية، ولأن الإنترنت يمثل معجزة معلوماتية ومعرفية، كما أنه وسيلة سهلة الاستخدام، وأصبحت في متناول كل فرد داخل المجتمع، ويستطيع كل فرد الحصول على المعلومات، وامتلاكها من مصادر متعددة، ومن جهات مختلفة، وذوي توجهات مختلفة، فالمعلومة بإمكان أي فرد أن يصل إليها، ولهذا فإن التكنولوجيا ستؤثر في كل الأسس الفكرية، والعقائدية، والثقافية، والاجتماعية، وهذا التحدي لا بد من مواجهته بامتلاك المعرفة الحقيقية القائمة على الوعي السليم، والاستفادة الناضجة من هذه التكنولوجيا (الشرمان، 2013م).

وبالتالي أصبحت التكنولوجيا سلاحًا ذا حدين، فعلى الرغم من الإيجابيات التي وفرتها التكنولوجيا،

فإن آثارها السلبية قد تكون مدمرة، فقد توفرت الأجهزة الرقمية لدى معظم الناس عمومًا والطلاب خصوصًا؛ مما قد يؤدي إلى إمكانية التواصل مع مجهولين، أو تصفح مواقع مجهولة خطرة، وقد تحدث الإساءة نتيجة الاستخدام غير الموجه لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات، وانتشار الاحتيال عبر الإنترنت، وتجاوز آداب الحوار، والاعتداء على حقوق الملكية (الناجي، 2019م).

ونتيجة لذلك؛ أصبحت الرقابة على الطلاب سواء من جهة الأسرة أم المجتمع صعبة، فقد أصبح الطالب يتعامل مع بيئة رقمية، غير واع بأبعاد المواطنة الرقمية، الأمر الذي يستدعي توعية الطلاب بكيفية التعامل مع التكنولوجيا من خلال توظيفها – وخاصة الإنترنت – بالطريقة التي تعود عليه بالنفع والفائدة، وتساعده على الاستخدام الآمن، وتنمية الرقابة الذاتية في نفوس الطلاب أنفسهم (العمري، 2020م).

ويرى الباحث أن هذه المشكلات الناتجة، التي ولّدتها التكنولوجيا، لا بد من أن تواجه من قبل معلمي العلوم الشرعية، من خلال غرس القيم الأخلاقية، وتوضيح رأي الشرع في ذلك، والعمل على تنمية روح المسؤولية في نفوس الطلاب للاستخدام الأمثل والسليم لها، والتعامل معها في حدود الفائدة، إضافة إلى ذلك، لا بد من توفير بيئة تعليمية ممتازة ومتطورة، تساعد على تنمية أبعاد المواطنة الرقمية، وتكسب الطلاب خصائص المواطن الرقمي، وذلك بإمداد الطلاب بالجانب الشرعي والقيمي والمعرفي اللازم، الذي يؤهلهم لفهم تأثير الثورة الرقمية في حياتهم، وكيفية تحقيق الفائدة المرجوة منها بطريقة إيجابية وسليمة وآمنة على حياتهم، وتدريبهم على مهارات الاستخدام الأمثل للتقنيات، والتصفح للشبكات الرقمية، وتنمية التفكير الناقد لديهم عند تعاملهم مع المحتويات الرقمية التي يتصفحونها.

فالمعلم هو العمود الفقري في قدرته على التوعية من أخطار التكنولوجيا، حيث يسهم في تطوير أداء طلابه، وتوجيههم بالشكل السليم نحو تحقيق أبعاد المواطنة الرقمية، بما يخدمهم ويخدم أوطانهم (الحصري، 2016م).

وأوضحت العديد من الدراسات الدور الفاعل للمعلم في تنمية أبعاد المواطنة الرقمية، ومن هذه الدراسات: دراسة شقورة (2017م)، التي استهدفت تعرّف درجة ممارسة معلمي المرحلة الثانوية لدورهم في تعزيز المواطنة الرقمية لمواجهة ظاهرة التلوث الثقافي لدى الطلاب، وسُبل تفعيله من وجهة نظر الطلاب. ولتحقيق أهداف الدراسة؛ استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي والمنهج البنائي، وتوصلت إلى مجموعة من النتائج من أهمها: درجة تقدير عينة الدراسة لدور معلمي المرحلة الثانوية كانت عالية، وجاءت بنسبة (75%)، كذلك لا توجد فروق في درجة تقدير أفراد العينة لممارسة معلمي المرحلة الثانوية في تعزيز المواطنة الرقمية لمواجهة التلوث الثقافي بحسب الجنس. وفي ضوء تلك النتائج؛ أوصت الدراسة بإعداد برامج تدريبية لتأهيل المعلمين وصقل مهاراتهم، ليصبحوا على دراية بمفاهيم المواطنة الرقمية وقيمها وطرق تعزيزها لدى الطلاب، وكذلك التوصية بأن تراعي وزارة التربية والتعليم مفاهيم المواطنة الرقمية عند تصميم المقررات الدراسية.

كما استهدفت دراسة العنزي (2017م) تعرّف دور معلم المرحلة الثانوية في تعزيز قيم المواطنة لدى الطلاب من وجهة نظر المشرفين التربويين. ولتحقيق أهداف الدراسة؛ استخدم الباحث المنهج الوصفي. ومن أهم نتائج الدراسة أن لمعلم المرحلة الثانوية دورًا في تعزيز قيم المواطنة لدى الطلاب بدرجة عالية في

كل مجال من المجالات الثلاثة، كما وُجِدت فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد عينة البحث، تبعًا لمتغير سنوات الخبرة لصالح مَنْ هم أكثر من عشر سنوات، بينما لم توجد فروق، تبعًا لمتغير التخصص.

ودراسة محروس (م2018) التي استهدفت تعرّف مستوى معلمات رياض الأطفال بالمملكة العربية السعودية بأبعاد المواطنة الرقمية، واعتمدت هذه الدراسة على المنهج الوصفي، والاستبانة كأداة للدراسة، وأشارت نتائجها إلى وجود قصور في أبعاد المواطنة الرقمية (الاحترام، والتعليم، والحماية) لدى معلمات رياض الأطفال بالمملكة العربية السعودية.

واستهدفت دراسة السحيم والبراهيم (2019م) تعرّف مدى تفعيل معلمات الحاسب الآلي لمعايير المواطنة الرقمية في المرحلة الثانوية بمدينة الرياض. واعتمدت هذه الدراسة على المنهج الوصفي، وأشارت النتائج إلى أن درجة تحقيق معايير المواطنة الرقمية في تدريس مقرر الحاسب من وجهة نظر المعلمات، جاءت عالية لكل من السلوك الرقمي، والقانون، والثقافة الرقمية، والحقوق والمسؤوليات، والأمن الرقمي، والصحة والسلامة الرقمية، وجاءت عالية جدًّا عند التجارة الرقمية، وجاءت متوسطة عند الوصول الرقمي والاتصال الرقمي.

واستهدفت دراسة المهيرات والرقاد (2020م) تعرّف دور معلمي التربية الوطنية والمدنية في تعزيز المواطنة الرقمية لدى طلبتهم من وجهة نظر المعلمين. ولتحقيق أهداف الدراسة؛ استخدمت الباحثتان المنهج الوصفي. وقد توصلت الدراسة إلى أن دور معلمي التربية الوطنية والمدنية في تعزيز قيم المواطنة الرقمية لدى طلبتهم من وجهة نظر المعلمين، جاء بدرجة متوسطة على الأداة ككل، كما جاء في المرتبة الأولى في المجال الاجتماعي، ويليه المجال الأخلاقي، ثم التكنولوجي، كما أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيًّا، تعزى لمتغير الجنس، والخدمة التعليمية، ودرجة استخدام الإنترنت.

كما استهدفت دراسة السلمي (2020م) تعرّف دور معلمات مهارات البحث ومصادر المعلومات في تعزيز المواطنة الرقمية لدى طالبات المرحلة الثانوية. ولتحقيق أهداف الدراسة؛ استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي. وقد توصلت الدراسة إلى أن دور معلمات مقرر مهارات البحث ومصادر المعلومات في تعزيز المواطنة الرقمية لدى طالبات المرحلة الثانوية، جاءت بنسبة كبيرة (81.70%)، وفي توجيه الطالبات بعدم إثارة النزاعات والفتن عبر الإنترنت بدرجة كبيرة (89.70%)، وأخيرًا أشارت النتائج إلى أنه لا توجد فروق في درجة تقدير أفراد العينة لممارسة معلمي المرحلة الثانوية في تعزيز المواطنة الرقمية لمواجهة التلوث الثقافي بحسب الجنس.

وأيضًا دراسة النملة والسليم (2022م)، استهدفت تعرّف دور معلمات التربية الأسرية في تعزيز مفاهيم المواطنة الرقمية لدى طالبات المرحلة المتوسطة/الإعدادية بمدينة الرياض. ولتحقيق أهداف الدراسة؛ استخدمت الباحثتان المنهج الوصفي، واستخدمت الاستبانة كأداة للدراسة، وقد توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج، من أهمها: أن دور معلمات التربية الأسرية في تعزيز مفاهيم المواطنة الرقمية لدى طالبات المرحلة المتوسطة/الإعدادية بمدينة الرياض، جاء بمتوسط (3.145)، وهي درجة عالية على الأداة عمومًا، كما احتلت مفاهيم الوعي بالسلوك الرقمي ومفاهيم الحقوق والمسؤوليات الرقمية والصحة والسلام درجة عالية جدًّا، كما أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة

إحصائية في استجابات أفراد العينة، تبعًا لمتغير الخبرات التدريسية والدورات التدريبية.

ومما سبق، يتبين الدور الفاعل للمعلم في تزويد الطلاب بالمؤشرات اللازمة لمفاهيم المواطنة الرقمية، وصولاً إلى تنميتها لديهم، إلا أن ذلك يستدعي مرور الطلاب بمراحل تنمية المواطنة الرقمية، التي تتمثل في عدد من المراحل، أشار إليها طوالبة (2018م) كما يلي:

مرحلة الوعي، وهي تشير إلى تزويد الطلاب بالوسائط التكنولوجية حتى يكونوا مؤهلين، ومثقفين للتعامل معها، ليس في المعارف والمكونات المادية فقط، بل بالاستخدامات المرغوبة للتكنولوجيا، يليها الممارسة الموجهة، وتعني استخدام التكنولوجيا كوسط مشجع على الابتكار والإبداع، وبما يساعد على اختيار ما يناسب وما لا يناسب من التقنيات التكنولوجية، من خلال نماذج إيجابية في كيفية استخدام التكنولوجيا وأدواتها المختلفة سواء في البيت أو المدرسة، بحيث تكون تلك النماذج صورة جيدة، يتخذ منها الطلاب قدوة لهم في أثناء استخدام التكنولوجيا وممارستها، ومرحلة التغذية الراجعة لمناقشة الطلاب في كيفية استخدامهم للتقنيات الحديثة والتكنولوجيا، والوصول بهم إلى مرحلة التأمل الذاتي للممارسات التي يقومون بها؛ لكي يصلوا إلى مرحلة الامتلاك للقدرة على نقد ما هو جيد وتمييزه، وما هو ردي في أثناء استخدامهم للتكنولوجيا.

ولأهمية ذلك؛ فقد أكدت رؤية 2030م للمملكة العربية السعودية على الاهتمام بتعزيز قدرة نظام التعليم، من أجل تلبية متطلبات التنمية عند الطلاب، حيث كان من ضمن أهداف رؤية 2030م (تعزيز القيم والمهارات للطلاب) التي بدورها تؤكد على أهمية إلمام الطلاب بالمعارف والمهارات والتقنيات الحديثة، من أجل مواجهة متطلبات الحياة الحديثة وتحدياتها (المملكة العربية السعودية، 2016م).

واستهدفت الرؤية المستقبلية لنظام التعليم، المرتكزة على رؤية 2030م ومبادرات التحول الوطني 2030م إلى إعداد مواطن قادر على التعامل مع التطورات التقنية متمسكًا بالعقيدة الإسلامية وقيمها وأخلاقها، ومستمتعًا بالدراسة، وقادرًا على الإنجاز العلمي، ومنتجًا للمعرفة مدى الحياة، وإيجابيًّا في التعامل مع المجتمع والعالم، وسليم الفكر، ومتكامل الشخصية، ويتعلم في مدرسة المستقبل التي تجعله محور اهتمامها، وتحرص على أن يكون تعليمها عالي الجودة، جاذبة ومعززة للتعلّم، ومحفزة للإبداع، ذات قيادة فاعلة، نشطة، ومعلمين قادرين ومؤهلين، وهذه المدرسة مسؤولة مجتمعيًّا (الإدارة العامة للتعليم بمحافظة جدة، 2017م)؛ مما يحتم الكشف عن دور معلمي العلوم الشرعية في تنمية أبعاد المواطنة الرقمية في ضوء رؤية المملكة العربية السعودية 2030م.

مشكلة الدراسة وأسئلتها:

تتحدد مشكلة الدراسة في الإجابة عن السؤال الرئيس الآتي:

«ما دور معلمي العلوم الشرعية في تنمية أبعاد المواطنة الرقمية في ضوء رؤية المملكة العربية السعودية 2030م؟»، ويتفرع من السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية الآتية:

- ما دور معلم العلوم الشرعية في تنمية بُعد الاحترام: (الوصول الرقمي، والإتاحة الرقمية، ومعايير السلوك الرقمي، والقوانين الرقمية) في ضوء رؤية المملكة العربية 2030م من وجهة نظرهم؟

- ما دور معلم العلوم الشرعية في تنمية بُعد التعليم الرقمي: (الاتصالات الرقمية، والتجارة الرقمية، والثقافة الرقمية) في ضوء رؤية المملكة العربية 2030م من وجهة نظرهم؟
- ما دور معلم العلوم الشرعية في تنمية بُعد الحماية الرقمية: (الأمن الرقمي، والصحة والسلامة الرقمية، والحقوق والمسؤوليات الرقمية) في ضوء رؤية المملكة العربية السعودية 2030م من وجهة نظرهم؟

أهداف الدراسة: سعت الدراسة إلى تحقيق الأهداف الآتية:

- تعرّف دور معلم العلوم الشرعية في تنمية بُعد الاحترام: (الوصول الرقمي،والإتاحة الرقمية، ومعايير السلوك الرقمي، والقوانين الرقمية) في ضوء رؤية المملكة العربية السعودية 2030م من وجهة نظرهم.
- توضيح دور معلم العلوم الشرعية في تنمية بُعد التعليم الرقمي: (الاتصالات الرقمية، والتجارة الرقمية، والثقافة الرقمية) في ضوء رؤية المملكة العربية السعودية 2030م من وجهة نظرهم.
- بيان دور معلم العلوم الشرعية في تنمية بُعد الحماية الرقمية: (الأمن الرقمي، والصحة والسلامة الرقمية، والحقوق والمسؤوليات الرقمية) في ضوء رؤية المملكة العربية السعودية 2030م من وجهة نظرهم.

أهمية الدراسة:

أولًا- الأهمية النظرية، وتتمثل فيما يلي:

1. تعرّف الدور الذي يقوم به معلمو العلوم الشرعية في تنمية أبعاد المواطنة الرقمية في ضوء رؤية 2030م.
2. تقديم توصيات ومقترحات، تتعلق بتطوير دور معلم العلوم الشرعية في تنمية أبعاد المواطنة الرقمية في ضوء رؤية 2030م.

ثانيًا- الأهمية التطبيقية، وتتمثل فيما يلي:

1. يمكن أن تستفيد وزارة التعليم، ومراكز تطوير الكتاب المدرسي، والكليات في إعداد المعلم قبل تخرجه في ضوء أبعاد المواطنة الرقمية.
2. يمكن تطعيم مناهج العلوم الشرعية بأبعاد المواطنة الرقمية التي أشارت النتائج إلى ضعفها في أداء معلمي العلوم الشرعية.
3. قد تستفيد منها وزارة التعليم في إقامة دورات تدريبية لمعلمي العلوم الشرعية في كيفية تدريس أبعاد المواطنة الرقمية وتنميتها لدى طلابهم.

حدود الدراسة:

- الحدود الموضوعية: تتمثل في دور معلمي العلوم الشرعية في تنمية أبعاد المواطنة الرقمية في ضوء رؤية المملكة العربية السعودية 2030م من وجهة نظرهم.
- الحدود الزمانية: تمَّ تنفيذ الدراسة في الفصل الدراسي الثاني للعام الجامعي (2022/2023م).
- الحدود المكانية: المدارس الحكومية في منطقة الجوف التعليمية.
- الحدود البشرية: معلمو العلوم الشرعية بمدارس التعليم العام الحكومية بمنطقة الجوف.

مصطلحات الدراسة:

1. **الدور:**

«هو مجموعة من أنماط السلوك المتوقع من الفرد أو المؤسسة» (صالح، 2008م، ص20).

ويعرفه الباحث إجرائيًّا بأنه: مجموعة من التوجيهات والإرشادات والممارسات والأنشطة

التي يقوم بها معلم العلوم الشرعية في تنمية أبعاد المواطنة الرقمية في ضوء رؤية 2030م للمملكة العربية السعودية، ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها معلمو العلوم الشرعية في الاستبانة الخاصة بالدراسة.

2. **المواطنة الرقمية:**

يُعرفها مبروك (2017م) بأنها: «مجموعة من القواعد والضوابط والمعايير والأفكار والمبادئ المتبعة في الاستخدام الأمثل والقويم للتكنولوجيا، من أجل الإسهام في رقي الوطن» (ص65).

ويعرفها القحطاني (2017م) بأنها: «الاستخدام الأخلاقي والمسؤول والآمن من جانب المواطن لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات والتقنيات الحديثة» (ص60).

بينما يُعرفها الصمادي (2017م) بأنها: «جملة من المعايير التي ينبغي أن يلتزم بها الطلاب في أثناء استخدامهم للوسائط الرقمية، والمتمثلة في مجموعة من الحقوق التي لا بد من أن يتمتعوا بها في أثناء تعاملهم معها، والواجبات التي لا بد من أن يلتزموا بها في أثناء استخدامهم لها»(ص177).

بينما يعرفها سليم (saleem, 2018) بأنها: «مجموعة من القواعد والسلوكات المناسبة والمسؤولة التي يجب اتباعها في العالم الرقمي؛ من أجل تحسين استخدام التكنولوجيا والإنترنت»(ص42).

ويُعرفها الباحث إجرائيًا بأنها: عدد من الضوابط والقواعد والتوجيهات نحو المفاهيم التي تتضمن مجموعة من القيم والسلوكات والمهارات والضوابط والقواعد التي يمارسها معلمو العلوم الشرعية عند تدريس المقررات التي كلفوا بها في ضوء رؤية المملكة العربية السعودية 2030م، وتقاس بالدرجة التي يحصل عليها معلمو العلوم الشرعية على الاستبانة الخاصة بالدراسة.

3. **رؤية المملكة العربية السعودية 2030م:**

هي خطة ما بعد النفط للمملكة العربية السعودية، التي أُعلن عنها في 25 أبريل 2016م، حيث ترتكز على ثلاثة محاور، هي: مجتمع حيوي، واقتصاد مزدهر، ووطن طموح. وتضمنت الرؤية سُبل التطوير التعليمي، من حيث بناء فلسفة المناهج وسياستها وأهدافها وسُبل تطويرها وآلية تفعيلها، وربط ذلك ببرامج إعداد المعلم وتطويره المهني، والارتقاء بطرق التدريس، والتركيز على بناء المهارات، وصقل الشخصية، وزرع الثقة، وبناء بيئة دراسية محفزة، ومرغبة في التعلّم، ومرتبطة بمنظومة خدمات مساندة ومتكاملة.

4. **أبعاد المواطنة الرقمية في ضوء رؤية 2030م:**

هي عدد من المؤشرات لدور المعلم في ضوء رؤية 2030م، وذلك بالاستناد إلى مجموعة من الأبعاد الرئيسة للمواطنة الرقمية.

منهجية الدراسة وإجراءاتها:

منهج الدراسة: تمَّ استخدام المنهج الوصفي التحليلي، الذي يصف دور معلمي العلوم الشرعية في تنمية أبعاد المواطنة الرقمية في ضوء رؤية 2030م للمملكة العربية السعودية من وجهة نظرهم، حيث تمَّ وصف نسبة دور معلمي العلوم الشرعية وتعرّفه في تنمية كل بُعد من أبعاد المواطنة الرقمية، وذلك من خلال جمع المعلومات عن طريق استبانة، تمَّ إعدادها لهذه الدراسة.

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي ومعلمات العلوم الشرعية في منطقة الجوف التعليمية للعام الدراسي (2022/2023م)، البالغ عددهم (1213) معلمًا ومعلمة: (599) معلمًا، و(614) معلمة.

عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من (60) معلمًا و(61) معلمة من معلمي العلوم الشرعية بالجوف، وقد تمَّ اختيار العينة بالطريقة القصدية؛ لقلة الممارسين الفعليين في تدريس مقررات العلوم الشرعية من معلمي العلوم الشرعية مقارنة بغيرهم من معلمي المقررات الأخرى.

أداة الدراسة:

بعد الرجوع إلى الأدب التربوي المتعلق بالمواطنة الرقمية، تمَّ استخلاص (41) فقرة فرعية -الصورة الأولية للاستبانة- لثلاثة أبعاد، تمثل في مجملها كل أبعاد المواطنة الرقمية، وهي: [الاحترام، والتعليم، والحماية والمسؤولية]، حيث يضم بُعد الاحترام الآتي: الوصول الرقمي (الإتاحة الرقمية)، ومعايير السلوك الرقمي، والقوانين الرقمية)، بينما يضم بُعد التعليم الرقمي: (الاتصالات الرقمية، والتجارة الرقمية، والثقافة الرقمية)، وأخيرًا الحماية الرقمية: (الأمن الرقمي، والصحة والسلامة الرقمية، والحقوق والمسؤوليات الرقمية). وبعد عرضها على عدد من المحكمين؛ للتأكد من مناسبة الفقرات ووضوحها، وانتمائها للمجالات، وفي ضوء مقترحات المحكمين ونسبة اتفاق بلغت (96%)، وبناءً على تحكيمهم؛ تمَّ تعديل بعض الفقرات، وأصبحت الاستبانة بصورتها النهائية مكونة من (36) فقرة، حيث تمَّ استبعاد (5) فقرات، اتفق أغلب المحكمين على إزالتها، وقد تم استخدام مقياس ليكرت الثلاثي كالتالي: (موافق - محايد - غير موافق)، ويأخذ التدرج التالي: (1-2-3).

الخصائص السيكومترية للاستبانة:

أولًا- صدق الاتساق الداخلي: تم حساب صدق الاتساق الداخلي للاستبانة، باستخدام الربط بين كل فقرة والمجموع الكلي، باستخدام معامل الارتباط لبيرسون، كما يوضحه الجدول (1):

جدول (1): صدق الاتساق الداخلي للاستبانة، باستخدام معامل الارتباط بين درجة كل فقرة من فقرات الأداة مع الدرجة الكلية للأداة

الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط
1	0.85**	10	0.88**	19	0.78**	28	0.83**
2	0.82**	11	0.76**	20	0.84**	29	0.86**
3	0.78**	12	0.78**	21	0.77**	30	0.78**
4	0.80**	13	0.81**	22	0.86**	31	0.80**
5	0.86**	14	0.79**	23	0.86**	32	0.88**
6	0.76**	15	0.90**	24	0.79**	33	0.82**
7	0.89**	16	0.89**	25	0.76**	34	0.73**
8	0.75**	17	0.87**	26	0.80**	35	0.87**
9	0.81**	18	0.73**	27	0.77**	36	0.82**

من الجدول (1) يتضح أن جميع الفقرات دالة عند مستوى دلالة (0.01)؛ وهذا يعني أن فقرات الاستبانة صادقة فيما وضعت لأجله.

ثانيًا- الثبات للاستبانة: تمَّ حساب ثبات فقرات الاستبانة، وكذلك الثبات الكلي للاستبانة، باستخدام الفا كرو نباخ، كما هو موضح في الجدول (2):

جدول (2): يُبَيّن ثبات فقرات الاستبانة والثبات الكلي للأداة

الفقرات	الثبات	الفقرات	الثبات
1	0.865	19	0.800
2	0.800	20	0.769
3	0.766	21	0.796
4	0.786	22	0.742
5	0.694	23	0.871
6	0.855	24	0.866
7	0.846	25	0.669
8	0.865	26	0.691
9	0.828	27	0.874
10	0.872	28	0.875
11	0.800	29	0.791
12	0769	30	0.781
13	0.881	31	0.770
14	0.749	32	0.663
15	0.800	33	0.763
16	0.769	34	0.798
17	0.731	35	0.786
18	0.890	36	0.721
الثبات للأداة ككل			0.872

من الجدول (2) يتضح أن فقرات الاستبانة تتمتع بثبات مناسب، كما أن نسبة الثبات للأداة كلها، كانت مقبولة ومناسبة، حيث إن هذه النسبة تشير إلى مستوى من الثبات المقبول. ومن خلال نتائج الخصائص السيكومترية للاستبانة (صدق الاتساق الداخلي، والثبات)؛ أصبحت الأداة (الاستبانة) صالحة للتطبيق.

المعالجة الاحصائية: عولجت البيانات التي تمَّ الحصول عليها باستخدام الاستبانة، باستخدام البرنامج الاحصائي (spss).

عرض النتائج وتفسيرها ومناقشتها:

لقد تمَّ توزيع الاستبانة إلكترونيًّا؛ لتعرّف دور معلمي العلوم الشرعية في تنمية أبعاد المواطنة الرقمية في ضوء رؤية 2030م بالمملكة العربية السعودية من وجهة نظرهم، وتمَّ عرض النتائج وتفسيرها ومناقشتها كالتالي:

أولًا- نتائج الإجابة عن السؤال الأول: الذي نص على: «ما دور معلم العلوم الشرعية في تنمية بُعد الاحترام (الوصول الرقمي (الإتاحة الرقمية)،

ومعايير السلوك الرقمي، والقوانين الرقمية) في ضوء رؤية المملكة العربية السعودية 2030م من وجهة نظرهم؟

وللإجابة عن هذا السؤال تمَّ حساب النسب المئوية والمتوسطات الحسابية للمجالات المذكورة، والانحراف المعياري، مع درجة الموافقة التي يقوم بها المعلم، كما يوضحه الجدول رقم (3):

جدول (3): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للبُعد الأول (الاحترام).

م	الترتيب	عبارات البُعد الأول (الاحترام)	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة	النسبة (%)
1	6	أساعد الطلاب على كيفية استخدام محركات البحث والإنترنت والمطويات في أثناء العملية التعليمية.	2.29	0.812	محايد	76.33
2	3	أشجع الطلاب على تجنب إيذاء الآخرين من خلال التكنولوجيا والإنترنت.	2.70	0.781	موافق	90
3	10	أوجه الطلاب من ذوي الاحتياجات الخاصة لخدمات التكنولوجيا.	1.65	0.760	غير موافق	55
4	7	أُرشد الطلاب إلى كيفية توظيف الأجهزة النقالة في أثناء العملية التعليمية.	2.25	0.850	محايد	75
5	8	أوجه طلابي إلى الابتعاد عن الجرائم الإلكترونية التي تُعرّض صاحبها للمساءلة القانونية.	2.22	0.853	محايد	74
6	1	أرشد طلابي في كيفية التعامل الصحيح مع مَنْ يستهزئ بالدين الإسلامي.	2.90	0.771	موافق	96.67
7	9	أشجع طلابي على احترام قوانين التقنيات المصاحبة لها.	1.68	0.981	غير موافق	56
8	2	أوضح لطلابي مخاطر المواقع المخلة بالآداب.	2.85	0.766	موافق	%95
9	4	أعزز لدى طلابي الصدق في الأقوال والأفعال.	2.61	0.764	موافق	%87
10	5	أُوجه الطلاب إلى كيفية الاستخدام الجيد والمفيد للإنترنت.	2.44	0.801	موافق	%81.33
المجموع للمجال الأول			2.36	0561	موافق	%78.67

من الجدول (3) يتبين أن المجال الأول حصل على متوسط حسابي مقداره (2.36)، وانحراف معياري مقداره (0.561)، بينما تراوحت قيم المتوسط الحسابي لعبارات المجال الأول بين (2.90–1.65).

ويعزو الباحث تلك النتيجة إلى أن من المهم أن يعتني معلم العلوم الشرعية بكيفية إرشاد الطلاب إلى مَنْ يقوم بالاستهزاء بالدين بأي شكل من الأشكال، وهذا يعني تعزيز احترام الدين في نفوس الطلاب، وفي جميع المراحل الدراسية بما يعزز الاحترام لدى الفرد لمعتقداته ومبادئه الدينية، وهذا يعني أن يكون معلم العلوم الشرعية على قدر من القدوة والنموذج لطلابه، حيث إن جميع الأطر التربوية في جميع

المراحل الدراسية تحث على احترام الدين، وعدم الاستهزاء به.

فجميع المقررات الدراسية، تعزز قيم عدم الاستهزاء بالدين وقيمه ومبادئه بأي شكل من أشكال السخرية والاستهزاء، كما أن الفقرة التي حصلت على أقل مستوى يعود إلى أن الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة لهم مدارس في المملكة العربية السعودية، وهي محدودة، مقارنة بالمدارس الحكومية، وهذه نتيجة طبيعية؛ لأن مدرسي العلوم الشرعية الذين يدرسون لذوي الاحتياجات الخاصة قليلون.

وقد اتفقت هذه الدراسة مع دراسة العنزي (2017م)، ودراسة شقورة (2017م)، حيث جاء بُعد الاحترام فيها بدرجة كبيرة، وكان دور المعلمين في تنمية بُعد الاحترام بارزًا، وبدرجة كبيرة، بينما اختلفت مع دراسة النملة، والسليم (2022م) في حصول هذا البُعد على نسبة متوسطة، بعكس ما توصل له البحث الحالي.

ثانيًا- نتائج الإجابة عن السؤال الثاني: الذي نصَّ على: «ما دور معلم العلوم الشرعية في تنمية بُعد التعليم الرقمي (الاتصالات الرقمية، والتجارة الرقمية، والثقافة الرقمية) في ضوء رؤية المملكة العربية السعودية 2030م من وجهة نظرهم؟»

وللإجابة عن هذا السؤال، تمَّ حساب النسب المئوية والمتوسطات الحسابية للمجالات المذكورة، والانحراف المعياري، مع درجة الموافقة التي يقوم بها المعلم، حسبما يوضحه الجدول (4):

جدول (4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للبُعد الثاني (التعليم).

م	ترتيب الفقرات	عبارات البُعد الثاني (التعليم)	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الموافقة	النسبة (%)
1	11	أساعد طلابي على كيفية التسوق إلكترونيًّا (بيع، وشراء) عبر الإنترنت.	1.30	1.981	غير موافق	43.33
2	10	أقوم بتوعية الطلاب بكيفية عمليات النصب من خلال الإنترنت.	1.35	1.951	غير موافق	45
3	9	أقوم بتعريف الطلاب بعواقب القيام بعمليات الشراء والبيع عبر شبكة الإنترنت.	1.90	0.987	محايد	63.33
4	14	أزوّد طلابي ببعض المعلومات التي تساعدهم على التأكد من موثوقية المواقع التجارية.	1.25	1.984	غير موافق	41.67
5	7	أُوعي الطلاب بالأماكن الآمنة لتبادل المعلومات.	2.37	0.970	محايد	79
6	13	أُحذر الطلاب من التعامل غير الآمن عند استخدام بطاقة الفيزا والدفع عبر بطاقة التسوق مسبقة الدفع.	1.28	1.980	غير موافق	42.67
7	12	أعمل على تبصير الطلاب بالمواقع الممتازة التي تُقدم السلع الأفضل.	1.29	1.981	غير موافق	43
8	3	أدرب طلابي على وسائل التواصل الآمن مع الآخرين ضمن ضوابط التواصل الإسلامية وأخلاقها.	2.90	0.950	موافق	96.67

م	ترتيب الفقرات	عبارات البُعد الثاني (التعليم)	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الموافقة	النسبة (%)
9	8	أُعزز لدى الطلاب الأمانة في العرض والنقل عند استخدام التقنيات الرقمية.	2.33	0.980	محايد	77.67
10	5	أوضح للطلاب مخاطر التواصل غير الشرعي بين الشباب والشابات.	2.77	0.967	موافق	92.33
11	2	أُنبه الطلاب لمواجهة مَنْ يستهزئ بالتعاليم الإسلامية عبر التقنيات الرقمية.	2.95	0.954	موافق	98.33
12	2	أحث طلابي على إنشاء واستخدام المدونات التي توضح القضايا العصرية من منظور الشريعة الإسلامية.	2.95	0.954	موافق	98.33
13	1	أقوم بعرض أفلام وثائقية عن مقدسات الوطن ومعالمه الحضارية.	3.00	0.000	موافق	100
14	4	أعمل على تنمية الاعتزاز بالوطن لدى الطلاب باعتباره مهبط الوحي ومهد الرسالة.	2.87	0.961	موافق	95.67
15	6	أغرس بين طلابي سلوك التعاون الرقمي في حل الواجبات والأنشطة المدرسية.	2.49	0.974	موافق	83
		المجموع للمجال الثاني	2.2	0.674	محايد	73.33

من الجدول (4) يتبين أن المجال الثاني حصل على متوسط حسابي مقداره (2.2)، وانحراف معياري مقداره (0.674)، بينما تراوحت قيم المتوسط الحسابي لعبارات المجال الثاني بين (1.25– 2.28).

ويعزو الباحث تلك النتيجة إلى حرص معلمي العلوم الشرعية في توجيه الطلاب للاستفادة من التقنيات والإنترنت، وإلى حسن إدارة وقتهم بالاستفادة من التقنيات الرقمية، ويحرص المعلمون على تنمية الاعتزاز بالمقدسات والموروثات الحضارية، كما يحرص المعلمون على الاستفادة من وسائل التواصل الاجتماعي كالمدونات في مناقشة القضايا العصرية من منظور الشريعة الإسلامية، كما يحرص المعلمون على تكوين ثقافة لدى الطلاب، من أجل القدرة على مواجهة مَنْ يستهزئ بالدين الإسلامي وتعاليمه، كما يعزو الباحث تلك النتيجة إلى مثابرة المعلمين في تعزيز الهوية الوطنية لدى الطلاب لأنها مهبط للوحي ومهد للرسالة، وعدم الاستجابة للثقافات التي تنتقص من ذلك.

وقد اتفقت هذه النتيجة مع دراسة النملة، والسليم (2022م) في الحصول على درجة متوسطة لهذا البُعد، بينما اختلفت مع دراسة العنزي (2017م) التي حصل فيها هذا البُعد على درجة عالية، بينما في البحث الحالي، كانت متوسطة، وكذلك اختلفت مع دراسة السلمي (2020م).

ثالثًا- نتائج الإجابة عن السؤال الثالث: الذي نصَّ على: «ما دور معلم العلوم الشرعية في تنمية بُعد الحماية الرقمية (الأمن الرقمي، والصحة والسلامة

الرقمية، والحقوق والمسؤوليات الرقمية) في ضوء رؤية المملكة العربية السعودية 2030م من وجهة نظرهم؟ «وللإجابة عن السؤال، تم حساب النسب المئوية والمتوسطات الحسابية للمجالات المذكورة، والانحراف المعياري، مع درجة الدور الذي يقوم به المعلم، فكان كما يوضحه الجدول (5):

جدول (5): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للبُعد الثالث (الحماية الرقمية).

م	ترتيب الفقرات	عبارات البُعد الثالث (الحماية الرقمية)	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الموافقة	النسبة (%)
1	2	أحبب لهم القيم الإسلامية الأصيلة (الصدق، والتعاونوحب الآخرين).	2.91	0.950	موافق	97
2	9	أشرح للطلاب كيفية حماية بياناتهم الإلكترونية من الآخرين.	1.30	1.01	غير موافق	43.33
3	6	أقوم بتوعية الطلاب حول مدى خطورة نشر البيانات الخاصة.	2.55	0.975	موافق	85
4	1	أوضح للطلاب خطورة التواصل مع أشخاص مجهولين (غير معرفين بأنفسهم).	3.00	0.00	موافق	100
5	4	أوعّي طلابي بالتصدي للأفكار والأعمال التي تعمل على زعزعة أمنه واستقراره، من خلال وسائل التواصل الاجتماعي.	2.85	0.960	موافق	95
6	10	أوضح لطلابي طرق الخداع والحيل التي يمكن أن يقعوا فيها.	1.27	1.012	غير موافق	42.33
7	5	أبين لهم أهمية الالتزام بتعاليم الدين الإسلامي.	2.82	0.961	موافق	94
8	3	أنبه طلابي إلى كيفية مراقبة الله -عز وجل- في السر والعلن وفوائده.	2.90	0.950	موافق	96.67
9	7	أشرح للطلاب خطورة الاستخدام المطول للأجهزة الرقمية.	2.44	0.985	موافق	81.33
10	8	أرشد الطلاب إلى كيفية إدارة الوقت المستغرق في استخدام التكنولوجيا الرقمية.	2.32	0.988	محايد	77.33
11	1	أحذر الطلاب من مخاطر الإدمان التكنولوجي.	3.00	0.000	موافق	100
		المجموع للمجال الثالث	2.49	0.887	موافق	83

من الجدول (5) يتبين أن المجال الثالث حصل على متوسط حسابي مقداره (2.49)، وانحراف معياري مقداره (0.887)، بينما تراوحت قيم المتوسط الحسابي لعبارات المجال الثالث بين (1.25– 2.28).

ويعزو الباحث تلك النتيجة إلى خطورة الإدمان على التكنولوجيا، حيث ظهرت مشاكل صحية، مثل: (ضعف في العيون، والعمود الفقري، والإرهاق، والعصبية الزائدة)؛ ولذلك فإن هذه الفقرة، حصلت

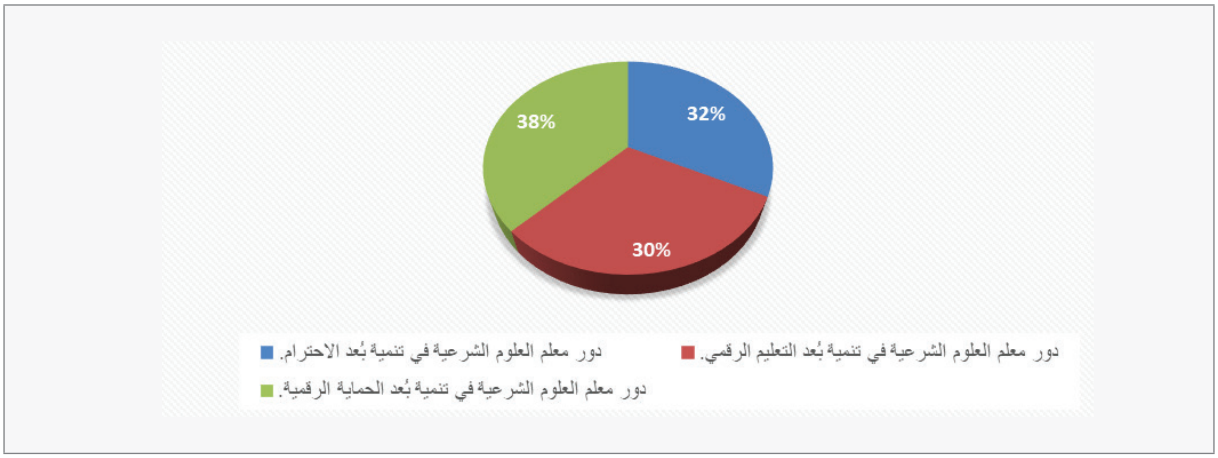
على المرتبة الأولى، وهذا يعني حرص معلمي العلوم الشرعية على صحة أبنائهم الطلاب، باعتبارهم ثروة الوطن ومستقبله، كما تظهر النتائج أن معلمي العلوم الشرعية يحثّون الطلاب، ويحرصون على إكسابهم الصفات الجميلة، كالصدق والتعاون وحب الآخرين من خلال أقوالهم وأفعالهم، وهذا ما أكدته استجابات العينة، التي أظهرت ذلك بشكل كبير، كما أشارت النتائج إلى أن معلمي العلوم الشرعية والمدارس التي يعملون فيها، تحرص على تعزيز كيفية مراقبة الله -عز وجل- في السر والعلن وفوائده، والالتزام بتعاليم الدين، وأن يكون الطالب حريصًا، وغير قابل أن يخدعه أحد ويسلبه، أو يكذب عليه.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة شقورة (2017م)، ودراسة العنزي (2017م)، ودراسة المهيرات، والرقاد (2020م)، ودراسة السلمي (2020م) في حصول هذا البُعد على درجة عالية، ودور كبير للمعلمين في الحرص على هذا البُعد والعمل عليه، بينما اختلفت هذه النتيجة مع دراسة النملة والسليم (2022م)، حيث حصلت على درجة متوسطة في هذا البُعد، بينما البحث الحالي كان عاليًا.

ومما سبق؛ كانت نتائج الأبعاد الثلاثة للمواطنة الرقمية التي يجب على معلمي العلوم الشرعية تنميتها، كما يوضحها الجدول (6):

جدول (6): يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والدور للأبعاد الثلاثة وللاستبانة كلها

م	البعد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ترتيب البعد	درجة الموافقة	النسبة (%)
1	دور معلم العلوم الشرعية في تنمية بُعد الاحترام.	2.36	0.561	2	كبير	78.67
2	دور معلم العلوم الشرعية في تنمية بُعد التعليم الرقمي.	2.2	0.674	3	محايد	73.33
3	دور معلم العلوم الشرعية في تنمية بُعد الحماية الرقمية.	2.74	0.887	1	كبير	91.33
	استبانة للكل	2.43	0.675	الكل	كبير	



شكل (1) : يوضح نسب توزع الأبعاد الثلاثة للاستبانة.

مـن الجـدول (6) والشـكل (1) يتضـح أن البـُعد الثالـث (الحمايـة الرقميـة) هـو البـُعد الأول في الترتيـب، بينمـا جاء بُعـد الاحترام بالترتيـب الثاني، وبُعد التعليم في الترتيب الثالث.

ويعـزو الباحث تلك النتيجة بأنها انعكاس طبيعي لهـذا العصـر الـذي أغرقتـه التقنيـات الرقميـة في كافـة مجـالات الحيـاة، فاليـوم يتوافـر في كثيـر مـن المـدارس الأجهـزة التكنولوجيـة والإنترنـت؛ ولهـذا حصـل بُعـد «دور معلم العلوم الشـرعية في تنمية بُعد الحمايـة الرقميـة» علـى المرتبـة الأولى، وهـذا يعني -أيضًـا- تركيز المعلمين علـى تعليم الطلاب، والأخذ بالاحتياطـات الأمنيـة اللازمـة من حيـث التعامل مع مجهـولين أو غيـره، مـن أجل تجنب الوقـوع في إيذاء الـطلاب وغيـره؛ لأن هنـاك ثقافـة شـبه سـائدة بين الـطلاب في الممارسـات غيـر الآمنـة علـى الأجهـزة المستخدمة لديهم.

وتتفـق هذه النتيجة مع دراسـة العنـزي (2017م)، في حصـول البعديـن الحمايـة والاحتـرام علـى درجة كبيرة، وكان دور المعلمين كبيرًا، كما اتفقت مع دراسة شقورة (2017م)، حيث جاء بُعد الاحترام فيها بدرجة كبيـرة، وكان دور المعلـمين كبيـرًا، بينمـا اختلفـت مع نتائج دراسة (الصمادي،2017م) التي حصل فيها بُعد الحماية على أدنى ترتيب.

ملخص نتائج الدراسة:

توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج، هي:

1. حصـول البـُعد الـذي يتعلق بـ «دور معلـم العلوم الشـرعية في تنميـة بُعـد الحمايـة الرقمية» على المرتبة الأولى.
2. حصـول البـُعد الـذي يتعلق بـ «دور معلـم العلوم الشـرعية في تنميـة بُعـد الاحتـرام» علـى المرتبة الثانية.
3. حصـول البـُعد الـذي يتعلق بـ «دور معلـم العلوم الشـرعية في تنميـة بُعـد التعليـم الرقمـي» علـى المرتبة الثالثة.

التوصيات:

بناء على نتائج البحث؛ يوصي الباحث بما يلي:

1. إعـداد دورات تدريبيـة لمعلمـي العلوم الشـرعية، وتدريبهـم علـى كيفيـة تنميـة التعليـم الرقمـي للطلاب.
2. زيـادة الاهتمـام بالـدور الخـاص بالاحتـرام في التعامل مع التقنيات الرقمية.
3. مواكبـة كل جديـد في الحمايـة الرقميـة، وتعليـم الطلاب ذلك باستمرار.

مقترحات الدراسة:

في ضـوء النتائج التي توصـل إليها البحث؛ يقترح الباحث بحث الموضوعات الآتية:

1. دور معلمـي العلوم الشـرعية في مواجهة الملوثات الثقافيـة والاجتماعيـة الناتجـة عـن التقنيـات الرقمية.
2. دور معلمـي العلـوم الشـرعية في تدعيـم القيـم الحضارية والمورثات الثقافية.
3. مـدى توافـر أبعـاد المواطنـة الرقمية لـدى طلبة المرحلة الثانوية، وسُبل تنميتها لديهم.

قائمة المراجع:

أولاً- المراجع العربية:

- أبو مغنم، كرامي محمد بدوي عزب (2020م). فاعلية برنامج مقترح باستخدام محررات الويب التشاركية في تنمية مفاهيم المواطنة الرقمية والمسؤولية الاجتماعية عبر الويب لدى الطلاب معلمي الدراسات الاجتماعية بكلية التربية بمطروح، جامعة مطروح، الجزائر (http://ke-nanaonline.com).
- الإدارة العامة للتعليم بمحافظة جدة (2017م). وثيقة تطوير التعليم بالإدارة العامة للتعليم بمحافظة جدة، الإصدار الثاني (edu.moe.gov.sa).
- الحصري، كامل دسوقي (2016م). مستوى معرفة معلمي الدراسات الاجتماعية بأبعاد المواطنة الرقمية وعلاقته ببعض المتغيرات، المجلة العربية للدراسات التربوية والاجتماعية (8)، 89- 141.
- الدهشان، جمال علي (2017م). المواطنة الرقمية مدخلاً للتربية العربية في العصر الرقمي، مجلة نقد وتنوير، 1(5)، 7-154.
- السحيم، أماني بنت عبد الله، والبراهيم، أمل بنت عبد الله (2019م). مدى تفعيل معلمات الحاسب لمعايير المواطنة الرقمية في المرحلة الثانوية، المجلة التربوية الدولية المتخصصة الأردن، 8(4)،1-21.
- السلمي، ريما عتيق (2020م). دور معلمات مهارات البحث ومصادر المعلومات في تعزيز المواطنة الرقمية لدى طالبات المرحلة الثانوية، المجلة الإلكترونية الشاملة متعددة التخصصات، (21)، 1-16.
- الشرمان، عاطف (2013م). تكنولوجيا التعليم المعاصر وتطوير المنهاج، عمّان، دار وائل.
- شقورة، هناء حسن أحمد (2017م). دور معلمي المرحلة الثانوية بمحافظات غزة في تعزيز المواطنة الرقمية لمواجهة ظاهرة التلوث الثقافي لدى الطلاب وسبل تفعيله، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية بغزة، فلسطين.
- الشهري، فاطمة بنت علي (2016م)، شهر أكتوبر، 18-19. تحدي الأسرة في تعزيز قيم المواطنة الرقمية [رؤية مقترحة]. الملتقى العلمي "دور الأسرة في الوقاية من التطرف"، كلية العلوم الاجتماعية والإدارية، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية.
- صالح، امتياز (2008م). تطويرأنموذج مقترح لدور وسائل الإعلام في عملية التنشئة الاجتماعية لطلبة المرحلة الثانوية في الأردن، أطروحة دكتوراه غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.
- الصمادي، هند سمعان (2017م). تصورات طلبة جامعة القصيم نحو المواطنة الرقمية وسبل تفعيلها في المؤسسات التعليمية، دراسة ميدانية على عينة من طلبة القصيم، مجلة دراسات وأبحاث، 2(27)، جامعة الجلفة، الجزائر، 133-135.
- طوالبة، هادي (2018م). المواطنة الرقمية في كتب التربية الوطنية والمدنية: دراسة تحليلية، المجلة الأردنية في العلوم التربوية، 13(3)، 291-308.
- العمري، ربى أحمد (2020م). درجة وعي طلبة الجامعات الأردنية لمفهوم المواطنة الرقمية وعلاقتها بمحاورها، رسالة ماجستير في

تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في التعليم، جامعة الشرق الأوسط، الأردن.

- العنزي، محمد سماح مسند (2017م). دور معلم المرحلة الثانوية في تعزيز قيم المواطنة لدى الطلاب من وجهة نظر المشرفين التربويين، إدارة البحوث والنشر العلمي (المجلة العلمية)، 33(1)، 150-185.
- القحطاني، أمل سفر (2017م). مدى تضمين قيم المواطنة الرقمية في مقرر تقنيات التعليم من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، 26(1)، 57-97.
- مبروك، أحلام، ومتولي، شيماء (2017م). أثر توظيف أنشطة إثرائية في الاقتصاد المنزلي قائمة على تطبيقات الحوسبة السحابية لتنمية مهارات المواطنة الرقمية والذكاء الثقافي لدى طالبات المرحلة الثانوية، مجلة بحوث عربية في مجالات التربية النوعية، 8، 61-119.
- محروس، غادة كمال (2018م). مستوى معرفة معلمي رياض الأطفال بالمملكة العربية السعودية بأبعاد المواطنة الرقمية، مجلة البحث العلمي في التربية، 5(19)، 515-547.
- المملكة العربية السعودية (2016م). رؤية المملكة العربية السعودية 2030م. الرياض، المملكة العربية السعودية: مجلس الشؤون الاقتصادية والتنمية.
- المهيرات، نورة توفيق، الرقاد، عبير محمود (2020م). دور معلمي التربية الوطنية والمدنية في تعزيز قيم المواطنة الرقمية لدى طلبتهم من وجهة نظر المعلمين، مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، 28(4)، 258-276.
- الناجي، مها محمود (2019م). المواطنة الرقمية ومدى الوعي بها لدى طلبة قسم المكتبات والوثائق والمعلومات، كلية الآداب بجامعة أسيوط: دراسة استكشافية، المجلة العلمية للمكتبات والوثائق والمعلومات، 71121.
- النملة، مها بنت علي بن عبد الله، والسليم، غالية بنت حمد بن سليمان (2022م). دور معلمات التربية الأسرية في تعزيز مفاهيم المواطنة الرقمية لدى طالبات المرحلة المتوسطة بمدينة الرياض، المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية، 11(2)، 397-418.

ثانيًا: المراجع العربية المترجمة.

(Arabic references in English)

- Abū Mughannam, Karāmī Muḥammad Badawī ʻAzab. (2020). fāʻilīyat Barnāmaj muqtaraḥ bi-istikhdām Muḥarrirāt alwyb altshārkyh fī Tanmiyat Mafāhīm al-muwāṭanah al-raqmīyah wa-almas'ūlīyah al-ijtimāʻīyah ʻabra alwyb ladá al-ṭullāb Muʻallimī al-Dirāsāt al-ijtimāʻīyah bi-Kullīyat al-Tarbiyah bmṭrwḥ, Jāmiʻat Maṭrūḥ, al-Jazā'ir. (Http: / / kenanaonline. com). [in Arabic]

- al-Idārah al-ʻĀmmah lil-taʻlīm bi-Muḥāfaẓat Jiddah 2017. wathīqah taṭwīr al-Taʻlīm bi-al-idārah al-ʻĀmmah lil-taʻlīm bi-Muḥāfaẓat Jiddah, al-iṣdār al-Thānī (edu. moe. gov. sa) [in Arabic]

- al-Ḥuṣarī, Kāmil Dasūqī. (2016). mustawá maʻrifat Muʻallimī al-Dirāsāt al-ijtimāʻīyah b'bʻād al-muwāṭanah al-raqmīyah wa-ʻalāqatuhu bi-baʻḍ al-mutaghayyirāt al-Majallah al-ʻArabīyah lil-Dirāsāt al-Tarbawīyah wa-al-Ijtimāʻīyah (8), 89-141. [in Arabic]

- al-Dahshān, Jamāl ʻAlī. (2017). al-muwāṭanah al-raqmīyah mdkhlā lil-Tarbiyah al-ʻArabīyah fī al-ʻaṣr al-raqmī, Majallat Naqd wtnwyr1 (5), 154-71[in Arabic]

- al-Suḥaym, Amānī bint ʻAbd Allāh, wālbrāhym, Amal bint ʻAbd Allāh. (2019). Madá Taf ʿīl muʻallimāt al-Ḥāsib li-maʻāyīr al-muwāṭanah al-raqmīyah fī al-marḥalah al-thānawīyah, al-Majallah al-Tarbawīyah al-Dawlīyah almtkhṣṣt8 (4), 1-21. al-Urdun [in Arabic].

- al-Sulamī, Rīmā ʻAtīq. (2020). Dawr muʻallimāt mahārāt al-Baḥth wa-maṣādir al-maʻlūmāt fī taʻzīz al-muwāṭanah al-raqmīyah ladá ṭālibāt al-marḥalah al-thānawīyah, al-Majallah al-iliktrūnīyah al-shāmilah mutaʻaddidah al-takhaṣṣuṣāt (21), 1-16. [in Arabic]

- al-Sharmān, ʻĀṭif. (2013). Tiknūlūjiyā al-Taʻlīm al-mu'āṣir wa-taṭwīr al-Minhāj, ʻAmmān, Dār Wā'il. [in Arabic]

- Shqwrh, Hanā' Ḥasan Aḥmad. (2017). Dawr Muʻallimī al-marḥalah al-thānawīyah bmḥāfẓāt Ghazzah fī taʻzīz al-muwāṭanah al-raqmīyah li-muwājahat Ẓāhirat al-talawwuth al-Thaqāfī ladá al-ṭalabah wa-subul Taf ʿīlih [Risālat mājistīr ghayr manshūrah]. al-Jāmiʻah al-Islāmīyah bi-Ghazzah, Filasṭīn. [in Arabic]

- al-Shahrī, Fāṭimah bint ʻAlī. (2016, shahr Uktūbir, 18-19). taḥaddī al-usrah fī taʻzīz Qayyim al-muwāṭanah al-raqmīyah [ru'yah muqtaraḥah]. al-Multaqá al-ʻIlmī "Dawr al-usrah fī al-wiqāyah min al-taṭarruf", Kullīyat al-ʻUlūm al-ijtimāʻīyah wa-al-idārīyah, Jāmiʻat Nāyif al-ʻArabīyah lil-ʻUlūm al-Amnīyah. [in Arabic]

- Ṣāliḥ, Imtiyāz. (2008). taṭwīr Unmūdhaj muqtaraḥ li-dawr wasā'il al-Iʻlām fī ʻamalīyat al-tanshi'ah al-ijtimāʻīyah li-ṭalabat al-marḥalah al-thānawīyah fī al-Urdun [uṭrūḥat duktūrāh ghayr manshūrah]. al-Jāmiʻah al-Urdunīyah, ʻAmmān, al-Urdun. [in Arabic]

- al-Ṣamādī, Hind Samʻān Ibrāhīm. (2017). taṣawwurāt ṭalabat Jāmiʻat al-Qaṣīm Naḥwa al-muwāṭanah al-raqmīyah wa-subul tf ʿylhā fī al-mu'assasāt al-taʻlīmīyah, dirāsah maydānīyah ʻalá ʻayyinah min ṭalabat al-Qaṣīm, Majallat Dirāsāt wa-abḥāth 2 (27), Jāmiʻat al-Jaflah, al-Jazā'ir, 175-184. [in Arabic]

- Ṭawālibah, Hādī. (2018). al-muwāṭanah al-raqmīyah fī kutub al-Tarbiyah al-Waṭanīyah wa-almadanīyah – dirāsah taḥlīlīyah, al-Majallah al-Urdunīyah fī al-ʻUlūm altrbwyt13 (3), 291-308. [in Arabic]

- al-ʻUmarī, rubá Aḥmad (2020). darajat waʻy ṭalabat al-jāmiʻāt al-Urdunīyah li-mafhūm al-muwāṭanah al-raqmīyah wa-ʻalāqatuhā bmḥāwrhā [Risālat mā-

Dawr mu‘allimāt al-Tarbiyah al-usarīyah fī ta‘zīz Mafāhīm al-muwāṭanah al-raqmīyah ladá ṭālibāt al-marḥalah al-mutawassiṭah bi-madīnat al-Riyāḍ, al-Majallah al-Dawlīyah lil-Dirāsāt al-Tarbawīyah wālnfsyt11 (2), 397-418. [in Arabic]

ثالثًا: المراجع الاجنبية:

- Ribble. Mike (2018). Digital Citizenship in schools, Retrieved -13 October, 2018
- (https://cpb-ca-c1.wpmucdn.com.)
- Saleem, T. A (2018). Digital Citizenship and its Activation Means in Educational Institutions. International Forum of Teaching and Studies. Vol. 14 No. 2, 39-53.
- Wang, X. and Xing, W (2018). Exploring the influence of parental involvement and socioeconomic status on teen digital citizenship: A path modeling approach. Journal of Educational Technology & Society, 21(1), 186-199.

jistīr fī Tiknūlūjiyā al-ma‘lūmāt wa-al-ittiṣālāt fī al-Ta‘līm]. Jāmi‘at al-Sharq al-Awsaṭ, al-Urdun. [in Arabic]

- al-‘Anzī, Muḥammad Samāḥ Musnad. (2017). Dawr Mu‘allim al-marḥalah al-thānawīyah fī ta‘zīz Qayyim al-muwāṭanah ladá al-ṭullāb min wijhat naẓar almshrfyn al-Tarbawīyīn, Idārat al-Buḥūth wa-al-Nashr al-‘Ilmī (al-Majallah al-‘Ilmīyah) 33 (1), 150-185. [in Arabic]
- al-Qaḥṭānī, Amal Sifr. (2017). Madá taḍmīn Qayyim al-muwāṭanah al-raqmīyah fī muqarrir Tiqniyāt al-Ta‘līm min wijhat naẓar a‘ḍā’ Hay’at al-tadrīs, Majallat al-Jāmi‘ah al-Islāmīyah lil-Dirāsāt al-Tarbawīyah wālnfsyt26 (1), 57-97. [in Arabic]
- Maḥrūs, Ghādah Kamāl. (2018). mustawá ma‘rifat Mu‘allimī Riyāḍ al-aṭfāl bi-al-Mamlakah al-‘Arabīyah al-Sa‘ūdīyah b’b‘ād al-muwāṭanah al-raqmīyah, Majallat al-Baḥth al-‘Ilmī fī altrbyt5 (19), 515-547. [in Arabic]
- al-Mamlakah al-‘Arabīyah al-Sa‘ūdīyah. (2016). ru’yah al-Mamlakah al-‘Arabīyah als‘wdyt2030. al-Riyāḍ, al-Mamlakah al-‘Arabīyah al-Sa‘ūdīyah: Majlis al-Shu’ūn al-iqtiṣādīyah wa-al-tanmiyah. [in Arabic]
- al-Muhayrāt, Nūrah Tawfīq, al-ruqād, ‘Abīr Maḥmūd. (2020). Dawr Mu‘allimī al-Tarbiyah al-Waṭanīyah wa-al-madanīyah fī ta‘zīz Qayyim al-muwāṭanah al-raqmīyah ladá ṭlbthm min wijhat naẓar al-Mu‘allimīn, Majallat al-Jāmi‘ah al-Islāmīyah lil-Dirāsāt al-Tarbawīyah wālnfsyt28 (4), 258-276. [in Arabic]
- al-Nājī, Mahā Maḥmūd (2019). al-muwāṭanah al-raqmīyah wa-madá al-Wa‘y bi-hā ladá ṭalabat Qism al-Maktabāt wa-al-Wathā’iq wa-al-Ma‘lūmāt, Kullīyat al-Ādāb bi-Jāmi‘at Asyūṭ, al-majallat al-almia llmktbat.Ṣ 122. [in Arabic]
- al-Namlah, Mahā bint ‘Alī ibn ‘Abd Allāh, wālslym, Ghāliyah bint Ḥamad ibn Sulaymān. (2022).

معارف طلبة التعليم الأساسي بسلطنة عُمان واتجاهاتهم وسلوكاتهم عن التربية من أجل المواطنة العالمية

Knowledge, attitudes, and behaviors of basic education students in the Sultanate of Oman in relation to Education for Global Citizenship

خلف بن مرهون العبري(1)، وعبدالله بن خميس أمبوسعيدي (2)، وهدى بنت مبارك الدايرية (3)، وأصيلة بنت علي الزرعية(4)

Khalaf M. Al Abri(1) , Abdullah K. Ambusaidi(2), Huda M. Al-Dayri(3) & Asila A. Al-Zari(4)

قدم للنشر في 2023/7/6م وقبل للنشر في 2023/9/18م

المستخلص:

استهدفت هذه الدراسة الكشف عن مستوى معارف، واتجاهات، وسلوكات طلبة التعليم الأساسي بسلطنة عُمان، عن التربية من أجل المواطنة العالمية. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، حيث استخدم مقياس معارف، واتجاهات، وسلوكات عن التربية من أجل المواطنة العالمية. وقد تمَّ التأكد من ثبات المقياس باستخدام ثبات الاتساق الداخلي، حيث بلغ معامل ألفا كرونباخ (0.805)، طبقت الدراسة على عينة من طلبة مدارس التعليم الأساسي في سلطنة عُمان، بلغ حجمها (2179) طالبًا وطالبة. وخلصت الدراسة إلى أنَّ معارف، واتجاهات، وسلوكات طلبة التعليم الأساسي بسلطنة عُمَان عن التربية من أجل المواطنة العالمية بشكل عام، جاءت بدرجة كبيرة، حيث حصل محور السلوكات على المرتبة الأولى في ترتيب أبعاد المقياس، يليه محور الاتجاهات في المرتبة الثانية، ثمَّ محور المعارف في المرتبة الثالثة، كما أظهرت النتائج -أيضًا- وجود فرق دالة إحصائيًا في معارف طلبة التعليم الأساسي بسلطنة عُمَان، عن التربية من أجل المواطنة العالمية، وفقًا لمتغير الجنس لصالح الذكور، وفي محور السلوكات لصالح الإناث، أمَّا في متغير المادة التي يحب الطلبة دراستها أكثر، فلم تظهر النتائج أي فروق دالة إحصائيًا فيها. وعلى ذلك؛ أوصت الدراسة بضرورة تعزيز الوعي لدى الطلبة في مجال التربية عن المواطنة العالمية، من خلال الأنشطة المهارية، والمشاركة في قضايا المجتمع المحلية والعالمية.

الكلمات الدالة: التعليم المستدام، المعارف، الاتجاهات، السلوكات، المدارس الحكومية.

Abstract: This study aimed to reveal the level of knowledge, attitudes, and behaviors of basic education students in the Sultanate of Oman in relation to education for global citizenship. The study used the descriptive analytical method, where a scale of knowledge, attitudes, and behaviors on education for global citizenship was used. The

(1) استاذ مشارك، جامعة السلطان قابوس	(1) Associate Professor, Sultan Qaboos University
(2) أستاذ، وزارة التربية والتعليم، سلطنة عمان.	(2) Professor, Ministry of Education, Sultanate of Oman
(3) أخصائي شؤون ثقافية، وزارة التربية والتعليم، سلطنة عمان.	(3) Cultural Affairs Specialist, Ministry of Education, Sultanate of Oman
(4) مدرس، جامعة السلطان قابوس	(4) Lecturer, Sultan Qaboos University
(1) kabri@squ.edu.om	(3) huda.al-dayri@moe.om
(2) ambusaidi40@hotmail.com	(4) asila1@squ.edu.om

reliability of the tool was confirmed using internal consistency with Cronbach's alpha coefficient being (0.805). The study was applied to a sample of students in basic education schools in the Sultanate of. The sample involved (2179) male and female students. The study concluded that, in general, the knowledge, attitudes, and behaviors of basic education students in the Sultanate of Oman in relation to education for global citizenship were high. The behaviors axis ranked first on the scale's dimensions, followed by attitude and knowledge respectively. The results also showed that there was a statistically significant difference in the knowledge of basic education students in the Sultanate of Oman in relation to education for global citizenship, based on the gender variable in favor of males, and in the behavior axis in favor of females. As for the favorite subject variable, the results did not show any significant difference. Hence, the study recommended qualifying and training teachers for education for global citizenship. It also recommended empowering awareness in relation to education for global citizenship using activities through; Skill activities and participation in local and global community issues.

Keywords: Sustainable Education, knowledge, attitudes, behaviors, governmental schools

المقدمة:

في ظل ما يشهده العالم من قضايا وأحداث متغيرة ومتسارعة، يتطلب التعامل معها بنوع من الحكمة والحذر؛ تصبح الحاجة إلى تعليم الطلبة، وتنمية كثير من المهارات لديهم- منها مهارات القرن الحادي والعشرين- أمرًا ضروريًا؛ لتمكنهم أن يكونوا مسؤولين تجاهها، وتتشكل لديهم اتجاهات إيجابية نحوها، وهذا ما يعبر عنه بالمواطنة العالمية.

إن مصطلح المواطنة العالمية، لا يُعنى في أبسط صورة له أنَّ يتحلى الجميع بطابع واحد، بل يعتبر التنوع الثقافي، والإقبال على ثقافات الغير والتفاعل معها، أحد أبرز ما تسعى إلى تحقيقه (المسلماني،2019م)؛ لذا تتطلب المواطنة العالمية وعيًا وعملاً، يتماشى بشكل واسع مع ما يدور من أحداث، وتأثير قراراتنا على كليهما، فالمواطنة العالمية قائمة على فلسفة، تتمثل في اتصاف المواطن بعدد من الخصائص، منها: احترام الآخرين بغض النظر عن العرق أو النوع (ابن شمس، 2017م؛ جيان وآخرون، 2017م). أما التربية من أجل المواطنة العالمية، فهي التعليم من أجل تحقيق الاستدامة والتوعية بحقوق الإنسان، التي تشكل مع بعضها البعض ركائز البعد العالمي للتربية على المواطنة (كابيزودو وآخرون، 2010م).

تستهدف التربية من أجل المواطنة العالمية تنمية شعور المواطن بالتضامن العالمي، والهوية والمسؤولية، والمشاركة الفعالة، والمسؤولة في جميع أبعاد التنمية المجتمعية على جميع المستويات (اليونسكو، 2017م). ولأجل ذلك؛ لا بد من تزويد الطلبة بالمكنات اللازمة التي تؤهلهم لهذا العمل. وفي السياق ذاته تضع اليونسكو (2016م) توضيحًا لبعض منها، وهي: المعرفة العميقة بالقضايا والقيم العالمية، ومن أمثلتها: العدالة والمساواة، والمهارات المعرفية التي تتيح التفكير النقدي، والمهارات الوجدانية، وتتحدد في: التعاطف مع الآخرين وحل النزاعات، ومهارات الاتصال والقدرات، كما يجب ألا نغفل أهمية تعزيز وتنمية القدرات السلوكية، التي تُعنى بتعميق الفهَم حول آليات التعامل مع الآخرين، والتصرف بمسؤولية، والسعي من أجل الصالح العام. ويضيف دي كورت (2017م) أن التربية من أجل المواطنة العالمية، تتطلب أن يكون المواطن ملمًا بالمعلومات ذات الصلة بالعالم المعاصر.

ويمثل الوعي بأهمية التربية من أجل المواطنة العالمية من الموضوعات المهمة التي تمكن الطلبة من اكتشاف ذواتهم، والتفكير فيمن حولهم، واستنباط التحديات، والبحث عن الحلول الناجعة (Kesselmanet et al., 2018)، فالمواطنة العالمية هي الحياة المستقبلية التي تدفع الطلبة إلى تغيير اتجاهاتهم؛ لأجل فهَم العالم ومستجداته والمشاركة في أحداثه (Keeping & Shapiro, 2008).

ولما كانت المدرسة هي البيئة الحاضنة بالمكنات التي سبق ذكرها أعلاه؛ فإنّ دورها في تطبيق التربية من أجل المواطنة العالمية يتحدد من خلال ثلاثة أدوار رئيسة، هي: المعلم والإدارة والمناهج الدراسية، فدور المعلم يظهر من خلال تشجيع المتعلمين على المشاركة في تطوير المعارف والمهارات والقيم التي تعزز التغير الشخصي والاجتماعي الإيجابي، كما يتحدد دوره -أيضًا- في نقل كثير من القيم الثقافية والوطنية (كيوان وآخرين،2015م؛ Zembylas & Bekerman, 2019)، أمَّا الإدارة المدرسية فيتحدد دورها في توفيرها الدعم المناسب من قبل مديري المدارس والمجتمعات المحلية وأولياء

الأمـور، إلى جانب تدريب المعلـمين وتأهيلهم لقضايا حقوق الإنسـان والمواطنة، فضلاً عن أساليب التعليم والتعلّـم، وتقويمها، ومتابعتها على النحو الذي يسهم في تغييـر السـلوك بشـكل إيجابـي (كيـوان وآخـرون، 2015م). ويظهـر الـدور الثالث في المناهج الدراسـية، التي يجب أن تتوافر فيها بعض الشروط التي تتلاءم وتدريـس المواطنة العالمية، منها: تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين، وتضمين مفاهيم المواطنة العالمية ومهاراتها، و ضرورة احتوائها على الأنشطة والبرامج الداعمـة. ونظـرًا لمـرور الطلبـة بتحديـات نفسـية، وأخـرى اجتماعية قد تؤثـر في قناعاتهم نحو التربية مـن أجـل المواطنـة العالميـة، يأتـي دور الأخصائـي الاجتماعـي (المرشـد) في تقـديم خدمـات تعليميـة، وأخـرى اجتماعيـة للطلبـة، تسـهم في تعميق مفاهيم الحقوق والواجبـات (البلعاوي،2001م). وهذا بطبيعة الحال يتماشـى مع الإطـار العام لمضامين التربية من أجل المواطنة العالمية الذي أقرته اليونسـكو (2015م) الـذي ينـص على ضـرورة امـتلاك طلبـة التعليم من الصف (7) إلى الصف(11) القدرة على بناء علاقات جيـدة مـع الأفـراد، ومقارنـة الأعـراف الاجتماعيـة والثقافية المشتركة بين الدول.

ولا شـك في أن تفعيل هذه الأدوار، يتطلب النظر فيها من قبل صانعي السياسـات، ومصممي المناهج، والباحـثين، ومؤلفـي الكتـب الدراسـية، والمعلـمين، فوصـول التعليـم إلى الخطـوط الأماميـة، يتطلب أنَّ يكـون هنالـك ترجمة صادقة لمحتـوى المناهج، بحيث تـتلاءم والتعلّـم الفعلـي للمواطنـة العالميـة (عبـد الراضـي ودرويش، 2017م؛ العسـكري، 2019م؛ عمار، 2014م؛ قويدر، 2018م).

ومـن أجـل ذلـك؛ شـرعت الكثيـر من المؤسسـات التعليمية في تنفيذ عدد من الإجراءات الداعية لدمج التعليـم؛ ليلبـي متطلبـات التربيـة مـن أجـل المواطنة العالمية. ومن الجهود الجديرة بالذكر، ما سـعت إليه وزارة التربيـة والتعليـم بسـلطنة عُمـان في سياسـتها وخططهـا التعليميـة؛ بغيـة إيجـاد جيـل واعٍ، يؤمـن بمقاصـد التنمية المسـتدامة، إذ ركز النظام التعليمي بسـلطنة عـُمان على إيجاد مخرجات تعليمية ممكنة وواعيـة لمفاهيـم التسـامح واحترام الآخـر، وفي هذا الصـدد، طـورت وزارة التربيـة والتعليـم المناهـج الدراسـية؛ لتزويـد الطلبـة بالمعارف التي من شـأنها مسـاعدتهم على فهم واسـتيعاب مفاهيم الاسـتدامة الاجتماعيـة والاقتصاديـة والبيئيـة، وفي آخـر تقرير أصدرتـه اليونسـكو، صُنفـت سـلطنة عـُمان كأحـد الشـركاء الرئيسـيين في برنامج العمل العالمي للتربية مـن أجـل التنميـة المسـتدامة، وتعدُّ من أوائـل الدول العربية المتعاونة مع مركز اليونسكو الإقليمي للتربية، من أجل التفاهم الدولي لمنطقة آسيا والمحيط الهادي فيما يتعلق بتعزيز قيم المواطنة (البلوشي، 2016م).

وقـد بيّن عدد من الدراسـات أهمية تعزيز جوانب التربية من أجل المواطنة العالمية، نستعرض هنا بعضًا منها: نتائج دراسـة الحراصي (2018م)، في أنَّ مستوى اتجاهـات طلبـة الحلقـة الثانية من التعليم الأساسـي بسـلطنة عـُمان نحو المشـاركة المدنيـة كأحد مجالات المواطنـة العالميـة، جـاء بدرجة متوسـطة بشـكل عام، أمّـا نتائـج دراسـة إبراهيـم والمرزوقـي (2020م)، فقد توصلـت إلى وجـود اهتمام بالتربية مـن أجل المواطنة العالميـة في سـلطنة عـُمان، يتمثـل في تضمينهـا في فلسـفة التربيـة وأهـداف التعليم، وبعض المشـروعات والبرامج المدرسـية مثل المدارس المنتسـبة لليونسـكو، والبرنامـج الوطنـي لتنميـة مهـارات الشـباب. إلا أن النتائـج كشـفت عـن وجود بعـض جوانـب القصور في التربيـة مـن أجـل المواطنـة العالمية، تمثلـت في ضعف

برامج إعداد وتدريب المعلمين، وتأتي دراسة العبري وآخرين (Alabri et al., 2022) هي الأخرى كأحد الدراسات العمانية الحديثة في هذا الإطار، وقد خلصت إلى إعطاء تصور لواقع المدارس العُمانية، من حيث تضمنها لمبادئ المواطنة العالمية في رؤيتها، حيث جاءت درجة التضمين بدرجات متفاوتة، وحصل مبدأ الديموقراطية على أعلى درجة تضمين، أمّا دراسة علي (2017م) فتوصلت إلى أنَّ الجامعة تسهم بدرجة كبيرة في تنمية قيم المواطنة، وأن درجة تمثل طلبة جامعة أسيوط وسوهاج لقيم المواطنة كانت مرتفعة. ونتائج عليان (2014م)، التي خلصت إلى امتلاك طلبة الأقصى لقيم المواطنة بدرجة مرتفعة، ونتيجة دراسة العاني (Alani, 2022) التي بينت وجود تصورات عالية عن المواطنة العالمية لدى الطلبة الجامعيين الذي درسوا مقرر المواطنة العالمية، مقارنة بأولئك الذين لم يدرسوا المقرر، وتوصلت دراسة الأحمدي (2012م) إلى ضرورة العمل على تكوين لجان داخل الأقسام المختلفة؛ لتحليل المفاهيم الأساسية للتربية على المواطنة العالمية، وإدخالها في المقررات المختلفة بالمملكة العربية السعودية وفق طبيعة المقرر.

وفي الوقت نفسه، نجد أن هناك العديد من دول العالم، ركزت على التربية من أجل المواطنة العالمية في أنظمتها التعليمية، سواء بدمجها في مناهجها الدراسية، أو بتطبيقها كأنشطة لا صفية، مع الحرص على التكامل بينها وبين التربية على القيم الوطنية؛ لذلك حاولت العديد من الدراسات السابقة تحليل وثائق السياسات التعليمية، وتحليل الممارسات التعليمية؛ لتعرّف مستوى دمج المواطنة العالمية في الأنظمة التعليمة، والتحقق من مدى وعي الطلبة بها والتحديات التي تواجهها. فعلى سبيل المثال، وجد لي وليونج (Lee and Leung, 2006) أن المعلمين في هونغ كونغ وشنغهاي، يدعمون تعليم المواطنة العالمية في مدارسهم، إلا أنهم واجهوا بعض التحديات والصعوبات، تمثلت في ضغوط المناهج الدراسية، والامتحانات المتكررة، أما دراسة زهابيون وآخرين (Zahabioun et al., 2013) فقد أشارت إلى أن التربية من أجل المواطنة العالمية، تتطلب نظرة عامة على أهداف المناهج الدراسية، باعتبارها واحدة من أهم متطلبات التربية من أجل المواطنة العالمية. وفي إسبانيا، استكشف إنجل (Engel,2004) الإصلاحات في النظام التعليمي، من خلال تحليل المناهج الإسبانية، وتعرّف مدى تضمين التربية من أجل المواطنة العالمية، وحقوق الإنسان في الكتب المدرسية المرتبطة بها. ووجدت الدراسة أن المعلمين وصانعي السياسات، يواجهون بشكل متزايد صعوبة في تعليم مفاهيم المواطنة المتغيرة، على الصعيدين المحلي والعالمي، بما في ذلك التنوع الثقافي واللغوي، والمشاكل العالمية، مثل المشكلات الاجتماعية كالفقر، والهجرة. وفي كندا، ناقشت دراسة كار وآخرين (Carr et al,.2014) تصورات المعلمين لمفهوم المواطنة العالمية، وحددت موقعها في المناهج الكندية، ومدى ارتباطها بالتعليم من أجل الديموقراطية من خلال مسح لآراء المعلمين. وبالمثل، حلل سايموديز (Symeonid-is, 2015) سياسات وممارسات المواطنة العالمية، من خلال المقارنة بين النظام التعليمي في كل من اليونان والسويد، وقد كشفت النتائج عن أهم القضايا المتعلقة بالمواطنة العالمية في المناهج المدرسية، وكيف تمَّ تناولها في حملة التربية من أجل المواطنة العالمية.

ووجدت دراسة جورن ويميني (Goren & Yemi-ni,2016) أن المعلمين يركزون في التربية من أجل المواطنة العالمية على ثلاثة أبعاد رئيسة، هي: مفهوم المواطنة العالمية، وحدودها، والجوانب العملية لها.

وقدمت الدراسة نموذجًا يميز التأثيرات المختلفة للمدرسة، وخلفية الطالب على تصورات المعلم في التربية من أجل المواطنة العالمية، كما قدم جورين ويميني (Yemini, Goren & 2017) أحد فجوات التربية من أجل المواطنة العالمية في نظام التعليم، وتشمل الطلبة، والمدارس، والمعلمين، فقد أشارت الدراسة إلى أن بعض الأنظمة التعليمية تستمر في تجاهل الاحتياج للتربية على المواطنة العالمي؛ وهذا سوف يسبب تفاوتًا وفجوة بين مستوى وعي الطلبة واستعدادهم للانخراط في المجتمع العالمي، وفقًا لحالتهم الاجتماعية والاقتصادية.

الفجوة المعرفية منعرض الدراسات السابقة:

إن أغلب الدراسات ركزت على قياس مدى توافر متطلبات التربية من أجل المواطنة العالمية، من حيث التحقق من مدى تأهيل المعلمين لهذه المهمة، وتحليل محتوى المناهج الدراسية؛ للتحقق من تضمينها لقيم، ومهارات، وخصائص المواطنة العالمية أكثر من تركيزها على تقصي مدى اكتساب الطلبة لمعارف، واتجاهات، وسلوكات إيجابية نحو المواطنة العالمية، وكتلخيص للأدبيات والدراسات السابقة، نجد أنها قد سلطت الضوء على مفهوم التربية من أجل المواطنة العالمية وأهدافها، ومجالاتها، وأبعادها، ووضعت إطارًا مشتركًا لفهم أهمية تعزيز المواطنة العالمية في التعليم المدرسي، وتوضيح أدوار الهيئة الإدارية والتدريسية في نجاح تعزيز المواطنة العالمية، والتحديات التي تواجه المدارس في تطبيق أبعاد المواطنة العالمية، والحلول الممكنة لتذليل هذه التحديات. وما ميز الدراسة الحالية، هو تناولها لموضوع التربية من أجل المواطنة العالمية، والكشف عن معارف، واتجاهات، وسلوكات الطلبة في التعليم المدرسي، كما أنَّها تُعَدُّ من الدراسات القليلة التي تناولت موضوع التربية من أجل المواطنة العالمية في التعليم المدرسي في سلطنة عُمان ــ في حدود علم الباحثين ــ كما تبرز أهميتها كونها تنطلق من الأبعاد المفاهيمية الأساسية للتربية من أجل المواطنة العالمية المعتمدة من منظمة اليونسكو (اليونسكو،2015م)، كإطار نظري.

مشكلة الدراسة وأسئلتها:

تتسابق الدول في تحقيق أهداف التعليم للتنمية المستدامة المنصوص عليها من قبل منظمة اليونسكو، من خلال برامج وأنشطة وسياسات موجهة؛ لما لذلك من أثر في تطوير التعليم، وتفعيل دوره في التنمية المستدامة. وهكذا هو الحال في سلطنة عُمان، حيث أولت الجهات المختصة، ممثلة في وزارة التربية والتعليم واللجنة الوطنية العمانية للتربية والثقافة والعلوم أهمية كبرى للسعي مضيًا نحو تأطير التعليم في سلطنة عُمان بأسس التنمية المستدامة والمنبثقة من الأهداف التنموية. وقد بدأت هذه الجهات في تركيز جهودها في تحقيق غايات الهدف الرابع، المتضمن في التربية من أجل المواطنة العالمية، التي تعدّها منظمة اليونسكو لب التنمية المستدامة، وأحد أساسيات التعليم الجيد (اليونسكو، 2016م؛ الأمم المتحدة، 2015م). ولأن كل غايات الهدف الرابع، تعتمد على الإحصائيات لرصد التقدم؛ لذا يحتاج رصد الغاية السابعة -التي تركز على التربية من أجل المواطنة العالمية- بهدف الكشف عن مستوى معارف الطلبة بالمواطنة العالمية، وانعكاسها على اتجاهاتهم وسلوكاتهم اليومية.

وقد تبين من خلال دراسة استطلاعية مصغرة، قام بها فريق من المختصين باللجنة الوطنية العُمانية للتربية والثقافة والعلوم، من خلال مقابلات شبه مقننة حول مهارات، وأنشطة، ومرتكزات المواطنة العالمية في المناهج والأنشطة والبرامج، بأن ممارسات المواطنة العالمية كانت ومازالت من صلب

النظـام التعليمـي العمانـي، إلا أنها لم تكن مرسـومة وموجهـة بالطـرق والمؤشـرات التـي وضعتهـا منظمة اليونسكو(اليونسـكو،2015)، كمـا توصلـت النتائج إلى وجـود تحديـات تواجه نظام التعليم العـُماني لتحقيق التربيـة مـن أجـل المواطنـة العالميـة، كمـا أظهرتهـا منظمـة اليونسـكو، متمثلـة في معرفـة وعـي الطلبـة، وأعضـاء الهيئة التدريسـية والإدارية بمفهوم المواطنة العالميـة، وأهدافهـا، وأساسـاتها، ومـن ثـم انعكاسـها علـى توجهات، وسـلوكات، وممارسـات الطلبة. وتبين -أيضـًا- أن ممارسـات المـدارس العـُمانية لمرتكزات التربيـة من أجل المواطنة العالمية، هي فقط في حدود ما يتمتع به المجتمع العـُماني من قيم، وأخلاق، وتقبل الآخـر منبثقة مـن الديـن الإسلامي ومنظومـة القيم العـُمانية، ومما يدعو -أيضًا- للتركيز على التربية من أجـل المواطنـة العالمية من خلال الدراسـات والبحوث خاصـة، وأن الموقـع الـذي تحتلـه سـلطنة عـُمان في منطقة تعدُّ غير مستقرة، وفيها الكثير من التجاذبات والمشادات التي لا تنتهي (اليونسكو، 2016م).

1. وعلـى ذلـك، فـإن الدراسـة الحالية تنبثـق من عدة مبـررات، ومنهـا توجهات سـلطنة عـُمان بأن تكون منارة للسلام والتعايش العالمي ومثالاً يحتذى به بين الأمم، وضرورة مواصلة إعداد جيل من العـُمانيين، يشـعرون بالانتماء للإنسـانية جمعاء، وأن استدامة العالـم، تكمـن في تقدير الآخريـن واحترامهم؛ مما يستدعي تقييم وقياس مدى وعي الطلبة بمعارفهم، واتجاهاتهم، وسـلوكاتهم كمواطنـين عالميين، كونهم عمـاد التنميـة المسـتدامة للوطـن. وعليـه؛ تحـاول الدراسة الحالية الإجابة عن الأسئلة الآتية:
2. مـا درجـة معـارف، واتجاهـات، وسـلوكات طلبـة التعليم الأساسـي بسـلطنة عـُمان عن التربية من أجل المواطنة العالمية؟

هـل تختلف درجة معارف، واتجاهات، وسـلوكات طلبة التعليم الأساسـي بسـلطنة عـُمان، عن التربية مـن أجل المواطنة العالمية، وفقـًا لمتغيـر النوع، والمادة التي يحب الطلبة دراستها أكثر، والتفاعل بينهما؟

أهداف الدراسة:

1. تسـتهدف الدراسـة الحاليـة تحليـل واقـع تطبيـق التربيـة مـن أجـل المواطنـة العالميـة في مـدارس التعليم الأساسي بسلطنة عـُمان، وذلك من خلال:
2. اسـتقصاء معـارف واتجاهـات وسـلوكات طلبـة التعليم الأساسـي بسـلطنة عـُمان عن التربية من أجل المواطنة العالمية.

الكشـف عن درجة اخـتلاف المعارف والاتجاهات والسـلوكات لـدى طلبـة التعليـم الأساسـي بسـلطنة عـُمان عـن التربيـة من أجـل المواطنة العالمية، وفقـًا لمتغيـرات (النـوع، والمادة التي يحب الطلبة دراسـتها أكثر)، والتفاعل بينهما.

أهمية الدراسة:

1. أولًا- الأهمية النظرية:
2. تأتي أهمية الدراسة من أهمية موضوع التربية من أجـل المواطنة العالمية، وضـرورة مواكبة التوجهات العالميـة، والتقـدم في تحقيـق أهـداف التنميـة المستدامة (2030م) التي جاءت بها الأمم المتحدة.
3. تأتـي أهميـة الدراسـة مـن أهمية الفئـة العمرية التي استهدفتها وهم طلبة المدارس، وأهمية تعزيز معارفهـم، واتجاهاتهـم، وسـلوكاتهم كمواطنـين عالميين؛ كونهم عماد التنمية المستدامة.

تُعدُّ من الدراسات العمانية القليلة التي بحثت في التربية من أجل المواطنة العالمية، وسـُبل تعزيزها في المدارس العمانية.

ثانيًا- الأهمية العملية:

1. يتوقع أن تسهم نتائج الدراسة في تبصير الكادر المدرسي (مديري، ومعلمي،.. إلخ)، بأهمية التربية من أجل المواطنة العالمية في تحقيق التنمية المستدامة، والعيش بسلام مع الآخرين.
2. يتوقع أن تسهم نتائج الدراسة في تزويد صناع القرار التربوي بالملاحظات عن درجة اكتساب الطلبة العُمانيين لمعارف، واتجاهات، وسلوكات المواطنة العالمية.

حدود الدراسة:

تتبلور الدراسة في الحدود الآتية:

الحدود الموضوعية: اقتصرت الدراسة على الكشف عن معارف، واتجاهات، وسلوكات الطلبة عن التربية من أجل المواطنة العالمية في مدارس التعليم الأساسي بسلطنة عُمان، وعلاقة ذلك بمتغيرات النوع، والمادة المفضلة.

الحدود البشرية: طُبِّقَتِ الدراسة على طلبة مدارس التعليم الحكومي بسلطنة عمان للصفوف من (7-10).

الحدود الزمانية: طُبِّقَتِ الدراسة في العام الدراسي 2021/2022م.

الحدود المكانية: طُبِّقَتِ الدراسة في عدة محافظات تعليمية، وهي (مسقط، وجنوب الباطنة، وشمال الباطنة، ومسندم، والظاهرة، والداخلية وظفار).

مصطلحات الدراسة:

التربية من أجل المواطنة العالمية: تعرفها منظمة اليونسكو (2021م) بأنها تعليم يستهدف تمكين المتعلّمين من كافة الأعمار إلى الاضطلاع بأدوار فعالة، وإلى بناء مجتمعات أكثر سلامًا، ويستند التعليم من أجل المواطنة العالمية إلى ثلاثة مجالات، تخص التعلّم المعرفي، والاجتماعي والسلوكي.

معارف المواطنة العالمية: تعرف بأنها المعارف، ومهارات التفكير الضرورية؛ لتحقيق فهم أفضل للعالم وتعقيداته (اليونسكو، 2021م)، وتقاس في الدراسة الحالية من خلال متوسط عبارات (1-5) من المقياس.

الاتجاهات نحو المواطنة العالمية: تعرف بأنها التصرف، والأداء، والتطبيق العملي، والالتزام بمبادئ المواطنة العالمية (اليونسكو، 2021م)، وتقاس في الدراسة الحالية من خلال متوسط عبارات (6-16) من المقياس.

سلوكات المواطنة العالمية: تعرف بأنها: السلوكات، والمهارات الاجتماعية التي تمكّن المتعلّمين من النمو بفاعلية على المستوى النفسي والجسدي، ما يسمح لهم بالعيش مع الآخرين (اليونسكو، 2021م)، وتقاس في الدراسة الحالية من خلال متوسط عبارات (17-29) من المقياس.

إجراءات الدراسة:

منهج الدراسة:

استخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، حيث تمَّ تحليل، ووصف مدى وعي طلبة التعليم الأساسي بمعارف، واتجاهات، وسلوكات التربية من أجل المواطنة العالمية، وعلاقتها بمتغيري النوع والمادة التي يحب الطلبة دراستها أكثر؛ وذلك بغرض التوصل إلى تقييم واقع تطبيق التربية من أجل المواطنة العالمية في مدارس التعليم الأساسي بسلطنة عُمان، وفُسرت النتائج في ضوء خصوصية المجتمع العماني وثقافته.

مجتمع الدراسة، وعينتها:

اشتمل مجتمع الدراسة على بعض من مدارس التعليم الأساسي في سلطنة عُمان للصفوف من (7-

10)، البالغ عددهم (8957) طالبًا وطالبة (وزارة التربية والتعليم، 2021م)، أمَا عينة الدراسة فتكونت من (2179) طالبًا وطالبة من طلبة التعليم الأساسي بسلطنة عُمان، وتشكل ما نسبته (24%)، اختيرت بطريقة عشوائية عنقودية من سبع محافظات تعليمية، هي: مسقط، وجنوب الباطنة، وشمال الباطنة، ومسندم، والظاهرة، والداخلية، وظفار، حيث اختير بعض الصفوف في المدارس المختارة، تراوحت من (2–3) من الصفوف من (7–10)، ورُوِعِيَ في اختيارهم التنوُّع في الجنس، كما رُوِعِيَ -أيضًا- الاتفاق أو الاختلاف في ممارستهم لبعض القيم الوطنية، والعادات والتقاليد، كما شمل التنوع اختيارهم من صفوف مختلفة؛ على اعتبار أنَّ الطلبة قد مَرَّتْ عليهم موضوعات في المواطنة، والهوية في فصول دراسية سابقة؛ ولذلك فإن الدراسة تستهدف دراسة المعرفة التراكمية في التأثير في المعارف، والاتجاهات، والسلوكات المرتبطة بهم. ويوضح جدول رقم (1) توزيع أفراد العينة، وخصائصهم الديموغرافية.

جدول رقم (1) : توزيع أفراد العينة، وفقًا لمتغيرات الدراسة

متغيرات الدراسة		التكرارات	النسبة المئوية(%)
الجنس	ذكر	703	32.3
	أنثى	1476	67.7
	المجموع	2179	100
المادة الدراسية	الرياضيات	492	22.6
	اللغة الإنجليزية	326	15
	العلوم	419	19.2
	التربية الإسلامية	436	20
	لغتي الجميلة	215	9
	الدراسات الاجتماعية	291	13.4
المجموع		2179	100

أداة الدراسة:

تبنت الدراسة مقياس معارف، واتجاهات، وسلوكات الطلبة عن التربية من أجل المواطنة العالمية، وهو مقياس من إعداد الباحثين موراس وأوجدين (Morais & Ogden, 2011)، بعد تعديله وتكييفه؛ ليتلاءم مع البيئة العُمانية، والمستوى العمري والتحصيلي للطلبة، ويتكون من (30) عبارة، موزعة في ثلاثة أبعاد رئيسة، هي: المعارف، وتشتمل على (6) عبارات، والاتجاهات، وتشتمل على (11) عبارة، والسلوكات، وتشتمل على (13) عبارة، ويجيب الطلبة عن عبارات المقياس من خلال اختيار الرقم الذي يُعَبِّر عن وجهات نظرهم بشأن كل عبارة، وفقًا لمقياس ليكرت الخماسي، بحيث أُعْطِيَ موافق بِشِدَّة (5)، وموافق (4)، ومحايد (3)، وغير موافق (2)، وغير موافق بِشِدَّة (1).

وقد تم التحقق من صدق المقياس بطريقتين، هما:

أولاً- صدق المحتوى، حيث عرض المقياس على عدد من المحكِّمين، بلغ عددهم (8) محكِّمين من المتخصصين في المناهج، والأصول، والإدارة التربوية؛ لإبداء آرائهم وملحوظاتهم بشأن عبارات المقياس، وقد أَقَرَّ معظم المحكِّمين المقياس كما هو، مع مقترحات بتعديل صياغة بعض العبارات.

ثانيًا- صدق تمييز المفردات، وتحقق من صدق الأداة إحصائيًّا من خلال صدق تمايز المفردات؛ حيث حُسِبَتْ بطريقة حساب معاملات الارتباط بين درجة كل مجال على حِدَة، والدرجة الكلية للمقياس، فبلغت في المحور الأول (514**)، وفي المحور الثاني(697,. **)، وفي المحور الثالث(675,. **)، كما حُسِبَ معامل الارتباط بين كل عبارة والدرجة الكلية لمجالها، وجاءت قِيَم معاملات الارتباط في عبارات المحور الأول تتراوح بين(456*,.) أَقَلَّ قيمة، و(756,.**) أعلى قيمة، ماعدا العبارة رقم (2)، فجاءت قيم معاملات الارتباط غير دالة إحصائيًّا، فحذفت العبارة، فأصبح عدد عبارات المحور الأول (5) عبارات، أَمَّا قِيَم معاملات الارتباط لعبارات المحور الثاني فتراوحت بين (481,.*) أقلَّ قيمة، و(673,.**) أعلى قيمة، وفي عبارات المحور الثالث، تراوحت قِيَم معاملات الارتباط بين (469,.*) أقلَّ قيمة (818,.**) أعلى قيمة. وهذا يدلُّ على أن جميع عبارات المقياس مرتبطة مع مجالها، أَمَّا ثبات المقياس، فَطُبِّقَ على عيِّنة أخرى مكوَّنة من (30) طالبًا وطالبةً من طلبة التعليم الأساسي، وحُسِبَ الاتِّسَاق الداخلي للعبارات بطريقة ألفا كرونباخ ، ويُظْهِرُ جدول رقم(2) قِيَم معاملات الثبات للمقياس ككل، وكل محور على حِدَة.

جدول رقم (2): قيم معاملات الثبات للمقياس، وكل محور على حدة

محاور المقياس	عدد العبارات	ألفا كرونباخ
المحور الأول- المعارف	5	0.614
المحور الثاني- الاتجاهات	11	0.699
المحور الثالث- السلوكات	13	0.839
الثبات الكلي	29	0.805

يتضح من جدول رقم (2) أنَّ قِيَم معاملات الثبات في كل محور من محاور المقياس، والمقياس ككل مقبولة وصالحة لأغراض الدراسة الحالية. ولتحديد معارف واتجاهات وسلوكات طلبة التعليم الأساسي عن المواطنة العالمية؛ حُسِبَ طول الفئة، فكانت درجة التصوُّر كبيرة جدًّا، إذْ تراوحت قِيَم المتوسط الحسابي بين (5,00) إلى (4,20)، وكبيرة، إذ تراوحت بين (4,19) إلى (3,40)، ومتوسطة، إذ تراوحت بين (3,39) إلى (2,60)، وقليلة، إذ تراوحت بين (2,59) إلى (1,80)، وقليلة جِدًّا، إذ تراوحت بين (1,79) إلى (1,00).

المعالجة الإحصائية:

استخدمت المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية للإجابة عن استجابات أفراد العيِّنة من الطلبة في السؤال الأول، واستخدم تحليل التباين المتعدد (MANOVA) للإجابة عن السؤال الثاني.

نتائج الدراسة، ومناقشتها:

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول، الذي نَصَّ على: «ما درجة معارف، واتجاهات، وسلوكات طلبة التعليم الأساسي بسلطنة عُمان بالتربية من أجل المواطنة العالمية؟ وللإجابة عن السؤال، استخدمت المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العيِّنة، كما يُظْهِرُها جدول رقم (3).

جدول رقم (3): المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة على المقياس ككل

محاور المقياس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المرتبة
المعارف	3,08	0.716	3
الاتجاهات	3.70	0,558	2
السلوكات	3.76	0.583	1
المتوسط العام	3.52	0.466	

يَظْهَرُ من نتائج الجدول رقم (3) أنَّ استجابات طلبة التعليم الأساسي بسلطنة عُمَان عن معارف، واتجاهات، وسلوكات عن التربية من أجل المواطنة العالمية بشكل عام، جاءت بدرجة كبيرة، كما يعكسها المتوسط الحسابي العام البالغ (3.52)، وبانحراف معياري بلغ (0.466). واحتل محور السلوكات المرتبة الأولى في ترتيب أبعاد المقياس بمتوسط حسابي بلغ (3.76)، وبدرجة كبيرة، يليه محور الاتجاهات في المرتبة الثانية، بمتوسط حسابي بلغ (3.70)، وبدرجة كبيرة أيضًا، أمّا في المرتبة الثالثة، فجاء محور المعارف، بمتوسط حسابي بلغ (3.08)، وبدرجة متوسطة.

وتعزى هذه النتيجة إلى عدة اعتبارات، منها: تضمن فلسفة التعليم العُماني عددًا من المفاهيم والمهارات المرتبطة بالمواطنة العالمية؛ حيث جاء أحد أهدافها مركزًا على ضرورة الانتماء للأمة العربية، والمشاركة المجتمعية، وتزويد الطلبة بالقضايا ذات الصلة بالتنمية المستدامة والمواطنة العالمية (مجلس التعليم، 2017م).

كما أن أهداف التعليم الأساسي، ركزت على تمكين المتعلم من المشاركة الفاعلة والاتصال مع العالم وأحداثه، وامتلاك المهارات والممكنات التي تؤهله للتعامل مع مستجدات العصر (وزارة التربية والتعليم، 2005م). إلى جانب ذلك، سعت وزارة التربية والتعليم إلى تطبيق جائزة السلطان قابوس للتنمية المستدامة في البيئة المدرسية، التي من شأنها أن تغرس لدى الطلبة الكثير من المعارف والمهارات، وتدربهم على القيم الوطنية، وعلى روح التسامح والتعامل مع العالم الخارجي (وزارة التربية والتعليم، 2018م)، وتطبيق عدد من البرامج التعليمية، كبرنامج جلوب البيئي، ومن الاعتبارات الأخرى ما تسعى له وزارة التربية والتعليم ممثلة في اللجنة الوطنية العُمانية للتربية والثقافة والعلوم في تنفيذها الكثير من الفعاليات والأنشطة ذات الصلة، إضافة إلى اعتماد عددٍ من البرامج التعليمية والمبادرات التي عززت لدى الطلبة الوعي والإدراك بدور التربية من أجل المواطنة العالمية، مثل: مشروع «المدارس الخضراء»، ومشروع «تواصل الثقافات»، ومبادرة

«ثراثنا مستقبلنا» (اللجنة الوطنية العُمانية للتربية والثقافة والعلوم،2022م). وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة العبري وآخرين (Alabri et al., 2022) التي خلصت إلى تضمن وثائق السياسات التعليمية بسلطنة عُمان، وهي: رؤية عمان 2040م، وفلسفة التربية، والنظام الأساسي العُماني لمبادئ المواطنة العالمية، حيث احتلت وثيقة فلسفة التربية كأكثر الوثائق تضمنًا لها، ونتيجة دراسة إبراهيم والمرزوقي (2020م) التي توصلت إلى وجود اهتمام بالتربية من أجل المواطنة العالمية في سلطنة عُمان، يتمثل في تضمينها في فلسفة التربية وأهداف التعليم، والخطط الإستراتيجية للتعليم، وبعض المشروعات المدرسية، مثل المدارس المنتسبة لليونسكو.

وفيما يأتي، نستعرض نتائج استجابات أفراد العيِّنة لأعلى العبارات، وأقلها في كل محور على حدة كما يوضحها جدول رقم (4).

جدول رقم (4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأعلى وأقل ثلاث عبارات لاستجابات أفراد العينة في كل محور من محاور المقياس:

المحور	الرقم	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة المعارف والاتجاهات والمهارات
المعارف		**أعلى عبارات**			
	2	أن جميع الناس في هذا العالم يحصلون على الثواب والعقاب الذي يستحقونه.	3.55	1.25	كبيرة
	5	بشكل عام، يمكنني القول: إن هذا العالم مكان عادل للعيش فيه.	3.36	1.19	متوسطة
		أدنى عبارات			
	3	أجد من المناسب في بعض الأحيان استخدام القوة ضد الآخرين؛ للحصول على ما نريد.	2.78	1,32	متوسطة
	4	أعتقد أن الكثير من الناس حول العالم فقراء؛ لأنهم لم يبذلوا جهدًا كافيًا.	2.78	1,20	متوسطة
الاتجاهات		**أعلى ثلاث عبارات**			
	1	أقوم بتكييف سلوكاتي وتصرفاتي تلقائيًا عندما أتفاعل مع أشخاص من ثقافات أخرى.	4,02	0,931	كبيرة جدًا
	11	أتضامن لحماية ثقافة وتراث الآخرين في العالم.	3.97	0.990	كبيرة
	3	أدرك آثار التغيرات المناخية على حياة الناس في العالم.	3.90	0.911	كبيرة
		أدنى ثلاث عبارات			
	10	أستطيع المشاركة إعلاميًا في القضايا العالمية التي تقلقني.	3.21	1.19	متوسطة
	6	أنا على دراية كافية بالقضايا الحالية المؤثرة في العلاقات الدولية.	3.39	1.12	متوسطة
	7	أملك طرائق متعددة، يمكنني من خلالها اتخاذ قرار بشأن بعض المشكلات العالمية المثيرة للقلق (التدهور البيئي، فقدان التنوع البيولوجي)	3.42	1.05	كبيرة

السلوكات	أعلى ثلاث عبارات				
	13	سأقدم تبرعًا ماليًا لدعم جمعية خيرية عالمية.	4.22	0.916	كبيرة جدًا
	3	أخطط للقيام بعمل تطوعي؛ لمساعدة الأفراد والمجتمعات خارج الوطن.	4.21	0.926	كبيرة جدًا
	5	سأتطوع بوقتي؛ لمساعدة الأفراد أو المجتمعات في خارج الوطن.	4.00	1.00	كبيرة
	أدنى ثلاث عبارات				
	11	سأعمل بشكل غير رسمي مع مجموعة أفراد؛ من أجل حل مشكلة إنسانية عالمية.	3.22	1.25	متوسطة
	7	سأتواصل مع أحد المسؤولين في الدولة؛ للبحث عن الإجراءات الحكومية المتعلقة بالقضايا والشؤون العالمية.	3.30	1.11	متوسطة
	4	سأعبر عن موقفي تجاه السياسة الدولية باستخدام المنصات الرقمية والمواقع الإلكترونية.	3.36	1.16	متوسطة

تُظْهِرُ النتائج في جدول رقم(4) أن معارف طلبة التعليم الأساسي بسلطنة عُمان لمضامين التربية من أجل المواطنة العالمية، جاءت بدرجة متوسطة في أغلب العبارات، وبشكل عام، فهذه النتيجة ليست بالمستوى المطلوب، ونأمل أن يمتلك الطلبة المعرفة الكافية وبدرجات مرتفعة عن التربية من أجل المواطنة العالمية. وعلى الرغم من ذلك، فإن النتائج توضح أن معارف الطلبة، مكنتهم من النظر للعالم نظرة إيجابية، وعلى ذلك فإن كل فرد من حقّه أن ينال حقوقه بالثواب، وتفرض له العقوبات في حال خروجه عن القانون، كما يظهر من العبارة «أعتقد أن جميع الناس في هذا العالم، يحصلون على الثواب والعقاب الذي يستحقونه»، حيث حصلت على أعلى متوسط حسابي في محور المعارف، بلغ (3.55)، وفي ذات الوقت، ينظرون للعالم بأنه مكان آمن للعيش فيه، وتحدده العبارة « بشكل عام، يمكنني القول:إنهذا العالم مكان عادل للعيش فيه»، بمتوسط حسابي بلغ (3.36) من استجابات أفراد العيِّنة. وتُعْزَى هذه النتيجة إلى المفاهيم والمصطلحات المضمنة في الكتب الدراسية في نظام التعليم العُماني كالحقوق والواجبات، والسلام، والديموقراطية، والعدالة الاجتماعية في مواد دراسية مختلفة، كالثقافة الإسلامية، والدراسات الاجتماعية، والمهارات الحياتية، وغيرها، التي من شأنها أن تعزز معارف الطلبة عن العالم، وما يحيط به من الأحداث والقوانين التي تحكمه، أضف إلى ذلك، إلى أن ما يشاهدونه من أحداث قتل وتدمير في الكثير من الدول، من خلال القنوات الإعلامية، يعزز لديهم الحس بالعدالة الاجتماعية، لا سيما أن أغلب الطلبة قد يمتلكون حسابات في مواقع التواصل الاجتماعي، ولديهم أصدقاء من دول مختلفة، قد تكون بعضها محتلة، أو تتعرض باستمرار للكوارث الطبيعية، كالزلازل والأعاصير؛ ولذلك يتمنون لأصدقائهم العيش الآمن بحصولهم على حقوقهم، والمساواة الاجتماعية. وهذا يتفق إلى حد ما مع الإطار العام لمضامين التربية من أجل المواطنة العالمية الذي أقرته اليونسكو (2015م) على ضرورة امتلاك طلبة التعليم من الصف (7) إلى الصف(11) القدرة على بناء علاقات جيدة مع الأفراد، ومقارنة

الأعراف الاجتماعية والثقافية المشتركة بين الدول. وفي الجهة المقابلة، تحصل العبارة «أعتقد أن الكثير من الناس حول العالم فقراء؛ لأنهم لم يبذلوا جهدا كافيًا» على أقل متوسط حسابي، بلغ (2.78). وهذه النتيجة تعكِس لنا أن الأفكار والآراء التي يحملها الطلبة عن العالم جيدة إلى حد ما، فالجهد لا يتحدد على الطبقة الاجتماعية، فالفقراء والأغنياء -على حد السواء- قادرون على بذل الجهد، طالما العقول والأدمغة تسير في الاتجاه العلمي القائم على النقد والتحليل. وتأتي هذه النتيجة متَّفقةً مع نتيجة دراسة الحراصي (2018م) في أنَّ مستوى اتجاهات طلبة الحلقة الثانية من التعليم الأساسي بسلطنة عُمان نحو المشاركة المدنية كأحد مجالات المواطنة العالمية، جاء بدرجة متوسطة، ونتيجة دراسة الأحمدي (2012م)، حيث كشفت عن وجود وعي معرفي بدرجة قليلة لدى الطلبة عن المواطنة العالمية، وتختلف مع نتيجة دراسة عليان(2014م) التي أظهرت وجود ارتفاع في معارف طلبة الأقصى في قيم المواطنة.

وفي محور الاتجاهات - كما يظهر في الجدول السابق- يلاحظ تصدر ثلاث عبارات، حصلت على أعلى المتوسطات الحسابية من مجمل العبارات في هذا المحور. والمتأمل فيها، يجد أنَّ الطلبة (أفراد العينة) لديهم اتجاهات وميول إيجابية تجاه الكثير من القضايا الحاصلة في العالم، إلى الحد الذي يجعلهم قادرين على التفاعل معها، ويصل بهم الحال إلى التكيف مع الكثير من الأفراد المنتمين لثقافات أخرى، كما يظهر ذلك في العبارة الأولى من ذات المحور، إذ بلغ متوسطها الحسابي (4,02)؛ ويرجع سبب ذلك إلى أنَّ القضايا المناخية والثقافية، ضمنت في المناهج الدراسية بشكل كبير جدًّا، سواء كان ذلك في الكتب، أم الأنشطة المدرسية وغيرها. وفي المقابل، فإن حدود هذا التكيف، ينحصر في قدرة الطلبة على التفاعل والمشاركة على المستوى الشخصي فقط، لكن اتجاهاتهم تقل نوعًا ما في المجالات التي تتطلب مشاركة عالمية واتخاذ القرار؛ إذ حصلت العبارة «أستطيع المشاركة إعلاميًّا في القضايا العالمية التي تقلقني» على أقل متوسط حسابي، إذ بلغ (3.21)؛ ويعزى السبب في هذه النتيجة إلى السياسة التي تلتزم بها سلطنة عمان، وموقفها الحيادي مع الأحداث التي تحدث في كثير من دول العالم، وعدم التدخل في شؤون الغير، وكما نعرف، فإن النظام التعليمي يعكس أحداث وتوجهات الحكومة من خلال المناهج الدراسية. وتتفق مع دراسة الأحمدي (2012م)، التي توصلت إلى وجود اتجاهات مرتفعة لدى الطلبة بالمواطنة العالمية، وتختلف مع نتيجة دراسة الحراصي (2018م)، حيث أظهرت اتجاهات بدرجة متوسطة لدى مستوى اتجاهات طلبة الحلقة الثانية من التعليم الأساسي بسلطنة عُمان.

أَمَّا في محور السلوكات، فإن النتيجة التي يظهرها المحور، تشير إلى عمق الجانب السلوكي لدى طلبة المدارس، ويتفق ذلك مع النتيجة المشار إليها في جدول رقم (2)، حيث تصدر محور السلوكات المرتبة الأولى، مقارنة بمحوري المعارف والاتجاهات، إذ حصلت العبارات «سأقدم تبرعًا ماليًّا لدعم جمعية خيرية عالمية»، و»أخطط للقيام بعمل تطوعي لمساعدة الأفراد والمجتمعات خارج الوطن» أعلى متوسط حسابي، إِذْ بلغ (4.22) و (4.21) على التوالي. وهذه النتيجة تدعم جهود سلطنة عُمان الماضية قُدمًا في تفعيل ثقافة العمل التطوعي وتأصيله في نفوس الطلبة؛ إذ يعدُّ العمل التطوعي أحد مبادئ التربية من أجل المواطنة العالمية (اليونسكو، 2015م)، حيث يشرع الإطار العام لمضامين التربية على المواطنة العالمية على ضرورة المشاركة الفاعلة؛ ويُعزى سبب ذلك -أيضًا- إلى جملة

ما تحقق في النظام التعليمي العُماني، إذ يظهر نشاط العمل التطوعي كأحد الأنشطة المدرسية الداعمة، حيث يؤسس الطلبة على التطوع وتفعيله في المجتمع، من خلال إقامة الفعاليات والحملات التطوعية، ولعل أصدق أنموذج على ذلك إعصار شاهين، والتكاتف المجتمعي، وما صاحبه من الحملات التطوعية المقدمة من الأفراد والمؤسسات والطلبة، كما أن هنالك الكثير من المفاهيم والممارسات ذات الصلة بالعمل التطوعي، مضمنة في المناهج الدراسية، ويجب الإشارة -أيضًا- لسمات المجتمع العُماني، التي تشدد على التسامح وتقبل الآخر؛ حيث ينشأ الأطفال على سلوكات تدعم قيم المواطنة العالمية.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني، الذي نَصُّهُ:»هل تختلف معارف، واتجاهات، وسلوكات طلبة التعليم الأساسي بسلطنة عُمَان عن التربية من أجل المواطنة العالمية، وفقًا لمتغيِّرَي النوع (ذكر، أنثى)، والمادة التي يحب الطلبة دراستها أكثر(الرياضيات، العلوم، التربية الإسلامية، الدراسات الاجتماعية، لغتي الجميلة، اللغة الإنجليزية) ، والتفاعل بينهما. وللإجابة عن السؤال؛ اسْتُخْدِمَتِ المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية؛ لمعارف، واتجاهات، وسلوكات طلبة التعليم الأساسي بسلطنة عُمَان عن التربية من أجل المواطنة العالمية، وفقًا لمتغيرات النوع والمادة التي يحب الطلبة دراستها أكثر، والجدول رقم (5) يوضح هذه النتائج.

حدول (5): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمعارف، واتجاهات، وسلوكات الطلبة عن التربية من أجل المواطنة العالمية، وفقًا لمتغيرات النوع والمادة التي يحب الطلبة دراستها أكثر.

المتغيرات	أبعاد المقياس						
	المعارف			الاتجاهات		السلوكات	
		م	ع	م	ع	م	ع
النوع	ذكر	3,19	0.723	3.68	0.573	3.73	0.615
	أنثى	3.03	0.707	3.71	0.550	3.78	0.567
المادة التي تحب دراستها أكثر	الرياضيات	3.03	0.72	3.68	0.58	3.75	0.58
	اللغة الإنجليزية	3.02	0.70	3.74	0.54	3.76	0.59
	العلوم	3.06	0.71	3.70	0.56	3.75	0.56
	التربية الإسلامية	3.17	0.70	3.65	0.53	3.75	0.56
	لغتي الجميلة	3.16	0.77	3.75	0.58	3.77	0.68
	الدراسات الاجتماعية	3.12	0.72	3.76	0.56	3.84	0.57

يتضح من جدول رقم (5) وجود فروق ظاهرية في معارف، واتجاهات، وسلوكات طلبة التعليم الأساسي بسلطنة عُمان عن التربية من أجل المواطنة العالمية، وفقًا لمتغيرات النوع والمادة التي يرغب الطالب في دراستها أكثر. ولتعرّف دلالة هذه الفروق؛ استُخدم تحليل التباين المتعدد الثنائي (MANOVA)، ويوضح الجدول (6) قيمة ويلكس لامبدا (Wilks' Lambda).

جدول رقم (6): قيمة ويلكس لمبدا لاستجابات أفراد العينة، وفقًا لمتغيرات (النوع، والمادة التي تحبها أكثر والتفاعل بينها)

المتغير	ويلكس لامبدا	"ف"	درجات الحرية المفترضة	درجات حرية الخطأ	القيمة الاحتمالية
النوع (أ)	0.99	9.38	3	2165	0.001*
المادة المفضلة (ب)	0.99	1.48	15	5977.01	0.105
التفاعل (أ X ب)	0.99	1.81	15	5977.01	0.028

يتضح من جدول رقم (6) أن قيم (ف) المحسوبة على قيم ويلكس لمبدا، تُشير إلى عدم وجود فرق دال إحصائيًّا عند مستوى دلالة (α =0,05)، تعزى إلى متغير المادة التي يحب الطلبة دراستها أكثر، والتفاعل بينها، وتشير في الوقت ذاته إلى وجود فرق دال إحصائيًّا في متغير النوع. ولتحديد اتجاه تلك الفروق؛ اُستخدمت نتائج تحليل التباين الثلاثي المتعدد (MANOVA) كما هو مبين في جدول رقم (7).

جدول رقم (7) : نتائج تحليل التباين الثنائي المتعدد (MANONA) لاستجابات أفراد العينة، وفقًا لمتغيرات (النوع، والمادة التي يحب الطلبة دراستها أكثر)

مصدر التباين	محاور المقياس	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسطات المربعات	قيمة ف	القيمة الاحتمالية
النوع (أ)	المعارف	8.66	1	8.66	17.09	0.000*
	الاتجاهات	0.28	1	0.28	0.89	0.345
	السلوكات	1.81	1	1.81	5.33	0.021*
الخطأ	المعارف	1097.95	2167	0.51		
	الاتجاهات	672.34	2167	0.31		
	السلوكات	736.41	2167	0.34		

*دالة عند مستوى (α=0.05)

يتضح من الجدول رقم (7) وجود فروق دالة إحصائيًّا في المحورين الأول والثالث عند مستوى الدلالة المعدل بطريقة بونفيروني (Bonferroni adjustment) الذي يقوم على قسمة قيمة (α=0.05) على عدد المتغيرات المستقلة، حيث بلغت قيمته (α=0.025). ولتعرّف اتجاه هذه الفروق بالعودة للمتوسطات الحسابية في جدول رقم (5)، يتضح أن هذه الفروق، كانت لصالح الذكور في المحور الأول (المعارف)، ولصالح الإناث في المحور الثالث (السلوكات). ولتفسير هذه النتيجة؛ سيتم تناولها على جزأين، هما:

الجزء الأول، المرتبط بنتيجة غلبة الذكور على الإناث في محور المعارف؛ فيمكن أن يُعزى سبب ذلك إلى أنَّ فئة الذكور هي الفئة المسؤولة مستقبلاً عن

تكوين الأسّر؛ ولذلك فإن موضوع الحقوق والواجبات والعيش الآمن من المضامين التي تدخل في قائمة اهتماماتهم بشكل أكبر، مقارنة بفئة الإناث، كما أن فئة الذكور هي الفئة الأكثر مشاركة في الأعمال المجتمعية الأخرى (النابلسي،2009م).

الجزء الثاني، المرتبط بنتيجة غلبة الإناث في محور السلوكات؛ ويمكن إرجاع سبب ذلك إلى العاطفة الفطرية التي تميز الإناث عن الذكور، فالعواطف وتقبل صورة الآخر، تعدُّ من السمات ذات الصلة بالمواطنة العالمية، كما تُعزى -أيضًا- إلى كون الإناث أكثر التزامًا بالجلوس في المنزل، فاندماجهن مع الأسرة، والتأثر بشخصية الأم التي يغلب عليها الرحمة، والود، والتعاون، وتحمل المسؤولية، واتخاذ القرار، انعكست على سلوكهن أيضًا؛ الأمر الذي يجعل ممارساتهن أكثر وضوحًا من الطلبة، إلى جانب ذلك، فالدافعية لدى الإناث ربما أقوى من الذكور؛ لأنهن أكثر حرصًا على تنفيذ التعليمات الموكلة لهن، وأكثر التزامًا بالتقيد بالعادات والتقاليد، واحترامها (البادري والكندي،2019م).

فهذه النتيجة في جزئها الأول، تبدو مختلفة نوعًا ما عمّا توصلت إليه دراسات سابقة، أشار أغلبها إلى وجود فروق لصالح الإناث في المعارف، ولكن ما أثبتته هذه الدراسة من وجود فرق إحصائي لصالح الذكور، يتوافق إلى حد كبير مع العبارات التي تضمنتها الأداة، كما سبق وأوردنا ذلك في التفسير. وتتفق هذه النتيجة في جزئها الثاني مع نتائج دراسة الأحمدي (2012م) التي أظهرت وجود فرق إحصائي في درجة الوعي بالمواطنة العالمية، وفقًا لمتغير النوع لصالح الإناث.

وتظهر نتائج الدراسة -أيضًا- عدم وجود فروق دالة إحصائيًا في متغير المادة الدراسية التي يرغب الطلبة في دراستها أكثر، ويمكن إرجاع سبب هذه النتيجة إلى عدد من الجوانب:

- تضمين المواد الدراسية المختلفة لمبادئ وقيم المواطنة العالمية بدرجات متفاوتة؛ الأمر الذي يُمكن الطلبة من اكتسابها.
- تستوحى قيم ومبادئ المواطنة العالمية من تعاليم الدين الإسلامي، وخصائص المجتمع العُماني الذي يتسم بقيم التسامح، والتكافل (وزارة التربية والتعليم،2021م)، كما تتفق -أيضًا- مع أهداف فلسفة التعليم في سلطنة عُمان، القائمة على ضرورة الانتماء للأمة العربية، وتزويد الطلبة بالقضايا ذات الصلة بالمواطنة العالمية. (مجلس التعليم، 2017م). وهذا يعني أن الطلبة متسلحون بهذه المبادئ من قبل؛ ولذلك لا يوجد أثر لمادة على حساب مادة أخرى.
- تُشكّل الأنشطة المدرسية التي يلتحق بها الطلبة في البيئة المدرسية مصدرًا آخر لاكتساب مبادئ المواطنة العالمية؛ فنشاط الإذاعة المدرسية وغيره، يعزز لدى الطلبة الحوار، والنقاش، والاطلاع على ثقافات مختلفة.
- الأدوار التي يمارسها المعلمون من تقديم معلومات عن المواطنة العالمية، قد تشكل هي الأخرى سببًا في اكتساب الطلبة لمبادئ المواطنة العالمية، بغض النظر عن طبيعة المواد التي يدرسونها.

إن جميع ما ذكر من جوانب سابقة بإمكانها أن تعزز الوعي بالمواطنة العالمية، بغض النظر عن طبيعة المواد الدراسية. وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة العاني (2022م) التي خلصت إلى وجود تصورات عالية في المكون المعرفي لدى طلاب الجامعات عن

المواطنة العالمية في متغير النوع لصالح الذكور مقارنة بالإناث، وتختلف نتيجة الدراسة مع نتيجة دراسة عليان (2014م)، التي أظهرت عدم وجود فروق في استجابات طلبة الأقصى في قيم المواطنة في ظل العولمة تُعزى لمتغير النوع.

الخاتمة

تظهر الدراسة الحالية أن طلبة التعليم الأساسي بسلطنة عُمان يمتلكون معارف، واتجاهات، وسلوكات عن التربية من أجل المواطنة العالمية بدرجة كبيرة؛ حيث احتل محور السلوكات المرتبة الأولى في ترتيب أبعاد المقياس، يليه محور الاتجاهات في المرتبة الثانية، أمّا في المرتبة الثالثة والأخيرة فجاء محور المعارف. وأظهرت نتيجة الدراسة -أيضًا- وجود فرق دال إحصائي في استجابات الطلبة عن التربية من أجل المواطنة العالمية، وفقًا لمتغير النوع؛ حيث غلبة الذكور على الإناث في محور المعارف، والعكس تمامًا في محور السلوكات. وفي المقابل لم تشر نتائج الدراسة إلى أي فروق تُعزى لصالح متغير المادة الدراسية التي يرغب في دراستها(المادة المفضلة).

التوصيات والمقترحات

في ضوء نتائج الدراسة، يوصي الباحثون الآتي:

- تصميم مقاطع مصورة بتقنيات حديثة، تتضمن معلومات عن مبادئ التربية من أجل المواطنة العالمية؛ لأجل اكساب الطلبة المعارف والمهارات اللازمة.
- تعزيز مهارات الطلبة في مجال التربية من أجل المواطنة العالمية، من خلال المشاركة في الأنشطة المدرسية التي تشجع على تقبل الآخر واحترامه.
- إدماج الطلبة في المشاركة في قضايا المجتمع المحلية والعالمية، والتعبير عن المشاركة من خلال الاستعانة بوسائل الإعلام، والمنصات الإلكترونية.

كما تقترح دراسات للكشف عن:

- فاعلية برنامج تعليمي قائم على مبادئ المواطنة العالمية في تنمية الوعي بالقضايا العالمية.
- مدى تضمين مفاهيم التربية من أجل المواطنة العالمية في محتوى الكتب الدراسية.
- مدى ممارسات المعلمين لأبعاد المواطنة العالمية في البيئة المدرسية، من وجهة نظر مديري المدارس.

المراجع

- إبراهيم، حسام الدين السيد محمد؛ والمرزوقي، أحمد سعيد عبدالله (2020م). الاتجاهات المعاصرة في التربية من أجل المواطنة العالمية وإمكانية الإفادة منها بسلطنة عُمان. مجلة الفنون والأدب وعلوم الإنسانيات والاجتماع، (54)، 245- 273 https://doi.org/10.33193/JALHSS.54.2020.138
- الأحمدي، عائشة سيف صالح (2012م). مستوى الوعي بقضايا التربية على المواطنة العالمية لدى طلبة كليات التربية بالجامعات السعودية. رسالة الخليج العربي، مكتب التربية العربي لدول الخليج، الرياض، 124، 201 – 285.
- الأمم المتحدة (2015). تحويل عالمنا: خطة التنمية المستدامة لعام 2030م. https://sustainabledevelopment.un.org/post2015/transformingourworld
- البادري، سعود؛ الكندي، سيف.(2019م). أسباب تفوق الاناث على الذكور من وجهة نظر المعنيين في الحقل التروي وأولياء أمور الطلبة: دراسة استطلاعية بمحافظة جنوب الباطنة. مجلة روافد،3(1)،71-113.
- البلعاوي، (2001م). التربية على حقوق الانسان: واقع وآفاق . مجلة جامعة الأقصى،5(1)، 194-144.
- البلوشي، عثمان (2016م). إدارة المعرفة كمدخل لتفعيل دور مديري مدارس التعليم ما بعد الأساسي في تنمية قيم المواطنة بسلطنة عُمان. المجلة العربية لدراسات وبحوث العلوم التربوية والإنسانية، 4، 214-246.
- بن شمس، ندى (2017م). المواطنة في العصر الرقمي نموذج مملكة البحرين. معهد البحرين للتنمية السياسيّة.
- جيان، ليو؛ وروي، وي؛ وتشنغ، ليو؛ ومان، شي؛ وبينيان، زو؛ وتان، كريس؛ وخيا، ليو (2017م). التعليم من أجل المستقبل: التجربة العالمية لتطوير مهارات وكفاءات القرن الحادي والعشرين، قطر. مؤتمر القمة العالمي للابتكار في التعليم.
- الحراصي، بدر (2018م). مستوى اتجاهات طلبة الحلقة الثانية من التعليم الأساسي بسلطنة عُمان نحو المشاركة المدنية [رسالة ماجستير غير منشورة]، جامعة السلطان قابوس.
- دي كورت، فروك (2017م). تعليم حقوق الإنسان في الدراسات الاجتماعية في هولندا: دراسة حالة تحليل الكتاب المدرسي، ترجمة الزيات، حمدي، مستقبليات- مركز مطبوعات اليونسكو، 47(1-2)، 75-96.
- عبدالراضي، إيمان؛ ودرويش، محمد درويش (2017م). دراسة تعليم المواطنة في المملكة المتحدة وسُبُل الاستفادة منه في واقعنا التعليمي: دراسة تحليلية. مجلة كلية التربية بالسويس- مصر، 6(2)، 95-163.
- العسكري، سليمان إبراهيم (2019م). التربية المواطنية: مستقبليات تربوية، المركز العربي للبحوث التربوية لدول الخليج- الكويت، 4(1)، 92-119 https://rcepunesco.ae/ar/MediaCenter/News/Pages/01_OCT_2018.aspx
- علي، حمدي (2017). دور الجامعة في تنمية قيم المواطنة وتمثلها لدى الطلبة في ظل تحديات العولمة: دراسة ميدانية لعينة من طلبة جامعتي أسيوط وسوهاج. مجلة جامعة الشارقة للعلوم الإنسانية والاجتماعية، 14(1)، 62-96.
- عليان، عمران (2014م). درجة تمثل طلبة جامعة

الأقصى لقيم المواطنة في ظل العول: دراسة تطبيقية على عينة طلبة جامعة الأقصى بقطاع غزة. مجلة جامعة الأقصى) سلسلة العلوم الإنسانية)، 18(2)،1-34.

- عمار، رضوى (2014م). التعليم والمواطنة والاندماج الوطني. مركز العقد الاجتماعي.
- العنزي، محمد سماح مسند. (2017م). دور معلم المرحلة الثانوية في تعزيز قيم المواطنة لدى الطلاب من وجهة نظر المشرفين التربويين. مجلة كلية التربية، 33(1)، 150-185.
- قويدر، شعشوع (2018م). آليات تعزيز المواطنة ودورها في احترام حقوق الإنسان [ورقة]. الملتقى الدولي السنوي للبحث العلمي: التربية على المواطنة وحقوق الإنسان، مركز جيل للبحث العلمي- طرابلس، 129-142 .
- كابيزودو، أليسيا؛ وكريستسديس، كريستوس؛ ودا سيلفا، ميغيل كرفاليو؛ وسلتا، فالنتينا ديمتريادو؛ وتشلاجر، فرانز هالبر؛ وبولا، جورجيتا ميهاي (2010م). الدليل التطبيقي للتربية من أجل المواطنة العالمية: مفاهيم ومنهجيات التربية من أجل المواطنة العالمية لاستعمال المربين والمسؤولين السياسيين، ترجمة: عفاف مبارك وطارق محضاوي، لشبونة، البرتغال: مركز الشمال-الجنوب لمجلس أوروبا .
- كيوان، دينا؛ إيفانز، مارك؛ أتاويل، كاثي؛ كاليستا، جين (2015م). التربية على المواطنة العالمية: مواضيع وأهداف تعلمية، ترجمة: عفاف مبارك وطارق محضاوي، بيروت، لبنان: منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة.
- اللجنة الوطنية العمانية للتربية والثقافة والعلوم (2022م). ثراثنا مستقبلنا . سلطنة عُمان.
- مجلس التعليم (2017م). فلسفة التعليم في سلطنة عمان . https://www.educouncil.gov.om/
- المسلماني، لمياء(2019م).تعزيز التربية من أجل المواطنة العالمية لدى طلاب المرحلة الثانوية في مصر: تصور مقترح. المجلة التربوية، (59)، 735-812.
- النابلسي ،هناء (2009م). دور الشباب الجامعي في المشاركة السياسية والتطوعية. دار مجدلاوي للنشر والتوزيع.
- وزارة التربية والتعليم (2005م). 35 عامًا من التعليم .مسقط.
- وزارة التربية والتعليم (2018م). جائزة السلطان قابوس للتنمية المستدامة في البيئة المدرسية. مسقط.
- وزارة التربية والتعليم (2020م). وثيقة التربية على المواطنة بوازة التربية والتعليم. وزارة التربية والتعليم.
- وزارة التربية والتعليم(2021م). كتاب الإحصاء السنوي للإحصاءات التعليمية 2022/2021م. سلطنة عمان.
- اليونسكو (2016م). إعلان إنشيون وإطار العمل لتحقيق الهدف الرابع - التعليم بحلول عام 2030م.
- اليونسكو (2017م). إسهام المدارس في إعداد المواطن العالمي من أجل التنمية المستدامة- دليل المعلم. http://www.unesco.org/open-access/terms-use-ccbysa-ar
- اليونسكو (2021م). ما هو التعليم من أجل المواطنة العالمية؟ https://ar.unesco.org/themes/gced/defi-nition
- اليونسكو(2015م). التربية من أجل المواطنة العالمية.: مواضيع وأهداف تعليمية.www.gced-clearg house.org.

- Ake, B.(2009). Education for international understanding global.(Eric Reborts) NO,72.
- Al'Abri, K.M.; Ambusaidi,A.; Alhadi, B.(2022). Promoting Global Citizenship Education (GCED) in the Sultanate of Oman: An Analysis of National Policies. Sustainability,14,7140. https://doi.org/10.3390/su14127140
- Al-Ani, W. T. (2022). University Students' Perception toward Global Citizenship's Knowledge, Skills and Values in the Sultanate of Oman. International Journal of Higher Education, 11(3), 40-57.
- Cabezodo, A, Christdis, Ch, Luda Silva, M, Celta, Schlager, F, & Paula, G. (2010). Practical Guide to Global Citizenship Education: Concepts and Methodologies of Global Citizenship Education for the Use of Educators and Political Officials (in Arabic), Translated by: Afaf Mubarak and Tarek Mahdawi, Lisbon, Portugal: North-South Center of the Council of Europe.
- Carr, P. R., Pluim, G., & Howard, L. (2014). Linking global citizenship education and education for democracy through social justice: What can we learn from the perspectives of teacher-education candidates. Journal of Global Citizenship & Equity Education, 4 (1), 1-21.
- De Court, F. (2017). Teaching Human Rights in Social Studies in the Netherlands: A Case Study of Textbook Analysis (in Arabic), Translated by Al-Zayat, Hamdi, Futures - UNESCO Publishing Centre, 47(1-2), 75-96.
- Engel, L. C., Fundalinski, J., & Cannon, T. (2016). Global citizenship education at a local level: A comparative analysis of four US urban districts. Revista Española de Educación Comparada, (28), 23-51.
- Goren, H., & Yemini, M. (2016). Obstacles and opportunities for global citizenship education under intractable conflict: the case of Israel. Compare: A Journal of Comparative and International Education, 48(3), 397-413.
- Goren, H., & Yemini, M. (2017). The global citizenship education gap: Teacher perceptions of the relationship between global citizenship education and students' socio-economic status. Teaching and Teacher Education, 67, 9-22.
- Jian, L; Roy, W.; Cheng, L, Woman, Sh; Binyan, Z, Wotan, Ch, & Khia, L. (2017). Education for the Future: The Global Experience of Developing 21st Century Skills and Competencies, Qatar (in Arabic). World Innovation Summit for Education.
- Kesselman, M., Krieger, J., & Joseph, W. (2018). Introduction to Comparative Politics: Political Challenges and Changing Agendas. Cengage Learning.
- Lee, W. O., & Leung, S. W. (2006). Global citizenship education in Hong Kong and Shanghai secondary schools: Ideals, realities and expectations. Citizenship Teaching and Learning, 2(2), 68-84.
- Majlis Alṭa´lim (2017). Falsafat alṭa´lim fi salṭanaṭ /´umān. https://www.educouncil.gov.om
- Mansouri, F., Johns, A., & Marotta, V. (2017). Critical global citizenship: contextualizing citizenship and globalization. Journal of Citizenship and Globalization Studies, 1(1), 1–9.
- Symeonidis, V. (2015). Towards Global Citizenship Education: A comparative case study of primary school policy and practice between Greece and Sweden [Master Thesis], Stockholm University.
- Zahabioun, S., Yousefy, A., Yarmohammadian, M. H., & Keshtiaray, N. (2013). Global citizenship education and its implications for curriculum goals in the age of globalization. International Education Studies, 6 (1), 195-206.
- Zembylas, M., & Bekerman, Z. (2019). Engaging with teachers' difficult knowledge, seeking moral repair: the entanglement of moral and peace education. Journal of Peace Education, 16 (2), 155-174. https://doi.org/10.1080/17400201.2018.1555154