

المجلة الأكاديمية للأبحاث والنشر العلمي

المجلد الثامن

الإصدار التسعون

تاريخ النشر: 5 أكتوبر 2026م

ISSN: 2706-6495

الإهداء

إنه لمن دواعي سرورنا وامتنياز كبير أن نقدم الإصدار التسعون من المجلة الأكاديمية للأبحاث والنشر العلمي لجميع الباحثين والدكاترة المنشورة بحوثهم في العدد، كما نوجه كلمة الشكر والتقدير الى لجميع المساهمين والداعمين للمجلة الأكاديمية والمشاركين في إنتاج هذا الصرح العلمي والمعرفي.

المجلة الأكاديمية للأبحاث والنشر العلمي

منارة البحث العلمي

المجلة الأكاديمية للأبحاث والنشر العلمي

مجلة علمية دولية محكمة، تصدر المجلة دورياً كل شهر

الإصدار التسعون كاملاً | 5 أكتوبر 2026م

Doi: doi.org/10.52132/Ajrsp/v8.90

Email: editor@ajrsp.com

رئيس التحرير:

أ.د. ختام أحمد النجدي

الهيئة الاستشارية:

أ.د. عبد الحكيم أحمد سر الختم جيني

أ.د. رياض سعيد علي المطيري

أعضاء هيئة التحرير:

أ.د. خالد محمد عبد الفتاح أبو شعيرة

أ.د. عذاب العزيز الهاشمي

أ.د. خالد إبراهيم خليل أبو القمصان

د. عبدالرازق وهبه سيد أحمد

أ.د. عبد الفتاح حسين

أعضاء لجنة التحكيم:

د. بسملة مرتضى محمد فودة

د. نوال حسين صديق

د. فاطمة مفلح العبدالات

د. أسامة عبد الوهاب محمد إبراهيم

د. وصفي ياسين عباس

د. أبو عبيدة طه جبريل علي

د. بدر الدين براحلية

قائمة الأبحاث المنشورة:

No	عنوان البحث	اسم الباحث	الدولة	التخصص	رقم الصفحة
1	تصورات معلمات الطفولة المبكرة نحو توظيف أدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي في تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين بمكة المكرمة	الباحثة/ ليندا بنت مشعل بن إبراهيم المطرفي، الدكتورة/ دارين بنت مبارك السلمي	المملكة العربية السعودية	تقنيات التعليم	35 - 6
2	سوسيولوجيا القيم وانعكاساتها على المجتمع الطلابي من وجهة نظر أولياء الأمور (دراسة ميدانية في مدارس الأوائيل الأهلية التابعة لشركة إثراء بمحافظة الخبر)	الباحثة/ سناء غازي بورشيد، الباحثة/ خلود فهد الرشيد	المملكة العربية السعودية	علم الاجتماع	63 - 36
3	الذكاء الاصطناعي وتقدير شروط منع المدين من السفر في القانون الكويتي (دراسة تحليلية)	الباحث/ عبدالله صلاح الحمر	الإمارات العربية المتحدة	القانون	78- 64
4	علاقة القيادة الرقمية بتحقيق الميزة التنافسية في جامعة جدة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس	الباحثة/ هديل عبد الله الهبيبي، الدكتورة/ رندة حسن الدعدي	المملكة العربية السعودية	القيادة والسياسات التربوية	110- 79
5	استراتيجيات التغيير الوقائي ودورها في مواجهة المخاطر المستقبلية: دراسة نوعية في المؤسسات الحكومية بدولة الإمارات العربية المتحدة	الباحث/ فهد راشد سعيد الشحي	الإمارات العربية المتحدة	العلوم الأمنية	131- 111
6	فاعلية توظيف أنشطة التوكاتسو اليابانية ضمن بيئة التعليم الترفيهي الإلكتروني في تنمية مهارة إدارة الأزمات لدى تلميذات مرحلة الطفولة المبكرة	الباحثة/ داليا بنت عوض بن عيضة العتيبي، الدكتورة/ إيمان بنت فهد بن فايز الشريف	المملكة العربية السعودية	تقنيات التعليم	160- 132

187- 161	إدارة تربوية	المملكة العربية السعودية	الباحثة/ خولة بنت نايف الأحمدي، الباحثة/ ريم بنت صادق المحمد، أ.د/ حصة بنت سعد العريفي	موانمة مخرجات كليات المجتمع مع متطلبات سوق العمل في ضوء برنامج تنمية القدرات البشرية (تصور مقترح)	7
210- 188	التعليم	المملكة العربية السعودية	الباحث/ أحمد بن مشوط بن مسعد الشمري	إعادة هندسة مناهج علوم الحاسب في المرحلة الثانوية في عصر الذكاء الاصطناعي التوليدي	8

تصورات معلمات الطفولة المبكرة نحو توظيف أدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي في تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين بمكة المكرمة

Early Childhood Teachers' Perceptions towards employing artificial intelligence tools in Developing twenty-first century skills in Makkah Al-Mukarramah

إعداد:

الباحثة/ ليندا بنت مشعل بن إبراهيم المطرفي

باحثة ماجستير تقنيات التعليم (التعلم الإلكتروني)، قسم تقنيات وتصميم التعليم، جامعة جدة، المملكة العربية السعودية

Email: LALMTRFI.stu@uj.edu.sa

الدكتورة/ دارين بنت مبارك السلمي

أستاذ مشارك، قسم تقنيات وتصميم التعليم، جامعة جدة، المملكة العربية السعودية

Email: Dmalsulami1@uj.edu.sa

الملخص:

هدف البحث إلى التعرف على تصورات معلمات الطفولة المبكرة نحو توظيف أدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي في تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين بمكة المكرمة، واعتمد البحث على المنهج الوصفي المسحي، وتمثلت الأداة في الاستبانة وطُبقت على (120) معلمة من معلمات مرحلة الطفولة المبكرة بمكة المكرمة، وتوصلت النتائج إلى أن المتوسط الحسابي حول تصورات معلمات الطفولة المبكرة نحو توظيف أدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي في تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين بلغ (4,29) بانحراف معياري (1,06)، ويدل ذلك إلى أن تصورات المعلمات واهتمامهم بأهمية هذه الأدوات جاءت بدرجة مرتفعة، وبلغ المتوسط الحسابي حول أهمية توظيف أدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي بمتوسط حسابي (4,28) بانحراف معياري (0,81)، وهذا يدل على درجة توظيفها جاءت بدرجة مرتفعة، وبلغ المتوسط الحسابي حول مستوى توظيف أدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي في تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين (4,23) بانحراف معياري (1,02)، وهذا يدل على درجة توظيفها جاءت بدرجة مرتفعة، وبلغ المتوسط الحسابي لدرجة معوقات توظيف أدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي في تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين في المرتبة الأولى (4,35) بانحراف معياري (0,89)، ويشير ذلك إلى أن درجة المعوقات جاءت بدرجة مرتفعة، وأوصى البحث بأهمية تضمين تقنية الذكاء الاصطناعي التوليدي واستثماره في المناهج التعليمية لدى مرحلة الطفولة المبكرة، و توجيه أنظار المعلمين والمعلمات في كيفية استخدام تقنية الذكاء الاصطناعي التوليدي في التدريس وكيفية العمل على أدواته.

الكلمات المفتاحية: الذكاء الاصطناعي التوليدي، مهارات القرن الحادي والعشرين، مرحلة الطفولة المبكرة.

Early Childhood Teachers' Perceptions Towards Employing Generative Artificial Intelligence Tools in Developing Twenty-first Century Skills in Makkah

Lenda Mishal Ibrahim Almatrafi

Master's Researcher in Educational Technologies (E-Learning), Department of Educational Technologies and Design, University of Jeddah, Kingdom of Saudi Arabia

Dr. Dareen Mubarak Alsulami

Associate Professor of Instructional Technology and Design, Department of Instructional Technology and Design, Collage of Education, University of Jeddah, Kingdom of Saudi Arabia

Abstract:

This research aimed to identify early childhood teachers' perceptions towards employing generative artificial intelligence tools in developing twenty-first century skills in Makkah Al-Mukarramah, The research relied on the descriptive survey approach, The tool consisted of a questionnaire and was applied to (120) early childhood teachers in Makkah Al-Mukarramah, The results showed that the arithmetic mean of early childhood teachers' perceptions of employing generative artificial intelligence tools in developing 21st century skills was (4.29) with a standard deviation of (1.06), This indicates that teachers' perceptions and interest in the importance of these tools were high, The arithmetic mean on the importance of employing generative artificial intelligence tools was arithmetic mean (4.28) with a standard deviation (0.81), This indicates that her degree of employment was high, The arithmetic mean of the level of employment of generative artificial intelligence tools in developing twenty-first century skills was (4.23) with a standard deviation of (1.02), This indicates that her degree of employment was high, The arithmetic average of the degree of obstacles to employing generative artificial intelligence tools in developing twenty-first century skills ranked first (4.35) with a standard deviation (0.89), This indicates that the degree of obstacles was high, The research recommended the importance of including generative artificial intelligence technology and investing it in early childhood educational curricula, and Guiding teachers on how to use generative AI technology in teaching and how to work with its tools.

Keywords: Generative Artificial Intelligence, twenty-first-century skills, Early Childhood Stage

1. المقدمة:

شهد العالم في الآونة الأخيرة تطورات رقمية متزايدة؛ مما أدى إلى تحولات جذرية في مختلف مجالات الحياة، ومن أهمها المجال التعليمي، حيث يساهم في إحداث تحولات متسارعة في العملية التعليمية، ولمواكبة هذه التطورات يتطلب توظيف تقنية الذكاء الاصطناعي التوليدي في التعليم مما يساهم في تطوير طرق التدريس، وتجويد المخرجات التعليمية لدى المتعلمين.

وقد تمر المملكة العربية السعودية بمرحلة انتقالية كبرى في مختلف المجالات، وتسعى رؤية 2030 إلى تحويل الاقتصاد لمستوى لم يسبق لها أن تشهده من قبل، ودعم التنمية الاجتماعية والثقافية، ولذلك فقد كان دمج التقنيات الحديثة كالذكاء الاصطناعي أحد أبرز مجالات هذه الرؤية؛ إذ يشهد مجال التعليم تحولاً تقنياً واسعاً على وجه الخصوص وذلك عبر توفير أدوات وتطبيقات الذكاء الاصطناعي، مما يساهم في إحداث تغيير طريقة تحضير المعلمين لدروسهم وطريقة تعلم الطلاب (كشميري والفراني، 2024). كما تسعى المؤسسات التعليمية إلى استثمار تقنية الذكاء الاصطناعي التوليدي في التعليم لتعزيز مستوى تحصيل الطلاب وتجويد المخرجات التعليمية في مختلف المراحل الدراسية؛ حيث يُعد توظيفها في العملية التعليمية عاملاً جوهرياً يتيح العديد من الفرص والتحديات المختلفة (صالح، 2026).

وأكد المؤتمر الدولي العربي الثاني للذكاء الاصطناعي في التعليم (2024) الذي عُقد في تونس بمقر المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم (الألكسو)، على أهمية توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي التوليدي داخل الفصول الدراسية؛ لتحسين تجارب التعلم الفردي، وأوصى بتعزيز الأبحاث العلمية التي تتعلق بالذكاء الاصطناعي وتأثيراته في التعليم، بالإضافة إلى ضرورة تضمين مهارات القرن الواحد والعشرين في المناهج الدراسية لمواكبة التطورات التقنية الحديثة، والاستفادة من أدوات الذكاء الاصطناعي في تصميم المناهج الدراسية بشكل تفاعلي، مما يساعد الطلاب على تطوير مهارات عملية وأساسية تواكب العصر الرقمي.

وكما أن الذكاء الاصطناعي التوليدي في التعليم يُعد عاملاً مؤثراً في عملية التعلم والإبداع، حيث أصبح أهمية استخدامه في التعليم أمراً أساسياً، ومن خلال تطور تقنية الذكاء الاصطناعي شهد القطاع التعليمي تغييرات جذرية كبيرة بفتح فرص وآفاق حديثة؛ ليساهم في تعزيز تجارب المتعلمين وتحسين مخرجاتهم التعليمية، كما يؤدي دوراً بارزاً في تجويد طرق التدريس، ويعزز الإبداع في المجال التعليمي (العقيل، 2025).

علاوة على ذلك، أشارت دراسة العتيبي (2024) إلى أن دمج تقنية الذكاء الاصطناعي وأدواته في التعليم عامةً وفي مرحلة الطفولة المبكرة خاصةً يفتح آفاقاً في عملية التعليم، ويساهم في تنمية المهارات لدى المتعلمين، ويساعد المعلمين وأولياء الأمور على المتابعة بشكل مستمر ومعرفة مدى تقدمهم العلمي.

وتبرز أهمية أدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي في المجال التعليمي، وأكدت العديد من الدراسات على ذلك، ومنها دراسة: حكي وآخرون (2026)، وعبد القادر (2025)، وبقايطيان (2025)، وداليانشي وآخرون (2025)، Dalyanci et al. (2025)، وفريحات (2025)، وكمال الدين (2025)، وزمراني (2025)، وعبدالله (2025)، والعتيبي (2024).

"وفي ظل الذكاء الاصطناعي برزت الحاجة إلى الاهتمام بالتعليم وإصلاح المناهج التعليمية ككل وتضمين مهارات القرن الحادي والعشرين بها" (أحمد ويونس، 2020، ص.472). كما أكدت دراسة الهلال (2025) على أهمية تلك المهارات نظراً لكونها تسمح بالتكيف مع التغييرات المتسارعة في العصر الرقمي.

وقد أشارت مجموعة من الدراسات إلى توظيف الذكاء الاصطناعي التوليدي في التعليم لتعزيز من بعض مهارات القرن الحادي والعشرين؛ وأوضحت فيها النتائج بشكل أفضل كالتمكن من حل المشكلة، والمقارنة والتحليل، والإبداع في التعبير عن الأفكار، ومنها دراسة: (العمرى والحارثي، 2026؛ أرتين وآخرون، 2025؛ عبد الجواد، 2023).

وفي ضوء ذلك؛ أوصت مجموعة من الدراسات التي تناولت أدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي وتوظيفها في التعليم ومنها: دراسة باشا والسفياني (2026)، ودراسة الحربي وآخرون (2026) التي أوصتا بتضمين تقنية الذكاء الاصطناعي التوليدي مع المناهج التعليمية، ودراسة دشتي وسعيد (2026)، التي أوصت على ضرورة توظيف الذكاء الاصطناعي التوليدي في العملية التعليمية، وتشجيع المعلمات على استخدام المستحدثات التكنولوجية لمواكبة كل جديد، ودراسة بارعيدة والصائغ (2022) التي أوصت على ضرورة دمج تقنية الذكاء الاصطناعي في العملية التعليمية، وتدريب المعلمين والطلاب على التعامل مع تطبيقاتها.

وبناءً على ما سبق؛ يتبين أن استخدام أدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي يسهم بشكل إيجابي في تحسين العملية التعليمية، كما يجعل التعلم جذاباً لدى المتعلمين، وهذا ما أكدته دراسة العتيبي (2024) بأن توظيف أدوات الذكاء الاصطناعي في مرحلة الطفولة المبكرة يعكس توجهًا إيجابيًا نحو استثمار التقنيات الذكية في التعليم، ويحسن من تجاربهم، وقدراتهم ويضمن فهمهم بطرق مشوقة.

1.1. مشكلة البحث:

تحددت مشكلة البحث من خلال ملاحظة الباحثة في إحدى مدارس مرحلة الطفولة المبكرة بمكة المكرمة وجود ضعف في توظيف معلمات الطفولة المبكرة لتقنية الذكاء الاصطناعي التوليدي في العملية التعليمية. وفي ظل ما تقدمه تقنية الذكاء الاصطناعي التوليدي من أدوات تفاعلية يمكن أن تدعم عمليتي التعليم والتعلم، وتقديم أنشطة تفاعلية ومتنوعة تسهم في تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين، تبرز الحاجة إلى التعرف على تصورات معلمات الطفولة المبكرة نحو توظيف أدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي في تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين.

ومن خلال الاطلاع على توصيات المؤتمرات؛ فإنها أوصت على أهمية توظيف أدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي ودمج مهارات القرن الحادي والعشرين في العملية التعليمية، ومنها مؤتمر عطاء العلمي السنوي تمكين (2025) بعنوان "التقنيات الرقمية ودورها في التعليم وفق رؤية المملكة 2030"، والذي أوصى بتمكين الكوادر التعليمية من مهارات استخدام التقنيات الحديثة وأدوات الذكاء الاصطناعي في التعليم من خلال تقديم برامج تدريبية وشراكات مع مؤسسات تعليمية وتقنية، كما يُمكن المعلمين والمتعلمين من اكتساب مهارات تساعدهم على التطور، وكذلك المؤتمر العلمي الدولي الثالث الذي عُقد بكلية التربية للطفولة المبكرة في جامعة المنصورة (2021) أوصى على أهمية الاستعداد لمواجهة تحديات العصر الرقمي من خلال إعداد طفل مثقف رقميًا، وأوصى بضرورة الاهتمام بالذكاء الاصطناعي، وتوظيف تطبيقاته بالمناهج الدراسية ليسهم في زيادة جودة التعلم، والاهتمام بالمعلمة لتنمية مهاراتها في استخدام الذكاء الاصطناعي.

والمؤتمر الدولي العربي الثاني للذكاء الاصطناعي في التعليم (2024) الذي أوصى على ضرورة دمج مهارات القرن الحادي والعشرين كالتفكير الناقد، والإبداع، وحل المشكلات في المناهج الدراسية؛ لمواكبة التطورات التكنولوجية، وتشجيع الأبحاث المتعلقة بتقنية الذكاء الاصطناعي في التعليم، وأوصى باستخدام الذكاء الاصطناعي والاستفادة منه في تصميم المناهج الدراسية.

وعلى صعيد توظيف أدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي في التعليم، فقد تم الاطلاع على الدراسات السابقة؛ إذ كشفت بوجود ضعف في استخدام المستحدثات التكنولوجية ومن أبرزها تقنية الذكاء الاصطناعي التوليدي وأدواته، كدراسة كلاً من عطية (2024)، وبرزنجي (2024) التي أكدت على وجود ضعف كبير لدى المعلمات باستخدام الذكاء الاصطناعي التوليدي، وندرة توظيفه في التعليم، ودراسة المطيري والدوسري (2026) التي كشفت أن المعلمات يجدون صعوبة في استخدام أدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي ومحدودية وعيهم في كيفية استخدامها، علاوة على ذلك أثبتت دراسة الشنقيطي والحسن (2025) إلى وجود نقص في معرفة المعلمين والمعلمات باستخدام الذكاء الاصطناعي التوليدي، وكما أشارت دراسة الحناكي والحارثي (2023) على وجود انخفاض في استخدام

الذكاء الاصطناعي لدى المعلمين، وأوصت دراسة الشنقيطي والحسن (2025) بتعزيز الكفايات التقنية للمعلمين وتحديث المناهج والأنشطة التعليمية بما يتناسب مع التقنيات الحديثة.

وقد أولت الدراسات اهتمامًا كبيرًا بأدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي لكونها تلعب دورًا مهمًا في تنمية مهارات التفكير الناقد، وحل المشكلات، والإبداع لدى الطلاب؛ إذ تقدّم لهم بيئة تعليمية رقمية تساعد على دعم القدرات التحليلية، كما أكدت بوجود توجهات نحو اعتماد أدوات الذكاء الاصطناعي في التعليم، مما يساهم في تجويد المخرجات التعليمية، وتهيئة الطلاب لمواجهة متطلبات العصر الرقمي (Ivanashko et al. (2024). كما تزداد أهمية مهارات القرن الحادي والعشرين في عصر التكنولوجيا والعولمة المتسارعة والتي تمكّن الأفراد من التكيف مع التحولات السريعة في المجتمعات (الهلال، 2025).

كذلك أكدت دراسة عبد الجواد (2023) على أهمية استخدام تقنيات الذكاء الاصطناعي في التعليم لكونه يساهم في تعزيز مهارات القرن الحادي والعشرين لدى الطلبة.

وكما أوصت العديد من الدراسات على توظيف أدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي في العملية التعليمية، والاستفادة من تطبيقاته في تنمية مهارات التفكير لدى المتعلمين واستخدامه في المواد التعليمية، ومنها دراسات: (دشتي وسعيد، 2026؛ العجلان والعمر، 2025؛ مرزوق، 2025؛ ضواحي، 2024).

وانطلاقًا مما سبق، وانسجامًا مع التوجهات الحديثة لرؤية المملكة العربية السعودية 2030، وملاحظة الباحثة وتوصيات المؤتمرات والدراسات السابقة؛ فقد جاء هذا البحث لمعرفة تصورات معلمات الطفولة المبكرة نحو توظيف أدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي في تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين بمكة المكرمة.

2.1. أسئلة البحث:

تتبلور مشكلة البحث في الإجابة عن السؤال الرئيسي الآتي: ما تصورات معلمات الطفولة المبكرة نحو توظيف أدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي في تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين بمكة المكرمة؟
ويتفرّع عن هذا السؤال الرئيسي الأسئلة الفرعية الآتية:

- 1- ما تقديرات معلمات الطفولة المبكرة نحو توظيف أدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي في تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين بمكة المكرمة؟
- 2- ما مستوى توظيف معلمات الطفولة المبكرة لأدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي في تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين بمكة المكرمة؟
- 3- ما المعوقات التي تواجه معلمات الطفولة المبكرة نحو توظيف أدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي في تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين بمكة المكرمة؟

3.1. أهداف البحث:

هدف البحث الحالي إلى:

- 1- قياس تقديرات معلمات الطفولة المبكرة نحو توظيف أدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي في تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين بمكة المكرمة.
- 2- تحديد مستوى توظيف معلمات الطفولة المبكرة لأدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي في تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين بمكة المكرمة.

3- التعرف على أبرز المعوقات التي تواجه معلمات الطفولة المبكرة نحو توظيف أدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي في تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين بمكة المكرمة.

4.1. أهمية البحث:

تتمثل أهمية البحث في جانبين هما:

أولاً: الأهمية النظرية:

- ينسجم البحث مع التطورات التكنولوجية، وتوجهات رؤية المملكة العربية السعودية 2030 في دمج أدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي مع مهارات القرن الحادي والعشرين في المناهج الدراسية.
- إلقاء الضوء على أهمية استخدام أدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي لتنمية مهارات القرن الحادي والعشرين لدى طالبات مرحلة الطفولة المبكرة.
- يسهم في فتح مجال لدراسات علمية أخرى تتناول موضوعات لأداة الذكاء الاصطناعي التوليدي في التعليم.

ثانياً: الأهمية التطبيقية:

- تسليط الضوء على أدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي كأحد المنطلقات الحديثة في التعليم.
- تجويد الأداء التدريسي لمعلمات مرحلة الطفولة المبكرة من خلال تطبيق أدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي لتنمية مهارات القرن الحادي والعشرين، وآلية توظيفها في العملية التعليمية.
- توجيه أنظار مصممي المناهج في مرحلة الطفولة المبكرة على ضرورة تطوير المناهج الدراسية وتضمينها مع أدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي.

5.1. مصطلحات البحث:

الذكاء الاصطناعي التوليدي:

عرّفها Ferrara (2024) بأنه: فرع من فروع الذكاء الاصطناعي التي تركز على قدرة الأنظمة الحاسوبية في إنتاج محتوى جديد بشكل تلقائي، ويتيح إنشاء صور، ونصوص، وفيديوهات، أو أي محتوى رقمي آخر بشكل يشبه إلى حد كبير الإنتاج البشري. وعرّفها الباحثان إجرائياً: أحد أنواع الذكاء الاصطناعي الذي يعمل على توليد محتوى تعليمي إبداعي يساعد في تسهيل العملية التعليمية من خلال تقديم أنشطة تعليمية تزيد من فاعلية الطالبات في الحصص الدراسية، مما يسهم في تعزيز جودة التعليم.

مهارات القرن الحادي والعشرين:

عرّفها القضاة والطويبي (2023) بأنها: المهارات اللازمة للتكيف مع متطلبات الحياة العصرية في ظل التطورات التعليمية والاقتصادية كالابتكار، والإبداع، وحل المشكلات.

وعرّفها إجرائياً بأنها: مجموعة من المهارات التي تمكّن المعلمات من توظيفها على المتعلمين ليتم التكيف بها مع متغيرات العصر الرقمي والتي تتمثل في مجال التعلم والإبداع (مهارات الإبداع والابتكار، ومهارة التفكير الناقد، ومهارة حل المشكلات).

مرحلة الطفولة المبكرة:

عرّفها وزارة التعليم (2022) بأنها: "الفترة ما بين سن الثالثة وسن الثامنة، حيث توضع فيها أساسيات التنمية البدنية والاجتماعية والعاطفية والذهنية تتطور هذه المهارات بشكل متزامن وبصورة متداخلة ومتراصة فيما بينه، ويعتمد التطور في كل مرحلة على القدرات التي حققها الطفل في المرحلة السابقة" (فقرة أ).

وعرّفها إجرائها بأنها: هي المرحلة العمرية التي تتراوح من 3 سنوات حتى 8 سنوات، ويتم فيها بناء شخصية الفرد، ويتطوّر لديه العديد من الجوانب الجسدية واللغوية والاجتماعية، ويسهم في اكتساب المهارات والمعارف الأساسية.

6.1. حدود البحث:

الحدود البشرية: معلومات مرحلة الطفولة المبكرة.

الحدود المكانية: بعض مدارس الطفولة المبكرة بمكة المكرمة.

الحدود الزمانية: الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي الثاني 1447 هـ / 2026 م.

الحدود الموضوعية: تصورات معلومات الطفولة المبكرة نحو توظيف أدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي في تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين.

2. الإطار النظري والدراسات السابقة:

1.2 الإطار النظري:

المحور الأول: الذكاء الاصطناعي التوليدي

في ظل التقدم التكنولوجي برزت العديد من التقنيات الناشئة، ومن أبرزها تقنية الذكاء الاصطناعي التوليدي، والتي تعد إحدى التقنيات الناشئة في التعليم، حيث تسهم في تحسين جودة العملية التعليمية.

"يعد الذكاء الاصطناعي التوليدي نقلة نوعية في كيفية تفاعل الآلات مع المستخدمين وتوليد محتوى جديد ومبتكر، مثل: النصوص والصور، ومقاطع الفيديو ويظهر ذلك بوضوح من خلال فوز صورة أنشئت بواسطة الذكاء الاصطناعي التوليدي في مسابقة فنية في عام 2022م، إضافة إلى ردود الفعل الإيجابية بعد إطلاق شركة أوبن أي آي (OpenAI) الأمريكية نموذج شات جي بي تي، إذ ساهم في ارتفاع نسبة استثمار المنشآت في مجال الذكاء الاصطناعي". (SDAIA, 2023, P.5)

وقد تركز تقنية الذكاء الاصطناعي على تعلّم الأنماط، وذلك بهدف توليد محتوى إبداعي جديد يشمل على أنواع مختلفة منها: النصوص، والصور، والمقاطع الصوتية، والمرئية (الهيئة السعودية للبيانات والذكاء الاصطناعي [سدايا]، 2025).

كما تتزايد إمكانيات الذكاء الاصطناعي في تعزيز نتائج التعلم حيث تقدم تطبيقات الذكاء الاصطناعي التوليدية، والتي يقوم بتشغيلها خوارزميات آلية، فرصاً جديدة لتعزيز النهج التربوي التقليدي وتسريع تطوير المهارات في المجالات الإبداعية وذلك من خلال توليد المحتوى تلقائياً، وتوفير توصيات ذكية، وتمكين التحسين والتطوير المستمر، وتمتلك هذه الأدوات القدرة على تمكين الطلاب من تحقيق مساعيهم الإبداعية وتزويدهم بالأفكار الابتكارية بسهولة ويسر (Alier et al., 2024)

مفهوم الذكاء الاصطناعي التوليدي:

عرّفها الأكليبي (2025) بأنها: نوع من تقنيات الذكاء الاصطناعي التي تسمح بتوليد محتوى، عوضاً عن مجرد تحليل البيانات الموجودة، وتعمل هذه النماذج التوليدية على إنتاج أنواع متنوعة من المخرجات، بما في ذلك النصوص، والصور، والأعمال الفنية، والأكواد، وغيرها من المخرجات.

وكما عرّفها الزغبيني والفراني (2025) بأنها: "أحد المستحدثات التقنية المتطورة والذي يستطيع ابتكار وتخليق محتوى متنوع ومختلف في كل مره ليناسب الحاجات المطلوبة عبر تطبيقات حديثة تستخدم هذه التقنية" (ص.61)

أهمية الذكاء الاصطناعي التوليدي في التعليم:

ذكر عبد الرحيم (2023) أهمية الذكاء الاصطناعي التوليدي في التعليم، والتي تكمن في الآتي:

- تصحيح الاختبارات بما يوفر وقت المعلم للاستفادة منها في المهام التعليمية الأخرى.
- التقويم المستمر للمتعلمين، وذلك من خلال تعقب مسار تعلمهم بشكل مستمر.
- يوفر للطلبة طرق لتلقي المعلومات بمنصات ذكية، وتحريره من التعلم التقليدي.
- يقدم للطلبة القدرة على التعلم ذاتيًا، وبأكثر دقة وتغذية راجعة فورية.
- يساعد الطلبة على التفاعل مع المواد من خلال تقديم اختبارات والعباب متنوعة.
- يساعد المعلمين على إنشاء خطط ودروس وتقييمات مخصصة.

خصائص أدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي:

أشارت الهيئة السعودية للبيانات والذكاء الاصطناعي SDAIA (2025) إلى مجموعة من خصائص أدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي وتتمثل في:

- تعدد الإمكانيات: إمكانية أداء مجموعة كبيرة ومتنوعة من المهام المختلفة تشمل مجالات عديدة.
- الإبداع: القدرة على توليد محتوى إبداعي جديد يشبه البيانات الأصلية لكن لا تكرر ها.
- التخصص: إمكانية تخصيص النماذج لأداء مهام معينة حسب الحاجة عبر آليات معينة.
- المحاكاة: القدرة على توليد محتوى مبتكر وإبداعي يحاكي المخرجات البشرية.
- سهولة الاستخدام: إمكانية استخدام النماذج بسهولة عبر واجهات تفاعلية.

النظريات الداعمة لاستخدام أدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي في التعليم:

أدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي في التعليم تعتمد على مجموعة من النظريات التربوية، ومن أبرزها ما يلي:

1- النظرية المعرفية:

هي نظرية تركز على العمليات العقلية التي تحدث داخل الشخص عندما يتعلم، بما في ذلك كيفية معالجة المعلومات وتخزينها وتذكرها في التعلم (Anditiasari, 2021).

وعرّفها طقاطقة وآخرون (2020) بأنها: "عملية معرفية منظمة يتم من خلالها استقبال وإرسال المعرفة بفاعلية، تهدف إلى إعادة بناء المتعلم لمعاني جديدة، داخل سياق معرفتهم اللاحقة، مع خبرتهم السابقة ومجريات بيئة التعلم". (ص. 152)

وهذه النظرية تدعم أدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي في مهارات القرن الحادي والعشرين من خلال تقديم المحتوى التعليمي للطلاب مما يساعد على استقبال المحتوى وربطه بخبراته السابقة، مما يساهم في استرجاع المعلومات عن الإجابة للأسئلة.

2- النظرية البنائية:

تعزز هذه النظرية من دور المتعلم في تحديد مسار تعلمه وتحفز تفاعله مع البيئة المحيطة من خلال القيام بعدد من الأنشطة المختلفة، كما تدعم التعلم المتمركز حول المتعلم، وتعزز قدرته على توظيف التقنية بطريقة إبداعية، وذلك من خلال مبادئ كالتعليم بالعمل، وطرح المشكلة، وإيجاد الحلول واتخاذ القرارات (البشر والعرفج، 2023).

وهذه النظرية تدعم أدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي في مهارات القرن الحادي والعشرين، من خلال تقديم بيئة تعليمية تفاعلية تساعد المتعلم على بناء التعلم ذاتيًا، مع تقديم محتوى تعليمي وأنشطة متنوعة تنمي مهارة التفكير الناقد، وحل المشكلات، والإبداع، مما تسهم في تحسين مخرجات العملية التعليمية.

الاستخدامات التعليمية لأدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي:

أشار كلاً من (Zhu et al.,2023 ؛ Wardat et al,2023؛ Lye&Lim,2024) إلى بعض استخدامات الذكاء الاصطناعي التوليدي في التعليم ومنها:

- يساعد على زيادة التحصيل الدراسي لدى المتعلمين، من خلال قدرته على توليد محتوى تعليمي يعزز دافعيتهم نحو التعلم.
- يساعد المعلمات في تقييم المتعلمين، مع تقديم التغذية الراجعة الفورية.
- يساهم في تعلم المفاهيم، وفهمها بشكل مبسط، وذلك بالتكيف مع الفروق الفردية.
- يساعد على تنمية أداء المتعلمين في القدرات اللغوية، وتشجيعهم على تحسين القراءة.
- يستخدم في العصف الذهني، وتوليد الأفكار، وإنشاء محتوى إبداعي.
- يساعد المتعلمين في تقييم تعلمهم بأنفسهم؛ وذلك بهدف تتبع تقدم التعلم.

مميزات الذكاء الاصطناعي التوليدي في التعليم:

يتمتع الذكاء الاصطناعي التوليدي بمجموعة من المميزات التي تساهم في إثراء العملية التعليمية وتعزز من فاعلية التعلم، ووضّحت كلاً من المطرفي والسحيم (2025) أهم مميزاتاها فيما يلي:

- تجعل التعلم نشطاً عند العرض بطريقة حديثة.
- تمكن من تبسيط المعلومات، وتساعد المعلم والمتعلم على ذلك.
- تسمح بالتفاعل والتواصل، وتزيد الدافعية نحو التعلم.

وتضيف الباحثتان مميزات الذكاء الاصطناعي التوليدي في الآتي:

- السرعة في إنجاز المهام المختلفة كتوليد النصوص أو توليد الصور بوقت قياسي.
- إمكانية التخصيص في التكيف، بما يتناسب مع احتياجات المعلمين والمتعلمين.

تحديات الذكاء الاصطناعي التوليدي في التعليم:

أشار عيد (2024) إلى أن الذكاء الاصطناعي التوليدي قادر على توفير الإمكانيات، وبالرغم من ذلك فإنه يقع في مواجهة عدد من التحديات، ومن أبرزها:

- التحيز: تعاني أدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي من التحيز، وذلك عند العمل على توليد بيانات ومحتويات متحيزة.
- الشفافية: إن الإجراءات التي ترتبط بالعمل على الذكاء الاصطناعي التوليدي يكون معقد، وصعب الفهم.

وفي ضوء ما سبق تضيف الباحثتان لهذه التحديات ومنها:

- الافتقار إلى التفاعل المباشر، حيث يقلل من فرصة المناقشة بين المعلم والمتعلم.
- مشاكل الاتصال بالإنترنت، وذلك يعيق التعلم في العملية التعليمية.

المحور الثاني: مهارات القرن الحادي والعشرين:

شهد القرن الحادي والعشرين تطورات متسارعة ونقلة نوعية في مجالات الحياة، وأثر ذلك في المناهج التعليمية، كما فرض على المختصين ومصممي المناهج بضرورة إعادة النظر إلى المناهج الدراسية وتحسينها وتطويرها وفقاً لدرجات واحتياجات المتعلمين في ضوء المتطلبات المستقبلية (الراشدي والمحزري، 2025)

مفهوم مهارات القرن الحادي والعشرين:

عرّفت الشافعي (2024) بأنها: "مهارات القرن الحادي والعشرين أنها: مجموعة من المهارات التي تساهم في إعداد المعلم القادر، وتكوينه على مواكبة متغيرات القرن الحادي والعشرين، وتحدياته من أجل النجاح في العملية التعليمية التعلمية". (ص. 207)

وكما عرّفها Bukle (2023) بأنها: "المعرفة والمهارات الحياتية والمهارات الوظيفية والعادات والسمات التي تعتبر مهمة للغاية لنجاح الطلاب في عالم اليوم، خاصة مع انتقال الطلاب إلى الجامعة وجهات العمل المختلفة".

أهمية مهارات القرن الحادي والعشرين:

تبرز أهمية مهارات القرن الحادي والعشرين في دورها في إعداد الفرد للتكيف مع التغيرات المتسارعة والتعامل مع العديد من المواقف المختلفة، وأشارت دراسة العبيداني وهارون (2022) إلى أهمية هذه المهارات لدى المتعلمين، ومنها:

- تعزيز التعليم المستمر.
- تنمية مهارة الإبداع والابتكار.
- تحفز على المشاركات العلمية.
- تهتم بمهارات التفكير العليا.
- تساعد على تحمل المسؤولية.

تصنيف مهارات القرن الحادي والعشرين:

صنّفت دراسة شملان وشرف الدين (2024) مجال التعلم والابداع لعدة مهارات، وتتمثل في الآتي:

- مهارة التفكير الناقد: هي مهارة تساعد المتعلمين على التفكير بشكل فعال وتمكّنهم من القدرة على التحليل والتركيب، واستخدام الأسلوب العلمي في التفكير، وتطبيق الأفكار في مواقف عملية تطبيقية. (شملان وشرف الدين، 2024)
- مهارة حل المشكلات: هي مجموعة من الخطوات المترابطة منطقياً، والتي يقوم باتباعها المتعلم بهدف حل المشكلة في الموقف التعليمي، وذلك من خلال ربط المعرفة الحالية بالمعرفة السابقة. (المهدي، 2017).
- مهارة الابتكار والإبداع: هي مهارة تجعل المتعلمين قادرين على التفكير لتكوين الأفكار من خلال العصف الذهني، وتطوير الابتكار، وتقديم حلول وأفكار مميزة. (شملان وشرف الدين، 2024)

خصائص مهارات القرن الحادي والعشرين:

أشار Van Laar, et al. (2020) إلى خصائص مهارات القرن الحادي والعشرين، ومن أهمها:

- مهارات مركبة: يجب على المتعلم في مراحل التعليم المختلفة الحصول على فرص التعلم واكتساب هذه المهارات.
- مهارات متفاعلة: يجب على المتعلم الحصول على التعلم من خلال استخدام تطبيقات وأمثلة حياتية وخبرات حقيقية، فالمتعلم يتعلم جيداً عندما يتعلم من خلال الربط مع الواقع.

- مهارات متنوعة: يجب على المتعلم التمكن من استخدام أدوات متنوعة ليتمكن من ممارسة الأنشطة والمواقف المتنوعة.

2.2. الدراسات السابقة:

من خلال الاطلاع على الدراسات السابقة، يتم عرض بعض الدراسات التي تناولت عن أدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي لتنمية مهارات القرن الحادي والعشرين ومنها:

- **دراسة الحمداي وآخرون (2026):** هدفت إلى استكشاف تصورات المعلمين وتجاربهم الميدانية حول استخدام أدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي في السياق التعليمي، من خلال تحليل تجاربهم في التطبيق، والتحديات التي واجهتهم، والإستراتيجيات التي طوروها، وأثره على الأداء المهني، واعتمدت الدراسة المنهج النوعي، واستخدم أسلوب التحليل الموضوعي، وتم إجراء مقابلات شبه منظمة مع أربعة معلمين يعملون في مدارس ميكروسوفت النموذجية المطبقة لمنصة نور التعليمية، وتم اختيارهم حسب خبرتهم في تطبيق أدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي، وأظهرت النتائج إلى أن المعلمين يمتلكون تصورات إيجابية نحو استخدام أدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي، ولديهم وعي نقدي متقدم يمكنهم من توظيف أدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي بشكل إستراتيجي، مما يعزز كفاءتهم المهنية ويحقق نقلة نوعية في التخطيط والتدريس.

- **دراسة الحربي وآخرون (2026):** هدفت إلى الكشف عن فاعلية أدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي في تطوير مهارات إعداد البرامج العلاجية لدى معلمات المرحلة الابتدائية في مدينة جدة، واستخدم المنهج التجريبي، حيث تكونت العينة من 30 معلمة، وأظهرت النتائج تحسناً ملحوظاً في أبعاد المهارات التعليمية التي تم قياسها، في توافق الخطة مع المنهج الدراسي، والتنوع في استراتيجيات التدريس، وكما أظهرت تحسناً في مرونة التنفيذ، وتوظيف التقويم المستمر، وزيادة دافعية المعلمات، وبناءً على النتائج اتضح بأن الفروق بين التطبيقين القبلي والبعدي ذو دلالة إحصائية قوية، ما يثبت أن أدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي قد أسهمت بشكل كبير في تحسين أداء المعلمات وزيادة فاعليتهن في تصميم البرامج العلاجية وتنفيذها.

- **دراسة العجلان والعمر (2025):** هدفت إلى معرفة تأثير تصميم الألعاب الإلكترونية القائمة على أدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي بنمطي تقديم (قبلي/بعدي) على تنمية مهارة حل المشكلات الرياضية لدى تلاميذ مرحلة الطفولة المبكرة، واعتمدت على المنهج شبه التجريبي، القائم على مجموعتين تجريبيتين، وتكونت العينة من (36) تلميذة، وتم تقسيمهم عشوائياً إلى مجموعتين، واستخدمت الدراسة أداة اختبار مهارة حل المشكلات الرياضية، وأظهرت نتائج الدراسة أن لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسط درجات القياس البعدي للمجموعتين التجريبيتين يعود لاختلاف نمطي التقديم، وأوصت بضرورة التنوع في توقيت عرض الوسيط التعليمي، إما قبل الدرس وإما بعد، وتقديم دورات تدريبية للمعلمين والمعلمات في كيفية إنتاج الألعاب الإلكترونية القائمة على أدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي واستخدامها في تعليم مقرّر الرياضيات، والإفادة من برامج الذكاء الاصطناعي التوليدي وأدواته لاستخدامها في إنشاء مواد تعليمية أخرى وتوليدها.

- **دراسة متولي (2025):** هدفت إلى تطوير بيئة تعلم إلكترونية قائمة على أدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي بالمستويين (كلي/جزئي) في تنمية مهارات إنتاج القصص الرقمية وفاعلية الذات الإبداعية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، وتمثلت الأدوات في بطاقة تقييم المنتج (القصة الرقمية)، ومقياس فاعلية الذات الإبداعية، وتكونت العينة من (63) تلميذاً، وتم تقسيمهم إلى مجموعتين طبقاً لمستوى استخدام أدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي واستخدمت الباحثة التصميم التجريبي؛ حيث طبقت المعالجات والأدوات على عينة البحث، وأظهرت النتائج وجود أثر في استخدام أدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي (كلي/جزئي) بإنتاج القصص الرقمية وتفقّر تلاميذ المجموعة الأولى مستوى استخدام أدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي الكلي في كل من بطاقة تقييم المنتج (القصة الرقمية) ومقياس فاعلية الذات الإبداعية.

- **دراسة الشهراني (2025):** هدفت الدراسة إلى التعرف على واقع استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي التوليدي في تنمية مهارات البحث العلمي من وجهة نظر طلبة الدراسات العليا، واعتمدت على المنهج الوصفي، وتكوّنت العينة من (74) باحثة وباحث، واستخدمت الدراسة أداة استبانة من (46) عبارة فرعية، وأظهرت النتائج عن درجة استخدام ضعيفة لتطبيقات الذكاء الاصطناعي في تنمية مهارات البحث العلمي، ودرجة عالية لمعوقات الاستخدام، كما اتضح عدم وجود فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) في متوسطات درجات عينة البحث حول واقع استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تنمية مهارات البحث العلمي تُعزى لمتغيري (النوع، ومرحلة الدراسات العليا)، وأوصت بتنظيم ورش العمل والندوات لرفع مستوى الوعي بأهمية تطبيقات الذكاء الاصطناعي لدى طلبة الدراسات العليا من قسم المناهج وطرق التدريس، وتحسين البنية التحتية من خلال الاستثمار في البنية التكنولوجية للجامعات لتوفير الأدوات اللازمة للطلاب والباحثين من إدارة الجامعات، وتطوير برامج تدريبية متخصصة لتعليم طلبة الدراسات العليا.

- **دراسة وردات وآخرون (2023) Wardat et al:** هدفت الدراسة إلى معرفة فاعلية استخدام أدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي في تدريس الرياضيات من وجهة نظر المعلمين والطلاب، واعتمدت على المنهج النوعي، وتكوّنت العينة من المعلمين والطلاب، واستخدمت أداة المقابلات وتحليل تجارب المعلمين والطلاب، وأظهرت النتائج فاعلية أدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي في تحسين تعليم الرياضيات، وأثرها في زيادة التحصيل، وتعزيز مخرجات التعلم، بالإضافة إلى فاعلية الأدوات في حل المشكلات الرياضية من خلال تحليل المشكلة، وأوصت بضرورة استخدام أدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي أسلوبًا جديدًا في تدريس الرياضيات.

التعليق على الدراسات السابقة:

هدفت دراسة الحمداني وآخرون (2026) إلى استكشاف تصورات المعلمين وتجاربهم الميدانية حول استخدام أدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي في السياق التعليمي، ودراسة الحربي وآخرون (2026) هدفت إلى الكشف عن فاعلية أدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي في تطور مهارات إعداد البرامج العلاجية لدى معلمات المرحلة الابتدائية في مدينة جدة، في حين هدفت دراسة العجلان والعمر (2025) إلى معرفة تأثير تصميم الألعاب الإلكترونية القائمة على أدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي بنمطي تقديم (قبلي/بعدي) على تنمية مهارة حل المشكلات الرياضية لدى تلاميذ مرحلة الطفولة المبكرة، ودراسة متولي (2025) إلى تطوير بيئة تعلم إلكترونية قائمة على أدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي بالمستويين (كلي / جزئي) في تنمية مهارات إنتاج القصص الرقمية وفاعلية الذات الإبداعية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، ودراسة الشهراني (2025) هدفت إلى التعرف على واقع استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي التوليدي في تنمية مهارات البحث العلمي من وجهة نظر طلبة الدراسات العليا بقسم المناهج وطرق التدريس بالجامعات السعودية، ودراسة وردات وآخرون (2023) Wardat et al هدفت إلى معرفة فاعلية استخدام أدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي في تدريس الرياضيات من وجهة نظر المعلمين والطلاب.

كما تنوّعت الدراسات السابقة في المناهج المستخدمة، حيث اتفقت منهجية البحث الحالي مع دراسة الشهراني (2025)، ومتولي (2025) وذلك باتباعهم المنهج الوصفي، بينما اختلف البحث الحالي عن دراسة كلاً من: الحمداني وآخرون (2026) وردات وآخرون (2023) Wardat et al الذين اتبعوا المنهج النوعي، أما دراسة كلا من: الحربي وآخرون (2026)، والعجلان والعمر (2025)، ومتولي (2025) اتبعوا المنهج التجريبي ذو التصميم شبه التجريبي.

كذلك اتفق البحث الحالي مع دراسة: الحمداني وآخرون (2026)، والحربي وآخرون (2026)، و وردات وآخرون (2023) Wardat et al طبقوا على معلمي ومعلمات المرحلة الابتدائية، بينما دراسة الشهراني (2025) طبّقت على طلبة الدراسات العليا، أما دراسة العجلان والعمر (2025) ومتولي (2025) طبقوا على تلاميذ مرحلة الطفولة المبكرة.

واتفق البحث الحالي مع دراسة الشهراني (2025) الذي اعتمد على أداة الاستبانة، بينما اختلف عن دراسة الحمداني وآخرون (2026)، ووردات وآخرون (2023) Wardat et al الذين استخدموا أداة المقابلة، وأيضًا اختلف عن الحربي وآخرون (2026)

باستخدامه لبطاقة الملاحظة، كما اختلف عن العجلان والعمر (2025) باستخدامه أداة اختبار مهارة حل المشكلات الرياضية، وأيضاً اختلف عن دراسة متولي (2025) الذي استخدم بطاقة تقييم المنتج (القصة الرقمية) ومقياس فاعلية الذات الإبداعية.

وقد اتفقت نتائج الدراسات السابقة مع البحث الحالي وذلك من حيث أهمية تصورات معلمات الطفولة المبكرة نحو توظيف أدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي في تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين؛ إذ توصلت نتائج الحمداني وآخرون (2026) إلى أن المعلمين يمتلكون تصورات إيجابية نحو استخدام أدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي، ولديهم وعي نقدي متقدم يمكنهم من توظيف أدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي بشكل إستراتيجي، مما يعزز كفاءتهم المهنية ويحقق نقلة نوعية في التخطيط والتدريس، ونتيجة دراسة الحربي وآخرون (2026) التي أظهرت تحسناً ملحوظاً في أبعاد المهارات التعليمية التي تم قياسها في توافق الخطة مع المنهج الدراسي، والتنوع في الاستراتيجيات، كما تبين أن جميع الفروق بين التطبيق القبلي والبعدي كانت ذات دلالة إحصائية قوية، مما يثبت أن أدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي قد أسهمت بشكل كبير في تحسين أداء المعلمات وزيادة فاعليتهن في تصميم البرامج العلاجية وتنفيذها. وتوصلت نتيجة متولي (2025) إلى وجود أثر كبير لاستخدام أدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي (كلي/جزئي)، في إنتاج القصص الرقمية وتجاوز تلاميذ المجموعة الأولى مستوى استخدام أدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي الكلي في كل من بطاقة تقييم المنتج (القصة الرقمية) ومقياس فاعلية الذات الإبداعية.

كما أظهرت نتيجة وردات وآخرون (2023) Wardat et al إلى فاعلية أدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي في تحسين تعليم الرياضيات، وأثرها في زيادة التحصيل، وتعزيز مخرجات التعلم، بالإضافة إلى فاعلية أدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي في حل المشكلات الرياضية من خلال تحليل المشكلة باستخدام خوارزميات الذكاء الاصطناعي والتعلم الآلي، وتوليد الحل في خطوات مُنظمة. واختلفت نتيجة البحث الحالي عن نتيجة العجلان والعمر (2025) بأنه لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسط درجات القياس البعدي للمجموعتين التجريبيتين يعود لاختلاف نمطي التقديم، ونتيجة الشهراني (2025) أظهرت درجة استخدام ضعيفة لتطبيقات الذكاء الاصطناعي في تنمية مهارات البحث العلمي، بالإضافة إلى درجة عالية لمعوقات الاستخدام، كما اتضح عدم وجود فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (a=0.05) في متوسطات درجات عينة البحث حول واقع استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تنمية مهارات البحث العلمي تُعزى لمتغيري (النوع، ومرحلة الدراسات العليا).

وأوصت الدراسات السابقة كدراسة الحمداني وآخرون (2026) بتطوير البنية التحتية والعمل على سد الفجوة التقنية من خلال توفير شبكة إنترنت قوية وأجهزة لوحية داخل الفصول الدراسية، لتمكين الطلبة من التطبيق العملي تحت إشراف المعلم، وتأمين أدوات معتمدة توفر اشتراكات مجانية أو مدعومة في أدوات الذكاء الاصطناعي للمعلمين والطلبة، وإجراء دراسات عن أثر استخدام أدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي على مهارات التفكير النقدي والإبداعي لدى المعلمين والطلبة، في حين أوصت الحربي وآخرون (2026) بتوسيع استخدام أدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي في تدريب معلمات المراحل التعليمية الأخرى لتعزيز مهارتهن وتطوير استراتيجياتهن التعليمية، وتضمين تقنيات الذكاء الاصطناعي في المناهج التعليمية للمراحل الابتدائية لضمان تكامل المعرفة التكنولوجية مع المهارات التدريسية.

وكما أوصت العجلان والعمر (2025) بضرورة التنوع في توقيت عرض الوسيط التعليمي، إما قبل الدرس وإما بعد، وذلك بحسب ما يراه المعلم مناسباً لجذب انتباه التلاميذ وإثارة دافعيتهم نحو التعلم، وتقديم دورات تدريبية للمعلمين والمعلمات في كيفية إنتاج الألعاب الإلكترونية القائمة على أدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي واستخدامها في تعليم مقرّر الرياضيات، والإفادة من برامج الذكاء الاصطناعي التوليدي وأدواته لاستخدامها في إنشاء مواد تعليمية أخرى وتوليدها، كما أوصت متولي (2025) بتعزيز الاستفادة من أدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي في تنمية مهارات أخرى، وضرورة تضمين أدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي في المناهج الدراسية.

وأوصت الشهراني (2025) بتنظيم ورش العمل والندوات لرفع مستوى الوعي بأهمية تطبيقات الذكاء الاصطناعي لدى طلبة الدراسات العليا من قسم المناهج وطرق التدريس، وتحسين البنية التحتية من خلال الاستثمار في البنية التكنولوجية للجامعات لتوفير الأدوات اللازمة للطلاب والباحثين من إدارة الجامعات، وتطوير برامج تدريبية متخصصة لتعليم طلبة الدراسات العليا، والتعاون بين الباحثين وأعضاء هيئة التدريس لتبادل الخبرات حول تطبيقات الذكاء الاصطناعي من الطلاب وأعضاء هيئة التدريس، وأوصت دراسة وردات وآخرون (Wardat et al (2023 باستخدام أدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي لكونها أسلوبًا جديدًا في تدريس الرياضيات، ولما لها من دور مهم في تقديم المفاهيم الرياضية بطريقة سلسلة ومفهومة.

3. منهجية البحث:

1.3. منهج البحث:

اعتمدت الباحثتان على المنهج الوصفي المسحي؛ لكونه المنهج الملائم مع طبيعة البحث وأهدافه في التعرف على تصورات معلمات الطفولة المبكرة نحو توظيف أدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي في تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين بمكة المكرمة فضلًا عن الكشف على أبرز المعوقات التي قد تحد من توظيفها في البيئة التعليمية.

2.3. مجتمع البحث وعيّنته:

تكوّن مجتمع البحث من جميع معلمات مرحلة الطفولة المبكرة بمكة المكرمة، خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 1448/1447 هـ وفقًا لإحصائيات الإدارة العامة بمكة المكرمة، وفيما يتعلّق بعينة البحث تكوّنت من (120) معلمة من معلمات مرحلة الطفولة المبكرة بمكة المكرمة، تم اختيارهن بالطريقة العشوائية البسيطة، وجرى توزيع الاستبانة إلكترونيًا على أفراد العينة.

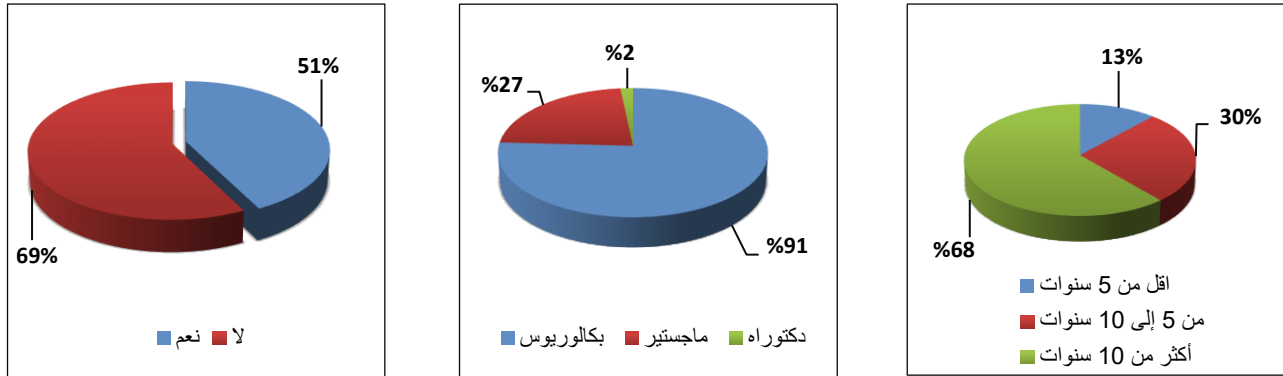
ويوضح الجدول (1) وصف لخصائص أفراد البحث من خلال حساب التكرارات والنسب المئوية لاستجاباتهم على القسم الأول من الاستبانة المتعلق بكل من (عدد سنوات الخبرة، المؤهل).

جدول (1) توزيع أفراد عينة البحث حسب متغيراتها الديموغرافية

سنوات الخبرة	العدد	النسبة %	المؤهل	العدد	النسبة %	توظيف الذكاء الاصطناعي	العدد	النسبة %
أقل من 5 سنوات	13	13,3	بكالوريوس	91	75,8	نعم	51	42,5
من 5 إلى 10 سنوات	30	30	ماجستير	27	22,5	لا	69	57,5
أكثر من 10 سنوات	68	56,7	دكتوراه	2	1,7		-	-
المجموع	120	100	المجموع	120	100		120	100

يتضح من الجدول (1) تفاوت أفراد عينة البحث في سنوات الخبرة والمؤهل العلمي ومدى استخدام توظيف أدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي، مع ارتفاع نسبة المعلمات ذوات الخبرة الأكثر من 10 سنوات، وتركز غالبية أفراد العينة في فئة المؤهل العلمي «بكالوريوس»، في حين تفوقت نسبة المعلمات اللاتي لا يوظفن الذكاء الاصطناعي التوليدي على اللاتي يوظفنه، ويعكس هذا التنوع والتباين اختلاف الخلفيات المهنية والعلمية والتقنية لدى أفراد العينة، بما قد يسهم في تقديم تصورات متنوعة حول تصورات معلمات الطفولة المبكرة نحو توظيف أدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي في تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين بمكة المكرمة، بما يعزز شمولية النتائج ويتيح تصورًا أكثر وضوحًا نحو توظيف أدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي في تنمية مهارات القرن الحادي

لمعاملات مرحلة الطفولة المبكرة، وبيّن الشكل الآتي توزيع أفراد العينة حسب متغير سنوات الخبرة والمؤهل ومدى استخدام أدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي.



شكل (1) توزيع أفراد العينة حسب متغير سنوات الخبرة والمؤهل ومدى استخدام أدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي.

3.3. أداة البحث:

لتحقيق أهداف البحث والإجابة عن تساؤلاتها، أعدت الباحثة استبانة لجمع المعلومات اللازمة حول تصورات معلمات الطفولة المبكرة نحو توظيف أدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي في تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين بمكة المكرمة، وذلك بعد الاطلاع على الأدبيات التربوية والدراسات والبحوث السابقة ذات الصلة بتوظيف أدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي، وتطبيقاتها في المجال التربوي مثل دراسة النجدي (2026)، ودراسة المطرفي والسحيم (2025)، ودراسة الشنقيطي والحسن (2025)، ودراسة ضواحي (2024)، ولا سيما ما يرتبط بالعملية التعليمية وتنمية المهارات لدى طالبات مرحلة الطفولة المبكرة.

وقد روعي عند إعداد الاستبانة وضوح عباراتها ودقتها وملاءمتها لطبيعة أفراد العينة وموضوع البحث، بما يسهم في توفير البيانات اللازمة لتحقيق أهداف البحث والإجابة عن تساؤلاتها.

وقد تكوّنت الاستبانة في صورتها الأولية من جزأين هما:

الجزء الأول: يتضمّن البيانات الأساسية لأفراد عينة البحث؛ وذلك بهدف التعرف على خصائصهم الديموغرافية والمهنية، والتي تشمل: سنوات الخبرة، والمؤهل العلمي ومدى استخدام أدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي.

الجزء الثاني: يتضمّن محاور الاستبانة التي تقيس تصورات معلمات الطفولة المبكرة نحو توظيف أدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي في تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين، وقد حُدّدت المحاور وتمت صياغة العبارات في ضوء الأدبيات التربوية والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع البحث، واشتمل هذا الجزء على (19) عبارة موزعة ثلاثة محاور رئيسة على النحو التالي:

- المحور الأول: تقديرات معلمات الطفولة المبكرة لأهمية توظيف أدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي في تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين وتضمن على (7) عبارات.
 - المحور الثاني: مستوى توظيف معلمات الطفولة المبكرة لأدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي في تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين وتضمن (6) عبارات.
 - المحور الثالث: معوقات توظيف أدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي في مرحلة الطفولة المبكرة وتضمن (6) عبارات.
- وبذلك تضمّنت الاستبانة في صورتها الأولية (19) عبارة، وقد تم تحديد مقياس ليكرت الخماسي كمعيار لاستجابات أفراد عينة البحث كما هو موضح بالجدول (2).

جدول (2) مقياس ليكرت الخماسي

موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
5	4	3	2	1

ولغرض تفسير المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد العينة على عبارات الاستبانة ومحاورها، تم تحديد مستويات التقدير وفق مقياس ليكرت الخماسي، وذلك من خلال حساب طول الفئة بقسمة الفرق بين أعلى قيمة في المقياس وأدنى قيمة فيه على عدد مستويات التقدير، أي: $(1-5) \div 5 = 0,80$ ، وبناءً على طول الفئة (0,80) حُدِّدَت مستويات الاستجابة وفقاً للجدول الآتي:

جدول (3) معيار تقدير المتوسطات الحسابية لاستجابات العينة.

مدى المتوسط الحسابي الوزني	درجة التصور
من (1,00) إلى (1,80)	منخفض جداً
أعلى من (1,80) إلى (2,60)	منخفض
أعلى من (2,60) إلى (3,40)	متوسط
أعلى من (3,40) إلى (4,20)	مرتفع
أعلى من (4,20) إلى (5,00)	مرتفع جداً

4.3. ضبط أداة البحث (الاستبانة):

يُقصد به تقنين أداة البحث (الاستبانة)؛ من خلال التحقق من صدق وثبات أداة البحث، وفيما يلي يتم العرض لنتائج صدق وثبات الاستبانة كما يلي:

صدق أداة البحث:

تعتبر خاصية الصدق إحدى الأسس التي يقوم عليها أي مقياس يتم تصميمه، وللتأكد من صدق أداة البحث وأنها تقيس ما أعدت لقياسه، فقد تم التأكد من صدقها بطريقتين: الصدق الظاهري (صدق المحكمين)، وصدق الاتساق الداخلي للأداة وذلك على النحو التالي:

(1) الصدق الظاهري:

للتحقق من الصدق الظاهري وصدق المحتوى لأداة البحث، عُرضت الاستبانة في صورتها الأولية على مجموعة من المحكمين من ذوي الاختصاص والخبرة في تقنيات التعليم، والطفولة المبكرة، والمناهج وطرق التدريس والمهتمين بمجال الذكاء الاصطناعي ومعلمي ومعلمات مرحلة الطفولة المبكرة، والبالغ عددهم (8) محكمين، وذلك للاستفادة من آرائهم وملاحظاتهم حول مدى مناسبة محاور الاستبانة وفقراتها لأهداف البحث، ووضوح صياغتها وسلامتها اللغوية، ومدى ملاءمتها لطبيعة مرحلة الطفولة المبكرة، ومدى مناسبة مقياس ليكرت الخماسي المستخدم، وبناءً على ملاحظات المحكمين واقتراحاتهم، أُجريت التعديلات اللازمة من حذف وإضافة وإعادة صياغة لبعض الفقرات، لتصبح أداة البحث (الاستبانة) في صورتها النهائية مكونة من (19) عبارة، وبذلك تحقق الصدق الظاهري للأداة، وأصبحت جاهزة لاستكمال خطوات ضبطها بتطبيقها على عينة استطلاعية للتحقق من اتساقها الداخلي وثباتها.

(2) التحقق الاتساق الداخلي لأداة البحث:

تم التحقق من الاتساق الداخلي للاستبانة من خلال تطبيقها على عينة استطلاعية مكونة من (30) معلمة من معلمات مرحلة الطفولة المبكرة في مدارس التعليم العام، من خارج العينة الأساسية للبحث، وتم حساب معاملات ارتباط بيرسون بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للمحور التابعة له، وكذلك بين درجة كل محور والدرجة الكلية للاستبانة؛ وذلك للتحقق من مدى اتساق الفقرات مع المحاور التي تنتمي إليها، واتساق المحاور مع الدرجة الكلية للاستبانة، كما هو موضح في الجدول (4)

جدول (4) معاملات ارتباط بيرسون بين العبارات ومحاورها، وبين المحاور والدرجة الكلية للاستبانة

أهمية توظيف أدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي بمرحلة الطفولة المبكرة		مستوى توظيف معلمات الطفولة المبكرة لأدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي		معوقات توظيف أدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي بمرحلة الطفولة المبكرة	
العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط
1	**0,768	8	**0,804	14	**0,710
2	**0,744	9	**0,746	15	**0,786
3	**0,803	10	**0,772	16	**0,792
4	**0,722	11	**0,725	17	**0,734
5	**0,775	12	**0,731	18	**0,781
6	**0,817	13	**0,766	19	**0,751
7	**0,741	-----	-----	-----	-----
الارتباط بالدرجة الكلية		الارتباط بالدرجة الكلية		الارتباط بالدرجة الكلية	
**0,821		**0,788		**0,809	

** دال عند مستوى (0,01) * دال عند مستوى (0,05)

يتضح من الجدول (4) أن معاملات ارتباط بيرسون بين درجات عبارات الاستبانة والدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه، وكذلك بين درجات المحاور والدرجة الكلية للاستبانة، جاءت جميعها موجبة ودالة إحصائياً عند مستوى (0,01)، حيث تراوحت معاملات ارتباط العبارات بمحاورها بين (0,710) و(0,817)، في حين تراوحت معاملات ارتباط المحاور بالدرجة الكلية للاستبانة بين (0,788) و(0,821)، وتشير هذه النتائج إلى وجود مستوى مرتفع من الاتساق الداخلي بين عبارات كل محور، وبين المحاور والدرجة الكلية للاستبانة، بما يدعم صدق الاتساق الداخلي لأداة البحث وصلاحيته للتطبيق.

التحقق من ثبات أداة البحث (الاستبانة):

تم التحقق من ثبات الاستبانة بطريقتين، هما: معامل ألفا كرونباخ (Alpha Cronbach)، ومعامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية (Split-Half Reliability) المصحح بمعادلة سبيرمان-براون، ويوضح الجدول رقم (5) القيم الناتجة عن ذلك.

جدول (5) ثبات مقياس تقدير الذات باستخدام معامل ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية

طريقة حساب الثبات		عدد الفقرات	محاور الاستبانة
التجزئة النصفية	ألفا كرونباخ		
0,872	0,882	7	أهمية توظيف أدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي في تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين

0,849	0,854	6	مستوى توظيف معلمات الطفولة المبكرة لأدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي في تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين
0,893	0,898	6	معوقات توظيف أدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي في مرحلة الطفولة المبكرة
0,902	0,931	19	الاستبانة ككل

يتضح من الجدول (5) أن معاملات الثبات باستخدام معامل ألفا كرونباخ لمحاو الاستبانة تراوحت بين (0,854) و(0,898) في حين بلغ معامل الثبات للاستبانة ككل (0,931). كما تراوحت معاملات الثبات بطريقة التجزئة النصفية المصححة بمعادلة سبيرمان- براون بين (0,849) و(0,893) للمحاو، وبلغت للاستبانة ككل (0,902). وتُعد جميع هذه القيم مرتفعة ومقبولة؛ إذ تجاوزت الحد الأدنى المقبول لمعامل الثبات البالغ (0,70)، مما يشير إلى تمتع أداة البحث (الاستبانة) بدرجة مرتفعة من الثبات والاتساق الداخلي، ويدعم صلاحيتها للتطبيق وتحليل بيانات البحث.

5.3. الأساليب الإحصائية:

تم استخدام برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) من خلال إدخال البيانات ومعالجتها باستخدام عدد من الأساليب الإحصائية، وهي:

- التكرارات والنسب المئوية؛ للتعرف على بيانات أفراد العينة وتحديد استجاباتهم نحو العبارات التي تضمنتها أداة البحث.
- المتوسط الحسابي (Mean)؛ لمعرفة درجة استجابة أفراد العينة على العبارات والأبعاد المتضمنة في أداة البحث.
- الانحراف المعياري (Standard Deviation)؛ لمعرفة مدى تشتت استجابة الأفراد على العبارات والأبعاد.
- معامل ارتباط بيرسون (correlation Pearson)؛ ليتم حساب الاتساق الداخلي لأداة البحث.
- معامل الثبات ألفا كرونباخ (Alpha Cranach's)؛ للتحقق من ثبات الأداة ومحاوها الفرعية.
- الثبات بطريقة التجزئة النصفية (Split- Half Method) المصحح بمعادلة (سبيرمان- براون)، للتحقق من ثبات الأداة.

4. النتائج ومناقشتها وتفسيرها:

تم تحليل استجابات أفراد عينة البحث على عبارات الاستبانة واستخلاص النتائج ذات الصلة، بما يسهم في الإجابة عن أسئلة البحث الفرعية، ومن ثم الوصول إلى الإجابة عن السؤال الرئيس، وذلك على النحو الآتي:

1.4. نتائج الإجابة عن السؤال الأول ومناقشته:

نص السؤال الفرعي الأول في البحث على "ما تقديرات معلمات الطفولة المبكرة نحو توظيف أدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي في تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين بمكة المكرمة؟"

وللإجابة عن هذا السؤال، حُسبت التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية الوزنية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة على عبارات المحاور الأول، ورتبت العبارات تنازلياً وفقاً للمتوسطات الحسابية الوزنية؛ بهدف تحديد تقديرات معلمات الطفولة المبكرة لأهمية توظيف أدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي في تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين. كما حُسب المتوسط الحسابي الوزني العام والانحراف المعياري للمحور ككل؛ لتحديد مستوى الأهمية الكلي وفق معيار تفسير المتوسطات الحسابية، ويوضح جدول (6) النتائج التي تم التوصل إليها.

جدول (6) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية تقديرات معلمات الطفولة المبكرة لأهمية توظيف أدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي في تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين.

م	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	درجة الأهمية
1	تسهم أدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي في تحسين ممارسات التعليم والتعلم في مرحلة الطفولة المبكرة.	4,22	0,97	7	مرتفعة جدا
2	تتميز أدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي بالمرونة في توظيفها في المواقف التعليمية.	4,45	0,79	2	مرتفعة جدا
3	تسهم أدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي في تصميم أنشطة تعليمية تفاعلية مناسبة للطالبات.	4,38	0,74	5	مرتفعة جدا
4	تعزز أدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي مشاركة الطالبات وتفاعلهن في العملية التعليمية.	4,44	0,65	3	مرتفعة جدا
5	تسهم أدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي في تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين لدى الطالبات.	4,24	0,91	6	مرتفعة جدا
6	يسهم توظيف أدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي في تحسين أساليب وطرائق التدريس.	4,38	0,85	4	مرتفعة جدا
7	يسهم توظيف أدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي في تحسين نواتج التعلم لدى الطالبات.	4,46	0,82	1	مرتفعة جدا
	المتوسط الحسابي الوزني للمحور الاول	4,37	0,81	-	مرتفع جدا

يتضح من الجدول (6) أن تقديرات أفراد عينة البحث لأهمية توظيف أدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي في تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين جاءت بدرجة مرتفعة جداً، إذ بلغ المتوسط الحسابي الوزني للمحور ككل (4,37)، بانحراف معياري بلغ (0,81)، مما يشير إلى ارتفاع مستوى إدراك معلمات الطفولة المبكرة لأهمية توظيف أدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي في تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين لدى الطالبات.

كما أظهرت النتائج تقارباً نسبياً في تقديرات أفراد العينة لعبارات المحور، حيث تراوحت المتوسطات الحسابية بين (4,22) و (4,46)، وجاءت جميع العبارات ضمن مستوى الأهمية المرتفع جداً، مما يعكس اتساقاً مرتفعاً بين أفراد العينة على أهمية توظيف أدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي في الممارسات التعليمية المختلفة. لتنمية مهارات القرن الحادي والعشرين كما تراوحت الانحرافات المعيارية بين (0,65) و (0,97)، مما يشير إلى تقارب نسبي في استجابات أفراد العينة.

جاءت العبارة رقم (7) "يسهم توظيف أدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي في تحسين نواتج التعلم لدى الطالبات" في المرتبة الأولى، بمتوسط حسابي وزني بلغ (4,46)، وانحراف معياري قدره (0,82)، وبدرجة أهمية مرتفعة جداً وقد يُعزى ذلك إلى إدراك المعلمات لما توفره هذه الأدوات من إمكانات يمكن أن تدعم عملية التعلم من خلال تقديم خبرات تعليمية متنوعة وتفاعلية، بما قد يسهم في تحسين تعلم الطالبات ونواتج التعلم.

وجاءت العبارة رقم (2) "تتميز أدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي بالمرونة في توظيفها في المواقف التعليمية"، في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي وزني بلغ (4,45)، وانحراف معياري قدره (0,79). تلتها العبارة (4) "تعزز أدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي مشاركة الطالبات وتفاعلهن في العملية التعليمية"، في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي وزني بلغ (4,44)، وانحراف معياري قدره (0,65)، وقد جاءت العبارتان بدرجة أهمية مرتفعة جداً، مما يشير إلى ارتفاع تقدير أفراد العينة لأهمية أدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي في دعم العملية التعليمية وتعزيز التفاعل وتنمية مهارات القرن الحادي والعشرين.

في المقابل جاءت العبارة رقم (1) "تسهم أدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي في تحسين ممارسات التعليم والتعلم في مرحلة الطفولة المبكرة"، في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي وزني بلغ (4,22)، وانحراف معياري قدره (0,97)، وعلى الرغم من حصولها على أدنى متوسط بين عبارات المحور، فإنها جاءت ضمن مستوى الأهمية المرتفعة جداً، مما يؤكد استمرار تقدير أفراد العينة لأهمية هذه الأدوات في دعم عملية التعلم.

وبوجه عام، تكشف نتائج المحور عن ارتفاع مستوى اهتمام معلمات الطفولة المبكرة لأهمية توظيف أدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي في العملية التعليمية، ولا سيما في تحسين نواتج التعلم، وتعزيز التفاعل والمشاركة، وتطوير الممارسات التدريسية، وتنمية مهارات القرن الحادي والعشرين.

2.4. نتائج الإجابة عن السؤال الثاني ومناقشته:

نص السؤال الفرعي الثاني في البحث على "ما مستوى توظيف معلمات الطفولة المبكرة لأدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي في تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين بمكة المكرمة؟"

وللإجابة عن هذا السؤال، حُسبت الإحصاءات الوصفية لاستجابات أفراد العينة على عبارات المحور الثاني، ورُتبت العبارات تنازلياً وفقاً للمتوسطات الحسابية الوزنية؛ لتحديد مستوى توظيف معلمات الطفولة المبكرة لأدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي في تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين. كما حُسب المتوسط الحسابي الوزني العام والانحراف المعياري للمحور ككل؛ لتحديد المستوى الكلي لتوظيف أدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي، ويوضح جدول (7) النتائج التي تم التوصل إليها.

جدول (7) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى توظيف أدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي في تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين من وجهة نظر معلمات الطفولة المبكرة

م	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	مستوى التوظيف
8	استخدام أدوات الذكاء الاصطناعي في إعداد أنشطة تعليمية مناسبة لخصائص واحتياجات الطالبات.	4,44	0,78	2	مرتفعة جداً
9	أوظف أدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي في تصميم محتوى تعليمي مناسب لخصائص طالبات مرحلة الطفولة المبكرة.	3,81	0,98	6	مرتفعة جداً
10	أوظف أدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي في تصميم أنشطة تعليمية تفاعلية تعزز مشاركة الطالبات.	4,48	0,73	1	مرتفعة جداً
11	أوجه الطالبات للاستخدام الآمن والهادف لأدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي بما يساهم في تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين لديهن.	4,33	0,77	4	مرتفعة جداً

12	أستخدم أدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي في تقديم الأنشطة التعليمية بطرائق مبتكرة ومتنوعة تناسب الطالبات.	4,38	1,03	3	مرتفعة جدا
13	أوظف أدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي في تحليل بيانات الطالبات والاستفادة منها في تحسين الممارسات التعليمية.	3,94	1,07	5	مرتفع
	المتوسط الحسابي الوزني للمحور الثاني	4,23	1,02	-	مرتفع جدا

يتضح من الجدول (7) أن مستوى توظيف معلمات مرحلة الطفولة المبكرة لأدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي في تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين جاء بدرجة مرتفعة جداً، إذ بلغ المتوسط الحسابي الوزني للمحور ككل (4,23)، بانحراف معياري بلغ (1,02)، مما يعكس إدراك المعلمات للمميزات التي توفرها أدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي في دعم تصميم الأنشطة التعليمية، وتطوير المحتوى، وتقديم خبرات تعليمية أكثر تنوعاً وتفاعلاً وملاءمة لخصائص الأطفال واحتياجاتهم.

كما أظهرت النتائج تبايناً نسبياً في مستوى توظيف المعلمات لأدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي عبر عبارات المحور، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3,81) و(4,48)، حيث جاءت أربع عبارات ضمن مستوى التوظيف المرتفع جداً، في حين جاءت عبارتان ضمن مستوى التوظيف المرتفع. وتراوحت الانحرافات المعيارية بين (0,73) و(1,07)، مما يشير إلى وجود قدر من التقارب في استجابات أفراد العينة، مع تفاوت نسبي في تقديراتهم لمستوى التوظيف من ممارسة تعليمية إلى أخرى.

جاءت العبارة رقم (10) "أوظف أدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي في تصميم أنشطة تعليمية تفاعلية تعزز مشاركة الطالبات" في المرتبة الأولى بين عبارات البعد، بمتوسط حسابي موزون بلغ (4,48)، وانحراف معياري قدره (0,73)، وبدرجة توظيف مرتفعة جداً، تلتها العبارة رقم (8) "استخدام أدوات الذكاء الاصطناعي في إعداد أنشطة تعليمية مناسبة لخصائص واحتياجات الطالبات"، بمتوسط حسابي بلغ (4,44)، وانحراف معياري قدره (0,78)، وبدرجة توظيف مرتفعة جداً، وقد يُعزى ذلك إلى قدرة أدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي على مساعدة المعلمات في تصميم أنشطة متنوعة تراعي الفروق الفردية بين الطالبات، وترتبط باحتياجاتهن، بما يعزز دافعيتهن للمشاركة والتفاعل، ويجعل تعلمهن أكثر متعة وارتباطاً بخصائصهن النمائية والتعليمية. وجاءت العبارة رقم (13) "أوظف أدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي في تحليل بيانات الطالبات والاستفادة منها في تحسين الممارسات التعليمية"، في المرتبة الخامسة، بمتوسط حسابي وزني بلغ (3,94)، وبدرجة توظيف مرتفعة في حين جاءت العبارة رقم (9) "أوظف أدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي في تصميم محتوى تعليمي مناسب لخصائص طالبات مرحلة الطفولة المبكرة"، في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي بلغ (3,81)، وانحراف معياري قدره (0,98).

وقد يُعزى انخفاض مستوى التوظيف النسبي في هاتين العبارتين مقارنة ببقية عبارات المحور إلى أن تحليل بيانات الطالبات وتصميم محتوى تعليمي ملائم لخصائصهم التعليمية يتطلبان مهارات أكثر تقدماً في استخدام أدوات الذكاء الاصطناعي، إلى جانب خبرة في صياغة الأوامر وتفسير المخرجات وتوظيفها، مما قد يحد من توظيف هذه الاستخدامات بصورة منتظمة.

وبوجه عام، تشير النتائج إلى أن مستوى توظيف معلمات مرحلة الطفولة المبكرة لأدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي في الممارسات التعليمية المرتبطة بتنمية مهارات القرن الحادي والعشرين جاء مرتفعاً جداً، ويعكس ذلك توجهاً واضحاً لدى المعلمات نحو الاستفادة من تصميم الأنشطة وتطوير المحتوى وتعزيز المشاركة، مع تفاوت في مستوى استخدامها من ممارسة إلى أخرى.

3.4. نتائج الإجابة عن السؤال الثالث ومناقشته:

نص السؤال الفرعي الثالث في البحث على "ما المعوقات التي تواجه معلمات الطفولة المبكرة نحو توظيف أدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي في تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين بمكة المكرمة؟"

وللإجابة على السؤال، حُسبت الإحصاءات الوصفية لاستجابات أفراد العينة على عبارات المحور الثالث، ورتبت العبارات تنازلياً وفقاً للمتوسطات الحسابية الوزنية؛ للكشف عن أبرز المعوقات التي تواجه معلمات الطفولة المبكرة وتحد من توظيف أدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي في تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين، وتحديد درجة تأثيرها. كما حُسب المتوسط الحسابي الوزني العام والانحراف المعياري للمحور ككل؛ لتحديد المعوقات بصورة إجمالية، ويوضح جدول (8) النتائج التي تم التوصل إليها.

جدول (8) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمعوقات توظيف أدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي في تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين من وجهة نظر معلمات الطفولة المبكرة

م	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	درجة التأثير
14	استخدام ضعف البنية التحتية التقنية الداعمة لتوظيف أدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي في العملية التعليمية.	4,39	0,89	1	مرتفعة جداً
15	ضعف الحوافز المادية والمعنوية الداعمة لتوظيف أدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي.	4,35	0,66	4	مرتفعة جداً
16	وجود قيود تحد من الوصول إلى بعض أدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي.	4,38	0,74	2	مرتفعة جداً
17	ضعف وعي المعلمة بأهمية توظيف أدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي في التعليم.	4,36	0,81	3	مرتفعة جداً
18	الحاجة إلى الاستعانة بذوي الخبرة في استخدام بعض أدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي.	4,30	0,93	6	مرتفعة جداً
19	صعوبة المحافظة على سيطرة المعلمة على سير العملية التعليمية عند توظيف أدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي.	4,33	0,97	5	مرتفعة جداً
	المتوسط الحسابي الوزني للمحور الثالث	4,35	0,89	-	مرتفعة جداً

تشير نتائج المحور الثالث المتعلق بمعوقات توظيف أدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي في تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين إلى أن تقديرات أفراد عينة البحث جاءت بدرجة مرتفعة جداً، حيث بلغ المتوسط الحسابي الوزني للمحور (4,35) بانحراف معياري (0,89)، مما يدل على إدراك واضح لدى معلمات الطفولة المبكرة لوجود معوقات متعددة تحد من توظيف أدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي في العملية التعليمية. وهو ما يشير إلى تحدياً ملحوظاً أمام الاستفادة المثلى من هذه الأدوات في تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين لدى طالبات مرحلة الطفولة المبكرة.

كما تشير النتائج إلى وجود تقارب نسبي في استجابات أفراد العينة، حيث تراوحت الانحرافات المعيارية بين (0,66)، (0,97)، مما يعكس تقارب آراء المعلمات بشأن مستوى تأثير المعوقات، واتفقن بدرجة ملحوظة على وجود تحديات تحد من توظيف أدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي، وقد جاءت جميع عبارات المحور بدرجة تأثير مرتفعة جداً، حيث تراوحت المتوسطات الحسابية بين (4,30) و(4,39)، وهو ما يؤكد ارتفاع مستوى إدراك المعلمات لهذه المعوقات.

وتبرز في مقدمة هذه المعوقات "ضعف البنية التحتية التقنية الداعمة لتوظيف أدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي في العملية التعليمية"، و"وجود قيود تحد من الوصول إلى بعض أدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي"، و"ضعف وعي المعلمة بأهمية توظيف

أدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي في التعليم"، وهي معوقات مترابطة تؤثر في قدرة المعلمة على توظيف هذه الأدوات بصورة فاعلة في العملية التعليمية.

وقد يُعزى ارتفاع تأثير هذه المعوقات إلى حداثة أدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي وتنوعها وسرعة تطورها، وما يتطلب توظيفها من توافر تجهيزات تقنية مناسبة، وإتاحة الوصول إلى الأدوات، وامتلاك المعلمة الوعي والمعرفة اللازمة للاستفادة منها في المواقف التعليمية. كما قد يرتبط ذلك بالحاجة إلى وجود دعم وحوافز تشجع المعلمات على توظيف هذه الأدوات وتطوير ممارساتهن التعليمية بما يتناسب مع متطلبات تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين.

في المقابل، جاءت "الحاجة إلى الاستعانة بذوي الخبرة في استخدام بعض أدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي" بدرجة أقل نسبياً من بقية المعوقات، بمتوسط حسابي بلغ (4,30)، مما يشير إلى أنها الأقل تأثيراً مقارنةً ببقية مؤشرات المحور، ومع ذلك فقد بقيت ضمن مستوى التأثير المرتفع جداً. مما يدل أن المعلمات يمتلكون قدرًا مناسباً من المعرفة والقدرة على التعامل مع أدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي، مما يقلل نسبياً من حاجتهن إلى الاستعانة بدورات متخصصة في هذا الجانب.

4.4. نتائج الإجابة عن السؤال الرئيس للبحث:

نص السؤال الرئيس البحث على "ما تصورات معلمات الطفولة المبكرة نحو توظيف أدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي في تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين بمكة المكرمة؟"

وللإجابة عن هذا السؤال، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة على محاور الاستبانة، وترتيب المحاور تنازلياً وفقاً لمتوسطاتها الحسابية؛ للتعرف على التصورات العامة لمعلمات الطفولة المبكرة نحو توظيف أدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي في تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين. كما تم حساب المتوسط الحسابي العام للاستبانة؛ لتحديد المستوى الكلي لتصورات أفراد العينة، ويوضح جدول (9) النتائج التي تم التوصل إليها.

جدول (9) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتصورات معلمات الطفولة المبكرة نحو توظيف أدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي لتنمية مهارات القرن الحادي والعشرين

محاو الاستبانة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التقدير
أهمية توظيف أدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي في تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين	4,28	0,81	مرتفع جداً
مستوى توظيف معلمات الطفولة المبكرة لأدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي في تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين	4,23	1,02	مرتفع جداً
معوقات توظيف أدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي في مرحلة الطفولة المبكرة	4,35	0,89	مرتفع جداً
الاستبانة ككل	4,29	1,06	مرتفع جداً

أظهرت نتائج الإجابة عن السؤال الرئيس أن تصورات معلمات الطفولة المبكرة نحو توظيف أدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي في تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين جاءت بدرجة مرتفعة جداً، إذ بلغ المتوسط الحسابي الموزون للاستبانة ككل (4,29) بانحراف معياري (1,06)، مما يعكس مستوى مرتفعاً من وعي المعلمات واهتمامهن بأهمية هذه الأدوات، وتوظيفها في العملية التعليمية، إلى جانب إدراكهن للمعوقات التي قد تحد من الاستفادة منها.

كما جاءت جميع محاور الاستبانة بدرجة مرتفعة جداً، مما يشير إلى وجود اتجاه عام إيجابي لدى معلمات الطفولة المبكرة نحو توظيف أدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي في تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين.

وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة الحمداني وآخرون (2026)، التي أظهرت امتلاك المعلمين تصورات إيجابية نحو استخدام أدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي، إلى جانب وعي نقدي مكنهم من توظيفها بشكل استراتيجي مما يعزز كفاءتهم المهنية ويحسن ممارسات التخطيط والتدريس.

جاء محور معوقات توظيف أدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي في تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (4,35) يليه محور أهمية توظيف أدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي بمتوسط حسابي بلغ (4,28)، ثم محور مستوى توظيف أدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي بمتوسط حسابي بلغ (4,23) وقد يُعزى ارتفاع متوسط محور المعوقات إلى أن وعي المعلمات بأهمية أدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي قد يصاحبه تحديات تحد من توظيفها بصورة فاعلة في العملية التعليمية، سواء ما يرتبط بالجانب التقني، أو بمتطلبات الاستخدام، أو بالحاجة إلى التدريب والدعم المهني.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة الشهراني (2025) التي أظهرت ارتفاع درجة المعوقات المرتبطة باستخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي التوليدي، مما يشير إلى أن إدراك أهمية هذه التطبيقات وإمكاناتها لا يعني بالضرورة خلو بيئة الاستخدام من التحديات. وفي المقابل اختلف البحث الحالي عن دراسة الشهراني في أن مستوى توظيف أدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي جاء بدرجة مرتفعة جداً في البحث الحالي، في حين جاء مستوى الاستخدام منخفضاً في دراسة الشهراني (2025)، ويمكن تفسير ذلك باختلاف طبيعة العينات والمجالات المستهدفة، فضلاً عن تنوع مجالات التوظيف لأدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي بين الدراستين.

كما قد يرجع ارتفاع محوري أهمية توظيف أدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي ومستوى توظيفها إلى وعي المعلمات بالإمكانيات التعليمية التي توفرها هذه الأدوات، وتعدد استخداماتها في إعداد الأنشطة وتوليد الأفكار والمحتوى وتنويع الخبرات بما يتناسب مع احتياجات مرحلة الطفولة المبكرة، مع استمرار بعض العوامل التي تحد من التوسع في استخدامها بصورة أكثر فاعلية.

وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة وردات وآخرون (Wardat et al., 2023) التي أظهرت فاعلية أدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي في تحسين تعليم الرياضيات وتعزيز مخرجات التعلم ودعم حل المشكلات الرياضية، كما تتفق مع دراسة العجلان والعمر (2025) التي تناولت توظيف هذه الأدوات في تصميم الألعاب الإلكترونية لتنمية مهارة حل المشكلات الرياضية لدى تلميذات مرحلة الطفولة المبكرة. كذلك تتسق هذه النتيجة مع دراسة متولي (2025) التي أظهرت وجود أثر لاستخدام أدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي في إنتاج القصص الرقمية وتنمية فاعلية الذات الإبداعية لدى التلاميذ.

وبوجه عام، تشير النتائج إلى أن معلمات الطفولة المبكرة يمتلكن تصورات مرتفعة جداً وإيجابية نحو توظيف أدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي في تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين، إلا أن ارتفاع مستوى المعوقات يؤكد أن تعزيز هذا التوظيف لا يعتمد على وعي المعلمات بأهمية الأدوات فحسب، وإنما يتطلب أيضاً توفير بيئة تعليمية وتقنية داعمة، وبرامج تدريبية مستمرة، تساعد على توظيفها بصورة أكثر فاعلية واتساعاً.

5. ملخص النتائج والتوصيات:

1.5. خلاصة النتائج:

1- بلغ المتوسط الحسابي لدرجة تصورات معلمات الطفولة المبكرة نحو توظيف أدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي في تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين ككل (4,29) بانحراف معياري (1,06)، مما يعكس ارتفاعاً كبيراً في وعي المعلمات واهتمامهن بأهمية هذه الأدوات، وتوظيفها في العملية التعليمية، إلى جانب إدراكهن للمعوقات التي قد تحد من الاستفادة منها.

2- بلغ المتوسط الحسابي لدرجة مستوى توظيف أدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي في تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين (4,23)، وقد يُعزى ارتفاع متوسط محور المعوقات إلى أن وعي المعلمات بأهمية أدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي قد يصاحبه تحديات تحد من توظيفها بصورة فاعلة في العملية التعليمية، سواء ما يرتبط بالجانب التقني، أو بمتطلبات الاستخدام، أو بالحاجة إلى التدريب والدعم المهني.

3- بلغ المتوسط الحسابي لدرجة معوقات توظيف أدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي في تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين في المرتبة الأولى (4,35) يليه محور أهمية توظيف أدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي بمتوسط حسابي بلغ (4,28).

2.5. توصيات البحث:

- تطوير البنية التحتية الرقمية، والعمل على توفير الأجهزة وشبكات الإنترنت داخل الفصل الدراسي.
- ضرورة تضمين تقنية الذكاء الاصطناعي التوليدي واستثمار تطبيقاته في المناهج التعليمية لدى مرحلة الطفولة المبكرة.
- توجيه أنظار المعلمين والمعلمات في كيفية استخدام تقنية الذكاء الاصطناعي التوليدي في التدريس وكيفية العمل على أدواته.
- توعية أولياء الأمور بأهمية توظيف تطبيقات وأدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي داخل الفصول الدراسية.
- الاستفادة من تطبيقات وأدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي لاستخدامها في مواد تعليمية أخرى بمختلف المراحل الدراسية.

3.5. مقترحات البحث:

- إجراء دراسة حول فاعلية برنامج تدريبي مقترح قائم على تقنية الذكاء الاصطناعي التوليدي في تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين لدى مرحلة الطفولة المبكرة.
- الكشف عن اتجاهات المعلمات نحو استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي التوليدي وتضمينها في المناهج التعليمية بمختلف المراحل.
- مدى فاعلية تقنية الذكاء الاصطناعي التوليدي في تنمية المهارات الحياتية لدى الطلبة في مراحل تعليمية مختلفة.
- إجراء المزيد من الأبحاث حول مدى استخدام أدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي في تحسين التحصيل الدراسي لدى طلبة مرحلة الطفولة المبكرة.

6. المراجع:

1.6 المراجع العربية:

- أحمد، شيماء أحمد محمد، ويونس، إيمان محمد محمود محمد. (2020). برنامج معد وفق تطبيقات الذكاء الاصطناعي لتنمية مهارات القرن الحادي والعشرين والوعي بالأدوار المستقبلية لدى طلاب كلية التربية. *مجلة البحث العلمي في التربية-مصر*، 21، 470 - 501. مسترجع من <https://search.mandumah.com/Record/1116085>
- أرتين، مريانا راجي واقيم، ومحمد، عبد الناصر راضي، والسيد، محمد سيد محمد. (2025). دور الذكاء الاصطناعي في تنمية مهارة حل المشكلات لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. *مجلة العلوم التربوية*، 64، 419 - 459.
- الأكلبي، سعود بن سعد فايز. (2025). درجة استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي التوليدي في تنمية مهارات التعلم الذاتي من وجهة نظر طالبات كلية التربية بالدوامي. *براسات تربوية ونفسية*، 140، 45 - 95.
- بارعيده، إيمان سالم أحمد، والصانع، زهراء محمد. (2022). مستقبل التعليم بالمملكة العربية السعودية في ظل تحولات الذكاء الاصطناعي. *المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية*، 11(3)، 623 - 638.

- باشا، وفاء عبد الرحيم، والسفياني، منى عودة. (2026). فاعلية الرحلات المعرفية "Quests Web" القائمة على أدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي في تنمية مهارات التفكير العليا والتحصيل في مادة الفيزياء لدى طالبات الصف الثالث ثانوي بمحافظة الطائف. *دراسات عربية في التربية وعلم النفس*، 158، 209 - 246.
- باقطيان، عبد الله بن يسلم سعيد. (2025). فاعلية استخدام الذكاء الاصطناعي التوليدي في تنمية الانخراط في التعلم لدى طلاب السنة التحضيرية في جامعة جدة، *مجلة العلوم التربوية والإنسانية*، 46، 118 - 135. مسترجع من <https://doi.org/10.33193/JEAHS.46.2025.666>
- برزنجي، سلوى سالم. (2024). واقع توظيف معلمي الرياضيات لتطبيقات الذكاء الاصطناعي في العملية التعليمية بالمدينة المنورة. *مجلة جامعة بيشة للعلوم التربوية*، 7(1)، 159 - 186.
- البشر، عبد الرحمن، والعرفج، عبد الحميد. (2023). فاعلية تطبيق التعليم المدمج في برنامج إثرائي باستخدام استراتيجية التعلم النشط وحل المشكلات في رفع مستوى الاستعداد لمسابقة الكانجارو لطلاب مدارس الهيئة الملكية بالجبيل. *مجلة كلية التربية (أسبوط)*، 39(1)، 136 - 160. مسترجع من <https://doi.org/10.21608/mfes.2023.290157>
- الحازمي، محمد عبدالله، وعثمان، علي عبد التواب. (2019). أثر تعليم الطفولة المبكرة على مستقبل الطفل في التعلم مدى الحياة دراسة ميدانية. *المجلة التربوية*، ع 67، 1 - 44. مسترجع من <http://search.mandumah.com/Record/990206>
- الحربي، هند ضيف الله فهد، والغامدي، سحر عبد الرحمن علي، وعزب، نوف وليد. (2026). فاعلية أدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي في تطوير مهارات إعداد البرامج العلاجية لدى معلمات المرحلة الابتدائية في مدينة جدة، *مجلة بحوث عربية في مجالات التربية النوعية*، 42، 31 - 62. مسترجع من <http://search.mandumah.com/Record/1683088>
- حكيمي، سهل ناصر سهل، والقحطاني، محمد بن حسن بن سعيد آل سفران، وآل محيا، عبد الله بن يحيى حسن. (2026). فاعلية التدريس باستخدام الذكاء الاصطناعي التوليدي في تنمية مهارات البرمجة لدى طلاب المرحلة المتوسطة. *المجلة التربوية*، 142، 861 - 901. مسترجع من <http://search.mandumah.com/Record/1662882>
- الحمداني، ياسر عبد الله راشد، والبلوشي، فاطمة راشد سيف، والريسي، راية. (2026). تصورات المعلمين حول استخدام أدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي: دراسة نوعية. *مجلة الدراسات والبحوث التربوية*، 6(17)، 369 - 397.
- الحناكي، منى بنت سليمان بن صالح، والحارثي، محمد بن عطية. (2023). واقع تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التعليم من وجهة نظر معلمات الحاسب وتقنية المعلومات. *مستقبل التربية العربية*، 30(139)، 11 - 52.
- الدرسي، فاطمة محمد يحيى. (2025). القيادة المرنة وعلاقتها بمستوى الرضا الوظيفي لدى معلمات مرحلة الطفولة المبكرة بمدارس تعليم جازان. *المجلة الدولية للبحث والتطوير التربوي*، 318 - 341.
- دشتي، فاطمة عبدالصمد، وسعيد، أمل سعيد أمين. (2026). درجة وعي طالبات كلية التربية باستخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي التوليدي في التعليم والتعلم. *المجلة التربوية*، 40(158)، 17 - 50.
- الراشدي، عبد العزيز سيف أحمد، والمحزري، عبد الله عباس. (2025). فاعلية برنامج مقترح لتنمية مهارات القرن الحادي والعشرين لدى طلبة التعليم الجامعي، *مجلة جامعة صنعاء للعلوم الإنسانية*، 4(8)، 267 - 307.
- الزغبيني، امتنان محمد، والفراني، لينا بنت أحمد بن خليل. (2025). أثر استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي التوليدي لتنمية مهارات صناعة المحتوى التعليمي الرقمي واتجاهات مدرّبات ومتدربات الكلية التقنية للبنات نحوها. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، 3(9)، 58 - 74. مسترجع من <http://search.mandumah.com/Record/1584279>

- زمراني، محمد. (2025). اتجاهات البحث في استخدامات الذكاء الاصطناعي التوليدي في التعليم: دراسة ببيومترية للمنشورات العربية 2019-2024. *مجلة عالم التربية*، 31، 386 - 411.
- الشافعي، هنادي أحمد. (2024). المعلم ومهارات القرن الحادي والعشرين. *أوراق ثقافية: مجلة الآداب والعلوم الإنسانية*، 6(31)، 202 - 224. مسترجع من <http://search.mandumah.com/Record/1470505>
- الشهراني، رنا مفلح سعود. (2025). واقع استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي التوليدي في تنمية مهارات البحث العلمي: دراسة ميدانية من وجهة نظر طلبة الدراسات العليا بأقسام المناهج وطرق التدريس بالجامعات السعودية. *المجلة السعودية للعلوم التربوية*، 18، 71 - 89. DOI: [10.33948/sjes-ksu-2-18-4](https://doi.org/10.33948/sjes-ksu-2-18-4)
- شملان، علي محمد علي، وشرف الدين، سعاد عبد الكريم علي. (2024). دور هيئة التدريس في تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين لطلبة قسم التعليم الأساسي بكلية التربية - جامعة صنعاء. *مجلة جامعة صنعاء للعلوم الإنسانية*، 1(1)، 475 - 499.
- الشقيطي، عبدالله محمد محمود إبراهيم، والحسن، رياض. (2025). آراء المعلمين والمعلمات حول استخدام الذكاء الاصطناعي التوليدي في تعليم الرياضيات. *المجلة الدولية للعلوم التربوية والإنسانية المعاصرة*، 4(1)، 255 - 286.
- صالح، أحمد عبد الحميد حسين. (2026). توظيف تقنية جوجل جيمناي AI Gemini Google في العملية التعليمية: دراسة تجريبية على طلاب قسم المكتبات والوثائق والمعلومات - بكلية الآداب جامعة القاهرة. *المجلة الدولية لعلوم المكتبات والمعلومات*، 13(1)، 108 - 196. مسترجع من <http://search.mandumah.com/Record/1643389>
- طاققة، سماح نظير، وزيدان، عفيف حافظ أحمد، وأبو خيران، أشرف محمد. (2020). تصورات المعلمين المقيمين في محافظة بين لحم لدور المعلم المساند في تطوير العملية التعليمية وفق النظريات المعرفية. *المجلة التربوية الدولية المتخصصة*، 9(3)، 146 - 163. مسترجع من <http://search.mandumah.com/Record/1104897>
- عبد الجواد، شيماء عبد المرضى. (2023). دور الجامعات المصرية في تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين في ضوء تقنيات ثورة الذكاء الاصطناعي. *مجلة البحث العلمي في التربية*، 24(12)، 1-42.
- عبد الرحيم، أسماء صفوت. (2023). الذكاء الاصطناعي وجوده الحياة المدرسية. *الثقافة والتنمية*، 23(190)، 41 - 51.
- عبد القادر، نور ثائر. (2025). فاعلية التدريس باستخدام الذكاء الاصطناعي التوليدي في تنمية مهارات التفكير التحليلي لدى طالبات الصف الأول متوسط لمادة الرياضيات. *مجلة أكاديمية شمال أوروبا المحكمة للدراسات والبحوث*، مج5، 874 - 897.
- عبدالله، أمينة عبد الفتاح. (2025). أهمية استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التعليم والتحديات التي تواجه استخدامه من وجهة نظر عينتين مختلفتين من طلاب كلية التربية جامعة عين شمس. *مجلة الإرشاد النفسي*، 81(1)، 65 - 122.
- العبيداني، محمد بن جمعه بن محمد، وهارون، ثريا تشي. (2022). مدى تضمين مهارات القرن الحادي والعشرين في كتب الدراسات الاجتماعية للصف الحادي عشر من التعليم ما بعد الأساسي بسلطنة عمان. *المجلة الإلكترونية الشاملة متعددة التخصصات*، ع45، 61 - 85. مسترجع من <http://search.mandumah.com/Record/1324369>
- العتيبي، نوره ضواحي. (2024). واقع توظيف أدوات الذكاء الاصطناعي في مرحلة الطفولة المبكرة. *دراسات عربية في التربية وعلم النفس- مصر*، 150، 295 - 316. مسترجع من <https://search.mandumah.com/Record/1462143>
- العجلان، أروى محمد عجلان، والعمر، مجد إبراهيم صالح. (2025). تأثير تصميم الألعاب الإلكترونية القائمة على أدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي بنمطي تقديم "قبلي / بعدي" على تنمية مهارة حل المشكلات الرياضية لدى تلاميذ مرحلة الطفولة المبكرة. *المجلة العربية للنشر العلمي*، 78، 84 - 111.

عطية، هناء عبد المنعم. (2024). متطلبات تطبيق الذكاء الاصطناعي بكليات التربية للطفولة المبكرة وانعكاساته على الإعداد المهني للطلّابات المعلمات بها في ضوء استشراف المستقبل. *المجلة العلمية لكلية التربية للطفولة المبكرة ببورسعيد*، 30(1)، 195-277. Doi: <https://doi.org/10.21608/jfkgp.2024.346833>

العقيل، مها بنت عقيل حمد. (2025). النمط الوصفي لإنشاء الرسوم الرقمية القائمة على أدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي وأثره على تنمية مهارات التصميم الفني لدى طالبات المرحلة الثانوية. *المجلة العلمية لكلية التربية، 54*، 144 - 178.

العمرى، محمد بن سعد بن مرعي، والحارثي، عبد الرحمن محمد. (2026). دور الذكاء الاصطناعي في تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين لدى معلمي التربية الإسلامية بخميس مشيط. *المجلة العربية للقياس والتقويم*، 7(13)، 358 - 394.

العنزي، وعد لافي، والمطيري، سارة بنت هليل بن دخيل الله. (2023). المتطلبات التربوية لتعزيز مجتمعات التعلم المهنية لدى معلمات مرحلة الطفولة المبكرة في ضوء الاتجاهات العالمية المعاصرة. *مجلة شباب الباحثين في العلوم التربوية*، ج2، ع14، 541 - 574. مسترجع من <https://search.emarefa.net/detail/BIM-1531542>

عيد، محي الدين عبد الرحيم. (2024). التحكيم الاصطناعي للاستبانة العلمية في البحوث الإنسانية في ضوء استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي التوليدي: تطبيق. أنموذجاً "ChatGPT-4"، *المجلة التربوية الشاملة*، 2(3)، 89 - 131.

فريحات، سناء محمد. (2025). دور الذكاء الاصطناعي في تحسين العملية التعليمية. *مجلة رماح للبحوث والدراسات*، 117، 1009 - 1021. مسترجع من <http://search.mandumah.com/Record/1574486>

القضاة، أسماء راجي محمد، والطويسى، أحمد عيسى علي. (2023). درجة تضمين مهارات القرن الحادي والعشرين في كتاب الفيزياء للصف العاشر الأساسي في الأردن ومدى ممارسة المعلمين لها من وجهة نظرهم، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة مؤتة، مؤتة، الأردن. مسترجع من <http://search.mandumah.com/Record/1446484>

كشميري، ابتهاج أسعد، والفراني، لينا أحمد خليل. (2024). النزاهة الأكاديمية في عصر الذكاء الاصطناعي التوليدي "ChatGPT": مراجعة منهجية. *مجلة الفنون والأدب وعلوم الإنسانيات والاجتماع*، 99، 514 - 534.

كمال الدين، بيان. (2025). دور الذكاء الاصطناعي في تطوير المعلمين والمحتوى التعليمي، ألمانيا: المركز الديمقراطي العربي للأبحاث والدراسات الاستراتيجية. 1 - 49.

متولي، إيمان علي محمد. (2025). مستوى استخدام أدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي "كلي / جزئي" في بيئة تعلم إلكترونية وأثره على تنمية مهارات إنتاج القصص الرقمية وفاعلية الذات الإبداعية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. *تكنولوجيا التعليم*، 35(7)، 245 - 362. مسترجع من <http://search.mandumah.com/Record/1625985>

مرزوق، ماهر عبد الستار أمين. (2025). فاعلية استراتيجية مقترحة قائمة على بعض تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تنمية مهارات حل المشكلة الفيزيائية وطبيعة الاتجاه نحو مادة الفيزياء لدى طلاب الصف الثاني الثانوي الأزهرى. *المجلة التربوية*، ع140، 469 - 518. مسترجع من <http://search.mandumah.com/Record/1656127>

المطرفي، لمى مشعل إبراهيم، والسحيم، العنود إبراهيم سليمان. (2025). درجة تفعيل بعض تطبيقات الذكاء الاصطناعي من وجهة نظر معلمات ومدرسات الطفولة المبكرة لتنمية المهارات اللغوية لدى مرحلة الطفولة المبكرة بمكة المكرمة. *المجلة الأكاديمية للبحوث والنشر العلمي*، 7(77)، 108 - 144. مسترجع من <https://doi.org/10.52132/Ajrsp/v7.77.4>

المطيري، منى مصلح، والدوسري، محمد بن إبراهيم سعد. (2026). رفع كفاءة أداء معلمات المدارس الثانوية في المدينة المنورة في ضوء استخدام تقنيات الذكاء الاصطناعي. *مجلة كلية التربية للبنات بالقاهرة*، 3(9)، 1 - 64.

- منظمة اليونسكو UNESCO. (2022). المؤتمر العالمي بشأن الرعاية والتربية في مرحلة الطفولة المبكرة. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000384045_ara.locale=ar
- المهدي، إسراء محمد محمود، والشمالى، محمود أحمد سلمان. (2017). أثر استخدام استراتيجيات الأحداث المتناقضة في تعديل التصورات البديلة وتنمية مهارة حل المشكلات في الكيمياء لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في مدارس مديرية تربية طولكرم، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين.
- المؤتمر الدولي العربي الثاني للذكاء الاصطناعي في التعليم. (2024، أكتوبر). توصيات المؤتمر إدارة تكنولوجيا المعلومات والاتصال. المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم (الألكسو)، تونس، الجمهورية التونسية.
- مؤتمر عطاء العلمي السنوي تمكين (2025، يناير). التقنيات الرقمية ودورها في التعليم وفق رؤية المملكة 2030. مسترجع من <https://www.youtube.com/live/17TBkRM-Bw?si=9I4CruDmJ5cPa1qF>
- المؤتمر العلمي الدولي الثالث (2021، مايو). التحول الرقمي وآفاق جديدة لتربية وتعليم الطفل في مرحلة الطفولة المبكرة، القاهرة. النجدي، منيرة سعود جاسر. (2026). تصور مقترح لتصميم مناهج مبادئ الرياضيات في ضوء قدرات الذكاء الاصطناعي التوليدي لتعزيز الفهم الذاتي لدى طلبة المعهد العالي للخدمات الإدارية في دولة الكويت. مجلة الدراسات والبحوث التربوية، 6(16)، 179 - 229. مسترجع من <http://search.mandumah.com/Record/1657275>
- الهلال، أحمد جاسم. (2025). واقع تضمين مهارات القرن الحادي والعشرين في محتوى كتب الرياضيات للمرحلتين الابتدائية والمتوسطة لدولة الكويت. مجلة العلوم التربوية والنفسية، 26(1)، 31 - 70.
- الهلال، خديجة سليمان. (2023). التوجيه والإرشاد النفسي في مرحلة الطفولة المبكرة وعلاقته بالنمو السليم. المجلة العلمية لتربية الطفولة المبكرة، 2(1)، 112 - 124. مسترجع من <https://doi.org/10.21608/aatm.2023.289805>
- الهيئة السعودية للبيانات والذكاء الاصطناعي. (2025). الذكاء الاصطناعي التوليدي آفاق واعدة لمستقبل أفضل.
- وزارة التعليم. (2022). الطفولة المبكرة. <https://www.moe.gov.sa/MOECORE/Ar/Kindergarten.html>
- 2.6. المراجع الأجنبية:**

- Alier, M., García Peñalvo, F. J., & D. Camba, J. (2024). Generative Artificial Intelligence in Education: From Deceptive to Disruptive. *International Journal of Interactive Multimedia and Artificial Intelligence*, 8(5), 5-14. <https://doi.org/10.9781/ijimai.2024.02.011>
- Anditiasari, N. & Dewi, N. R. (2021). Analisis Teori Perkembangan Kognitif Piaget Pada Anak Usia 11 Tahun Di Brebes. *Mathline: Jurnal Matematika Dan Pendidikan Matematika*, 6(1), 97–108. <https://doi.org/10.31943/mathline.v6i1.177>
- Buckle, J. (2023, Sep. 13). A Comprehensive Guide to 21st Century Skills. Retrieved from Panorama Education: <https://www.panoramaed.com/blog/comprehensive-guide-21st-century-skills>
- Dalyanci, A. A., Mast, L., Krushinskaia, K., & Raes, A. (2025). Detecting Innovators in the Field: Teachers' Perceptions and Adoption of Generative AI in Education. *The Open Technology in Education, Society, and Scholarship Association Journal*, 5(1), 1–50.

- Ferrara, E. (2024). GenAI against humanity: Nefarious applications of generative artificial intelligence and large language models. *Journal of Computational Social Science*, 7, 549–569. <https://doi.org/10.1007/s42001-024-00250-1>
- Ivanashko, O., Kozak, A., Knysh, T., & Honchar, K. (2024). The Role of Artificial Intelligence in Shaping the Future of Education: Opportunities and Challenges. *Futurity Education*, 4(1), 126–146. <https://doi.org/10.57125/FED.2024.03.25.08>
- Lye, C. Y., & Lim, L. (2024). Generative Artificial Intelligence in Tertiary Education: Assessment Redesign Principles and Considerations. *Education Sciences*, 14(6), 569. <https://doi.org/10.3390/educsci14060569>
- Van Laar, et al. (2020). Determinants of 21st-Century Skills and 21st-Century Digital Skills for Workers: A Systematic Literature Review, *Journal; Sage Open*, 10(1), 1-14.
- Wardat, Y., et al. (2023). ChatGPT: A Revolutionary Tool for Teaching and Learning Mathematics. *Eurasia Journal of Mathematics, Science and Technology Education*. 19(7). 1-18.
- Zhu, C., et al. (2023). How to harness the potential of ChatGPT in education? *Knowledge Management & E- Learning*, 15(2), 133-152. <https://doi.org/10.34105/j.kmel.2023.15.008>

جميع الحقوق محفوظة © 2026، الباحثة/ ليندا بنت مشعل بن إبراهيم المطرفي، الدكتورة/ دارين بنت مبارك السلمي،

(CC BY NC 4.0)

Doi: <https://doi.org/10.52132/Ajrsp/v8.90.1>

سوسيولوجيا القيم وانعكاساتها على المجتمع الطلابي من وجهة نظر أولياء الأمور (دراسة ميدانية في مدارس
الأوائل الأهلية التابعة لشركة إثراء بمحافظة الخبر)

The Sociology of Values and Their Impact on the Student Community from the Parents'

Perspective: A Field Study at Al-Awael Private Schools (Ithra Education), Khobar

Governorate

إعداد الباحثان:

سناء غازي بورشيد

ماجستير علم اجتماع، جامعة الملك فيصل، المملكة العربية السعودية

Email: asns.g1990@gmail.com

خلود فهد الرشيد

ماجستير علم اجتماع، جامعة الملك فيصل، المملكة العربية السعودية

Email: khloud-fl1@hotmail.com

الملخص:

هدفت هذه الدراسة إلى تحليل أثر القيم الاجتماعية وانعكاساتها على أفراد المجتمع الطلابي، كالاحترام والتقدير والمسؤولية وقبول الآخر، من خلال وجهة نظر أولياء الأمور والبحث عن تفسيرات ودوافع الطلبة والأسباب التي تجعلهم يتماهون مع القيم الاجتماعية وتطبيقها في المجتمع الطلابي الذي ينتمون إليه وذلك عبر السؤال في ثلاثة محاور أساسية هي أثر انعكاسات القيم الاجتماعية والتربوية على سلوكيات الأبناء، المفاهيم والتصورات المتعلقة بالقيم الاجتماعية والتربوية، ودور هذه القيم في تعزيز السلوك الإيجابي. واعتمدت الدراسة على عدد من الأطر النظرية. كما تم الاستعانة في هذه الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي بالاستناد إلى تحليل المحتوى ليتم استعراض أبعاد موضوع الدراسة من أجل الوصول إلى عمق تفسيري، كما تم استخدام أدوات جمع البيانات والتي تضمنت الاستبانات الإلكترونية وتحليلها علمياً.

ولقد أظهرت النتائج أن جميع المحاور جاءت بدرجة موافقة كبيرة، مما يدل على أن الممارسات القيمية داخل البيئة المدرسية تنعكس بصورة إيجابية على سلوك الطلبة واتجاهاتهم، كما أبرزت النتائج أهمية الشراكة بين المدرسة والأسرة في ترسيخ القيم، ودور الأنشطة والمبادرات المدرسية في تحويل القيم إلى ممارسات واقعية، إضافة إلى أهمية مراعاة الخصائص العمرية للطلبة وتعزيز ثقافة الحوار والتسامح واحترام الاختلاف والعمل الإنساني والتطوعي. وفي ضوء ما توصلت له الدراسة من نتائج قدمت الباحثان عدد من التوصيات المهمة والمفيدة.

الكلمات المفتاحية: القيم، المجتمع الطلابي، السوسيولوجيا، أولياء الأمور.

**The Sociology of Values and Their Impact on the Student Community from the Parents'
Perspective: A Field Study at Al-Awael Private Schools (Ithra Education), Khobar
Governorate**

Sana Ghazi Burshaid¹, Khloud Fahad Alrashide²

Master of Sociology, King Faisal University, Saudi Arabia

Abstract:

This study aimed to examine the impact of social values and their reflections on members of the student community, including respect, appreciation, responsibility, and acceptance of others, from the perspective of parents. It sought to explore students' motivations and the reasons that lead them to identify with and apply these social values within the student community to which they belong. The investigation was structured around three main axes: the effects of social and educational values on children's behaviours; the concepts and perceptions associated with social and educational values; and the role of these values in fostering positive behaviour. The study drew upon several theoretical frameworks and adopted a descriptive-analytical approach grounded in content analysis in order to explore the various dimensions of the topic and achieve interpretive depth. Data were collected through electronic questionnaires, which were subsequently subjected to rigorous scientific analysis.

The findings revealed a high level of agreement across all axes, indicating that value-based practices within the school environment exert a positive influence on students' behaviours and attitudes. The results further underscored the importance of school-family partnership in consolidating values, the contribution of school activities and initiatives in translating values into concrete practices, and the necessity of taking students' developmental characteristics into account while promoting a culture of dialogue, tolerance, respect for difference, and engagement in humanitarian and voluntary work. In light of these findings, the researchers offered a set of significant and practical recommendations.

Keywords: Values, student community, sociology, parents

1. المقدمة:

تعتبر دراسة القيم وتأثيراتها وانعكاساتها مدخلاً أساسياً لفهم وتفسير الكثير من التصورات الثقافية والاجتماعية التي تنسم بها المجتمعات الإنسانية على تنوعها وتعددتها، وبالتالي فإن معرفة تاريخية هذه القيم ومدى امتدادها ومبلغ عمقها وتأثيرها على أفراد مجتمع كالمجتمع الطلابي أمر بالغ الأهمية؛ لما لهذا المجتمع من خصوصية ومتغيرات نفسية واجتماعية وسلوكية وغيرها الكثير من المتغيرات والعوامل.

من هنا يمكننا القول بأنه كان وما زال للقيم أهميتها الكبيرة في حياة المجتمعات والأفراد، فهي التي تحدد معالم الأيدلوجية أو الفلسفة العامة للمجتمع. فالقيم انعكاس للطريقة التي يفكر بها أبناء المجتمع أو الثقافة المشتركة الواحدة (الخواجة، الدريني، 2011: 123).

دينياً وفي سياق تربوي، لقد وضع لنا الإسلام أصولاً لتنظيم العلاقات الإنسانية، تسير وفق منهج وقواعد معينة، وبناء على ذلك، فإنه يجب علينا عند دراسة أي نوع من الظواهر أو السلوكيات الاجتماعية أن نتعرف على موقف الإسلام منها كما ذكر في القرآن أو السنة النبوية، مثلاً نستحضر قول الله سبحانه وتعالى:

- " يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا لَا يَسْخَرْ قَوْمٌ " (سورة الحجرات الآية 14)

- "وَلَا تَلْمِزُوا أَنْفُسَكُمْ وَلَا تَنَابَزُوا بِالْأَلْقَابِ" (سورة الحجرات الآية 14)

- " يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا اجْتَنِبُوا كَثِيرًا مِّنَ الظَّنِّ إِنَّ بَعْضَ الظَّنِّ إِثْمٌ وَلَا تَجَسَّسُوا وَلَا يَغْتَبَ بَعْضُكُم بَعْضًا أَيُحِبُّ أَحَدُكُمْ أَنْ يَأْكُلَ لَحْمَ أَخِيهِ مَيْتًا فَكَرِهْتُمُوهُ وَاتَّقُوا اللَّهَ إِنَّ اللَّهَ تَوَّابٌ رَّحِيمٌ " (سورة الحجرات الآية 12)

إن؛ يتضمن هذا المفهوم الديني والتربوي للقيم، التأكيد على أنها مجموعة الصفات السلوكية العقائدية والأخلاقية التي توجه السلوك، وهي التي تصنع نسيج الشخصية وتطبعها بطابعها. وتبني القيم الدينية على تصور محدد للكون والخالق وللإنسان وللعقل والعلم والمعرفة (الخواجة والدريني، 2011: 127).

استحضرنا هذا القول على اعتبار أن هذا الفضاء الطلابي لا يُعتبر مكاناً أو حيزاً يُقتصر فيه على تلقين العلوم والمعارف فقط؛ إنما يمتد ليصبح مكاناً لنقل مختلف الثقافات والسلوكيات بأنواعها، ومن ثم إعادة إنتاجها من جديد من أجل تحقيق وتفعيل التواصل الفعال بين أفراد المجتمع الطلابي، فمعرفة أثر انعكاس هذه القيم على النسق الاجتماعي وعلى أهداف العملية التربوية والتعليمية يكون عن طريق تفاعل الأفراد مع بعضهم البعض وكيف يتم توجيه سلوكهم ضمن المواقف المختلفة.

من زاوية نظر سوسيولوجية، إذا أردنا من كلمة الأخلاق لارتباطها المباشر بالقيم دوام الاحتفاظ بما اصطلح العموم على مراعاته وقمع النفس عن الاسترسال مع نزعات حب الذات، فليست الجماعة أهلاً لشيء من ذلك لشدة نزقها وعدم ثباتها، ولشدة ما تخضع له من تغيرات اجتماعية وثقافية، لكن إذا أدخلنا ضمن معنى هذا اللفظ التخلُّق مؤقتاً ببعض الصفات كإهمال الذات والإخلاص والتترُّه عن الغاية وتضحية النفس والميل إلى الإنصاف، جاز لنا أن نقول بأن الجماعات أهل للتجمل بأخلاق عالية (لوبون، 2015: 32-33)، وعليه فإننا بالحديث عن الأخلاق بهذا الاتجاه نؤكد على تقاطعها مع مفهوم القيم من حيث كونها أساسية ليس في تنظيم الحياة فحسب، بل في كيفية قياس مدى جودتها أيضاً؛ فوفقاً للقاموس الأنثروبولوجي تؤدي القيم دوراً وظيفياً؛ وحين نتعلم عن قيم الناس، فنحن نتعلم أيضاً عن البنى والسياقات التي تشكل حياتهم بشكل عام: كأنظمتهم السياسية، ووعيهم الديني، وعلاقاتهم الأسرية والاجتماعية، وشبكاتهم الاقتصادية، وغيرها (أنجيلكه، 2020: 117)، إذ يصنفها الباحثون والدراسون في حقل العلوم الاجتماعية والإنسانية من العناصر الفعالة الداعمة لتفاعل واستقرار الأفراد داخل المجتمعات والجماعات التي ينتمون إليها.

وعلى نحو فلسفي، يذهب الكاتب والباحث الدكتور عبدالرازق بلعقروز إلا أن القيم لا تخترع، أي أنها ليست اختراع إنساني، كما أنها

ليست نتاج خيارات نفسية ظرفية، القيم لها بُعد فلسفي كلي، ولذلك نجد أن هناك نوعاً من المشترك القيمي على مستوى الإنسانية يؤكد على أن الشعور بالقيمة هو إحساس وجداني فطري في الذات الإنسانية.

انطلاقاً من هذا المشترك الكوني القيمي يمكن أن نبني آفاقاً للتواصل بين أفراد مجتمع كالمجتمع الطلابي، من أجل تعزيز هذه القيم والأخلاقيات، فكل مكوّن من مكونات هذا المجتمع من إدارة وأساتذة وطلبة مطالبين بل ومكلفين بالالتزام بمجموعة القيم ك الاحترام والتقدير والمسؤولية، التي بدورها تحدد نوعية السلوك وتشكل مجمل الأفعال الاجتماعية داخل ما نسميه بالمجتمع الطلابي.

إن في هذا الشكل من التعالق بين ما هو أخلاقي وما هو قيمي ما تعرفه الباحثة والأكاديمية نورة بوحناش: بمجموعة القواعد السلوكية والإنسانية المرتبطة بميزان القيمة، معيارها هو مدى تطابق الفعل مع تلك القيمة، وكذلك نتائج الفعل، وهذا لا يعني أننا نفعيين أو نديين، وإنما نتائج هذا الفعل لها دور كبير في مصداقية السلوك الأخلاقي من عدمه، لذلك فإن الأخلاق والقيم في المحصلة النهائية ما هي إلا فطرة إنسانية. أي أنها ذات مستوى فطري قديم وتم تطويره تدريجياً عن طريق تفاعل الإنسان مع واقعه، وبالتالي فإن هذه القيم الاجتماعية مدركة وموجودة بوجود ثلاثة أمور هي (الوعي الإنساني، درجة الفهم البشري، وإدراك الإنسان للمعاني).

وهذا الإدراك بوجود هذه القيم يجعلنا حتماً نرغب في رصد طبيعة تخلق هذه القيم في الفهم البشري وإن كانت تخضع للنسبية أو هي ثابتة لا تتغير من مجتمع إلى آخر، فالقيم المرتبطة بذات الفرد أو المجتمع الذي ينحدر منه تشكل بالضرورة وجهة نظره للحياة وأسلوبه في السلوك الاجتماعي وتصوراته الثقافية، وبالتالي يتحقق جوهر التكيف النفسي والاجتماعي معاً.

إن الاهتمام بمنظومة القيم التي تشكل المجتمع الطلابي أو إلقاء الضوء على منظومة القيم التي تشكل البيئة الطلابية؛ هو في جوهره بحث عميق لسبر أغوار أو للعوص عميقاً نحو حقيقة وجود هذه القيم من عدمها ابتداءً من الأسرة بوصفها شكلاً أساسياً من أشكال المدارس التربوية الفكرية الأخلاقية والنفسية والاجتماعية والثقافية.

1.1. إشكالية الدراسة:

أن التجارب اليومية الملموسة بين مختلف المرجعيات والثقافات ووجودها في مجتمع معين كالمجتمع الطلابي تظهر لنا عمق وجودية وواقعية الصدامات والمشكلات التي قد تحدث نتيجة اتصال ثقافتين أو أكثر لكل منهم نظام قيمي خاص ومستقل عن الآخر، الأمر الذي يحيلنا بالضرورة إلى أهمية تأصيل حقيقة وجود الآخر وإمكانية التعايش معه وفق نظام ديني واجتماعي وثقافي مرّن يتيح لمختلف الأفراد والجماعات قراءة معاني مختلفة ومتنوعة من قيم الاحترام والمسؤولية والتقدير وقبول الآخر والمبادئ الرفيعة والمشاعر النبيلة.

وهو ما تطرحه إشكالية هذه الدراسة التي نحاول من خلالها التعرف على انعكاسات وتمثيلات هذه القيم الاجتماعية داخلياً وخارجياً على أفراد المجتمع الطلابي، ونتعرف على تصوراتهم وإدراكهم لها ولمعانيها من وجهة نظر أولياء الأمور، الأمر الذي يعكس مقاييساً مجتمعية للقيم، ودور هذه القيم في تعزيز السلوك الإيجابي لديهم من أجل تأصيل مضامين إنسانية عميقة متصلة ببعضها ببعض في مجتمع يضج بالتنوع الثقافي والاجتماعي كالمجتمع الطلابي، وذلك من خلال قراءة في مضمون أدبيات القيم الاجتماعية وفق دراسة ميدانية سوسيولوجية في مدارس الأوائل الأهلية التابعة لشركة إثراء للتعليم، وهو ما يطرح بالضرورة تساؤلات متفرعة عن إشكالية الدراسة المتمثلة في الآتي:

2.1. تساؤلات الدراسة:

- ما أثر انعكاسات القيم الاجتماعية والتربوية على سلوكيات أفراد المجتمع الطلابي من وجهة نظر أولياء الأمور؟
- ما أهم المفاهيم والتصورات المتعلقة بالقيم الاجتماعية والتربوية لدى أولياء الأمور تجاه أفراد المجتمع الطلابي؟

- ما دور القيم الاجتماعية والتربوية في تعزيز السلوك الإيجابي لدى أفراد المجتمع الطلابي؟

3.1. أهداف الدراسة:

لهذه الدراسة أهداف عديدة من بينها:

- التعرف على أثر انعكاسات القيم الاجتماعية والتربوية على سلوكيات أفراد المجتمع الطلابي من وجهة نظر أولياء الأمور.
- الكشف عن أهم المفاهيم والتصورات المتعلقة بالقيم الاجتماعية والتربوية على أفراد المجتمع الطلابي من وجهة نظر أولياء الأمور.
- الكشف عن دور هذه القيم في تعزيز السلوك الإيجابي لدى أفراد المجتمع الطلابي.

4.1. الأهمية النظرية والتطبيقية:

تبرز الأهمية النظرية والتطبيقية للدراسة كونها محاولة طرح من خلالها وفق دراسة ميدانية سوسيولوجية، ورؤية لمشهد المنظومة القيمية الذي يشكل مفاهيم وتصورات أفراد المجتمع الطلابي ثقافياً واجتماعياً، ودور هذه القيم في تعزيز السلوك الإيجابي مقابل إضعاف السلوك السلبي الغير مقبول، كما أن اعتمادها على الإطار النظري للنموذج التصوري المستمد من افتراضات النظرية التفاعلية الرمزية ونظرية التنشئة الاجتماعية؛ كموجه للدراسة الميدانية يكشف عن مدى ملائمتها في تفسير تأثير القيم الاجتماعية وانعكاساتها على المجتمع الطلابي من وجهة نظر أولياء الأمور.

5.1. حدود ومجالات الدراسة:

- الحدود الموضوعية: التعرف على انعكاسات القيم الاجتماعية على أفراد المجتمع الطلابي من خلال وجهة نظر أولياء الأمور.
- الحدود المكانية: محافظة الخبر بالمنطقة الشرقية.
- الحدود البشرية: عينة 30 من أولياء أمور طلبة في مدارس الأوائل الأهلية التابعة لشركة إثراء.
- الحدود الزمانية: تم العمل على إجراء وتنفيذ الدراسة الحالية خلال الفترة الزمنية المتمثلة في العام الدراسي 1447هـ.

2. الإطار النظري:

1.2. النظريات المفسرة للدراسة:

- التفاعلية الرمزية:

تهتم هذه النظرية وينصب تركيزها على عملية التفاعل والاتصال بين الناس، وتعتبر اللغة أساساً حيوياً وواسطة مهمة للتفاعل والاتصال البشري، تستخدم الرموز كأداة عملية وركيزة تنظيمية للاعتماد عليها في دراسات السلوك الإنساني (عمر، 2013: 147). وتتجلى أهمية الرموز عند استخدامها من قبل أفراد المجتمع على صعيد الممارسة اليومية في الحياة الاجتماعية. فمعاني الرموز ما هي إلا نتائج اجتماعية مخلوقة من قبل لتحديد أنماط سلوك أفرادها وتوضيح عملية تفاعلهم وهي مكتسبة أي أن الفرد يتعلمها من قبل الآخرين المحيطين به بشكل شعوري أو لا شعوري (عمر، 2013: 148).

من هنا نجد أن العالم جورج هربرت ميد ينطلق تفسيره لعملية هذا التفاعل بين الأفراد في المجتمع الواحد أو مجتمع معين محدد كالمجتمع الطلابي والذين يستخدمون الرموز من خلال معانيها بواسطة اللغة باعتبارها أداة للتعبير عن تفاعل الأفراد فيما بينهم في المجتمع الواحد.

إذ تتمثل أبرز مفاهيم التفاعلية الرمزية في (التفاعل، المعاني، التوقعات والرموز) والرمز المهم والذي يعني اتفاق كافة أفراد المجتمع حول معنى واحد وإعطائه أهمية متميزة كالقيم المتمثلة في التقدير والاحترام والمسؤولية وتقبل الآخر بين أفراد المجتمع الطلابي الذي تتشكل منه دراستنا الحالية.

خلاصة القول، تؤكد لنا هذه النظرية أن سلوك الأفراد والجماعات ما هو إلا انعكاس للرموز التي يشاهدها الفرد ويتأثر بها سلباً أو إيجاباً بشكل مباشر، وهذه الأداة العلمية تعتبرها النظرية أداة فعالة ومساعدة لتكييف الفرد للمجتمع الذي يعيش فيه أو ينتمي إليه وبالوقت نفسه يستخدم الرموز الاجتماعية للمحافظة على وجود أفرادها واستقرارهم (عمر، 2013: 149).

- التنشئة الاجتماعية:

يُشار في علم النفس الاجتماعي إلى التنشئة الاجتماعية بوصفها عملية تعلم وتربية، وتقوم على التفاعل الاجتماعي، وتهدف إلى اكساب الفرد سلوكاً ومعايير واتجاهات مناسبة لأدوار اجتماعية معينة تمكنه من مساهمة جماعته والتوافق الاجتماعي معها، وتكسبه الطابع الاجتماعي، وتيسر له الاندماج في الحياة الاجتماعية (زهران، 1977: 213)، وانطلاقاً من هذا المنظور يكمن الهدف الأساسي للتنشئة في خلق الشخصية المنوالية للمجتمع، أي الشخصية التي تجسد ثقافة المجتمع بحيث توجد إطاراً مشتركاً تتحدد للمجتمع من خلاله ملامحه المتميزة (الخواجة، الدريني، 2011: 91).

من زاوية نظر علم الاجتماع فإن التنشئة الاجتماعية عملية هادفة هدفها في المراحل الأولى للحياة هو إشباع حاجات الفرد ومطالبه، وفي المراحل التالية تهدف إلى إشباع الحاجات وإحداث نوع من التوازن والتوافق الشخصي والاجتماعي بين الفرد ومجتمعه، ثم التحكم في عناصر ومقومات هذا المجتمع (الدريني، الخواجة، 2011: 93)، وعليه فإن الفرد لا يقف عند مرحلة معينة أثناء عملية التنشئة الاجتماعية بل يتعدى ذلك إلى تنظيم المدركات والرموز موضعاً ما بينها من علاقات وروابط وتشابه أو تناقض، وبذلك تتكون له القدرة وتشكل المعرفة لتكون الوحدة الحضارية والثقافية للمجتمع الذي ينتمي إليه كمجتمع دراستنا الحالية.

2.2. أدبيات الدراسة:

- سوسيولوجيا القيم بين رمزية المعنى وواقعية التطبيق:

تمثل القيم والأخلاق حجر أساس في الحياة الإنسانية الاجتماعية، إذ تشكل نظاماً قيمياً ثقافياً ودلائياً يتكون من مجموعة المبادئ والمعايير التي توجه سلوك الأفراد والجماعات والمجتمعات، وكيفية التعاطي مع هذه السلوكيات من منظور المواقف الحياتية المدركة، لترتقي بها إلى أعلى مستوياتها التي لا تتحقق إلا عن طريق الالتزام بهذه المعايير والسلوكيات القويمة، وفق قاعدة جمعية وظيفية متعارف عليها تعمل كنظام اجتماعي عند أفراد المجتمع الواحد، والتي من المفترض أن تكون ضابطاً لهذه الجماعة أو المجتمع قل أو كثر، وعامل مهم من عوامل تطور ثقافة هذا المجتمع كمجتمع الدراسة الحالية، إذ أننا نعتبر هذا المجتمع علمي تربوي يهتم بتحقيق الاستقرار والتوازن النفسي والاجتماعي لجميع أفرادها.

أنثروبولوجياً، ينبغي أن نشير إلى هيربرت سبنسر وإميل دوركايم وما كان لهما من الفضل في توجه علماء الأنثروبولوجيا نحو التحليل الوظيفي، فقد كان سبنسر يؤكد دائماً على أن هناك -في كل مرحلة من مراحل التطور الاجتماعي- تسانداً وظيفياً متبادلاً لا غنى عنه بين الأنظمة الاجتماعية في المجتمع (الفار: 448)، ففي كتابه (التربية وعلم الاجتماع) الذي نشر في سنة 1922م يرى دوركايم أن القيم هي وقائع اجتماعية لها صفة الظواهر الاجتماعية من حيث هي إلزامية وعمومية ووثيقة الصلة بالإنسان وأفعاله، بحسب دوركايم فإن مصدر القيم هو العقل أو الضمير الجمعي أي -المجتمع- فكلما احتفظ الفرد بصفاته الأساسية في الشكل والطابع الأخلاقية القيمية، كلما احتفظ المجتمع الذي ينتمي إليه بشكله وصفاته الجماعية التي تضفي عليه طابع الاتزان والاستقرار.

في ذات السياق، من وجهة نظر سوسولوجية، ينشأ كل نظام قيم تربوي أسري على تراتبية معينة، على اعتبار أن الأسرة هي الوحدة الأولى الأساسية في بناء المجتمع، بل وفي كل المجتمعات البشرية، فتنشأ كنسق من الأنساق المجتمعية ذات الأهمية والتأثير في التفاعلات المتبادلة فيما بينها، من خلال ما يرتبط بها من حقوق وواجبات بين عناصرها بعضهم مع بعض، وبين الأسر فيما بينها على صعيد المجتمع والعلاقات، بفعل توجيه الأداء السلوكي للفرد في أسرته عن طريق والديه، من سلبية مجردة إلى إيجابية موجهة في المواقف المختلفة.

تطبيقاً، وبالعودة إلى التراتبية التي قد تظهرها بعض الأسر عند الدخول في عملية التنشئة أو التربية وبدأ تطبيقها، نجد أن هذه العملية ما هي إلا عبارة عن نمو يتحول من خلالها الفرد من طفل يعتمد على غيره متمركز حول ذاته، لا يهدف في حياته إلا إشباع حاجاته الفسيولوجية، إلى فرد ناضج يدرك معنى المسؤولية الاجتماعية وكيف يتحملها، ويعرف معنى الفردية والاستقلال، ويفهم ما تعنيه قيم الاحترام والتقدير، يسلك معتمداً على ذاته، لا يخضع في سلوكه إلى حاجاته الفسيولوجية فحسب، بل ويستطيع أن يضبط نفسه و انفعالاته ويتحكم في إشباع حاجاته بما يتفق والمعايير الاجتماعية، وبذلك نصل إلى الأهمية التي تنطوي عليها سوسولوجيا القيم رمزياً وواقعياً وكيف تنعكس على أفراد المجتمع الطلابي؛ حيث تُدرك قيم المجتمع من خلال تنشئة الفرد في أسرة متوافقة نفسياً واجتماعياً، ومن ثم تمارس في المدرسة التي تلعب دوراً محورياً وحيوياً وتسهم بوصفها مؤسسة تربوية واجتماعية في هذا الدور وفق برامج مقصودة ومخططة، تستهدف الطالب وتصهره مع أقرانه في بوتقة واحدة، وتغرس فيه القيم وتعزز له تطبيقها على نحو إيجابي.

ولا يتأتى ذلك إلا بدعم ومساندة من منظومة تعليمية تعمل في تأصيل هذه القيم وتشجيعها وتحفيزها لديه، والالتزام بها حيث يستطيع أن يكون العلاقات الاجتماعية السليمة مع بقية أقرانه.

فقيم كاحترام والتقدير والمسؤولية تعني تفهم لآراء الطرف الآخر حتى لو كانت لا تتوافق ورغباته الشخصية، وهنا يظهر مبدأ التقارب الفكري الذي بدوره يسهل عملية الأخذ والعطاء مع الآخر، لأنه لا بد وأن تتقابل الأطراف في منتصف الطريق، وإن ذلك يعني ويؤكد احترام الجميع لآراء وأفكار بعضهم البعض.

وعند النظر إلى هذه القيم في مجملها كاحترام والتقدير والمسؤولية وقبول الآخر بجانب مساهمتها في توطيد العلاقات وتعزيز السلوك الإيجابي بين الأفراد في المجتمع الطلابي، كذلك تسهم في إشباع الحاجات الأساسية التي تؤثر على سعادته وتفاعله وفي نوع العلاقات السائدة في هذا المجتمع.

وهو ما يذهب إليه عالم الاجتماع "جورج هربرت ميد" من كون الواقع رمزي وغير ثابت قابل للتغيير باستمرار، ويرجع ذلك إلى مرونة الواقع الاجتماعي والتغيير المستمر لأفراد المجتمع لتصوراتهم التي تطبع واقعهم الاجتماعي باستمرار.

كما يشير إلى أن الواقع الاجتماعي كائن اجتماعي حي نشأ عن مختلف التفاعلات الاجتماعية للأفراد من خلال التفاهم المشترك الذي يجعلهم يُنشئون المؤسسات والنظم، أي الحديث عن الأنساق الصغيرة للنظرية التفاعلية الرمزية (الهوراني، 2008: 28). ومن هذا المنطلق ظهرت الحاجة إلى أخلاقيات وقيم ومعايير مشتركة متوافقة ومتلائمة مع حاجات الأسرة والمنظومة التعليمية مع ما طرأ من تحديثات العصر الحالي ومتطلباته.

- القيم الاجتماعية والتربوية: بين نسبية المفهوم ونمطية الصورة:

يُقصد بنسبية القيم أن معناها لا يتحدد ولا يتضح عند النظر إليها في ذاتها مجردة عن كل شيء، بل لا بد من النظر إليها خلال الوسط الذي تنشأ فيه، والحكم عليها ليس حكماً مطلقاً بل حكماً ظرفياً وموقفياً، وذلك بنسبتها إلى المعايير التي يفضلها المجتمع في زمن معين وبارجاعها إلى الظروف المحيطة بثقافة القوم. والنسبية قد تكون زمانية، أي تختلف من وقت لآخر، أو مكانية تختلف من مجتمع لآخر،

أو شخصية تختلف من فرد لآخر (الخواجة والدريني، 2011: 128)، فإحدى أهم خصائص القيم أنها ذات بُعد نسبي في الزمان والمكان، وهو ما تؤكد عليه دراسة د. محمد حليلة بعنوان تأثير القيم على السلوك الاجتماعي في الوسط الجامعي "حيث تشير إلى أن القيم رغم ثباتها، فإنها تخضع للتغيرات الاجتماعية والتربوية، فكم من قيمة اعتمد عليها مجتمع تحولت بسبب عوامل التغيير وتم استبدالها؛ حيث أن هذه القيم هي التي تشكل السلوك الإيجابي من عدمه، وتحدد آليات التفاعل بين مكونات وسط اجتماعي له خصائصه ومميزاته كالمجتمع الطلابي.

وهو ما ذهب إليه عالم الاجتماع أنتوني غدنز من أن القيم والمعايير تتفاوت وتختلف اختلافاً بيناً من ثقافة إلى أخرى. وأن بعض الثقافات تُسبغ قيمة عالية على النزعة الفردية بينما تُشدّد ثقافات أخرى الاحتياجات المشتركة بين أفراد المجتمع. بل أن القيم قد تتناقض في المجتمع أو الجماعة الواحدة: فقد تميل بعض المجموعات أو الأفراد إلى التركيز على قيمة المعتقدات الدينية التقليدية، بينما تميل مجموعات أخرى إلى إعطاء قيمة أعلى للتقدم والعلوم. وفيما يفضل بعض الناس الراحة المادية والنجاح فإن آخرين قد يُؤثرون الهدوء وبساطة العيش. وفي هذا العصر الحافل بالتغيرات وبانتقال الناس والأفكار والسلع والمعلومات في أرجاء المعمورة، فليس من المستغرب أن يواجه مجتمع ما صراعاً بين القيم الثقافية التي يعتنقها مختلف الأفراد والجماعات فيه (غدنز، 2005: 83)، على اعتبار أن هذه القيم ما هي إلا ظاهرة اجتماعية ثقافية مصدرها البناء الثقافي، ودورها يتمثل في ضبط السلوك الاجتماعي والتحكم فيه.

نظرياً، تعني القيم مجموعة من أنماط سلوكية متوارثة تعكس ميراث الأفراد الاجتماعي وأسلوب تفكيرهم وطريقة عيشهم وتبرر طرق تصرفهم بشكل منطقي أو عقلائي أو غير عقلائي، وهي بنفس الوقت منظمات موجهة لسلوك وتفكير الأفراد (عمر، 2013: 129). وهي بحسب علم النفس الاجتماعي عبارة عن تنظيمات لأحكام عقلية انفعالية معممة نحو الأشخاص والأشياء والمعاني وأوجه النشاط والقيم موضوع الاتجاهات، والقيم تعبير عن دوافع الإنسان وتمثل الأشياء التي توجه رغباتنا واتجاهاتنا نحوها (زهران، 2003: 158). والمؤسسات التعليمية إحدى أهم هذه المنظمات التي توجه سلوك الفرد في المجتمع، لا سيما المجتمع الطلابي الذي ينتمي إليه. من هنا يمكننا القول إن تأثير أفعال الآخرين في القيم التي توجه الغايات التي نسعى إليها وتقييمنا لمدى واقعية القدرة على تحقيق هذه الغايات. والأمور التي نصفها بأنها "واقعية" والأمور نصفها بأنها "أحلام" تتيحها جميعاً العلاقات التي نتمتع بها مع الآخرين والموارد التي نأمل في توظيفها في أفعالنا، كتوظيف قيم الاحترام والتقدير والمسؤولية في تعاملنا مع محيطنا الذي نحن في وسطه، وهو ما قد يتلاءم ويتطابق في المجتمع الطلابي.

ومع ذلك، من أين تأتي هذه القيم في الأصل؟ ولماذا نولي قدراً كبيراً من الأهمية لبعض الغايات ونتجاهل أخرى أو نقلل من أهميتها؟ هل القيم التي تشكل توجهاتنا هي مسائل تتعلق بالاختيار الحر؟ (باومان وماي، 2023: 114)، قد نجيب على هذا التساؤل المطروح حول تأثير القيم في السلوك بأنه في كل جماعة وفي كل مجتمع تنتظم مجموعة من القيم يشترك فيها الناس، وتنظم سلوكهم الاجتماعي. ويطلق على هذا نظام القيم القائم في الجماعة أو المجتمع، والذي يختلف في مجموعته عن نظم القيم في الجماعات أو المجتمعات الأخرى، وإن اشترك معها في بعض نواحيه (زهران، 2003: 161).

يدل ذلك على وقوع تحول في القيم التي يتبنّاها الناس في توجيه أفعالهم وتبريرها في أثناء التفاعل الاجتماعي في سياقات مختلفة. فنحن نتأثر بطرق معينة، وتظهر القيم عبر تحول في تدرج الأهمية التي نوليها لها. إننا نفضل غايات أخرى بوعي أو من دون اختيار واع. والنتيجة هي أن الغايات من تطبيق القيم التي نمنحها الأولوية كاحترام والتقدير والمسؤولية وقبول الآخر ربما نبررها بأنها تبعث على مزيد من الرضا، والكرامة، والرفعة الأخلاقية، والمنفعة لجميع الأطراف.

وبهذه الطريقة، ننسجم مع فهمنا للسلوك اللائق وغير اللائق في حياتنا، كما أن الثقافات والسياسات الاجتماعية والسلوكية التي نعيش فيها توجه تلك الأحكام (باومان وماي، 2023: 115). فقد تتسم أفعالنا اليومية بأنها اعتيادية وروتينية. وطالما أنها بقيت اعتيادية، فقلما

نتوقف قليلاً للتساؤل عن القيم التي تخدمها أفعالنا. فلا يحتاج الفعل الاعتيادي إلى تبرير طالما لم يطلبه الآخرون أو لم تتطلبه تغييرات مفاجئة في الظروف التي نعمل بها. وربما يصعب الشروع في هذه التبريرات الخطابية المتعلقة بأفعالنا. وإذا ضغط علينا أحد فربما نشير إلى التقاليد قائلين: "هذا ما نفعله دائماً" أو "هذه عادتنا دوماً". وهكذا نوحى بأن طول الفترة الزمنية التي استمرت فيها هذه العادات يمنحها سلطة ليست محل تساؤل عادةً (باومان وماي، 2023: 116).

من هذا المنطلق تعتبر القيم أحد العوامل والمحددات المهمة والسلامية لتوجيه السلوك الإنساني والاجتماعي، على اعتبار أن هذه القيم نتاج ثقافة الأفراد والجماعات واهتماماتهم وأنشطتهم وممارساتهم اليومية في المجتمع الذي ينتمون إليه.

وهو ما ذهب إليه "علي عزت بيغوفيتش" بالقول من إن النطاق الاجتماعي يصبح أوسع حيث يصبح المجتمع هو التعبير عن جميع الحاجات الشخصية التي يمكن تحقيقها بفاعلية أكبر. هذا الموقف يخلق "واجبات" مختلفة لأفراد المجتمع الواحد تحيلنا إلى معيار أهمية تطابق الفعل مع تلك القيم وارتباطها بالمطالب الأخلاقية والسلوكية، هنا تبدو هذه المواقف والأنشطة التي تستهدف في جوهرها تحقيق المصالح الإنسانية الشخصية إلى جانب الالتزامات والمصالح الاجتماعية. هذه الالتزامات الاجتماعية قد لا تتكافأ بحسب "بيغوفيتش" مع المصلحة الشخصية للإنسان حيث تقتضي تضحية أو عطاء أكثر مما يمكن قبوله وقد تكون في ذات الوقت ضد الرغبات والتطلعات الأنانية للفرد الذي هو عضو في مجتمع كالمجتمع الطلابي الذي يحتويه. وهنا يتجلى الفهم المزدوج بأن هذا الفرد قد تصرف، لا بمقتضى مصلحته، بل في سبيل المبدأ الأسمى، بهذا المعنى نجد أن القيم تلعب دوراً مهماً وفاعلاً في تحقيق جوهر التكيف والتواصل والانسجام النفسي والاجتماعي، إذ أن عملية التشكيل والقبولة التي تقوم بها تجعل الأفراد داخل المجتمع يكتسبون جملة من المعايير التي تقودهم نحو القيام بالتعاملات الصحيحة السليمة وتحثهم على تعديل السلوك والتصرفات الصادرة عنهم، فهذه القيم الاجتماعية مثلاً (الاحترام والتقدير والمسؤولية) تعتبر وسائل تحفظ مجتمعنا الطلابي من السلوكيات السلبية وتضفي على سلوكياتهم طابع الإيجابية والسلامة في القول والفعل.

إن في تناول هذا الفرع من السوسيولوجيا بالدراسة والفهم والتحليل وقراءة مضامينه، يأتي في إطار ما تطرحه هذه القيم من أهمية في تحقيق التوافق النفسي والاجتماعي للأفراد وللمجتمعات التي ينتمون إليها، فهي بهذا المعنى تعمل على الوقاية أو الحماية من الأمراض والاضطرابات التي قد تصيب الفرد، وتجعله غير قادر على التكيف في مجتمعه، فالقيم المرتبطة بذات الفرد أولاً، ومن ثم بالمجتمع، الأمر الذي يذهب بنا إلى أن نتجنب أو نبتعد عن الفهم الخاطئ للآخر مهما كانت ثقافته و مجتمعه، فنحن عندما نقف أمام هذه الاختلافات والتفرعات في تكوين الشخصيات واختلاف وجهات نظرها عن بعضها البعض، يجب علينا أن ندرك ونعي منظومة القيم التي تشكل المجتمع الطلابي بكافة أطيافه. فعندما نقر بنسبية هذه القيم والقواعد -أي اختلاف مفهومها من ثقافة أسرة إلى أخرى، فإن ذلك يعني ضمناً مقارنتها مع قيم وقواعد أسرة مختلفة من ثقافة مختلفة.

فالأسرة بدورها الحيوي تعتبر الموجه والمعلم والمربي الأول، وهي الحيز الذي يتلقى فيه الإنسان منذ نشأته الأولى التوجيهات من خلال عملية التنشئة الاجتماعية، كما أنها المؤسسة التربوية الأولى التي تمارس عملية الضبط النفسي والاجتماعي على أفرادها بكل ما لديها من آليات لضبط السلوك وتوجيهه، حتى تتكون المسؤولية الأخلاقية والمنظومة القيمية. فالإنسان في بداية تشكله النفسي والاجتماعي في حاجة إلى من يأخذ بيده ويوجهه، حتى يميز السلوك الإيجابي من السلوك السلبي، وما الذي قد يثاب عليه أو يعرضه للعقاب.

- المجتمع الطلابي: المكونات القيمية والاتجاهات النظرية:

يأخذ موضوع القيم الاجتماعية في المجتمع الطلابي العديد من الأشكال والتمثيلات، ف(مدارس الأوائل الأهلية) دائماً ما تسعى إلى أن تكون البيئة المدرسية بيئة هادئة ومستقرة لطلبتها، ويتحدد ذلك من خلال سلوكيات الأفراد المنتمين إلى صرحها والملتزمين ضمناً بمجموعة القيم المتعارف عليها ك الاحترام والتقدير والمسؤولية.

فكل مُكوّن من مكونات هذا المجتمع من هيئات إدارية وتعليمية وطلبة مطالبين وملزمين كل في مجال اختصاصه بالالتزام بمجموع هذه القيم بل والحث والحرص على تفعيلها، سواءً من خلال المقررات العلمية والمواد الدراسية، أو عن طريق البرامج والفعاليات والأنشطة الثقافية المتنوعة، والطابور الصباحي، وذلك بهدف توجيه وتعزيز السلوك الإيجابي وتطويره حتى يتحقق جوهر العملية التربوية التعليمية.

إن في الدلالات السوسولوجية للاتجاهات النظرية التي تفسر القيم موضوع دراستنا، كالاتجاه النفسي والاتجاه الاجتماعي والاتجاه السلوكي والاتجاه البنائي الوظيفي، يتجلى فيما يؤكد العلماء والمنظرون في السوسولوجيا من أمثال: روبرت ميرتون ودوركايم وجون راتسون، من أن هذه القيم تعتمد على قواعد التعلم والتعليم التي تنتج للفرد من بدايات نشأته وتكونه النفسي والاجتماعي من أن يحدث تعديلات وتغيرات على سلوكياتهم سواءً كانت سلبية أم إيجابية وذلك بعد عملية التفاعل الاجتماعي.

كما أنها بحسب وصف الباحثين لها -أي القيم- بأنها نماذج معيارية معروفة مقبولة في ألفاظ وسلوكيات وهي التي تشكل الفعل الاجتماعي.

فمجتمعنا الطلابي موضوع دراستنا رغم تنوعه وتعددده يخضع للخصوصية وللتغيرات التي تُحدد بناءً على العوامل الذاتية والموضوعية المكونة لهذا المجتمع. فهذه القيم الاجتماعية الكامنة حيناً والمتفاعلة حيناً آخر وسط المجتمع الطلابي تهدف في صميمها إلى المحافظة على جوهر وجودهم وكياناتهم في ظل التنوع والتعدد القائم؛ وذلك لأجل خلق بيئة هادئة مستقرة وأمنة تحفظ لهم الحق في تحقيق الأهداف التعليمية والتربوية معاً.

في تصورنا تبدو هذه المنطلقات النظرية الفكرية عن القيم الاجتماعية هي ما تعكس تطبيق هذه القيم وتحدد بل وتشكل السلوك من حيث قدرتها على عكس طبيعة هذه القيم التي من المفترض أن يتبناها كل فرد في أي مجتمع ولا سيما في مجتمعنا الطلابي في (مدارس الأوائل الأهلية)، فالصلة وثيقة كما ذكرنا ما بين معيار القيمة وتطابقها مع الفعل أو مع السلوك المتوقع من الفرد، وعلى تمييز السلوك الإيجابي من السلبي، ليصبح في المحصلة النهائية دورها -أي القيم- لا يقتصر على توجيه السلوك وإنما تمتد لتؤثر على سلوك جميع الأفراد في المجتمع بوجه عام، ومجتمع (طلبة مدارس الأوائل بوجه خاص).

3. منهجية الدراسة:

1.3. نوع ومنهج الدراسة:

تنتمي هذه الدراسة إلى الدراسات الوصفية التحليلية التي تستهدف تقرير خصائص ظاهرة معينة أو موقف معين تغلب عليه صفة التحديد، وتعتمد على جمع الحقائق وتحليلها وتفسيرها لاستخلاص دلالاتها (حسن، 2011: 202)، كما اعتمدت الدراسة على منهج المسح الاجتماعي الذي يعرفه هوينتي بأنه: (محاولة منظمة لتقرير وتحليل وتفسير الوضع الراهن لنظام اجتماعي أو جماعة أو بيئة معينة)؛ وعليه فقد اعتمدت الدراسة على منهج المسح الاجتماعي وتحديد أسلوب الحصر الشامل من وجهة نظر أولياء الأمور بمدرسة الأوائل الأهلية التابعة لشركة إثراء بمحافظة الخبر قسم البنات.

2.3. مجتمع وعينة الدراسة:

يتكون مجتمع الدراسة من أولياء الأمور بمدرسة الأوائل الأهلية التابعة لشركة إثراء للتعليم بمحافظة الخبر قسم البنات، ولتحديد عينة الدراسة استخدم الباحثون أسلوب الحصر الشامل لتلائم الدراسة ونصل من خلالها إلى تأويل وتفسير استجابات المبحوثين نحو موضوع الدراسة وبلغت عينة الدراسة 30 ولي أمر لطلبة من مختلف المراحل الدراسية، ويعزى انخفاض العدد عن الحجم المستهدف إلى محدودية معدل الاستجابة، وهو أمر شائع في الدراسات الميدانية ذات المجتمع المحدود.

وتجدر الإشارة إلى أن حجم العينة الحالي يتفق مع الحد الأدنى المقبول للدراسات الوصفية التحليلية باستخدام الأساليب الإحصائية التي تم الاستعانة بها في دراستنا الحالية، مما يعز من صدق النتائج وموثوقيتها في حدود مجتمع الدراسة.

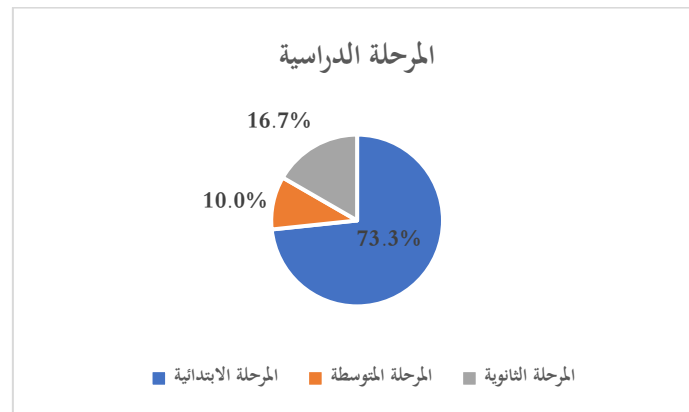
- مواصفات عينة الدراسة:

وتبين الجداول التالية وصف عينة الدراسة:

جدول (1) توزيع أفراد عينة الدراسة وفقاً للمرحلة الدراسية لأبنائهم/بناتهم

المرحلة الدراسية	العدد	النسبة المئوية
المرحلة الابتدائية	22	73.3
المرحلة المتوسطة	3	10.0
المرحلة الثانوية	5	16.7
المجموع	30	100.0

يتضح من الجدول (1) أن الطلبة محل الدراسة توزعوا على ثلاث مراحل دراسية مختلفة، حيث جاءت المرحلة الابتدائية في المرتبة الأولى بعدد (22) فرداً بنسبة (73.3%)، تلتها المرحلة الثانوية بعدد (5) أفراد بنسبة (16.7%)، ثم المرحلة المتوسطة بعدد (3) أفراد بنسبة (10.0%) ليبلغ إجمالي أفراد الدراسة (30) فرداً بنسبة (100%). وتشير هذه النتائج إلى أن غالبية الطلبة محل الدراسة ينتمون إلى المرحلة الابتدائية، وهو ما يعكس ارتفاع مستوى مشاركة أولياء أمور طلبة هذه المرحلة مقارنة بالمرحلتين الأخرى. ويمكن تفسير ذلك بأن المرحلة الابتدائية تُعد من أكثر المراحل التعليمية ارتباطاً بمتابعة الأسرة؛ نظراً لكونها تمثل مرحلة تأسيسية في تشكيل شخصية الأبناء وتنمية قيمهم وسلوكياتهم واتجاهاتهم التعليمية والاجتماعية، الأمر الذي يدفع أولياء الأمور إلى ممارسة دور أكبر في المتابعة والتفاعل مع المدرسة، كما قد يعكس هذا التوزيع إدراك أولياء الأمور لأهمية السنوات الأولى من التعليم بوصفها مرحلة محورية في غرس القيم الاجتماعية والتربوية وتكوين العادات والسلوكيات الإيجابية لدى الأبناء، وهو ما يزيد من اهتمامهم بالمشاركة في الدراسات المرتبطة بالجوانب التربوية والسلوكية، وفي المقابل، جاءت نسبتا المرحلتين المتوسطة والثانوية أقل مقارنة بالمرحلة الابتدائية، وقد يُفسر ذلك بزيادة استقلالية الطلبة تدريجياً مع التقدم في العمر، أو انخفاض مستوى التفاعل المباشر لأولياء الأمور مع تفاصيل الحياة المدرسية مقارنة بالمرحلتين الأولى. وبشكل عام، فإن هذا التوزيع يوضح أن نتائج الدراسة تعكس بدرجة أكبر وجهات نظر أولياء أمور طلبة المرحلة الابتدائية، وهو ما ينبغي أخذه في الاعتبار عند تفسير النتائج وتعميمها على بقية المراحل الدراسية. ويمثل الشكل البياني الآتي توزيع عينة الدراسة وفقاً لمتغير المرحلة الدراسية:



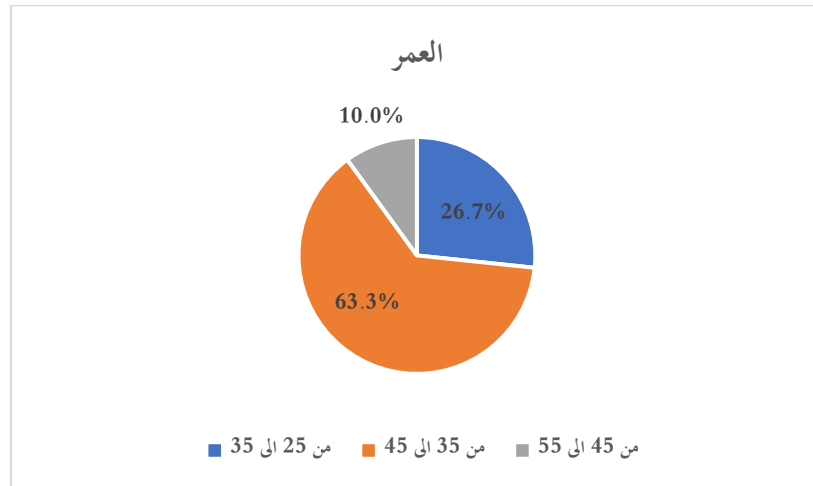
شكل (1) توزيع أفراد عينة الدراسة وفقاً للمرحلة الدراسية لأبنائهم/بناتهم

- متغير العمر:

جدول (2) توزيع أفراد الدراسة وفقاً لمتغير العمر

العمر	العدد	النسبة المئوية
من 25 إلى 35	8	26.7
من 35 إلى 45	19	63.3
من 45 إلى 55	3	10.0
المجموع	30	100.0

يتضح من الجدول (2) أن أفراد العينة توزعوا على ثلاث فئات عمرية، حيث جاءت الفئة العمرية من (35 إلى 45 سنة) في المرتبة الأولى بعدد (19) فرداً بنسبة (63.3%)، تلتها الفئة العمرية من (25 إلى 35 سنة) بعدد (8) أفراد بنسبة (26.7%)، في حين جاءت الفئة العمرية من (45 إلى 55 سنة) في المرتبة الأخيرة بعدد (3) أفراد بنسبة (10.0%)، بإجمالي (30) فرداً بنسبة (100%) وتشير هذه النتائج إلى أن غالبية أفراد الدراسة ينتمون إلى الفئة العمرية (35-45) سنة وهي الفئة التي تمثل غالباً المرحلة الأكثر ارتباطاً بمسؤوليات التربية والمتابعة التعليمية للأبناء، الأمر الذي يجعلها أكثر حضوراً وتفاعلاً في الدراسات المرتبطة بالجوانب التربوية والقيمية داخل البيئة المدرسية، كما يمكن تفسير هذه النتيجة بأن أولياء الأمور ضمن هذه الفئة العمرية يمتلكون مستوى أعلى من الخبرة التربوية والتفاعل مع المؤسسات التعليمية نتيجة استمرار متابعتهم لمسيرة أبنائهم التعليمية، مما يعزز قدرتهم على تكوين تصورات أكثر وضوحاً تجاه القيم الاجتماعية والتربوية وأثرها في سلوكيات أفراد المجتمع الطلابي. وأما الفئة العمرية من (25 إلى 35 سنة) فجاءت بنسبة ملحوظة، وهو ما قد يعكس وجود شريحة من أولياء الأمور الأصغر سناً ممن لديهم أبناء في المراحل الدراسية الأولى، ويتميزون عادة بارتفاع مستوى التفاعل مع المستجدات التربوية ووسائل التواصل مع المدرسة، وفي المقابل، جاءت الفئة العمرية من (45 إلى 55 سنة) بنسبة أقل، وقد يُعزى ذلك إلى انخفاض عدد أولياء الأمور الذين لا يزال لديهم أبناء في المراحل التعليمية المستهدفة، أو إلى تراجع مستوى المتابعة المباشرة مقارنة بالفئات العمرية الأصغر. وبشكل عام، يوضح هذا التوزيع أن نتائج الدراسة تعكس بصورة أكبر تصورات أولياء الأمور في منتصف العمر، وهي الفئة التي تُعد الأكثر ارتباطاً بالأدوار الأسرية والتربوية، مما يمنح النتائج قدرًا من الواقعية فيما يتعلق بتقييم القيم الاجتماعية والتربوية وانعكاساتها على سلوك أفراد المجتمع الطلابي. ويمثل الشكل البياني الآتي توزيع عينة الدراسة وفقاً لمتغير العمر:



شكل (2) توزيع أفراد الدراسة وفقاً لمتغير العمر

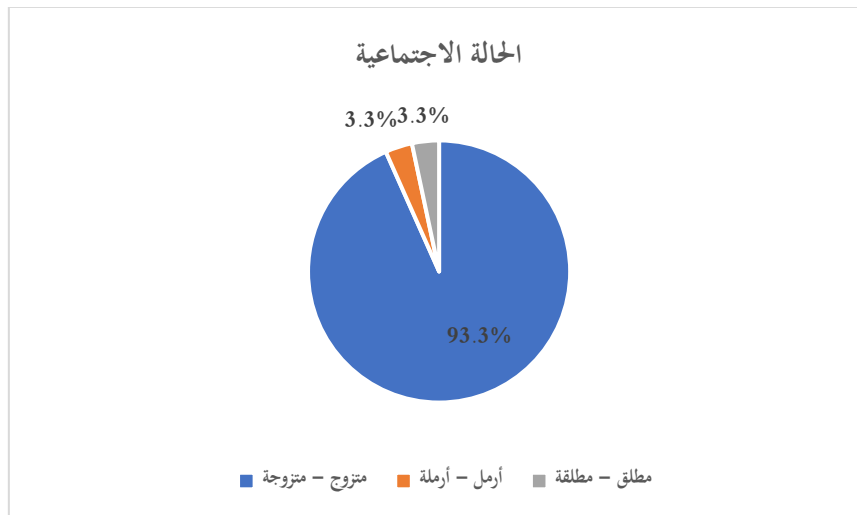
- متغير الحالة الاجتماعية:

جدول (3) توزيع أفراد الدراسة وفقاً لمتغير الحالة الاجتماعية

الحالة الاجتماعية	العدد	النسبة المئوية
متزوج - متزوجة	28	93.3
أرمل - أرملة	1	3.3
مطلق - مطلقة	1	3.3
المجموع	30	100.0

يتضح من الجدول (3) أن أفراد العينة توزعوا على ثلاث فئات؛ حيث جاءت فئة متزوج - متزوجة في المرتبة الأولى بعدد (28) فرداً بنسبة (93.3%)، بينما جاءت كل من فئتي أرمل - أرملة ومطلق - مطلقة بعدد (1) فرد لكل منهما بنسبة (3.3%)، ليبلغ إجمالي أفراد الدراسة (30) فرداً بنسبة (100%).

وتشير هذه النتائج إلى أن الغالبية العظمى من أفراد الدراسة ينتمون إلى فئة المتزوجين، وهو ما يعكس أن أغلب المشاركين يعيشون ضمن بيئة أسرية مستقرة نسبياً من الناحية الاجتماعية، الأمر الذي قد يعزز مستوى المتابعة والتفاعل مع الجوانب التعليمية والتربوية المتعلقة بالأبناء. كما يمكن تفسير هذه النتيجة بأن الأسرة المكونة من الوالدين تمثل الإطار الأكثر شيوعاً لمتابعة الأبناء دراسياً وسلوكياً، مما يجعل أولياء الأمور في هذه الفئة أكثر حضوراً في القضايا المرتبطة بغرس القيم الاجتماعية والتربوية ومتابعة انعكاساتها على سلوكيات أفراد المجتمع الطلابي، وتعكس هذه النتيجة أيضاً أن تصورات المشاركين تجاه القيم الاجتماعية والتربوية جاءت في سياق خبرات أسرية يغلب عليها الاستقرار الأسري، وهو ما قد يساهم في تكوين اتجاهات أكثر وضوحاً نحو أهمية التعاون مع المدرسة، وتعزيز السلوك الإيجابي، والمشاركة في التنشئة الاجتماعية للأبناء، أما انخفاض نسبة المشاركين من فئتي الأرمال والمطلقات فقد قد يرتبط بطبيعة المجتمع المستهدف أو بعدد أولياء الأمور المنتمين لهذه الفئات ضمن مجتمع الدراسة، وهو ما يجعل تمثيل آرائهم محدوداً مقارنة بفئة المتزوجين. وبشكل عام، يوضح هذا التوزيع أن نتائج الدراسة تعكس بدرجة أكبر وجهات نظر أولياء الأمور من الأسر المستقرة اجتماعياً، الأمر الذي ينبغي مراعاته عند تفسير النتائج أو تعميمها على فئات اجتماعية أخرى تختلف في ظروفها الأسرية والتربوية. ويمثل الشكل البياني الآتي توزيع عينة الدراسة وفقاً لمتغير الحالة الاجتماعية:



شكل (3) توزيع أفراد الدراسة وفقاً لمتغير الحالة الاجتماعية

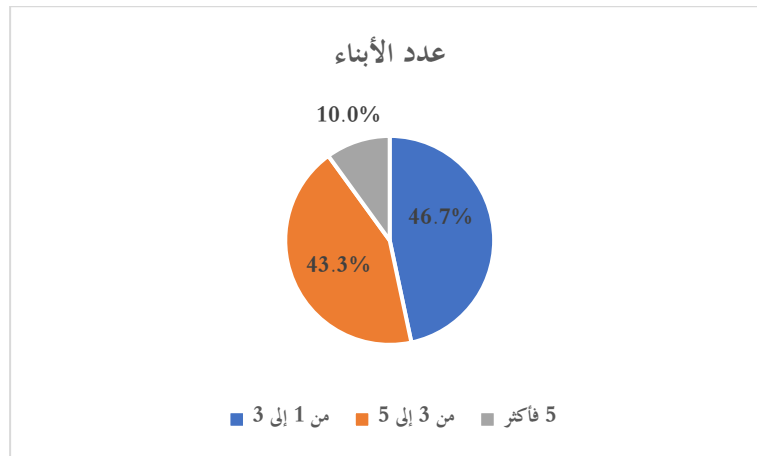
- متغير عدد الأبناء

جدول (4) توزيع أفراد الدراسة وفقاً لمتغير عدد الأبناء

عدد الأبناء	العدد	النسبة المئوية
من 1 إلى 3	14	46.7
من 3 إلى 5	13	43.3
5 فأكثر	3	10.0
المجموع	30	100.0

يتضح من الجدول (4) أن أغلب أفراد الدراسة لديهم عدد أبناء يتراوح بين 1 إلى 3 أبناء، حيث بلغ عددهم 14 فرداً بنسبة 46.7%، يليهم من لديهم من 3 إلى 5 أبناء بعدد 13 فرداً وبنسبة 43.3%، في حين جاءت فئة من لديهم 5 أبناء فأكثر في المرتبة الأخيرة بعدد 3 أفراد وبنسبة 10.0%.

وتشير هذه النتائج إلى أن عينة الدراسة يغلب عليها أولياء الأمور ذوو الأسر الصغيرة والمتوسطة الحجم، وهو ما قد يعكس تنوعاً مناسباً في خبرات المشاركين المتعلقة بتربية الأبناء ومتابعة شؤونهم التعليمية والسلوكية. كما أن تقارب نسبتي الفئتين الأولى والثانية يدل على أن معظم أفراد العينة لديهم مسؤوليات أسرية واضحة، مما يجعل آراءهم ذات صلة مباشرة بموضوع الدراسة المرتبط بالأبناء وسلوكياتهم. ويمثل الشكل البياني الآتي توزيع عينة الدراسة وفقاً لمتغير عدد الأبناء:



شكل (4) توزيع أفراد الدراسة وفقاً لمتغير عدد الأبناء

- متغير المستوى التعليمي

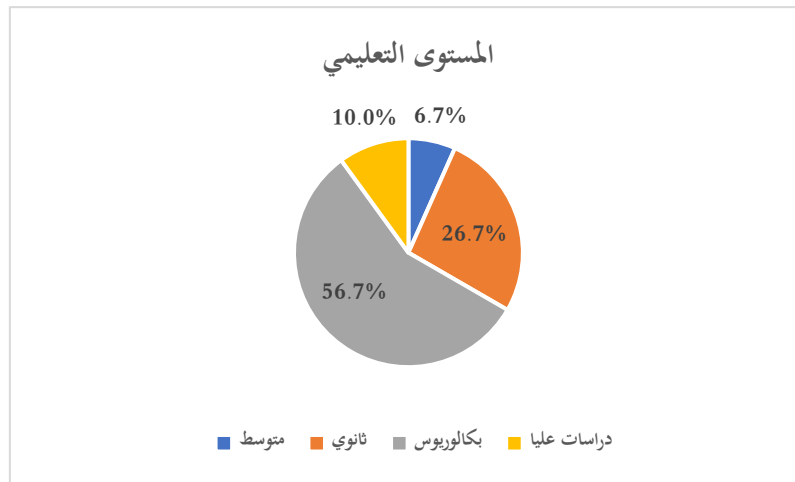
جدول (5) توزيع أفراد الدراسة وفقاً لمتغير المستوى التعليمي

المستوى التعليمي	العدد	النسبة المئوية
متوسط	2	6.7
ثانوي	8	26.7
بكالوريوس	17	56.7

دراسات عليا	3	10.0
المجموع	30	100.0

يتضح من الجدول (5) أن أفراد الدراسة يتوزعون وفقاً لمتغير المستوى التعليمي بشكل يُظهر للمستويات التعليمية العليا؛ إذ جاءت فئة البكالوريوس في المرتبة الأولى بعدد 17 فرداً وبنسبة 56.7% من إجمالي أفراد العينة، تلتها فئة الثانوي بعدد 8 أفراد بنسبة 26.7%، ثم فئة الدراسات العليا بعدد 3 أفراد بنسبة 10.0%، بينما جاءت فئة المستوى المتوسط في المرتبة الأخيرة بعدد 2 فرد فقط وبنسبة 6.7%

وتشير هذه النتائج إلى أن غالبية أفراد العينة يتمتعون بمستوى تعليمي جامعي، وهو ما قد يعزز من قدرتهم على فهم أبعاد الدراسة وتقديم استجابات أكثر وعياً تجاه موضوعاتها، كما يعكس ارتفاع نسبة الحاصلين على البكالوريوس والدراسات العليا وجود مستوى جيد من الوعي والمعرفة لدى المشاركين، الأمر الذي قد يسهم في تكوين تصورات أكثر عمقاً تجاه القضايا محل الدراسة، في حين فإن انخفاض نسبة المستويات التعليمية الأقل قد يشير إلى محدودية تمثيل هذه الفئات داخل العينة مقارنة بالفئات الأعلى تعليمياً. ويمثل الشكل البياني الآتي توزيع عينة الدراسة وفقاً لمتغير المستوى التعليمي:



شكل (5) توزيع أفراد الدراسة وفقاً لمتغير المستوى التعليمي

3.3. أداة الدراسة:

اعتمدت الدراسة على الاستبانة الإلكترونية كأداة للدراسة، وتم بناء أداة الدراسة بعد الاطلاع على الأدب النظري والدراسات السابقة وتكونت الدراسة من ثلاثة محاور:

- المحور الأول: أثر انعكاسات القيم الاجتماعية والتربوية على سلوكيات الأبناء وتكون من 6 عبارات.
- المحور الثاني: المفاهيم والتصورات المتعلقة بالقيم الاجتماعية والتربوية وتكون من 7 عبارات.
- المحور الثالث: دور القيم الاجتماعية والتربوية في تعزيز السلوك الإيجابي وتكون من ثلاث عبارات.

- الاتساق الداخلي:

للتحقق من صدق الاتساق الداخلي للاستبانة، تم استخدام معامل ارتباط بيرسون؛ لقياس العلاقة بين كل عبارة والدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه، وكانت النتائج كما يلي:

جدول رقم (6) معاملات ارتباط عبارات كل محور بالدرجة الكلية له

المحور	العبرة	معامل الارتباط	العبرة	معامل الارتباط
أثر انعكاسات القيم الاجتماعية والتربوية على سلوكيات الأبناء	6	**0.757	12	**0.500
	8	**0.736	14	**0.773
	10	**0.555	16	**0.914
المفاهيم والتصورات المتعلقة بالقيم الاجتماعية والتربوية	1	**0.937	5	**0.853
	2	**0.935	7	**0.793
	3	**0.825	15	**0.952
	4	**0.957		
دور القيم الاجتماعية والتربوية في تعزيز السلوك الإيجابي	9	**0.984	13	**0.890
	11	**0.826		

** دالة عند (0.01)

يتضح من الجدول (6) أن جميع معاملات الارتباط بين كل عبارة والمحور المنتمية إليه كانت موجبة ودالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01)، وهذا يدل على أن جميع عبارات الاستبانة كانت صادقة وتقيس الهدف الذي وضعت من أجله.

- الثبات:

للتحقق من ثبات الاستبانة تم إيجاد معامل ثبات ألفا كرونباخ لمحاور الاستبانة، وكانت النتائج كما يلي:

جدول رقم (7) قيم معاملات الثبات لمحاور الاستبانة

المحور	معامل ألفا كرونباخ
أثر انعكاسات القيم الاجتماعية والتربوية على سلوكيات الأبناء	0.806
المفاهيم والتصورات المتعلقة بالقيم الاجتماعية والتربوية	0.957
دور القيم الاجتماعية والتربوية في تعزيز السلوك الإيجابي	0.867

يبين الجدول (7) قيم معاملات ألفا كرونباخ لمحاور الاستبانة، وهي قيم مرتفعة، مما يطمئن إلى أن الاستبانة تتمتع بقدر مرتفع من الثبات.

4.3. أساليب المعالجة الإحصائية:

لتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) لتحليل البيانات والحصول على النتائج، وقد تم استخدام الأساليب الإحصائية الآتية:

- التكرارات والنسب المئوية لوصف خصائص عينة الدراسة.
- المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للتعرف على استجابات أفراد العينة على كل عبارة من العبارات.
- معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation) للتحقق من صدق الاتساق الداخلي للاستبانة.

- معامل ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha) للتحقق من ثبات الاستبانة.
- تم اعتماد المقياس التدريجي التالي لتحديد مستوى متوسطات استجابات أفراد العينة على عبارات الاستبانة وفقاً لدرجة الموافقة:

جدول (8) المتوسط الحسابي ودرجة الموافقة

المتوسط الحسابي	درجة الموافقة
2.34 فما فوق	كبيرة
من 1.67 إلى أقل من 2.34	متوسطة
أقل من 1.67	قليلة

4. نتائج الدراسة:

يتضمن هذا الجزء من الدراسة عرضاً للنتائج التي تم التوصل إليها من خلال الإجابة عن أسئلتها، وفيما يلي تفصيل ذلك على النحو الآتي:

نتائج إجابة السؤال الأول، والذي ينص على: "ما أثر انعكاسات القيم الاجتماعية والتربوية على سلوكيات أفراد المجتمع الطلابي من وجهة نظر أولياء الأمور؟"

وللإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة حول أثر انعكاسات القيم الاجتماعية والتربوية على سلوكيات أفراد المجتمع الطلابي، وكانت النتائج كما يوضحها الجدول الآتي:

جدول رقم (9) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة حول أثر انعكاسات القيم الاجتماعية والتربوية على سلوكيات أفراد المجتمع الطلابي

الرقم	العبرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة	الترتيب
10	تشجع المدارس أبنائي على الانتظام والانضباط في الحضور اليومي للمدرسة	2.90	0.403	كبيرة	1
12	تحرص المدارس على تدريب أبنائي على الهدوء وضبط الانفعالات والابتعاد عن الغضب	2.87	0.346	كبيرة	2
14	ألاحظ كولي أمر الانعكاس الإيجابي للفعاليات والمبادرات التي تتبناها المدارس لغرسها في سلوكيات أبنائي	2.83	0.461	كبيرة	3
16	تحرص المدارس على التعاون معي في توفير الاستقرار الاجتماعي والنفسي لأبنائي بما يعود عليهم وعلى المجتمع بالنفع وبالطعام المتميز	2.73	0.583	كبيرة	4
8	تدرب المدارس أبنائي على التعامل مع النجاح والإخفاق بشكل إيجابي	2.73	0.640	كبيرة	5
6	تعمل المدارس على خلق بيئة آمنة تشجع أبنائي على مشاركة مشاعرهم وأفكارهم معي بكل حرية وبدون تردد	2.70	0.596	كبيرة	6
	المتوسط العام	2.79	0.368	كبيرة	

وبين الجدول (9) أن المتوسطات الحسابية لدرجات موافقة أفراد العينة حول أثر انعكاسات القيم الاجتماعية والتربوية على سلوكيات أفراد المجتمع الطلابي تراوحت قيمها بين (2.70 – 2.90) وجميعها بدرجات موافقة كبيرة، حيث حصلت العبارة رقم (10) والتي تنص على: "تشجع المدارس أبنائي على الانتظام والانضباط في الحضور اليومي للمدرسة" على أعلى متوسط حسابي وقيمته (2.90)، في حين حصلت العبارة رقم (6) والتي تنص على: "تعمل المدارس على خلق بيئة آمنة تشجع أبنائي على مشاركة مشاعرهم وأفكارهم معي بكل حرية وبدون تردد" على أقل متوسط حسابي وقيمته (2.70).

وفيما يلي عرضاً تفصيلياً حول عبارات المحور الأول: أثر انعكاسات القيم الاجتماعية والتربوية على سلوكيات أفراد المجتمع الطلابي من وجهة نظر أولياء الأمور على النحو الآتي:

جاءت العبارة التي تنص على: "تشجع المدارس أبنائي على الانتظام والانضباط في الحضور اليومي للمدرسة" في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (2.90) وبدرجة موافقة كبيرة، مما يشير إلى اتفاق أولياء الأمور بدرجة مرتفعة على وجود دور فاعل للمدارس في تعزيز قيم الانتظام والانضباط لدى الأبناء. ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن المدارس تؤدي دوراً تربوياً واجتماعياً مؤثراً في تشكيل السلوك الطلابي، من خلال ترسيخ قيمة الالتزام بالحضور والمواظبة بوصفها إحدى القيم التربوية الأساسية المرتبطة بالمسؤولية والانضباط الذاتي. كما تعكس هذه النتيجة إدراك أولياء الأمور لأهمية البيئة المدرسية وما تتضمنه من أنظمة وتعزيزات وممارسات تنظيمية تسهم في تحويل الانتظام المدرسي من مجرد التزام إداري إلى سلوك وقيمة يكتسبها الطالب ويمارسها بصورة مستمرة. وقد يُعزى ارتفاع المتوسط إلى تبني المدارس أساليب متعددة لدعم الانضباط المدرسي، مثل: المتابعة المستمرة للحضور، والتواصل مع الأسرة، وتقديم برامج توعوية وتعزيزية، الأمر الذي ينعكس إيجاباً على سلوك الطلبة ويعزز شعورهم بالمسؤولية والالتزام تجاه واجباتهم التعليمية. كما تتفق هذه النتيجة مع "نظرية التنشئة الاجتماعية" التي ترى أن المدرسة تُعد مؤسسة رئيسة في نقل القيم والمعايير الاجتماعية وترسيخها في سلوك الطلاب، بما يسهم في بناء شخصية طالب أكثر التزاماً وانضباطاً داخل المجتمع المدرسي.

جاءت العبارة التي تنص على: "تحرص المدارس على تدريب أبنائي على الهدوء وضبط الانفعالات والابتعاد عن الغضب" في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي بلغ (2.87) وبدرجة موافقة كبيرة، مما يشير إلى اتفاق أولياء الأمور على أن المدارس تؤدي دوراً واضحاً في تنمية الجوانب الانفعالية والسلوكية لدى الطلبة، وليس فقط الجوانب التعليمية. ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن المدرسة تُعد بيئة تربوية واجتماعية تسهم في غرس قيم الاتزان الانفعالي والتعامل الإيجابي مع المواقف المختلفة، من خلال الممارسات التربوية والأنشطة المدرسية والتوجيه السلوكي الذي يساعد الطلبة على اكتساب مهارات التحكم في الانفعالات وإدارة المشاعر بصورة أكثر وعياً، كما تعكس هذه النتيجة إدراك أولياء الأمور لأهمية الدور التربوي للمدرسة في تعزيز السلوكيات الإيجابية التي تقوم على الهدوء والتسامح وضبط النفس، لما لذلك من أثر في الحد من السلوكيات الاندفاعية والخلافات بين الطلبة، وتعزيز جودة التفاعل داخل المجتمع الطلابي، وقد يُعزى ارتفاع المتوسط إلى اهتمام المدارس بتطبيق برامج الإرشاد الطلابي، وتنمية المهارات الاجتماعية والانفعالية، وتعزيز ثقافة الحوار والاحترام المتبادل. وتتفق هذه النتيجة مع "نظرية التعلم الاجتماعي" التي تؤكد أن الأفراد يكتسبون أنماط السلوك من خلال الملاحظة والتقليد والتعزيز، حيث يسهم المعلمون والبيئة المدرسية في تقديم نماذج سلوكية تساعد الطلبة على تعلم الهدوء وضبط الانفعالات والتعامل الإيجابي مع الضغوط والمواقف اليومية.

جاءت العبارة التي تنص على: "ألاحظ كولي أمر الانعكاس الإيجابي للفعاليات والمبادرات التي تتبناها المدارس لغرسها في سلوكيات أبنائي" بالمرتبة الثالثة بمتوسط حسابي بلغ (2.83) وبدرجة موافقة كبيرة، مما يشير إلى اتفاق أولياء الأمور على وجود أثر إيجابي ملموس للبرامج والفعاليات والمبادرات المدرسية في تشكيل سلوكيات الأبناء وتعزيز القيم لديهم. ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن الفعاليات والمبادرات المدرسية لا تقتصر على كونها أنشطة مرافقة للعملية التعليمية، بل تمثل أدوات تربوية تسهم في نقل القيم الاجتماعية

والتربوية من المستوى النظري إلى الممارسة السلوكية اليومية، ويظهر هذا الأثر من خلال انعكاس ما يتعلمه الطلبة داخل المدرسة على أنماط تعاملهم والتزامهم ومسؤوليتهم وسلوكهم داخل الأسرة والمجتمع، كما تدل هذه النتيجة على أن أولياء الأمور يلاحظون وجود ارتباط بين الجهود المدرسية الموجهة لغرس القيم وبين التحسن السلوكي لدى الأبناء، وهو ما يعزز التكامل بين المدرسة والأسرة في بناء شخصية أبنائهم، وقد يُعزى هذا الإدراك إلى اعتماد المدارس على مبادرات وأنشطة متنوعة تعتمد على المشاركة والتجربة والتعزيز المستمر، مما يزيد من فرص ترسيخ القيم وتحويلها إلى سلوكيات عملية، وتتسم هذه النتيجة مع "نظرية التعلم الاجتماعي" التي تؤكد أن السلوك يُكتسب من خلال الخبرة المباشرة والملاحظة والتفاعل مع البيئة، حيث تسهم الأنشطة والفعاليات المدرسية في توفير مواقف تعليمية واجتماعية تساعد الطلبة على ممارسة القيم وتطبيقها عملياً، الأمر الذي يؤدي إلى ظهور انعكاساتها الإيجابية في سلوكياتهم من وجهة نظر أولياء الأمور.

جاءت العبارة التي تنص على: "تحرص المدارس على التعاون معي في توفير الاستقرار الاجتماعي والنفسي لأبنائي بما يعود عليهم وعلى المجتمع بالنفع وبالعبء المتميز" بالمرتبة الرابعة بمتوسط حسابي بلغ (2.73) وبدرجة موافقة كبيرة، مما يشير إلى اتفاق أولياء الأمور على وجود مستوى مرتفع من التعاون بين المدرسة والأسرة في دعم الاستقرار الاجتماعي والنفسي للأبناء وتعزيز نموهم المتكامل. ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء موضوع الدراسة بأن المدرسة لا تؤدي دوراً تعليمياً فقط، بل تمارس وظيفة تربوية واجتماعية تشاركية مع الأسرة؛ تهدف إلى تهيئة بيئة داعمة تحقق التوازن النفسي والاجتماعي للطلبة، الأمر الذي ينعكس إيجاباً على سلوكياتهم وقدرتهم على التفاعل الإيجابي مع المجتمع، كما تعكس هذه النتيجة إدراك أولياء الأمور لأهمية التواصل والتعاون المستمر مع المدرسة في معالجة التحديات السلوكية والانفعالية، وتقديم الدعم والإرشاد الذي يسهم في تعزيز شعور الأبناء بالأمان والانتماء والثقة بالنفس، وهي عوامل ترتبط مباشرة بارتفاع مستوى التوافق الاجتماعي والتحصيل والسلوك الإيجابي، وقد يكون هذا الإدراك ناتجاً عن تفعيل قنوات التواصل، والبرامج الإرشادية التي يقدمها التوجيه الطلابي، ومشاركة الأسرة في المبادرات والأنشطة التربوية.

جاءت العبارة التي تنص على: "تدرب المدارس أبنائي على التعامل مع النجاح والإخفاق بشكل إيجابي" بالمرتبة الخامسة بمتوسط حسابي بلغ (2.73) وبدرجة موافقة كبيرة، مما يشير إلى اتفاق أولياء الأمور على أن المدارس تؤدي دوراً فاعلاً في تنمية قدرة الأبناء على التعامل المتوازن مع الخبرات الحياتية المختلفة، سواء المرتبطة بالإنجاز أو مواجهة التحديات والإخفاقات. ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن المدرسة تسهم في غرس مجموعة من القيم التربوية والاجتماعية التي تساعد الطلبة على بناء اتجاهات إيجابية نحو النجاح والإخفاق، بحيث لا يُنظر إلى النجاح باعتباره مصدراً للتفوق فقط، ولا إلى الإخفاق بوصفه نهاية أو مؤشراً للفشل، وإنما باعتبارهما خبرتين تعليميتين تسهمان في بناء الشخصية وتنمية النضج الانفعالي والاجتماعي. كما تعكس هذه النتيجة إدراك أولياء الأمور لأهمية الدور التربوي للمدرسة في تعزيز قيم المثابرة، والمرونة النفسية، وتحمل المسؤولية، وتقبل النتائج، والتعلم من الأخطاء، وهي مهارات تسهم في تحسين تكيف الطلبة مع المواقف الدراسية والاجتماعية المختلفة، وقد يرتبط ذلك بما تقدمه المدارس من ممارسات تربوية داعمة مثل: التعزيز الإيجابي، والتوجيه والإرشاد، وتقديم التغذية الراجعة التي تشجع على الاستمرار والتطور بدلاً من الخوف من الفشل. وتتفق هذه النتيجة مع "نظرية التعلم الاجتماعي" التي تؤكد أن السلوكيات والاتجاهات تُكتسب من خلال الملاحظة والتفاعل والتعزيز، حيث يتعلم الطلبة من البيئة المدرسية كيفية التعامل مع النجاح والإخفاق بصورة متوازنة تسهم في تعزيز التوافق النفسي والاجتماعي وتنعكس إيجاباً على سلوكياتهم داخل المجتمع الطلابي.

جاءت العبارة التي تنص على: "تعمل المدارس على خلق بيئة آمنة تُشجع أبنائي على مشاركة مشاعرهم وأفكارهم معي بكل حرية وبدون تردد" بالمرتبة السادسة بمتوسط حسابي بلغ (2.70) على المقياس الثلاثي، وبدرجة موافقة كبيرة، مما يشير إلى اتفاق أولياء الأمور على أن المدارس تسهم بدرجة مرتفعة في تهيئة مناخ تربوي واجتماعي داعم يعزز التواصل المفتوح بين الأبناء وأسرهم.

ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن البيئة المدرسية الآمنة تمثل أحد المرتكزات الأساسية في بناء السلوك الإيجابي لدى الطلبة، حيث تسهم في تعزيز الشعور بالأمان النفسي والثقة بالنفس، الأمر الذي ينعكس على قدرة الأبناء على التعبير عن أفكارهم ومشاعرهم بصورة أكثر وضوحًا وتلقائية داخل الأسرة وخارجها، كما تعكس هذه النتيجة إدراك أولياء الأمور للدور التربوي الذي تؤديه المدرسة في ترسيخ قيم الحوار والاحترام والانفتاح والتقبل، وهي قيم تساعد الطلبة على تنمية مهارات التواصل والتعبير الانفعالي السليم، وتحد من الخوف أو التردد في مشاركة المشكلات أو الآراء، ويُعد ذلك مؤشرًا على نجاح المدرسة في بناء شراكة تربوية غير مباشرة مع الأسرة تسهم في تعزيز التوافق النفسي والاجتماعي للأبناء. وقد يُعزى هذا المستوى من الموافقة إلى تبني المدارس ممارسات داعمة مثل: التوجيه الطلابي، والأنشطة الحوارية، والتواصل الإيجابي، وتعزيز العلاقات الإنسانية داخل البيئة التعليمية بما يساعد الطلبة على نقل هذا النمط من التفاعل إلى محيطهم الأسري. ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء نظرية المناخ التنظيمي لـ "تاجيري" (Tagiuri) التي تقسم متغيرات المناخ المدرسي إلى بيئة مادية، خصائص تنظيمية، ثقافة المدرسة (القيم والمعتقدات)، وتأثير الأفراد وتوجهاتهم السلوكية.

كما يبين الجدول حصول إجمالي العبارات على متوسط حسابي قيمته (2.79) ودرجة موافقة كبيرة، وهذا يدل على أن أثر انعكاسات القيم الاجتماعية والتربوية على سلوكيات أفراد المجتمع الطلابي من وجهة نظر أولياء الأمور كان بدرجة كبيرة. ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن أولياء الأمور يدركون أن المدرسة لم تعد تؤدي دورها التقليدي المرتبط بنقل المعرفة فقط، وإنما أصبحت مؤسسة تربوية واجتماعية تؤثر بصورة مباشرة في تشكيل سلوكيات الأبناء واتجاهاتهم وأنماط تفاعلهم داخل المجتمع الطلابي وخارجه، ويشير ارتفاع المتوسط العام إلى وجود قناعة لدى أفراد العينة بأن القيم التي تعمل المدرسة على ترسيخها تنعكس فعليًا على الممارسات اليومية للطلبة وتظهر في سلوكياتهم بصورة واضحة.

نتائج إجابة السؤال الثاني، والذي ينص على: "ما أهم المفاهيم والتصورات المتعلقة بالقيم الاجتماعية والتربوية لدى أولياء الأمور تجاه أفراد المجتمع الطلابي؟"

وللإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة حول أهم المفاهيم والتصورات المتعلقة بالقيم الاجتماعية والتربوية لدى أولياء الأمور تجاه أفراد المجتمع الطلابي، وكانت النتائج كما يوضحها الجدول الآتي:

جدول رقم (10) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة حول أهم المفاهيم والتصورات المتعلقة بالقيم الاجتماعية والتربوية لدى أولياء الأمور تجاه أفراد المجتمع الطلابي

الرقم	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة	الترتيب
3	تلتزم المدارس بتعليم أبنائي قيمة تقدير الآخرين والتعبير عن المشاعر الإيجابية تجاه من حولهم	2.87	0.434	كبيرة	1
5	تحرص المدارس على غرس آداب اختلاف الآراء وتقبل وجهات نظر الآخرين في أبنائي	2.83	0.531	كبيرة	2
4	تعمل المدارس على تشجيع أبنائي في تأصيل هذه القيم (التقدير، الاحترام، المسؤولية، الانتماء، الوطنية، والتسامح) من خلال الأنشطة والمبادرات التي تحرص على تفعيلها.	2.80	0.551	كبيرة	3

الرقم	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة	الترتيب
7	تهتم المدارس بتعليم أبنائي مهارات الإنصات والتحدث وأداب الحوار	2.77	0.430	كبيرة	4
2	تشجع المدارس أبنائي على تأصيل قيمة تحمل المسؤولية في جميع مجالات الحياة	2.77	0.568	كبيرة	5
1	تحرص المدارس على غرس قيمة احترام وقبول اختلافات الآخرين في أبنائي	2.70	0.651	كبيرة	6
15	تتفهم المدارس خصائص المراحل العمرية التي يمر بها أبنائي ومتطلباتها وتحدياتها	2.70	0.651	كبيرة	6
	المتوسط العام	2.78	0.492	كبيرة	

وبين الجدول (10) أن المتوسطات الحسابية لدرجات موافقة أفراد العينة حول أهم المفاهيم والتصورات المتعلقة بالقيم الاجتماعية والتربوية لدى أولياء الأمور تجاه أفراد المجتمع الطلابي تراوحت قيمها بين (2.70 – 2.87) وجميعها بدرجات موافقة كبيرة، حيث حصلت العبارة رقم (3) والتي تنص على: "تلتزم المدارس بتعليم أبنائي قيمة تقدير الآخرين والتعبير عن المشاعر الإيجابية تجاه من حولهم" على أعلى متوسط حسابي وقيمته (2.87)، في حين حصلت العبارة رقم (15) والتي تنص على: "تفهم المدارس خصائص المراحل العمرية التي يمر بها أبنائي ومتطلباتها وتحدياتها" على أقل متوسط حسابي وقيمته (2.70).

وفيما يلي عرضاً تفصيلياً حول عبارات المحور الثاني: أهم المفاهيم والتصورات المتعلقة بالقيم الاجتماعية والتربوية لدى أولياء الأمور تجاه أفراد المجتمع الطلابي على النحو الآتي:

جاءت العبارة التي تنص على: "تلتزم المدارس بتعليم أبنائي قيمة تقدير الآخرين والتعبير عن المشاعر الإيجابية تجاه من حولهم" بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (2.87) ودرجة موافقة كبيرة، مما يدل على أن أولياء الأمور يمتلكون تصورات إيجابية تجاه دور المدرسة في ترسيخ القيم الاجتماعية والتربوية التي تسهم في بناء شخصية الطالب وتنظيم علاقاته الاجتماعية داخل المجتمع الطلابي. ويمكن تفسير هذه النتيجة حيث يُنظر إلى تقدير الآخرين بوصفه قيمة اجتماعية أساسية تسهم في تعزيز الاحترام المتبادل، وتنمية روح التعايش والتسامح، ودعم العلاقات الإنسانية الإيجابية بين أفراد المجتمع الطلابي. كما أن التعبير عن المشاعر الإيجابية يمثل أحد المؤشرات التربوية المرتبطة بالنضج الانفعالي والوعي الاجتماعي، إذ يساعد الطلبة على بناء تواصل فعال قائم على الاحترام والتقدير والقبول المتبادل، وتعكس هذه النتيجة أيضاً تصور أولياء الأمور بأن المدرسة شريك تربوي في تنشئة الأبناء، وأن نجاح العملية التعليمية لا يقتصر على التحصيل الدراسي، بل يمتد إلى غرس منظومة قيمية تسهم في تكوين طالب متوازن اجتماعياً وقادر على التفاعل الإيجابي مع الآخرين، كما يشير ارتفاع مستوى الموافقة إلى وجود قناعة لدى أولياء الأمور بأهمية دمج القيم الاجتماعية ضمن الممارسات المدرسية اليومية والأنشطة التعليمية. ويمكن ربط هذه النتيجة بنظريات التعلم الاجتماعي التي تؤكد أن اكتساب القيم والسلوكيات يتم من خلال الملاحظة والتفاعل والنمذجة داخل البيئة المدرسية، مما يجعل المدرسة بيئة مؤثرة في تشكيل تصورات الطلبة واتجاهاتهم الاجتماعية وتعزيز السلوكيات الإيجابية بينهم.

وجاءت عبارة "تحرص المدارس على غرس آداب اختلاف الآراء وتقبل وجهات نظر الآخرين في أبنائي" بالمرتبة الثانية بمتوسط حسابي بلغ (2.83) ودرجة موافقة كبيرة، مما يشير إلى أن أولياء الأمور يرون أن المدارس تؤدي دوراً ملحوظاً في تنمية القيم

الاجتماعية والتربوية المرتبطة بثقافة الحوار وقبول التنوع الفكري بين أفراد المجتمع الطلابي. ويمكن تفسير هذه النتيجة إذ تُعد قيمة تقبل اختلاف الآراء من القيم التربوية الأساسية التي تسهم في بناء شخصية الطالب المتوازنة فكريًا واجتماعيًا، وتساعد على ممارسة الحوار بأسلوب قائم على الاحترام والتقدير بعيدًا عن التعصب أو الإقصاء، كما أن تعليم الأبناء آداب الاختلاف يعزز لديهم مهارات الاستماع، والتفكير النقدي، واحترام التنوع في الأفكار والاتجاهات. وتعكس هذه النتيجة تصورًا لدى أولياء الأمور بأن المدرسة أصبحت تتجاوز دورها التقليدي في نقل المعرفة إلى دور أوسع يتمثل في إعداد الطلبة للحياة الاجتماعية من خلال تنمية قدرتهم على التفاعل الإيجابي مع الآخرين وإدارة الاختلاف بطريقة حضارية، كما أن هذا التوجه يسهم في تعزيز التماسك داخل المجتمع الطلابي وتقليل مظاهر النزاع والتوتر أو رفض الآخر. وترتبط هذه النتيجة بمبادئ التربية الاجتماعية التي تؤكد أن المدرسة تمثل بيئة تدريبية على الممارسات الديمقراطية واحترام التعددية الفكرية، حيث يكتسب الطلبة من خلال التفاعل اليومي والأنشطة التعليمية مهارات الحوار والتفاوض والتعايش، بما ينعكس إيجابًا على سلوكهم الاجتماعي داخل المدرسة وخارجها، كما تشير درجة الموافقة الكبيرة إلى وجود إدراك لدى أولياء الأمور لأهمية تنشئة الأبناء على ثقافة الاختلاف البناء، بوصفها أحد المرتكزات الأساسية لإعداد أفراد قادرين على المشاركة المجتمعية والتواصل الفعال في بيئات متنوعة ومتغيرة.

وجاءت عبارة "تعمل المدارس على تشجيع أبنائهم في تأصيل هذه القيم (التقدير، الاحترام، المسؤولية، الانتماء، الوطنية، والتسامح) من خلال الأنشطة والمبادرات التي تحرص على تفعيلها" بالمرتبة الثالثة بمتوسط حسابي بلغ (2.80) ودرجة موافقة كبيرة، مما يدل على أن أولياء الأمور يرون أن المدارس تسهم بدرجة مرتفعة في ترسيخ منظومة القيم الاجتماعية والتربوية لدى الأبناء من خلال الممارسات التطبيقية والأنشطة الهادفة. ويمكن تفسير هذه النتيجة إذ تعكس قناعة أولياء الأمور بأن بناء القيم لا يتحقق من خلال التوجيه النظري فقط، بل من خلال توفير مواقف تعليمية وتربوية عملية تسمح للطلبة بممارسة هذه القيم وتحويلها إلى سلوك يومي داخل المجتمع المدرسي، كما تشير هذه النتيجة إلى إدراك أولياء الأمور لأهمية الأنشطة والمبادرات المدرسية باعتبارها أدوات تربوية فعالة في تعزيز قيم التقدير والاحترام من خلال تنمية العلاقات الإيجابية، وقيمة المسؤولية عبر المشاركة وتحمل الأدوار، وقيم الانتماء والوطنية من خلال تعزيز الهوية الوطنية والمشاركة المجتمعية، إلى جانب التسامح الذي يسهم في نشر ثقافة التعايش وقبول الآخر داخل المجتمع الطلابي. ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء "نظرية التعلم الاجتماعي" التي تؤكد أن القيم تُكتسب من خلال التفاعل والملاحظة والممارسة، وليس من خلال التلقين فقط؛ إذ تتيح الأنشطة المدرسية للطلبة فرصًا واقعية لتجسيد القيم وممارستها في مواقف حياتية متنوعة، مما يعزز ترسيخها واستمرار أثرها في سلوكهم داخل المجتمع الطلابي وخارجه.

وجاءت عبارة "تهتم المدارس بتعليم أبنائهم مهارات الإنصات والتحدث وآداب الحوار" بالمرتبة الرابعة بمتوسط حسابي بلغ (2.77) ودرجة موافقة كبيرة، مما يشير إلى أن أولياء الأمور يدركون وجود اهتمام ملحوظ من قبل المدارس بتنمية المهارات التواصلية والاجتماعية لدى الأبناء، بوصفها من المرتكزات الأساسية في بناء الشخصية المتوازنة وتعزيز جودة التفاعل داخل المجتمع الطلابي. ويمكن تفسير هذه النتيجة إذ تُعد مهارات الإنصات والتحدث وآداب الحوار من القيم التربوية والاجتماعية التي تسهم في تنمية الاحترام المتبادل، وتعزيز ثقافة التواصل البناء، وتمكين الطلبة من التعبير عن آرائهم بصورة منظمة ومتزنة مع احترام حقوق الآخرين في التعبير والمشاركة. كما تعكس هذه النتيجة تصور أولياء الأمور بأن المدرسة لم تعد تقتصر على تنمية الجانب المعرفي، بل أصبحت تسهم في إعداد الطلبة اجتماعيًا وفعالًا من خلال تدريبهم على مهارات الحوار والإصغاء الفعال بما يساعدهم على بناء علاقات إيجابية والتعامل مع المواقف الاجتماعية المختلفة بدرجة أعلى من الوعي والمرونة. وتشير النتيجة كذلك إلى أهمية الأنشطة الصفية واللاصفية التي تعتمد على النقاش والعمل الجماعي والعروض والتفاعل التعاوني، والتي تُعد وسائل تربوية فعالة في تعزيز مهارات الاتصال وتطوير القدرة على الاستماع للآخرين واحترام أدوارهم الحوارية، مما ينعكس إيجابًا على المناخ المدرسي ويحد من السلوكيات القائمة على المقاطعة أو فرض الرأي. ويمكن ربط هذه النتيجة بالتوجهات الحديثة في التربية التي تؤكد أن تنمية مهارات

الحوار والتواصل تعد من الكفايات الأساسية للقرن الحادي والعشرين، لما لها من دور في إعداد أفراد قادرين على المشاركة المجتمعية الفاعلة والتفاعل الإيجابي داخل المجتمع الطلابي وخارجه.

وجاءت عبارة "تشجع المدارس أبنائي على تأصيل قيمة تحمل المسؤولية في جميع مجالات الحياة" بالمرتبة الخامسة بمتوسط حسابي بلغ (2.77) ودرجة موافقة كبيرة، مما يشير إلى أن أولياء الأمور يرون أن المدارس تؤدي دورًا إيجابيًا في تنمية قيمة المسؤولية لدى الأبناء بوصفها إحدى القيم الاجتماعية والتربوية الجوهرية في بناء الشخصية المتوازنة وإعداد الطالب للحياة. ويمكن تفسير هذه النتيجة إذ تُعد المسؤولية من القيم المركزية التي ترتبط بقدرة الفرد على الالتزام بواجباته، وتحمل نتائج قراراته، والمشاركة الإيجابية في محيطه الأسري والمدرسي والاجتماعي. ويعكس ارتفاع مستوى الموافقة وجود تصور لدى أولياء الأمور بأن المدرسة تسهم في غرس هذا البعد القيمي من خلال الممارسات اليومية والأنشطة التربوية. كما تشير هذه النتيجة إلى إدراك أولياء الأمور لأهمية البيئة المدرسية في تدريب الأبناء على تحمل المسؤولية بصورة عملية، مثل الالتزام بالأنظمة والتعليمات، وإنجاز المهام، والمشاركة في الأعمال الجماعية، وتحمل الأدوار القيادية والتعاونية؛ الأمر الذي يساعد على تنمية الاستقلالية والانضباط الذاتي لدى الطلبة. ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء الاتجاهات التي تؤكد أن القيم تُكتسب بصورة أكثر فاعلية من خلال الممارسة والخبرة المباشرة؛ إذ تُعد المدرسة بيئة اجتماعية تتيح فرصًا متنوعة لتجريب الأدوار وتحمل الالتزامات، بما يعزز تحول قيمة المسؤولية من مجرد مفهوم نظري إلى سلوك عملي مستدام لدى أفراد المجتمع الطلابي.

وجاءت عبارة "تحرص المدارس على غرس قيمة احترام وقبول اختلافات الآخرين في أبنائي" بالمرتبة السادسة بمتوسط حسابي بلغ (2.70) ودرجة موافقة كبيرة، مما يشير إلى أن أولياء الأمور يرون أن المدارس تبذل جهودًا واضحة في تعزيز القيم الاجتماعية والتربوية المرتبطة باحترام التنوع والتعايش الإيجابي داخل المجتمع الطلابي. ويمكن تفسير هذه النتيجة إذ تُعد قيمة احترام وقبول اختلافات الآخرين من القيم الأساسية التي تسهم في بناء بيئة تعليمية قائمة على التفاهم والتسامح والتقدير المتبادل، وتساعد الطلبة على إدراك أن الاختلاف في الأفكار أو القدرات أو السمات الفردية يُعد أمرًا طبيعيًا يثري العلاقات الإنسانية ولا يمثل سببًا للإقصاء أو التمييز. كما تعكس هذه النتيجة تصور أولياء الأمور بأن المدرسة تؤدي دورًا مهمًا في تنمية الوعي الاجتماعي لدى الأبناء، من خلال تعزيز ممارسات تربوية تدعم تقبل التنوع وتشجع على التعاون والعمل الجماعي والتفاعل الإيجابي بين الطلبة، بما يحد من السلوكيات السلبية مثل: التعصب أو التنمر أو رفض الآخر. ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء التوجهات الحديثة في التربية التي تؤكد أن تنمية قيم التسامح والقبول والتنوع تُعد من متطلبات إعداد المواطن القادر على التكيف مع البيئات الاجتماعية المتعددة، والمشاركة الفاعلة في مجتمع يقوم على الاحترام المتبادل والتكامل الإنساني، بما يعزز الانسجام الاجتماعي ويُسهم في تكوين شخصية طلابية أكثر وعيًا وانفتاحًا.

وجاءت عبارة "تتفهم المدارس خصائص المراحل العمرية التي يمر بها أبنائي ومتطلباتها وتحدياتها" بالمرتبة السادسة أيضًا بمتوسط حسابي بلغ (2.70) ودرجة موافقة كبيرة، مما يشير إلى أن أولياء الأمور يرون أن المدارس تراعي بدرجة مرتفعة الخصائص النمائية للطلبة عند التعامل معهم، وتسعى إلى مواءمة ممارساتها التربوية والتعليمية مع احتياجاتهم العمرية المختلفة. ويمكن تفسير هذه النتيجة إذ يعكس هذا البعد تصورًا لدى أولياء الأمور بأن المدرسة لا تقتصر على تقديم المحتوى التعليمي، بل تؤدي دورًا تربويًا يقوم على فهم طبيعة النمو الجسدي والعقلي والانفعالي والاجتماعي للطلبة، بما يساعد على توفير بيئة تعليمية أكثر استجابة لاحتياجاتهم الواقعية. كما تشير هذه النتيجة إلى إدراك أولياء الأمور لأهمية مراعاة الفروق العمرية والنمائية في بناء البرامج والأنشطة وأساليب التوجيه والإرشاد، حيث إن لكل مرحلة عمرية خصائصها وتحدياتها المرتبطة بتكوين الهوية، وتنمية الاستقلالية، وبناء العلاقات الاجتماعية، والتكيف الانفعالي، ومن ثم فإن مراعاة هذه الجوانب تسهم في دعم النمو المتكامل للطلاب وتعزيز شعوره بالأمان والتقبل

داخل البيئة المدرسية. ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء نظريات النمو الإنساني التي تؤكد أن نجاح المؤسسات التعليمية يرتبط بقدرتها على موازنة البيئة التعليمية مع الخصائص النمائية للمتعلمين؛ إذ يؤدي ذلك إلى رفع مستوى التكيف النفسي والاجتماعي، وتعزيز الانتماء المدرسي، وتنمية شخصية أكثر توازناً وقدرة على التفاعل الإيجابي داخل المجتمع الطلابي.

كما يبين الجدول حصول إجمالي العبارات على متوسط حسابي قيمته (2.78) ودرجة موافقة كبيرة، وهذا يدل على أن جميع هذه العبارات تمثل أهم المفاهيم والتصورات المتعلقة بالقيم الاجتماعية والتربوية لدى أولياء الأمور تجاه أفراد المجتمع الطلابي وبدرجة كبيرة.

وتشير هذه النتيجة إلى وجود إدراك واضح لدى أولياء الأمور لأهمية الدور التربوي الذي تؤديه المدارس في بناء المنظومة القيمية للأبناء، وعدم اقتصار دورها على الجوانب التعليمية والتحصيلية فقط؛ إذ تمتد مسؤوليتها إلى تنمية القيم والسلوكيات التي تسهم في تشكيل شخصية الطالب اجتماعياً وفعالياً وأخلاقياً، كما تعكس هذه النتيجة قناعة أولياء الأمور بأن القيم الاجتماعية والتربوية مثل: الاحترام، والتقدير، وتحمل المسؤولية، وآداب الحوار، وتقبل الاختلاف، والانتماء، والوطنية، والتسامح، ومراعاة الخصائص العمرية للطلبة تُعد من المرتكزات الأساسية في بناء مجتمع طلابي متماسك وقادر على تحقيق التفاعل الإيجابي بين أفرادها، ويؤكد ذلك أن المدرسة تُنظر إليها بوصفها مؤسسة للتنشئة الاجتماعية تعمل بالشراكة مع الأسرة في غرس هذه القيم وترجمتها إلى ممارسات وسلوكيات يومية. وتدل هذه النتيجة أيضاً على أن أولياء الأمور يدركون أهمية توظيف الأنشطة والمبادرات والمواقف التربوية في تعزيز القيم، بما يسهم في تكوين اتجاهات إيجابية لدى الطلبة نحو أنفسهم ونحو الآخرين، ويعزز لديهم مهارات التواصل والتعايش والتفاعل الاجتماعي السليم. ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء الاتجاهات الحديثة التي تؤكد أن جودة العملية التعليمية ترتبط بمدى نجاح المدرسة في تنمية الجوانب القيمية والاجتماعية إلى جانب الجوانب المعرفية، وأن الاستثمار في بناء القيم يسهم في إعداد أفراد أكثر قدرة على التكيف مع المتغيرات، وأكثر التزاماً بالمسؤولية الاجتماعية، وأكثر استعداداً للمشاركة الإيجابية داخل المجتمع الطلابي وخارجه.

نتائج إجابة السؤال الثالث؛ والذي ينص على: "ما دور القيم الاجتماعية والتربوية في تعزيز السلوك الإيجابي لدى أفراد المجتمع الطلابي؟"

وللإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة حول دور القيم الاجتماعية والتربوية في تعزيز السلوك الإيجابي لدى أفراد المجتمع الطلابي، وكانت النتائج كما يوضحها الجدول الآتي:

جدول رقم (11) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة حول دور القيم الاجتماعية والتربوية في

تعزيز السلوك الإيجابي لدى أفراد المجتمع الطلابي

الرقم	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة	الترتيب
11	تشارك المدارس معي في متابعة المستوى الدراسي والسلوكي لأبنائي بشكل مستمر	2.87	0.434	كبيرة	1
9	تغرس المدارس في أبنائي حب الأعمال الإنسانية والفعاليات التطوعية التي تخدم المجتمع	2.80	0.484	كبيرة	2

الرقم	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة	الترتيب
13	تتعاون المدارس مع ولي الأمر في تعزيز القيم والسلوكيات الإيجابية لدى أبنائي	2.73	0.640	كبيرة	3
	المتوسط العام	2.80	0.468	كبيرة	

ويبين الجدول (11) أن المتوسطات الحسابية لدرجات موافقة أفراد العينة حول دور القيم الاجتماعية والتربوية في تعزيز السلوك الإيجابي لدى أفراد المجتمع الطلابي تراوحت قيمها بين (2.73 – 2.87) وجميعها بدرجات موافقة كبيرة، حيث حصلت العبارة رقم (11) والتي تنص على " تشارك المدارس معي في متابعة المستوى الدراسي والسلوكي لأبنائي بشكل مستمر " على أعلى متوسط حسابي وقيمه (2.87)، في حين حصلت العبارة رقم (13) والتي تنص على " تتعاون المدارس مع ولي الأمر في تعزيز القيم والسلوكيات الإيجابية لدى أبنائي " على أقل متوسط حسابي وقيمه (2.73).

وفيما يلي عرضاً تفصيلياً حول عبارات المحور الثالث: دور القيم الاجتماعية والتربوية في تعزيز السلوك الإيجابي لدى أفراد المجتمع الطلابي على النحو الآتي:

جاءت عبارة "تشارك المدارس معي في متابعة المستوى الدراسي والسلوكي لأبنائي بشكل مستمر" بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (2.87) ودرجة موافقة كبيرة، مما يشير إلى أن أولياء الأمور يرون أن المدارس تمارس دوراً فاعلاً في تعزيز التواصل والتعاون المستمر مع الأسرة لمتابعة الجوانب الدراسية والسلوكية للأبناء، بما يساهم في دعم نموهم الأكاديمي والاجتماعي بصورة متكاملة. ويمكن تفسير هذه النتيجة إذ تعكس هذه العبارة أهمية الشراكة التربوية بين المدرسة والأسرة بوصفها أحد المرتكزات الأساسية لتعزيز السلوك الإيجابي لدى الطلبة، فالمتابعة المستمرة للمستوى الدراسي والسلوكي لا تساهم فقط في رفع التحصيل الأكاديمي، بل تساعد أيضاً في ترسيخ قيم الالتزام، والانضباط، وتحمل المسؤولية، والتعاون، والاحترام لدى الأبناء. كما تشير هذه النتيجة إلى إدراك أولياء الأمور أن التواصل المستمر مع المدرسة يخلق حالة من التكامل في الأدوار التربوية، بما يتيح توحيد أساليب التوجيه والتعزيز والمتابعة، الأمر الذي ينعكس إيجاباً على سلوك الطلبة ويعزز لديهم الشعور بالمسؤولية تجاه تعلمهم وسلوكهم داخل البيئة المدرسية وخارجها. ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء الاتجاهات الحديثة التي تؤكد أن السلوك الإيجابي لدى الطلبة يتعزز عندما تتكامل جهود مؤسسات التنشئة الاجتماعية، وعلى رأسها الأسرة والمدرسة؛ إذ إن وجود متابعة مشتركة ومستمرة يرفع من مستوى الضبط الذاتي، ويعزز الدافعية للتعلم، ويساهم في تكوين شخصية طلابية أكثر انزائاً والتزاماً وانتماءً للمجتمع المدرسي.

وجاءت عبارة " تفرس المدارس في أبنائي حب الأعمال الإنسانية والفعاليات التطوعية التي تخدم المجتمع" بالمرتبة الثانية بمتوسط حسابي بلغ (2.80) ودرجة موافقة كبيرة، مما يشير إلى أن أولياء الأمور يرون أن المدارس تؤدي دوراً واضحاً في تعزيز القيم الاجتماعية والتربوية المرتبطة بالعمل الإنساني والمشاركة المجتمعية لدى الأبناء. ويمكن تفسير هذه النتيجة إذ تُعد تنمية الميل نحو الأعمال الإنسانية والمبادرات التطوعية من أبرز الممارسات التي تساهم في بناء السلوك الإيجابي لدى الطلبة، لما لها من دور في تعزيز قيم العطاء، والتعاون، والتكافل الاجتماعي، وتحمل المسؤولية، والانتماء للمجتمع. وتشير النتيجة كذلك إلى أن غرس ثقافة التطوع داخل البيئة المدرسية يساهم في تنمية الجوانب الوجدانية والاجتماعية لدى الطلبة، ويكسبهم مهارات حياتية مهمة مثل المبادرة والعمل الجماعي والتعاطف والتواصل، مما ينعكس على سلوكهم داخل المجتمع الطلابي ويعزز العلاقات الإيجابية بينهم. ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء التوجهات الحديثة التي تؤكد أن تعزيز السلوك الإيجابي يتحقق من خلال إتاحة خبرات واقعية تمكن

الطلبة من ممارسة الأدوار الاجتماعية بصورة مباشرة؛ إذ يُعد العمل التطوعي أحد المسارات الفاعلة في بناء المواطنة المسؤولة وتنمية الوعي الاجتماعي، وإعداد أفراد أكثر مشاركة والتزامًا تجاه مجتمعهم.

وجاءت عبارة "تتعاون المدارس مع ولي الأمر في تعزيز القيم والسلوكيات الإيجابية لدى أبنائهم" بالمرتبة الثالثة بمتوسط حسابي بلغ (2.73) ودرجة موافقة كبيرة، مما يشير إلى أن أولياء الأمور يرون أن هناك مستوى مرتفعًا من التعاون والتكامل بين المدرسة والأسرة في دعم الجوانب القيمية والسلوكية لدى الأبناء، بما يساهم في تنمية سلوكيات إيجابية ومستقرة داخل المجتمع الطلابي. ويمكن تفسير هذه النتيجة إذ يُعد التعاون بين المدرسة وولي الأمر من أهم العوامل المؤثرة في ترسيخ القيم والسلوكيات الإيجابية؛ لأن تنمية السلوك لا تتحقق بصورة منفصلة داخل المؤسسة التعليمية أو الأسرة، وإنما من خلال تكامل الأدوار وتوحيد الرسائل التربوية المقدمة للطلاب. وتشير النتيجة أيضًا إلى أن المدارس من خلال برامج التواصل، واللقاءات التربوية، والأنشطة المشتركة تسعى إلى إشراك أولياء الأمور في عملية التنشئة القيمية، الأمر الذي يزيد من فاعلية التأثير التربوي ويجعل الطالب أكثر قدرة على تحويل القيم إلى سلوكيات يومية متسقة داخل المدرسة وخارجها. ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء النظريات التي تنظر إلى السلوك الإنساني بوصفه نتاجًا للتفاعل بين البيئات المحيطة بالفرد؛ حيث يؤدي التناغم بين الأسرة والمدرسة إلى خلق بيئة داعمة تساعد على تعزيز الضبط الذاتي، وتنمية الاتجاهات الإيجابية، وبناء شخصية طلابية أكثر اتزانًا والتزامًا اجتماعيًا.

كما يبين الجدول حصول إجمالي العبارات على متوسط حسابي قيمته (2.80) ودرجة موافقة كبيرة، وهذا يدل على وجود دور كبير للقيم الاجتماعية والتربوية في تعزيز السلوك الإيجابي لدى أفراد المجتمع الطلابي.

وتشير هذه النتيجة إلى أن أولياء الأمور يدركون أن تعزيز السلوك الإيجابي لا يرتبط فقط بالضبط المدرسي أو التحصيل الأكاديمي، بل يعتمد بصورة أساسية على غرس منظومة من القيم الاجتماعية والتربوية التي توجه سلوك الطلبة وتؤثر في أنماط تفاعلهم داخل البيئة المدرسية وخارجها. وقد تجسد ذلك من خلال مجموعة من الممارسات التي أظهرتها العبارات السابقة، مثل الشراكة المستمرة بين المدرسة والأسرة في متابعة المستوى الدراسي والسلوكي، وتعزيز القيم والسلوكيات الإيجابية، وتنمية الاتجاه نحو الأعمال الإنسانية والتطوعية وخدمة المجتمع. كما تعكس هذه النتيجة أن القيم الاجتماعية والتربوية تؤدي وظيفة وقائية وتنموية في الوقت ذاته؛ فهي تساهم في الحد من السلوكيات السلبية، وفي المقابل تعمل على تعزيز سلوكيات مرغوبة مثل: الالتزام، والمسؤولية، والانضباط، والتعاون، والاحترام، والمبادرة، والانتماء المجتمعي، بما يدعم بناء مناخ مدرسي إيجابي قائم على العلاقات الإنسانية السليمة والتفاعل البناء بين أفراد المجتمع الطلابي. وتشير النتيجة أيضًا إلى أن أولياء الأمور ينظرون إلى المدرسة بوصفها شريكًا أساسيًا للأسرة في عملية التنشئة الاجتماعية، حيث إن تكامل الأدوار بين الطرفين يرفع من فاعلية غرس القيم وتحويلها من مفاهيم نظرية إلى سلوكيات عملية تظهر في المواقف اليومية للطلبة.

5. ملخص النتائج:

هدفت الدراسة إلى التعرف على القيم الاجتماعية والتربوية لدى أولياء الأمور تجاه أفراد المجتمع الطلابي كما هدفت إلى التعرف على أهم المفاهيم والتصورات المتعلقة بالقيم الاجتماعية والتربوية، ودور هذه القيم في تعزيز السلوك الإيجابي لدى أفراد المجتمع الطلابي، وأثر انعكاساتها على سلوكيات الطلبة من وجهة نظر أولياء الأمور.

وأظهرت النتائج أن جميع المحاور جاءت بدرجة موافقة كبيرة؛ حيث بلغ المتوسط الحسابي لمحور أهم المفاهيم والتصورات المتعلقة بالقيم الاجتماعية والتربوية (2.78)، مما يشير إلى إدراك أولياء الأمور لأهمية القيم في بناء العلاقات الاجتماعية السليمة وتنمية الجوانب السلوكية والتربوية لدى الأبناء، كما بلغ المتوسط الحسابي لمحور دور القيم الاجتماعية والتربوية في تعزيز السلوك الإيجابي (2.80)، وهو ما يعكس وجود قناعة لدى أولياء الأمور بأن القيم تمثل عاملاً أساسيًا في تنمية السلوكيات الإيجابية مثل

المسؤولية والانضباط والتعاون والانتماء والتفاعل الاجتماعي البناء، كذلك أظهرت النتائج أن أثر انعكاسات القيم الاجتماعية والتربوية على سلوكيات أفراد المجتمع الطلابي جاء بمتوسط حسابي (2.79) ودرجة موافقة كبيرة، مما يدل على أن الممارسات القيمية داخل البيئة المدرسية تنعكس بصورة إيجابية على سلوك الطلبة واتجاهاتهم، كما أبرزت النتائج أهمية الشراكة بين المدرسة والأسرة في ترسيخ القيم، ودور الأنشطة والمبادرات المدرسية في تحويل القيم إلى ممارسات واقعية، إضافة إلى أهمية مراعاة الخصائص العمرية للطلبة وتعزيز ثقافة الحوار والتسامح واحترام الاختلاف والعمل الإنساني والتطوعي.

6. التوصيات:

بناء على ما توصلت إليه هذه الدراسة من نتائج يمكن تقديم التوصيات الآتية:

- تعزيز الشراكة التربوية بين المدرسة وأولياء الأمور من خلال برامج تواصل مستمرة تساهم في توحيد الجهود المتعلقة بغرس القيم الاجتماعية والتربوية لدى الطلبة.
- تضمين القيم الاجتماعية والتربوية ضمن البرامج والأنشطة المدرسية بصورة منهجية وربطها بالموافق الحياتية اليومية للطلبة.
- تطوير مبادرات مدرسية تعزز السلوك الإيجابي مثل: العمل التطوعي، والمسؤولية الاجتماعية، وبرامج خدمة المجتمع.
- تنمية مهارات الحوار والإنصات، وتقبل الاختلاف لدى الطلبة من خلال أساليب تعليمية قائمة على المشاركة والتفاعل.
- تفعيل برامج الإرشاد والتوجيه الطلابي التي تستهدف بناء القيم والانتماء وتعزيز السلوك الإيجابي.
- تدريب القيادات والمعلمين على استراتيجيات التربية القيمية وأساليب دمج القيم في البيئة التعليمية.
- الاهتمام بمراعاة الخصائص العمرية والنمائية للطلبة عند تصميم البرامج التربوية والأنشطة المدرسية.
- بناء مؤشرات دورية لقياس أثر البرامج القيمية على السلوك الطلابي ومتابعة تطورها بصورة مستمرة.

7. المقترحات:

تقترح الباحثتان إجراء الدراسات المستقبلية الآتية:

- دراسة حول دور الشراكة بين الأسرة والمدرسة في تعزيز القيم الاجتماعية والتربوية لدى الطلبة في المراحل التعليمية المختلفة.
- دراسة العلاقة بين مستوى ممارسة القيم الاجتماعية والتربوية ومستوى السلوك الإيجابي لدى أفراد المجتمع الطلابي.
- إجراء دراسة مقارنة بين المدارس الحكومية والأهلية في فاعلية البرامج القيمية وتأثيرها السلوكي لدى الطلبة.
- دراسة أثر الأنشطة المدرسية والتطوعية في تنمية قيم المسؤولية والانتماء لدى الطلبة.
- بحث دور التقنيات الحديثة ووسائل التواصل الاجتماعي في تشكيل القيم الاجتماعية والتربوية لدى الطلبة.
- دراسة أثر البرامج الإرشادية المدرسية في تعزيز ثقافة الحوار والتسامح وقبول الآخر لدى الطلبة.
- إجراء دراسات نوعية تستكشف تصورات الطلبة أنفسهم حول القيم الاجتماعية والتربوية وأثرها في سلوكهم اليومي.
- بناء نماذج تطبيقية وبرامج تدخل تربوي لقياس أثر تنمية القيم على السلوك الإيجابي داخل المجتمع الطلابي.

8. الخاتمة:

حاولنا من خلال دراستنا أن نجيب على التساؤلات التي انطلقت منها وهي ما أثر انعكاسات القيم الاجتماعية والتربوية على سلوكيات أفراد المجتمع الطلابي من وجهة نظر أولياء الأمور؟، ما أهم المفاهيم والتصورات المتعلقة بالقيم الاجتماعية والتربوية لدى أولياء الأمور تجاه أفراد المجتمع الطلابي؟، وما دور القيم الاجتماعية والتربوية في تعزيز السلوك الإيجابي لدى أفراد المجتمع الطلابي؟

حيث يبقى موضوع القيم من الموضوعات التي كانت ولا زالت تعتبر مجالاً خصباً للبحث والدراسة، خاصةً عندما نربطها بالأوساط الاجتماعية والتربوية كالمجتمع الطلابي، فتصبح بذلك تملك هذه النظرة التي تمتد لتشمل حقولاً معرفية متنوعة ومقاربات سوسيولوجية تهتم بالفرد، ودراسة سلوكه في المجتمعات التي ينتمي إليها، والتي ينتج عنها تفاعل هذا الفرد مع مختلف النظم والبنى الاجتماعية المكونة للمجتمع.

إن المهم في نهاية المطاف هو أن نرتقي بسلم القيم وقواعدها الأخلاقية والاجتماعية والتربوية في المجتمع الطلابي، والمحافظة عليها من التشوهات المعرفية والفكرية التي خفضت من قيمتها الإدراكية والشعورية على ضوء قيمنا المتعارف عليها، بوصفها رابط إنساني اجتماعي وثقافي قائم بحد ذاته يضمن لنا وجوداً مستقراً في الحاضر والمستقبل.

9. قائمة المراجع:

- الحراني، محمد عبد الكريم. (2008). النظرية المعاصرة في علم الاجتماع: التوازن التفاضلي صيغة توليفية بين الوظيفة والصراع. دار مجدلاوي للنشر والتوزيع.
- الخواجة، محمد، الدريني، حسين (2011). المعجم الموجز في علم الاجتماع. (الطبعة 1) القاهرة: مصر العربية للنشر والتوزيع.
- الفار، علي محمد (2001). معجم علم الاجتماع. (الطبعة 2) القاهرة: دار المعارف.
- باومان، زيجمونت، ماي، تم (2023). التفكير سوسيولوجياً. (الطبعة 1) وهران: ابن النديم للنشر والتوزيع، بيروت: دار الروافد الثقافية-ناشرون.
- أنجيلكه، ماثيو (2020). كيف تفكر كأنتروبولوجي. (الطبعة 1) بيروت: الشبكة العربية للأبحاث والنشر.
- غدنز، أنتوني (2005). علم الاجتماع. (الطبعة 1) بيروت: المنظمة العربية للترجمة.
- لوبون، غوستاف (2015). روح الاجتماع. (الطبعة 1) القاهرة: مكتبة الفنون والآداب.
- عمر، معن خليل (2013). النظرية الاجتماعية المعاصرة دراسة تحليلية ونظرية. (الطبعة 1) الرياض: دار الزهراء للنشر والتوزيع.
- عبد الرحمن، سعد (1983). السلوك الإنساني. (الطبعة 3) الكويت: مكتبة الفلاح.
- زهران، حامد عبدالسلام (2003) علم النفس الاجتماعي (الطبعة 6) القاهرة: عالم الكتب.
- حسن، عبد الباسط محمد (2011). أصول البحث الاجتماعي. (الطبعة 14) القاهرة: مكتبة وهبة.

جميع الحقوق محفوظة © 2026، الباحثة/ سناء غازي بورشيد، الباحثة/ خلود فهد الرشيد، (CC BY NC 4.0)

Doi: <https://doi.org/10.52132/Ajrsp/v8.90.2>

الذكاء الاصطناعي وتقدير شروط منع المدين من السفر في القانون الكويتي (دراسة تحليلية)

The Role of Artificial Intelligence in Assessing the Conditions for Imposing Travel Bans on Debtors under Kuwaiti Law (An analytical study)

إعداد الباحث/ عبدالله صلاح الحمر

طالب دكتوراه الفلسفة في القانون، جامعة الإمارات العربية المتحدة، دولة الإمارات العربية المتحدة

Email: A_HMR@hotmail.com

الملخص:

يتناول هذا البحث إمكانية توظيف الذكاء الاصطناعي في تقدير توافر شروط منع المدين من السفر في القانون الكويتي، باعتبار أن هذا الإجراء يعد من الوسائل التحفظية التي تهدف إلى حماية حقوق الدائن ومنع المدين من التهرب من التنفيذ، اعتمد البحث على المنهج الوصفي التحليلي، من خلال تحليل النصوص القانونية المنظمة لمنع المدين من السفر في القانون الكويتي، وبيان الشروط الموضوعية والإجراءات الشكلية المتعلقة بإصدار أمر المنع وآثاره وسقوطه، ويعتمد البحث على تحليل الأدبيات القانونية المتعلقة بتطبيقات الذكاء الاصطناعي في المجال القضائي، بهدف تحديد الوظائف التي يمكن أن تؤديها هذه التقنيات في تحليل بيانات المدين، وحدود الاعتماد على مخرجاتها، والضمانات القانونية اللازمة لاستخدامها. ويستعرض البحث الإطار القانوني لمنع المدين من السفر، من خلال بيان مفهومه وطبيعته القانونية، والشروط التي حددها المشرع الكويتي لإصدار أمر المنع، بما يحقق التوازن بين حماية حقوق الدائن وصون حرية التنقل، كما يسلط البحث الضوء على دور الذكاء الاصطناعي في تحليل البيانات القانونية والمالية المتعلقة بالمدين، وإمكانية الاستفادة منه في تقدير مدى توافر شروط إصدار أمر المنع من السفر، من خلال تحليل مؤشرات مثل الملاءة المالية، وجدية المطالبة بالدين، واحتمال هروب المدين، بما يساهم في دعم دقة وكفاءة اتخاذ القرار، مع بقاء السلطة التقديرية للجهة القضائية المختصة، ويختتم البحث ببيان أبرز التحديات القانونية التي قد تترتب على استخدام الذكاء الاصطناعي في هذا المجال، وفي مقدمتها حماية البيانات الشخصية، والشفافية، والمسؤولية القانونية، وخطر التحيز الخوارزمي، مؤكداً ضرورة وضع ضوابط قانونية تكفل الاستخدام الآمن لهذه التقنيات، بما يحقق الاستفادة من مزاياها دون المساس بحقوق الأفراد أو ضمانات العدالة.

الكلمات المفتاحية: الذكاء الاصطناعي، منع المدين من السفر، التنفيذ الجبري، القانون الكويتي، تحليل البيانات القانونية.

The Role of Artificial Intelligence in Assessing the Conditions for Imposing Travel Bans on Debtors under Kuwaiti Law (An analytical study)

Abdullah Salah AlHamar

PhD Candidate in Law, United Arab Emirates University, United Arab Emirates

Abstract:

This research examines the potential use of artificial intelligence (AI) in assessing the fulfilment of the legal conditions for imposing a travel ban on a debtor under Kuwaiti law. A travel ban is considered a precautionary measure aimed at protecting the creditor's rights and preventing the debtor from evading enforcement. The research employs a descriptive-analytical approach, analyzing the legal provisions governing travel bans on debtors under Kuwaiti law and outlining the substantive conditions and procedural formalities associated with the issuance, effects, and lifting of such bans. Furthermore, the study analyzes legal literature regarding the application of artificial intelligence in the judicial sphere to identify the functions these technologies can perform in analyzing debtor data, the limitations of relying on their outputs, and the necessary legal safeguards for their use. The study explores the legal framework governing travel bans by explaining their concept, legal nature, and the conditions established by the Kuwaiti legislator for issuing such orders, with the objective of achieving a balance between safeguarding creditors' rights and protecting the debtor's freedom of movement. The research also highlights the role of artificial intelligence in analyzing the debtor's legal and financial data and its potential contribution to assessing whether the legal conditions for issuing a travel ban are satisfied. This includes analyzing indicators such as the debtor's financial solvency, the seriousness of the debt claim, and the likelihood of the debtor absconding, thereby supporting the accuracy and efficiency of the decision-making process while preserving the discretionary authority of the competent judicial body. Finally, the study discusses the main legal challenges associated with the use of artificial intelligence in this field, particularly issues related to personal data protection, transparency, legal liability, and algorithmic bias. It emphasizes the need for an appropriate legal framework to ensure the safe and responsible use of these technologies, allowing their benefits to be realized without compromising individual rights or the guarantees of justice.

Keywords: Artificial Intelligence - Debtor Travel Ban - Compulsory Enforcement - Kuwaiti Law - Legal Data Analysis.

1. المقدمة:

يشهد العالم تطوراً متسارعاً في تقنيات الذكاء الاصطناعي، الأمر الذي أدى إلى اتساع نطاق استخدامه في مختلف المجالات، ومنها المجال القانوني والقضائي، نظراً لما يتمتع به من قدرة على تحليل كميات كبيرة من البيانات، واستخلاص النتائج، ودعم اتخاذ القرار بسرعة ودقة، وقد انعكس هذا التطور على العديد من الإجراءات القانونية، بما في ذلك إجراءات التنفيذ الجبري، التي تهدف إلى ضمان استيفاء الحقوق وتنفيذ الأحكام القضائية بفاعلية.

وبعد منع المدين من السفر أحد أهم الإجراءات التحفظية التي نظمها المشرع الكويتي لحماية حق الدائن، إذ يهدف إلى الحد من احتمالية تهرب المدين من التنفيذ عن طريق مغادرة البلاد، مع مراعاة عدم المساس بحرية التنقل إلا في الحدود التي يقرها القانون، ولما كان إصدار أمر منع المدين من السفر يتطلب التحقق من توافر مجموعة من الشروط والوقائع التي تستلزم تقديراً قانونياً دقيقاً، فقد برز التساؤل حول مدى إمكانية الاستفادة من تقنيات الذكاء الاصطناعي في تحليل البيانات المتعلقة بالمدين وتقدير مدى توافر تلك الشروط، بما يساهم في دعم الجهات القضائية المختصة في أداء مهامها.

وتكمن أهمية هذا البحث في أنه يتناول موضوعاً حديثاً يجمع بين التطور التقني والقواعد القانونية، ويسعى إلى بيان مدى إمكانية توظيف الذكاء الاصطناعي في تقدير توافر شروط منع المدين من السفر، مع إبراز ما قد يحققه من مزايا في تعزيز كفاءة إجراءات التنفيذ، وفي الوقت ذاته بيان التحديات القانونية التي قد تترتب على استخدامه، ولا سيما ما يتعلق بحماية البيانات الشخصية، وضمان الشفافية، وتجنب التحيز، والمحافظة على السلطة التقديرية للجهة القضائية المختصة.

وبناء عليه، يهدف هذا البحث إلى دراسة الإطار القانوني لمنع المدين من السفر في القانون الكويتي، وبيان دور الذكاء الاصطناعي في تحليل بيانات المدين وتقدير توافر شروط المنع، وصولاً إلى استعراض أبرز التحديات القانونية والضمانات الواجب توافرها عند استخدام هذه التقنيات، بما يحقق التوازن بين الاستفادة من التطور التكنولوجي وصون الحقوق والحريات.

1.1. مشكلة البحث:

تتمثل مشكلة البحث في التساؤل حول مدى إمكانية توظيف تقنيات الذكاء الاصطناعي في تقدير توافر شروط منع المدين من السفر، ومدى قدرتها على دعم الجهة القضائية في تحليل البيانات والوقائع ذات الصلة، بما يساهم في تعزيز دقة وكفاءة القرار، دون المساس بالسلطة التقديرية للقاضي أو بالضمانات القانونية المقررة لحماية حقوق المدين والدائن.

2.1. أسئلة البحث:

- 1- ما المقصود بمنع المدين من السفر، وما طبيعته القانونية في القانون الكويتي؟
- 2- ما هي الشروط القانونية الواجب توافرها لإصدار أمر منع المدين من السفر؟
- 3- كيف يمكن توظيف الذكاء الاصطناعي في تحليل بيانات المدين وتقدير توافر شروط المنع؟
- 4- ما هي أبرز التحديات القانونية والضمانات المرتبطة باستخدام الذكاء الاصطناعي في تقدير شروط منع المدين من السفر؟

3.1. أهداف البحث:

- 1- بيان مفهوم منع المدين من السفر وطبيعته القانونية في القانون الكويتي.
- 2- توضيح الشروط القانونية اللازمة لإصدار أمر منع المدين من السفر.
- 3- بيان مفهوم الذكاء الاصطناعي ودوره في تحليل بيانات المدين وتقدير توافر شروط المنع.

- 4- التعرف على التحديات القانونية والضمانات المرتبطة باستخدام الذكاء الاصطناعي في تقدير توافر شروط منع المدين من السفر.
- 5- الوصول إلى نتائج وتوصيات تسهم في تنظيم استخدام الذكاء الاصطناعي بما يحقق التوازن بين تعزيز كفاءة إجراءات التنفيذ وحماية حقوق الأفراد.

4.1. أهمية البحث:

تتجلى أهمية هذا البحث في تناوله أحد الموضوعات القانونية الحديثة التي تجمع بين التطور التقني والإجراءات القضائية، والمتمثل في استخدام الذكاء الاصطناعي في تقدير توافر شروط منع المدين من السفر، وتبرز أهمية البحث في ظل التوسع المتزايد في توظيف تقنيات الذكاء الاصطناعي في المجال القانوني، وما يمكن أن تقدمه من دعم للجهات القضائية في تحليل البيانات وتقدير مدى توافر شروط إصدار أمر المنع من السفر، بما يسهم في تعزيز كفاءة إجراءات التنفيذ وتسريعها.

كما تكتسب الدراسة أهميتها من ارتباطها بإجراء يمس أحد الحقوق الأساسية، وهو حرية التنقل، الأمر الذي يقتضي تحقيق التوازن بين حماية حق الدائن في استيفاء دينه، وضمان عدم المساس بحقوق المدين إلا وفقاً للضوابط القانونية، ومن ثم فإن البحث يسهم في بيان مدى ملائمة استخدام الذكاء الاصطناعي في هذا المجال، وإبراز التحديات القانونية التي قد تترتب على استخدامه، واقتراح الضمانات الكفيلة بتحقيق الاستخدام الآمن والعاقل لهذه التقنيات في إطار القانون الكويتي.

5.1. الدراسات السابقة والفجوة البحثية:

تناولت مجموعة من الدراسات السابقة موضوع استخدام الذكاء الاصطناعي في المجال القانوني والقضائي من زوايا متعددة، فقد تناول الشريعي (2023) تقنيات الذكاء الاصطناعي وأثرها على إجراءات التقاضي أمام القضاء المدني، بينما تناول حسن (2025) توظيف الذكاء الاصطناعي في مجال العدالة، كما ناقشت بوبحة (2022) تطبيقات الذكاء الاصطناعي وانعكاساته، وتناولت ذكري (2025) المميزات والمشكلات القانونية المترتبة على استخدام الذكاء الاصطناعي.

وعلى الرغم من أهمية هذه الدراسات في بيان التطبيقات العامة للذكاء الاصطناعي في المجال القانوني والقضائي، فإنها لم تتناول بصورة مباشرة ومحددة إمكانية استخدام الذكاء الاصطناعي في تقدير الشروط القانونية الخاصة بمنع المدين من السفر في القانون الكويتي.

ومن هنا تتمثل الفجوة البحثية التي يسعى هذا البحث إلى معالجتها في الربط بين الشروط القانونية الخاصة بأمر منع المدين من السفر وبين الإمكانيات التحليلية لتقنيات الذكاء الاصطناعي، مع تحديد حدود الاستدلال بمخرجات هذه الأنظمة والضمانات القانونية اللازمة لاستخدامها، وبصفة خاصة في ضوء الطبيعة الاستثنائية لأمر منع السفر وما يترتب عليه من تقييد لحرية التنقل.

6.1. حدود البحث:

الحدود الموضوعية: يقتصر هذا البحث على دراسة استخدام الذكاء الاصطناعي في تقدير توافر شروط منع المدين من السفر، من خلال بيان الإطار القانوني لمنع المدين من السفر، ودور الذكاء الاصطناعي في تحليل بيانات المدين وتقدير توافر شروط المنع، إضافة إلى بيان أبرز التحديات القانونية والضمانات المرتبطة باستخدامه.

الحدود المكانية: تقتصر الدراسة على أحكام القانون الكويتي، ولا سيما القواعد المنظمة لمنع المدين من السفر الواردة في قانون المرافعات المدنية والتجارية.

الحدود الزمنية: تتناول الدراسة النصوص القانونية السارية في دولة الكويت حتى تاريخ إعداد هذا البحث.

7.1. منهجية البحث:

يعتمد البحث على المنهج الوصفي التحليلي، من خلال تحليل النصوص القانونية المنظمة لمنع المدين من السفر في القانون الكويتي، وبيان الشروط الموضوعية والإجراءات الشكلية المتعلقة بإصدار أمر المنع وآثاره وسقوطه، ويعتمد البحث على تحليل الأدبيات القانونية المتعلقة بتطبيقات الذكاء الاصطناعي في المجال القضائي، بهدف تحديد الوظائف التي يمكن أن تؤديها هذه التقنيات في تحليل بيانات المدين، وحدود الاعتماد على مخرجاتها، والضمانات القانونية اللازمة لاستخدامها.

8.1. خطة البحث:

اقتضت طبيعة البحث تقسيمه إلى ثلاث مباحث، وذلك على النحو الآتي:

المبحث الأول: الإطار القانوني لمنع المدين من السفر.

المطلب الأول: مفهوم منع المدين من السفر وطبيعته القانونية.

المطلب الثاني: شروط إصدار أمر منع المدين من السفر في القانون الكويتي.

المبحث الثاني: مفهوم الذكاء الاصطناعي وتطبيقاته في المجال القانوني ودوره في تقدير شروط منع المدين من السفر.

المطلب الأول: مفهوم الذكاء الاصطناعي وتطبيقاته في المجال القانوني.

المطلب الثاني: توظيف الذكاء الاصطناعي في تقدير توافر شروط منع المدين من السفر.

المبحث الثالث: التحديات والضمانات القانونية المرتبطة باستخدام الذكاء الاصطناعي في تقدير شروط منع المدين من السفر.

المطلب الأول: التحديات القانونية لاستخدام الذكاء الاصطناعي في تقدير شروط منع المدين من السفر.

المطلب الثاني: الضمانات القانونية لاستخدام الذكاء الاصطناعي في تقدير شروط منع المدين من السفر.

المبحث الأول: الإطار القانوني لمنع المدين من السفر:

لما كان منع المدين من السفر أحد الإجراءات التحفظية التي قررها المشرع الكويتي لحماية حقوق الدائن وضمان عدم تهرب المدين من الوفاء بالتزاماته عن طريق مغادرة البلاد، ويقوم هذا الإجراء على تحقيق التوازن بين مصلحة الدائن في اقتضاء حقه، وحق المدين في حرية التنقل بوصفه من الحقوق الأساسية التي لا يجوز تقييدها إلا وفق الضوابط التي يحددها القانون، ومن ثم فإن فهم الطبيعة القانونية لهذا الإجراء والشروط اللازمة لإصداره يعد أساساً لدراسة مدى إمكانية توظيف تقنيات الذكاء الاصطناعي في تقدير توافر تلك الشروط، وهو ما يستلزم بداية بيان مفهوم منع المدين من السفر وطبيعته القانونية، ثم استعراض شروط إصدار الأمر في القانون الكويتي.

المطلب الأول: مفهوم منع المدين من السفر وطبيعته القانونية:

نظم المشرع الكويتي نظام منع المدين من السفر في المادتين (297) و(298) من قانون المرافعات، باعتباره أحد إجراءات التنفيذ الجبري التي تهدف إلى ضمان استيفاء الدائن لحقه، ويعد هذا الإجراء من الوسائل القانونية ذات الطبيعة التحفظية، إذ يفرض قيلاً مؤقتاً على حرية المدين في التنقل خارج الدولة، وذلك متى امتنع عن الوفاء بالتزامه طواعية، وكان هناك ما يبرر الخشية من مغادرته البلاد بما يؤدي إلى تعذر تنفيذ حق الدائن.

مفهوم منع المدين من السفر:

لم يضع المشرع الكويتي تعريفاً صريحاً لمنع المدين من السفر، كما لم تتناول الأحكام القضائية تعريفه بصورة محددة، تاركاً ذلك لاجتهاد الفقه القانوني، وقد عرفه الفقه بأنه الأمر الصادر على عريضة من القاضي المختص، بناءً على طلب يقدمه الدائن، متى كان

له حق حال الأداء ومحقق الوجود، ولو لم يكن بيده سند تنفيذي أو حكم فاصل في أصل الحق، بل وحتى قبل رفع الدعوى الموضوعية أمام القضاء (عطية، 2015 - 2016، ص 72).

ويتضح من هذا التعريف أن منع المدين من السفر لا يعد وسيلة للتنفيذ المباشر على أموال المدين، وإنما هو إجراء وقائي تحفظي يقيد حركة المدين وحريته في التنقل جزئياً (مليجي، 1996، ص 82)، فهو يمثل قيداً جزئياً على حرية التنقل، دون أن يصل إلى حد سلب الحرية الشخصية، وهو ما يميز هذا الإجراء عن وسائل الإكراه البدني الأخرى.

ونظراً لما ينطوي عليه هذا الإجراء من مساس بإحدى الحريات الأساسية المكفولة دستورياً، فقد أحاطه المشرع الكويتي بجملة من الضوابط والشروط التي تحول دون التعسف في استعماله من قبل الدائن، تحقيقاً للتوازن بين مصلحة الدائن في المحافظة على ضمانه، ومصلحة المدين في صون حريته في التنقل، ومن ثم سيتم تناول شروط إصدار الأمر بمنع السفر، والجهة المختصة بإصداره، وطرق التظلم منه، وحالات سقوطه في المطلب التالي.

المطلب الثاني: شروط إصدار أمر منع المدين من السفر في القانون الكويتي:

شروط إصدار أمر المنع من السفر:

الشرط الأول:

أن يطلب من مدير إدارة التنفيذ أو من تندبه الجمعية العامة للمحكمة الكلية من بين قضاتها إصدار الأمر بمنع المدين من السفر وبتقدير الدين تقديراً مؤقتاً إذا لم يكن معين المقدار، ولا يشترط وجود حكم أو سند تنفيذي مبيناً فيه حق المدين بل يكفي لصدور الأمر أن يثبت الدائن خشية هروب المدين على الرغم من يساره وضياح حقه (عطية، 2015 - 2016، ص 74)، ولا يؤثر صدور أمر المنع من السفر على سلطة الإدارة بإنهاء إقامة المدين الأجنبي أو الأمر بمغادرته للبلاد وذلك في حال اقتضى لذلك الصالح العام، ويجب أن يتم إعلان المدين بأمر منع السفر خلال أسبوعين من تاريخ صدوره ويكون التظلم فيه وفقاً للفقرة الثالثة من المادة (293).

الشرط الثاني:

أن تكون هناك أسباب جدية على الظن بأن هروب المدعى عليه هو أمر يحتمل وقوعه قريباً ويجب منع سفر المدين بصفة الاستعجال، مثال على ذلك أن يثبت على المدعى عليه البيع والتصرف في ثروته وأمواله التي في الكويت وتصفيته، أن ينوي المدعى عليه السفر لا يكفي لمنعه من السفر، بل يجب أن تكون هناك قرينة قوية على أنه مسافراً للهروب من الدعوى المرفوعة ضده (والي، 1978، ص 342)، وذلك رغم ثبوت قدرته على الوفاء بالدين، ويكون تقدير ذلك من سلطة محكمة الموضوع (الطعن 1984/96 تجاري، 1985، ص 553).

الشرط الثالث:

أن يكون محقق الوجود وحال الأداء، ومعنى هذا الشرط هو أن تكون هناك أسباب ودلائل ظاهرة على وجود هذا الحق وألا يكون هناك شك أو منازعة به، ويختص قاضي الموضوع باستخلاص تلك الأسباب والدلائل. (مليجي، 1996، ص 83)

ويتضح من هذه الشروط أن المشرع لم يجعل إصدار أمر المنع من السفر إجراءً تلقائياً بمجرد المطالبة بالدين، وإنما اشترط توافر عناصر محددة تستند إلى وقائع وأدلة تبرر اتخاذ هذا الإجراء الاستثنائي، وهو ما يمنح الجهة المختصة سلطة تقديرية في التحقق من توافر تلك الشروط.

ونظراً لما يترتب على أمر المنع من السفر من آثار تمس المركز القانوني للمدين، فقد كفل المشرع وسائل قانونية لمراجعته والطعن فيه، بما يحقق ضمانات التقاضي ويحافظ على التوازن بين حقوق الخصوم.

- التظلم من الأمر بالمنع من السفر، أو رفض إصداره:

يحق للطالب أو من صدر عليه الأمر أن يتظلم أمام المحكمة المختصة، ويكون التظلم من الأوامر بالمنع أو رفضه وفقاً لقواعد التظلم من الأوامر على العرائض، والتظلم يتم وفقاً لإجراءات رفع الدعوى المعتادة (مليجي، 1996، ص 88)، وموجبات إصدار الأمر بالمنع من السفر وأسباب التظلم منه تخضع لتقدير قاضي الموضوع (الطعن 1993/155 مدني، 1993، ص 306).

سقوط المنع من السفر عن المدين:

لا يسقط أمر المنع من السفر لأي سبب كان حتى ينقضي التزام المدين تجاه الدائن طالب الأمر، ولكن وفقاً للمادة (298) من قانون المرافعات، هناك حالات يسقط بها أمر المنع من السفر وهي كالتالي:

الحالة الأولى:

في حال سقوط أي شرط من الشروط الواجب توافرها في لإصدار الأمر بالمنع من السفر.

الحالة الثانية:

يسقط الأمر في حال تنازل الدائن ووافق على ذلك كتابة سواء تم وفاء المدين بالدين أم لا، أما إذا أوفى المدين بدينه اتجاه الدائن الذي طلب إصدار الأمر وتم هذا الوفاء خارج نطاق إدارة التنفيذ، على الدائن إخطار الإدارة مصدرة الأمر خلال أسبوع من تاريخه وذلك حتى يسقط الأمر، وللمدين القيام بالإخطار ذاته في أي وقت.

الحالة الثالثة:

أن يودع المدين مبلغ في خزانة إدارة التنفيذ مساو لمبلغ الدين وملحقاته وخصمه للوفاء بحق الدائن الذي طلب إصدار الأمر، ويكون هذا المبلغ محجوز عليه بقور القانون للوفاء بدين هذا الدائن، أما إذا تم توقيع حجوزات جديدة على ذات المبلغ فلا أثر لها اتجاه الدائن الذي خصص له المبلغ.

الحالة الرابعة:

يسقط الأمر بالمنع من السفر في حال لم يقدم الدائن ما يثبت رفعه دعوى للمطالبة القضائية بالدين خلال سبعة أيام من صدور الأمر.

الحالة الخامسة:

يسقط الأمر في حال انقضاء ثلاث سنوات على صدور الحكم النهائي في دعوى الدائن للمطالبة بالدين الذي صدر به أمر المنع من السفر، ولم يتقدم الدائن الذي صدر الحكم لصالحه إلى إدارة التنفيذ بطلب لتنفيذ ذلك الحكم.

الحالة السادسة:

يسقط الأمر بالمنع من السفر في حال انقضت ثلاث سنوات على آخر إجراء من إجراءات تنفيذ الحكم النهائي بذات الدين الذي صدر بناء عليه الأمر بالمنع من السفر، ولم يتقدم الدائن المحكوم له بطلب استمرار المباشرة بإجراءات تنفيذ الحكم إلى إدارة التنفيذ. وتؤكد حالات سقوط أمر المنع من السفر أن هذا الإجراء ليس دائماً، وإنما يرتبط باستمرار الأسباب التي بررت إصداره، بحيث يزول بزوال تلك الأسباب أو بتحقيق الحالات التي حددها القانون.

جواز سفر المدين مع بقاء المنع من السفر قائماً:

وفقاً للفقرة الرابعة من المادة (297) في قانون المرافعات الكويتي والتي إجازة لمدير إدارة التنفيذ الموافقة على السماح للمدين بالسفر وذلك في الحالات التالية:

- 1- أن يكون المدين مريضاً.
 - 2- أن يكون أحد أصول المدين مريضاً.
 - 3- أن يكون أحد فروعه من الدرجة الأولى مريضاً.
 - 4- أن تكون زوجة المدين مريضة.
- ويشترط للموافقة على ذلك أن يقدم شهادة طبية من جهة رسمية مبين فيها أن هناك حاجة للسفر الى العلاج في الخارج وألا يوجد إمكانية للعلاج في داخل البلاد.

ويستخلص مما تقدم أن إصدار أمر منع المدين من السفر يقوم على تقييم مجموعة من الوقائع والمؤشرات المتعلقة بالمدين والدين، وهو تقييم يعتمد على تحليل البيانات وتقدير احتمالات معينة، مثل جدية المطالبة وخشية هروب المدين، ومن هنا تبرز أهمية دراسة إمكانية توظيف تقنيات الذكاء الاصطناعي في تحليل هذه البيانات ودعم عملية تقدير توافر شروط المنع، وهو ما سيتم تناوله في المبحث الثاني.

المبحث الثاني: مفهوم الذكاء الاصطناعي وتطبيقاته في المجال القانوني ودوره في تقدير شروط منع المدين من السفر:

في ظل التطور الذي يشهده عصر الرقمنة، ولا سيما في المجال القانوني والقضائي، برز الذكاء الاصطناعي كأحد الوسائل الحديثة التي تسهم في إظهار الحقيقة وحماية الحقوق والحريات في العديد من المجالات (حسن، 2025، ص 347)، ومع التوسع في استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في المجال القانوني، برزت إمكانية الاستفادة منه في إجراءات التنفيذ الجبري، ولا سيما في تقدير توافر شروط منع المدين من السفر، باعتبار أن هذا الإجراء يمثل أحد التدابير القانونية التي تهدف إلى ضمان استيفاء الدائن لحقه ومنع المدين من التهرب من التنفيذ، لذلك فإن توظيف الذكاء الاصطناعي في هذا المجال قد يسهم في تعزيز دقة تقدير مدى توافر شروط المنع من السفر، من خلال تحليل البيانات والوقائع ذات الصلة بصورة سريعة وأكثر فاعلية.

إلا أن توظيفه في هذا المجال يثير في الوقت ذاته عدداً من التحديات القانونية التي تستوجب وضع الضمانات الكفيلة بحماية حقوق الأفراد وتحقيق التوازن بين التطور التقني ومتطلبات العدالة، ولذلك سيتم في هذا المبحث بيان دور الذكاء الاصطناعي في تحليل بيانات المدين وتقدير توافر شروط المنع، ثم بيان أبرز التحديات القانونية والضمانات المرتبطة باستخدامه.

المطلب الأول: مفهوم الذكاء الاصطناعي وتطبيقاته في المجال القانوني:

لقد تعددت التعريفات الفقهية للذكاء الاصطناعي، إذ عرف بأنه "قدرة الحاسوب على محاكاة الذكاء البشري، وقدرته على حل الإشكاليات واتخاذ الأمر المناسب بنفس طريقة تفكير العقل البشري التي وهبها الله - سبحانه وتعالى - البشر وميزهم بها دون باقي المخلوقات". (الشريعي، 2023، ص 119)

وقد جاء أيضاً في تعريف الذكاء الاصطناعي بأنه "الإمكانية التي تتمتع بها بعض الآلات باستخدام عمليات معرفية تشبه العمليات التي يقوم بها الإنسان". (الشريعي، 2023، ص 119)

كما عرف الذكاء الاصطناعي أيضاً بأنه: "سلوك وخصائص معينة تتسم بها برامج الحاسب تجعلها تحاكي قدرات البشر الذهنية وأنماط عملها من أهم هذه الخصائص القدرة على التعلم والاستنتاج ورد الفعل على أوضاع لم تبرمج في الآلة". (بوبحة، 2022، ص 93)

ومن خلال التعريفات السابقة، يمكن القول إن الذكاء الاصطناعي يتمثل في قدرة الأنظمة والبرامج الحاسوبية على محاكاة القدرات الذهنية البشرية من خلال تحليل البيانات والتعلم منها واتخاذ القرارات أو تقديم التوصيات استناداً إلى خوارزميات وبرامج معدة مسبقاً.

فيمكن للذكاء الاصطناعي أن يؤدي دوراً مهماً في تحليل النصوص والبيانات القانونية، إذ يسهم في تحليل النصوص القانونية من خلال تفكيكها وتحليل هيكلها وتحديد الغاية المقصودة منها، فضلاً عن تحديد المفاهيم القانونية الواردة فيها، وقد يمتد هذا التحليل ليشمل النصوص الدستورية والنصوص القانونية ذات الصلة بالقضية محل النزاع، بما يمكن من تحديد الآثار المحتملة لهذه النصوص على حقوق الأفراد، ومن ثم يعد تحليل النصوص القانونية أداة رئيسة لفهم النصوص القانونية والوقوف على مقاصدها بما يسهم في حماية حقوق الأفراد من أي مساس بها. (حسن، 2025، ص 349)

كما يمكن الاستفادة من الذكاء الاصطناعي في التنبؤ بالنتائج، وذلك من خلال تحليل البيانات والمعطيات المستخدمة سابقاً في قضية معينة، فضلاً عن دوره في تحديد السوابق القضائية ذات الصلة بنص قانوني معين (حسن، 2025، ص 352)، ويسهم الذكاء الاصطناعي في مجال التنبؤ القانوني من خلال تحليل كميات كبيرة من البيانات القانونية والأحكام القضائية والسوابق ذات الصلة، بما يمكنه من توقع النتائج المحتملة في القضايا المتشابهة وتقديم توصيات تدعم اتخاذ القرار، كما تساعد هذه التقنية في تحليل الأدلة والمستندات وربطها بالنصوص القانونية ذات الصلة، الأمر الذي يسهم في تعزيز التقدير القانوني وسرعة إنجازه (ذكرى، 2025، ص 521 - 523).

ويستخدم الذكاء الاصطناعي في تحليل البيانات القانونية بهدف تقديم استشارات وتحليلات قانونية تساعد في حل القضايا بأسرع وقت ممكن، بما يضمن حماية حقوق الأفراد وحرياتهم، ويعود ذلك إلى قدرة الذكاء الاصطناعي على محاكاة الذكاء البشري، فضلاً عن تميزه بالدقة في معالجة المعلومات والسرعة في اتخاذ القرارات. (حسن، 2025، ص 353)

وتسهم تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تعزيز كفاءة العمل القضائي من خلال تطوير أدوات البحث القانوني، وتحليل البيانات الضخمة، والاستفادة من نظم الخبرة القانونية في فحص النصوص والأحكام القضائية، فضلاً عن دعم القضاة في تحليل الوقائع والأدلة وتقديم التوصيات التي تساعد في الوصول إلى قرارات أكثر دقة، كما يمكن لهذه التطبيقات أن تسهم في تسريع إجراءات التقاضي وتحقيق العدالة الناجزة من خلال اختصار الوقت والجهد اللازمين لمعالجة البيانات القانونية. (الشريعي، 2023، ص 130 - 133)

كما أثبتت تطبيقات الذكاء الاصطناعي في القطاع المالي قدرتها على تحليل البيانات المتعلقة بالملاءة المالية للأفراد، وتقييم قدرتهم على الوفاء بالتزاماتهم المالية استناداً إلى البيانات المتوافرة لديهم، ويمكن الاستفادة من هذه الإمكانيات في المجال القضائي عند دراسة طلبات منع المدين من السفر، من خلال تحليل المركز المالي للمدين واستخلاص مؤشرات تساعد في تقدير مدى توافر شروط المنع، دون أن يحل ذلك محل التقدير القضائي. (ذكرى، 2025، ص 523)

ويتضح مما سبق أن الذكاء الاصطناعي لم يعد يقتصر على أداء المهام التقنية، بل أصبح أحد الوسائل الحديثة التي يمكن توظيفها في المجال القانوني، من خلال تحليل النصوص والبيانات القانونية، والتنبؤ بالنتائج، ودعم العمل القضائي، الأمر الذي يمهّد للاستفادة من هذه التقنيات في تقدير توافر شروط منع المدين من السفر، وهو ما سيتم بيانه في المطلب التالي.

المطلب الثاني: توظيف الذكاء الاصطناعي في تقدير توافر شروط منع المدين من السفر:

بعد بيان مفهوم الذكاء الاصطناعي وأبرز تطبيقاته في المجال القانوني، يثور التساؤل حول مدى إمكانية توظيف تقنياته في تقدير مدى توافر الشروط القانونية اللازمة لإصدار أمر منع المدين من السفر، وتبرز أهمية هذا التوظيف في قدرة أنظمة الذكاء الاصطناعي على تحليل كميات ضخمة من البيانات القانونية والمالية وربطها بالمؤشرات ذات الصلة، بما يساعد في تكوين تصور أولي بشأن مدى توافر شروط المنع.

ويقوم نظام منع المدين من السفر في القانون الكويتي على مجموعة من الشروط التي يتعين توافرها قبل إصدار الأمر، من أهمها وجود حق ظاهر يبرح ثبوته، وأن يكون الدين محقق الوجود، حال الأداء، وأن تتوافر خشية جدية من هروب المدين بما يهدد تنفيذ

الالتزام، ويتطلب التحقق من هذه الشروط فحصاً دقيقاً لعدد كبير من البيانات والوقائع المتعلقة بالمدين، الأمر الذي يجعل الذكاء الاصطناعي أداة مساندة يمكن الاستفادة منها في تحليل تلك البيانات واستخلاص المؤشرات الدالة على مدى توافر الشروط القانونية.

أولاً: توظيف الذكاء الاصطناعي في تقدير خشية هروب المدين

تمثل خشية هروب المدين أحد أهم الشروط التي يقوم عليها أمر المنع من السفر، وهي بطبيعتها مسألة تقديرية تستخلص من ظروف الواقعة والقرائن المحيطة بها، وفي هذا الإطار يمكن للذكاء الاصطناعي تحليل أنماط سلوك المدين والبيانات المرتبطة به للكشف عن مؤشرات قد تعزز احتمال مغادرته الدولة بقصد الإفلات من التنفيذ، مثل تكرار السفر إلى الخارج، أو بيع أصوله بصورة غير معتادة، أو تحويل أموال إلى حسابات خارج الدولة، أو تصفية نشاطه التجاري، أو إنهاء عقود العمل، أو غير ذلك من التصرفات التي قد تشكل قرائن على نية التهرب من الوفاء بالالتزام.

ثانياً: توظيف الذكاء الاصطناعي في تقدير الملاءة المالية للمدين

يمكن للذكاء الاصطناعي أن يساهم في تقييم المركز المالي للمدين من خلال تحليل البيانات المتعلقة بدخله وأصوله والتزاماته المالية وحركة حساباته والتحويلات التي يجريها، وربط هذه البيانات بالمؤشرات الدالة على قدرته الفعلية على الوفاء بالدين، وبمساعدة هذا التحليل في التمييز بين حالة المدين المعسر الذي يعجز عن السداد لأسباب مالية حقيقية، وبين المدين المقدر الذي يمتنع عن الوفاء رغم توافر القدرة المالية لديه، وهو ما يتيح للجهة القضائية تصوراً أكثر دقة عن حقيقة الوضع المالي للمدين عند تقدير مدى توافر مبررات إصدار أمر المنع من السفر.

ثالثاً: توظيف الذكاء الاصطناعي في التحقق من جدية المطالبة بالدين

تسهم تقنيات الذكاء الاصطناعي كذلك في دعم التحقق من جدية المطالبة بالدين من خلال تحليل العقود والمستندات والأحكام القضائية والسندات التنفيذية وغيرها من الوثائق ذات الصلة، واستخلاص المؤشرات التي تدل على وجود حق ظاهر يرجح ثبوته، كما يمكن لهذه التقنيات مقارنة المستندات المقدمة بالسوابق القضائية والبيانات التنفيذية ذات الصلة، بما يساعد في تسريع دراسة طلبات منع السفر ورفع كفاءة الإجراءات.

ويتضح مما تقدم أن الذكاء الاصطناعي يمتلك إمكانات تقنية يمكن توظيفها في دعم عملية تقدير توافر شروط منع المدين من السفر، سواء من خلال تقييم مؤشرات خشية الهروب، أو تحليل الملاءة المالية، أو التحقق من جدية المطالبة بالدين، غير أن هذا الدور يظل مقتصرًا على تقديم أدوات تحليلية وتوصيات فنية تستند إلى البيانات المتاحة، ولا يمتد إلى اتخاذ القرار القضائي، الذي يبقى خاضعاً للسلطة التقديرية للقاضي باعتباره الضامن لحماية الحقوق والحريات وتحقيق التوازن بين مصلحة الدائن في استيفاء حقه وحق المدين في حرية التنقل.

ويتطلب توظيف الذكاء الاصطناعي في تقدير شروط منع المدين من السفر تحديد مصادر البيانات التي يجوز للنظام تحليلها، إذ ينبغي أن يقتصر ذلك على البيانات التي تملك الجهة المختصة أساساً قانونياً للوصول إليها ومعالجتها، مثل البيانات والمستندات المقدمة في ملف التنفيذ والعقود والأحكام والسندات وغيرها من البيانات التي يسمح القانون بالاطلاع عليها، ولا يفترض استخدام الذكاء الاصطناعي إتاحة الربط غير المحدود بين مختلف قواعد البيانات، وإنما ينبغي تحديد مصدر كل بيان والغرض من استخدامه ومدى ضرورته لتقدير الشرط القانوني محل البحث.

كما لا ينبغي إعطاء كل مؤشر وزناً ثابتاً بصورة افتراضية، إذ يتطلب تحديد الأوزان والحد الأدنى المقبول للثقة وجود أساس علمي وبيانات قابلة للاختبار، لذلك يمكن أن يقتصر النظام في المرحلة الأولى على تصنيف المؤشرات وعرض مصادرها ودرجة الثقة التقنية في صحة استخراج البيانات، مع ترك تقدير قيمتها القانونية للجهة القضائية المختصة.

وعلى سبيل المثال، لا تعد كثرة سفر المدين في ذاتها دليلاً قانونياً على قصد الفرار، وإنما قد تمثل مجرد مؤشر يستوجب فحصه في ضوء باقي ظروف الواقعة، ومن ثم يجب التمييز بين المؤشر التحليلي الذي يكتشفه النظام وبين القرينة القانونية التي تستخلصها الجهة القضائية بعد تقييم الوقائع والظروف المحيطة بها.

نموذج مقترح لتوظيف الذكاء الاصطناعي في تقدير شروط منع السفر:

رقم	الشرط القانوني	البيانات التي يمكن تحليلها	وظيفة الذكاء الاصطناعي	حدود الاستدلال	دور القاضي النهائي
1	استيفاء الإجراءات والمتطلبات المتعلقة بطلب المنع	بيانات الطلب، والمستندات المرفقة، والتواريخ والإجراءات ذات الصلة	التحقق من اكتمال البيانات والمستندات وتنظيمها والتنبيه إلى النقص أو التعارض	يقتصر دور النظام على المساعدة في الفحص ولا يحسم صحة الإجراء عند وجود منازعة قانونية	التحقق النهائي من استيفاء الإجراءات والمتطلبات القانونية وإصدار القرار المناسب
2	وجود أسباب جدية تدعو إلى الظن بهروب المدين من الوفاء	الوقائع المتعلقة بالتصرف في الأموال أو تصفية الأصول والنشاط، وغيرها من البيانات ذات الصلة التي يجوز قانوناً الاطلاع عليها	رصد الأنماط والتغيرات في البيانات والتنبيه إلى الوقائع التي قد تستدعي مزيداً من الفحص	لا يجوز اعتبار أي مؤشر منفرد دليلاً على قصد الهروب، كما أن مجرد السفر أو تكراره لا يثبت بذاته نية الفرار من الوفاء	تقدير القرائن والوقائع مجتمعة، والتحقق من وجود خشية جدية من الهروب في ظروف كل حالة
3	أن يكون الدين محقق الوجود	العقود والمستندات المثبتة للدين، والأحكام والسندات ذات الصلة، وتواريخ استحقاق الدين	تحليل المستندات واستخراج البيانات المتعلقة بوجود الدين ومقداره وتاريخ استحقاقه، والكشف عن أوجه النقص أو التعارض الظاهرة	لا يجوز اعتبار نتيجة التحليل إثباتاً نهائياً لوجود الحق، خصوصاً عند وجود منازعة جدية بشأنه	التحقق من توافر الشرط قانوناً وتقدير الأدلة والمستندات المقدمة
4	ثبوت قدرة المدين على الوفاء	البيانات المتعلقة بدخل المدين وأصوله والتزاماته وأمواله، متى كان الوصول إليها جائزاً قانوناً	تنظيم وتحليل البيانات المالية واستخلاص مؤشرات تساعد في تكوين صورة عن المركز المالي للمدين	المؤشرات المالية لا تثبت بذاتها القدرة القانونية والفعلية على الوفاء، وقد تكون البيانات ناقصة أو غير محدثة	تقدير حقيقة المركز المالي للمدين ومدى ثبوت قدرته على الوفاء

ولما كان توظيف الذكاء الاصطناعي في هذا المجال يثير عدداً من الإشكالات القانونية المتعلقة بحماية البيانات الشخصية، وشفافية الخوارزميات، وضمان حق الدفاع، وإمكانية مراجعة مخرجات الأنظمة الذكية، فإنه يلزم بحث الضمانات القانونية الواجب توافرها عند استخدام هذه التقنيات في إجراءات منع المدين من السفر، وهو ما سيتم تناوله في المبحث التالي.

المبحث الثالث: التحديات القانونية والضمانات المرتبطة باستخدام الذكاء الاصطناعي في تقدير شروط منع المدين من السفر:

على الرغم من المزايا التي يوفرها الذكاء الاصطناعي في دعم عملية تقدير توافر شروط منع المدين من السفر، من خلال تحليل البيانات وتقديم نتائج تسهم في سرعة ودقة اتخاذ القرار، فإن استخدامه في هذا المجال يثير العديد من التحديات القانونية، نظراً لارتباطه بحقوق وحريات الأفراد، وعلى رأسها حرية التنقل وحماية البيانات الشخصية وضمانات المحاكمة العادلة، ومن ثم فإن توظيف هذه التقنيات يقتضي وضع ضوابط قانونية تكفل تحقيق الاستفادة من مزاياها، مع الحد من المخاطر التي قد تترتب على استخدامها، وهو ما سيتم بيانه من خلال استعراض أبرز التحديات القانونية والضمانات الواجب توافرها.

المطلب الأول: التحديات القانونية لاستخدام الذكاء الاصطناعي في تقدير شروط منع المدين من السفر:

نظراً لأن المجال القانوني يقوم على حماية الحقوق والحريات، فإن استخدام تقنيات الذكاء الاصطناعي فيه يقتضي إرساء ضمانات قانونية ودستورية تكفل حماية حقوق الأفراد، وتمنع أي مساس بها (حسن، 2025، ص 353)، وتتمثل أبرز التحديات القانونية المرتبطة باستخدام الذكاء الاصطناعي في ضرورة ضمان موثوقية الأنظمة المستخدمة وخلوها من التحيز، إلى جانب توفير الحماية اللازمة للبيانات بما يمنع التلاعب بها، فضلاً عن تحديد المسؤولية القانونية عن الأخطاء التي قد تنشأ عن استخدام هذه الأنظمة (بوبحة، 2022، ص 99).

كما أن الاعتماد على أنظمة الذكاء الاصطناعي قد يؤدي إلى نتائج غير عادلة إذا تأثرت الخوارزميات بالتحيز أو اعتمدت على بيانات غير دقيقة، وهو ما قد ينعكس على سلامة تقدير توافر شروط منع المدين من السفر، ويضاف إلى ذلك ما يثيره استخدام هذه الأنظمة من إشكالية تتعلق بتحديد المسؤولية القانونية عند وقوع أخطاء في مخرجاتها أو مخالفتها لأحكام القانون.

ومن جهة أخرى، فإن الاعتماد الكامل على الذكاء الاصطناعي في اتخاذ القرارات قد يؤدي إلى إضعاف دور التقدير البشري، الأمر الذي يقتضي بقاء القرار النهائي خاضعاً لرقابة الجهة القضائية المختصة، تحقيقاً لمتطلبات العدالة، وحمايةً لحقوق الخصوم. (الشريعي، 2023، ص 137-139)

إن استخدام الذكاء الاصطناعي في تقدير شروط منع المدين من السفر يثير عدداً من التحديات القانونية التي تستلزم وضع ضوابط تكفل سلامة استخدامه، وتحافظ على حقوق الخصوم، وتضمن خضوع مخرجاته للرقابة القضائية، ومن ثم يقتضي الأمر بيان الضمانات القانونية المنظمة لهذا الاستخدام، وهو ما سيتم تناوله في المطلب التالي.

المطلب الثاني: الضمانات القانونية لاستخدام الذكاء الاصطناعي في تقدير شروط منع المدين من السفر:

إن مواجهة التحديات القانونية المرتبطة باستخدام الذكاء الاصطناعي في تقدير شروط منع المدين من السفر تقتضي توفير مجموعة من الضمانات القانونية التي تكفل استخدام هذه التقنية بصورة آمنة وعادلة، بما يحقق التوازن بين الاستفادة من التطور التقني وحماية حقوق الأفراد، ونظراً لأن أمر منع المدين من السفر يترتب عليه تقييد حرية التنقل، فإن توظيف الذكاء الاصطناعي في هذا المجال يجب أن يتم في إطار قانوني يضمن سلامة الإجراءات ويحافظ على حقوق كل من الدائن والمدين.

وتتمثل أولى هذه الضمانات في بقاء القرار النهائي بيد الجهة القضائية المختصة، بحيث يقتصر دور الذكاء الاصطناعي على تحليل البيانات وتقديم التوصيات، دون أن يمتد إلى إصدار القرار أو الحل محل السلطة التقديرية للقاضي، بما يحقق التوازن بين الاستفادة

من التطور التقني والمحافظة على الضمانات القضائية التي كفلها القانون، ويرى الباحث أن الذكاء الاصطناعي لا ينبغي أن يكون بديلاً عن القاضي أو جهة التنفيذ، وإنما وسيلة مساعدة تمكنهما من تحليل البيانات بصورة أكثر سرعة ودقة.

كما تقتضي الضمانات القانونية حماية البيانات الشخصية وسريتها، نظراً لاعتماد أنظمة الذكاء الاصطناعي على معالجة كميات كبيرة من البيانات المالية والقانونية المتعلقة بالمدين، ومن ثم يجب أن يتم جمع هذه البيانات ومعالجتها وفقاً للقانون، مع اتخاذ التدابير اللازمة لمنع إساءة استخدامها أو الوصول إليها من غير ذوي الصفة.

ويبرز قرار الهيئة العامة للاتصالات وتقنية المعلومات رقم (26) لسنة 2024 بإصدار لائحة حماية خصوصية البيانات باعتباره من الأطر التنظيمية الكوبية ذات الصلة بمعالجة البيانات، ويتطلب تطبيق هذه الضوابط التمييز بين معالجة البيانات التي تتم بواسطة الجهات القضائية في إطار اختصاصها القانوني، وبين المعالجة التي قد تتم بواسطة مقدمي خدمات الاتصالات وتقنية المعلومات أو مطوري ومشغلي الأنظمة، إذ يتعين في كل حالة تحديد نطاق القواعد القانونية المنطبقة والأساس القانوني للمعالجة.

كما ينبغي تحديد الغرض من جمع البيانات، والاقتصر على البيانات اللازمة لتحقيق هذا الغرض، وتنظيم صلاحيات الوصول إليها ومدة الاحتفاظ بها، وضمان أمنها وسريتها، ووضع الآليات اللازمة لتصحيح البيانات غير الدقيقة أو الاعتراض عليها بالقدر الذي يسمح به الإطار القانوني المنطبق.

ومن الضمانات الأساسية أيضاً ضمان شفافية أنظمة الذكاء الاصطناعي وقابلية تفسير نتائجها، بحيث يكون من الممكن معرفة الأسس والمعايير التي استند إليها النظام في تحليل البيانات وتقديم توصياته، بما يمكن الجهة القضائية وأطراف الخصومة من التحقق من سلامة هذه النتائج، كما أن عدم إمكانية تفسير مخرجات هذه الأنظمة قد يضعف الثقة في استخدامها داخل المنظومة القضائية، لذلك ينبغي أن تكون قابلة للمراجعة والتدقيق بما يعزز العدالة ويحد من احتمالات الخطأ أو التحيز.

ويستلزم الاستخدام الآمن للذكاء الاصطناعي كذلك تحديد المسؤولية القانونية عن الأخطاء التي قد تنتج عن استخدام الأنظمة الذكية، سواء كانت ناشئة عن أخطاء برمجية، أو بيانات غير صحيحة، أو سوء استخدام للنظام، وذلك ضماناً لعدم ضياع حقوق المتضررين، كما أن تحديد المسؤولية القانونية يساهم في تعزيز الثقة في استخدام هذه الأنظمة، ويدفع الجهات المطورة إلى الالتزام بمعايير الجودة والدقة والأمن.

كما ينبغي إخضاع أنظمة الذكاء الاصطناعي للرقابة والتقييم المستمر، للتأكد من سلامة أدائها وخلوها من التحيز أو الأخطاء، مع تحديثها بصورة دورية بما يتوافق مع التطورات التشريعية والقضائية، ويرى الباحث أن الرقابة المستمرة على أنظمة الذكاء الاصطناعي تمثل ضماناً أساسية لاستمرار كفاءتها وعدالتها، ولا سيما في المسائل التي تمس الحقوق والحريات، ومنها أوامر منع المدين من السفر، بما يحقق التوازن بين التطور التقني ومتطلبات العدالة.

ويتضح مما تقدم أن الاستفادة من الذكاء الاصطناعي في تقدير توافر شروط منع المدين من السفر، رغم ما توفره هذه التقنية من مزايا في سرعة تحليل البيانات ودعم كفاءة العمل القضائي، تظل مرهونة بتوافر الضمانات القانونية التي تكفل استخدامها بصورة آمنة وشفافة، مع بقاء القرار النهائي بشأن منع المدين من السفر خاضعاً للسلطة التقديرية للجهة القضائية المختصة. (الشريعي، 2023، ص 140)

ضرورة وتناسب استخدام مخرجات الذكاء الاصطناعي

لما كان أمر منع المدين من السفر يؤدي إلى تقييد حرية التنقل، فإن مجرد ظهور مؤشرات على وجود خطر لا ينبغي أن يؤدي بصورة تلقائية إلى اتخاذ الإجراء، وإنما يجب التحقق من ضرورة المنع وتناسبه مع الظروف المحيطة بالحالة، ومن ثم لا يجوز أن

تتحول النتيجة التي يقدمها نظام الذكاء الاصطناعي إلى بديل عن الموازنة القانونية التي تجربها الجهة القضائية بين مصلحة الدائن في حماية حقه وحق المدين في حرية التنقل، كما يتعين النظر في مدى وجود وسائل أخرى أقل تقييداً يمكن أن تحقق الغرض المقصود قبل الاعتماد على إجراء منع السفر.

3. الخاتمة:

تناول هذا البحث موضوع استخدام الذكاء الاصطناعي في تقدير توافر شروط منع المدين من السفر، باعتباره من الموضوعات القانونية الحديثة التي تجمع بين التطور التقني والإجراءات القضائية، وقد تبين أن منع المدين من السفر يعد إجراءً تحفظياً استثنائياً يهدف إلى حماية حقوق الدائن ومنع المدين من التهرب من التنفيذ، ولذلك أحاطه المشرع الكويتي بعدد من الشروط والضمانات التي تكفل تحقيق التوازن بين مصلحة الدائن في استيفاء حقه وحق المدين في حرية التنقل.

كما أظهر البحث أن تقنيات الذكاء الاصطناعي تمتلك إمكانات كبيرة في تحليل البيانات القانونية والمالية المتعلقة بالمدين، بما يسهم في دعم الجهات القضائية في تقدير مدى توافر شروط إصدار أمر المنع من السفر، من خلال تحليل مؤشرات مثل الملاءة المالية، وجدية المطالبة بالدين، واحتمال هروب المدين، إلا أن هذه التقنيات، على الرغم من مزاياها، تثير عدداً من التحديات القانونية، من أبرزها حماية البيانات الشخصية، والشفافية، وتجنب التحيز، وتحديد المسؤولية القانونية، الأمر الذي يستلزم وضع إطار قانوني ينظم استخدامها ويضمن عدم المساس بحقوق الأفراد.

4. نتائج البحث:

- 1- تعد المهام المتعلقة بفحص اكتمال المستندات والإجراءات واستخراج البيانات من العقود والسندات وتنظيم المعلومات المالية من أكثر جوانب طلب منع السفر قابلية للاستفادة من أدوات الذكاء الاصطناعي، لكون نتائجها قابلة للمرجعة والربط بمصادر محددة.
- 2- تتطلب مسائل تقدير قصد هروب المدين، والقيمة القانونية للقرائن، وضرورة إجراء المنع وتناسبه قدرراً أكبر من التقدير القضائي البشري، ولا ينبغي حسمها اعتماداً على توصية خوارزمية منفردة.
- 3- لا تعد المؤشرات التحليلية التي يكتشفها الذكاء الاصطناعي، مثل تكرار السفر أو بعض التحويلات المالية، قرائن قانونية بذاتها، وإنما يتعين تقييمها في ضوء باقي ظروف الواقعة بواسطة الجهة القضائية.
- 4- تتوقف دقة مخرجات الذكاء الاصطناعي على جودة البيانات وتصميم النظام وآليات الاختبار والمراجعة، ولذلك لا يمكن افتراض دقته أو موضوعيته بصورة مطلقة.
- 5- لا يظهر في نطاق ما تناوله البحث تنظيم خاص باستخدام الذكاء الاصطناعي تحديداً في تقدير أوامر منع السفر، وهو ما يبرز أهمية وضع ضوابط تنظيمية خاصة لهذا الاستخدام.

5. التوصيات:

- 1- قصر استخدام الذكاء الاصطناعي في إجراءات منع السفر على أنظمة دعم القرار، وحظر إصدار أمر المنع أو رفضه اعتماداً على قرار آلي كامل.
- 2- اشتراط وجود رقابة بشرية فعلية على جميع مخرجات النظام، مع احتفاظ الجهة القضائية بسلطة رفض التوصية الخوارزمية أو تعديلها.
- 3- تحديد مصادر البيانات التي يسمح قانوناً لأنظمة الذكاء الاصطناعي بالوصول إليها، والغرض من استخدامها، ومدد الاحتفاظ بها، والأشخاص المخولين بالاطلاع عليها.

- 4- إلزام النظام بتسجيل خطوات المعالجة ومصادر البيانات والمخرجات والتعديلات الجوهرية بما يسمح بمراجعتها وتدقيقها.
- 5- إجراء تقييم دوري لدقة النظام ومعدلات الخطأ والتحيز، وإعادة تقييمه عند تعديل النموذج أو البيانات أو النصوص القانونية ذات الصلة.

6. المصادر والمراجع:

- القوانين:

قانون المرافعات المدنية والتجارية الكويتي رقم 38 لسنة 1980 ولائحته التنفيذية وتعديلاته.

- الأحكام:

الطعن 1984/96 تجاري جلسة 1985/7/17 مج القسم الأول المجلد الثاني ص553.

الطعن 1993/155 مدني جلسة 1993/3/7 مج القسم الثالث المجلد الثالث ص306.

- الكتب:

مليجي، أحمد. (1996). أصول التنفيذ في القانون الكويتي، مؤسسة دار الكتب.

عطية، عزمي عبدالفتاح. (2015 – 2016). قواعد التنفيذ الجبري في قانون المرافعات الكويتي وفقاً للقانون 38 لسنة 1980 وتعديلاته حتى القانون 36 لسنة 2002 وقانون الإجراءات المدنية للتنفيذ الفرنسي رقم 783 سنة 2012، مؤسسة دار الكتب، الطبعة الثالثة.

والي، فتحي. (1978). التنفيذ الجبري في القانون الكويتي.

- الرسائل العلمية والبحوث:

حسن، عذراء علي. (2025) تحويل العدالة في عصر الذكاء الاصطناعي، مجلة رماح للبحوث والدراسات، العدد 127، المجلد 4، الجزء 3

الشريعي، إبراهيم محمد السعدي أحمد. (2023). تقنيات الذكاء الاصطناعي وأثرها على إجراءات التقاضي أمام القضاء المدني. مجلة القانون والتكنولوجيا، مج3، ع2، 109 - 162. مسترجع من <http://search.mandumah.com/Record/1446934>.

بوبحة، سعاد. (2022) الذكاء الاصطناعي: تطبيقات وانعكاسات. "مجلة اقتصاديات المال والأعمال مج 6، ع4

85 – 108. مسترجع من <http://search.mandumah.com/Record/1358535>.

ذكري، ريم جمعه. (2025) المميزات والمشكلات القانونية المترتبة على استخدام الذكاء الاصطناعي، المجلد الحادي عشر، العدد الرابع.

جميع الحقوق محفوظة © 2026، الباحث/ عبدالله صلاح الحمر، (CC BY NC 4.0)

Doi: <https://doi.org/10.52132/Ajrsp/v8.90.3>

علاقة القيادة الرقمية بتحقيق الميزة التنافسية في جامعة جدة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس

The Relationship Between Digital Leadership and Achieving Competitive Advantage at Jeddah University from the Perspective of Faculty Members

إعداد

الباحثة/ هديل عبد الله اللهبي

باحثة ماجستير في قسم القيادة والسياسات التربوية، جامعة جدة، المملكة العربية السعودية

Email: Hadoo114930@gmail.com

الدكتورة/ رندة حسن الدعدي

أستاذ مساعد في قسم القيادة والسياسات التربوية جامعة جدة، المملكة العربية السعودية

Email: rhaldaadi@uj.edu.sa

المخلص:

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على واقع تطبيق القيادة الرقمية، ومستوى تحقيق الميزة التنافسية، والتعرف على مدى وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين تطبيق القيادة الرقمية وتحقيق الميزة التنافسية في جامعة جدة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، وقد اتبعت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي لتحقيق أهدافها والاستبانة أداة لجمع البيانات، إذ طُبِّقَت على عينة عشوائية بسيطة قوامها (328) عضوًا من أعضاء هيئة التدريس بجامعة جدة، وأظهرت نتائج الدراسة أنَّ واقع تطبيق القيادة الرقمية في جامعة جدة جاء بدرجة عالية في جميع أبعادها (الرؤية الرقمية، والتمكين الرقمي للكوادر البشرية، والابتكار الرقمي)، حيث حاز بُعد الرؤية الرقمية المرتبة الأولى بدرجة تطبيق عالية وبمتوسط حسابي بلغ (3,79)، وفي المقابل جاء بُعد الابتكار الرقمي في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (3,43)، كما تبين أنَّ مستوى تحقيق الميزة التنافسية جاء بدرجة عالية في جميع أبعادها (الجودة الأكاديمية، والكفاءة، والاستدامة والتطوير)، حيث جاء بُعد الكفاءة بالمرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (3,92)، وجاء بُعد الاستدامة والتطوير في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي بلغ (3,56) وكشفت النتائج عن وجود علاقة ارتباطية إيجابية ذات دلالة إحصائية بين القيادة الرقمية والميزة التنافسية في جميع الأبعاد، وأوصت الدراسة بتفعيل أسلوب القيادة الرقمية في مؤسسات التعليم العالي، وتخصيص ميزانية مستقلة لتطوير البنية التحتية الرقمية باستمرار، وإنشاء وحدة متخصصة للابتكارات الرقمية تتولى دراسة الأفكار الرقمية وقياس جدواها ومتابعة تنفيذها.

الكلمات المفتاحية: القيادة الرقمية، الميزة التنافسية، جامعة جدة.

The Relationship Between Digital Leadership and Achieving Competitive Advantage at Jeddah University from the Perspective of Faculty Members

Hadeel Abdullah Al-Luhaibi

Master's Researcher in the Department of Educational Leadership and Policies, University of Jeddah, Saudi Arabia.

Dr. Randa Hassan Al-Daadi

Assistant Professor, Department of Educational Leadership and Policies, University of Jeddah, Saudi Arabia.

Abstract:

This Study aimed to identify the reality of digital leadership implementation and the level of achieving competitive advantage, and to reveal the extent of a statistically significant correlation between the application of digital leadership and achieving competitive advantage at Jeddah University from the perspective of faculty members. The study adopted the descriptive correlational approach to achieve its objectives, and a questionnaire was used as the data collection tool. It was administered to a simple random sample of (328) faculty members at Jeddah University. The results of the study showed that the reality of digital leadership implementation at Jeddah University was high in all its dimensions (digital vision, digital empowerment of human resources, and digital innovation). The digital vision dimension ranked first with a high degree of implementation and a mean score of (3.79), while the digital innovation dimension ranked last with a mean score of (3.43). The study also revealed that the level of competitive advantage achieved was high across all its dimensions (academic quality, efficiency, sustainability, and development). Efficiency ranked first with a mean score of (3.92), while sustainability and development ranked last with a mean score of (3.56). The results showed a statistically significant positive correlation between digital leadership and competitive advantage in all dimensions. The study recommended activating digital leadership in higher education institutions, allocating a separate budget for the continuous development of digital infrastructure, and establishing a specialized digital innovation unit to study digital ideas, measure their feasibility, and monitor their implementation.

Keywords: Digital leadership, competitive advantage, Jeddah University.

1. المقدمة:

تُعد القيادة إحدى الركائز الأساسية التي يمكن من خلالها التمييز بين المنظمات الناجحة وغير الناجحة، فالقيادة في المؤسسات التعليمية لها أهمية كبيرة جداً في تحقيق التميز التنافسي، ولعل القيادة الرقمية من أبرز أساليب القيادة التي تواكب التحولات الحديثة في الجامعات.

وفي هذا السياق تواجه الجامعات السعودية تحدياتٍ كبيرةً بفعل الانفتاح العالمي والازدهار التقني، إذ تحولت متطلبات التنمية البسيطة إلى متطلبات أكثر حداثة، حيث تختلف جامعة الأمس عن جامعة اليوم اختلافاً كبيراً، بل واختلفت عن جامعة المستقبل من حيث الأهداف والوظيفة، وكذلك أصبح التنافس بين الجامعات ظاهرةً إيجابيةً للغاية أفرزتها عوامل العولمة، والتصنيفات العالمية للجامعات، واقتصاد المعرفة ومعايير الجودة، وغيرها من العوامل؛ الأمر الذي يدفعها بالضرورة إلى بناء قدرتها التنافسية التي تمكنها من تحقيق الميزة التنافسية مع غيرها من الجامعات (الراجحي، 2021).

ولقد أصبح اختيار الأسلوب القيادي القادر على التعامل مع التغيرات المتسارعة أحد أبرز التحديات المرتبطة بتحقيق مستهدفات رؤية المملكة العربية السعودية 2030، حيث إن نجاح عمليات التغيير يعتمد إلى حد كبير على وجود قيادة تمتلك الكفايات والمهارات اللازمة لإدارة مقدراتها ومواردها بفاعلية (بن جمعة، 2022).

وامتداداً لما سبق استهدفت رؤية المملكة دخول (6) جامعات ضمن أفضل (200) جامعة بحلول عام (2030)، (وثيقة رؤية المملكة العربية السعودية 2030، 2016). وهو هدف يتطلب توظيف ما تقدمه الحكومة من تمكين للجامعات، وذلك من خلال توفير متطلبات التحول الرقمي وقد أصدرت هيئة الحكومة الرقمية مؤشراً لقياس مستوى التحول الرقمي والذي يهدف إلى رفع التزام الجهات بمعايير التحول الرقمي، وتحسين أداء الجهات الحكومية، والارتقاء بجودة الخدمات، وتعزيز التكامل الحكومي بما ينعكس إيجاباً على تجربة المستفيد، ويرسخ مكانة المملكة العربية السعودية في المؤشرات الدولية (هيئة الحكومة الرقمية، 2026 أ).

إنَّ الميزة التنافسية للجامعة قد تكون داخلية من خلال تفوقها على الجامعات على المستوى المحلي، أو خارجية من خلال قدرتها على المنافسة العالمية والدولية، وذلك بما تمتلكه من منتجات وخدمات تنافسية مميزة (أحمد، 2018).

وقد أدت التطورات في مجال التكنولوجيا والابتكارات الرقمية إلى التفكير في الاستفادة من منجزات الثورة التقنية بالحاسوب وشبكات الإنترنت لإنجاز الأعمال بطريقة رقمية تسهم في رفع كفاءة أداء المؤسسات التعليمية وتجويد مخرجاتها، فالقيادة الرقمية منظومة رقمية متكاملة تهدف إلى تحويل العمل الإداري التقليدي من إدارة يدوية إلى إدارة باستخدام الأجهزة والأدوات الرقمية (الجدوع، 2023).

ومن هنا تبرز الحاجة إلى دراسة القيادة الرقمية في الجامعة بوصفها مدخلاً لتحقيق الميزة التنافسية، حيث إنَّ قدرة الجامعة على التميز والابتكار وتقديم خدمات تعليمية وبحثية متميزة يعتمد بدرجة كبيرة على كفاءة قياداتها في تبني الممارسات الرقمية الحديثة ومن أجل ذلك؛ جاءت الدراسة الحالية لتكشف عن واقع تطبيق القيادة الرقمية بجامعة جدة ومستوى تحقيق الميزة التنافسية بالجامعة ومدى وجود علاقة ارتباطية بين القيادة الرقمية وتحقيق الميزة التنافسية في جامعة جدة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس.

1.1. مشكلة الدراسة:

نظراً للظواهر المحلية والدولية التي تقتضي التوجه نحو التحول الرقمي، كأزمة كورونا وما صاحبها من ركود اقتصادي أثر في أداء الجامعات لاحظنا أنَّ بعض الجامعات استفادت أكثر من غيرها من المستحدثات الرقمية من خلال تحويل كثير من أعمالها الإدارية إلى أعمال رقمية، كذلك سعت بعض الجامعات إلى تحويل برامجها التعليمية إلى برامج رقمية تفاعلية واتبعت أسلوب القيادة الرقمية،

وهذا ما جعلها تتميز بميزة تنافسية عن غيرها من الجامعات، ويتضح من ذلك وجود تفاوت في مستوى التوجه الرقمي بين الجامعات (البليهد والردادي، 2021).

وقد أظهرت دراسة الراجحي (2021) أنَّ تبني القيادة الرقمية في الجامعات السعودية له دورٌ في دعم التحول نحو “الجامعة المنتجة” وذلك من خلال تطوير البنية التحتية الرقمية للجامعات السعودية وتمكين الكوادر من توظيف التقنيات الحديثة في التعليم والإدارة؛ مما يؤدي إلى تحقيق ميزة تنافسية في الخدمات الجامعية، كذلك أكدت الدراسة أنَّ القيادة الرقمية تُعد أداة فاعلة لرفع كفاءة الجامعات السعودية وتحقيق التميز التنافسي.

كما أشار الحضرمي وآخرون (2024) إلى أنَّ التغيرات التي تظهر في العصر الرقمي على المنظمات تدفعها إلى استغلال الفرص القائمة على الرقمنة، وهذا ما يُبرز أهمية القيادة الرقمية ودورها في تحسين الأداء وخلق ميزة تنافسية؛ لذا تشير الدراسة إلى ممارسة التحسين المستمر للتعليم الرقمي لرفع قدرة الجامعات على تحسين الأداء المستدام فضلاً عن دمج التقنيات في المناهج التعليمية وتطوير قدرات المرؤوسين لزيادة معرفتهم الرقمية على النحو الذي يحسن الأداء الاجتماعي والبيئي، كما توصلت الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية قوية ودالة إحصائية بين أبعاد القيادة الرقمية والميزة التنافسية في الجامعات الخاصة.

وإلى جانب ذلك تشير دراسة البيز (2022) إلى أنَّ المؤسسات التعليمية بحاجة إلى قيادة قادرة على استشراف آفاق المستقبل ذات كفاءة عالية وتمتلك رؤية واضحة وقادرة على تحويلها إلى واقع ملموس بما يساعد على دفع الجامعة إلى التغيير الإيجابي ويجعلها قادرة على التميز والمنافسة، فأَيُّ تحسين على المستوى الجامعي يُلقي بظلاله على المجتمع ككل ويبدأ من بناء قيادة جامعية ذات كفاءة عالية؛ لذا فإنَّ اختيار القيادات الأكاديمية يُعد من أهم ركائز نجاح الجامعات في تحقيق أهدافها. وقد أظهرت دراسة العطوي (2024) التي أجريت في جامعة تبوك أنَّ مستوى القيادة الرقمية جاء بدرجة متوسطة إلى مرتفعة، وأنَّ هناك علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية بين القيادة الرقمية وتحقيق التميز المؤسسي وأهمية ترسيخ ثقافة رقمية واضحة لدى القيادات الجامعية. كما وضَّحت دراسة التويم (2019) أنَّ درجة تطبيق القيادة الرقمية في وزارة التعليم جاءت بدرجة متوسطة وقد أكدت على تدني مستوى القيادة التقليدية في الاستجابة لمتغيرات العصر ومستحدثاته التقنية. مما يوضح أهمية التعرف على واقع تطبيق القيادة الرقمية في بيئات أخرى.

وعلى الرغم من أهمية تبني القيادات الأكاديمية أسلوب القيادة الرقمية في الإدارة، إلا أنَّ هناك دراسات كشفت عن وجود تحديات عديدة تحد من تطبيق القيادة الرقمية في الجامعات كدراسة جنيدي (2026) أنَّ الجامعات السعودية تواجه العديد من المعوقات التي تدور حول البنية التحتية الرقمية وضعف التكامل المنضومي وقصور في المهارات التقنية فضلاً عن ضبابية السياسات وصعوبات في قياس فاعلية التحول الرقمي، وتشير نتائج الدراسة إلى أهمية تطوير البنية التحتية الرقمية، وتنمية المهارات البشرية وتعزيز الحوكمة الرقمية لضمان استمرارية التحول الرقمي. ومن ناحية أخرى أشارت صفحي (2024) إلى أنَّ تطبيق القيادة الرقمية بجامعة جازان يواجه عدداً من المعوقات، ومن أهمها ضعف البنية التحتية الرقمية، وتوصلت دراسة اليوسف (2021) إلى وجود العديد من المعوقات التي تواجه القيادات في الجامعات السعودية نحو تطبيق القيادة الرقمية من أبرزها: قصور الكفاءات القيادية المناسبة للتعامل مع جميع التغيرات التقنية في الجامعات، وعدم توافر المهارات اللازمة لاستخدام الأجهزة والتطبيقات لإنجاز المهام العملية ووجود قصور في تأهيل الكوادر لإدارة المنظومة الرقمية في الجامعات، وقصور في اكتمال البنية التحتية الداعمة لتطبيق القيادة الرقمية.

وانطلاقاً مما أظهرته الدراسات السابقة من وجود معوقات تحد من تطبيق القيادة الرقمية في المؤسسات التعليمية وما أكدته من أهمية القيادة الرقمية في دعم تميز الجامعات والمؤسسات التعليمية وتحقيق مزايا تنافسية لها في ضوء توجه الجامعات السعودية نحو تحقيق الريادة والارتقاء بمكانتها ضمن التصنيفات العالمية، إذ تتطلع إلى دخول قائمة أفضل (200) جامعة عالمية؛ تبرز أهمية دراسة العلاقة بين القيادة الرقمية وتحقيق الميزة التنافسية في جامعة جدة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس.

وعلى الرغم من تعدد الدراسات التي تناولت القيادة الرقمية في المؤسسات التعليمية، إلا أن الاطلاع على الدراسات السابقة يكشف عن محدودية تناول واقع تطبيق القيادة الرقمية ومستوى تحقيق الميزة التنافسية في جامعة جدة تحديدًا، ولا سيما في ظل حداثة التجربة وخصوصية البيئة المؤسسية للجامعة، كما أنَّ الدراسات السابقة لم تتناول العلاقة بين القيادة الرقمية والميزة التنافسية في جامعة جدة على نحو كافٍ؛ مما يشير إلى وجود فجوة مكانية وزمانية تسعى الدراسة الحالية إلى الإسهام في سدّها من خلال التعرف على واقع تطبيق القيادة الرقمية ومستوى تحقيق الميزة التنافسية في الجامعة ودراسة العلاقة بينهما من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس.

2.1. أسئلة الدراسة

- 1- ما واقع تطبيق القيادة الرقمية (الرؤية الرقمية، والتمكين الرقمي للكوادر البشرية، والابتكار الرقمي) في جامعة جدة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس؟
- 2- ما مستوى تحقيق الميزة التنافسية (الجودة الأكاديمية، والكفاءة، والاستدامة والتطوير) في جامعة جدة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس؟
- 3- هل توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيًا بين تطبيق القيادة الرقمية وتحقيق الميزة التنافسية في جامعة جدة؟

3.1. أهداف الدراسة:

- 1- التعرف على واقع تطبيق القيادة الرقمية بأبعادها (الرؤية الرقمية، والتمكين الرقمي للكوادر البشرية، والابتكار الرقمي) في جامعة جدة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس.
- 2- التعرف على مستوى تحقيق الميزة التنافسية بأبعادها (الجودة الأكاديمية، والكفاءة، والاستدامة والتطوير) في جامعة جدة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس.
- 3- التعرف على مدى وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين تطبيق القيادة الرقمية وتحقيق الميزة التنافسية في جامعة جدة.

4.1. أهمية الدراسة:

أولاً: الأهمية النظرية

- يؤمل أن تضيف الدراسة قيمة علمية إلى الدراسات السابقة في القيادة التربوية من خلال تسليط الضوء على التحول نحو ممارسة أسلوب القيادة الرقمية.
- قد تسهم الدراسة في إظهار العلاقة بين القيادة الرقمية والميزة التنافسية؛ مما يتيح المجال أمام باحثين آخرين لإجراء دراسات متعلقة بالمستقبل في الموضوع ذاته في ضوء التطور التكنولوجي والتحول الرقمي.
- تدعم الدراسة رؤية المملكة العربية السعودية 2030 في التوجه نحو التحول الرقمي.
- يُؤمل أن تُسهم الدراسة في معرفة بعض التحديات التي قد تواجه التحول الرقمي وتعزز جانب القيادة الرقمية في الجامعة.

ثانياً: الأهمية التطبيقية

- تُسهم الدراسة في التعرف على واقع تطبيق القيادة الرقمية ومستوى تحقيق الميزة التنافسية بجامعة جدة؛ مما يساعد في تحديد مجالات التنمية والتطوير الجامعي.
- توضح الدراسة أهمية القيادة الرقمية ومدى علاقتها في إيجاد ميزة تنافسية تُسهم في التميز المؤسسي، وبالتالي تدريب الكوادر على مهارات القيادة الرقمية وتضمينها في برامج تأهيلهم وإعدادهم.
- قد تساعد الدراسة القادة وصناع القرار في وضع خطط استراتيجية تهدف إلى تحقيق ميزة تنافسية قائمة على الابتكار الرقمي وكفاءة الأداء.

- تعزيز شأن جامعة جدة بين الجامعات السعودية والعالمية من خلال إظهار نقاط القوة التنافسية التي تمتاز بها عن غيرها.

5.1. مصطلحات الدراسة

القيادة الرقمية

التعريف الاصطلاحي: "مجموعة الأدوات التي يتم من خلالها استخدام مجموعة من وسائل التكنولوجيا لتنفيذ أسلوب القيادة المتبع من خلال القائد في تفاعله مع مجموعة المرؤوسين؛ سعياً لتحقيق أهداف المنظمة التي يعملون بها". (البناء، 2023، ص.269).

كما تُعرف القيادة الرقمية بأنها " القيادة البارعة في استخدام التكنولوجيا والاعتماد على البيانات الشبكية والقدرة على إلهام فرق العمل للمشاركة في العمل الإلكتروني الذي يقود إلى تحقيق أهداف الجامعة." (الراجحي، 2021، ص.99).

التعريف الإجرائي: استخدام القيادات الأكاديمية للتكنولوجيا الرقمية والتقنيات الحديثة، والاعتماد على البيانات الشبكية وتبني أساليب قيادة إلكترونية في تفاعلهم مع المرؤوسين بما يواكب التحولات الرقمية ويحقق متطلبات العصر في جامعة جدة من حيث أبعادها (الرؤية الرقمية، والتمكين الرقمي للكوادر البشرية، والابتكار الرقمي) من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس.

الميزة التنافسية

اصطلاحاً: تُعرف الميزة التنافسية بأنها " قدرة المؤسسة على خلق وإيجاد ممارسة ما، أو مهارة معينة، أو منفعة ذات قيمة علمية ومعرفية أو تطبيقية يحتاجها المستفيد من خدماتها، أو تضيف له منفعة وأن تكون متفردة ويصعب تقليدها، وتحقق لها التفوق على الآخرين." (اللوغان، 2016، ص.101).

التعريف الإجرائي: ما يميز جامعة جدة عن بقية المؤسسات التعليمية من عناصر تفوق وصفات وخصائص وقدرات ومهارات وإمكانات تُسهم في تقديم خدمات ذات قيمة عالية، مثل سرعة إنجاز المعاملات الأكاديمية عبر أنظمة إلكترونية متكاملة ورفع جودة ومخرجات التعليم وكفاءتها في إدارة مقدراتها ومواردها مع القدرة على الاستدامة والتطوير المستمر من حيث أبعادها (الجودة الأكاديمية، والكفاءة، والاستدامة والتطوير) من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس.

6.1. حدود الدراسة:

- **الحدود الموضوعية:** اقتصرَت الدراسة في حدودها الموضوعية على دراسة العلاقة بين القيادة الرقمية وتحقيق الميزة التنافسية في جامعة جدة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، وذلك من خلال تناول مفهوم القيادة الرقمية بأبعادها (الرؤية الرقمية، والتمكين الرقمي للكوادر البشرية، والابتكار الرقمي)، ومفهوم الميزة التنافسية بأبعادها (الجودة الأكاديمية، والكفاءة، والاستدامة والتطوير)، إلى جانب الكشف عن طبيعة العلاقة بين القيادة الرقمية والميزة التنافسية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس.
- **الحدود الزمانية:** طبقت هذه الدراسة خلال العام الجامعي (2025/2026م).
- **الحدود المكانية:** أجريت هذه الدراسة في جامعة جدة بالمملكة العربية السعودية.
- **الحدود البشرية:** اقتصرَت الدراسة على أعضاء هيئة التدريس في جامعة جدة.

2. الإطار النظري:

المحور الأول: القيادة الرقمية

تُعد القيادة من الركائز الأساسية لنجاح المؤسسات، حيث تتولى مهمة توجيه جهود العاملين نحو تحقيق أهدافها الاستراتيجية المعنية وتعزيز فهمهم لرؤية المؤسسة وتوجهاتها ونقلها بوضوح إلى المرؤوسين؛ مما يضمن توحيد الجهود وتكاملها فضلاً عن أهميتها في

تنظيم الأدوار والمسؤوليات ودعم عملية اتخاذ القرارات الرشيدة وتحفيز العاملين ورفع معنوياتهم إلى جانب ترسيخ قيم النزاهة والثقة داخل بيئة العمل بما يدعم أداء المؤسسات ويرفع من كفاءة تحقيق الأهداف (بشوري، 2024).

- أبعاد القيادة الرقمية:

تتمثل أبعاد القيادة الرقمية في ثلاثة أبعاد رئيسة وهي كالتالي: (الحميدي، 2024)

1. الكفاءة الرقمية والتي تعبر عن امتلاك المهارات الرقمية للتعامل مع التكنولوجيا الحديثة
 2. الثقافة الرقمية وتعبر عن السلوكيات والأنماط المعرفية التي تمكن الأفراد من التفاعل مع التكنولوجيا الرقمية وتقبلها
 3. بُعد الاستراتيجية الرقمية التي تستهدف تخطيط وتوظيف القيادة الرقمية في الممارسات الإدارية كافة.
- ومن جهة أخرى يشير الفهداوي (2022) إلى أنَّ أبعاد القيادة الرقمية تتمثل في الاستراتيجية الرقمية وذلك من خلال تصور رؤية المؤسسة، وتحديد فرصها وأهدافها لدعم المتطلبات الرقمية فيها، وبُعد الثقافة الرقمية وذلك من خلال التوعية بوجود حاجة لتبني ثقافة الاستخدام الأمثل للتقنيات الرقمية، وبُعد الكفاءة القيادية الرقمية التي تتشكل في قدرة القيادات على تأمين حلول فعّلية رقمية للتحديات التي تواجهها المؤسسة، والتي تشمل قيادة تعتمد على الشبكات الرقمية، والمقدرة على كلٍ من التخطيط والتنظيم والتوجيه والرقابة رقمياً.

- أهمية القيادة الرقمية في الجامعات:

تتجلى أهمية القيادة الرقمية في عدد من الصور البارزة وذلك من خلال ؛ فهم أهميتها الاستراتيجية التي تُسهم في توفير الدعم والمساندة للعاملين في المؤسسات التعليمية؛ وذلك لتسهيل المعاملات والإجراءات الإدارية، بالإضافة إلى تمكين القيادات والإدارات من التخطيط بكفاءة، وإتمام متطلبات العمل، وتساهم القيادة الرقمية في رفع جودة الأعمال المقدمة وذلك لموائمتها للمعايير التقنية والفنية التي تواكب متطلبات العصر، كما تُسهم القيادة الرقمية في تبسيط إدارة المعلومات دون تعقيد، ومن ثم سهولة إرسالها واستقبالها عبر المستويات الإدارية المتنوعة وسهولة التواصل مع المؤسسات الأخرى وتسهم القيادة الرقمية في اتخاذ القرارات اللازمة وتعزيز القيادة الرقمية التحول نحو مجتمع مزدهر بالتطور عن غيره من المجتمعات (Bounfour, 2016).

المحور الثاني: الميزة التنافسية

قد أصبحت الميزة التنافسية هدفاً من ضمن متطلبات الرؤية إذ تسعى إليه الجامعات والمؤسسات التعليمية؛ من أجل تعزيز مكانتها، ويسعى الباحثون إلى تحديد العوامل التي تُسهم في تحقيق هذا التميز، وقد عُرِفَت الميزة التنافسية بأنها: قدرة أو إمكانية المنظمة على القيام بعمل شيء أفضل من المنافسين لها يعطيها تفوقاً تنافسياً عليهم (الزامل، 2021).

وتُعد الميزة التنافسية من الركائز الاستراتيجية التي تعمل من خلالها المؤسسات على اقتناص الفرص للتفوق على منافسيها؛ الأمر الذي بدوره يرسخ مكانتهم ويضمن الاستدامة لمؤسساتهم، وزيادة ازدهارها، وتقديم أفضل الخدمات للمستفيدين بما يحقق رضاهم وانتماءهم وولاءهم لها؛ لذلك أصبحت الدول المتقدمة تهتم بتحقيق الميزة التنافسية في مؤسساتها التعليمية لزيادة فرص نجاحها كون ذلك يُعدُّ مؤشراً على التقدم العلمي والنظام التعليمي المتطور (جوهر والسبع، 2020).

أهمية الميزة التنافسية

تتحقق الميزة التنافسية للمؤسسة من خلال القيمة التي تنشأ داخلها بين المنافسين، وتعكس مدى جودة أدائها، إذ تُعد الميزة التنافسية عاملاً داعماً للمؤسسات في تنمية مواردها وقدراتها ودافعاً لها نحو التطوير والدراسة، وهي تعد من أبرز أسباب بقاء المؤسسة في صدارة المؤسسات، إذ يرتبط وجودها وقوتها بالقيمة التي تحددها الميزة التنافسية، والتي تسهم في بناء ولاء العملاء وانتماءهم الكامل للمؤسسة (البداني وفهمي، 2022).

ويضيف الهزاني والثبتي (2025) عددًا من النقاط التي توضح أهمية الميزة التنافسية وتكمن في:

- 1- تأهيل خريجين بمستوى عالمي للعمل بكفاءة في مختلف المؤسسات، مما يعزز سمعة الجامعة محليًا ودوليًا.
- 2- رفع جودة الخدمات التعليمية والإدارية مع تقليل التكاليف.
- 3- تحفيز الإبداع وتقديم حلول وأفكار جديدة باستمرار.
- 4- المساهمة في خدمة المجتمع والبحث العلمي بتقديم أبحاث عالية الجودة تلبي احتياجات المجتمع.
- 5- استثمار الإمكانيات والخبرات المتاحة للجامعة بما يضمن تفوقها على المنافسين.

3. الدراسات السابقة

المحور الأول: دراسات حول القيادة الرقمية

- **دراسة الطويرقي (2026)** بعنوان: التحديات التنظيمية والتقنية لتطبيق القيادة الرقمية في إدارات التعليم بمنطقة المدينة المنورة دراسة تحليلية استشرافية في ضوء نظرية انتشار الابتكار لإيفرت روجرز. هدفت الدراسة إلى تحليل التحديات التنظيمية والتقنية التي تواجه تطبيق القيادة الرقمية في إدارات التعليم الحكومية بمنطقة المدينة المنورة، في ضوء نظرية انتشار الابتكار لإيفرت روجرز، وذلك من خلال تفسير واقع تبني القيادة الرقمية بوصفها ابتكارًا إداريًا، ودراسة العوامل المؤثرة في سرعة انتشارها وقبولها داخل النظام التعليمي، بالإضافة إلى استشراف السبل التطويرية الكفيلة بتعزيز تبني القيادة الرقمية بين القيادات التعليمية، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي كما استخدمت الدراسة الاستبانة على عينة بلغ عددها (337) قائدًا وقائدة من القيادات التعليمية في إدارات التعليم الحكومية بمنطقة المدينة المنورة، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة. وأظهرت نتائج الدراسة أنَّ التحديات التنظيمية والتقنية جاءت بدرجة مرتفعة، حيث إنَّ هذه التحديات عرقلت انتشار القيادة الرقمية وإنَّ التحديات البشرية جاءت بدرجة متوسطة، وأوصت الدراسة بضرورة إعادة تصميم برامج التحول الرقمي في إدارات التعليم بما يعزز خصائص القيادة الرقمية كابتكار إداري من خلال تقليل تعقيد ممارساتها.

- **دراسة الجبرية وآخرون (2025)** بعنوان تأثير ممارسة مديري مدارس محافظة مسقط بسلطنة عمان للقيادة الرقمية على تطوير الأداء الوظيفي لمعلمي الصفوف (5-10). هدفت الدراسة إلى التعرف على تأثير ممارسة مديري محافظة مسقط بسلطنة عمان، للقيادة الرقمية في تطوير الأداء الوظيفي لمعلمي الصفوف (5-10)، والتحقق من وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0,052) بين درجة ممارسة مديري المدارس للقيادة الرقمية ومستوى الأداء الوظيفي للمعلمين حسب متغير (النوع والمؤهل العلمي). واعتمدت الدراسة على المنهج الكمي، باستخدام أداة الاستبانة لجمع البيانات الأساسية للدراسة، وتم تطبيقها على عينة مكونة من (331) من المعلمين والمعلمات بمدارس محافظة مسقط، وكشفت نتائج الدراسة عن ارتفاع مستوى ممارسة القادة التربويين للقيادة الرقمية، كما كشفت نتائج الدراسة عن ارتفاع الأداء الوظيفي للمعلمين في جميع الأبعاد كما كشفت عن التأثير الإيجابي للقيادة الرقمية في الأداء الوظيفي وأظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لكل من متغير (النوع، والمؤهل العلمي) وأوصت الدراسة بتعزيز البنية التحتية الرقمية في المدارس، مما يتيح المجال أمام كل من القادة والمعلمين بتوظيف التكنولوجيا.

- **دراسة العطوي (2024)** بعنوان: القيادة الرقمية وأثرها في تحقيق التميز المؤسسي في إدارة التعليم بمنطقة تبوك "دراسة ميدانية" هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر القيادة الرقمية في تحقيق التميز المؤسسي بإدارة التعليم بمنطقة تبوك. واعتمدت المنهج الوصفي التحليلي، واستخدمت الاستبانة أداة لجمع البيانات، وطُبقت على عينة عشوائية طبقية مكونة من (258) موظفًا لدى إدارة التعليم بمنطقة تبوك. وأظهرت النتائج أنَّ مستوى القيادة الرقمية والتميز المؤسسي جاء بدرجة متوسطة في إدارة التعليم بمنطقة تبوك، مع وجود علاقة ارتباطية وأثر إيجابي ذي دلالة إحصائية للقيادة الرقمية في تحقيق التميز المؤسسي وأوصت الدراسة بتعزيز تبني القيادة الرقمية من خلال تطوير رؤية واضحة للتحول الرقمي.

- دراسة (Sirisooksilp et al 2022) بعنوان: أثر القيادة الرقمية لمديري المدارس في فعالية المدرسة الابتدائية: نموذج المعادلة الهيكلية، هدفت الدراسة إلى تحديد مستوى القيادة الرقمية لدى مديري المدارس في تايلاند، ومدى ملائمة وتأثير نماذج القيادة الرقمية في فاعلية المدارس الابتدائية في تايلاند منطقة سو خوثاي، واستخدم الباحثون لتحقيق أهداف الدراسة المنهج الوصفي، والاستبانة أداة للدراسة، حيث شملت العينة (220) من مديري المدارس الابتدائية أختيرت بالطريقة العشوائية، وأظهرت نتائج الدراسة أنَّ مستوى القيادة الرقمية وتأثيرها في فاعلية المدارس جاءت بمستوى مرتفع، وأن النموذج المستخدم كان ملائماً لفاعلية المدارس، أي أن النتيجة النهائية للدراسة أشارت إلى إيجابية تأثير القيادة الرقمية للمديرين في فاعلية المدارس الابتدائية بنسبة (58.30%). وأوصت الدراسة بدعم مديري المدارس والمعلمين لوضع رؤية رقمية واضحة لتحقيق نتائج ملموسة، كما أوصت بتعزيز البنية التحتية الرقمية وأهمية تنظيم أنشطة للتعليم والتدريس باستخدام التقنيات الحديثة.

المحور الثاني: دراسات حول الميزة التنافسية

- دراسة جندي (2026) بعنوان: التحول الرقمي في الجامعات السعودية وأثره في تحقيق الاستدامة والميزة التنافسية في ضوء رؤية 2030. هدفت الدراسة إلى استكشاف أثر التحول الرقمي في الجامعات السعودية من خلال تحليل البنية التحتية الرقمية، وجاهزية الكوادر التعليمية والإدارية وفاعلية تطبيق السياسات الرقمية، واعتمدت الدراسة المنهج المكتبي التحليلي، الذي يستند إلى التقارير والدراسات والبحوث ذات الصلة دون إجراء بحوث ميدانية جديدة، وأظهرت النتائج أنَّ التحول الرقمي يمثل مدخلاً استراتيجياً لتحقيق التعليم المستدام، كما يساهم في تحسين جودة التعليم، ودعم مستهدفات رؤية المملكة 2030، إلا أنَّ الجامعات السعودية لا تزال تواجه تحديات تتمثل في البنية التحتية الرقمية، والمهارات التقنية، والتكامل المؤسسي، ووضوح السياسات وقياس فاعلية التحول الرقمي، وأوصت الدراسة بضرورة تطوير البنية التحتية الرقمية، وتنمية المهارات البشرية، وتعزيز الحوكمة الرقمية، وصياغة استراتيجيات رقمية متكاملة.

- دراسة يوسف (2025) بعنوان: متطلبات تحقيق الميزة التنافسية لمركز تطوير الأداء الجامعي بجامعة المنصورة على ضوء استراتيجية المحيط الأزرق تصور مقترح. هدفت الدراسة إلى عرض الإطار الفكري الحاكم لاستراتيجية المحيط الأزرق، وتحليل الإطار النظري للميزة التنافسية، ودراسة واقع تطبيق أبعاد هذه الاستراتيجية في مركز تطوير الأداء الجامعي بجامعة المنصورة، كما هدفت الدراسة إلى تحديد دور هذه الاستراتيجية في تحقيق الميزة التنافسية للمركز، ومعرفة المعوقات التي تحد من فعاليتها، وتحديد المتطلبات اللازمة لتعزيز الميزة التنافسية للمركز في ضوء استراتيجية المحيط الأزرق، واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي لتحقيق أهداف الدراسة وتمثلت أدوات الدراسة في استبانتين: طبقت إحداها على عينة من منسوبي مركز تطوير الأداء الجامعي بجامعة المنصورة، وبلغ عددهم (57) فرداً، وطبقت الأخرى على عينة من المستفيدين من خدمات وبرامج المركز وبلغ عددهم (246) مستفيداً، وأظهرت نتائج الدراسة أهمية متطلبات تحقيق الميزة التنافسية للمركز في إطار استراتيجية المحيط الأزرق، وأن لهذه الاستراتيجية دوراً ذا أهمية في تحقيق الميزة التنافسية للمركز، بالإضافة إلى ذلك لوحظ أنَّ جميع أبعاد الميزة التنافسية تُطبَّق بدرجة كبيرة، باستثناء بُعد الجودة الذي يُطبق بدرجة متوسطة، من وجهة نظر المستفيدين.

- دراسة العودة وآخرون (2024) بعنوان: تحقيق الميزة التنافسية بالمدارس الثانوية في المملكة العربية السعودية على ضوء مدخل القيادة الرقمية. هدفت الدراسة إلى التعرف على الأسس النظرية للميزة التنافسية في المؤسسات التعليمية، والتعرف على واقع القيادة الرقمية في المدارس الثانوية، وتقديم مقترحات إجرائية لتعزيز الميزة التنافسية في المدارس الثانوية بالمملكة العربية السعودية في ضوء مدخل القيادة الرقمية. واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي، واستخدمت الدراسة الاستبانة أداة لجمع البيانات على عينة بلغ عددها (828) من المديرين والمعلمين والوكلاء بالمدارس الثانوية بالمملكة العربية السعودية في كلٍّ من مكة المكرمة، وجدة والمنطقة

الشرقية، وأظهرت النتائج وجود عددٍ من التحديات، من أبرزها محدودية الميزانيات المخصصة لتدريب العاملين على استخدام التقنيات الحديثة، وضعف التعاون مع الجهات الحكومية والمؤسسات ذات العلاقة لتطوير البنية التحتية التكنولوجية، وقلة برامج التوعية بأهمية القيادة الرقمية، وأثرها في تحسين العملية التعليمية، وأوصت الدراسة بوضع استراتيجية شاملة لتحقيق الميزة التنافسية في المدارس الثانوية.

- دراسة (Supriyadhi & Riswanti, 2023) بعنوان: تحسين الميزة التنافسية لجودة التعليم في المدارس الإعدادية الإسلامية الخاصة في منطقة برينغسيو، لامبونج. هدفت الدراسة إلى تحديد وفحص تأثير القيادة الرؤية والإدارة، من خلال الثقافة التنظيمية في الميزة التنافسية لجودة التعليم في المدارس الخاصة في منطقة لامبونج في إندونيسيا، حيث تم استخدام المنهج الكمي الارتباطي، واستخدمت الدراسة الاستبانة أداةً لجمع البيانات، وقد تكونت العينة من (205) معلماً من خلال أخذ عينات عشوائية متناسبة، وقد أظهرت نتائج الدراسة أنَّ القيادة الرؤية والثقافة التنظيمية وإدارة الجودة لهما تأثيرات إيجابية في تحقيق الميزة التنافسية، كما تبين وجود علاقة إيجابية طردية ارتباطية بين القيادة الرؤية والإدارة الشاملة للجودة وبين الميزة التنافسية، وأوصت الدراسة بضرورة تبني قيادة استشرافية وتطبيق إدارة الجودة الشاملة وتطوير البنية التحتية التكنولوجية لخلق ميزة تنافسية.

التعليق على الدراسات السابقة:

تتفق مع دراسة العطوي (2024) في بحث العلاقة بين القيادة الرقمية وأحد مؤشرات التميز المؤسسي، مع اختلافها عنها في أن الدراسة الحالية تتخذ الميزة التنافسية متغيراً رئيساً، وتطبق في جامعة جدة على أعضاء هيئة التدريس. وتتقاطع مع دراسة العودة وآخرين (2024) في الربط بين القيادة الرقمية والميزة التنافسية، إلا أنها تختلف عنها في البيئة؛ إذ تناولت الدراسة السابقة المدارس الثانوية. بينما تركز الدراسة الحالية على التعليم الجامعي. كما تختلف عن دراسة الطويرقي (2026) التي ركزت على التحديات التنظيمية والتقنية للقيادة الرقمية في إدارات التعليم، في حين تركز الدراسة الحالية على واقع تطبيق القيادة الرقمية وعلاقتها بتحقيق الميزة التنافسية. وتختلف عن دراسة الجبرية وآخرين (2025) ودراسة (Sirisooksilp et al., 2022) من حيث المتغير التابع؛ حيث تناولنا الأداء الوظيفي وفاعلية المدارس. بينما نتناول الدراسة الحالية الميزة التنافسية في البيئة الجامعية. أما الدراسات المرتبطة بالميزة التنافسية فقد تشابهت مع الدراسة الحالية في الاهتمام بعوامل تعزيز التفوق المؤسسي، لكنها اختلفت في المداخل المستخدمة، مثل التحول الرقمي، واستراتيجية المحيط الأزرق، والثقافة التنظيمية وإدارة الجودة.

وعليه، تتميز الدراسة الحالية بجمعها بين القيادة الرقمية والميزة التنافسية مباشرةً في جامعة جدة ومن وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، بما يسهم في معالجة فجوة تتعلق بالبيئة الجامعية ومجال التطبيق ومجتمع الدراسة.

4. منهجية الدراسة وإجراءاتها:

4.1. منهج الدراسة:

اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي الارتباطي؛ لملاءمته طبيعة الدراسة وأهدافها، إذ يُعد من أكثر المناهج ملائمةً للدراسات التربوية التي تهدف إلى وصف الظواهر كما هي في الواقع الميداني. وقد تم توظيف هذا المنهج لدراسة العلاقة بين القيادة الرقمية وتحقيق الميزة التنافسية في جامعة جدة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس.

4.2. مجتمع وعينة الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة في الدراسة الحالية من جميع أعضاء هيئة التدريس بجامعة جدة خلال العام الجامعي (2025/2026م)، والبالغ عددهم (2237) عضواً وعضوة، وفقاً لآخر إحصائية صادرة عن جامعة جدة.

وتكونت عينة الدراسة مما يأتي:

أولاً- العينة الاستطلاعية: اشتملت على (30) عضواً من أعضاء هيئة التدريس بجامعة جدة من خارج العينة الأساسية، وقد استُخدمت للتحقق من صدق وثبات الاستبانة، والتأكد من وضوح فقراتها وصلاحياتها للتطبيق قبل تطبيقها على العينة الأساسية.

ثانياً- العينة الأساسية: تكونت العينة الأساسية للدراسة من (328) عضواً من أعضاء هيئة التدريس بجامعة جدة، وتم اختيارها باستخدام أسلوب العينة العشوائية البسيطة؛ لضمان تمثيلها لمجتمع الدراسة تمثيلاً مناسباً وقد حُدد حجم العينة بالاعتماد على معادلة ستيفن ثامبسون (Stephen Thompson)، عند مستوى ثقة (95%) وهامش خطأ (5%)، وباقتراض أن نسبة توافر الصفة في المجتمع بلغت (0.5). وأظهرت المعادلة عن حجم عينة قدره (328) عضواً، وهو حجم يُعد كافياً لتمثيل مجتمع الدراسة إحصائياً، بما يعزز موثوقية النتائج وإمكانية تعميمها على مجتمع الدراسة. وفيما يلي خصائص أفراد عينة الدراسة

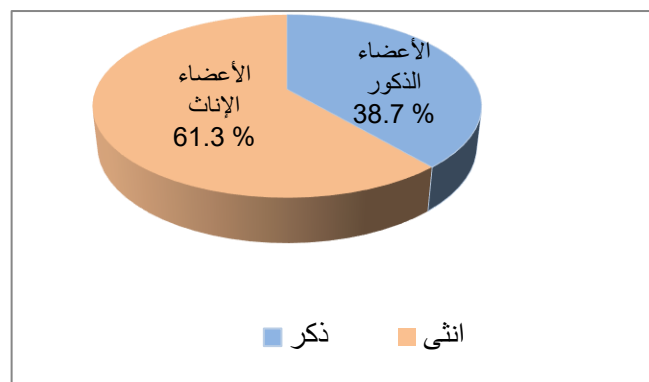
أ- وصف عينة الدراسة وفقاً لمتغير نوع الجنس

جدول رقم (1) توزيع عينة الدراسة وفقاً لمتغير الجنس

المتغير	نوع الجنس	التكرار	النسبة المئوية (%)
نوع الجنس	ذكر	127	38.7%
	أنثى	201	61.3%
	المجموع الكلي	328	100%

يتضح من الجدول (1) أن نسبة الإناث في عينة الدراسة بلغت (61.3%) بعدد (201) عضوة، في حين بلغت نسبة الذكور (38.7%) بعدد (127) عضواً ويشير هذا التوزيع إلى ارتفاع نسبة الأعضاء الإناث في العينة مقارنة بالأعضاء الذكور، وهو ما يعكس الاستجابات التي تم الحصول عليها من أفراد عينة الدراسة، دون أن يؤثر ذلك في تمثيلها لمجتمع الدراسة؛ نظراً لاعتماد أسلوب العينة العشوائية البسيطة في اختيار أفرادها. ويمكن توضيح ذلك بيانياً في الشكل التالي.

شكل (1) توزيع عينة الدراسة وفقاً لمتغير الجنس



ب- وصف عينة الدراسة وفقاً لمتغير سنوات الخبرة

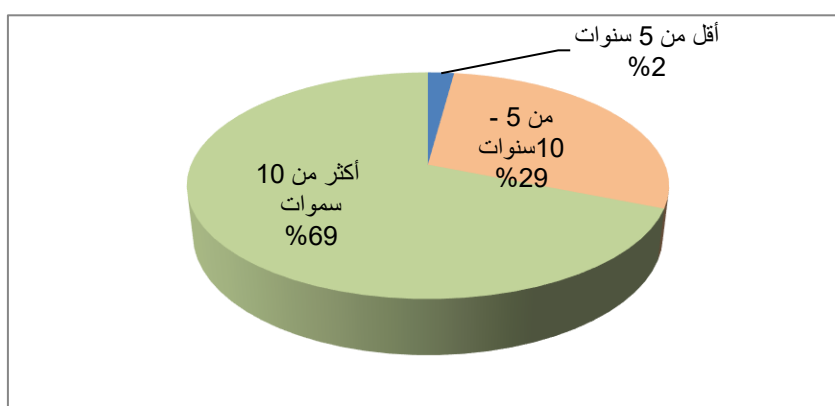
جدول رقم (2) توزيع عينة الدراسة وفقاً لمتغير سنوات الخبرة لدى الأعضاء

المتغير	متغير فئات سنوات الخبرة	التكرار	النسبة المئوية (%)
سنوات الخبرة	أقل من 5 سنوات	7	2.1%

29%	95	من 5 - 10 سنوات
68.9%	226	أكثر من 10 سنوات
100%	328	المجموع الكلي

يتضح من الجدول (2) أنَّ غالبية أفراد عينة الدراسة تقع سنوات خبرتهم في فئة (أكثر من 10 سنوات) بنسبة (68.9%)، تليها فئة (من 5 إلى 10 سنوات) بنسبة (29%)، في حين جاءت فئة (أقل من 5 سنوات) في المرتبة الأخيرة بنسبة (2.1%). ويشير ذلك إلى أنَّ معظم أفراد العينة يتمتعون بخبرة مهنية طويلة؛ مما يعزز أهمية استجاباتهم فيما يتعلق بموضوع الدراسة ويمكن توضيح ذلك بيانياً في الشكل التالي:

شكل رقم (2) توزيع عينة الدراسة وفقاً لمتغير سنوات الخبرة لدى عضو التدريس



ج- وصف عينة الدراسة وفقاً لمتغير الرتبة العلمية

يبين الجدول التالي توزيع عينة الدراسة النهائية على متغير الرتبة العلمية للعضو على النحو التالي:

جدول رقم (3) توزيع عينة الدراسة وفقاً لمتغير الرتبة العلمية

المتغير	الرتبة العلمية	التكرار	النسبة المئوية (%)
الرتبة العلمية	معيد	8	2.4%
	محاضر	59	18%
	استاذ مساعد	179	54.6%
	استاذ مشارك	58	17.7%
	استاذ	24	7.3%
	المجموع الكلي	328	100%

يتضح من الجدول (3) أنَّ النسبة الأكبر من أفراد عينة الدراسة كانت من رتبة أستاذ مساعد بنسبة (54.6%)، تلتها رتبة محاضر بنسبة (18%)، ثم رتبة أستاذ مشارك بنسبة (17.7%)، في حين جاءت رتبة معيد في المرتبة الأخيرة بنسبة (2.4%). ويشير هذا التوزيع إلى أنَّ عينة الدراسة تمثل مختلف الرتب العلمية لأعضاء هيئة التدريس بجامعة جدة، مع تركيز النسبة الأكبر في رتبة أستاذ مساعد.

د- وصف عينة الدراسة وفقاً لمتغير التخصص العلمي

يبين الجدول التالي توزيع عينة الدراسة النهائية على متغير التخصص العلمي للعضو على النحو التالي:

جدول رقم (4) توزيع عينة الدراسة وفقاً لمتغير التخصص العلمي

المتغير	التخصصات	التكرار	النسبة المئوية (%)
التخصص	إنسانية	134	40.9%
	شرعية	11	3.4%
	علمية	166	50.6%
	طبية	17	5.2%
	المجموع الكلي	328	100%

يتضح من الجدول (4) أنَّ أفراد عينة الدراسة توزعوا على مختلف التخصصات العلمية، حيث شكَّلت التخصصات العلمية النسبة الأعلى بواقع (50.6%)، تلتها التخصصات الإنسانية بنسبة (40.9%)، ثم التخصصات الطبية بنسبة (5.2%)، في حين جاءت التخصصات الشرعية في المرتبة الأخيرة بنسبة (3.4%). ويعكس هذا التوزيع تنوع التخصصات العلمية لأفراد عينة الدراسة، مما يعزز تمثيل مجتمع الدراسة.

و- وصف عينة الدراسة وفقاً لمتغير شغل المنصب القيادي

يبين الجدول التالي توزيع عينة الدراسة النهائية على متغير شغل منصب قيادي على النحو التالي:

جدول رقم (5) توزيع عينة الدراسة وفقاً لمتغير شغل المنصب القيادي

المتغير	شغل المنصب	التكرار	النسبة المئوية (%)
شغل منصب قيادي	نعم	64	19.5%
	لا	264	80.5%
	المجموع الكلي	328	100%

يتضح من الجدول (5) أنَّ غالبية أفراد عينة الدراسة لا يشغلون مناصب قيادية، حيث بلغ عددهم (264) عضواً بنسبة (80.5%)، في حين بلغ عدد من يشغلون مناصب قيادية (64) عضواً بنسبة (19.5%). ويشير هذا التوزيع إلى أن استجابات عينة الدراسة تمثل بدرجة أكبر وجهات نظر أعضاء هيئة التدريس الذين لا يشغلون مناصب قيادية.

3.4. أداة الدراسة

اعتمدت الباحثة على الاستبانة أداة لجمع البيانات من أفراد عينة الدراسة. وقد مرَّ بناء الاستبانة بالمراحل الآتية:

المرحلة الأولى: بناء أداة الدراسة

1- تحديد الهدف من الأداة (الاستبانة)

نظراً لما تتميز به الاستبانة من توفير الحرية لأفراد الدراسة في التعبير عن وجهات نظرهم لتحقيق هدف الدراسة والإجابة عن تساؤلاتها؛ فقد تم تصميمها بهدف جمع البيانات اللازمة لدراسة العلاقة بين القيادة الرقمية وتحقيق الميزة التنافسية في جامعة جدة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، بما يساهم في تحقيق أهداف الدراسة والإجابة عن تساؤلاتها.

2- صياغة فقرات الاستبانة

نظرًا لكون هذه الدراسة تهدف إلى دراسة العلاقة بين القيادة الرقمية وتحقيق الميزة التنافسية في جامعة جدة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، وتحقيقًا لأهدافها؛ فقد تم إعداد فقرات الاستبانة بالاعتماد على الأدب النظري والدراسات السابقة ذات الصلة بمتغيري الدراسة، كدراسة: (الطويرقي، 2026؛ والفضالي والصفتي، 2025؛ وعياش والغول، 2025 والشايب، 2024؛ وصفحي، 2024؛ والعطوي، 2024؛ الحميدي، 2023؛ البلوي والبلوي، 2023؛ يونس واليوزبكي، 2023؛ والزامل، 2021؛ وعبدالعزیز، 2021؛ وضاحي، 2020؛ والبلهد والردادي، 2020)، كما تم الاستفادة من آراء الخبراء والمحكمين والمختصين عند إعداد وصياغة الفقرات، بما يضمن ملاءمتها أهداف الدراسة وطبيعة مجتمعها، ويساهم في تعزيز صدق الأداة وصلاحياتها للتطبيق.

4.4. التحليل السيكو متري للاستبانة:

أولاً- صدق الاستبانة

1- الصدق الظاهري

للتحقق من الصدق الظاهري للاستبانة وملاءمتها لأهداف الدراسة؛ تم عرضها في صورتها الأولية على مجموعة من المحكمين بلغ عددهم (10) محكمين من ذوي الاختصاص والخبرة في مجال القيادة التربوية والإدارة والتخطيط التربوي من أعضاء هيئة التدريس بالجامعات والمهتمين بمجال الإدارة في مجال التعليم؛ وقد طُلب منهم إبداء آرائهم حول مدى وضوح الفقرات وسلامة صياغتها اللغوية، ومدى ارتباطها بمتغيرات الدراسة وأبعادها، وشمولها جوانب الموضوع، وملاءمة التدرج الخماسي المستخدم في الاستجابة على فقرات الاستبانة، بالإضافة إلى تقديم ما يروونه مناسبًا من حذف أو إضافة أو تعديل.

2- الاتساق الداخلي

تم تطبيق الاستبانة على عينة استطلاعية مكوّنة من (30) عضوًا من أعضاء هيئة التدريس بجامعة جدة من خارج العينة الأساسية؛ وذلك للتحقق من صدق الاتساق الداخلي للأداة. ولتحقيق ذلك، تم حساب معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation) بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه، كما تم حساب معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية لكل بُعد والدرجة الكلية للمحور الذي يندرج تحته، وكذلك بين درجة كل محور والدرجة الكلية للاستبانة؛ وذلك للتحقق من (الاتساق الداخلي) للأداة. وتوضح الجداول التالية نتائج معاملات الارتباط المحسوبة:

■ الاتساق الداخلي لمحور واقع تطبيق القيادة الرقمية

تم التأكد من الاتساق الداخلي لعبارات المحور الأول من خلال حساب معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات الاستبانة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه، وكذلك معاملات الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية للمحور الذي ينتمي إليه جدول رقم (6) معاملات ارتباط بيرسون لعبارات المحور الأول (تطبيق القيادة الرقمية) بالدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه

الرؤية الرقمية		التمكين الرقمي		الابتكار الرقمي	
م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط
(1)	**0.840	(9)	**0.777	(16)	**0.755
(2)	**0.828	(10)	**0.774	(17)	**0.791
(3)	**0.901	(11)	**0.784	(18)	**0.793

**0.727	(19	**0.763	(12	**0.791	(4
**0.736	(20	**0.708	(13	**0.798	(5
-	-	**0.820	(14	**0.746	(6
-	-	**0.801	(15	**0.731	(7
-	-	-	-	**0.812	(8

** دال عند مستوى أقل (0.01)

جدول رقم (7) معاملات ارتباط بيرسون لأبعاد المحور الأول (تطبيق القيادة الرقمية) بالدرجة الكلية للمحور

أبعاد المحور الأول	معامل الارتباط
الرؤية الرقمية	**0.832
التمكين الرقمي للكوادر البشرية	**0.816
الابتكار الرقمي	**0.837

** دال عند مستوى أقل (0.01)

تُظهر نتائج الجدولين (6) و(7) أن معاملات ارتباط بيرسون بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه، وكذلك بين درجات أبعاد المحور الأول والدرجة الكلية للمحور، جاءت جميعها موجبة ودالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (0.01). وقد تراوحت قيم معاملات الارتباط بين (0.708) و(0.901)، وهي قيم مرتفعة، مما يدل على وجود اتساق داخلي مرتفع بين عبارات المحور وأبعاده، ويؤكد تمتع المحور الأول بدرجة عالية من الصدق الارتباطي (الاتساق الداخلي)؛ لذا لم تستبعد أي عبارة من المحور

■ الاتساق الداخلي لمحور تحقيق الميزة التنافسية

تم التأكد من الاتساق الداخلي لعبارات المحور الثاني من خلال حساب معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات الاستبانة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه، وكذلك معاملات الارتباط بين درجة كل بُعد والدرجة الكلية للمحور الذي ينتمي إليه، وظهرت النتائج كما هي مبينة بالجدولين:

جدول رقم (8) معاملات ارتباط بيرسون لعبارات المحور الثاني (تحقيق الميزة التنافسية) بالدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه

الجودة الأكاديمية		الكفاءة		الاستدامة والتطوير	
م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط
(1	**0.723	(7	**0.706	(13	**0.773
(2	**0.840	(8	**0.726	(14	**0.699
(3	**0.751	(9	**0.804	(15	**0.715
(4	**0.827	(10	**0.785	(16	**0.745
(5	**0.698	(11	**0.765	(17	**0.755
(6	**0.741	(12	**0.708	(18	**0.791
-	-	-	-	(19	**0.793

** دال عند مستوى أقل (0.01)

جدول رقم (9) معاملات ارتباط بيرسون لأبعاد المحور الثاني (تحقيق الميزة التنافسية) بالدرجة الكلية للمحور

أبعاد المحور الثاني	معامل الارتباط
الجودة الأكاديمية	**0.790
الكفاءة	**0.821
الاستدامة والتطوير	**0.798

** دال عند مستوى أقل (0.01)

تشير نتائج الجدولين (8) و(9) إلى أن جميع معاملات ارتباط بيرسون بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للبُعد الذي تنتمي إليه، وكذلك بين الدرجة الكلية لكل بُعد والدرجة الكلية للمحور الثاني، جاءت موجبة ودالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (0.01). كما تراوحت قيم معاملات الارتباط بين (0.698) و(0.840)، وهي قيم تعكس قوة الارتباط بين العبارات وأبعادها، مما يؤكد تمتع المحور الثاني بدرجة مرتفعة من الصدق الارتباطي (الاتساق الداخلي)، ويشير إلى اتساق فقراته وأبعاده في قياس مفهوم تحقيق الميزة التنافسية؛ لذا لم تستبعد أي عبارة من المحور.

■ **الاتساق الداخلي بين محاور الأداة والدرجة الكلية للاستبانة:**

لحساب الاتساق الداخلي لمحاور الاستبانة بعد تطبيقها على العينة الاستطلاعية، تم حساب معامل الارتباط بين درجات كل محور والدرجة الكلية لأداة ككل

جدول رقم (10) معاملات ارتباط بيرسون لمحاور الاداة مع الدرجة الكلية للاستبانة

م	المحاور	معامل الارتباط
1	المحور الأول: واقع تطبيق القيادة الرقمية	**0.899
2	المحور الثاني: مستوى تحقيق الميزة التنافسية	**0.806

** دال عند مستوى أقل (0.01)

يتضح من الجدول (10) أنَّ معاملات ارتباط محوري الاستبانة بالدرجة الكلية للاستبانة جاءت موجبة ومرتفعة، حيث بلغت (0.899) للمحور الأول، و(0.806) للمحور الثاني، وجميعها دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (0.01). وتشير هذه النتائج إلى ارتفاع مستوى الاتساق الداخلي بين محوري الاستبانة والدرجة الكلية لها، مما يؤكد تمتع الأداة بدرجة مناسبة من الاتساق الداخلي، وصلاحيها لقياس المتغيرات التي أعدت من أجلها.

ثانيًا- ثبات الاستبانة

الثبات بطريقة معامل الفا كرو نباخ (Cranach's (Alpha):

لحساب ثبات الاستبانة، استخدمت الباحثة معامل ألفا كرو نباخ لمحاور الاستبانة وأبعادها الفرعية وكذلك للأداة ككل، حيث يعتبر أنسب طريقة لحساب ثبات الأوزان المستخدمة في البحوث المسحية كالاستبانات والملاحظات، كما أشار إلى ذلك (أبو علام 2020)، والجدول التالي يوضح النتائج التي تم التوصل لها:

جدول رقم (11) معاملات الثبات بطريقة ألفا-كرو نباخ لمحاور الاستبانة والأبعاد الفرعية

المحور	الأبعاد	عدد العبارات	معامل الثبات
المحور الأول	البعد الأول: الرؤية الرقمية	8	0.904

0.899	7	البعد الثاني: التمكين الرقمي للكوادر البشرية	واقع تطبيق القيادة الرقمية
0.853	5	البعد الثالث: الابتكار الرقمي	
0.918	20	المحور الأول ككل	
0.872	6	البعد الأول: الجودة الأكاديمية	المحور الثاني مستوى تحقيق الميزة التنافسية
0.831	6	البعد الثاني: الكفاءة	
0.911	7	البعد الثالث: الاستدامة والتطوير	
0.915	19	المحور الثاني ككل	
0.937	39	الدرجة الكلية للاستبانة	

تشير نتائج الجدول (11) إلى أنَّ معاملات الثبات المحسوبة باستخدام معامل ألفا كرو نباخ جاءت مرتفعة لجميع أبعاد ومحاور الاستبانة، إذ بلغ معامل الثبات للاستبانة ككل (0.937)، في حين تراوحت معاملات الثبات للأبعاد والمحاور بين (0.831) و(0.918). ويعكس ذلك مستوى مرتفعاً من الثبات لفقرات الاستبانة، مما يؤكد تمتعها بدرجة عالية من الثبات، ويجعلها صالحة للتطبيق وتحقيق أهداف الدراسة.

5.4. أساليب المعالجة الإحصائية للبيانات

- 1- معامل ارتباط بيرسون (Pearson correlation)؛ لحساب صدق الاتساق الداخلي للاستبانة.
- 2- معامل ألفا كرو نباخ (Cronbach's Alpha)؛ لحساب معاملات ثبات الاستبانة.
- 3- التحقق من الثبات بطريقة التجزئة النصفية (Split– Half Method) مع التصحيح بمعادلتى سبيرمان-براون (Spearman–Brown)، وجتمان (Guttman).
- 4- التكرارات (Frequencies) والنسب المئوية (Percentages) لوصف خصائص العينة وفق المتغيرات الديمغرافية.
- 5- المتوسط الحسابي "Mean"، وذلك لمعرفة مدى ارتفاع أو انخفاض استجابات أفراد الدراسة عن المحاور الرئيسة (متوسطات العبارات)، ولحساب درجة تطبيق القيادة الرقمية ومستوى تحقيق الميزة التنافسية.
- 6- الانحراف المعياري "Standard Deviation"؛ للتعرف على مدى انحراف استجابات أفراد الدراسة لكل عبارة، ولكل محور من المحاور الرئيسة عن متوسطها الحسابي.
- 7- معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation) لدراسة العلاقة بين القيادة الرقمية والميزة التنافسية.

5. نتائج الدراسة ومناقشتها:

1.5. النتائج المتعلقة بالسؤال الأول ومناقشتها:

نصَّ السؤال الأول على: "ما واقع تطبيق القيادة الرقمية (الرؤية الرقمية، والتمكين الرقمي للكوادر البشرية، والابتكار الرقمي) في جامعة جدة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس؟" وللإجابة عن هذا السؤال، استُخدمت الأساليب الإحصائية الوصفية، والمتمثلة في التكرارات، والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية الموزونة، والانحرافات المعيارية؛ لتحليل استجابات أفراد عينة الدراسة على محور القيادة الرقمية بأبعاده الثلاثة: الرؤية الرقمية، والتمكين الرقمي للكوادر البشرية، والابتكار الرقمي.

البعد الأول: الرؤية الرقمية

جدول رقم (12) المتوسطات الوزنية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات البعد الأول (الرؤية الرقمية)

م	العبارات	المتوسط الحسابي الوزني	الانحراف المعياري	الترتيب	درجة الموافقة على التطبيق
1	تعتمد قيادة الجامعة رؤية استراتيجية واضحة للتحول الرقمي تتوافق مع مستهدفات رؤية المملكة 2030.	4.10	0.88	1	عالية
2	تدعم قيادة الجامعة تسهيل الخدمات الأكاديمية والإدارية وربطها بالمنصات الوطنية الرقمية اللازمة.	4.05	0.79	2	عالية
3	تمتلك قيادة الجامعة رؤية واضحة لمواجهة تحديات التحول الرقمي.	3.76	0.97	5	عالية
4	تسعى قيادة الجامعة إلى الريادة التقنية بين الجامعات.	3.79	0.99	4	عالية
5	تعتمد قيادة الجامعة مؤشرات أداء لقياس تنفيذ الخطط الرقمية.	3.75	0.93	6	عالية
6	تطلع قيادة الجامعة أعضاء هيئة التدريس على التوجهات الرقمية الحديثة.	3.63	0.74	7	عالية
7	تتيح قيادة الجامعة مشاركة أعضاء هيئة التدريس في المبادرات الرقمية.	3.54	0.97	8	عالية
8	تقيس قيادة الجامعة رضا المستفيدين عن جودة الخدمات الرقمية المقدمة.	3.98	0.95	3	عالية
المتوسط الحسابي الوزني للبعد الأول		3,79	1,14	-	عالية

يتضح من بيانات الجدول رقم (12) أنَّ مستوى تطبيق بُعد الرؤية الرقمية في جامعة جدة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس جاء بدرجة (عالية)، بمتوسط حسابي بلغ (3.79) من (5) وانحراف معياري قدره (1.14). ويُعزى ذلك إلى تبني قيادة الجامعة رؤية استراتيجية واضحة للتحويل الرقمي تتوافق مع مستهدفات رؤية المملكة العربية السعودية 2030، مما أسهم في توجيه جهود الجامعة نحو تطوير بيئة تعليمية وإدارية رقمية تدعم جودة الأداء المؤسسي وتعزز قدرتها القيادية، كما يرجع ذلك إلى اهتمام الجامعة بتطوير خدماتها الأكاديمية والإدارية، والاعتماد على مؤشرات أداء لمتابعة تنفيذ الخطط الرقمية، إلى جانب قياس رضا المستفيدين عن الخدمات الرقمية، بما يحقق ترسيخ ثقافة التحول الرقمي داخل الجامعة وهذا ما تؤكد إدارة التحول الرقمي بجامعة جدة بشأن برنامجها الخاص برؤية التحول الرقمي الذي يهدف إلى تحقيق رؤية رقمية استراتيجية تدعم الاستثمار في التقنيات الحديثة وإعادة تنظيم العمليات لخلق قيم وخبرات جديدة عبر توظيف أحدث تقنيات الثورة الصناعية الرابعة (رؤية جامعة جدة، 2021).

كما أظهرت النتائج أنَّ المتوسطات الحسابية لعبارات بُعد الرؤية الرقمية تراوحت بين (3.54) و(4.10) من أصل (5) درجات، في حين تراوحت الانحرافات المعيارية بين (0.74) و(0.99)، وهي قيم منخفضة نسبياً تشير إلى تقارب استجابات أفراد عينة الدراسة وتجانس آرائهم حول عبارات هذا البعد وقد جاءت جميع العبارات بدرجة تطبيق (عالية)؛ مما يدل على ارتفاع مستوى تطبيق الرؤية الرقمية في جامعة جدة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، مع وجود تباين نسبي في مستويات الاستجابة بين عبارات البعد.

جاءت العبارة رقم (1): (تعتمد قيادة الجامعة رؤية استراتيجية واضحة للتحويل الرقمي تتوافق مع مستهدفات رؤية المملكة العربية السعودية 2030) في المرتبة الأولى بين عبارات البُعد، بمتوسط حسابي بلغ (4.10)، وانحراف معياري (0.74)، وقد يُعزى ذلك إلى اهتمام جامعة جدة بمواءمة خططها الاستراتيجية مع مستهدفات رؤية المملكة العربية السعودية 2030، وتبنيها توجهها استراتيجياً واضحاً نحو التحويل الرقمي، من خلال تضمين الأهداف الرقمية في خططها المؤسسية، والعمل على تطوير البنية الرقمية والخدمات الأكاديمية والإدارية بما يتوافق مع متطلبات التعليم الجامعي الحديث.

تلتها العبارة رقم (2) ونصّها: (تدعم قيادة الجامعة تسهيل الخدمات الأكاديمية والإدارية بربطها بالمنصات الوطنية الرقمية اللازمة)، بمتوسط حسابي بلغ (4.05)، وانحراف معياري (0.79)، وبدرجة تطبيق (عالية). وقد يُفسّر ذلك باهتمام الجامعة بتطوير خدماتها الأكاديمية والإدارية من خلال التكامل مع المنصات الرقمية الوطنية، بما يُسهل الإجراءات، وتسريع إنجاز المعاملات، وتحسين جودة الخدمات المقدمة للمستفيدين، ورفع كفاءة الأداء المؤسسي.

وقد جاءت العبارة رقم (8) ونصّها (تقيس قيادة الجامعة رضا المستفيدين عن جودة الخدمات الرقمية المقدمة) في المرتبة الثالثة، بمتوسط حسابي بلغ (3.98)، وانحراف معياري (0.95)، وبدرجة تطبيق (عالية). وقد يُعزى ذلك إلى اهتمام قيادة الجامعة بتقويم مستوى جودة الخدمات الرقمية من خلال متابعة آراء المستفيدين وقياس مستوى رضاهم، بما يساعد في وضع رؤية واضحة تدعم تطوير الخدمات وتحسينها بصورة مستمرة، والاستجابة لاحتياجات المستفيدين بما يحقق جودة الأداء المؤسسي.

تلتها العبارات رقم: (3، 4، 5، 6) بمتوسطات وزنية تراوحت بين: (3.98) و(3.63)، وجميعها جاءت بدرجة تطبيق (عالية) وقد يُعزى ذلك إلى اهتمام جامعة جدة بتعزيز ممارسات القيادة الرقمية من خلال تطوير الخدمات الرقمية، وقياس رضا المستفيدين، والسعي نحو الريادة التقنية، ومواجهة تحديات التحويل الرقمي، والاعتماد على مؤشرات أداء لقياس تنفيذ الخطط الرقمية، بالإضافة إلى اطلاع أعضاء هيئة التدريس على التوجهات الرقمية الحديثة، بما يعكس تبني الجامعة ممارسات داعمة للتحويل الرقمي وتطوير الأداء المؤسسي، ومما يدعم ذلك برنامج التميز المؤسسي، حيث يعد البرنامج أحد برامج رؤية الجامعة السعودية الحديثة (جامعة جدة) والذي يهدف إلى تمكين الجامعة من التوصل إلى نتائج تنافسية غير مسبوقة على معايير ومؤشرات الأداء (رؤية جامعة جدة، 2021).

في المقابل، جاءت العبارة رقم (7) ونصّها: (تتيح قيادة الجامعة مشاركة أعضاء هيئة التدريس في المبادرات الرقمية) في المرتبة الأخيرة بين عبارات بُعد الرؤية الرقمية، حيث بلغ متوسطها الحسابي (3.54)، وانحرافها المعياري (0.97)، وبدرجة تطبيق (عالية). وقد يُفسّر ذلك بأن مشاركة أعضاء هيئة التدريس في المبادرات الرقمية على الرغم من تحققها بدرجة عالية؛ إلا أنها لا تزال بحاجة إلى مزيد من تفعيل والتوسع، من خلال تعزيز قنوات المشاركة، وإشراك أعضاء هيئة التدريس بصورة أكبر في التخطيط للمبادرات الرقمية وتنفيذها، والاستفادة من آرائهم وخبراتهم في تطويرها، كما قد يُعزى ذلك إلى أنّ بعض المبادرات الرقمية تُدار على المستوى الإداري أو المؤسسي؛ مما قد يحد من فرص مشاركة جميع أعضاء هيئة التدريس فيها بصورة مباشرة.

البعد الثاني: التمكين الرقمي للكوادر البشرية

جدول رقم (13) المتوسطات الوزنية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات البُعد الثاني (التمكين

الرقمي للكوادر)

م	العبارات	المتوسط الحسابي الوزني	الانحراف المعياري	الترتيب	درجة الموافقة على التطبيق
9	توفر قيادة الجامعة أدلة إرشادية لاستخدام الأنظمة الرقمية.	3.84	0.89	3	عالية

10	توفر قيادة الجامعة بنية تحتية رقمية داعمة للتعليم (إنترنت، أجهزة، أنظمة تعلم).	3.34	1.01	7	متوسطة
11	تؤكد قيادة الجامعة ضرورة استخدام التقنيات الحديثة في التعليم.	3.95	0.92	1م	عالية
12	توفر قيادة الجامعة دعماً فنياً مستمراً للأنظمة التعليمية.	3.68	1.03	5	عالية
13	تنظم قيادة الجامعة برامج تدريبية لتنمية المهارات الرقمية لأعضاء هيئة التدريس.	3.76	0.97	4	عالية
14	تتيح قيادة الجامعة قنوات رقمية متنوعة للتواصل مع المستفيدين من خدماتها.	3.95	0.82	1	عالية
15	تتبنى قيادة الجامعة سياسات تنظر إلى الكوادر البشرية كأصل استراتيجي في التحول الرقمي.	3.54	1.10	6	عالية
	المتوسط الحسابي الوزني للبعد الثاني	3,72	1,09	-	عالية

يتضح من بيانات جدول (13) أنَّ مستوى تطبيق بُعد التمكين الرقمي للكوادر البشرية في جامعة جدة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس جاء بدرجة (عالية)، إذ بلغ المتوسط الحسابي الوزني للبعد (3.72) من (5)، وبانحراف معياري قدره (1.09). ويُعزى ذلك إلى اهتمام قيادة الجامعة بتوفير منظومة رقمية داعمة لتمكين أعضاء هيئة التدريس من توظيف التقنيات الرقمية في العملية التعليمية، من خلال توفير الأدلة الإرشادية، والدعم الفني، والبرامج التدريبية، وقنوات التواصل الرقمية، بما يُسهم في تعزيز كفاءة الأداء الأكاديمي والإداري ودعم توجهات الجامعة نحو التحول الرقمي، فقد أطلقت جامعة جدة برنامجاً يدعم تمكين الهيئة التعليمية ومنظومة التعليم، حيث يهدف البرنامج إلى خلق منظومة متطورة ذات استجابة سريعة للتطورات التقنية والتكنولوجية، مما يعزز تنمية قدرات الهيئة التعليمية (رؤية جامعة جدة، 2021).

كما أظهرت النتائج أنَّ المتوسطات الحسابية لعبارات بُعد التمكين الرقمي للكوادر البشرية تراوحت بين (3.34) و(3.95) من أصل (5) درجات، في حين تراوحت الانحرافات المعيارية بين (0.82) و(1.10)، وهي قيم تشير إلى تقارب استجابات أفراد عينة الدراسة وتجانس آرائهم بدرجة مقبولة حول عبارات هذا البعد، مع وجود تباين نسبي في تقديراتهم لبعض الممارسات المتعلقة بالتمكين الرقمي. جاءت ست عبارات من البعد بدرجة تطبيق (عالية)، في حين جاءت عبارة واحدة بدرجة تطبيق (متوسطة)، مما يعكس ارتفاع مستوى اهتمام الجامعة بتمكين كوادرها البشرية رقمياً، مع وجود بعض الجوانب التي تتطلب مزيداً من التطوير وذلك من خلال زيادة الاهتمام بالبنية التحتية الداعمة للتعليم.

وجاءت العبارتان رقم (11) ونصها: (تؤكد قيادة الجامعة ضرورة استخدام التقنيات الحديثة في التعليم)، ورقم (14) ونصها: (تتيح قيادة الجامعة قنوات رقمية متنوعة للتواصل مع المستفيدين من خدماتها) في المرتبة الأولى، بمتوسط حسابي بلغ (3.95) لكل منهما، وانحراف معياري بلغ (0.92) و(0.82) على التوالي، وبدرجة موافقة (عالية). وقد يُعزى ذلك إلى حرص قيادة الجامعة على ترسيخ ثقافة التحول الرقمي من خلال تشجيع أعضاء هيئة التدريس على توظيف التقنيات الحديثة في العملية التعليمية، إلى جانب توفير قنوات اتصال رقمية متنوعة تُسهم في تسهيل التواصل مع المستفيدين، وتعزيز سرعة تقديم الخدمات وكفاءتها. تلتها العبارة رقم (9): (توفر قيادة الجامعة أدلة إرشادية لاستخدام الأنظمة الرقمية)، بمتوسط حسابي بلغ (3.84)، وانحراف معياري (0.89)، وبدرجة تطبيق (عالية)، وقد يُفسر ذلك باهتمام الجامعة بتيسير استخدام الأنظمة الرقمية من خلال توفير أدلة وإرشادات تساعد أعضاء هيئة التدريس على التعامل مع التطبيقات والمنصات الإلكترونية، بما يساهم في رفع كفاءة الاستخدام وتقليل الصعوبات المرتبطة بتطبيق التقنيات الرقمية.

كما بيّنت النتائج أنَّ بنية عبارات البُعد سجلت درجات موافقة على تطبيق مؤشرات التمكين الرقمي تراوحت بين عالية ومتوسطة، إذ جاءت العبارة رقم: (13): (تنظم قيادة الجامعة برامج تدريبية لتنمية المهارات الرقمية لأعضاء هيئة التدريس) بمتوسط حسابي بلغ: (3.76)، ثم العبارة رقم (12): (توفر قيادة الجامعة دعمًا فنيًا مستمرًا للأنظمة التعليمية) بمتوسط حسابي بلغ: (3.68)، تلتها العبارة: (تتبنى قيادة الجامعة سياسات تنظر إلى الكوادر البشرية على أنها أصل استراتيجي في التحول الرقمي) بمتوسط حسابي بلغ (3.54) وجميعها جاءت بدرجة (عالية)، وقد يُعزى ارتفاع متوسطات هذه العبارات إلى اهتمام قيادة الجامعة بتوفير البيئة التنظيمية والتقنية الداعمة للتحول الرقمي، من خلال إتاحة الأدلة الإرشادية، وتنفيذ البرامج التدريبية، وتقديم الدعم الفني، وتبني سياسات تعزز دور الكوادر البشرية بوصفها ركيزة أساسية لإنجاح التحول الرقمي.

في حين جاءت العبارة رقم (10): (توفر قيادة الجامعة بنية تحتية رقمية داعمة للتعليم (إنترنت، وأجهزة، وأنظمة تعلم) في المرتبة الأخيرة بين عبارات البُعد، بمتوسط حسابي بلغ (3.34)، وانحراف معياري (1.01)، وبدرجة تطبيق (متوسطة)، مما يشير إلى أنَّ أفراد عينة الدراسة يرون أن البنية التحتية الرقمية، رغم توافرها، لا تزال بحاجة إلى مزيد من التطوير والتحديث بما يواكب التوسع في توظيف التقنيات الرقمية في العملية التعليمية. وقد يُعزى ذلك إلى تزايد متطلبات التحول الرقمي، وارتفاع توقعات أعضاء هيئة التدريس فيما يتعلق بسرعة الشبكات، وتحديث الأجهزة، وتكامل الأنظمة الرقمية، الأمر الذي يجعلهم يتطلعون إلى مستويات أعلى من الدعم التقني والبنية التحتية.

البُعد الثالث: الابتكار الرقمي

جدول رقم (14) المتوسطات الوزنية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات البُعد الثالث (الابتكار

الرقمي)

م	العبارات	المتوسط الحسابي الوزني	الانحراف المعياري	الترتيب	درجة الموافقة على التطبيق
16	تعتمد قيادة الجامعة آلية واضحة لاستقبال الأفكار الرقمية الجديدة وتحويلها إلى خدمات متميزة.	3.39	0.91	4	متوسطة
17	تحفز قيادة الجامعة مشاركة أعضاء هيئة التدريس في مؤتمرات الابتكار الرقمي.	3.53	0.96	2	عالية
18	تدعم قيادة الجامعة استخدام التقنيات المبتكرة مثل الواقع الافتراضي.	3.16	0.86	5	متوسطة
19	تحدث قيادة الجامعة منصاتها الرقمية بشكل مستمر.	3.62	0.91	1	عالية
20	تشجع قيادة الجامعة استخدام أدوات الذكاء الاصطناعي في مجال البحث العلمي.	3.46	0.89	3	عالية
	المتوسط الحسابي الوزني للبُعد الثالث	3.43	1.18	-	عالية

يتضح من بيانات جدول (14) أن بُعد الابتكار الرقمي اشتمل على خمس عبارات، تراوحت المتوسطات الحسابية الوزنية لها بين (3.16) و (3.62) من أصل (5) درجات، وبدرجات تطبيق تراوحت بين متوسطة وعالية، كما تراوحت الانحرافات المعيارية بين (0.86) و (0.96)، وهي قيم منخفضة نسبيًا تشير إلى تقارب استجابات أفراد عينة الدراسة وتجانس آرائهم حول مؤشرات هذا البعد،

وتعكس وجود درجة جيدة من الاتفاق بشأن مستوى تطبيق ممارسات الابتكار الرقمي في الجامعة. وقد جاءت ثلاث عبارات بدرجة تطبيق (عالية)، في حين جاءت عبارتان بدرجة تطبيق (متوسطة)؛ مما يدل على اهتمام الجامعة بتطبيق ممارسات الابتكار الرقمي، مع وجود بعض الجوانب التي لا تزال بحاجة إلى مزيد من التطوير والتفعيل.

وبلغ المتوسط الحسابي الوزني لُبعد الابتكار الرقمي: (3.43) بانحراف معياري قدره: (1.18)، وهو ما يندرج ضمن فئة المستوى العالي وفقاً للمعيار المعتمد في الدراسة؛ مما يعكس اهتمام جامعة جدة بتعزيز الابتكار الرقمي وتبني ممارسات تُسهم في دعم التحول الرقمي وتطوير البيئة التعليمية والدراسية وقد يُعزى ذلك إلى اهتمام قيادة الجامعة بتوفير بيئة جامعية داعمة للابتكار الرقمي من خلال تحديث المنصات الرقمية، وتحفيز أعضاء هيئة التدريس على المشاركة في المؤتمرات والفعاليات المتخصصة، وتشجيع استخدام أدوات الذكاء الاصطناعي في البحث العلمي، الأمر الذي أسهم في ارتفاع مستوى تطبيق هذا البُعد من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة. كما أظهرت النتائج أنَّ العبارة رقم: (19) ونصها: (تحديث قيادة الجامعة منصات الرقمية بشكل مستمر) جاءت في المرتبة الأولى، بمتوسط حسابي بلغ: (3.62)، وانحراف معياري: (0.91)، وبدرجة موافقة عالية وقد يُعزى ذلك إلى حرص قيادة الجامعة على تطوير منصات الرقمية بصورة مستمرة لمواكبة التطورات التقنية، وتحسين جودة الخدمات الإلكترونية، بما يساهم في رفع كفاءة الأداء المؤسسي، وتوفير بيئة رقمية أكثر فاعلية للمستفيدين.

وفي المرتبة الثانية جاءت العبارة رقم: (17): (تحفز قيادة الجامعة مشاركة أعضاء هيئة التدريس في مؤتمرات الابتكار الرقمي)، بمتوسط حسابي بلغ: (3.52)، وانحراف معياري (0.96)، وبدرجة تطبيق (عالية). وقد يُفسر ذلك باهتمام الجامعة بتنمية ثقافة الابتكار لدى أعضاء هيئة التدريس، وتشجيعهم على المشاركة في المؤتمرات والملتقيات العلمية؛ بما يساهم في تبادل الخبرات، والاطلاع على أحدث المستجدات التقنية، وتعزيز قدراتهم في مجال الابتكار الرقمي.

أما العبارة رقم: (20) ونصها (تشجع قيادة الجامعة استخدام أدوات الذكاء الاصطناعي في مجال البحث العلمي). فقد جاءت في المرتبة الثالثة، بمتوسط حسابي بلغ: (3.46)، وانحراف معياري: (0.89) وبدرجة موافقة عالية، وقد يُعزى ذلك إلى اهتمام الجامعة بتشجيع توظيف أدوات الذكاء الاصطناعي في البحث العلمي؛ لما لها من دور في دعم جودة البحوث، وتسهيل إنجاز المهام البحثية، وتعزيز الإنتاج العلمي لأعضاء هيئة التدريس وطلاب الجامعة.

كما بينت النتائج أن بقية عبارات بُعد الابتكار الرقمي جاءت بدرجة تطبيق: (متوسطة)، حيث جاءت العبارة رقم: (16) ونصها (تعتمد قيادة الجامعة آلية واضحة لاستقبال الأفكار الرقمية الجديدة وتحويلها إلى خدمات متميزة) في المرتبة الرابعة، بمتوسط حسابي بلغ (3.39)، وقد يُفسر ذلك بأن الجامعة تمتلك آليات لاستقبال الأفكار الرقمية، إلا أن هذه الآليات قد لا تكون واضحة أو مفعلة بالقدر الكافي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس.

وفي المرتبة الأخيرة جاءت العبارة رقم: (18) ونصها (تدعم قيادة الجامعة استخدام التقنيات المبتكرة مثل الواقع الافتراضي) بمتوسط حسابي بلغ (3.16)، وقد يُعزى ذلك إلى أن توظيف التقنيات الرقمية المتقدمة، مثل الواقع الافتراضي، يتطلب توفير بنية تحتية تقنية متطورة، وتجهيزات متخصصة، بالإضافة إلى تدريب مستمر لأعضاء هيئة التدريس على استخدامها وتوظيفها في العملية التعليمية والبحثية كما قد يعكس ذلك أن استخدام هذه التقنيات لا يزال في مراحله الأولى داخل البيئة الجامعية؛ مما يستدعي التوسع في تبنيها وتوفير الإمكانيات اللازمة لتفعيلها بصورة كبيرة.

2.5. النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني ومناقشتها:

نصَّ السؤال الثاني على: " ما مستوى تحقيق الميزة التنافسية (الجودة الأكاديمية، والكفاءة، والقدرة على الاستدامة والتطوير) في جامعة جدة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس؟ "

وللإجابة عن هذا السؤال، استُخدمت الأساليب الإحصائية الوصفية، والمتمثلة في التكرارات، والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية؛ لتحليل استجابات أفراد عينة الدراسة على المحور الثاني: الميزة التنافسية بأبعادها الثلاثة: الجودة الأكاديمية، والكفاءة، والاستدامة والتطوير، وذلك للتعرف على مستوى تحقيقها في جامعة جدة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، من خلال حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والتقديرية اللفظية لكل بُعد والمحور بصفة عامة.

البعد الأول: الجودة الأكاديمية

جدول رقم (15) المتوسطات الوزنية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات البعد الأول (الجودة الأكاديمية)

م	العبارات	المتوسط الحسابي الوزني	الانحراف المعياري	الترتيب	درجة الموافقة على التطبيق
21	تسهم المنصات الرقمية المعتمدة في تحسين جودة مخرجات التعليم.	3.92	0.87	2	عالية
22	توفر قيادة الجامعة مصادر معلومات تدعم جودة البحث العلمي.	3.45	0.79	4	عالية
23	تحسن قيادة الجامعة خدماتها بناءً على تقييم المستفيدين.	3.44	1.05	5	عالية
24	تتميز برامج الجامعة بجودة عالية مقارنة ببرامج الجامعات المنافسة.	3.30	1.13	6	متوسطة
25	تتابع قيادة الجامعة التزام أعضاء هيئة التدريس بخطط المقررات.	3.89	0.99	3	عالية
26	تلتزم قيادة الجامعة بتطبيق معايير الاعتماد وضمان الجودة التعليمية.	4.10	0.81	1	عالية
	المتوسط الحسابي الوزني للبعد الأول	3.68	0.97	-	عالية

يتضح من جدول (15) أنَّ مستوى تحقيق بُعد الجودة الأكاديمية في جامعة جدة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس جاء بدرجة عالية، حيث بلغ المتوسط الحسابي الوزني للبعد (3.68) وانحرافه المعياري (0.97)؛ مما يدل على أنَّ أفراد عينة الدراسة يتفقون بدرجة كبيرة على أنَّ الجامعة تحقق مستوى مرتفعاً من الجودة الأكاديمية، ويُعزى ذلك إلى اهتمام إدارات الجامعة بتطبيق معايير الجودة والاعتماد الأكاديمي، والحرص على تطوير العملية التعليمية والبحثية، وتحسين جودة الخدمات التعليمية من حيث جودة التدريس، وجودة نواتج التعلم، والحرص على ثقة المستفيدين ورضاهم عنها، إلى جانب تبني سياسات داعمة للتحويل الرقمي، وتوفير بنية تنظيمية وتقنية تُسهم في توظيف التقنيات الرقمية بكفاءة، وتنمية القدرات البشرية، والاهتمام بالبحث العلمي ومصادر المعرفة، بما ينعكس إيجاباً على رفع كفاءة الأداء المؤسسي، وتحسين جودة المخرجات، وتعزيز الميزة التنافسية للجامعة. كما أظهرت النتائج أنَّ المتوسطات الحسابية لعبارات بُعد الجودة الأكاديمية تراوحت بين (3.30) و(4.10) من أصل (5) درجات، في حين تراوحت الانحرافات المعيارية بين (0.79) و(1.13)، وهي قيم تشير إلى وجود قدر من التقارب في استجابات أفراد عينة الدراسة، مع تباين محدود في آرائهم حول بعض عبارات هذا البعد، وقد جاءت خمس عبارات بدرجة موافقة (عالية)، في حين جاءت عبارة واحدة بدرجة موافقة (متوسطة)، وجاءت العبارة رقم (26)، ونصها (تلتزم قيادة الجامعة بتطبيق معايير الاعتماد وضمان الجودة التعليمية.) في

المرتبة الأولى، بمتوسط حسابي بلغ (4.10)، وانحراف معياري (0.81) وبدرجة تحقق عالية، وقد يُعزى ذلك إلى اهتمام جامعة جدة بتطبيق معايير الاعتماد الأكاديمي وضمان الجودة، وحرصها على استيفاء متطلبات هيئة تقويم التعليم والتدريب، إلى جانب سعيها المستمر إلى تحسين جودة البرامج الأكاديمية والعملية التعليمية، بما يساهم في رفع مستوى الأداء المؤسسي وتعزيز مكانتها التنافسية بين الجامعات. وفي المرتبة الثانية جاءت العبارة رقم (21): (تساهم المنصات الرقمية المعتمدة في تحسين جودة مخرجات التعليم)، بمتوسط حسابي بلغ (3.92)، وانحراف معياري (0.87)، وبدرجة موافقة عالية ويُفسر ذلك باهتمام الجامعة بتوظيف المنصات الرقمية الحديثة في دعم العملية التعليمية، وتيسير الوصول إلى المحتوى التعليمي، وتحسين أساليب التدريس والتقويم، الأمر الذي ينعكس إيجاباً على جودة مخرجات التعليم ورضاء المستفيدين.

تلته العبارة رقم (25) (تتابع قيادة الجامعة التزام أعضاء هيئة التدريس بخطط المقررات) بالمرتبة الثالثة، بمتوسط حسابي بلغ (3.89)، وانحراف معياري (0.99)، وبدرجة موافقة عالية، وقد يرجع ذلك إلى اهتمام قيادة الجامعة بمتابعة تنفيذ الخطط الدراسية، والتأكد من التزام أعضاء هيئة التدريس بمحتوى المقررات وأهدافها التعليمية، بما يساهم في تحقيق نواتج التعلم والمحافظة على جودة العملية التعليمية. فيما جاءت العبارتان رقم (22) ورقم (23) بمتوسطين حسابيين وزنيين قدرهما (3.45) و(3.44) على التوالي، وبدرجة موافقة (عالية)

في المقابل، جاءت العبارة رقم (24) (تتميز برامج الجامعة بجودة عالية مقارنة ببرامج الجامعات المنافسة) في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي بلغ (3.30)، وانحراف معياري (1.13)، وبدرجة موافقة

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة الجبرية وآخرين (2025) التي أظهرت ارتفاع مستوى ممارسة القيادة الرقمية، وكذلك دراسة Sirisooksilp et al. (2022) التي توصلت إلى ارتفاع مستوى القيادة الرقمية لدى مديري المدارس. كما تتفق جزئياً مع دراسة العطوي (2024) التي توصلت إلى أن مستوى القيادة الرقمية تراوح بين المتوسط والمرتفع.

البعد الثاني: الكفاءة

جدول رقم (16) المتوسطات الوزنية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات البُعد الثاني (الكفاءة)

م	العبارات	المتوسط الحسابي الوزني	الانحراف المعياري	الترتيب	درجة الموافقة على التطبيق
27	تعتمد قيادة الجامعة التحول الرقمي لتقليل الإجراءات الورقية.	4.27	0.72	3	عالية جداً
28	تحرص قيادة الجامعة على تفعيل البريد المهني.	4.32	0.82	1	عالية جداً
29	تعتمد قيادة الجامعة التوقيع الإلكتروني لتسريع المعاملات.	4.31	0.89	2	عالية جداً
30	يعد ترشيد الإنفاق من الأهداف الأساسية للقيادة الجامعية.	3.06	1.16	6	متوسطة
31	تعتمد قيادة الجامعة خطة صيانة دورية للأجهزة تشمل الفحص والتحديث المستمر للبرمجيات.	3.44	0.95	5	عالية
32	تحسن قيادة الجامعة استثمار الموارد البشرية وفق مؤشرات أداء عالية الجودة.	4.11	0.93	4	عالية
	المتوسط الحسابي الوزني للبُعد الثاني	3,92	0,95	-	عالية

تشير نتائج جدول (16) إلى أن مستوى تحقيق بُعد الكفاءة في جامعة جدة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس جاء بدرجة عالية، حيث بلغ المتوسط الحسابي الوزني للبعد (3.92)، وانحراف معياري (0.95)، وهو ما يعكس إدراك أفراد عينة الدراسة لاهتمام الجامعة برفع كفاءة الأداء الإداري والأكاديمي، وتبني الممارسات التي تُسهم في تحسين استثمار الموارد، وتطوير الإجراءات، والارتقاء بمستوى الخدمات المقدمة.

كما أظهرت النتائج أن المتوسطات الحسابية لعبارات هذا البعد تراوحت بين (3.06) و(4.32) كما بينت النتائج حصول ثلاث عبارات على درجة موافقة (عالية جداً)، وعبارتين على درجة (عالية)، في حين حصلت عبارة واحدة على مستوى تحقق بدرجة (متوسطة).

وهذا ما يؤكد أن معظم مؤشرات الكفاءة تحظى بتقدير مرتفع لدى أعضاء هيئة التدريس ويُعزى هذا التباين في مستويات التحقق إلى اختلاف مستوى تطبيق الممارسات الداعمة للكفاءة داخل الجامعة، وارتباط بعض المؤشرات بدرجة توافر الموارد البشرية والتقنية، ومستوى التكامل بين الوحدات الأكاديمية والإدارية، فضلاً عن تباين أولويات التطوير المؤسسي.

حيث جاءت العبارة رقم (28) التي تنص على: (تحرص قيادة الجامعة على تفعيل البريد المهني) في المرتبة الأولى، بمتوسط حسابي بلغ (4.32) وانحراف معياري (0.82)، وبدرجة موافقة (عالية جداً)، تلتها العبارة رقم (29) التي تنص على: (تعتمد قيادة الجامعة التوقيع الإلكتروني لتسريع المعاملات) في المرتبة الثانية، بمتوسط حسابي بلغ (4.31) وانحراف معياري (0.89)، ويُعزى ارتفاع متوسطات هاتين العبارتين إلى اهتمام قيادة جامعة جدة بتعزيز التحول الرقمي في الجوانب الإدارية، من خلال تفعيل وسائل الاتصال الرقمية الرسمية، وتبني الأنظمة الإلكترونية التي تُسهم في تسريع إنجاز المعاملات، وتقليل الوقت والجهد، ورفع كفاءة التواصل وتبادل المعلومات بين منسوبي الجامعة، بما يعكس إيجاباً على كفاءة الأداء الإداري والأكاديمي وجودة الخدمات المقدمة، إذ إنَّ الارتفاع الكبير في تقديرات أفراد الدراسة للعبارات المرتبطة بتفعيل التوقيع الإلكتروني، والحرص على استخدام البريد المهني، يدل على نجاح القيادة الجامعية في استثمار التقنيات الرقمية لتسهيل الإجراءات الإدارية، بما يدعم سرعة إنجاز المعاملات بأقل وقت وجهد؛ مما يرفع كفاءة التواصل المؤسسي، ويشير لأهمية البيئة الرقمية في تحسين جودة الخدمات، وتعزيز الشفافية، ودعم اتخاذ القرار القائم على سرعة تداول المعلومات بكفاءة عالية.

وفي المرتبة الرابعة جاءت العبارة رقم (32)، التي تنص على: (تحسن قيادة الجامعة استثمار الموارد البشرية وفق مؤشرات أداء عالية الجودة)، بمتوسط حسابي بلغ (4.11)، وانحراف معياري (0.93)، وبدرجة موافقة (عالية)، تلتها في المرتبة الخامسة العبارة رقم (31)، التي تنص على: (تعتمد قيادة الجامعة خطة صيانة دورية للأجهزة تشمل الفحص والتحديث المستمر للبرمجيات)، بمتوسط حسابي بلغ (3.44)، وانحراف معياري (0.95)، ويُعزى ارتفاع متوسطات هاتين العبارتين إلى اهتمام قيادة الجامعة برفع كفاءة الأداء المؤسسي من خلال تنمية الموارد البشرية، والاعتماد على مؤشرات الأداء في تطوير كفاءة العاملين، إلى جانب المحافظة على جاهزية البنية التقنية واستمرارية كفاءة الأنظمة الرقمية من خلال تنفيذ خطط الصيانة والتحديث المستمر.

وفي المقابل، جاءت العبارة رقم (30)، التي تنص على: (يعد ترشيد الإنفاق من الأهداف الأساسية للقيادة الجامعية)، في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي بلغ (3.06)، وانحراف معياري (1.16)، وبدرجة موافقة (متوسطة) وقد يُعزى ذلك إلى أن ممارسات ترشيد الإنفاق قد لا تكون واضحة بصورة كافية لأعضاء هيئة التدريس؛ مما أدى إلى تفاوت تقديراتهم لهذا المؤشر كما قد يرتبط ذلك بارتفاع توقعات أعضاء هيئة التدريس فيما يتعلق بتوفير الموارد والإمكانات اللازمة لدعم العملية التعليمية والبحثية، الأمر الذي يستدعي تعزيز آليات إدارة الموارد المالية، وتحقيق توازن أكبر بين كفاءة الإنفاق واستدامة جودة الخدمات الجامعية.

البعد الثالث: الاستدامة والتطوير

جدول رقم (17) المتوسطات الوزنية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات البُعد الثالث (الاستدامة والتطوير)

م	العبارات	المتوسط الحسابي الوزني	الانحراف المعياري	الترتيب	درجة الموافقة على التطبيق
33	تواكب قيادة الجامعة التغيرات التقنية بما يدعم استدامة الأداء.	3.48	0.99	4	عالية
34	تخصص قيادة الجامعة ميزانيات لاستدامة جودة التعليم.	3.34	0.85	6	متوسطة
35	تعمل قيادة الجامعة على تطوير تخصصات جديدة متوافقة مع رؤية المملكة 2030.	3.88	0.98	1	عالية
36	تعمل قيادة الجامعة على تعزيز التعاون بين العاملين لضمان الاستدامة.	3.68	0.81	3	عالية
37	تقيم القيادة الجامعية العاملين بها بشكل دوري وفق معايير تتسق مع الوصف الوظيفي للعمل.	3.74	0.91	2	عالية
38	تستقطب قيادة الجامعة الكفاءات الموهوبة وتدعمها لضمان استدامة التميز.	3.44	0.90	5	عالية
39	تهيئ قيادة الجامعة بيئة عمل محفزة تدعم الابتكار والتجديد في العملية التعليمية.	3.30	0.87	7	متوسطة
	المتوسط الحسابي الوزني للبُعد الثالث	3,56	0,89	-	عالية

يتضح من بيانات جدول (17) أنَّ بُعد الاستدامة والتطوير اشتمل على سبع عبارات، تراوحت المتوسطات الحسابية الوزنية لها بين (3.30) و(3.88) من أصل (5) درجات، وبدرجات تطبيق تراوحت بين متوسطة وعالية، مما يشير إلى أنَّ مستوى تطبيق ممارسات الاستدامة والتطوير في جامعة جدة جاء بدرجة عالية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، كما تراوحت الانحرافات المعيارية بين (0.81) و(0.99)، وهي قيم تشير إلى وجود قدر مناسب من التجانس في استجابات أفراد عينة الدراسة، وتعكس درجة جيدة من الاتفاق حول مستوى تطبيق مؤشرات هذا البعد وقد جاءت خمس عبارات بدرجة تطبيق عالية، في حين جاءت عبارتان بدرجة تطبيق متوسطة؛ مما يدل على اهتمام الجامعة بتعزيز ممارسات الاستدامة والتطوير، مع وجود بعض الجوانب التي لا تزال بحاجة إلى مزيد من الدعم والتطوير.

بلغ المتوسط الحسابي الوزني لبُعد الاستدامة والتطوير (3.56) بانحراف معياري قدره (0.89)، وهو ما يندرج ضمن فئة المستوى العالي وفقاً للمعيار المعتمد في الدراسة، وقد يُعزى ذلك إلى التوجهات الاستراتيجية للجامعات التي تركز على تحقيق الاستدامة المؤسسية من خلال المواءمة بين التطوير الأكاديمي والإداري، وتعزيز ثقافة التحسين المستمر، والاستثمار في رأس المال البشري، واستحداث تخصصات وبرامج تتوافق مع المتغيرات التنموية، إلى جانب دعم بيئة العمل وتطوير آليات الأداء، الأمر الذي أسهم في رفع مستوى الاستدامة والتطوير وتحقيق مستويات مرتفعة من الكفاءة والتميز المؤسسي.

كما أظهرت النتائج أنَّ العبارة رقم (35) ونصها: (تعمل قيادة الجامعة على تطوير تخصصات جديدة متوافقة مع رؤية المملكة 2030) جاءت في المرتبة الأولى، بمتوسط حسابي بلغ (3.88) وانحراف معياري (0.98)، وبدرجة موافقة عالية وقد يُعزى ذلك إلى اهتمام الجامعة بمواءمة برامجها الأكاديمية مع متطلبات التنمية الوطنية وسوق العمل، بما يعزز جاهزية الخريجين، ويدعم تحقيق مستهدفات رؤية المملكة 2030، ويعكس توجه الجامعة نحو التطوير المستمر واستشراف الاحتياجات المستقبلية وقد أطلقت جامعة جدة (12) برنامجاً من ضمنها برنامج الهيكلية الأكاديمية وتخصصات المستقبل، حيث يركز البرنامج على تطوير هياكل أكاديمية مرنة ومبتكرة تستجيب لمتطلبات التحول الرقمي، مع التركيز على المجالات ذات الأهمية الاستراتيجية، ومنها الخدمات اللوجستية، والطاقة المستدامة، والتقنيات الرقمية، والأعمال، والصحة العامة، كما يولي البرنامج اهتماماً بتوسيع الشراكات مع القطاع الخاص والجهات الوطنية والدولية؛ للاستفادة من الخبرات وتبادل المعرفة بما يعزز جودة التعليم والتعلم ومكانة الجامعة.

وفي المرتبة الثانية جاءت العبارة رقم (37) ونصها: (تُقيم القيادة الجامعية العاملين بها بشكل دوري وفق معايير تتسق مع الوصف الوظيفي للعمل)، بمتوسط حسابي بلغ (3.74) وانحراف معياري (0.91)، وبدرجة موافقة عالية. تلتها العبارة رقم (36) (تعمل قيادة الجامعة على تعزيز التعاون بين العاملين لضمان الاستدامة)، فقد جاءت في المرتبة الثالثة، بمتوسط حسابي بلغ (3.68) وانحراف معياري (0.97)، وبدرجة موافقة عالية. وقد يُعزى ارتفاع متوسطي هاتين العبارتين إلى اهتمام قيادة الجامعة بتطبيق ممارسات إدارية حديثة تركز على تنمية رأس المال البشري، وتعزيز ثقافة العمل التعاوني، وربط تقييم الأداء بمعايير موضوعية تتوافق مع المسؤوليات الوظيفية، بما يُسهم في رفع كفاءة الأداء الجامعي، وتحسين مستوى الإنجاز، وترسيخ مبادئ الاستدامة التنظيمية، وتحقيق بيئة عمل أكثر فاعلية وإنتاجية.

وفي المقابل، جاءت عبارتان بدرجة تطبيق متوسطة، حيث احتلت العبارة رقم (34) ونصها: (تخصص قيادة الجامعة ميزانيات لاستدامة جودة التعليم) المرتبة السادسة، بمتوسط حسابي بلغ (3.34) وانحراف معياري (1.12)، وقد يُفسر ذلك بأنَّ أعضاء هيئة التدريس قد لا يلمسون -بصورة مباشرة- حجم المخصصات المالية الموجهة لدعم استدامة جودة التعليم، أو يرون أنَّ هذه المخصصات بحاجة إلى مزيد من التعزيز لمواكبة متطلبات التطوير المستمر.

وفي المرتبة الأخيرة جاءت العبارة رقم (39) ونصها: (تهيئ قيادة الجامعة بيئة عمل محفزة تدعم الابتكار والتجديد في العملية التعليمية)، بمتوسط حسابي بلغ (3.30) وانحراف معياري (1.23)، وبدرجة موافقة متوسطة وقد يُعزى ذلك إلى أنَّ توفير بيئة عمل محفزة على الابتكار يتطلب مزيداً من المبادرات التنظيمية، وبرامج التحفيز، والموارد الداعمة للإبداع، بما يعزز مشاركة أعضاء هيئة التدريس في تطوير الممارسات التعليمية وتبني الأفكار الابتكارية.

3.5. النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث ومناقشتها:

نصَّ السؤال الثالث على: " هل توجد علاقة ارتباطية دالة احصائياً بين تطبيق القيادة الرقمية وتحقيق الميزة التنافسية في جامعة جدة؟ ".

وللإجابة عن هذا السؤال تمت صياغة الفرضية الأولى على النحو التالي " توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين تطبيق القيادة الرقمية وتحقيق الميزة التنافسية في جامعة جدة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس ".

ولاختبار هذه الفرضية والتحقق من صحتها، تم استخدام معامل ارتباط بيرسون لتحليل بيانات عينة الدراسة النهائية البالغ عددها (328) عضواً من أعضاء هيئة التدريس، وذلك للكشف عن طبيعة العلاقة بين متغيري الدراسة، وهما القيادة الرقمية بأبعادها (الرؤية الرقمية، والتمكين الرقمي للكوادر البشرية، والابتكار الرقمي) والميزة التنافسية بأبعادها (الجودة الأكاديمية، والكفاءة، والاستدامة والتطوير) وقد جاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

جدول رقم (18) معاملات ارتباط بيرسون بين أبعاد القيادة الرقمية وأبعاد الميزة التنافسية في جامعة جدة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس.

الميزة التنافسية				أبعاد الاستبانة
الدرجة الكلية للميزة التنافسية	الاستدامة والتطوير	الكفاءة	الجودة الأكاديمية	القيادة الرقمية
**0.830	**0.793	**0.709	**0.824	الرؤية الرقمية
**0.798	**0.765	**0.702	**0.772	التمكين الرقمي للكوادر البشرية
**0.827	**0.811	**0.748	**0.785	الابتكار الرقمي
**0.875	**0.843	**0.767	**0.844	الدرجة الكلية للقيادة الرقمية

**دال إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01)

يتضح من نتائج جدول (18) وجود علاقات ارتباطية موجبة قوية ودالة إحصائياً بين تطبيق القيادة الرقمية بأبعادها المختلفة (الرؤية الرقمية، والتمكين الرقمي للكوادر البشرية، والابتكار الرقمي) وتحقيق الميزة التنافسية بأبعادها (الجودة الأكاديمية، والكفاءة، والاستدامة والتطوير)، وكذلك مع الدرجة الكلية للميزة التنافسية، حيث تراوحت قيم معاملات ارتباط بيرسون بين (0.702) و(0.875)، وجميعها دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.01). وبناءً على ذلك، تُقبل الفرضية التي تنص على "وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين تطبيق القيادة الرقمية وتحقيق الميزة التنافسية في جامعة جدة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس".

6. ملخص نتائج الدراسة والتوصيات والمقترحات:

1.6 ملخص نتائج الدراسة:

1. أظهرت النتائج أن واقع تطبيق القيادة الرقمية في جامعة جدة جاء بدرجة عالية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، بما يعكس مستوى مرتفعاً من تبني الممارسات القيادية الرقمية في الجامعة.
2. جاء بُعد الرؤية الرقمية في المرتبة الأولى بين أبعاد القيادة الرقمية بمتوسط حسابي بلغ (3.79)، مما يشير إلى وضوح التوجهات الرقمية لدى قيادة الجامعة.
3. جاء بُعد الابتكار الرقمي في المرتبة الأخيرة بين أبعاد القيادة الرقمية، بمتوسط حسابي بلغ (3.43)، رغم وقوعه ضمن مستوى التطبيق المرتفع.
4. أظهرت النتائج أن مستوى تحقيق الميزة التنافسية في جامعة جدة جاء بدرجة عالية في أبعادها المتمثلة في الجودة الأكاديمية، والكفاءة، والاستدامة، والتطوير.
5. احتل بُعد الكفاءة المرتبة الأولى بين أبعاد الميزة التنافسية بمتوسط حسابي بلغ (3.92)، في حين جاء بُعد الاستدامة والتطوير في المرتبة الأخيرة بمتوسط بلغ (3.56).
6. كشفت النتائج عن وجود علاقات ارتباطية موجبة وقوية ودالة إحصائياً بين أبعاد القيادة الرقمية وأبعاد الميزة التنافسية، إذ تراوحت معاملات ارتباط بيرسون بين (0.702-0.875)، وكانت جميعها دالة عند مستوى (0.01)؛ مما يؤكد ارتباط ارتفاع تطبيق القيادة الرقمية بارتفاع مستوى تحقيق الميزة التنافسية في جامعة جدة.

2.6 توصيات الدراسة

1. تعزيز تطبيق القيادة الرقمية في جامعة جدة، ودعم الممارسات القيادية القائمة على الرؤية الرقمية والتمكين والاستخدام الفاعل للتقنيات الحديثة.

2. تخصيص ميزانية مستقلة ومستدامة لتطوير البنية التحتية الرقمية وتحديث الأنظمة والتقنيات بما يواكب متطلبات التحول الرقمي والتطور المستمر .
3. إنشاء وحدة متخصصة للابتكار الرقمي تتولى استقبال الأفكار والمبادرات الرقمية ودراسة جدواها ومتابعة تنفيذها وتقييم نتائجها .
4. تكثيف البرامج التدريبية والتطويرية لأعضاء هيئة التدريس والقيادات الأكاديمية لتنمية مهاراتهم الرقمية وتعزيز قدرتهم على توظيف التقنيات الحديثة في الأداء الأكاديمي والإداري .

3.6. مقترحات الدراسة:

1. إجراء دراسة حول أثر الابتكار الرقمي في تعزيز الميزة التنافسية في الجامعات السعودية، نظرًا إلى أن بُعد الابتكار الرقمي جاء في المرتبة الأخيرة بين أبعاد القيادة الرقمية في الدراسة الحالية.
2. إجراء دراسة مقارنة لواقع القيادة الرقمية وعلاقتها بالميزة التنافسية بين الجامعات السعودية الحكومية والأهلية؛ للكشف عن أوجه التشابه والاختلاف في مستوى تطبيق القيادة الرقمية وتحقيق الميزة التنافسية.
3. إجراء دراسة حول دور القيادة الرقمية في تحقيق الاستدامة والتطوير المؤسسي في الجامعات السعودية.

7. المصادر والمراجع:

1.7. المراجع العربية

- أبو علام، رجاء محمود. (2020). مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية (ط. 9). دار النشر للجامعات.
- أحمد، عزام. (2018). الإدارة بالتحوّل كمدخل للميزة التنافسية في التعليم ما بعد الأساسي بسلطنة عمان. مجلة العلوم التربوية، 22 (2)، 337-418.
- آل تويم، هياء إبراهيم عبد الرحمن. (2019). درجة تطبيق القيادة الرقمية في وزارة التعليم وعلاقتها بتطوير العمل الإداري من وجهة نظر القيادات التربوية. مجلة كلية الخدمة الاجتماعية للدراسات والبحوث الاجتماعية، 16، 229-249.
- ابن جمعة، نوف عبد الله محمد. (2022). مدى التوافق بين الأنماط القيادية المستخدمة في برامج إعداد قادة الجامعات الحكومية السعودية وركائز رؤية المملكة 2030. مجلة التربية، 194 (1)، 203-234.
- البناء، خالد نبهان. (2023). مهارات القيادة الرقمية: رؤية تدريبية مقترحة في إطار علم النفس التنظيمي. دراسات عربية في علم النفس، 22 (2)، 259-284.
- البعداني، فؤاد محمد فايد، ومحمد، فهمي أحمد علي. (2022). دور رأس المال الفكري في تحقيق الميزة التنافسية في الجامعات اليمنية. المجلة العلمية للعلوم التربوية والصحة النفسية، 4 (4)، 20-52.
- البليهد، نورة بنت محمد، والردادي، دعاء بنت مصلح. (2021). درجة ممارسة القيادة الإلكترونية بجامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن في ظل جائحة كورونا. مجلة البحوث التربوية والنفسية، 18 (68)، 239-273. doi: 10.52839/0111-000-068-006.
- بشوري، مرفت أمين فضل الله. (2024). دور القيادة الإدارية في توجيه العملية الإدارية. مجلة الباحث للدراسات القانونية والقضائية، 62، 489-540.
- البيز، جواهر عيسى. (2022). معايير اختيار القيادات الأكاديمية بالجامعات السعودية في ضوء رؤية المملكة 2030: دراسة تحليلية. مجلة كلية التربية بالمنصورة، 118 (1)، 256-279.

- الجدوع، فهد بن عبد الله بن محمد. (2023). درجة ممارسة القيادة الرقمية لدى مديري المدارس من وجهة نظر المعلمين الملتحقين ببرامج الاستثمار الأمثل للكوادر التعليمية بجامعة المجمعة. مجلة الجامعة الإسلامية للعلوم التربوية والاجتماعية، 16، 154-105.
- جنيدى، ليلي محمد صدقي. (2026). التحول الرقمي في الجامعات السعودية وأثره في تحقيق الاستدامة والميزة التنافسية في ضوء رؤية 2030. المجلة العربية للإدارة، 250-231. doi: 10.21608/aja.2026.453780.2010.
- جوهر، علي صالح حامد، والسبع، باهر رزق. (2020). الإبداع الإداري مدخلًا لتحقيق الميزة التنافسية بكلية التربية: تربية دمياط نموذجًا. مجلة كلية التربية، 74 (1)، 366-327.
- الحضرمي، سيف بن مبارك بن خلف، والذهلي، ربيع بن المر، واليحمدي، حمد بن هلال. (2024). درجة إسهام القيادة الرقمية في تحقيق الميزة التنافسية في الجامعات العمانية الخاصة من وجهة نظر الأكاديميين. مجلة أبحاث كلية التربية الأساسية، 20 (3)، 347-318. doi: 10.33899/berj.2024.184830.
- الحميدي، منال بنت حسين بن حسن. (2024). تصور مقترح لتطبيق القيادة الرقمية بالجامعات السعودية: دراسة تطبيقية على جامعتي الطائف وأم القرى. مجلة جامعة تبوك للعلوم الإنسانية والاجتماعية، 4 (2)، 588-553.
- الراجحي، إلهام نايف. (2021). إسهام القيادة الرقمية في تحقيق الميزة التنافسية في ضوء مبادئ الجامعة المنتجة: تصور مقترح. مجلة الغري للعلوم الاقتصادية والإدارية، 17 (3)، 117-94.
- الزامل، مها عثمان. (2021). المرونة الاستراتيجية وعلاقتها بتحقيق الميزة التنافسية لجامعة الإمام عبدالرحمن بن فيصل من وجهة نظر أعضاء الهيئة التعليمية. مجلة التربية، 190 (3)، 225-179.
- الشايب، زهرة بنت عبدالله بن محمد. (2024). دور القيادة الرقمية في تعزيز الابتكار التنظيمي وتحقيق الميزة التنافسية من وجهة نظر مديرات المدارس الثانوية بمنطقة عسير. مجلة الدراسات التربوية والإنسانية، 16 (4)، 434-381.
- صفحي، عائشة بنت محه أحمد. (2024). العلاقة بين تطبيق القيادة الرقمية وتحسين أداء إدارة الموارد البشرية بالجامعات السعودية. دراسات عربية في التربية وعلم النفس، 151 (1)، 274-237. doi: 10.21608/saep.2024.363230.
- ضاحي، حاتم فرغلي. (2020). متطلبات تطوير الميزة التنافسية لجامعة أسوان في ضوء الاتجاهات العالمية المعاصرة. مجلة العلوم التربوية، 42، 244-98. doi: 10.21608/MAEQ.2020.139822.
- الطويرقي، فوزي محفوظ ضيف الله. (2026). التحديات التنظيمية والتقنية لتطبيق القيادة الرقمية في إدارات التعليم بمنطقة المدينة المنورة: دراسة تحليلية استشرافية في ضوء نظرية انتشار الابتكار لإيفرت روجرز. *المجلة العربية للتربية النوعية، 44، 474-429. doi: 10.21608/ejev.2026.485957.
- عبد العزيز، عبد العاطي حلقان أحمد. (2021). دور استراتيجية المحيط الأزرق في بناء المقدرات الجوهرية بكلية التربية، جامعة سوهاج. مجلة كلية التربية في العلوم التربوية، 45 (4)، 292-195.
- عبيدات، ذوقان، وعدس، عبد الرحمن، وعبد الحق، كايد. (2016). البحث العلمي: مفهومه وأدواته وأساليبه (ط. 18). دار الفكر.
- العطوي، دلال. (2024). القيادة الرقمية وأثرها على تحقيق التميز المؤسسي في إدارة التعليم بمنطقة تبوك: دراسة ميدانية. مجلة السادات للبحوث الإدارية والمالية، 2 (2). doi: 10.21608/sjsaf.2025.353863.1072.

العودة، عبد العزيز بن أحمد بن يحيى، ونصر، نوال أحمد إبراهيم، والسلمي، سامي بن غزاي، وإمام، منى محمد أبو الفتوح. (2024). تحقيق الميزة التنافسية بالمدارس الثانوية في المملكة العربية السعودية على ضوء مدخل القيادة الرقمية. *مجلة بحوث، 4 (12)، 277-315. doi: 10.21608/buhuth.2024.335687.1775

عياش، دنيا خليل حسن. (2025). مستوى التحول الرقمي وعلاقته بالميزة التنافسية في المدارس الخاصة الأردنية [رسالة ماجستير، جامعة الشرق الأوسط].

الفضالي، محمد محمد بيومي، والصفدي، إيهاب إبراهيم حسن. (2025). تصور مقترح للتغلب على معوقات تحقيق الميزة التنافسية بالجامعات المصرية. مجلة البحث العلمي في التربية، 26 (8)، 1-83. doi: 10.21608/jsre.2025.372661.1779

الفهداوي، محمد عادل محمد. (2022). دور القيادة الرقمية في تحقيق التألق التنظيمي: دراسة تحليلية لآراء عينة من القيادات الإدارية في شركات الاتصالات المتنقلة العراقية. مجلة جامعة الأنبار للعلوم الاقتصادية والإدارية، 14 (2)، 241-256. doi: 10.34009/aujeas.2022.178756

اللوغان، محمد بن فهد بن مطلق. (2016). أهمية المتطلبات اللازمة لإنتاج المعرفة كمدخل لبناء ميزة تنافسية في جامعة حائل بالمملكة العربية السعودية. مجلة العلوم التربوية، 28 (1)، 95-120. doi: 10.33948/1158-028-001-004

المحمدي، سميرة دخيل دليم. (2020). متطلبات تحقيق الميزة التنافسية بجامعة تبوك في ضوء رؤية المملكة العربية السعودية 2030 [رسالة ماجستير، جامعة تبوك].

الهمزاني، أحمد بن عواد بن حسين. (2025). تحقيق الميزة التنافسية بالجامعات السعودية في ضوء مدخل المرونة الاستراتيجية: تصور مقترح [أطروحة دكتوراه، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية].

اليوسف، خلود بنت سعد بن عبد العزيز. (2021). آليات تفعيل القيادة الرقمية بالجامعات السعودية في ضوء رؤية المملكة 2030. مجلة جامعة تبوك للعلوم الإنسانية والاجتماعية، 1 (4)، 35-54.

يونس، هالة سعد، واليوزيكي، بسام عبد الرحمن يوسف. (2023). تأثير القيادة الرقمية في الأداء التنظيمي المستدام: دراسة مسحية في الجامعات الشمالية الحكومية العراقية. مجلة الأطروحة للعلوم الإدارية والاقتصادية، 8 (3)، 187-222.

يوسف، شيرين محمد وسيم محمود. (2025). متطلبات تحقيق الميزة التنافسية لمركز تطوير الأداء الجامعي بجامعة المنصورة على ضوء استراتيجية المحيط الأزرق: تصور مقترح. مجلة كلية التربية ببنها، 36 (141، ج3)، 246-375. doi: 10.21608/jfeb.2025.360869.2099

جامعة جدة. (2021). رؤية جامعة جدة: الجامعة السعودية الحديثة.

رؤية السعودية 2030. (2016). رؤية المملكة العربية السعودية 2030.

هيئة الحكومة الرقمية. (2026أ). قياس التحول الرقمي.

2.7. المراجع الأجنبية

Bounfour, A. (2016). *Digital futures, digital transformation: From lean production to acceluction*. Springer. <https://doi.org/10.1007/978-3-319-23279-9b>

Lampung. *Abjadia: International Journal of Education*, 8(2), 127-139. doi: 10.18860/abj.v8i2.24064.

- Sirisooksilp, S., Kampang, K., & Ariratana, W. (2022). The effect of digital leadership on school administrators towards primary school effectiveness: A structural equation modeling. *NeuroQuantology*, 20(16), 3769–3777. doi: 10.48047/NQ.2022.20.16.NQ880381.
- Supriyadi, S., Rini, R., Riswandi, R., & Handoko, H. (2023). The improving in competitive advantage of education quality at private Islamic junior high schools in Pringsewu District,

جميع الحقوق محفوظة © 2026، الباحثة/ هديل عبد الله اللهيبي، الدكتورة/ رندة حسن الدعدي، (CC BY NC 4.0)

Doi: <https://doi.org/10.52132/Ajrsp/v8.90.4>

استراتيجيات التغيير الوقائي ودورها في مواجهة المخاطر المستقبلية: دراسة نوعية في المؤسسات الحكومية بدولة الإمارات العربية المتحدة

Proactive Change Strategies and Their Role in Addressing Future Risks: A Qualitative Study of Government Institutions in the United Arab Emirates.

إعداد الباحث/ فهد راشد سعيد الشحي

كلية الشرطة، وزارة الداخلية، دولة الامارات العربية المتحدة

Email: alshehhi1987@gmail.com

المخلص:

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على دور استراتيجيات التغيير الوقائي في مواجهة المخاطر المستقبلية في المؤسسات الحكومية بدولة الإمارات العربية المتحدة، وذلك من خلال التعرف على واقع تطبيق هذه الاستراتيجيات وبيان دورها في الاستعداد للمخاطر والتعامل معها، وتحديد أبرز الممارسات المعتمدة والتحديات التي تواجه تطبيقها. واعتمدت الدراسة على المنهج النوعي التفسيري، وأجريت مقابلات شبه موجهة مع عينة قصدية مكونة من (16) من القيادات الإدارية في عدد من الجهات الحكومية، وتم تحليل بيانات المقابلات باستخدام برنامج MAXQDA وفق أسلوب التحليل الموضوعي. وأظهرت النتائج أن التغيير الوقائي يساعد المؤسسات الحكومية على اكتشاف مؤشرات المخاطر في وقت مبكر ومراجعة الخطط والإجراءات وتهيئة الموارد والبدائل قبل تفاقم آثارها. كما بينت النتائج أن أبرز الممارسات تتمثل في متابعة المؤشرات وتحليل المخاطر وإعداد الخطط والسيناريوهات وتطوير إجراءات العمل والتدريب المتخصص للعاملين، وتعزيز التنسيق وتبادل المعلومات بين الجهات المعنية. وأشارت النتائج إلى عدد من التحديات من أهمها صعوبة توقع بعض المخاطر ومقاومة التغيير وتأخر توفر المعلومات وبطء بعض الإجراءات الإدارية والحاجة إلى مهارات متخصصة. وأوصت الدراسة بتطوير سجل للمخاطر المستقبلية تم تحديثه بصورة دورية وتشكيل فرق مختصة بالتغيير الوقائي وإجراء مراجعات دورية للخطط والإجراءات المؤسسية وربطها بالمخاطر التي يتم رصدها وتنفيذ سيناريوهات وتمارين عملية، وكذلك إعداد برنامج تدريبي سنوي للقيادات والموظفين المعنيين بإدارة المخاطر والتخطيط يركز على قراءة المؤشرات المبكرة وتحليل المخاطر وبناء السيناريوهات، وتطوير آليات تبادل المعلومات وتعزيز قدرات القيادات والعاملين في الاستشراف وإدارة المخاطر.

الكلمات المفتاحية: استراتيجيات التغيير الوقائي، المخاطر المستقبلية، الاستشراف الاستراتيجي، المرونة المؤسسية، المؤسسات الحكومية، دولة الإمارات العربية المتحدة.

Proactive Change Strategies and Their Role in Addressing Future Risks: A Qualitative Study of Government Institutions in the United Arab Emirates.

Fahd Rashid Saeed Alshehhi

Police College, Ministry of Interior, United Arab Emirates

Abstract:

This study aimed to examine the role of preventive change strategies in addressing future risks in government institutions in the United Arab Emirates by exploring the current application of these strategies, identifying their role in preparing for and responding to risks, and determining the key practices adopted and the challenges associated with their implementation. The study employed an interpretive qualitative approach. Semi-structured interviews were conducted with a purposive sample of 16 administrative leaders from several government entities, and the interview data were analyzed using MAXQDA through thematic analysis. The findings showed that preventive change enables government institutions to identify early risk indicators, review plans and procedures, and prepare resources and alternatives before potential impacts escalate. The findings also indicated that key practices include monitoring indicators, analyzing risks, developing plans and scenarios, improving work procedures, providing specialized employee training, and strengthening coordination and information sharing among relevant entities. Several challenges were identified, including difficulties in anticipating certain risks, resistance to change, delays in information availability, slow administrative procedures, and the need for specialized skills. The study recommended developing a future risk register that is periodically updated, establishing teams dedicated to proactive change, conducting regular reviews of institutional plans and procedures linking them to identified risks, and executing practical scenarios and exercises. It also advised preparing an annual training program for leadership and staff involved in risk management and planning, focusing on interpreting early warning indicators, risk analysis, and scenario building, as well as developing information-sharing mechanisms and enhancing the foresight and risk management capabilities of leaders and personnel.

Keywords: Preventive Change Strategies, Future Risks, Strategic Foresight, Organizational Resilience, Government Institutions, United Arab Emirates.

1. المقدمة:

تشهد المؤسسات الحكومية تحولات فرضت عليها أنماطاً جديدة من التحديات والمخاطر التي قد تؤثر في أعمالها مستقبلاً، فالتطور التقني والتحويلات الاقتصادية والاجتماعية وتغير احتياجات وتطلعات المجتمع وتزايد الاعتماد على الأنظمة الرقمية، كلها عوامل تضع المؤسسات الحكومية أمام مخاطر يصعب تحديد وقت حدوثها أو حجم تأثيرها بصورة دقيقة، وقد تمس هذه المخاطر استمرارية الأعمال وكفاءة العمليات والموارد وجودة الخدمات وتحقيق الأهداف المؤسسية، وهو ما يتطلب الاستعداد المبكر لها ومتابعة المؤشرات المرتبطة بها قبل أن تتفاقم آثارها (الحمادي، 2024).

وأمام تعدد هذه المخاطر، أصبح التعامل المبكر مع التغيير من الممارسات التي تساعد المؤسسات الحكومية على الاستعداد لما قد تواجهه في المستقبل، لاسيما أن انتظار حدوث المشكلات قد يحد من الخيارات المتاحة أمام المؤسسة ويزيد من صعوبة معالجتها، في حين تتيح المتابعة المستمرة للتغيرات فرصة لمراجعة الخطط والإجراءات والموارد واتخاذ القرارات المناسبة في وقت مبكر. ويرتبط ذلك بقدرة المؤسسة على توقع ما قد يؤثر في أعمالها، وتحديد الجوانب التي تحتاج إلى تطوير، والاستعداد للتغير قبل أن يتحول إلى ضغط يؤثر في أدائها أو استمرارية خدماتها (النعيمي، 2021).

وتأتي استراتيجيات التغيير الوقائي ضمن الأساليب التي تساعد المؤسسات الحكومية على التعامل مع هذه المتطلبات، حيث تقوم على رصد التغيرات المحتملة والاستعداد لها من خلال مراجعة السياسات والإجراءات وطرق العمل وتطوير القدرات المؤسسية بما يتناسب مع الاحتياجات المستقبلية، حيث يمنح هذا التوجه المؤسسة فرصة للتحرك في مرحلة مبكرة، واتخاذ إجراءات تقلل من احتمالات التعرض للمخاطر أو تحد من آثارها، إلى جانب دعم قدرتها على التكيف مع الظروف (العربي، 2024).

وتؤدي القيادات الإدارية دوراً رئيسياً في تطبيق هذه الاستراتيجيات بحكم مسؤوليتها عن التخطيط وتحديد الأولويات واتخاذ القرارات وتوجيه الموارد، كما تسهم خبرة القيادات ومعرفتها بواقع العمل في تحديد المؤشرات التي تستحق المتابعة وتقدير المخاطر المحتملة واختيار التغييرات المناسبة قبل تفاقم المشكلات مع الاستعداد بخطط وإجراءات قابلة للتطوير وفق طبيعة المتغيرات (عبدالله، 2024). وفي ضوء ذلك، تتناول الدراسة دور استراتيجيات التغيير الوقائي في مواجهة المخاطر المستقبلية اعتماداً على آراء وخبرات عينة من القيادات الإدارية في الجهات الحكومية بدولة الإمارات.

1.1. مشكلة الدراسة:

ترتبط مواجهة المخاطر المستقبلية بقدرة المؤسسة على اكتشاف مؤشرات الخطر في مرحلة مبكرة وتحويلها إلى قرارات وإجراءات تسبق حدوث المشكلة، ومع ذلك قد تظل بعض الممارسات الإدارية مرتبطة بمعالجة المشكلات القائمة والاستجابة لما يحدث فعلياً، في حين تتطلب المخاطر المستقبلية استعداداً مختلفاً يقوم على مراجعة الخطط والعمليات والقدرات بصورة مبكرة، ومن هنا تبرز مسألة مدى قدرة المؤسسات الحكومية على توظيف استراتيجيات التغيير الوقائي في تطوير أعمالها والاستعداد لما قد يهدد استمراريته أو قدرتها على تحقيق أهدافها مستقبلاً (البكري، 2025).

وفي هذا الشأن أكدت الدراسة السابقة على ارتباط التغيير الوقائي بقدرة المؤسسات على الاستعداد للمخاطر المستقبلية، في حين ما زالت الحاجة قائمة إلى معرفة كيفية تطبيق استراتيجياته في المؤسسات الحكومية والدور الذي يمكن أن تؤديه في مواجهة المخاطر المؤسسية قبل تفاقم آثارها، حيث توصلت دراسة Renner (2025) إلى أن تبني استراتيجيات التغيير الاستباقي يدعم المرونة التنظيمية ويعزز قدرة المؤسسات على الاستعداد للتحديات المستقبلية، بما يساعدها على التكيف مع التغيرات والحد من المخاطر المؤسسية. وأشارت دراسة Foshaugen (2024) إلى دور استراتيجيات التغيير الوقائي في استشراف التهديدات المحتملة وتحسين مستوى

الجاهزية وتطوير أساليب العمل وترسيخ الممارسات الاستباقية. كما بينت دراسة الكعبي (2023) وجود ارتباط بين تبني مداخل التغيير الوقائي وإدارة المخاطر الاستباقية وبين مستوى الجاهزية المؤسسية والقدرة على التعامل مع التهديدات المستقبلية.

وتبرز هنا خبرات القيادات الإدارية بحكم مسؤولياتها في التخطيط واتخاذ القرار وتطوير العمل ومتابعة المتغيرات، وعليه تتمثل مشكلة الدراسة في بيان مدى قدرة استراتيجيات التغيير الوقائي على مواجهة المخاطر المستقبلية في المؤسسات الحكومية بدولة الإمارات العربية المتحدة، ويتحدد السؤال الرئيسي في الآتي: إلى أي مدى تسهم استراتيجيات التغيير الوقائي في مواجهة المخاطر المستقبلية من وجهة نظر القيادات الإدارية في الجهات الحكومية بدولة الإمارات العربية المتحدة؟

2.1. أسئلة الدراسة:

بناءً على مشكلة الدراسة، تتمثل التساؤلات في الآتي:

1. كيف تنظر القيادات الإدارية إلى تطبيق استراتيجيات التغيير الوقائي في المؤسسات الحكومية؟
2. كيف تسهم استراتيجيات التغيير الوقائي في استعداد المؤسسات الحكومية للمخاطر المستقبلية والتعامل معها من وجهة نظر القيادات الإدارية؟
3. ما أبرز الممارسات التي تعتمد عليها المؤسسات الحكومية لتوظيف التغيير الوقائي في مواجهة المخاطر المستقبلية من وجهة نظر القيادات الإدارية؟
4. ما أبرز التحديات التي تواجه المؤسسات الحكومية عند تطبيق استراتيجيات التغيير الوقائي لمواجهة المخاطر المستقبلية من وجهة نظر القيادات الإدارية؟

3.1. أهداف الدراسة:

يتمثل الهدف الرئيسي للدراسة في: تحليل دور استراتيجيات التغيير الوقائي في مواجهة المخاطر المستقبلية في المؤسسات الحكومية بدولة الإمارات العربية المتحدة من وجهة نظر القيادات الإدارية. ويتفرع عن هذا الهدف عدد من الأهداف الفرعية على النحو الآتي:

1. التعرف على واقع تطبيق استراتيجيات التغيير الوقائي في المؤسسات الحكومية من وجهة نظر القيادات الإدارية.
2. استكشاف دور استراتيجيات التغيير الوقائي في استعداد المؤسسات الحكومية للمخاطر المستقبلية والتعامل معها من وجهة نظر القيادات الإدارية.
3. استعراض الممارسات التي تتبعها المؤسسات الحكومية في توظيف استراتيجيات التغيير الوقائي لمواجهة المخاطر المستقبلية من وجهة نظر القيادات الإدارية.
4. تقييم التحديات التي تواجه تطبيق استراتيجيات التغيير الوقائي في المؤسسات الحكومية وتحديد سبل التعامل معها من وجهة نظر القيادات الإدارية.

4.1. أهمية الدراسة:

تتمثل أهمية الدراسة من الناحيتين النظرية والتطبيقية في الآتي:

- **الأهمية النظرية:** تساعد الدراسة في توضيح كيفية انتقال المؤسسة من معالجة المشكلات القائمة إلى الاستعداد المبكر لما قد يؤثر في أعمالها مستقبلاً، ويمكن أن تضيف نتائجها معرفة علمية يستفيد منها الباحثون في دراسة التغيير الوقائي والمخاطر المستقبلية في القطاع الحكومي.

- **الأهمية التطبيقية:** ترتبط الدراسة بطبيعة العمل الحكومي في دولة الإمارات وما يشهده من اهتمام بالاستعداد للمستقبل وتطوير الأداء والقدرات المؤسسية، ويتوافق موضوعها مع توجهات رؤية نحن الإمارات 2031 التي تتضمن محور (المنظومة الأكثر ريادة وتفوقاً) بهدف تطوير الأداء الحكومي وتقديم أفضل الخدمات وتطوير نماذج عمل تتسم بالمرونة. ومن المتوقع أن توفر آراء القيادات المشاركة في الدراسة معرفة عملية حول الممارسات المتبعة في التغيير الوقائي والتحديات التي تواجه تطبيقه، والجوانب التي تحتاج إلى تطوير، بما يفيد القيادات وصناع القرار في القطاع الحكومي بدولة الإمارات العربية المتحدة عند إعداد الخطط والسياسات.

5.1. مصطلحات الدراسة:

- **استراتيجية التغيير الوقائي:** تشير إلى مجموعة السياسات والإجراءات الاستباقية التي تتبناها المؤسسات بهدف التكيف مع المتغيرات المستقبلية والتقليل من الآثار المحتملة للمخاطر قبل وقوعها من خلال تطوير الهياكل التنظيمية وتحسين العمليات المؤسسية وتعزيز القدرة على الاستشراف الاستراتيجي للمخاطر والتعامل معها بمرونة وكفاءة، بما يسهم في دعم الجاهزية المؤسسية وتحقيق الاستدامة التنظيمية في البيئات المتغيرة (خبراني، 2024).
- **مواجهة المخاطر المستقبلية:** تشير إلى قدرة المؤسسات على الاستعداد المسبق للتحديات والتهديدات المحتملة والتعامل معها بفاعلية من خلال تبني استراتيجيات استباقية تعزز الجاهزية المؤسسية وتدعم عمليات الاستجابة الفعالة وإدارة التهديدات المستقبلية بما يضمن استمرارية العمل المؤسسي واستقرار البيئة المحيطة بالمؤسسة (Foshaugen, 2024).

6.1. حدود الدراسة:

- **الحدود الموضوعية:** تركز الدراسة على استراتيجيات التغيير الوقائي ودورها في مواجهة المخاطر المستقبلية في المؤسسات الحكومية من خلال التعرف إلى واقع تطبيقها ودورها في الاستعداد للمخاطر المؤسسية والممارسات المرتبطة بها والتحديات التي تواجه تطبيقها.
- **الحدود الزمنية:** تم إجراء الدراسة خلال عام 2026، وتشمل هذه الفترة إعداد الدراسة وإجراء المقابلات مع المشاركين وتحليل البيانات النوعية والوصول إلى النتائج والتوصيات.
- **الحدود البشرية:** تشمل الدراسة عينة قصدية مكونة من (16) من القيادات الإدارية في الجهات الحكومية بدولة الإمارات العربية المتحدة، ممن ترتبط مسؤولياتهم بالتخطيط وتطوير العمل واتخاذ القرارات والتعامل مع المخاطر والتغيرات المستقبلية.

2. الدراسات السابقة:

تناولت دراسة Renner (2025) بعنوان (التعامل مع الأنشطة الشرطية عالية الخطورة وتعزيز السلامة) الممارسات المتبعة في التعامل مع العمليات التي ترتفع فيها درجة الخطورة مع الاهتمام بالإجراءات الوقائية التي تساعد على خفض المخاطر وتحسين السلامة أثناء تنفيذ المهام. واعتمدت الدراسة المنهج التحليلي وشملت عاملين في أجهزة شرطية بعدد من الدول الأوروبية. وأشارت نتائجها إلى أن إدخال الممارسات الوقائية ضمن التخطيط للعمليات إلى جانب تطوير إجراءات العمل والتدريب، يساعد على خفض المخاطر ورفع كفاءة التعامل مع التهديدات المحتملة. وأوصت بتوسيع الاعتماد على التخطيط الوقائي وتطوير البرامج التدريبية المخصصة للعمليات عالية الخطورة.

أما دراسة خبراني (2024) بعنوان (الاستراتيجيات الفعالة لإدارة المخاطر والتخفيف منها) فتناولت الأساليب التي يمكن من خلالها تحسين إدارة المخاطر في قطاع أمن الشركات والحد من التهديدات التي قد تتعرض لها المؤسسات. واعتمدت الدراسة المنهج

الوصفي التحليلي وطبقت على العاملين في شركات الأمن الخاصة بالمملكة العربية السعودية. وأظهرت النتائج أن الإدارة المنظمة للمخاطر والتخطيط الوقائي وأنظمة الإنذار المبكر تساعد المؤسسات على تقليل التهديدات وتحسين مستويات السلامة، وفي ضوء ذلك، أوصت الدراسة بتطوير نظم إدارة المخاطر ونشر الوعي بها بين العاملين.

وفي القطاع الحكومي، تناولت دراسة العربي (2024) بعنوان (دور الأجهزة الرقابية في تطوير أنظمة إدارة المخاطر في الجهات الحكومية) دور الرقابة في تطوير إدارة المخاطر وتعزيز كفاءة الأداء في الجهات الحكومية. واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وأظهرت نتائجها أن فاعلية الأجهزة الرقابية تدعم إدارة المخاطر المؤسسية وتحسن عملية اتخاذ القرار، وتعزز التنسيق بين الإدارات الرقابية والتنفيذية عند التعامل مع التحديات المستقبلية. وأوصت الدراسة بتطوير الأطر المنظمة لإدارة المخاطر وربطها بعمليات التخطيط الاستراتيجي في المؤسسات الحكومية.

وتناولت دراسة Foshaugen (2024) بعنوان (دروس مستفادة من الاستراتيجيات الشرطية الوقائية في أوقات الأزمات) خبرات عدد من الأجهزة الشرطية في تطبيق الممارسات الوقائية خلال الأزمات. واعتمدت الدراسة منهج دراسة الحالة من خلال تحليل تجارب شرطية في عدد من الدول الأوروبية. وأشارت النتائج إلى أن التخطيط الوقائي والتنسيق بين الوحدات يساعدان على تقليل احتمالات التصعيد ورفع قدرة الأجهزة الشرطية على التعامل مع الأزمات والمخاطر المحتملة. وأوصت الدراسة بتطوير التخطيط الوقائي وبرامج التدريب المرتبطة بالأزمات والمخاطر.

أما دراسة عبدالله (2024) بعنوان (إدارة المخاطر الأمنية وتطوير الأداء المؤسسي) فتناولت دور إدارة المخاطر الأمنية في تطوير الأداء داخل الأجهزة الشرطية. واعتمدت المنهج الوصفي التحليلي، وأشارت نتائجها إلى أن تطوير نظم إدارة المخاطر وإجراءات العمل وبرامج التدريب يدعم كفاءة الأداء ويرفع قدرة الأجهزة الشرطية على التعامل مع التهديدات والتحديات المستقبلية. وأوصت الدراسة بتعزيز ممارسات إدارة المخاطر وتطوير الأنظمة والإجراءات المرتبطة بها في المؤسسات الأمنية.

وفي جانب إدارة التغيير، تناولت دراسة الكعبي (2023) بعنوان (إدارة التغيير المؤسسي في المؤسسات الأمنية وأثرها في تحسين الأداء التنظيمي) دور إدارة التغيير في تطوير الأداء والعمليات داخل المؤسسات الأمنية في دولة الإمارات العربية المتحدة. واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وأظهرت نتائجها أن تطبيق استراتيجيات إدارة التغيير يساعد المؤسسات على تطوير أدائها وتحسين عملياتها ورفع قدرتها على التكيف مع المتغيرات التي تؤثر في العمل. وأوصت الدراسة بتطوير ممارسات إدارة التغيير بما يدعم الأداء المؤسسي والاستعداد للتحديات المستقبلية.

وتناولت دراسة الحارثي (2022) بعنوان (إدارة المخاطر الاستراتيجية في المؤسسات الحكومية ودورها في تعزيز الاستدامة المؤسسية) إدارة المخاطر من زاوية ارتباطها باستمرارية الأداء واستقرار المؤسسات الحكومية. واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي وشملت عاملين في عدد من المؤسسات الحكومية بالمملكة العربية السعودية. وأظهرت النتائج أن دمج إدارة المخاطر الاستراتيجية في التخطيط المؤسسي يساعد على الاستعداد للتحديات المستقبلية وتحسين القرارات ودعم الاستدامة المؤسسية. وأوصت الدراسة بتطوير نظم إدارة المخاطر وتعزيز ارتباطها بعمليات التخطيط في المؤسسات الحكومية.

أما دراسة Laufs (2020) بعنوان (إدارة المخاطر والاستراتيجيات الوقائية) فقد تناولت المخاطر التي صاحبت التحول الرقمي في العمل الشرطي والأساليب الوقائية المستخدمة في التعامل معها. واعتمدت على المنهج التحليلي وطبقت في عدد من الدول الأوروبية. وأشارت النتائج إلى أن التطورات التقنية صاحبتها صور جديدة من المخاطر تتطلب تطوير القدرات التقنية وأساليب الوقاية. وأوصت الدراسة بتطوير إدارة المخاطر الرقمية والاستفادة من التقنيات الحديثة في دعم العمل الشرطي.

التعقيب على الدراسات السابقة:

قدمت الدراسات السابقة مجموعة من النتائج التي تساعد على الوقوف على جوانب متعددة من موضوع الدراسة الحالية. فقد تناولت دراسة Renner (2025) ودراسة Foshaugen (2024) ودراسة Laufs (2020) الممارسات الوقائية من خلال تطبيقات مرتبطة بالعمل الشرطي والعمليات والأزمات والتحول الرقمي، في حين اهتمت دراستا خبراني (2024) وعبدالله (2024) بإدارة المخاطر والإجراءات التي تساعد المؤسسات على خفض أثارها. ومن جانب آخر تناولت دراسة الكعبي (2023) إدارة التغيير المؤسسي، بينما اقتربت دراستا العربي (2024) والحارثي (2022) من مجال الدراسة الحالية من خلال تناولهما إدارة المخاطر في المؤسسات الحكومية. وتوفر هذه الدراسات أساساً معرفياً لعلاقة بين الاستعداد المبكر وتطوير العمل المؤسسي والقدرة على التعامل مع المخاطر المستقبلية.

ويختلف اتجاه الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في طبيعة الموضوع والمجال الذي تتناوله، لاسيما أن تلك الدراسات ركزت على المخاطر الأمنية أو السلامة أو إدارة الأزمات، بينما اهتم بعضها بإدارة المخاطر والرقابة والاستدامة المؤسسية. وتتجه الدراسة الحالية إلى استكشاف دور استراتيجيات التغيير الوقائي نفسها وكيف يمكن توظيفها في مواجهة المخاطر المستقبلية في المؤسسات الحكومية.

وتتمثل الفجوة البحثية في أن الدراسات السابقة تناولت أجزاء متفرقة من الموضوع، فبعضها درس إدارة المخاطر وبعضها اهتم بالتغيير المؤسسي وبعضها ركز على الممارسات الوقائية في مجالات محددة. ولم تتناول الدراسات بصورة مباشرة خبرات القيادات الإدارية في المؤسسات الحكومية بشأن كيفية توظيف استراتيجيات التغيير الوقائي لمواجهة المخاطر المستقبلية والممارسات التي تقوم عليها والتحديات التي تواجه تطبيقها، كما يغلب المنهج الوصفي التحليلي على الدراسات السابقة، في حين تعتمد الدراسة الحالية على منهج نوعي يتيح معرفة آراء القيادات الإدارية وتحليل خبراتها وتصوراتها بشأن الموضوع.

3. الإطار النظري للدراسة:

يتناول هذا الجزء الموضوعات الرئيسية للدراسة، وهي استراتيجيات التغيير الوقائي والمخاطر المستقبلية، حيث سيتم عرض مفهوم التغيير الوقائي وأهميته وخصائصه ودوره في مساعدة المؤسسات الحكومية على الاستعداد للتغيرات قبل حدوثها، كما يتناول المخاطر المستقبلية ومصادرها وآثارها وكيفية استعداد المؤسسات لها والتعامل معها. ويتناول كذلك دور استراتيجيات التغيير الوقائي في دعم قدرة المؤسسات الحكومية على مواجهة المخاطر المحتملة والمحافظة على استمرارية أعمالها.

1.3. مفهوم استراتيجية التغيير الوقائي

حظيت استراتيجية التغيير الوقائي باهتمام في الفكر الإداري الحديث، لارتباطها بقدرة المؤسسات على التحرك المبكر والاستعداد للتغيرات التي قد تؤثر في أعمالها مستقبلاً، ويقوم هذا التوجه على إجراء التغييرات اللازمة في الوقت المناسب بما يساعد المؤسسة على مواجهة المخاطر المحتملة والمحافظة على استمرارية أعمالها وقدرتها على تحقيق أهدافها (النعمي، 2021).

وتناولت الأدبيات الإدارية مفهوم التغيير الوقائي من جوانب مختلفة، حيث يشير Foshaugen (2024) إلى أنه أحد أشكال التغيير التنظيمي الذي يعتمد على التحرك المبكر تجاه المتغيرات المحيطة بالمؤسسة من خلال تطوير الهياكل التنظيمية ومراجعة العمليات وأساليب العمل قبل ظهور المشكلات أو الأزمات، ويساعد ذلك المؤسسة على الاستعداد لما قد يطرأ مستقبلاً وتقليل الآثار المحتملة للمخاطر. ويرى Kaplan (2022) أن التغيير الوقائي عملية استراتيجية ترتبط باستعداد المؤسسات للتحويلات المستقبلية من خلال بناء ثقافة تنظيمية تتسم بالمرونة ومراجعة طرق العمل وتطويرها بصورة مستمرة، بما يدعم قدرتها على التعامل مع التحديات والاستفادة من الفرص المستقبلية.

ويربط الحمادي (2024) استراتيجية التغيير الوقائي بالإدارة الاستراتيجية للمخاطر، حيث تقوم المؤسسات بتتبع الاتجاهات والتغيرات المستقبلية وتقدير المخاطر التي يمكن أن تؤثر في أعمالها ثم إعداد الخطط والإجراءات المناسبة للتعامل معها. ويساعد هذا الأسلوب على خفض مستوى التعرض للمخاطر وتعزيز قدرة المؤسسة على الاستعداد للتحديات التي يمكن أن تواجهها خلال الفترات المقبلة.

ومن جانب آخر، يرى Renner (2025) أن التغيير الوقائي يرتبط بممارسات المنظمات عالية الاعتمادية التي تهتم برصد مؤشرات المخاطر والاستعداد لها في مرحلة مبكرة. وتعتمد هذه المنظمات على تطوير أنظمة عمل مرنة وزيادة الوعي بالمخاطر بين العاملين وتحسين التنسيق وتبادل المعلومات بين المستويات التنظيمية المختلفة، بما يساعد على التعامل مع المواقف المحتملة بصورة أكثر استعداداً.

ويشير العربي (2024) إلى أن استراتيجية التغيير الوقائي تعتمد على عدد من الممارسات التي تساعد المؤسسة على الاستعداد للتغيرات المستقبلية ومن أبرزها تطوير نظم الإنذار المبكر ودعم المرونة التنظيمية وتحسين التخطيط الاستراتيجي ومراجعة الإجراءات وتحديثها بما يتناسب مع التغيرات التي يمكن أن تؤثر في أعمال المؤسسة مستقبلاً.

وبناءً على هذه التعريفات، يمكن للباحث تعريف استراتيجية التغيير الوقائي بأنها: توجه إداري تقوم من خلاله المؤسسة برصد التغيرات والمخاطر المحتملة والاستعداد لها في وقت مبكر عن طريق مراجعة الخطط والإجراءات وأساليب العمل وتطوير القدرات المؤسسية، بما يساعدها على الحد من آثار المخاطر المستقبلية والمحافظة على استمرارية أعمالها وتحقيق أهدافها.

2.3. أبعاد استراتيجية التغيير الوقائي

تقوم استراتيجية التغيير الوقائي على مجموعة من الأبعاد التي تساعد المؤسسات على الاستعداد للتغيرات المتوقعة والتعامل المبكر مع ما قد يصاحبها من مخاطر، ومن أبرز هذه الأبعاد: الاستشراف الاستراتيجي والمرونة التنظيمية والتطوير الاستباقي للعمليات، وفيما يلي تناول كل منها:

1.2.3. الاستشراف الاستراتيجي

يرتبط الاستشراف الاستراتيجي بقدرة المؤسسة على متابعة الاتجاهات المستقبلية ورصد التغيرات التي يمكن أن تؤثر في أعمالها خلال السنوات المقبلة، ويعتمد على جمع المعلومات ودراسة المؤشرات وتحليل التطورات المحتملة، بما يساعد القيادات على تكوين صورة أكثر وضوحاً عما يمكن أن تواجهه المؤسسة والاستعداد للمخاطر ووضع الخطط المناسبة للتعامل معها (خبراني، 2024).

ويساعد الاستشراف الاستراتيجي المؤسسات على متابعة التحولات التقنية والاقتصادية والاجتماعية والتنظيمية، وتقدير ما قد ينتج عنها من فرص أو مخاطر تؤثر في أعمالها، كما يتيح إعداد تصورات محتملة للمستقبل والاستفادة منها عند تحديد الأولويات واتخاذ القرارات، وهو ما يقلل من حالة عدم اليقين ويعزز قدرة المؤسسة على الاستعداد للتغيرات التي قد تواجهها مستقبلاً (العتيبي، 2024). ويرتبط الاستشراف الاستراتيجي كذلك بعملية التخطيط، حيث يوفر للقيادات معلومات وتصورات تساعد على مراجعة الخطط والسياسات وتطويرها وفق التغيرات المتوقعة، كما يدعم التفكير المستقبلي لدى العاملين ويشجع على متابعة المؤشرات التي يمكن أن تؤثر في أعمال المؤسسة بما يساعد على اتخاذ إجراءات مبكرة والاستعداد للمخاطر المحتملة والمحافظة على كفاءة الأداء المؤسسي (أحمد، 2025).

2.2.3. المرونة التنظيمية

ترتبط المرونة التنظيمية بقدرة المؤسسة على التعامل مع التغيرات التي تطرأ على أعمالها وإجراء التعديلات اللازمة في الإجراءات والموارد وطرق العمل وفق طبيعة الموقف، وتمثل المرونة جانباً مهماً في تطبيق استراتيجيات التغيير الوقائي لأنها تمنح المؤسسة

قدرة على التعامل مع الظروف الجديدة والمحافظة على استمرارية أعمالها وأدائها عند مواجهة تغيرات غير متوقعة (الطنيجي، 2023).

وتساعد المرونة التنظيمية المؤسسات على إعادة ترتيب مواردها البشرية والتقنية وتوجيهها وفق الاحتياجات والأولويات الجديدة، كما تمنحها مساحة أكبر لتطوير طرق العمل وتعديل الإجراءات وسرعة اتخاذ القرارات عند الحاجة، وهو ما يساعدها على التعامل مع التغيرات بصورة أكثر كفاءة ويقلل من الآثار التي قد تتركها على سير الأعمال والخدمات (النعمي، 2021).

كما تدعم المرونة التنظيمية قدرة المؤسسات على التعامل مع المخاطر المستقبلية من خلال الاستفادة من الخبرات السابقة ومراجعة طرق العمل وتطويرها وفق المتغيرات، إذ أن وجود إجراءات قابلة للتعديل وموارد يمكن إعادة توجيهها وقرارات تتناسب مع طبيعة الموقف يساعد على التعامل مع الأحداث المفاجئة والاستمرار في أداء مهامها ويدعم استعدادها للمخاطر (Kapucu, 2023).

3.2.3. التطوير الاستباقي للعمليات

يرتبط التطوير الاستباقي للعمليات بمراجعة المؤسسة لإجراءاتها وطرق عملها، والعمل على تطويرها قبل ظهور مشكلات قد تؤثر في الأداء، ويشمل ذلك متابعة سير العمليات، وتحديد جوانب القوة والجوانب التي تحتاج إلى تحسين وإجراء التعديلات المناسبة وفق التغيرات المتوقعة واحتياجات العمل المستقبلية، بما يساعد على رفع كفاءة العمليات والاستعداد للمخاطر المحتملة (الحارثي، 2022).

ويساعد التطوير الاستباقي للعمليات على تحسين الإجراءات وتبسيط خطوات العمل وسرعة الإنجاز ودقة التنفيذ، كما يتيح معالجة أوجه القصور في مرحلة مبكرة وتقليل الأخطاء التي قد تؤثر في سير الأعمال أو جودة الخدمات، ويتطلب ذلك مراجعة الممارسات الحالية والاستفادة من الخبرات والنتائج السابقة في تطوير الإجراءات بما يتناسب مع احتياجات المؤسسة وتوقعاتها المستقبلية (خبراني، 2024).

كما يمنح هذا البعد المؤسسات الحكومية قدرة أكبر على الاستعداد للمخاطر المستقبلية من خلال تطوير العمليات الإدارية والخدمية وتجهيزها للتعامل مع التغيرات المحتملة، وتساعد المراجعة المبكرة لطرق العمل على تحديد الإجراءات التي تحتاج إلى تعديل أو تطوير وتعزيز قدرة المؤسسة على مواصلة أعمالها عند حدوث تغيرات مفاجئة مع المحافظة على كفاءة العمليات وجودة الأداء (النعمي، 2021).

يرى الباحث أن أبعاد استراتيجيات التغيير الوقائي ترتبط ببعضها، فالاستشراف الاستراتيجي يساعد على رصد التغيرات والمخاطر المحتملة في مرحلة مبكرة، وتمنح المرونة التنظيمية المؤسسة القدرة على تعديل مواردها وإجراءاتها وفق متطلبات العمل، بينما يهتم التطوير الاستباقي للعمليات بمراجعة طرق العمل وتحسينها قبل ظهور المشكلات. ويمنح الجمع بين هذه الأبعاد المؤسسات الحكومية قدرة أفضل على الاستعداد للمخاطر المستقبلية والتعامل معها والمحافظة على استمرارية أعمالها.

3.3. مفهوم المخاطر المستقبلية

تتعامل المؤسسات الحكومية مع أنواع متعددة من المخاطر التي تتغير تبعاً للتطورات التقنية والاقتصادية والاجتماعية والتنظيمية، وقد تؤثر هذه المخاطر في استمرارية الأعمال أو كفاءة العمليات أو جودة الخدمات، وقد أدى تنوع مصادر المخاطر وصعوبة توقع بعضها إلى زيادة الاهتمام بالمخاطر المستقبلية باعتبارها مجموعة من الأحداث والتهديدات المحتملة التي يمكن أن تواجه المؤسسة خلال السنوات المقبلة نتيجة تغيرات يصعب تحديد آثارها بصورة دقيقة في الوقت الحاضر (الحارثي، 2022).

وقد تناولت الأدبيات العلمية مفهوم المخاطر المستقبلية من جوانب مختلفة، حيث يرى خبراني (2024) أنها ترتبط بالأحداث أو الظروف المحتملة التي يمكن أن تؤثر مستقبلاً في قدرة المؤسسة على تحقيق أهدافها، وقد تحمل هذه الأحداث آثاراً إيجابية أو سلبية وفق طبيعتها ومدى استعداد المؤسسة لها، ويرتبط التعامل معها بقدرة المؤسسة على متابعة المتغيرات وتقدير احتمالاتها وإعداد الخطط

المناسبة لها. ويشير العربي (2024) إلى ارتباط المخاطر المستقبلية بحالة عدم اليقين التي تصاحب الأحداث المحتملة وتأثيراتها في المؤسسة، ويعتمد التعامل معها على دراسة الاحتمالات والسيناريوهات المستقبلية ومتابعة الاتجاهات التي تساعد على تحديد المخاطر والاستعداد لها.

ويرى أحمد (2025) أن بعض المخاطر المستقبلية قد ترتبط بأحداث يصعب توقعها وقد تترك أثراً كبيراً على استقرار المؤسسات واستمرار أعمالها، وتكون المؤسسات التي تهتم باستشراف هذه المخاطر وتطوير إجراءات مرنة للتعامل معها أكثر استعداداً لمواجهة الأزمات والمواقف المفاجئة.

ويشير عبدالله (2024) إلى أن المخاطر المستقبلية تشمل التهديدات المحتملة الناتجة عن التغيرات الاقتصادية أو التقنية أو التنظيمية التي قد تؤثر في أعمال المؤسسات وقراراتها، ويتطلب التعامل مع هذه المخاطر تطوير أساليب إدارتها، والاستفادة من التحليل المستقبلي والتخطيط في تحديد مصادرها وتقدير أثارها المحتملة، واتخاذ الإجراءات المناسبة للحد من تأثيرها ودعم قدرة المؤسسة على مواصلة أعمالها.

واستناداً إلى التعريفات السابقة، يعرف الباحث المخاطر المستقبلية بأنها: الأحداث أو التغيرات أو التهديدات المحتملة التي قد تواجه المؤسسة مستقبلاً وتؤثر في أعمالها أو مواردها أو خدماتها أو قدرتها على تحقيق أهدافها، وتتطلب متابعة مؤشراتها وتقدير أثارها والاستعداد لها من خلال التخطيط واتخاذ الإجراءات المناسبة في وقت مبكر للحد من أثارها المحتملة.

4.3. أبعاد المخاطر المستقبلية

يمكن تناول المخاطر المستقبلية من خلال مجموعة من الأبعاد التي تعبر عن قدرة المؤسسات على الاستعداد لها والتعامل معها، ومن أبرزها: الجاهزية المؤسسية والاستجابة الاستباقية للمخاطر وإدارة المخاطر المستقبلية. وتوضح هذه الأبعاد مدى استعداد المؤسسة للتغيرات المحتملة وقدرتها على اتخاذ الإجراءات المناسبة للحد من أثارها، وفيما يلي توضيحها:

1.4.3. الجاهزية المؤسسية

تشير الجاهزية المؤسسية إلى مستوى استعداد المؤسسة للتعامل مع المخاطر والتغيرات المحتملة من خلال توافر الموارد البشرية والتقنية والتنظيمية التي تساعد على مواجهة المواقف المختلفة بكفاءة وفاعلية، وتمثل الجاهزية جانباً رئيسياً في الاستعداد للمخاطر المستقبلية، حيث ترتبط بقدرة المؤسسة على تهيئة إمكانياتها ومواردها وخططها بصورة مسبقة، بما يساعدها على مواصلة أعمالها والتعامل مع الظروف غير المتوقعة عند حدوثها (Wang, 2025).

وترتبط الجاهزية المؤسسية بقدرة المؤسسة على الاستعداد للآزمات والمخاطر التي قد تؤثر في أعمالها من خلال تطوير قدرات الموارد البشرية وتحديث الأنظمة التقنية ومراجعة الإجراءات والخطط بصورة منتظمة، ويساعد هذا الاستعداد على سرعة التعامل مع المواقف المحتملة وتقليل الآثار التي يمكن أن تتركها على العمليات والخدمات والموارد، كما يدعم قدرة المؤسسة على المحافظة على استمرارية أعمالها عند مواجهة ظروف غير معتادة (العربي، 2024).

كما تعبر الجاهزية المؤسسية عن قدرة المؤسسة على إعداد مواردها وخططها وإجراءاتها للتعامل مع التحديات المستقبلية، من خلال التدريب المستمر وتطوير الخطط ومراجعة طرق العمل، بما يدعم كفاءة الأداء ويرفع مستوى الاستعداد للمخاطر المحتملة (الحارثي، 2022).

2.4.3. الاستجابة الاستباقية للمخاطر

تشير الاستجابة الاستباقية للمخاطر إلى قدرة المؤسسة على اتخاذ إجراءات مبكرة تجاه المخاطر المحتملة قبل تفاقم أثارها على الأعمال أو الخدمات أو الموارد، وتعتمد هذه الاستجابة على وجود آليات تساعد على متابعة المؤشرات المبكرة وتحليل المعلومات

المرتبطة بالمخاطر وتقدير آثارها ثم تحديد الإجراءات المناسبة للتعامل معها في الوقت الملائم للتقليل من آثاره المحتملة (Laufs, 2020).

وتساعد الاستجابة الاستباقية للمخاطر على تقليل الآثار المحتملة من خلال اتخاذ التدابير المناسبة في مرحلة مبكرة، ويرتبط ذلك بتطوير وسائل للرصد والإنذار المبكر تساعد على اكتشاف مؤشرات الخطر وجمع المعلومات المرتبطة بها وتحليلها، بما يوفر للقيادات معلومات يمكن الاستفادة منها في اتخاذ القرارات وتحديد الإجراءات المطلوبة قبل أن تتفاقم المشكلة (الحمادي، 2024).

كما تدعم الاستجابة الاستباقية كفاءة إدارة المخاطر في المؤسسات من خلال متابعة البيانات والمؤشرات التي تساعد على التعرف إلى المخاطر المحتملة وتقدير مستوى تأثيرها، ويساعد ذلك على تحديد الأولويات واختيار الإجراءات الوقائية المناسبة وتوجيه الموارد نحو الجوانب الأكثر حاجة إلى الاستعداد، بما يعزز قدرة المؤسسة على التعامل مع التغيرات غير المتوقعة والمحافظة على استمرارية عملياتها وخدماتها عند مواجهة المخاطر المختلفة (Liang & Li, 2024).

3.4.3. إدارة المخاطر المستقبلية

تشير إدارة المخاطر المستقبلية إلى مجموعة السياسات والإجراءات والممارسات التي تعتمد عليها المؤسسة لرصد المخاطر المحتملة وتحليلها وتقدير آثارها ووضع الخطط المناسبة للتعامل معها، وتمثل هذه الإدارة جانباً مهماً في الاستعداد للمستقبل، حيث تساعد المؤسسات على ترتيب المخاطر وفق درجة تأثيرها واحتمالية حدوثها وتحديد الإجراءات والموارد المطلوبة للتعامل معها بطريقة منظمة تدعم استمرارية الأعمال وتحقيق الأهداف المؤسسية (Kapucu, 2023).

وتعتمد إدارة المخاطر المستقبلية على جمع البيانات والمعلومات المرتبطة بالمخاطر المحتملة وتحليل المؤشرات التي تساعد على التعرف إلى مصادرها وطبيعتها، كما تستفيد المؤسسات من أدوات التحليل والتخطيط في تقدير احتمالات حدوث المخاطر وحجم تأثيرها في الأعمال والموارد والخدمات، بما يساعد القيادات على تحديد الأولويات وإعداد البدائل والخطط المناسبة للتعامل مع المواقف التي يمكن أن تواجه المؤسسة مستقبلاً (الطنيجي، 2023).

كما تساعد إدارة المخاطر المستقبلية على تعزيز قدرة المؤسسة على التعامل مع التحديات المحتملة من خلال تطوير خطط وإجراءات واضحة وتحديد المسؤوليات وتعزيز التنسيق بين الوحدات التنظيمية المختلفة، ويساعد هذا التنسيق على تبادل المعلومات وتوحيد الجهود وتوجيه الموارد وفق طبيعة المخاطر المتوقعة، بما يدعم قدرة المؤسسة على اتخاذ القرارات المناسبة والاستعداد للمواقف التي قد تؤثر في أعمالها أو قدرتها على تحقيق أهدافها (أحمد، 2025).

ويرى الباحث أن مواجهة المخاطر المستقبلية ترتبط بتكامل هذه الأبعاد الثلاثة، فالجاهزية المؤسسية تهيئ الموارد والقدرات والخطط اللازمة للتعامل مع المخاطر، وتساعد الاستجابة الاستباقية على رصد مؤشرات واتخاذ إجراءات مبكرة تجاهها، بينما تعمل إدارة المخاطر المستقبلية على تنظيم عمليات الرصد والتحليل والتخطيط وتحديد المسؤوليات. ويساعد الجمع بين هذه الأبعاد المؤسسات الحكومية على الاستعداد بصورة أفضل للمخاطر المحتملة، وتقليل آثارها على الأعمال والخدمات والموارد، والمحافظة على استمرارية الأداء وتحقيق الأهداف المؤسسية.

5.3. علاقة استراتيجية التغيير الوقائي بمواجهة المخاطر المستقبلية

يمكن تفسير العلاقة بين استراتيجيات التغيير الوقائي ومواجهة المخاطر المستقبلية من خلال نظرية القدرات التنظيمية المتجددة التي قدمها Teece وزملاؤه في عام 1997، والتي تقوم على قدرة المؤسسة على استشعار التغيرات والفرص والتهديدات ثم الاستجابة لها وإعادة ترتيب مواردها وقدراتها بما يتناسب مع المتطلبات الجديدة، وتفيد هذه النظرية في تفسير قدرة المؤسسات على التعامل مع المستقبل؛ لأنها تربط استمرار المؤسسة وقدرتها على التكيف بمدى نجاحها في ملاحظة التغيرات مبكراً واتخاذ القرارات المناسبة وتطوير قدراتها قبل أن تتأثر أعمالها (Shojaee & Vasa, 2024).

ويتفق مضمون النظرية مع فكرة التغيير الوقائي، إذ أن متابعة المؤشرات المبكرة تساعد المؤسسة على تحديد المخاطر التي يمكن أن تواجهها، بينما تسمح إعادة توجيه الموارد وتطوير الإجراءات بإجراء التغييرات المطلوبة في الوقت المناسب، كما أن تحديث القدرات والعمليات يمنح المؤسسة استعداداً أفضل للتعامل مع المخاطر الجديدة، وبذلك تقدم نظرية القدرات تفسيراً للعلاقة بين التغيير الوقائي ومواجهة المخاطر المستقبلية، حيث يرتبط الاستعداد للمخاطر بقدرة المؤسسة على قراءة التغيرات والاستجابة لها وتطوير مواردها وطرق عملها بصورة مستمرة (Horák & Špaček, 2024).

وترتبط استراتيجيات التغيير الوقائي بمواجهة المخاطر المستقبلية من خلال ما توفره للمؤسسات من قدرة على الاستعداد المبكر للتغيرات التي يمكن أن تؤثر في أعمالها، لاسيما أن المخاطر المؤسسية قد ترتبط بالتقنية أو الموارد أو العمليات أو الخدمات أو التغيرات الاقتصادية والتنظيمية، وهو ما يتطلب متابعة مستمرة لما يمكن أن يؤثر في المؤسسة مستقبلاً، ويساعد التغيير الوقائي على مراجعة الخطط والإجراءات والقدرات واتخاذ خطوات مبكرة تقلل من احتمالات تفاقم المخاطر وتحافظ على قدرة المؤسسة على مواصلة أعمالها وتحقيق أهدافها (البكري، 2025).

وتساعد استراتيجيات التغيير الوقائي المؤسسات على متابعة المؤشرات المرتبطة بالتغيرات المحتملة وتحليل ما قد ينتج عنها من مخاطر تؤثر في أعمالها. وتستفيد المؤسسات في ذلك من المعلومات المتاحة وأدوات التحليل والتخطيط لتحديد المؤشرات التي تستحق المتابعة وتقدير آثارها المحتملة. ويوفر هذا التوجه للقيادات فرصة لإعداد الخطط والبدائل واتخاذ إجراءات مبكرة تجاه المخاطر قبل تفاقمها، بما يقلل من آثارها المحتملة على العمليات والموارد والخدمات المؤسسية (Foshaugen, 2024).

كما يرتبط التغيير الوقائي بقدرة المؤسسة على تعديل طرق العمل والموارد والإجراءات عند ظهور تغيرات تستدعي ذلك، وتساعد المرونة التنظيمية في إعادة ترتيب الأولويات وتوجيه الموارد وتطوير آليات اتخاذ القرار وفق طبيعة المخاطر المتوقعة، ويمنح ذلك المؤسسة مساحة أكبر للتعامل مع الظروف الجديدة والاستمرار في أداء أعمالها عند حدوث تغيرات مفاجئة مع المحافظة على مستوى مناسب من الكفاءة والاستعداد للمخاطر المستقبلية (Eichholz & Schwering, 2024).

ويمتد دور التغيير الوقائي إلى تطوير العمليات المؤسسية ومراجعة الإجراءات بصورة منتظمة وفق ما تكشف عنه مؤشرات الأداء والمخاطر المحتملة، ويساعد ذلك على تحديد أوجه القصور ومعالجتها في مرحلة مبكرة، وتبسيط الإجراءات، وتحسين طرق العمل وتحديث الخطط بما يتناسب مع الاحتياجات المستقبلية، وتدعم هذه الممارسات قدرة المؤسسة على الاستعداد للمشكلات المحتملة وتقليل آثارها على سير الأعمال والخدمات عند حدوثها (Monazzam & Crawford, 2024).

ويرى الباحث أن العلاقة بين استراتيجيات التغيير الوقائي ومواجهة المخاطر المستقبلية تقوم على قدرة المؤسسة على التحرك في وقت مبكر وفق ما ترصده من تغيرات ومؤشرات محتملة، فالاستشراف يساعد على التعرف إلى المخاطر، وتتيح المرونة تتيح تعديل الموارد والإجراءات، ويحسن التطوير الاستباقي العمليات قبل ظهور المشكلات. ويؤدي الجمع بين هذه الممارسات إلى تعزيز الجاهزية المؤسسية وتحسين الاستجابة للمخاطر ودعم إدارتها، بما يساعد المؤسسات الحكومية على المحافظة على استمرارية أعمالها والتعامل مع التغيرات المستقبلية بكفاءة.

4. الطريقة والإجراءات المنهجية:

1.4. تصميم الدراسة:

تم تصميم الدراسة وفق المنهج النوعي التفسيري، واعتمدت المقابلات شبه الموجهة أداة رئيسية لجمع البيانات من القيادات الإدارية في عدد من الجهات الحكومية بدولة الإمارات العربية المتحدة.

ويتيح هذا التصميم للمشاركين عرض خبراتهم وآرائهم حول تطبيق استراتيجيات التغيير الوقائي ودورها في الاستعداد للمخاطر المستقبلية والتعامل معها، إلى جانب الممارسات التي تعتمدها الجهات الحكومية في هذا المجال. كما يوفر للمشاركين مساحة لطرح ما يرتبط بتجاربهم العملية من تحديات تواجه تطبيق هذه الاستراتيجيات، مع إمكانية التوسع في بعض الموضوعات التي تظهر أثناء المقابلات، بما يساعد على الوصول إلى موضوعات رئيسية وفرعية تعبر عن آراء المشاركين.

2.4. منهج الدراسة:

اعتمدت الدراسة على المنهج النوعي لملاءمته لطبيعة موضوع البحث وأهدافه، حيث تسعى إلى التعرف إلى دور استراتيجيات التغيير الوقائي في مواجهة المخاطر المستقبلية من خلال آراء وخبرات القيادات الإدارية في الجهات الحكومية بدولة الإمارات العربية المتحدة.

ويساعد هذا المنهج على التعرف إلى كيفية تطبيق استراتيجيات التغيير الوقائي ودورها في استعداد المؤسسات للمخاطر والتعامل معها، إلى جانب تحليل الممارسات التي تتبعها الجهات الحكومية للاستفادة من هذا التوجه في مواجهة التغيرات المحتملة. كما يتيح التعرف إلى أبرز التحديات التي تواجه تطبيق استراتيجيات التغيير الوقائي وتفسير آراء المشاركين حولها من واقع خبراتهم ومسؤولياتهم الإدارية، بما يوفر بيانات نوعية ترتبط بصورة مباشرة بأسئلة الدراسة وأهدافها.

3.4. مجتمع وعينة الدراسة:

يتكون مجتمع الدراسة من القيادات الإدارية في الجهات الحكومية بدولة الإمارات العربية المتحدة. وتم اختيار عينة قصدية مكونة من (16) مشاركاً من القيادات الإدارية، بما يتناسب مع طبيعة الدراسة النوعية التي تعتمد على الخبرات المرتبطة بموضوع البحث. واستند اختيار المشاركين إلى مجموعة من المعايير من أهمها: شغل المشارك لموقع قيادي أو إشرافي في إحدى الجهات الحكومية، وامتلاكه خبرة في مجالات التخطيط أو التطوير المؤسسي أو إدارة المخاطر أو اتخاذ القرار، إلى جانب معرفته بالممارسات المرتبطة بالتغيير والاستعداد للتحديات المستقبلية. كما روعي التنوع في خبرات المشاركين ومسؤولياتهم والجهات الحكومية التي يمثلونها، بما يوفر آراء متعددة حول دور استراتيجيات التغيير الوقائي في مواجهة المخاطر المستقبلية.

4.4. أداة الدراسة:

اعتمدت الدراسة على المقابلات شبه الموجهة بوصفها الأداة الرئيسية لجمع البيانات، لما توفره من مرونة في التعرف إلى خبرات القيادات الإدارية والتعمق في آرائهم حول موضوع الدراسة.

وتم إعداد دليل للمقابلة يتضمن مجموعة من الأسئلة المرتبطة بأسئلة الدراسة وأهدافها، وتتناول تطبيق استراتيجيات التغيير الوقائي في المؤسسات الحكومية ودورها في الاستعداد للمخاطر المستقبلية والتعامل معها، وأبرز الممارسات التي تعتمد عليها المؤسسات لتوظيف التغيير الوقائي، إضافة إلى التحديات التي تواجه تطبيق هذه الاستراتيجيات.

وتم إجراء المقابلات بعد الحصول على موافقة المشاركين ثم تم تفرغ محتواها وتهيئتها للتحليل، مع المحافظة على سرية البيانات وعدم الإفصاح عن هويات المشاركين تمهيداً لترميز الإجابات واستخلاص الموضوعات الرئيسية والفرعية المرتبطة بأسئلة الدراسة.

5.4. أساليب تحليل البيانات:

تم تحليل بيانات المقابلات باستخدام برنامج MAXQDA لتنظيم البيانات النوعية وترميزها وتحليلها، حيث بدأت عملية التحليل بمراجعة نصوص المقابلات والتعرف إلى الأفكار التي طرحها المشاركون، ثم ترميز المقاطع المرتبطة بأسئلة الدراسة ومقارنة الأكواد المتقاربة وتجميعها في فئات تعبر عن مضامين مشتركة. وبعد ذلك تم بناء الموضوعات الرئيسية والفرعية التي توضح آراء

المشاركين حول استراتيجيات التغيير الوقائي ودورها في مواجهة المخاطر المستقبلية في المؤسسات الحكومية بدولة الإمارات، مع مراعاة أوجه الاتفاق والاختلاف بين إجاباتهم. وتمت عملية التحليل وفق المراحل الآتية:

1. قراءة نصوص المقابلات عدة مرات والتعرف إلى الأفكار والمعاني المرتبطة بموضوع الدراسة.
2. ترميز المقاطع ذات الصلة بأسئلة الدراسة وتحديد الأكواد الأولية التي تعبر عن مضمون إجابات المشاركين.
3. مراجعة الأكواد ومقارنة المتشابه منها وتجميعها ضمن فئات تعبر عن الأفكار المشتركة بين المشاركين.
4. بناء الموضوعات الرئيسية والفرعية التي تعبر عن نتائج المقابلات ومراجعتها في ضوء البيانات التي تم جمعها.
5. تفسير الموضوعات المستخلصة وربطها بأسئلة الدراسة والدراسات السابقة، والاستفادة من أدوات برنامج MAXQDA في عرض النتائج والعلاقات بين الأكواد والموضوعات.

6.4. صدق الأداة:

للتحقق من جودة أداة الدراسة وملاءمتها للبحث، فقد قام الباحث بعرض دليل المقابلة على عدد من المحكمين من ذوي الخبرة والاختصاص في مجال الإدارة الحكومية بدولة الإمارات بهدف مراجعة وضوح الأسئلة ومدى ارتباطها بموضوع الدراسة وأسئلتها وأهدافها وإجراء التعديلات اللازمة في ضوء ملاحظاتهم. كما تمت مراجعة نصوص المقابلات أثناء التحليل ومقارنة إجابات المشاركين وتحديد أوجه الاتفاق والاختلاف بينها مع الرجوع إلى الإفادات الأصلية عند الترميز وبناء الموضوعات الرئيسية والفرعية بهدف التأكد من أن النتائج والتفسيرات تعبر عن المعلومات التي قدمها المشاركون.

5. تحليل النتائج ومناقشتها:

يتناول هذا الجزء النتائج التي أسفر عنها تحليل المقابلات مع القيادات الإدارية في الجهات الحكومية بدولة الإمارات من خلال تنظيم الآراء في موضوعات رئيسية وفرعية ترتبط بأسئلة الدراسة ثم تفسيرها ومناقشتها في ضوء الدراسات السابقة وصولاً إلى بيان دلالاتها، وذلك على النحو الآتي:

1.5. نتائج السؤال الأول: كيف تنظر القيادات الإدارية إلى تطبيق استراتيجيات التغيير الوقائي في المؤسسات الحكومية بدولة الإمارات العربية المتحدة؟

أظهرت نتائج المقابلات أن نظرة القيادات الإدارية إلى تطبيق استراتيجيات التغيير الوقائي تركزت في عدد من الجوانب، فقد أشار (15 من 16) مشاركاً إلى أهمية الاستعداد المبكر للتغيرات والمخاطر المحتملة، وتحدث (14) مشاركاً عن متابعة المؤشرات والتغيرات التي يمكن أن تؤثر في المؤسسة مستقبلاً، بينما أشار (13) مشاركاً إلى مراجعة الخطط والإجراءات بصورة دورية. كما تناول (12) مشاركاً أهمية المرونة في تعديل طرق العمل والموارد، وأشار (11) مشاركاً إلى دور القيادات في دعم التغيير، بينما تحدث (9) مشاركون عن الاستفادة من الخبرات والمواقف السابقة عند الاستعداد للتغيرات الجديدة.

وكان الاستعداد المبكر ومتابعة المؤشرات من أكثر الجوانب التي تناولها المشاركون، حيث ركزت آراؤهم على أهمية التعرف إلى التغيرات التي يمكن أن تؤثر في المؤسسة قبل أن تتحول إلى مشكلات يصعب التعامل معها. ويمكن التعبير عن هذا المعنى في إفادات المشاركين بصياغة من قبيل (كلما تعرفنا إلى التغيير في مرحلة مبكرة أصبح لدينا وقت أكبر للاستعداد له، أما الانتظار إلى أن تظهر المشكلة فيجعل التعامل معها أكثر صعوبة - م3). كما يمكن أن تعكس إحدى الإفادات هذا الجانب بالقول (متابعة المؤشرات تساعدنا على معرفة ما يمكن أن يؤثر في العمل خلال الفترة المقبلة، وبالتالي نستطيع مراجعة خططنا والاستعداد قبل حدوث المشكلة - م8). وتشير هذه الآراء إلى أن القيادات تربط تطبيق التغيير الوقائي بقدرة المؤسسة على التقاط الإشارات المبكرة والاستفادة منها في توجيه القرارات والإجراءات.

كما اتضح أن مراجعة الخطط والإجراءات والمرونة في طرق العمل ضمن الجوانب التي تكررت في إجابات المشاركين، فقد أشار (13) مشاركاً إلى أهمية مراجعة الخطط والإجراءات وفق التغيرات، بينما تناول (12) مشاركاً قدرة المؤسسة على تعديل أساليب العمل وإعادة توجيه الموارد عند الحاجة. ويمكن أن تعبر إحدى الإفادات عن ذلك بالقول (ال خطة توضع وفق معلومات وظروف معينة وإذا تغيرت هذه الظروف فمن الطبيعي أن نراجعها ونعدل بعض الإجراءات حتى تبقى مناسبة لما نواجهه - م6).

وتناولت المقابلات أيضاً دور القيادات والاستفادة من الخبرات السابقة، حيث أشار (11) مشاركاً إلى أهمية دعم القيادة للمبادرات والتغييرات التي تستهدف معالجة المخاطر في مرحلة مبكرة، بينما تحدث (9) مشاركين عن الاستفادة من التجارب السابقة في تطوير الاستعداد للمواقف المستقبلية. ويمكن أن يتضح هذا المعنى في إفادة مثل (دور القيادة مهم في تشجيع الإدارات على طرح المخاطر المتوقعة مبكراً لأن بعض الإجراءات تحتاج إلى قرار أو دعم حتى يتم تعديلها قبل أن تتحول الملاحظة إلى مشكلة - م11).

وتتفق هذه النتائج مع دراسة الكعبي (2023) التي تناولت إدارة التغيير المؤسسي وأثرها في تحسين الأداء التنظيمي وأشارت إلى أهمية تطوير الممارسات التنظيمية بما يساعد المؤسسة على التعامل مع المتغيرات. كما تتفق مع دراسة الحارثي (2022) التي تناولت إدارة المخاطر الاستراتيجية في المؤسسات الحكومية ودورها في تعزيز الاستدامة المؤسسية، خاصة فيما يتعلق بالاستعداد للمخاطر ومتابعتها.

ويرى الباحث أن نتائج السؤال الأول تشير إلى أن تطبيق استراتيجيات التغيير الوقائي من وجهة نظر القيادات الإدارية يبدأ من الوعي المبكر بما يمكن أن يواجهه المؤسسة من تغيرات ثم متابعة مؤشرات المخاطر ومراجعة الخطط والإجراءات وإجراء التعديلات المناسبة قبل تفاقم آثارها.

2.5. نتائج السؤال الثاني: كيف تسهم استراتيجيات التغيير الوقائي في استعداد المؤسسات الحكومية للمخاطر المستقبلية والتعامل معها؟

أظهرت نتائج المقابلات أن إسهام استراتيجيات التغيير الوقائي في استعداد المؤسسات الحكومية للمخاطر المستقبلية والتعامل معها يرتبط بعدة جوانب رئيسية، فقد أشار جميع المشاركون (16 من 16) إلى الكشف المبكر عن المخاطر والتغيرات المحتملة، وتحدث (15) مشاركاً عن تحسين الاستعداد قبل وقوع الخطر، بينما أشار (14) مشاركاً إلى سرعة اتخاذ الإجراءات المناسبة عند ظهور مؤشرات الخطر. كما تناول (13) مشاركاً تقليل الآثار المحتملة على الأعمال، وأشار (12) مشاركاً إلى توجيه الموارد وفق الأولويات، بينما تحدث (11) مشاركاً عن دعم استمرارية الأعمال عند مواجهة ظروف غير متوقعة.

وجاء الكشف المبكر عن المخاطر وتحسين الاستعداد المؤسسي في مقدمة الجوانب التي تناولها المشاركون، فقد ركزت آراؤهم على أن توفر المعلومات في مرحلة مبكرة يمنح المؤسسة وقتاً أكبر لدراسة الخطر وتقدير آثاره والاستعداد له قبل أن يؤثر في أعمالها. ويمكن التعبير عن هذا المعنى في إفادة لأحد المشاركين بالقول (عندما تظهر لدينا مؤشرات مبكرة عن خطر محتمل نستطيع تحديد ما نحتاج إليه والاستعداد له وهذا أفضل من انتظار وقوع المشكلة ثم البحث عن طريقة للتعامل معها - م2). كما أشار مشارك آخر إلى أن (الاستعداد المبكر يعطينا أكثر من خيار ويسمح لنا بمراجعة الخطط وتجهيز الموارد قبل أن يصبح الموقف ضاغطاً ويحتاج إلى قرارات سريعة - م7).

كما أظهرت المقابلات أهمية التغيير الوقائي في سرعة اتخاذ الإجراءات وتقليل الآثار المحتملة للمخاطر، حيث أشار (14) مشاركاً إلى دوره في اتخاذ إجراءات مبكرة، بينما تحدث (13) مشاركاً عن قدرته على الحد من تأثير المخاطر في الأعمال والخدمات. وفي هذا الجانب أوضح أحد المشاركين أن (إذا تعاملنا مع المؤشرات منذ البداية يمكن احتواء المشكلة في نطاق محدود، أما التأخر في التعامل معها فقد يجعل أثرها أكبر ويحتاج إلى موارد وجهد أكثر - م5).

وتناولت آراء المشاركين كذلك توجيه الموارد واستمرارية الأعمال، فقد أشار (12) مشاركاً إلى أن التعرف المبكر إلى المخاطر يساعد في تحديد الأولويات وتوجيه الموارد نحو الجوانب الأكثر حاجة، بينما تحدث (11) مشاركاً عن أهمية التغيير الوقائي في المحافظة على استمرارية الأعمال عند حدوث تغيرات مفاجئة. وأشار أحد المشاركين إلى أن (معرفة المخاطر مسبقاً تساعدنا على تحديد أين نحتاج الموارد والبدائل، ونعرف أي الأعمال يجب أن تستمر حتى إذا حدث ظرف غير متوقع - م10).

وتتفق هذه النتائج مع دراسة الحارثي (2022) التي تناولت إدارة المخاطر الاستراتيجية في المؤسسات الحكومية، وأشارت إلى أهمية الاستعداد للمخاطر في دعم الاستدامة المؤسسية. كما تتقاطع مع دراسة خبراني (2024) فيما يتعلق بأهمية التعامل المبكر مع المخاطر واتخاذ التدابير المناسبة للحد من آثارها. وتتفق النتائج كذلك مع دراسة Eichholz et al. (2024) التي تناولت توجه إدارة المخاطر ودوره في تعزيز المرونة التنظيمية، ودراسة Monazzam and Crawford (2024) التي أوضحت ارتباط إدارة المخاطر المؤسسية بقدرة المؤسسات على التعامل مع الاضطرابات وتعزيز مرونتها.

ويرى الباحث أن نتائج السؤال الثاني توضح أن إسهام استراتيجيات التغيير الوقائي في مواجهة المخاطر المستقبلية يمر بعدة مراحل مترابطة تبدأ برصد مؤشرات الخطر في وقت مبكر ثم تقدير ما يمكن أن ينتج عنه والاستعداد له وتوجيه الموارد والإجراءات وفق درجة الأولوية وصولاً إلى الحد من آثاره، فكلما تعرفت المؤسسة إلى الخطر في مرحلة مبكرة اتسعت أمامها البدائل المتاحة للتعامل معه.

3.5. نتائج السؤال الثالث: ما أبرز الممارسات التي تعتمد عليها المؤسسات الحكومية لتوظيف التغيير الوقائي في مواجهة المخاطر المستقبلية؟

أظهرت نتائج المقابلات تعدد الممارسات التي تعتمد عليها المؤسسات الحكومية في توظيف التغيير الوقائي لمواجهة المخاطر المستقبلية، فقد أشار جميع المشاركين (16 من 16) إلى المتابعة المستمرة للمؤشرات والتغيرات المحتملة، وتحدث (15) مشاركاً عن المراجعة الدورية للخطط والإجراءات، بينما أشار (14) مشاركاً إلى تحليل المخاطر وإعداد السيناريوهات المحتملة. كما تناول (13) مشاركاً تطوير إجراءات العمل وفق المستجدات، وأشار (12) مشاركاً إلى التدريب المتخصص، وتحدث (11) مشاركاً عن التنسيق وتبادل المعلومات بين الوحدات التنظيمية، بينما أشار (10) مشاركين إلى الاستفادة من البيانات والتقنيات الحديثة في دعم القرارات المرتبطة بالمخاطر.

وكانت متابعة المؤشرات ومراجعة الخطط من أكثر الممارسات التي تناولها المشاركون، فقد ركزت آراؤهم على متابعة التغيرات التي يمكن أن تؤثر في أعمال المؤسسة والاستفادة من المعلومات الناتجة عنها في مراجعة الأولويات والخطط القائمة، وقد عبر أحد المشاركين عن ذلك بقوله (نراجع المؤشرات بصورة مستمرة وعندما نلاحظ تغييراً يمكن أن يؤثر في أعمالنا نبدأ في دراسة أثره ومراجعة ما لدينا من خطط وإجراءات - م4). وأضاف مشارك آخر أن (المراجعة الدورية مهمة لأن الخطة التي تناسبنا اليوم قد تحتاج إلى تعديل بعد فترة نتيجة تغير الأولويات أو ظهور مخاطر جديدة - م9).

وتناولت المقابلات كذلك التدريب وتعزيز الجاهزية والتنسيق بين الجهات ذات العلاقة، فقد أشار (12) مشاركاً إلى أهمية إعداد العاملين للتعامل مع المواقف المحتملة، بينما تحدث (11) مشاركاً عن تبادل المعلومات والتنسيق بين الإدارات المعنية. وأوضح أحد المشاركين أن (وجود الخطة وحده غير كافي إذا لم يعرف الموظفون أدوارهم عند حدوث تغير أو موقف غير متوقع، لذلك نحتاج إلى التدريب والتأكد من وضوح المسؤوليات والصلاحيات - م12). كما أشار مشارك آخر إلى أن (بعض المخاطر ترتبط بأكثر من إدارة، ولذلك فإن تبادل المعلومات بين الإدارات يساعد على اتخاذ الإجراء المناسب - م15).

كما أشار (10) مشاركين إلى ضرورة الاستفادة من البيانات والتقنيات الحديثة في متابعة التغيرات ودعم اتخاذ القرارات، حيث

تناولت آراؤهم أهمية توفر معلومات حديثة تساعد القيادات على تحديد المخاطر ومتابعة مؤشراتنا، وفي هذا الجانب أشار أحد المشاركين إلى أن (البيانات تساعدنا على معرفة أين توجد مؤشرات تستحق المتابعة وكلما كانت المعلومات محدثة كان القرار أقرب إلى الواقع - م7).

وتتفق هذه النتائج مع دراسة العربي (2024) فيما يتعلق بتطوير أنظمة إدارة المخاطر في الجهات الحكومية والاستفادة من المعلومات في متابعة المخاطر والتعامل معها. وتتفق كذلك مع دراسة Shojae and Vasa (2024) بشأن أهمية القدرات التنظيمية المتجددة في دعم قدرة المؤسسة على تعديل ممارساتها ومواردها وفق التغيرات، كما تتفق مع دراسة Monazzam and Crawford (2024) في دور الممارسات المنظمة لإدارة المخاطر في تعزيز قدرة المؤسسة على مواجهة التغيرات المفاجئة.

ويرى الباحث أن نتائج السؤال الثالث توضح أن توظيف التغيير الوقائي في المؤسسات الحكومية يتحقق من خلال مجموعة من الممارسات المترابطة تبدأ بمتابعة المؤشرات وتحليل المخاطر ثم مراجعة الخطط وتطوير الإجراءات وتهيئة العاملين والاستفادة من البيانات في اتخاذ القرارات.

4.5. السؤال الرابع: ما أبرز التحديات التي تواجه المؤسسات الحكومية عند تطبيق استراتيجيات التغيير الوقائي لمواجهة المخاطر المستقبلية؟

أظهرت نتائج المقابلات وجود مجموعة من التحديات التي تواجه المؤسسات الحكومية عند تطبيق استراتيجيات التغيير الوقائي لمواجهة المخاطر المستقبلية. فقد أشار (15 من 16) مشاركاً إلى صعوبة توقع بعض المخاطر والتغيرات المستقبلية، وتحدث (14) مشاركاً عن مقاومة بعض العاملين للتغيير، بينما أشار (13) مشاركاً إلى صعوبة توفير معلومات دقيقة ومحدثة عن المخاطر المحتملة. كما تناول (12) مشاركاً بطء وبيروقراطية بعض الإجراءات الإدارية، وأشار (11) مشاركاً إلى تحديات التنسيق وتبادل المعلومات بين الوحدات التنظيمية، بينما تحدث (10) مشاركين عن الحاجة إلى تطوير المهارات المتخصصة.

وكانت صعوبة توقع بعض المخاطر ومقاومة التغيير من أكثر التحديات التي تناولها المشاركون، فقد أوضحت آراؤهم أن بعض المخاطر تظهر بصورة يصعب توقعها بدقة خاصة عندما ترتبط بتغيرات تقنية أو اقتصادية جديدة، وهو ما يجعل تحديد توقيتها وحجم تأثيرها أكثر صعوبة. وفي هذا الجانب أشار أحد المشاركين إلى أن (التحدي أن بعض المخاطر لا تكون واضحة من البداية، وقد تظهر مؤشرات بسيطة لا تعطي صورة كاملة عن حجم التأثير الذي يمكن أن يحدث لاحقاً - م3). كما أوضح مشارك آخر أن (أحياناً نعرف أن هناك حاجة إلى تغيير إجراء معين، لكن الصعوبة تكون في تقبل الموظفين لهذا التغيير خاصة إذا اعتادوا على طريقة عمل استمرت لسنوات - م8).

وتناولت المقابلات أيضاً تحديات التنسيق وتوفر المهارات المتخصصة، فقد أشار (11) مشاركاً إلى وجود صعوبات مرتبطة بتبادل المعلومات وتنسيق الأدوار بين الجهات المعنية، بينما تحدث (10) مشاركين عن الحاجة إلى موظفين يمتلكون مهارات في تحليل المخاطر والاستشراف والتخطيط للمستقبل. وأوضح أحد المشاركين أن (الخطر قد يرتبط بأعمال أكثر من إدارة وإذا كانت المعلومات موجودة لدى كل إدارة بصورة منفصلة فقد تتأخر في تكوين صورة واضحة عنه - م10). كما أشار مشارك آخر إلى أن (الاستعداد للمستقبل يحتاج إلى أشخاص يستطيعون قراءة المؤشرات وتحليلها وربطها بعمل المؤسسة وهذه مهارات تحتاج إلى تدريب متخصص وتطوير مستمر في الإجراءات - م14).

وتتفق هذه النتائج مع دراسة الكعبي (2023) فيما يتعلق بالتحديات المصاحبة لإدارة التغيير المؤسسي والحاجة إلى تهيئة العاملين ودعم الممارسات الجديدة، وتتفق كذلك مع دراسة Eichholz (2024) بشأن أهمية توجه إدارة المخاطر والتخطيط في دعم قدرة المؤسسات على التعامل مع الأزمات.

ويرى الباحث أن نتائج السؤال الرابع توضح أن التحدي الرئيسي أمام تطبيق استراتيجيات التغيير الوقائي يرتبط بقدرة المؤسسة على تحويل الاستعداد للمستقبل إلى ممارسة إدارية قابلة للتنفيذ، لاسيما أن صعوبة توقع بعض المخاطر تتطلب متابعة مستمرة للمؤشرات، بينما تحتاج مقاومة التغيير إلى إشراك العاملين وتهيئتهم للتغييرات والإجراءات الجديدة، كما أن نجاح التغيير الوقائي يحتاج إلى تعاون الإدارات المختصة ووجود كوادرات قادرة على تحليل المؤشرات وتقدير المخاطر المستقبلية المحتملة.

6. الاستنتاجات والتوصيات:

في ضوء نتائج المقابلات وتحليل آراء المشاركين، فقد توصلت الدراسة إلى مجموعة من الاستنتاجات التي توضح دور استراتيجيات التغيير الوقائي في مساعدة المؤسسات الحكومية على الاستعداد للمخاطر المستقبلية والتعامل معها. وفيما يلي أبرز الاستنتاجات التي خلصت إليها الدراسة:

1.6. الاستنتاجات:

- بينت النتائج أن القيادات الإدارية ترى أن التغيير الوقائي يساعد المؤسسات الحكومية على الاستعداد لما قد تواجهه من مخاطر، من خلال التحرك في وقت مبكر وعدم الانتظار حتى وقوع المشكلة.
- أظهرت النتائج أن متابعة المؤشرات والتغيرات المحيطة بالمؤسسة تساعد على اكتشاف المخاطر في مراحل مبكرة، وتمنح القيادات فرصة أكبر لمراجعة الخطط واتخاذ الإجراءات المناسبة.
- أوضحت النتائج أن الاستعداد المبكر للمخاطر يمنح المؤسسة وقتاً كافياً لتحديد احتياجاتها وتجهيز مواردها ووضع البدائل المناسبة، بما يعزز من جاهزيتها للتعامل مع الظروف غير المتوقعة.
- بينت النتائج أن التعامل مع المخاطر قبل تفاقمها يساعد على الحد من آثارها على أعمال المؤسسة وخدماتها، ويزيد من قدرتها على مواصلة أعمالها عند حدوث تغيرات مفاجئة.
- أظهرت النتائج أن المؤسسات الحكومية تعتمد في تطبيق التغيير الوقائي على عدد من الممارسات من أبرزها متابعة المؤشرات وتحليل المخاطر ومراجعة الخطط والإجراءات ووضع سيناريوهات للظروف المحتملة.
- أوضحت النتائج أن نجاح التغيير الوقائي يحتاج إلى تدريب العاملين ووضوح الأدوار والمسؤوليات وتبادل المعلومات بين الإدارات والاستفادة من البيانات أثناء اتخاذ القرارات.
- كشفت النتائج عن مجموعة من الصعوبات التي قد تحد من تطبيق التغيير الوقائي من أهمها صعوبة توقع بعض المخاطر ومقاومة بعض العاملين للتغيير وتأخر وصول المعلومات وبيروقراطية بعض الإجراءات، وضعف التنسيق بين الإدارات والجهات ذات العلاقة.
- بينت النتائج أن نجاح المؤسسات الحكومية في مواجهة المخاطر المستقبلية يرتبط بقدرتها على الاستفادة من المعلومات والمؤشرات المتاحة وتحويلها إلى إجراءات عملية في الوقت المناسب، مع وجود قيادة إدارية داعمة وقدرة على تعديل الخطط والموارد وفق طبيعة الموقف أو الخطر.

2.6. التوصيات والمقترحات

- إنشاء سجل للمخاطر المستقبلية في كل جهة حكومية يتم تحديثه بصورة دورية، ويتضمن المخاطر المحتملة ومؤشراتها الأولية ودرجة تأثيرها والإجراءات المقترحة للتعامل معها، مع تحديد الإدارة المسؤولة عن متابعة كل خطر.

- تشكيل فريق عمل مختص بالتغيير الوقائي والمخاطر المستقبلية يضم ممثلين عن الإدارات ذات العلاقة، ويتولى متابعة المؤشرات والتغيرات المؤثرة في أعمال الجهة ورفع تقارير دورية إلى القيادة تتضمن المخاطر التي تستدعي التدخل والإجراءات المقترحة بشأنها.
- إجراء مراجعة دورية للخطط والإجراءات المؤسسية وربطها بالمخاطر التي يتم رصدها، بحيث يتم تعديل الإجراءات أو توزيع الموارد أو تحديد بدائل للعمل عند ظهور مؤشرات تستدعي ذلك بدلاً من تأجيل التعديل إلى ما بعد وقوع المشكلة.
- تنفيذ تمارين وسيناريوهات دورية للمخاطر المحتملة تشارك فيها الإدارات المعنية بهدف قياس مدى جاهزية الموظفين والتأكد من وضوح الأدوار وسرعة اتخاذ القرار، ثم توثيق الملاحظات الناتجة عن كل تمرين ومعالجة جوانب القصور التي تظهر أثناء التنفيذ.
- إعداد برنامج تدريبي سنوي للقيادات والموظفين المعنيين بإدارة المخاطر والتخطيط يركز على قراءة المؤشرات المبكرة وتحليل المخاطر وبناء السيناريوهات، مع تقييم الاستفادة من التدريب من خلال تطبيقات وتمارين عملية مرتبطة بطبيعة أعمال الجهة.

3.6. البحوث والدراسات المستقبلية:

في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة، يمكن اقتراح عدد من الموضوعات التي تستحق مزيداً من البحث مستقبلاً، وذلك على النحو الآتي:

- دراسة أثر استراتيجيات التغيير الوقائي في تعزيز الجاهزية المؤسسية للمخاطر المستقبلية في الجهات الحكومية.
- دراسة دور الاستشراف الاستراتيجي في دعم قدرة المؤسسات الحكومية على التعرف المبكر إلى المخاطر المستقبلية.
- دراسة دور التقنيات الحديثة في رصد المؤشرات المبكرة للمخاطر في المؤسسات الحكومية.

4.6. المساهمة العلمية للدراسة

- تتمثل المساهمة العلمية لهذه لدراسة في تناول استراتيجيات التغيير الوقائي وربطها بمواجهة المخاطر المستقبلية في المؤسسات الحكومية، بما يضيف منظوراً يركز على التحرك المبكر قبل ظهور آثار الخطر. كما توضح الدراسة من خلال آراء عينة الدراسة الممارسات التي يمكن أن تدعم هذا التوجه ومنها متابعة المؤشرات وتحليل المخاطر ومراجعة الخطط والإجراءات وإعداد السيناريوهات وتطوير قدرات العاملين وتبادل المعلومات بين الإدارات المعنية.

7. قائمة المراجع:

1.7. المراجع العربية

- أحمد، محمود عبد الرحمن. (2025). التخطيط الاستراتيجي: من تحليل المخاطر إلى تحقيق الأمن المستدام. المجلة العربية للإدارة والأمن، 12(1).
- البكري، أحمد حسن. (2025). السياسات ومواجهة المخاطر والتهديدات العالمية الجديدة: قراءة في التحولات المعاصرة. القاهرة: المركز العربي للبحوث والدراسات.
- الحارثي، محمد سعيد. (2022). إدارة المخاطر الاستراتيجية في المؤسسات الحكومية ودورها في تعزيز الاستدامة المؤسسية. المجلة العربية للإدارة، 42(2).
- الحمادي، عبدالله محمد. (2024). التخطيط الاستراتيجي ودوره في مواجهة التهديدات المستقبلية. مجلة الدراسات الأمنية، 16(1).

- خبراني، خالد عبده. (2024). الاستراتيجيات الفعالة لإدارة المخاطر والتخفيف منها في مجال أمن الشركات في المملكة العربية السعودية. مجلة الدراسات الإدارية والاقتصادية، 10(3).
- الطنيجي، خالد محمد. (2023). المرونة التنظيمية وأثرها في مواجهة الأزمات في المؤسسات الأمنية. مجلة العلوم الإدارية، 15(2).
- عبدالله، خالد بن حسين. (2024). إدارة المخاطر وتطوير الأداء المؤسسي في الأجهزة الشرطية. مجلة الفكر الشرطي، 33(131).
- العتيبي، فهد بن سعد. (2024). استشراف المستقبل ودوره في تطوير السياسات الأمنية. مجلة الدراسات الاستراتيجية، 18(1).
- العربي، أحمد محمود. (2024). دور الأجهزة الرقابية في تطوير أنظمة إدارة المخاطر في الجهات الحكومية. القاهرة: المنظمة العربية للأجهزة العليا للرقابة المالية والمحاسبة.
- الكعبي، أحمد راشد. (2023). إدارة التغيير المؤسسي وأثره في تحسين الأداء الأمني. مجلة الفكر الشرطي، 32(125).
- النعيمي، ناصر سالم. (2021). إدارة التغيير من المنظور العملي في المؤسسات الأمنية. أبوظبي: مركز البحوث والدراسات الأمنية بشرطة أبوظبي.

2.7. المراجع الأجنبية

- Eichholz, J., Hoffmann, N., & Schwering, A. (2024). The role of risk management orientation and the planning function of budgeting in enhancing organizational resilience and its effect on competitive advantages during times of crises. *Journal of Management Control*, 35.
- Foshaugen, M. H. (2024). Lessons from preventative police strategies in times of crisis. *Policing: A Journal of Policy and Practice*, 18(2).
- Horák, P., & Špaček, D. (2024). Organizational resilience of public sector organizations responding to the COVID-19 pandemic in Czechia and key influencing factors: Use of the Nograšek and Vintar model. *International Journal of Public Administration*, 48.
- Kaplan, R. S., & Norton, D. P. (2022). *The balanced scorecard: Measures that drive performance*. Harvard Business Review Press.
- Kapucu, N., & Garayev, V. (2023). Collaborative governance in emergency and risk management. *Public Management Review*, 25(6).
- Laufs, J., & Waseem, Z. (2020). Policing in the digital age: Risk management and preventive strategies. *International Journal of Police Science & Management*, 22(4).
- Liang, L., & Li, Y. (2024). How does organizational resilience promote firm growth? The mediating role of strategic change and managerial myopia. *Journal of Business Research*, 177.
- Monazzam, A., & Crawford, J. (2024). The role of enterprise risk management in enabling organisational resilience: A case study of the Swedish mining industry. *Journal of Management Control*, 35.

- Renner, R., & Fischer, S. (2025). Dealing with high-risk police activities and enhancing operational safety. *Social Sciences*, 11(3).
- Shojaee, A., & Vasa, L. (2024). Relationship between dynamic capability view and organizational resilience: Findings from a symmetric approach. *Problems and Perspectives in Management*, 22(4).
- Wang, Q., & Zhang, Y. (2025). Technological updating mechanisms in police organizations. *Technology in Society*, 75(2).

جميع الحقوق محفوظة © 2026، الباحث/ فهد راشد سعيد الشحي، (CC BY NC 4.0)

Doi: <https://doi.org/10.52132/Ajrsp/v8.90.5>

فاعلية توظيف أنشطة التوكاتسو اليابانية ضمن بيئة التعليم الترفيهي الإلكتروني في تنمية مهارة إدارة الأزمات لدى تلميذات مرحلة الطفولة المبكرة

The Effectiveness of Employing Japanese Tokkatsu Activities within an Electronic Edutainment Environment in Developing Crisis Management Skill among Female Pupils in the Early Childhood Stage

إعداد الباحثتين:

أ. داليا بنت عوض بن عيضة العتيبي

ماجستير التربية في تقنيات التعليم (التعليم الإلكتروني)، قسم تقنيات وتصميم التعليم، كلية التربية، جامعة جدة، المملكة العربية السعودية

E-mail: dalotaibi0043.stu@uj.edu.sa

د. إيمان بنت فهد بن فايز الشريف

أستاذ تقنيات وتصميم التعليم المشارك، قسم تقنيات وتصميم التعليم، كلية التربية، جامعة جدة، المملكة العربية السعودية

E-mail: eamsharif@uj.edu.sa

ORCID iD: [0009-0009-5872-6377](https://orcid.org/0009-0009-5872-6377)

الملخص:

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن فاعلية توظيف أنشطة التوكاتسو اليابانية ضمن بيئة التعليم الترفيهي الإلكتروني في تنمية مهارة إدارة الأزمات لدى تلميذات مرحلة الطفولة المبكرة. واعتمدت الدراسة المنهج شبه التجريبي، باستخدام تصميم المجموعة الواحدة ذات القياسين القبلي والبعدي. وتكونت عينة الدراسة من (40) تلميذة من تلميذات الصف الثالث الابتدائي بالابتدائية الأولى للطفولة المبكرة بمدينة الطائف. ولتحقيق أهداف الدراسة، صُممت منصة تعليمية تمثل بيئة للتعليم الترفيهي الإلكتروني باستخدام (Google Sites)، وُظفت ضمنها أنشطة التوكاتسو اليابانية بصورة تكاملية، إلى جانب مجموعة من التطبيقات والألعاب والأنشطة التعليمية التفاعلية والإلكترونية. كما أُعد اختبار لقياس مهارة إدارة الأزمات لدى التلميذات، بعد التحقق من صدقه وثباته وفق الإجراءات العلمية المناسبة. وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات التلميذات في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مواقف إدارة الأزمات لصالح التطبيق البعدي؛ إذ ارتفع المتوسط الكلي من (13.51) في التطبيق القبلي إلى (18.79) في التطبيق البعدي، وبلغت قيمة (ت) (12.01) عند مستوى دلالة ($p = 0.001$). كما بلغ حجم الأثر باستخدام مربع إيتا (η^2) للدرجة الكلية (0.79)، وهو حجم أثر كبير، وبلغ معامل ماك جوجيان للكسب للدرجة الكلية (0.81)، بما يشير إلى فاعلية توظيف أنشطة التوكاتسو اليابانية ضمن بيئة التعليم الترفيهي الإلكتروني في تنمية مهارة إدارة الأزمات لدى تلميذات مرحلة الطفولة المبكرة. وفي ضوء هذه النتائج، أوصت الدراسة بتوظيف أنشطة التوكاتسو اليابانية ضمن بيئات التعليم الترفيهي الإلكتروني في مرحلة الطفولة المبكرة، وتدريب المعلمات على تصميم وتوظيف الأنشطة المناسبة لتنمية مهارة إدارة الأزمات لدى التلميذات.

الكلمات المفتاحية: أنشطة التوكاتسو اليابانية، بيئة التعليم الترفيهي الإلكتروني، مهارة إدارة الأزمات، مرحلة الطفولة المبكرة.

The Effectiveness of Employing Japanese Tokkatsu Activities within an Electronic Edutainment Environment in Developing Crisis Management Skill among Female Pupils in the Early Childhood Stage

Dalia Awad Aidhah Al-Otaibi

Master of Education in Educational Technology (E-Learning), Department of Learning Design and Technology, College of Education- University of Jeddah, Saudi Arabia

Dr. Eman Fahad Fayeze Al-Sharif

Associate Professor of Learning Design and Technology, Department of Learning Design and Technology, College of Education- University of Jeddah, Saudi Arabia

Abstract:

This study aimed to examine the effectiveness of employing Japanese Tokkatsu activities within an electronic edutainment environment in developing crisis management skill among female pupils in the early childhood stage. A quasi-experimental approach was adopted using a one-group pretest–posttest design. The study sample consisted of 40 third-grade female pupils at the First Primary School for Early Childhood in Taif. To achieve the study objectives, an educational platform representing an electronic edutainment environment was developed using Google Sites, within which Japanese Tokkatsu activities were employed in an integrated manner alongside educational applications, games, and interactive electronic activities. A situational test was also developed to measure crisis management skill after its validity and reliability had been established using appropriate scientific procedures. The results revealed statistically significant differences between the pupils' mean pretest and posttest scores on the crisis management situational test in favor of the posttest. The overall mean increased from 13.51 in the pretest to 18.79 in the posttest, with $t = 12.01$ and $p = 0.001$. The overall effect size measured by eta squared (η^2) was 0.79, indicating a large effect, and McGuigan's gain ratio for the overall score was 0.81. These findings indicate the effectiveness of employing Japanese Tokkatsu activities within an electronic edutainment environment in developing crisis management skill among female pupils in the early childhood stage. In light of the findings, the study recommended employing Japanese Tokkatsu activities within electronic edutainment environments in early childhood education and training teachers to design and employ appropriate activities to develop pupils' crisis management skill.

Keywords: Japanese Tokkatsu activities, electronic edutainment environment, crisis management skill, early childhood education.

1. المقدمة:

تعد مرحلة الطفولة المبكرة من أهم المراحل التي تهتم بتشكيل وتنظيم وتكوين الإطار الكامل لحياة التلميذات، فهي تركز على جميع الجوانب العقلية والجسمية والنفسية والاجتماعية، لذلك يجب إعداد التلميذة في هذه المرحلة بما يتلاءم مع قدراتهم واستعداداتهم، فإعداد تلميذة المستقبل يُعد من أهم الأهداف التي حازت على اهتمام علماء الفكر التربوي والاجتماعي.

فمن خلال وجود التكنولوجيا الحديثة في شتى الميادين، وبالأخص الميدان التعليمي، يواجه العالم تحديات متزايدة ومتسارعة، ومنها تعليم التلميذات في مرحلة الطفولة المبكرة، فالتكنولوجيا الآن أصبحت تشكل قوام حياة التلميذة، وأمرًا لا مفر منه، وفي ظل هذه التحديات، سعت المملكة العربية السعودية إلى أن تكون من الدول المتقدمة التي تحقق التحول الرقمي في مختلف المجالات، وتزامنًا مع خطة المملكة للتحول الرقمي ورؤية المملكة 2030 أطلقت وزارة التعليم مبادرة مهمة ولها دور كبير وفعال وهي "مبادرة التحول نحو التعليم الرقمي لدعم تقدم المتعلمين والمعلمين" (الدهشان، 2018؛ وثيقة برنامج التحول الوطني، 2020).

وفي ظل توظيف التكنولوجيا في العملية التعليمية، برز التعليم الترفيهي الإلكتروني بوصفه أحد الأساليب التي تجمع بين التعليم والترفيه، وتساهم في توفير بيئة تعليمية تنسم بالنشويق والمتعة والتفاعل؛ بما يساعد على اندماج التلميذات في عملية التعلم، ويتيح لهم فرص الاستكشاف والتواصل وتبادل الآراء والأفكار من خلال أنشطة تعليمية منظمة ومحددة الأهداف، كما يساهم في بقاء أثر التعلم فترة أطول (محمد وطلبة، 2024؛ اللوزي، 2023؛ Yunianti, 2020).

وفي هذا السياق، عرّف شعيب (2020) التعليم الترفيهي الإلكتروني بأنه عبارة عن حزمة من برامج الحاسوب التي يمكن أن يتعلم الطلاب من خلالها بينما هم يمرحون، وذلك من خلال جذب انتباههم باستخدام الرسوم المتحركة والأصوات والوسائط المتعددة التفاعلية، بما يجمع بين المتعة واللعب والتعلم في الوقت نفسه.

وقد أكدت نتائج عدد من الدراسات أهمية توظيف التعليم الترفيهي الإلكتروني في تنمية جوانب معرفية ومهارية مختلفة؛ إذ تناولت دراسة اللوزي (2023) أثر استخدام التعليم الترفيهي الإلكتروني في تنمية مهارات توليد المعلومات وخفض الإخفاق المعرفي في مهام الحياة اليومية، كما تناولت دراسة نصر (2019) استخدام التعليم الترفيهي في تدريس العلوم لتنمية التحصيل والاندماج الأكاديمي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

وفي ظل التطوير التعليمي والأهداف المتعلقة بمهارات القرن الواحد والعشرين في الارتقاء بالعملية التعليمية في مختلف دول العالم، فقد اعتمدت المدارس اليابانية -التي تعد من المدارس الرائدة- على الأنشطة التعليمية التي تساهم في بناء وتنمية شخصية التلميذات، والاهتمام بقدراتهم الذاتية، وتنمية الشعور بالمسؤولية الاجتماعية في البيئة المدرسية المحيطة من خلال أنشطة التوكاتسو اليابانية Japanese Tokatsu Activities (محمد و خليل، 2023).

واستنادًا إلى ما سبق، يمكن توضيح أنشطة التوكاتسو اليابانية بأنها نوع من أنواع الأنشطة التي تهدف إلى تحقيق تنمية شاملة ومتكاملة ومتوازنة للجوانب الاجتماعية والعاطفية والأكاديمية، وإكساب التلميذات قيم وسلوكيات وعادات إيجابية، من أهمها: التعاون، والتعامل مع الآخرين، والنظافة، والنظام، والالتزام، والاستقلالية الذاتية، والقدرة على حل المشكلات المختلفة، واكتساب الأخلاق الحميدة وغيرها، من خلال بعض الحرف اليدوية والمجسمات والتلوين والرسم أو عن طريق الحركة والتمثيل وبعض المسرحيات والتجارب العلمية (محمد و خليل، 2023؛ محمد، 2023).

لذا تُعد مهارة إدارة الأزمات من المهارات المهمة في حياة التلميذة؛ لما لها من دور في تعزيز قدرته على التعامل مع المواقف الصعبة وغير المتوقعة، والتحكم في انفعالاته، وتوقع المخاطر، وتحديد الأولويات، واختيار البدائل المناسبة، والتواصل مع الآخرين؛ بما يساهم في مواجهة الأزمات وتقليل المخاطر والأضرار المحتملة.

ومن خلال استقراء نتائج بعض الدراسات السابقة ذات الصلة بتنمية المهارات لدى تلميذات مرحلة الطفولة المبكرة كدراسة أحمد وآخرون (2024) التي هدفت إلى تقديم آليات مقترحة لتنمية المهارات الناعمة لطفل الجيل الرابع ودراسة النجار وعلي (2024) التي هدفت إلى تصميم أنشطة التوكاتسو القائمة على المناقشات التوجيهية واستراتيجية مساعدات الذكر بيئة تعلم معكوسة وقياس أثرها في تنمية مهارات حل المشكلات والتفكير الإبداعي وإدارة الذات لدى تلميذات المرحلة الابتدائية ودراسة عبد الرحمن (2022) التي هدفت إلى تحديد مهارات التعايش مع جائحة فيروس كورونا المستجد وأبرز المهارات الناعمة التي يجب تنميتها لدى تلميذات مرحلة الطفولة المبكرة، وتشير هذه الدراسات إلى أهمية تنمية المهارات المرتبطة بقدرة التلميذات على التعامل مع المواقف والمشكلات المختلفة، الأمر الذي يدعم الاهتمام بتنمية مهارة إدارة الأزمات لدى تلاميذ مرحلة الطفولة المبكرة، بوصفها إحدى المهارات التي تساعد على التعامل مع المواقف والمشكلات غير المتوقعة.

وتأسيساً على ما سبق، تسعى الدراسة الحالية إلى تنمية مهارة إدارة الأزمات لدى تلميذات مرحلة الطفولة المبكرة من خلال توظيف أنشطة التوكاتسو اليابانية ضمن بيئة التعليم الترفيهي الإلكتروني.

1.1. مشكلة الدراسة:

تعد مهارة إدارة الأزمات من المهارات المهمة التي ينبغي تنميتها لدى تلميذات مرحلة الطفولة المبكرة؛ لما لها من دور في إكسابهن القدرة على التعامل مع المواقف المدرسية الصعبة وغير المتوقعة، والتحكم في انفعالاتهن، وتوقع المخاطر، واختيار البدائل المناسبة، والتصرف بصورة تساهم في الحد من المخاطر والأضرار المحتملة.

ومن خلال خبرة إحدى الباحثات في مجال الطفولة المبكرة، وما لاحظته خلال فترة التدريب العملي، تبين وجود بعض التحديات المرتبطة بقدرة تلميذات مرحلة الطفولة المبكرة على التعامل مع المواقف المدرسية غير المتوقعة؛ إذ لوحظ ضعف قدرتهن على التصرف المناسب عند مواجهة بعض مواقف الأزمات، وتحديد السلوك الملائم للتعامل معها، واختيار البدائل المناسبة التي تساعد على مواجهة الموقف وتقليل مخاطره وأضراره المحتملة.

وللتأكيد على ما سبق، قامت الباحثتان بإجراء دراسة استطلاعية موجهة إلى معلمات مرحلة الطفولة المبكرة، بلغ عددهن (106) معلمات؛ بهدف التعرف على أبرز التحديات التي تواجههن في تنمية المهارات الناعمة لدى تلميذات مرحلة الطفولة المبكرة، ودور التكنولوجيا في دعم تنميتها. وأظهرت النتائج وجود تفاوت في مستوى معرفة المعلمات بمفهوم المهارات الناعمة وأهمية تنميتها في مرحلة الطفولة المبكرة؛ إذ أشارت النتائج إلى أن (42.5%) منهن لديهن تصور واضح وشامل عنها، و(30.2%) لديهن تصور جزئي، في حين أن (27.4%) ليس لديهن خلفية معرفية بالمهارات الناعمة واستراتيجيات تدريسها. كما تبين أن (45.5%) من المعلمات يواجهن صعوبة في التعامل مع الفروق الفردية بين التلميذات في اكتسابهن تلك المهارات، وأن (71.4%) منهن يواجهن تحديات في تعليم التلميذات المهارات الناعمة التي ينبغي اكتسابها في هذه المرحلة. وتدعم هذه النتائج الحاجة إلى الاهتمام بتنمية المهارات الناعمة لدى تلميذات مرحلة الطفولة المبكرة، ومن بينها مهارة إدارة الأزمات، وهي المهارة المستهدفة في الدراسة الحالية. ومما يؤكد أهمية ذلك، ما جاء في توصيات العديد من الدراسات السابقة التي أكدت على أهمية تنمية المهارات الناعمة لدى تلميذات مرحلة الطفولة المبكرة؛ فقد أوصت دراسة شاهين (2024) بضرورة إكساب التلميذات المهارات الناعمة، وأوصت دراسة عبد الفتاح وآخرون (2023) بضرورة الاهتمام بتنمية المهارات الناعمة، وعدم تهملها في الأنشطة الدراسية لمرحلة الطفولة المبكرة، وتحقيق التنمية الشاملة لتلميذات الطفولة المبكرة من خلال دمج وإدراج أنشطة التوكاتسو اليابانية بوصفها أنشطة خاصة لا منهجية، وأوصت دراسة إبراهيم (2023) بضرورة إكساب التلميذات مهارة إدارة الأزمات وكيفية التعامل مع المشكلات التي قد تواجههم.

واستناداً إلى ما سبق، يتضح وجود حاجة ماسة إلى تنمية مهارة إدارة الأزمات لدى تلميذات مرحلة الطفولة المبكرة. ومن ناحية

أخرى، حثت العديد من الدراسات، من خلال توصياتها، على توظيف التعليم الترفيهي الإلكتروني في تعليم تلميذات مرحلة الطفولة المبكرة؛ فقد أوصت دراسة رشاد وآخرون (2022) بأهمية توظيف بيئة تعليمية إلكترونية قائمة على الترفيه للمتعلّمين في مرحلة الطفولة المبكرة، وأوصت دراسة خليل ومحمد (2021) باستخدام التعليم الترفيهي الإلكتروني لتحقيق متعة التعليم والتعلّم، كما أوصت دراسة شعيب (2020) بضرورة دمج التعلم الترفيهي الإلكتروني في عمليتي التعليم والتعلّم.

وعلى الرغم من اهتمام الدراسات السابقة بالتعليم الترفيهي الإلكتروني من جانب، وأنشطة التوكاتسو اليابانية وتنمية بعض المهارات لدى تلميذات من جانب آخر، فإنه يُلاحظ – في حدود اطلاع الباحثين – وجود فجوة بحثية تتمثل في ندرة الدراسات التي تناولت توظيف أنشطة التوكاتسو اليابانية ضمن بيئة التعليم الترفيهي الإلكتروني، ووظفتها في تنمية مهارة إدارة الأزمات لدى تلميذات مرحلة الطفولة المبكرة.

وبناءً عليه، تحددت مشكلة الدراسة الحالية في الإجابة عن السؤال الرئيس الآتي: ما فاعلية توظيف أنشطة التوكاتسو اليابانية ضمن بيئة التعليم الترفيهي الإلكتروني في تنمية مهارة إدارة الأزمات لدى تلميذات مرحلة الطفولة المبكرة؟ ويتفرع من السؤال الرئيس الأسئلة الآتية:

1. ما أنشطة التوكاتسو اليابانية المناسبة للتوظيف ضمن بيئة التعليم الترفيهي الإلكتروني لتنمية مهارة إدارة الأزمات لدى تلميذات مرحلة الطفولة المبكرة؟
2. ما التصميم التعليمي المقترح لتوظيف أنشطة التوكاتسو اليابانية ضمن بيئة التعليم الترفيهي الإلكتروني لتنمية مهارة إدارة الأزمات لدى تلميذات مرحلة الطفولة المبكرة؟
3. ما فاعلية توظيف أنشطة التوكاتسو اليابانية ضمن بيئة التعليم الترفيهي الإلكتروني في تنمية مهارة إدارة الأزمات لدى تلميذات مرحلة الطفولة المبكرة؟

2.1. فرضية الدراسة

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات تلميذات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي في اختبار مواقف إدارة الأزمات.

3.1. أهداف الدراسة

تسعى الدراسة الحالية إلى تنمية مهارة إدارة الأزمات لدى تلميذات مرحلة الطفولة المبكرة، من خلال تحقيق الأهداف الآتية:

1. تحديد أنشطة التوكاتسو اليابانية المناسبة للتوظيف ضمن بيئة التعليم الترفيهي الإلكتروني لتنمية مهارة إدارة الأزمات لدى تلميذات مرحلة الطفولة المبكرة.
2. تحديد التصميم التعليمي المقترح لتوظيف أنشطة التوكاتسو اليابانية ضمن بيئة التعليم الترفيهي الإلكتروني لتنمية مهارة إدارة الأزمات لدى تلميذات مرحلة الطفولة المبكرة.
3. التحقق من فاعلية توظيف أنشطة التوكاتسو اليابانية ضمن بيئة التعليم الترفيهي الإلكتروني في تنمية مهارة إدارة الأزمات لدى تلميذات مرحلة الطفولة المبكرة.

4.1. أهمية الدراسة

تتبع أهمية البحث من أهمية أنشطة التوكاتسو اليابانية في تنمية مهارة إدارة الأزمات لدى التلميذات في مرحلة الطفولة المبكرة من خلال توظيفها ضمن بيئة التعليم الترفيهي الإلكتروني، وبناءً عليه يمكن تحديد الأهمية فيما يأتي:

أولاً: الأهمية النظرية

- التأكيد على أهمية الأخذ بالاتجاهات الحديثة في الدول المتقدمة كدولة اليابان؛ لتحقيق رؤية المملكة 2030 في قطاع التعليم.
- التعريف بأنشطة التوكاتسو اليابانية الملائمة لتدريس تلميذات مرحلة الطفولة المبكرة، وأبرز التطبيقات والمنصات التي يمكن من خلالها توظيف تلك الأنشطة ضمن بيئة التعليم الترفيهي الإلكتروني.
- إلقاء الضوء على مهارة إدارة الأزمات وكيفية تنميتها لدى تلميذات مرحلة الطفولة المبكرة.

ثانياً: الأهمية التطبيقية

- إكساب معلمات مرحلة الطفولة المبكرة القدرة على توظيف أنشطة التوكاتسو اليابانية ضمن بيئة التعليم الترفيهي الإلكتروني.
- توفير آليات فعّالة لتنمية مهارة إدارة الأزمات من خلال توظيف أنشطة التوكاتسو اليابانية ضمن بيئة التعليم الترفيهي الإلكتروني، مما يساهم في تحسين تلك المهارة، والعمل على تشكيل شخصية التلميذة منذ الصغر.
- من المأمول أن تفيد نتائج البحث الحالي في توجيه اهتمام المسؤولين بمرحلة الطفولة المبكرة نحو بناء المناهج الدراسية في ضوء توظيف أنشطة التوكاتسو اليابانية ضمن بيئة التعليم الترفيهي الإلكتروني.
- من المتوقع أن يثري البحث الحالي المحتوى العلمي التربوي، ويكون منطلقاً لأبحاث ودراسات أخرى، من خلال ما يقدمه من أدب نظري ومنهجي ونتائج تطبيقية.
- ندرة الدراسات السابقة -في حدود اطلاع الباحثين- التي تناولت إدارة الأزمات ضمن المهارات الناعمة التي يتم تنميتها لدى تلميذات مرحلة الطفولة المبكرة من خلال توظيف أنشطة التوكاتسو اليابانية ضمن بيئة التعليم الترفيهي الإلكتروني.

5.1. حدود الدراسة

اقتصرت الدراسة على الحدود الآتية:

- **الحدود الموضوعية:** توظيف أنشطة التوكاتسو اليابانية ضمن بيئة التعليم الترفيهي الإلكتروني، مهارة إدارة الأزمات، مرحلة الطفولة المبكرة.
- **الحدود الزمنية:** الفصل الدراسي الثاني 1447 هـ.
- **الحدود البشرية:** تلميذات الصف الثالث الابتدائي.
- **الحدود المكانية:** الابتدائية الأولى للطفولة المبكرة بمدينة الطائف.

6.1. مصطلحات الدراسة

يتضمن البحث الحالي المصطلحات التالية:

- **أنشطة التوكاتسو اليابانية:** عرّفت أبو الحديد (2020) أنشطة التوكاتسو اليابانية بأنها "أنشطة تعليمية جماعية تحقق النمو الشامل للمتعلم، وتساعد على بناء علاقات إنسانية جيدة، وتنمي الشعور بالجماعة وتحمل المسؤولية، وتنظر إلى المدرسة، والفصل الدراسي على أنهما أحد المجتمعات الإنسانية الممتعة " (ص179). وتعرّفها الباحثتان إجرائياً بأنها: أنشطة تعليمية تُوظف ضمن بيئة التعليم الترفيهي الإلكتروني، وتركز على بناء وتشكيل شخصية التلميذات في مرحلة الطفولة المبكرة، وذلك من خلال اللعب والتفاعل الاجتماعي، الذي يمنهن القدرة الذاتية على إدارة الأزمات.

- **بيئة التعليم الترفيهي الإلكتروني:** عرّفت عبد العزيز وعبد الله (2024) التعليم الترفيهي الإلكتروني بأنه "موقف تعليمي يتصف بالمرح والمتعة مدعوم بوجود عدة أنماط ووسائط إلكترونية مثل: القصص والألعاب الإلكترونية، الرسوم المتحركة، أغاني وأناشيد إيقاعية إلكترونية للأطفال" (ص418). وتعرّف الباحثان بيئة التعليم الترفيهي الإلكتروني إجرائيًا بأنه: منظومة تعليمية إلكترونية تجمع بين المعرفة والترفيه والتسلية، وتوظف ضمنها أنشطة التوكاتسو اليابانية من خلال مجموعة من المنصات والوسائط والبرامج الإلكترونية؛ بما يساعد تلميذات مرحلة الطفولة المبكرة على مواجهة المواقف المدرسية غير المتوقعة والتغلب عليها.

- **مهارة إدارة الأزمات:** عرفتها يوسف (2020) بأنها "مجموعة الإجراءات والأفعال التي يقوم بها الطفل لحل مشكلة أو مواجهة عقبة وذلك لتقليل الضرر والمخاطر التي تقف أمامه وهذا من خلال مجموعة من المهارات وهي: التحكم في الانفعالات أثناء الأزمة، التنبؤ بما يمكن أن يحدث مستقبلاً للتغلب عليه، تحديد الأولويات والاهتمامات نحو حل المشكلة، التواصل بشكل جي مع الآخرين لحل الأزمة. (ص215)، وتعرّفه الباحثان إجرائيًا بأنه: قدرة تلميذات مرحلة الطفولة المبكرة على التعامل مع المواقف المدرسية الصعبة وغير المتوقعة، من خلال التحكم في الانفعالات، وتوقع المخاطر، وتحديد الأولويات، واختيار البدائل المناسبة، والتواصل مع الآخرين؛ بما يساهم في مواجهة الأزمة وتقليل المخاطر والأضرار المحتملة.

2. أدبيات الدراسة

1.2. الإطار النظري

المحور الأول: أنشطة التوكاتسو اليابانية

مفهوم أنشطة التوكاتسو اليابانية

تعددت الأبحاث والدراسات التي تناولت مفهوم أنشطة التوكاتسو اليابانية ومن أبرزها ما ذكره علي وآخرون (2025) بأنها مجموعة من الأنشطة التربوية اليابانية التي تهدف إلى تنمية شخصية التلميذات وتعزيز قيم التعاون والانضباط والمسؤولية لديهم. تطبق هذه الأنشطة في جميع مراحل التعليم ما قبل الجامعي، وخاصة الابتدائي وتركز على بناء روح الجماعة والعمل الجماعي، بالإضافة إلى تطوير المهارات الاجتماعية والعقلية. (ص292)

وعرف خلف الله وعبد المجيد (2025) بأنها "مجموعة من الأنشطة والممارسات التربوية والتعليمية الخاصة بتحقيق النمو الشامل المتوازن للطفل وتعتمد على اللعب والتفاعل الاجتماعي والتعلم الإيجابي من خلال أنشطة مجلس الفصل وأنشطة التنظيف والريادة اليومية والمناقشات التوجيهية" (ص195).

- أهداف أنشطة التوكاتسو اليابانية

من خلال ما تم عرضه سابقاً من المفاهيم يمكن استخلاص أبرز الأهداف التي تسعى أنشطة التوكاتسو إلى تحقيقها إذ تستهدف هذه الأنشطة بناء منهج مدرسي يساعد على تعزيز المهارات الناعمة التي تساعد التلميذات على التكيف مع متطلبات الحياة وتساعد على اكتساب القيم الأخلاقية التي تساعد التلميذات على بناء علاقات إيجابية وتساعد على تعزيز ثقة التلميذات بأنفسهن من خلال استماع لآرائهن واحترامها، وتساعد على أن تكون عملية التعليم تحقق متعة التعلم.

- أنواع أنشطة التوكاتسو اليابانية

يتضمن المنهج الياباني العديد من الأنشطة يسعى كل نشاط من تلك الأنشطة إلى تحقيق هدف معين يتوافق مع نواتج التعلم المستهدفة، فيما يلي سوف يتم استعراض أهم هذه الأنشطة التي تم تطبيقها في مرحلة الطفولة المبكرة في الدول العربية:

- **أنشطة مجلس الفصل:** هي عبارة عن مجموعة من الأنشطة داخل المحيط المدرسي، تساعد التلميذات على التفاعل مع الحياة اليومية والدراسية وتعزز التنمية الذاتية، تنمية الوعي بالصحة والسلامة، تكتسب التلميذات القدرة على طرح المشكلات والقضايا والعمل على تحليلها بموضوعية ومنطقية وإيجاد حلول مناسبة، تتم ممارسة هذا النشاط بشكل أسبوعي (محمد، 2023).
- **أنشطة المناقشات التوجيهية:** هي عبارة عن نشاط مقصود ومباشر، تقوم المعلمة بالعمل على توجيه التلميذات لمشكلة من واقع حياتهن، ويتم إيجاد حلول مختلفة بشكل فردي، يستهدف هذا النشاط تنمية المهارات العليا لدى كل تلميذة، وإتاحة الفرصة لهن بالمشاركة والمناقشات الهادفة، يعزز هذا النوع من الأنشطة الاستقلالية لدى كل تلميذة فيتم إتاحة الفرصة أن تتخذ قرارها بكل حرية، يساعد هذا النوع من الأنشطة بتحقيق التعلم الذاتي والقدرة على إدارة الذات والصمود والاتقان وتكوين علاقات ايجابية بين التلميذات (إبراهيم وآخرون، 2023).
- **نشاط التنظيف:** يستهدف هذا النشاط الذي خصصته جميع المدارس اليابانية التعاون للحفاظ على جميع مرافق المدرسة والاهتمام بنظافتها لا يقتصر ذلك على الفصول فقط، بل جميع المرافق المخصصة للتلميذات، يساعد هذا النشاط على تعزيز الانتماء للمكان والحرص عليه، ويسهم أيضاً في جعل النظافة أسلوب حياة يسمح بتكوين مجتمع يتكاتف الجميع فيه، ينمي لديهم قيمة التعلم التعاوني ويتضمن هذا النشاط تحقيق تبادل الأدوار بين التلميذات (بشاي، 2021).
- **الريادة اليومية:** يتيح هذا النشاط الفرصة للتلميذات ان يكن في دور قيادي على مدار اليوم أو الاسبوع، حيث انه تساعد في تشجيع التلميذات في الصف على أداء مهمة وإنجازها، وأيضاً مشاركة المعلمة ببعض المهام (بشاي، 2021). يسعى هذا النشاط الى إكساب التلميذات مهارات عديدة من اهمها مهارة القيادة واحترام قواعد العمل وتنمية الروح الديموقراطية واكسابهن القدرة على اتخاذ القرار المناسب (محمد و خليل، 2023).
- **التعلم الهادئ الصباحي:** يستهدف هذا النشاط إكساب التلميذات التعلم الذاتي، وهو عبارة عن مجموعة من الأنشطة والتدريبات المختلفة المجهزة في المكتبة الخاصة بغرفة الصف، ايضا يتم السماح للتلميذات باصطحاب كتبهن المفضلة، يكون هذا النشاط في بداية اليوم الدراسي ولمدة 10 دقائق، يكسب هذا النشاط التلميذات القدرة على الاستعداد العقلي لبداية اليوم الدراسي واكتساب معارف مختلفة ومتنوعة (بشاي، 2021؛ النجار وعلي، 2024).

المحور الثاني: التعليم الترفيهي الإلكتروني

- مفهوم التعليم الترفيهي الإلكتروني

ظهرت العديد من المفاهيم التي تفسر مفهوم التعليم الترفيهي الإلكتروني وتصفه بأنه أكثر الأساليب التعليمية فاعلية وشيوعاً فهو يستهدف السعادة النفسية والتي تعد من أسمى الأهداف الإنسانية كما ذكر كل من محمد وحسين (2026) بأن التعليم الترفيهي الإلكتروني عبارة عن مدخل تعليمي تربوي قائم على دمج عناصر المتعة والتفاعل الإيجابي في الأنشطة التعليمية، معتمد على عناصر التحفيز القائمة على الألعاب كشارات ورموز تقدير ومكافآت تشجيعية ومؤشرات أداء تعقيبات تقييمية لأداء التلميذات، مع مراعاة أن تكون تلك الأنشطة مدعومة بالمعينات البصرية بمختلف اشكالها وانواعها، وذكر القثامي والعمرى (2025) بأن التعليم الترفيهي "نوع من التعليم يركز على عنصر الإثارة والتشويق والمتعة واللعب التربوي الهادف وإيجابية المتعلم" (ص157).

- خصائص التعليم الترفيهي الإلكتروني

اشار جاد وآخرون (2024) ان التعليم الترفيهي الإلكتروني يعد من الأساليب الحديثة التي تخرج المعلمة والتلميذات من الأساليب التقليدية التي تنسم بالصرامة الى تعلم ممزوج بالمعرفة والعلم والترفيه والتسلية، فالتعلم الترفيهي في هذا العصر أصبح مرتبطاً ارتباطاً وثيقاً بالتطورات والمستحدثات التكنولوجية حيث انه يعد من الاتجاهات الحديثة في العملية التعليمية.

فالتعليم الترفيهي الإلكتروني يتسم بعدد من الخصائص ذكرها كل من (جاد وآخرون، 2024؛ الشربيني، 2021؛ نصر، 2019؛ Aksakal, 2015; Khine & Suja'ee, 2008) وهي بأنه يساعد على جذب انتباه التلميذات حول أبرز القضايا المهمة والمعقدة والجمع بين التعليم والترفيه معا ويساهم في تحويل المحتوى العلمي إلى ممارسة فعلية من خلال ربط ما تعلمهن التلميذات بخبراتهم اليومية التي يتعرضن لها ويوفر خيارات وأنماط تعليمية مختلفة للتلميذات، فيجعل التلميذة مسؤولة عن عملية تعلمها فهو من يختار النمط التعليمي المناسب لها أنماط التعلم في التعليم الإلكتروني متعددة وهي النمط السمعي والبصري والحركي ويساهم في تنمية مهارات التفكير العليا وتعزيز التفكير الابداعي، ويمكن التلميذات من استخدام معارفهن لتحليل الأشياء وتقييمها، ووضع استراتيجيات للفوز واتخاذ القرارات السريعة في الوقت المناسب ويتناسب هذا النوع من التعليم مع جميع التلميذات في كافة المراحل وبالأخص مرحلة الطفولة المبكرة مما يحققه من متعة وترفيه وتعليم ويسهم في انشاء بيئة تعليمية بنائية تتسم بالعمل النشط، والتعاون، والإنتاج، والإيجابية ويعالج العديد من الاضطرابات النمائية المختلفة مثل، فرط الحركة، والقلق، والخوف الزائد، والعزلة ويساعد على تنمية التواصل الفعال والمشاركة والمثابرة بين التلميذات وقرانهن و يعمل على تنمية القدرات العقلية والجسمية والوجدانية للتلميذات.

- أهمية استخدام التعليم الترفيهي الإلكتروني

يمكن تناول أهمية التعليم الترفيهي الإلكتروني ودوره في عملية التعليم في مواكبة المستجدات والتوجهات الحديثة، ومما يساهم في تحسين مخرجات التعلم وتعزيز فاعلية العملية التعليمية. كما يمكن الإشارة الى تزايد أهميته من خلال التطورات التقنية المتسارعة التي عززت في ظهور أساليب واستراتيجيات تعليمية حديثة تستجيب لاحتياجات التلميذات ومراعاة خصائصهن، كما تساهم في جعل البيئات التعليمية أكثر تفاعلاً وجاذبية. ونظراً لما يتميز التعليم الترفيهي الإلكتروني من خصائص ومزايا فقد حظي باهتمام الباحثين والمهتمين، هذا الأمر الذي دفع الباحثين لاستعراض أهميته بأنه ينمي التعليم الترفيهي الإلكتروني العديد من مهارات التفكير العليا لدى التلميذات على سبيل المثال؛ التفكير الإبداعي والتفكير الناقد؛ والتفكير الابتكاري وله دور فعال في تعزيز الذاكرة البصرية والمكانية لدى التلميذات ويعمل ايضا على تعزيز كل من عمليتي التركيز والانتباه ويعزز لدى التلميذات الثقة بالنفس؛ من خلال إزالة جميع المخاوف التي قد تواجههن اثناء المرور بالخبرة التعليمية فهو يسمح للتلميذات المحاولة والخطأ وتحسين من مستواهن وقد يكون وسيلة علاجية واداة تعبيرية فعالة للتلميذات فهو يتيح الفرصة للتعبير عن انفعالاتهن والتخلص من المشاعر السلبية والعزلة والانطواء ويعزز التفاعل الايجابي بين التلميذات مع بعضهن البعض والمعلمة، فتكون بيئة التعلم بيئة ايجابية ونشطة ويعمل على تحفيز التلميذات وتشجيعهن على المشاركة في عملية التعليم ويزيد من تحصيلهن الأكاديمي و يساعد على مراعاة الفروق الفردية بين التلميذات (أبو زيد، 2024؛ مراد، 2024؛ التيمي، 2023؛ الحناكي، 2022).

الأسس الفلسفية للتعليم الترفيهي الإلكتروني

تشير العديد من الدراسات إلى أن هذا النوع من التعليم ينبع من عدد من النظريات والاسس الفلسفية كما ذكرها كل من (Fekry، 2025؛ عبد العزيز وعبد الله، 2024؛ خليل، 2021؛ الحيلة، 2019؛ نصر، 2019) من أبرزها:

- النظرية المعرفية: يرى جان بياجيه في نظريته البنائية ان اللعب له اهمية ودور كبير في عملية التعليم فهو يساعد التلميذات في تكوين معرفتهم وبنائها، يرى ان الترفيه واللعب له دور مهم في تحقق النمو الشامل والمتكامل في حياة التلميذات، أكد على ذلك برونز في نظريته وهي النظرية النفسية المعرفية حيث انه وصف الترفيه واللعب اثناء التعليم بمثابة العمل الجاد الذي يحقق نمو كاملاً ومتوازناً.

- نظرية التحليل النفسي: يرى رواد هذه النظرية وهم فرويد، واريكسون وهورفي، ان للترفيه واللعب دور كبيراً في تنمية النشاط الخيالي الإيهامي للتلميذات، حيث ان طبيعة التلميذات في مراحلهن المختلفة يميلون إلى الخبرات التي تبعث السرور والفرح وتجنب الخبرات المؤلمة والابتعاد عنها؛ حيث إنها تساعدن على تنمية النشاط الخيالي الإيهامي للتلميذات.

- نظرية فائق الطاقة: يؤكد رائد هذه النظرية سبنسر على ان التلميذات في مرحلة الطفولة المبكرة جميعهن لديهن طاقة زائدة ويجب استغلالها فيما يفيدهن من خلال اللعب لاستثمار هذه الطاقة فيما يفيدهن.
- نظرية فيجو تسكي للتنمية الاجتماعية: تؤكد هذه النظرية على ضرورة أن تحتوي عملية التعليم على أنشطة متنوعة ومختلفة تسمح للتلميذات بالتفاعل مع المعلمة وقرانهن، لتساعدهن لبناء المعرفة لديهن.
- نظرية التعلم التجريبي لكولب: تؤكد هذه النظرية على أن أمثل طرق التعليم والتعلم هي تلك التي يشتركن فيها التلميذات لتنفيذ الخبرات التعليمية المتنوعة؛ من مشكلات بحثية أو اجتماعية؛ تتطلب منهن القدرة على التفكير والتحليل وتعزيز الفهم العميق لإيجاد حلول تستهدف هذه المشكلات.
- نظرية الإعداد للحياة: يؤكد كارل جروس "Karl Gross" على ان اللعب عبارة عن وظيفة بيولوجية يساعد التلميذات على تمرين عضلاتهن ومنحهن القدرة على السيطرة عليها والتحكم بها، فاللعب في هذه المرحلة يساعدن على اكتساب مهارات متعددة والاستفادة منها خلال مراحل حياتهن، فهي تساعد على الحفاظ على البقاء والتكيف والاستمرار.

المحور الثالث: إدارة الأزمات

- مفهوم إدارة الأزمات

في ظل التطورات المستمرة وظروف الحياة المختلفة لازال العالم أجمع يعاني من ازمات مستمرة في مختلف أشكالها، ومن دور المؤسسات التعليمية يجب ان تكسب وتدريب التلميذات في مرحلة الطفولة المبكرة كيفية التعامل مع الأزمات وإدارتها والسيطرة على عواقبها.

وذكر العمري (2025) بأن مفهوم إدارة الأزمة "الحدث المفاجئ والمرتببط بتغير مفاجئ لموقف ما يستدعي من صاحب القرار، واتخاذ مجموعة من الإجراءات لمعالجة تلك الحالة من التغيير واحتوائها أو على أقل تقدير التقليل من تبعاتها ومخاطرها" (ص4).

أشارت إبراهيم (2023) أنه يمكن توضيح مفهوم إدارة الأزمات بأنه عبارة عن مجموعة من الإجراءات التي تساعد على خفض المخاطر والأزمات قبل وقوعها، والتهيئة واعداد خطة لمواجهةها من خلال التنبؤ بجميع المخاطر المستقبلية وإيجاد بدائل وحلول سريعة لمنع وقوعها أو التقليل من مخاطرها بكفاءة عالية وفاعلية، ويجب ان يمتلك جميع الأفراد المرونة والقدرة على إحداث تغيير لمواجهة أي أخطار محتملة وفجائية.

- أنواع الأزمات التي قد تواجهه تلاميذ مرحلة الطفولة المبكرة

ذكر السكارنة (2015) عملية إدارة الأزمات تستهدف القدرة على خفض الأضرار والخسائر المادية والبشرية قدر الإمكان، ولكن تختلف الأزمات واختلافها يؤدي الى التعامل مع كل نوع بطريقة مختلفة وأسلوب مختلف ومن أبرز أنواع الأزمات التي تم حصرها وتقسيمها هي من حيث طبيعة حدوثها وتنقسم الى قسمين رئيسيين وهي:

- أزمة ناتجة عن النشاط البشري وهي تلك الأزمات التي تحدث بفعل الانسان مثل (تلوث البيئة، الحرائق الناتجة من اهمال، الاضطرابات العامة).

- الكوارث البيئية وهي تلك الأزمات التي لا علاقة لها باي نشاط بشري مثل (الزلازل والفيضانات والأعاصير وغيرها).

ومن حيث طبيعة الوقوع تم تقسيمها الى عدة فروع رئيسية وهي

- من منظور الطرف المتضرر (الاعتداء على شخص، الاستيلاء على ممتلكات شخص آخر).
- من حيث الهدف (تخويف شخص واستهدافه في التخلص منه وابتزازه)

- من حيث العمق (أزمة عميقة، سطحية)
 - من حيث التكرار (عشوائية، دورية)
 - من حيث المدة (قصيرة الأمد يمكن السيطرة عليها، طويلة الأجل السيطرة عليها صعب لكن يمكن التخفيف من أثارها)
 - من حيث الخسائر (خسائر مادية وخسائر بشرية وخسائر معنوية)
 - من حيث التعمد (كارثة متعمدة و كارثة غير متعمدة وكوارث من القضاء والقدر)
 - من حيث مستوى العالم (أزمات دولية وازمات إقليمية وازمات محلية)
- وأشار الحنفي (2017) انه تباينت الاتجاهات في تحديد أنواع وتصنيفات الأزمات إذا تدرج ضمن مجموعات متنوعة ومختلفة يمكن ذكرها فيما يلي:
- تكرار الازمة وهو عبارة عن تواتر حدوث الأزمات وتكرارها أو حدوثها بشكل مفاجئ (أزمات منتظمة الحدوث -أزمات مفاجئة)
 - شدة الأزمات فالأزمات تختلف في مستوى حدتها وشدتها ودرجة الخسائر المتوقعة وتنقسم الى نوعين (أزمات سطحية – وازمات عميقة)
 - الاثار الناتجة عن حدوث الازمة هنالك أزمات تترك تأثيرا واسع وكبير ويمكن تصنيفها الى نوعين وهما (محدودية التأثير - أزمات مصيرية)
 - مدى تفاقم الأزمات تتراوح بين نوعين وهما (أزمات قاسية – أزمات طفيفة)
 - على حسب جوانب الازمة ويمكن تقسيمها إلى (أزمات مادية – وازمات معنوية -مزوجة الطابع)
 - مستوى خطورة الأزمات وهي يمكن تقسيمها الى (أزمات شاملة -وازمات جزئية)
 - تأثير الازمة على العالم الخارجي (أزمات عالمية -أزمات محلية -أزمات تقتصر على حدود دولة)
- من خلال ما تم استعراضه ترى الباحثان انه يمكن تقسيم الأزمات الى قسمين ليسهل التعامل معها وهي:
- أزمات متعلقة بالبيئة وهي تلك الأزمات التي تنشأ في مختلف البيئات وما يستهدفه البحث الحالي البيئة المدرسية وهي تلك الأزمات والمخاطر التي يمكن ان تحدث خلال تواجد التلميذات داخل البيئة المدرسية، قد تؤثر عليهن تأثير معنوي ومادي، مثل الحرائق والامطار، والسيول، والالتماس الكهربائي، التمر، السرقة وغيرها..
 - أزمات متعلقة بالصحة وهي حالة طارئ ومفاجئة تحدث لدى التلميذة وتؤثر على صحتها وصحة من حولها وقد تؤدي الى انتشار العدوى.
- ترى الباحثتان أن ما يتناسب من الأزمات لمرحلة الطفولة المبكرة ويمكن تدريبها وإكسابها للتلميذات في وقت مبكر هي إكساب التلميذات القدرة على مواجهة الظروف والأزمات المتعلقة البيئية لذلك يسعى البحث الحالي الى إكسابهن كيفية إدارة الأزمات المتعلقة بالبيئة المدرسية.

2.2. الدراسات السابقة

تناولت العديد من الدراسات والأبحاث العلمية السابقة أنشطة التوكاتسو اليابانية وتوظيفها في مرحلة الطفولة المبكرة وتوضيح أهميتها، ومن أبرز تلك الدراسات دراسة خلف الله وعبد المجيد (2025) هدفت الدراسة الى التعرف على فاعلية أنشطة التوكاتسو في تنمية بعض قيم العمل التطوعي وممارسات المسؤولية الاجتماعية لطفل الروضة، وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة

إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياسات القبليّة والبعدية لصالح المجموعة التجريبية ودراسة منصور وآخرون (2025) هدفت الدراسة الى التعرف على دور أنشطة التوكاتسو في مرحلة الطفولة المبكرة لتنمية المهارات الحياتية من منظور المعلمين وأولياء الأمور وماهي المعوقات التي تحول دون ذلك، أظهرت النتائج عن وجود بعض من المهارات الحياتية لم تقم الأنشطة بتحقيقها وتنميتها لدى التلميذات وقد يرجع ذلك لقلة الوعي بأهمية أنشطة التوكاتسو وقلة الإلمام بالمهارات الحياتية وصعوبة قياس المردود أو العائد منها ودراسة حميدة (2025) استهدفت تنمية مهارات التفكير السابر ومتمعة تعلم الرياضيات تلميذ وتلميذة بالصف الثاني الاعدادي بمدرسة السيدة عائشة بمحافظة دمياط باستخدام أنشطة التوكاتسو اليابانية، أظهرت النتائج الى تفوق التلميذات المجموعة التجريبية التي تم تدريسها بأنشطة التوكاتسو اليابانية، كما اثبت استخدام أنشطة التوكاتسو فاعليتها بتنمية التفكير السابر ومتمعة التعلم الرياضيات ودراسة علي (2024) والتي هدفت إلى تنمية الحوار والتفكير الجمعي بواسطة أنشطة التوكاتسو وأظهرت النتائج ان هناك فرق دال إحصائيا بين متوسطي درجات التلميذات مجموعة البحث في القياسين القبلي والبعدى لمقياس مهارات التفكير الجمعي لصالح القياس البعدي وأن هناك علاقة ارتباطية موجبة بين درجات التلميذات مجموعة البحث على اختبار مهارات الحوار ودرجاتهم على مقياس مهارات التفكير الجمعي، دراسة عبد الفتاح وآخرون (2023) والتي هدفت إلى التعرف على أثر توظيف أنشطة التوكاتسو اليابانية في تنمية بعض المهارات الناعمة لدى عينة من أطفال الروضة "المستوى الثاني" وأظهرت النتائج وجود تحسن في المهارات الناعمة لدى الأطفال، دراسة محمد وآخرون (2023) والتي هدفت إلى تنمية مهارات التحدث الإبداعي لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي باستخدام أنشطة التوكاتسو، وأظهرت النتائج وجود فرق دال إحصائيا بين متوسطي درجات مجموعة البحث على مقياس تقدير مستوى الأداء المتدرج لبطاقة ملاحظة مهارات التحدث الإبداعي في التطبيقين القبلي والبعدى لصالح التطبيق البعدي وعن وجود اثر كبير لاستخدام أنشطة التوكاتسو.

3. منهجية الدراسة وإجراءاتها:

1.3. منهج الدراسة:

سعيًا للإجابة عن تساؤلات الدراسة والتحقق من صحة فرضها، اتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي لتحليل الدراسات السابقة وأدبيات البحث والاستفادة منها في إعداد الإطار النظري وأداة البحث المتمثلة في اختبار مواقف إدارة الأزمات. كما اعتمدت الدراسة المنهج شبه التجريبي القائم على تصميم المجموعة الواحدة ذات القياسين القبلي والبعدى (Pre-Test–Post-Test Design)؛ للتحقق من فاعلية توظيف أنشطة التوكاتسو اليابانية ضمن بيئة التعليم الترفيهي الإلكتروني في تنمية مهارة إدارة الأزمات لدى تلميذات مرحلة الطفولة المبكرة.

2.3. مجتمع الدراسة:

عرّفه المحمودي (2021، ص158) بأنه: "جميع الأفراد او الاشخاص الذين يشكلون موضوع مشكلة البحث"، وقد تكوّن مجتمع الدراسة الحالي من جميع تلميذات مرحلة الطفولة المبكرة بمدينة الطائف والذين تتراوح أعمارهن بين 8 سنوات إلى 9 سنوات للعام الدراسي 1447/1448 الفصل الدراسي الثاني.

3.3. عينة الدراسة:

تكوّنت العينة الأساسية للبحث من (40) تلميذة من تلميذات الصف الثالث الابتدائي بإحدى المدارس الحكومية بمدينة الطائف وهي الابتدائية الأولى للطفولة المبكرة.

تم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة. حيث طبقت ادوات البحث والمتمثلة في اختبار المواقف لقياس مهارة إدارة الأزمات والاختبار المصور لقياس الوعي الصحي، تطبيقًا قبليًا على أفراد العينة الأساسية، ثم خضع أفراد العينة للمعالجة التجريبية القائمة على

التعليم الترفيهي الإلكتروني المدمج بأنشطة التوكاتسو اليابانية وبعد الانتهاء من تنفيذ المعالجة التجريبية، أُعيد تطبيق الأداتين تطبيقاً بعدياً على أفراد العينة نفسها؛ بهدف الكشف عن الفروق بين متوسطي درجات التلميذات في التطبيقين القبلي والبعدي، والتعرف إلى أثر المعالجة التجريبية في تنمية بعض المهارات الناعمة لدى تلميذات مرحلة الطفولة المبكرة.

4.3. إجراءات الدراسة:

اعتمدت الدراسة الحالية على إعداد منصة تعليمية تمثل بيئة للتعليم الترفيهي الإلكتروني، تُوظف ضمنها أنشطة التوكاتسو اليابانية، وتتضمن أنشطة تعليمية وتفاعلية وإلكترونية تستهدف تنمية مهارة إدارة الأزمات لدى تلميذات مرحلة الطفولة المبكرة.

وفيما يلي عرضٌ تفصيلي لإجراءات إعداد كلٍّ من اختبار المواقف لإدارة الأزمات والمنصة التعليمية واختبار نموذج التصميم التعليمي الذي يتناسب مع الدراسة وطبيعتها، وأبرز الخطوات التي اتبعتها الباحثتان في بنائهما وتحكيمهما وإخراجهما في صورتها النهائية بما يتناسب مع أهداف البحث وطبيعة عينة الدراسة.

من خلال الاطلاع على العديد من الأدبيات والدراسات السابقة ذات العلاقة بالتعليم الترفيهي الإلكتروني كدراسة الحضري وآخرون (2025) ودراسة محمد وطلبة (2024) وأبو الخطوة والقاضي (2021) اتضح للباحثتين أن نموذج التصميم التعليمي المناسب والذي استندت عليها الدراسات السابقة هو نموذج التصميم التعليمي ADDIE، وبناءً على ذلك اعتمدت الدراسة الحالية على نموذج التصميم التعليمي بمراحله الخمس: (التحليل، التصميم، التطوير، التنفيذ، التقييم).

المرحلة الأولى: مرحلة التحليل Analyses

1. **تحديد المشكلة:** انطلاقاً من نتائج وتوصيات الدراسات السابقة ذات العلاقة تبرز الحاجة لأهمية تنمية مهارة إدارة الأزمات لدى تلميذات مرحلة الطفولة المبكرة مما لها دور وتأثير بارز في حياتهن ولا يقتصر التأثير على مرحلتهم الحالية، بل يمتد إلى مراحل أخرى، وانطلاقاً من ذلك، سعت الدراسة الحالية للكشف عن فاعلية توظيف أنشطة التوكاتسو اليابانية ضمن بيئة التعليم الترفيهي الإلكتروني لتنمية مهارة إدارة الأزمات لدى تلميذات مرحلة الطفولة المبكرة.

2. **تحديد خصائص التلميذات:** وللتعرف على خصائص تلميذات مرحلة الطفولة المبكرة، اطلعت الباحثتان على الأدبيات ذات الصلة بالخصائص النمائية لتلميذات هذه المرحلة من 8-9 سنوات.

3. **تحليل وتحديد الاحتياجات التعليمية:** يركز البحث الحالي على الكشف عن فاعلية توظيف أنشطة التوكاتسو اليابانية ضمن بيئة التعليم الترفيهي الإلكتروني في تنمية مهارة إدارة الأزمات لدى تلميذات مرحلة الطفولة المبكرة، وقد أشارت العديد من الدراسات والأبحاث إلى أهمية تنمية هذه المهارة لدى التلميذات في هذه المرحلة.

4. **تحديد الهدف العام:** توظيف أنشطة التوكاتسو اليابانية ضمن بيئة التعليم الترفيهي الإلكتروني لتنمية مهارة إدارة الأزمات لدى تلميذات مرحلة الطفولة المبكرة.

5. **تحليل الإمكانيات المادية والبشرية:** بعد الانتهاء من تحليل المكونات المادية، والبشرية لبيئة التعلم الإلكتروني؛ فقد تم تحديد العوائق والمشكلات التي قد تعترض تجربة الدراسة أثناء التنفيذ وتحليلها، أبرزها: محدودية عدد أجهزة الحاسوب مقارنة بعدد أفراد العينة، وقد يطرأ أعطال فنية على لأجهزة أو شاشة العرض أو مكبرات الصوت، أيضاً يمكن حدوث انقطاع بالاتصال بشبكة الإنترنت، إضافةً إلى مدى ملائمة ظروف البيئة التعليمية من حيث الإضاءة والتهوية داخل معمل الحاسب الآلي، أيضاً وجود فروق فردية بين التلميذات في مستوى قدراتهن على التعامل مع الحاسب والأنشطة التعليمية، عدم انتظامهن للحضور للجلسات التعليمية؛ وصولاً إلى الحلول المساعدة لتلافي هذه العوائق والمشكلات، ومنها: التواصل مع المعلمة المسؤولة للتأكد من جاهزية المعمل

المدرسي، والتأكد من تواجدها لتقديم الدعم اللازم تحفيز التلميذات للحد من غيابهن اثناء الجلسات التعليمية، ومراعاة الفروق الفردية بين التلميذات وتقديم الأنشطة اللازمة لهن، تواجد شاشة عرض في حال تعطل أو انقطاع شبكة الإنترنت لتلافي المشكلة، والاستعانة بمزود إضافي للاتصال بشبكة الإنترنت تم توفيره من قبل الباحثتان تقديم أنشطة جماعية تتناسب مختلف أنماط التعلم لدى التلميذات لتلافي مشكلة محدودية أجهزة الحاسوب.

المرحلة الثانية: مرحلة التصميم Design

استكمالاً لما تم في المرحلة السابقة وهي مرحلة التحليل ستضمن هذه المرحلة الى ترجمة تلك الخطوات الى مهمة قابلة للتنفيذ وتم تحديد الآتي:

1- صياغة الأهداف التعليمية: في هذا الإطار تولت الباحثتان صياغة الهدف العام للبحث، وهو التحقق من فاعلية توظيف أنشطة التوكاتسو اليابانية ضمن بيئة التعليم الترفيهي الإلكتروني في تنمية مهارة إدارة الأزمات لدى تلميذات مرحلة الطفولة المبكرة، وحرصنا على صياغة الأهداف التعليمية بما يتوافق مع هذا الهدف.

2- تحديد المحتوى التعليمي: قامت الباحثتان باختيار مهارة إدارة الأزمات وتحديد المجالات الفرعية لمهارة إدارة الأزمات تم اختيار المجال البيئي المتعلق بالكوارث البيئية سوف يتم التطرق لكل من كيفية التعامل اثناء حدوث الحرائق وكيفية تجنب أخطار الامطار الغزيرة تم استهداف هذه الموضوعات لما له من تأثير ودور في الحفاظ على الأرواح والممتلكات فالحرائق والامطار والسيول من أكثر الأزمات انتشاراً، فاختيار الباحثتان لذلك الهدف للمساهمة في رفع الوعي لدى التلميذات في كيفية إدارة تلك الازمة والخروج منها بأقل الاضرار وتعزيز الاستجابة والتعامل السليم وبناء بيئة امنة قادرة على التغلب على الأزمات بفعالية، واختيار المجال الاجتماعي السلوكي في هذا المجال سيتم التطرق لكل من سلوك التمر والسرقه لما له دور وتأثير على العلاقات والأمان النفسي لدى التلميذات فاختيار هذا المجال والمشكلة تلك تحديدا لإكسابهن القدرة على التعامل مع ذلك السلوك وتوعيتهن وجعل مجتمعهن امن ومتعاون، والحد من اثاره النفسية والاجتماعية والسلوكية.

المرحلة الثالثة: مرحلة التطوير Development

تم تصميم منصة تعليمية تمثل بيئة للتعليم الترفيهي الإلكتروني، وُظفت ضمنها أنشطة التوكاتسو اليابانية بصورة تكاملية لتنمية مهارة إدارة الأزمات لدى تلميذات مرحلة الطفولة المبكرة، واعتمدت الباحثتان في تصميمها على مجموعة من التطبيقات والألعاب والأنشطة التعليمية التفاعلية والإلكترونية.

المرحلة الرابعة: مرحلة التنفيذ Implementation

تمثلت مرحلة التنفيذ في تطبيق توظيف أنشطة التوكاتسو اليابانية ضمن بيئة التعليم الترفيهي الإلكتروني، من خلال مجموعة من الخطوات الإجرائية المنظمة تم توزيع استمارات للحصول على موافقة أولياء الأمور للتلميذات؛ للحصول على موافقتهم الخطية على مشاركة بناتهم في الدراسة، وفقاً للضوابط الأخلاقية المتبعة في البحث العلمي بعد ذلك التطبيق القبلي لأدوات الدراسة والتأكد من جاهزية البيئة التعليمية وتهيئتها بكل ما يلزم من أدوات ومواد لتحقيق الهدف التربوي بنجاح أجريت التجربة بالتعاون مع رائدة الصف، ووجود الباحثتان لتقديم الدعم والتوجيه أثناء التنفيذ بعد الانتهاء من التجربة تم تعزيز التلميذات في اجابتهن التطبيق البعدي لأدوات الدراسة اعدت الباحثتان خطة زمنية لتنفيذ المفاهيم التعليمية على جلسات موزعة امتدت الفترة اسبوعان بمعدل (4) أيام.

- آلية توظيف أنشطة التوكاتسو ضمن بيئة التعليم الترفيهي الإلكتروني:

تضمنت المكونات الإلكترونية التفاعلية وجود مجموعة من الأنشطة المختلفة تنوعت ما بين قصص تعليمية تربوية تفاعلية وما بين ألعاب تعليمية مرتبطة بالسلوك المستهدف.

وقد تم اختيار سلوكيات معينة وتصميمها في صورة قصة تفاعلية إلكترونية تحاكي بعض المواقف التي قد تواجه التلميذات في حياتهن اليومية من حيث سلوكي التنمر والسرقه وقد عُرضت هذه المواقف من خلال محتوى رقمي متنوع يتيح للتلميذات التفاعل مع الموقف، والتعرف على السلوك المناسب، واتخاذ القرار الملائم في ضوء البدائل المقدمة في ظل توظيف نشاطي المناقشات التوجيهية ونشاط مجلس الفصل وتصميم ألعاب تعليمية تفاعلية مدمجة بفيديو توعوي لسلوكيات الصحيحة لكل من الامطار والسيول والحرائق فهي تساعد التلميذات على اختيار السلوكيات الصحيحة لدى التلميذات وربط الخبرة التعليمية المكتسبة بالمواقف ، بما يساهم في تنمية المهارة المستهدفة وتعزيز القدرة على توظيفها في مواقف مشابهة.

المرحلة الخامسة: مرحلة التقييم Evaluation

هدفت مرحلة التقييم إلى الوقوف على مدى تحقق أهداف الدراسة، وضبط موادها، وأدواتها، وتنفيذ التعديلات اللازمة، والتأكد من سلامتها، بدءًا من مرحلة ما قبل تنفيذ تجربة الدراسة، وحتى انتهائها، وذلك من خلال عرض مواد الدراسة، وأدواتها على مجموعة من المحكمين المتخصصين في علم النفس وعلم نفس الطفولة وتقنيات التعليم والتصميم أصول تربية، للتأكد من سلامتها، وصلاحياتها للتطبيق النهائي، وإبداء ملاحظاتهم حولها.

5.3. إعداد اداة الدراسة وبناءها:

- **إعداد القائمة في صورتها الأولية:** في ضوء المصادر السابقة، أعدت الباحثتان الصورة الأولية لقائمة مهارة إدارة الأزمات، وقد تفرع منها في صورتها الأولية عدد من المهارات والمؤشرات السلوكية التي تمثل الأداءات المراد تنميتها وقياسها لدى تلميذات مرحلة الطفولة المبكرة بعد تطبيق المعالجة التجريبية، وذلك على النحو الآتي:

- مواقف مرتبطة بسلوك التنمر لدى التلميذات ويتضمن (5) مؤشرات
- مواقف مرتبطة بسلوك السرقة لدى التلميذات ويتضمن (5) مؤشرات
- مواقف مرتبطة بسلوك التلميذات أثناء الحريق ويتضمن (5) مؤشرات
- مواقف مرتبطة بسلوك التلميذات أثناء السيول ويتضمن (5) مؤشرات

- **تصميم اختبار المواقف لإدارة الأزمات:** أولت الباحثتان اهتماماً في تصميم اختبار المواقف لإدارة الأزمات لقياس قدرة التلميذات على اتخاذ القرار وحل المشكلات وقياس درجة اكتسابهن لمهارة إدارة الأزمات، ونظراً لندرة الدراسات على حد علم الباحثتين اللتين تناولت تصميم اختبار مواقف لإدارة الأزمات الذي يستهدف تلميذات مرحلة الطفولة المبكرة سعت الباحثتان الى تصميم هذا الاختبار بالاستعانة بالإطار النظري والدراسات التي تناولت أبعاد مختلفة للإدارة الأزمات كدراسة إبراهيم (2023) وكدراسة يوسف (2020)، ومن هذا المنطلق أخذت الباحثتان كافة المعلومات والبيانات الواردة تلك بعين الاعتبار وحرصت أيضاً على مراعاة الخصائص العمرية لتلميذات مرحلة الطفولة المبكرة، وكما استعانت الباحثتان بأدوات الذكاء الاصطناعي لبناء المواقف التعليمية ومن ثم التعديل عليها وفق الهدف المراد تحقيقه من كل بعد، ونظراً لاعتماد البحث على المنهج شبه التجريبي، فقد رأت الباحثتان أن اختبار المواقف يُعد الأداة الأكثر ملاءمة لقياس هذه المهارة؛ إذ يتيح للتلميذات التعبير عن استجاباتهن اتجاه مواقف حياتية تحاكي الأزمات والمواقف الطارئة التي قد يتعرضون لها، بما يتناسب مع خصائصهن النمائية وقدراتهن الإدراكية. وفيما يأتي عرضٌ لخطوات إعداد أداة البحث (اختبار المواقف لإدارة الأزمات):

- **تحديد الهدف من الاختبار:** هدف اختبار المواقف إلى قياس فاعلية توظيف أنشطة التوكاتسو اليابانية ضمن بيئة التعليم الترفيهي الإلكتروني في تنمية مهارة إدارة الأزمات لدى تلميذات مرحلة الطفولة المبكرة، وذلك من خلال مقارنة نتائج التطبيقين القبلي والبعدي لأفراد عينة البحث.

- صياغة مفردات اختبار المواقف لإدارة الأزمات في صورته الأولى: تم صياغة مفردات اختبار المواقف لإدارة الأزمات في صورته الأولى في ضوء القائمة النهائية لمهارة إدارة الأزمات ومؤشراتها الفرعية وقد اعتمدت الباحثتان في بناء الاختبار على المواقف المناسبة لخصائص تلميذات مرحلة الطفولة المبكرة، وصيغت المفردات في صورة أسئلة اختيار من متعدد؛ لتمييزها بالصدق والموضوعية، فضلاً عن قدرتها على قياس مدى استيعاب التلميذة للموقف واختيارها للسلوك المناسب من بين البدائل المطروحة. وقد تكوّن الاختبار من (20) موقفًا، يمثل كل موقف أحد المؤشرات الفرعية لمهارة إدارة الأزمات، ويتبع كل موقف أربعة بدائل للإجابة، تختار التلميذة منها البديل الذي يعبر عن التصرف الصحيح في الموقف تم عرضها على المحكمين والخبراء، أجرت الباحثتان التعديلات اللازمة من حذف وإضافة وإعادة صياغة لبعض المؤشرات، حتى استقرت القائمة في صورتها النهائية على مهارتين رئيسيتين هما : إدارة الأزمات متفرعًا عنهما (20) مؤشرا سلوكيا، لتظهر قائمة المهارات الناعمة المراد تنميتها لتلميذات مرحلة الطفولة المبكرة بصورتها النهائية.

التحقق من صدق اختبار المواقف لإدارة الأزمات:

تُعد خاصية الصدق من الأسس الرئيسة التي يقوم عليها بناء أي مقياس، إذ تشير إلى مدى قدرة الأداة على قياس ما صُممت لقياسه فعليًا. ويعرّف عبيدات (2016، ص 138) الصدق بأنه "شمول الأداة لجميع العناصر التي يفترض أن تدخل في التحليل، إضافة إلى وضوح فقراتها ومفرداتها بحيث تكون مفهومة لكل من يستخدمها بالأسلوب نفسه."؛ وللتحقق من صدق الاختبار، استخدمت الباحثتان ما يلي:

أ) صدق المحتوى:

تم التحقق من صدق محتوى اختبار المواقف لإدارة الأزمات من خلال بنائه في ضوء القائمة النهائية لمهارة إدارة الأزمات ومؤشراتها الفرعية والتي سبق إعدادها والتحقق من صدقها من قبل مجموعة من المحكمين المتخصصين. وقد روعي أن تمثل مفردات الاختبار جميع المؤشرات المستهدفة تمثيلًا مناسبًا، بحيث يقيس كل موقف أحد المؤشرات الفرعية لمهارة إدارة الأزمات، بما يضمن شمول الاختبار لأبعاد المهارة واتساقه مع أهداف البحث والمعالجة التجريبية.

ب) صدق المحكمين (الصدق الظاهري):

تم التحقق من الصدق الظاهري للاختبار من خلال عرضه على مجموعة من الأساتذة المحكمين من ذوي الاختصاص والخبرة في مجالات المناهج وطرق التدريس العامة، وطرق تدريس في مرحلة رياض الأطفال والطفولة المبكرة، وتقنيات وتصميم التعليم، من أعضاء هيئة التدريس في الجامعات والكليات المختلفة، وإدارات التعليم، والبالغ عددهم (11) محكمًا وطُلب من المحكمين إبداء آرائهم وبعد جمع آراء المحكمين والاطلاع عليها ومناقشة ملاحظاتهم، أُجريت التعديلات اللازمة في ضوء تلك الملاحظات، مما أسهم في تحسين جودة الاختبار وإخراجه بصورة أكثر دقة. كما أظهرت نتائج التحكيم وجود درجة عالية من الاتفاق بين المحكمين حول سلامة مفردات الاختبار ودقتها، وقدرتها على قياس ما وُضعت لقياسه، إضافة إلى مناسبة الألفاظ ووضوحها، وبناءً على ذلك، تأكدت الباحثتان من توافر الصدق الظاهري للاختبار، ثم قامت بإعداد الاختبار في صورته المعدلة، وتجهيزه للتطبيق الاستطلاعي، مع تضمين تعليمات واضحة توضح كيفية الإجابة عن فقراته، ليظهر في صورته النهائية، ويصبح جاهزًا للتطبيق.

ج) صدق (البناء) الاتساق الداخلي لاختبار المواقف لإدارة الأزمات:

بعد التأكد من صدق المحكمين للاختبار المواقف لإدارة الأزمات تم تطبيقه ميدانيًا على عينة استطلاعية من مجتمع الدراسة ومن خارج العينة الأساسية، ومن ثم التحقق صدق البناء (الاتساق الداخلي) بحساب معامل ارتباط بيرسون (Person's Correlation) وفق مرحلتين، على النحو التالي:

المرحلة الأولى: حساب معامل الارتباط بيرسون (Person's Correlation) بين كل مفردة من الاختبار المواقف المصور والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه، والجدول (1) يوضح نتائج هذا الإجراء:

جدول (1) معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه

مواقف مرتبطة بسلوك التلميذات أثناء السيول		مواقف مرتبطة بسلوك التلميذات أثناء الحريق		مواقف مرتبطة بسلوك السرقة		مواقف مرتبطة بسلوك التنمر	
معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة
**0.816	16	**0.808	11	**0.820	6	**0.721	1
**0.742	17	**0.691	12	**0.714	7	**0.770	2
**0.733	18	**0.711	13	**0.776	8	**0.904	3
**0.902	19	**0.683	14	**0.724	9	**0.687	4
**0.712	20	**0.716	15	**0.763	10	**0.719	5

**دال إحصائياً عند مستوى دلالة أقل من (0.01)، *دال إحصائياً عند مستوى دلالة أقل من (0.05)

توضح نتائج الجدول (1) أن جميع فقرات اختبار المواقف لإدارة الأزمات مرتبطة ارتباطاً دالاً إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01) و (0.05) مع الدرجة الكلية للبعد التي تنتمي إليها، حيث تراوحت معاملات الارتباط البسيط لبيرسون لمفردات الاختبار بين (0.691) و (0.904)، مما يعكس صدقها وارتفاع اتساقها الداخلي، وبناءً عليه لم يُحذف أي من الفقرات.

المرحلة الثانية: حساب معامل الارتباط بيرسون (Person's Correlation) بين درجة كل بعد من أبعاد مهارة إدارة الأزمات والدرجة الكلية للاختبار ككل، والجدول (2) يوضح نتائج هذا الإجراء.

جدول (2) معاملات الارتباط بين درجة كل مهارة رئيسة والدرجة الكلية للاختبار التحصيلي

م	مهارة إدارة الأزمات	معامل الارتباط
1	مواقف مرتبطة بسلوك التنمر	**0.778
2	مواقف مرتبطة بسلوك السرقة	**0.816
3	مواقف مرتبطة بسلوك التلميذات أثناء الحريق	**0.821
4	مواقف مرتبطة بسلوك التلميذات أثناء السيول	**0.782

**دال إحصائياً عند مستوى دلالة أقل من (0.01)، *دال إحصائياً عند مستوى دلالة أقل من (0.05)

يبين الجدول (2) أن معاملات الارتباط بين درجات أبعاد مهارة إدارة الأزمات والدرجة الكلية للاختبار المواقف موجبة دالة إحصائياً عند مستوى (0.01)، و (0.05) حيث تراوحت بين (0.778) و (0.821)، ويُعد ذلك مؤشراً على ارتفاع الاتساق الداخلي لفقرات الاختبار، ويُعد ذلك مؤشراً على ارتفاع الاتساق الداخلي لفقرات الاختبار، بما يؤكد صلاحية الأداة للتطبيق على عينة البحث.

- تحديد الاستراتيجيات التعليمية: اعتمدت الباحثتان أنشطة التوكاتسو اليابانية باعتباره من المداخلات التربوية الحديثة التي تسهم في تنمية المهارات والسلوكيات الإيجابية لدى تلميذات مرحلة الطفولة المبكرة، ساهم اختيار هذه الأنشطة في القدرة على تحديد استراتيجيات تعليمية تتناسب مع التوجهات التربوية الحديثة، ومن أهم الاستراتيجيات التعليمية التي تم توظيفها في البرنامج هي

استراتيجية التعلم من خلال القصة واستراتيجية التعلم التعاوني واستراتيجية حل المشكلات واستراتيجية العصف الذهني واستراتيجية التعلم من خلال اللعب واستراتيجية الحوار والمناقشة.

4. عرض النتائج وتفسيرها:

1.4. عرض النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:

نص السؤال الأول للبحث على: "ما أنشطة التوكاتسو اليابانية المناسبة للتوظيف ضمن بيئة التعليم الترفيهي الإلكتروني لتنمية مهارة إدارة الأزمات لدى تلميذات مرحلة الطفولة المبكرة؟"

للإجابة عن هذا السؤال، قامت الباحثتان بالرجوع إلى الأدبيات التربوية والدراسات السابقة ذات الصلة بفلسفة التوكاتسو اليابانية وأنشطتها، إلى جانب الأدبيات التي تناولت التعليم الترفيهي الإلكتروني ومهارة إدارة الأزمات لدى تلميذات مرحلة الطفولة المبكرة، واستندت الباحثتان في اختيار الأنشطة التي سيبنى عليها البرنامج التعليمي إلى مجموعة من المعايير، تمثلت في ملائمة النشاط للخصائص النمائية لتلميذات مرحلة الطفولة المبكرة، وإمكانية دمجها بالتعليم الترفيهي الإلكتروني، وارتباطه المباشر بمهارة إدارة الأزمات المستهدفة في الدراسة الحالية، إضافة إلى قابليته للتطبيق داخل البيئة التعليمية. وفي ضوء هذه المعايير، تم اختيار ثلاثة أنشطة لتضمينها في البرنامج التعليمي، وهي:

- نشاط مجلس الفصل : اختيار هذا النشاط بصورة مقصودة؛ لارتباطه بمهارة إدارة الازمات وبالتحديد تم استهداف سلوكي السرقة والتنمر يتيح مجلس الفصل مناقشة واستعراض جميع السلوكيات الإيجابية والسلبية التي تترتب على كل من السرقة والتنمر فهو يتيح للتلميذات الفرصة في التعرف على إيجابيات وسلبيات كل سلوك وما يترتب عليه من نتائج ، اثناء تنفيذ الباحثتين لكل من السلوكيات تم عرض قصة تفاعلية ينتج عنها وجود مسارين المسار الأول يؤدي الى سلوك إيجابي والمسار الآخر يعرض سلوك سلبي يسمح للتلميذات معرفة الحكمة من التحذير من كلا السلوكين .

- أنشطة المناقشات التوجيهية: تم اختيار هذا النشاط لمناقشة كل من السلوكيات المستهدفة وهي السرقة والتتمر ومخاطر الامطار والسيول والحريق من خلال توظيف حائط إلكتروني وتوجيه مجموعة من الأسئلة للتلميذات حيال وقعهن بإحدى هذه الازمات وكيفية تصرفهن وذكر أبرز انطباعاتهن عن سلوكيات يتم استعراضها.

- نشاط التنظيف: جاء اختيار هذا النشاط في ضوء ملاءمته لكيفية التعامل مع الحرائق فكان الهدف من ذلك النشاط تذكير وتوعية التلميذات بأهمية المحافظة على نظافة البيئة المدرسية وتقليل احتمالية وقوع كوارث من خلال تجنب المواد القابلة للاشتعال اتباع إرشادات السلامة وتهيئة البيئة من حيث نظافتها وسهولة التنقل بين مرفقاتها يساعد هذا النشاط على توفير خبرات تعليمية ومواقف تطبيقية تتيح للتلميذات ممارسة السلوكيات الصحيحة لإدارة الازمات في حال حدوث حرائق لا سمح الله وتنميتها بصورة تدريجية.

2.4. عرض النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:

نص السؤال الثاني للبحث على: "ما التصميم التعليمي المقترح لتوظيف أنشطة التوكاتسو اليابانية ضمن بيئة التعليم الترفيهي الالكتروني لتنمية مهارة ادارة الأزمات لدى تلميذات مرحلة الطفولة المبكرة؟"

وبناءً على ما سبق عرضه ضمن إجراءات البحث، تم اختيار التصميم التعليمي الملائم لطبيعة البحث، وبما يتوافق مع طبيعة المشكلة البحثية ومتغيراتها.

وحرصت الباحثتان توفر نبذة تساعد المعلمة على تهيئتها لكيفية استعمال المنصة وتعريفها بمهارة إدارة الازمات وأبرز السلوكيات الصحيحة المستهدفة المراد تمييزها، وتخصيص تبويب فرعي لكل سلوك مع توضيح النشاط الترفيهي المدمج بأنشطة التوكاتسو الموظفة ليستهدف تنمية السلوك معينة وكيفية تحقيق الكفاءة العالية لتحقيقه.

3.4. عرض النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث والتحقق من صحة فرضية الدراسة:

نص السؤال الثالث للبحث على: "ما فاعلية توظيف أنشطة التوكاتسو اليابانية ضمن بيئة التعليم الترفيهي الإلكتروني في تنمية مهارة إدارة الأزمات لدى تلميذات مرحلة الطفولة المبكرة؟".

وللإجابة عن هذا السؤال تمت صياغة فرضية الدراسة على النحو التالي: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات تلميذات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي في اختبار مواقف إدارة الأزمات".

ولاختبار فرضية الدراسة والتحقق من صحته استخدمت الباحثتان اختبار (ت) لعينتين مترابطتين (Paired Sample T test)؛ وذلك بعد التأكد من البيانات تتبع التوزيع الطبيعي كما ورد في الفصل الثالث من البحث؛ للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطي درجات تلميذات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار المواقف الخاص بمهارة إدارة الأزمات، وقياس مدى فاعلية توظيف أنشطة التوكاتسو اليابانية ضمن بيئة التعليم الترفيهي الإلكتروني في تنمية هذه المهارة لدى تلميذات مرحلة الطفولة المبكرة. وقد شمل التحليل جميع الأبعاد الفرعية التي يتضمنها اختبار المواقف لإدارة الأزمات، والمتمثلة في مواقف التنمر، والسرقة، والحرق، والأمطار والسيول، بالإضافة إلى الدرجة الكلية للاختبار، وتوضح الجداول والأشكال التالية أهم النتائج التي تم التوصل إليها.

جدول (3) نتائج اختبار (ت) للعينات المترابطة للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطي درجات تلميذات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار المواقف لإدارة الأزمات

اختبار المواقف لإدارة الأزمات وأبعاده الفرعية	العدد	المتوسط الحسابي		الانحراف المعياري		درجة الحرية	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
		قبلي	بعدي	قبلي	بعدي			
المواقف المرتبطة بسلوك التنمر	40	3.43	4.63	1.13	0.628	39	9.22	**0.001
المواقف المرتبطة بسلوك السرقة	40	3.41	4.70	1.20	0.648	39	8.17	**0.001
المواقف المرتبطة بالسلوك أثناء الحريق	40	3.40	4.75	1.03	0.788	39	7.18	**0.001
المواقف المرتبطة بالسلوك أثناء السيول	40	3.27	4.71	1.31	0.714	39	9.77	**0.001
الدرجة الكلية لاختبار المواقف	40	13.51	18.79	3.72	1.97	39	12.01	**0.001

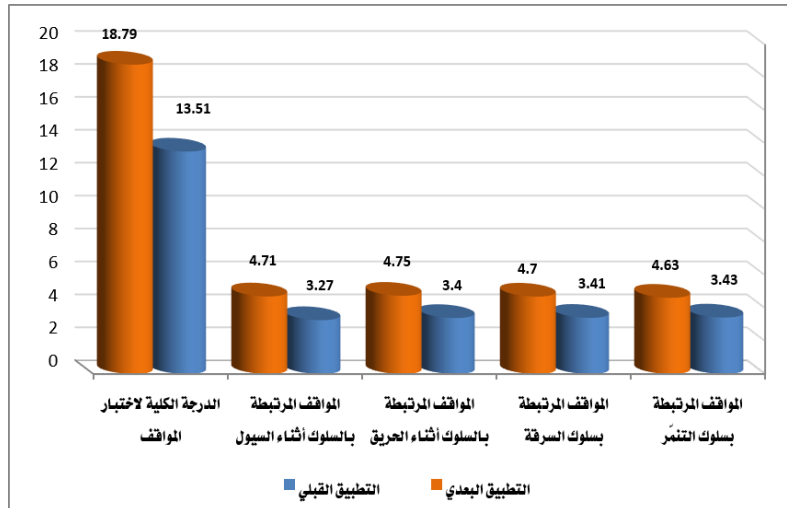
** دال عند مستوى أقل من (0.01) * دال عند مستوى أقل من (0.05)

يتضح من الجدول (3) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات تلميذات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار المواقف الخاص بمهارة إدارة الأزمات، وذلك على مستوى جميع الأبعاد الفرعية للاختبار، وهي: مواقف التنمر، ومواقف السرقة، والمواقف المرتبطة بالسلوك أثناء الحريق، والمواقف المرتبطة بالسلوك أثناء السيول، بالإضافة إلى الدرجة الكلية للاختبار.

فقد بلغت قيمة (ت) المحسوبة لأبعاد الاختبار على التوالي: (9.22، 8.17، 7.18، 9.77)، في حين بلغت قيمة (ت) للدرجة الكلية للاختبار (12.01). كما أظهرت النتائج أن مستوى الدلالة لجميع الأبعاد الفرعية وللدرجة الكلية بلغ (0.001)، وهو أقل من مستوى الدلالة المعتمد (0.01) و (0.05)، مما يؤكد دلالة الفروق إحصائياً بين التطبيقين القبلي والبعدي.

وتشير المتوسطات الحسابية إلى أن هذه الفروق جاءت لصالح التطبيق البعدي؛ إذ ارتفعت المتوسطات الحسابية في التطبيق البعدي مقارنة بالتطبيق القبلي في جميع أبعاد الاختبار. فقد ارتفع المتوسط الحسابي لبعده مواقف التتم من (3.43) إلى (4.63)، ولبعد مواقف السرقة من (3.41) إلى (4.70)، ولبعد المواقف المرتبطة بالسلوك أثناء الحريق من (3.40) إلى (4.75)، ولبعد المواقف المرتبطة بالسلوك أثناء السيول من (3.27) إلى (4.71)، كما ارتفع المتوسط الحسابي للدرجة الكلية للاختبار من (13.51) في التطبيق القبلي إلى (18.79) في التطبيق البعدي. لكون الفروق تميل نحو المتوسط الأعلى.

وتدل هذه النتائج على حدوث تحسن ملحوظ في أداء تلميذات المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج القائم على توظيف أنشطة التوكاتسو اليابانية ضمن بيئة التعليم الترفيهي الإلكتروني، الأمر الذي يعكس فاعلية البرنامج في تنمية مهارة إدارة الأزمات لدى تلميذات مرحلة الطفولة المبكرة ويوضح الشكل (1) الفروق بين متوسطي درجات التلميذات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار المواقف الخاص بمهارة إدارة الأزمات، وذلك على مستوى الأبعاد الفرعية للاختبار، بالإضافة إلى الدرجة الكلية.



شكل (1) الفروق بين متوسطي درجات تلميذات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار المواقف لمهارات إدارة الأزمات

من خلال استعراض المتوسطات الحسابية لعينة الدراسة في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار المواقف الخاص بمهارة إدارة الأزمات، سواء على مستوى الدرجة الكلية للاختبار أو الأبعاد الفرعية الأربع (مواقف التتم، ومواقف السرقة، والمواقف المرتبطة بالسلوك أثناء الحريق، والمواقف المرتبطة بالسلوك أثناء السيول)، يتضح وجود نمو ملحوظ في مستوى أداء تلميذات المجموعة التجريبية في مهارة إدارة الأزمات؛ مما يدل على اكتسابهم مستوى أفضل من المهارات المرتبطة بالتعامل مع مواقف الأزمات.

مما يعكس فاعلية توظيف أنشطة التوكاتسو اليابانية ضمن بيئة التعليم الترفيهي الإلكتروني في تنمية مهارة إدارة الأزمات لدى تلميذات مرحلة الطفولة المبكرة. ويمكن إرجاع هذا التحسن إلى فاعلية توظيف أنشطة التوكاتسو اليابانية ضمن بيئة التعليم الترفيهي الإلكتروني، والذي وفر بيئة تعليمية تفاعلية أتاحت تلميذات ممارسة مواقف حياتية متنوعة بصورة آمنة وجاذبة، وأسهمت في تنمية قدرتهم على اختيار السلوك المناسب عند مواجهة مواقف الأزمات المختلفة.

وبناءً على هذه النتيجة، تُرفض الفرضية الصفرية التي نصت على " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) $\alpha \leq$ بين متوسطي درجات تلميذات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار المواقف الخاص بمهارة إدارة الأزمات"، وتُقبل الفرضية البديلة التي تنص على " توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) $\alpha \leq$ بين متوسطي درجات

تلميذات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار المواقف الخاص بمهارة إدارة الأزمات، وذلك على مستوى الدرجة الكلية والأبعاد الفرعية، لصالح التطبيق البعدي".

حساب حجم الأثر (مربع إيتا η^2)

للحكم على مستوى تأثير المتغير المستقل، والمتمثل في توظيف أنشطة التوكاتسو اليابانية ضمن بيئة التعليم الترفيهي الإلكتروني، في المتغير التابع تنمية مهارة إدارة الأزمات لدى تلميذات مرحلة الطفولة المبكرة قبل وبعد تطبيق البرنامج، تم حساب حجم الأثر باستخدام مربع إيتا (η^2) Eta Squared ؛ إذ يُعد من المقاييس الإحصائية التي توضح مقدار إسهام المتغير المستقل في إحداث التغير في المتغير التابع. ويعتمد حسابه على نوع الاختبار الإحصائي المستخدم.

وقد حُسب حجم الأثر باستخدام مربع إيتا (η^2) استنادًا إلى قيم اختبار (ت) للعينات المترابطة، وذلك وفق المعادلة الموضحة في إجراءات الدراسة بالفصل الثالث، وكذلك باستخدام برنامج SPSS، لكل بُعد من أبعاد اختبار المواقف لإدارة الأزمات، بالإضافة إلى الدرجة الكلية للاختبار. وجاءت النتائج على النحو الآتي:

جدول (4) قيم معامل حجم الأثر (η^2) للتعليم الترفيهي الإلكتروني المدمج بأنشطة التوكاتسو اليابانية في تنمية مهارة إدارة الأزمات لدى تلميذات المجموعة التجريبية

المتغير المستقل	المتغير التابع	قيمة (ت)	درجات الحرية	مربع إيتا (η^2)	حجم الأثر
توظيف أنشطة التوكاتسو اليابانية	المواقف المرتبطة بسلوك التتمّر	9.22	39	0.69	كبير
ضمن بيئة التعليم الترفيهي الإلكتروني	المواقف المرتبطة بسلوك السرقة	8.17	39	0.63	كبير
	المواقف المرتبطة بالسلوك أثناء الحريق	7.18	39	0.57	كبير
	المواقف المرتبطة بالسلوك أثناء السيول	9.77	39	0.71	كبير
	الدرجة الكلية لاختبار المواقف	12.01	39	0.79	كبير

يتضح من النتائج الواردة في الجدول (4) أن توظيف أنشطة التوكاتسو اليابانية ضمن بيئة التعليم الترفيهي الإلكتروني قد حقق حجم أثر كبير في تنمية مهارة إدارة الأزمات لدى تلميذات المجموعة التجريبية، حيث بلغت قيمة مربع إيتا (η^2) للدرجة الكلية لاختبار المواقف (0.79)، وهي قيمة تفوق الحد الذي يشير إلى الأثر الكبير (0.14)، مما يدل على قوة تأثير البرنامج في الدراسة الحالية، وذلك في إطار تصميم المجموعة الواحدة ذات القياسين القبلي والبعدي.

كما أظهرت النتائج أن قيم مربع إيتا (η^2) للأبعاد الفرعية لاختبار المواقف جاءت جميعها ضمن مستوى الأثر الكبير، حيث تراوحت بين (0.57) و(0.71). فقد سجل بعد المواقف المرتبطة بالسلوك أثناء السيول أعلى قيمة لمربع إيتا بلغت (0.71)، تلاه بعد المواقف المرتبطة بسلوك التتمّر بقيمة (0.69)، ثم بعد المواقف المرتبطة بسلوك السرقة بقيمة (0.63)، وأخيرًا بعد المواقف المرتبطة بالسلوك أثناء الحريق بقيمة (0.57). مما يؤكد فاعلية البرنامج في تنمية مختلف أبعاد مهارة إدارة الأزمات.

كما تشير قيمة مربع إيتا للدرجة الكلية لاختبار المواقف (0.79) إلى أن ما نسبته (79%) من التباين في درجات تلميذات المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي يُعزى إلى تأثير توظيف أنشطة التوكاتسو اليابانية ضمن بيئة التعليم الترفيهي الإلكتروني، في حين تُعزى النسبة المتبقية إلى عوامل أخرى لم تتناولها الدراسة. وبوجه عام، تؤكد هذه النتائج أن المتغير المستقل، والمتمثل في توظيف أنشطة التوكاتسو اليابانية ضمن بيئة التعليم الترفيهي الإلكتروني، كان له تأثير قوي في تنمية المتغير التابع مهارة إدارة الأزمات لدى تلميذات

مرحلة الطفولة المبكرة، حيث أسهم البرنامج بصورة ملحوظة في تحسين أداء تلميذات المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لاختبار المواقف.

ثانياً: معامل ماك جوجيان (McGuigan) للكسب

وللتحقق من فاعلية توظيف أنشطة التوكاتسو اليابانية ضمن بيئة التعليم الترفيهي الإلكتروني في تنمية مهارة إدارة الأزمات لدى تلميذات مرحلة الطفولة المبكرة استخدمت الباحثتان معامل ماك جوجيان للكسب؛ لقياس مقدار التحسن الذي حققه تلميذات المجموعة التجريبية بين التطبيقين القبلي والبعدي، وذلك وفق المعادلة الآتية:

$$\text{McGuigan} = \frac{M2 - M1}{P - M1}$$

(M1) تمثل متوسط القياس القبلي (M2) تمثل متوسط القياس البعدي (P) تمثل الدرجة الممكنة للأداة في كل بعد. (النهاية العظمى) حيث يُعد البرنامج القائم على توظيف أنشطة التوكاتسو اليابانية ضمن بيئة التعليم الترفيهي الإلكتروني فاعلية إذا بلغت قيمة معامل ماك جوجيان (0.70) فأكثر وهي القيمة التي اقترحها ماك جوجيان للكسب كما اشار لذلك (السرطان، 2019)؛ للحكم على فاعلية المتغير المستقل، والمتمثل في توظيف أنشطة التوكاتسو اليابانية ضمن بيئة التعليم الترفيهي الإلكتروني، في تنمية المتغير التابع، وهو مهارة إدارة الأزمات لدى تلميذات مرحلة الطفولة المبكرة.

ويوضح الجدول متوسط درجات تلميذات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار المواقف الخاص بمهارة إدارة الأزمات، وذلك على مستوى الدرجة الكلية والأبعاد الفرعية التي يتضمنها، بالإضافة إلى قيم معامل ماك جوجيان للكسب ودلالاتها.

جدول (3) نتائج معامل ماك جوجيان للكسب في قياس فاعلية توظيف أنشطة التوكاتسو اليابانية ضمن بيئة التعليم الترفيهي الإلكتروني في تنمية مهارة إدارة الأزمات لدى تلميذات مرحلة الطفولة المبكرة.

اختبار المواقف لإدارة الأزمات وأبعاده الفرعية	متوسط الدرجات		الدرجة النهائية	معامل ماك جوجيان	الفاعلية
	التطبيق القبلي	التطبيق البعدي			
المواقف المرتبطة بسلوك التنمر	3.43	4.63	5	0.76	توجد فاعلية أعلى من (0.70)
المواقف المرتبطة بسلوك السرقة	3.41	4.70	5	0.81	توجد فاعلية أعلى من (0.70)
المواقف المرتبطة بالسلوك أثناء الحريق	3.40	4.75	5	0.84	توجد فاعلية أعلى من (0.70)
المواقف المرتبطة بالسلوك أثناء السيول	3.27	4.71	5	0.83	توجد فاعلية أعلى من (0.70)
الدرجة الكلية لاختبار المواقف	13.51	18.79	20	0.81	توجد فاعلية أعلى من (0.70)

يتضح من نتائج الجدول (3) فاعلية توظيف أنشطة التوكاتسو اليابانية ضمن بيئة التعليم الترفيهي الإلكتروني في تنمية مهارة إدارة الأزمات لدى تلميذات مرحلة الطفولة المبكرة، سواء على مستوى الأبعاد الفرعية لاختبار المواقف أو الدرجة الكلية للاختبار.

وقد أظهرت النتائج أن قيم معامل ماك جوجيان جاءت مرتفعة في جميع الأبعاد، حيث تراوحت بين (0.76) و(0.84)، إذ سجل بعد المواقف المرتبطة بالسلوك أثناء الحريق أعلى قيمة بلغت (0.84)، بينما جاءت المواقف المرتبطة بسلوك التنمر كأدنى قيمة لمعامل ماك جوجيان وبلغت (0.76)، في حين بلغ معامل ماك جوجيان للدرجة الكلية لاختبار المواقف (0.81).

وتُعد هذه القيم دالة على وجود فاعلية؛ إذ تجاوزت الحد الأدنى المعتمد لمعامل ماك جوجيان والبالغ (0.70)، وهو ما يؤكد فاعلية توظيف أنشطة التوكاتسو اليابانية ضمن بيئة التعليم الترفيهي الإلكتروني في تنمية مهارة إدارة الأزمات لدى تلميذات مرحلة الطفولة المبكرة، وتحقيق تحسن واضح بين التطبيقين القبلي والبعدي. وبذلك تتفق هذه النتائج مع ما أظهرته المتوسطات الحسابية وقيم معامل ماك جوجيان، مما قد يعزز الحكم بفاعلية البرنامج في تنمية مهارة إدارة الأزمات لدى تلميذات مرحلة الطفولة المبكرة بصورة متكاملة. وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة (ابراهيم، 2023) التي هدفت إلى التحقق من فاعلية برنامج قائم على القصص الرقمية التفاعلية في تنمية مهارات إدارة الأزمات والكوارث لدى تلميذات مرحلة الطفولة المبكرة وقد تناولت الباحثة أبعاد مختلفة انقسمت إلى 6 أبعاد مختلفة الجوانب والأبعاد، وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلميذات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس البعدي لمقياس مهارات إدارة الأزمات والكوارث، وذلك لصالح المجموعة التجريبية كما كشفت عن وجود فروق دالة بين القياسين القبلي والبعدي لصالح أفراد المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي.

ويمكن القول ان نتائج هذه الدراسة تنسجم مع ما توصلت إليه الدراسة الحالية من فاعلية التعليم الترفيهي الإلكتروني المدمج بأنشطة التوكاتسو في تنمية مهارة إدارة الأزمات؛ إذ تشير النتائج المتفقة إلى أن توظيف التعليم الترفيهي الإلكتروني، وما يتضمنه من قصص ومواقف وتمثيلات وأنشطة قائمة على المشاركة، يسهم ذلك في جذب انتباه التلميذات والمساهمة في رفع دافعيتهن لعملية التعليم ومنحهن الفرص لعملية للتدريب على اختيار التصرف المناسب لمواجهة الأزمات والكوارث الطبيعية؛ وعلى الرغم من اتفاق الدراستين في النتيجة المشار إليها سابقاً، إلا أن الدراسة الحالية تختلف عن دراسة إبراهيم (2023) في طبيعة المعالجة التجريبية؛ فالدراسة السابقة اعتمدت على القصص الرقمية التفاعلية، في حين يجمع البحث الحالي بين التعليم الترفيهي الإلكتروني وأنشطة التوكاتسو اليابانية، ومن ثم فإن اتفاق النتائج لا يعني التطابق التام بين البرنامجين، بل يشير إلى أن فاعلية البرامج التعليمية الترفيهي الإلكتروني والأنشطة القائمة على المشاركة والممارسة يمكن أن تساعد إلى تنمية مهارات إدارة الأزمات لدى تلميذات مرحلة الطفولة المبكرة.

5. خاتمة الدراسة:

أهتمت الدراسة بفاعلية توظيف أنشطة التوكاتسو اليابانية ضمن بيئة التعليم الترفيهي الإلكتروني في تنمية مهارة إدارة الأزمات لدى تلميذات مرحلة الطفولة المبكرة سعت الباحثتان في البحث الحالي في تحقيق هذه الأهداف وهي تحديد أنشطة التوكاتسو اليابانية المناسبة للتوظيف ضمن بيئة التعليم الترفيهي الإلكتروني لتنمية مهارة إدارة الأزمات لدى تلميذات مرحلة الطفولة المبكرة، ومعرفة واختيار التصميم التعليمي المقترح لتوظيف أنشطة التوكاتسو اليابانية ضمن بيئة تعليم ترفيهي إلكتروني والتحقق من فاعلية أنشطة التوكاتسو اليابانية ضمن بيئة التعليم الترفيهي لتنمية مهارة إدارة الأزمات لدى تلميذات مرحلة الطفولة المبكرة ومن وجهة نظر الباحثتان فإن عملية توظيف أنشطة التوكاتسو ضمن بيئة تعليم ترفيهي إلكتروني لتنمية مهارة إدارة الأزمات لدى تلميذات مرحلة الطفولة المبكرة يسهم في جعل التعلم أكثر ارتباطاً بخبرات التلميذات ومواقفهن الحياتية؛ إذ يتيح لهم فرصة التعرف على السلوك المناسب والصحيح اتجاه الإزمة، والتفكير في البدائل المتاحة، واختيار التصرف الملائم للموقف. كما ترى الباحثتان بأن تقديم هذه المواقف في صورة أنشطة التوكاتسو اليابانية ضمن بيئة تعليم ترفيهي إلكتروني يعزز مشاركة التلميذات والتعبير بحرية عن آراهن ومايكن في تفكيرهن اتجاه الموقف والعمل على تصحيح الأفكار والسلوكيات غير المرغوبة ومساعدتهن لممارسة المهارة المستهدفة في سياقات متنوعة، بما يدعم انتقال أثر التعليم من موقف التعليمي إلى المواقف الحياتية المشابهة.

6. التوصيات:

في ضوء نتائج الدراسة وتفسيراتها، توصي الباحثتان بالآتي:

- إرشاد القائمين على العملية التعليمية في مرحلة الطفولة المبكرة الاهتمام بتنمية مهارة إدارة الأزمات بمجالاتها الفرعية المختلفة لدى التلميذات.

- ضرورة توظيف أنشطة التوكاتسو اليابانية ضمن بيئة التعليم الترفيهي الإلكتروني لتنمية مهارة إدارة الأزمات، بوصفها مدخلًا تعليميًا ملائمًا لمرحلة الطفولة المبكرة، لما لهذه المهارة من أهمية في حياة التلميذات.
- توجيه القائمين على المناهج في مرحلة الطفولة المبكرة بتوظيف منهج التوكاتسو الياباني ضمن مناهج مرحلة الطفولة المبكرة في المملكة العربية السعودية، بوصفه أسلوبًا تربويًا فعالًا في غرس المسؤولية الذاتية والعادات والسلوكيات الإيجابية لدى التلميذات من خلال الأنشطة اليومية الروتينية.

7. المقترحات

في ضوء ما توصلت إليه الدراسة من نتائج، تقترح الباحثتان إجراء الدراسات الآتية:

- إجراء دراسات مشابهة على مراحل تعليمية مختلفة للتحقق من فاعلية توظيف أنشطة التوكاتسو اليابانية ضمن بيئة التعليم الترفيهي الإلكتروني في تنمية مهارة إدارة الأزمات.
- إجراء دراسة تستهدف قياس استدامة أثر توظيف أنشطة التوكاتسو اليابانية ضمن بيئة التعليم الترفيهي الإلكتروني في مهارة إدارة الأزمات بأنواعها المختلفة على المدى البعيد.
- دراسة مدى إمكانية تعميم فاعلية توظيف أنشطة التوكاتسو اليابانية ضمن بيئة التعليم الترفيهي الإلكتروني على مراحل أخرى من المرحلة الابتدائية داخل المملكة العربية السعودية.

8. المراجع:

1.8. المراجع العربية:

- إبراهيم، أحمد سيد محمد، علام، صابر علام عثمان، والموسي، دعاء أحمد علي عبد الناصر. (2023). برنامج قائم على أنشطة التوكاتسو لتنمية مهارات الفهم الاستماعي الإبداعي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. *مجلة كلية التربية، 39(4)*، 162. 209 - مسترجع من "قاعدة بيانات دار المنظومة"
- إبراهيم، سحر عبد الحكيم عرفات. (2023). برنامج قائم على القصص الرقمية التفاعلية لتنمية مهارات إدارة الأزمات والكوارث لدى طفل الروضة. *مجلة قطاع الدراسات الإنسانية، 32(32)*، 437. 536 - مسترجع من "قاعدة بيانات دار المنظومة"
- أبو الحديد، فاطمة عبد السلام. (2020). وحدة مقترحة في القياس قائمة على أنشطة التوكاتسو اليابانية لتنمية بعض المهارات الحياتية الرياضية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. *مجلة تربويات الرياضيات، 23(1)*، 169-212. مسترجع من "قاعدة بيانات دار المنظومة"
- أبو العينين، ربي إبراهيم. (2024). أثر استخدام تطبيقات التلعيب في تحصيل طلبة الصف السادس في المملكة العربية السعودية في قواعد اللغة العربية. *المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية، 13(4)*، 775. 786 - مسترجع من "قاعدة بيانات دار المنظومة"
- أبو خطوة، السيد عبد المولى، والقاضي، جهاد حسين. (2021). برنامج مقترح قائم على التعليم الترفيهي باستخدام الواقع المعزز وأثره في تنمية المهارات الاجتماعية وتقدير الذات والسعادة النفسية لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية القابلين للتعلم. *مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية، 15(7)*، 330-492.
- أبو زيد، محمد إبراهيم. (2024) فاعلية برنامج قائم على بعض استراتيجيات التعلم الممتع في تنمية مهارات التعبير الشفهي لدى أطفال ذوي صعوبات التعلم. بحث غير منشور، جامعة المنصورة.

أحمد، ميار سمير، علي، عزة أحمد، إبراهيم، آمال محمد، وأحمد، ننسي أحمد. (2024). آليات مقترحة لتنمية المهارات الناعمة لطفل الجيل الرابع برياض الأطفال في المدارس المصرية اليابانية. *مجلة العلوم التربوية*، 61، 628-553. مسترجع من "قاعدة بيانات دار المنظومة".

بشاي، وفاء زكي بدروس. (2021). أنشطة التوكاتسو لحل مشكلات التعليم الأساسي وتبني نظام التعليم الجديد "2.0" في مصر: دراسة مقارنة بين المدارس اليابانية والمدارس المصرية اليابانية. *المجلة التربوية*، (91)، 4775. 4930 - مسترجع من "قاعدة بيانات دار المنظومة"

البناء، زينب رجب. (2024). المهارات الناعمة كمنبئ بالخيال والتعاطف الذاتي لدى أطفال الروضة المكفوفين والعاكسين: دراسة عبر ثقافية لدى عينة من المصريين والعراقيين. *مجلة دراسات في الطفولة والتربية*، 2(29)، 650-579. مسترجع من "قاعدة بيانات دار المنظومة"

التميمي، غادة ناصر حمود. (2024). *فاعلية التعلم المتمتع في تنمية المفاهيم النحوية لدى طالبات الصف الأول متوسط*. مجلة العلوم التربوية والنفسية، جامعة القصيم، 17(1)، 145-114.

جاء، غني محمد إبراهيم، سرور، عايدة عبد الحميد علي السيد، ومحمد، زبيدة محمد قرني. (2024). المدخل الترفيهي المدعوم بالعروض العملية التكنولوجية لتنمية التحصيل الدراسي وجودة التعلم في العلوم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. *مجلة تطوير الأداء الجامعي*، 26(1)، 202. 235 - مسترجع من "قاعدة البيانات دار المنظومة"

الحربي، ظاهر والورثان، عدنان. (2025). المشكلات التي تواجه معلمات الصفوف الأولية في مدارس الطفولة المبكرة بمدينة بريدة من وجهة نظر المعلمات. *مجلة شباب الباحثين في العلوم التربوية لكلية التربية جامعة سوهاج*. 26(26)، 186-231.

الحضري، ناهد رجب متولي عبد ربه، محمود، صفاء سيد، حمدي أحمد، محمد، حامد، مروه حسن. (2025). العلامة التجارية (المنجز/المستكشف) داخل بيئة تعلم قائمة على تحفيز الألعاب الرقمية وأثرها في تنمية بعض مهارات التفكير الرياضي لدى تلميذات الجيل الجديد. *دراسات في التعليم الجامعي*، 67(67)، 289-201.

الحفني، سامح أحمد زكي. (2017). إدارة الأزمات. *مجلة البحوث المالية والتجارية*، (2)، 1. 23 - مسترجع من "قاعدة بيانات دار المنظومة"

حميدة، شيماء سمير أنور. (2025). استخدام أنشطة "التوكاتسو" اليابانية في تنمية مهارات التفكير السابر ومتعة تعلم الرياضيات لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. *مجلة تربويات الرياضيات*، 28(3)، 210. 241 - مسترجع من "قاعدة بيانات دار المنظومة".

الحناكي، لولوة بنت علي بن إبراهيم. (2022). مدى استخدام المعلمين لاستراتيجيات التعلم المتمتع في تدريس الدراسات الاجتماعية من وجهة نظر المشرفين بمدينة الرياض. *دراسات عربية في التربية وعلم النفس*، 143، 297. 334 - مسترجع من "قاعدة بيانات دار المنظومة".

الحيلة، محمد محمود. (2019). *الألعاب التربوية وتقنيات إنتاجها* (ط. 11). عمان، الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

خلف الله، ولأء محمد، وعبد المجيد، ولأء عبد التواب جبر. (2025). فاعلية استخدام أنشطة التوكاتسو لتنمية بعض قيم العمل التطوعي وممارسات المسؤولية الاجتماعية لطفل الروضة. *مجلة التربية*، 206(1)، 187. 256 - مسترجع من "قاعدة بيانات دار المنظومة".

- خليل، الزهراء خليل، ومحمد، أماني عبد الشكور. (2021). برنامج مقترح في العلوم مصمم في ضوء احتياجات تلميذات مدارس الفصل الواحد وقائم على التعليم الترفيهي لتنمية الاستيعاب المفاهيمي وجودة الحياة لديهن . *دراسات في المناهج وطرق التدريس*، 252، 12-69. مسترجع من "قاعدة بيانات دار المنظومة".
- الدهشان، جمال علي. (2018، فبراير 6-7). *تربية الطفل المصري في العصر الرقمي: بين تحديات الواقع وطموحات المستقبل*. المؤتمر الدولي الأول: بناء طفل لمجتمع أفضل في ظل المتغيرات المعاصرة، أسيوط: جامعة أسيوط - كلية رياض الأطفال، مسترجع من "قاعدة بيانات دار المنظومة".
- رشاد، ريهام محمود، حسن، إسماعيل محمد، والجارحي، علي حسن. (2022). الفصل المعكوس القائم على التعلم الترفيهي وفاعليته في تنمية مهارات استخدام تطبيقات الويب لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. *مجلة تكنولوجيا التعليم والتعلم الرقمي*، 3(7)، 93-124. مسترجع من "قاعدة بيانات دار المنظومة".
- السرхан، عبد الرحمن بن إبراهيم. (2019). *مناهج البحث العلمي*. الرياض: مكتبة الشقري.
- السكرانة، بلال خلف. (2015). *إدارة الأزمات (ط. 2)*. دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- سليمان، هالة محمد مصطفى. (2024). أثر تطبيق برنامج التعلم القائم على اللعب "Kahoot" على تنمية التحصيل والدافعية لطلاب قسم تصميم الأزياء. *مجلة بحوث التربية النوعية*، 81(1)، 219 - 255. مسترجع من "قاعدة بيانات دار المنظومة".
- شاهين، راندا أحمد. (2024). برنامج تدريبي مقترح للوالدين لتنمية المهارات الحياتية لدى أطفال الروضة المدمجين. *مجلة الطفولة*، 48(1)، 115-163.
- الشربيني، داليا فوزي عبد السلام. (2021). استخدام التعليم الترفيهي في تدريس الدراسات الاجتماعية لتنمية التحصيل والتوازن المعرفي والاندماج الأكاديمي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. *مجلة كلية التربية*، 34، 215 - 258. مسترجع من "قاعدة بيانات دار المنظومة".
- شعيب، وليد أحمد. (2020). فاعلية التعلم الترفيهي الإلكتروني في تنمية مهارات الاستماع باللغة الإنجليزية لدى التلاميذ المكفوفين بمرحلة التعليم الأساسي. *المجلة العربية للتربية*، 39(1)، 77-100. مسترجع من "قاعدة بيانات دار المنظومة".
- عبد الرحمن، نجلاء أحمد أمين. (2022). برنامج مسرحي لتنمية مهارات التعايش مع جائحة فيروس كورونا المستجد والمهارات الناعمة لدى أطفال مرحلة الطفولة المبكرة. *مجلة بحوث ودراسات الطفولة*، 4(8)، 1039 - 1112. مسترجع من "قاعدة بيانات دار المنظومة".
- عبد العزيز، أسماء حمزة، وعبد الله، سامية محمد. (2024). برنامج مقترح قائم على التعليم الترفيهي الإلكتروني وأثره في تحسين مهارات اللغة البراجماتية وخفض العجز المتعلم لدى التلاميذ المعاقين عقلياً القابلين للتعلم. *مجلة كلية التربية*، 21(121)، 406-520. مسترجع من "قاعدة بيانات دار المنظومة".
- عبد الغني، صفاء إبراهيم محمد. (2025). الإسهام النسبي للإدراك البصري لمهارة القراءة الجهرية لدى تلاميذ مرحلة رياض الأطفال بالمدارس اليابانية في ضوء أنشطة التوكاتسو. *مجلة دراسات تربوية واجتماعية - كلية التربية، جامعة حلوان*.
- عبد الفتاح، هاجر أحمد، عمران، خالد عبد اللطيف، ورشوان، إيمان محمد. (2023). توظيف أنشطة التوكاتسو اليابانية في تنمية بعض المهارات الناعمة لدى طفل الروضة. *مجلة شباب الباحثين في العلوم التربوية*، 4(19)، 625-682. مسترجع من "قاعدة بيانات دار المنظومة".

- علي، رقية محمود أحمد. (2024). برنامج قائم على أنشطة التوكاتسو لتنمية مهارات الحوار والتفكير الجمعي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. *مجلة كلية التربية، 40(6)*، 111-200. مسترجع من "قاعدة بيانات دار المنظومة".
- علي، هبة بلال محمد، عبد العزيز، صفاء محمود، والنجار، محمد السيد. (2025). أثر بيئة إلكترونية قائمة على أنشطة التوكاتسو في تنمية مهارات حل المشكلات لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. *المجلة الدولية للتعليم الإلكتروني، 15(3)*، 282-331. مسترجع من "قاعدة بيانات دار المنظومة".
- العمرى، أميرة صالح، الحارثي، جواهر عايض، وعزب، نوف وليد. (2025). أثر الفيديو التفاعلي في تحسين مهارات الحساب الذهني لدى طالبات الصف الثاني ثانوي في محافظة الطائف. *مجلة بحوث عربية في مجالات التربية النوعية، 39(3)*، 115-148. مسترجع من "قاعدة بيانات دار المنظومة".
- العمرى، محمد محمود. (2025). دور مديرية الأمن العام: الدفاع المدني في التعامل مع الأزمات والكوارث. *مجلة اتحاد الجامعات العربية للبحوث في التعليم العالي، 45، 1*، 18. مسترجع من "قاعدة بيانات دار المنظومة".
- القنامي، روان بنت مرزوق بن منير، والعمرى، هاني بن علي بن سعيد. (2025). واقع استخدام التعليم الترفيهي في تنمية بعض المهارات المهنية لدى الطالبات ذوات الإعاقة الفكرية من وجهة نظر معلماتهن. *مجلة التربية الخاصة والتأهيل، 18(66)*، 146-204. مسترجع من "قاعدة بيانات دار المنظومة".
- اللوذي، أرزاق محمد. (2023). استخدام التعليم الترفيهي الإلكتروني "محفزات الألعاب الرقمية - الإنفو جرافيك" في تدريس الاقتصاد المنزلي لتنمية مهارات توليد المعلومات وخفض الاختفاق المعرفي في مهام الحياة اليومية لدى التلاميذ المعاقين عقليا القابلين للتعلم بالمرحلة الابتدائية. *مجلة البحوث في مجالات التربية النوعية، 9(44)*، 2799-2900. مسترجع من "قاعدة بيانات دار المنظومة".
- مجلس الشؤون الاقتصادية والتنمية. (2016). وثيقة برنامج التحول الوطني، المملكة العربية السعودية.
- المحمودي، محمد سرحان علي. (2021). *مناهج البحث العلمي*. صنعاء، اليمن: دار الكتب، الطبعة 4
- محمد، أحمد عبد الناصر علي، رشوان، أحمد محمد علي، وعلام، صابر علام عثمان. (2023). برنامج قائم على أنشطة التوكاتسو لتنمية مهارات التحدث الإبداعي لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي. *مجلة كلية التربية، 39(8)*، 1-45. مسترجع من "قاعدة بيانات دار المنظومة".
- محمد، إيمان السعيد إبراهيم. (2023). فاعلية برنامج قائم على أنشطة التوكاتسو لتنمية بعض مفاهيم البيئة الخضراء لدى طفل الروضة. *مجلة الطفولة، 45، 1*، ص. 1228-1292.
- محمد، زينب محمد أمين. (2023). فاعلية برنامج قائم على أنشطة التوكاتسو لتحسين رفاهية التعلم وخفض الإجهاد المعرفي لدى عينة من التلاميذ بالمرحلة الابتدائية. *مجلة كلية التربية، 34(136)*، 35-108. مسترجع من "قاعدة بيانات دار المنظومة".
- محمد، سماح أحمد حسين، وحسين، نادية عبد الجواد محمد. (2026). استخدام التعليم الترفيهي الإلكتروني مدعوم بالتصميم التشاركي في تدريس الكيمياء لتنمية المرونة المعرفية والاحتفاظ المعرفي طويل الأمد وخفض الاغتراب النفسي لدى طلاب مدارس المتفوقين. *STEM. المجلة التربوية، 145*، 267-339. مسترجع من "قاعدة بيانات دار المنظومة".
- محمد، فريدة فؤاد، و خليل، شيماء سمير محمد. (2023). أنشطة التوكاتسو وتنمية مهارات فعالية الحياة لتلاميذ المدارس المصرية اليابانية. *مجلة البحوث في مجالات التربية النوعية، 44*، 1385-1448. مسترجع من "قاعدة بيانات دار المنظومة".

محمد، نجلاء إسماعيل، وطلبة، إيمان محمد. (2024). برنامج تدريبي قائم على التعلم بالترفيه الحاسوبي لتنمية الكفايات الإلكترونية لدى معلمي العلوم بالمرحلة الابتدائية وخفض الضجر الأكاديمي لدى تلاميذهم المتأخرين دراسياً. *مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية*، 4(18)، 773-926. "قاعدة بيانات دار المنظومة".

محمود، هبة رضا عبد العزيز، وغالي، رندة يسري ثابت. (2023). أثر استخدام المنصة التعليمية "Padlet" في تنمية معارف ومهارات طلاب الفرقة الثانية لمقرر "ماكينات". *مجلة البحوث في مجالات التربية النوعية*، (47)، 1119 - 1183. مسترجع من "قاعدة بيانات دار المنظومة".

مراد، ناريمان جمعة إسماعيل إبراهيم. (2024). استخدام التعليم الترفيهي الرقمي في تدريس العلوم لتنمية بعض مهارات التفكير التقويمي والذكاء الوجداني لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. *المجلة المصرية للتربية العلمية*، 27(4)، 211—267. مسترجع من "قاعدة بيانات دار المنظومة".

منصور، ولاء محمد رضوان، بديوي، رزق منصور محمد، والزميتي، أحمد فاروق علي. (2025). *بور أنشطة توكاتسو في مرحلة الطفولة المبكرة لتنمية المهارات الحياتية من وجهة نظر المعلمين وأولياء الأمور: دراسة ميدانية* (رسالة دكتوراه غير منشورة). جامعة العريش، العريش. مسترجع من "قاعدة بيانات دار المنظومة".

النجار، محمد السيد، وعلي، أحمد عبده. (2024). أنشطة التوكاتسو القائمة على المناقشات التوجيهية واستراتيجيات مساعدات التذكر بيئة تعلم معكوسة وأثرها في تنمية مهارات حل المشكلات والتفكير الإبداعي وإدارة الذات لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بالمدارس المصرية اليابانية. *المجلة الدولية للتعليم الإلكتروني*، 12(3)، 141-355. مسترجع من "قاعدة بيانات دار المنظومة".

نصر، ربحاب أحمد. (2019). استخدام التعليم الترفيهي في تدريس العلوم لتنمية التحصيل والاندماج الأكاديمي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. *المجلة المصرية للتربية العلمية*، 22(6)، 144 - 99.

هجرس، منى مصطفى. (2024). دور رياض الأطفال في تنمية المهارات الحياتية للطفل: دراسة ميدانية. *المجلة العلمية لكلية الآداب*، 13(1)، 1-63. مسترجع من "قاعدة بيانات دار المنظومة".

يوسف، منى محمد عبد الله. (2020). برنامج أنشطة تربوية قائم على استراتيجية حل المشكلات لتنمية مهارات إدارة الأزمات لدى طفل الروضة. *مجلة الطفولة والتربية*، 12(43)، 209 - 288. مسترجع من "قاعدة بيانات دار المنظومة".

2.8. المراجع الإنجليزية:

Abdel-Rahman, E. A. G. (2021). The effect of Quizizz and Kahoot! applications on developing EFL vocabulary learning among freshmen students at Faculty of Education. *Journal of the Faculty of Education, Benha*, 32(126), 1–28. <https://doi.org/10.21608/jfeb.2021.228307>

Akasaka, K. (2015). High pressure NMR spectroscopy. In K. Akasaka & H. Matsuki (Eds.), *High pressure bioscience: Basic concepts, applications and frontiers* (Subcellular Biochemistry, Vol. 72, pp. 707–721). Springer. https://doi.org/10.1007/978-94-017-9918-8_33

Fekry, A. O., & Nagy, E. A. (2025). The effect of gamification technique in teaching on student's performance. *The Scientific Journal of Economics and Commerce*, (1), 273–294. <http://search.mandumah.com/Record/1571887>

- Khine, M. S., & Suja'ee, M. S. B. (2008). Core attributes of interactive computer games and adaptive use for edutainment. In Z. Pan, A. D. Cheok, W. Müller, & A. El Rhalibi (Eds.), *Transactions on edutainment I* (Lecture Notes in Computer Science, Vol. 5080, pp. 191–205). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-540-69744-2_16
- Yunianti, S. S. (2020). Play-based learning as an essential strategy to face 21st-century learning. In *Proceedings of the 1st International Conference on Language and Language Teaching (ICLLT 2019)*. European Alliance for Innovation. <https://doi.org/10.4108/eai.12-10-2019.2292213>

جميع الحقوق محفوظة © 2026، الباحثة/ داليا بنت عوض بن عيضة العتيبي، الدكتورة/ إيمان بنت فهد بن فايز الشريف،

(CC BY NC 4.0)

Doi: <https://doi.org/10.52132/Ajrsp/v8.90.6>

موائمة مخرجات كليات المجتمع مع متطلبات سوق العمل في ضوء برنامج تنمية القدرات البشرية (تصور مقترح)

Aligning Community College Outputs with Labor Market Requirements in Light of the Human Capacity Development Program (Proposed Vision)

إعداد:

الباحثة/ خولة بنت نايف الأحمد

باحثة دكتوراه إدارة تربوية، مسار تعليم عالي، جامعة الملك سعود، الرياض، المملكة العربية السعودية

Email: alahmadikhoul@gmail.com

الباحثة/ ريم بنت صادق المحمد

باحثة دكتوراه إدارة تربوية، مسار تعليم عالي، جامعة الملك سعود، الرياض، المملكة العربية السعودية

Email: reemreem@gmail.com

أ.د. حصة بنت سعد العريفي

أستاذ إدارة التعليم العالي، جامعة الملك سعود، المملكة العربية السعودية

Email: Arifi-hs@ksu.edu.sa

المخلص:

هدفت هذه الدراسة إلى تقديم تصور مقترح لموائمة مخرجات كليات المجتمع مع متطلبات سوق العمل في ضوء برنامج تنمية القدرات البشرية، من خلال التعرف على واقع موائمة مخرجات كليات المجتمع مع متطلبات سوق العمل في المملكة العربية السعودية، والكشف عن التحديات التي تواجه هذه الكليات في تحقيق الموائمة المطلوبة، وتحديد المتطلبات اللازمة لتحقيق التكامل بين التعليم والتدريب وسوق العمل في ضوء برنامج تنمية القدرات البشرية واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، واستند التحليل إلى الأدبيات والدراسات السابقة المرتبطة بكليات المجتمع، والتحديات التنظيمية والأكاديمية التي تواجهها، ومبادرات برنامج تنمية القدرات البشرية ذات الصلة بتطوير التعليم التطبيقي. وأظهرت النتائج أن هناك فجوة بين المخرجات الحالية واحتياجات سوق العمل، بسبب هيمنة المناهج النظرية، وضعف التدريب العملي، وغياب الشراكات الفاعلة مع القطاع الخاص. ومن أبرز المتطلبات اللازمة للتسريع باستكمال تحويل كليات المجتمع إلى كليات تطبيقية ومنحها استقلالية مالية وإدارية كاملة، تحديث المناهج، تعزيز الشراكة مع القطاع الخاص، وإدخال التدريب الإلزامي قبل التخرج. كما أكدت النتائج أهمية متابعة الخريجين، وتفعيل الإرشاد المهني، وإشراك جهات التوظيف في تطوير البرامج، بما يعزز جاهزية الخريجين. وقد خلصت الدراسة إلى تقديم تصور مقترح لموائمة مخرجات كليات المجتمع مع متطلبات سوق العمل في ضوء برنامج تنمية القدرات البشرية كما قدمت الدراسة عدد من التوصيات والمقترحات التي من شأنها توفير المتطلبات وتنفيذ التصور والعمل على إجراء المزيد من الدراسات المتصلة بموضوع الدراسة.

الكلمات المفتاحية: كليات المجتمع، متطلبات سوق العمل، برنامج تنمية القدرات البشرية.

Aligning Community College Outputs with Labor Market Requirements in Light of the Human Capacity Development Program (Proposed Vision)

Khoulâ Naif AlAhmadi, Reem Sadeq AlMohammed, Prof. Hessah Saad AlArifi

King Saud University, Riyadh, Kingdom of Saudi Arabia

Abstract:

This study aimed to develop a proposed framework for aligning the outcomes of community colleges with labor market requirements in light of the Human Capability Development Program (HCDP). Specifically, the study sought to examine the current state of alignment between community college outcomes and labor market requirements in the Kingdom of Saudi Arabia, identify the challenges hindering these colleges from achieving the desired alignment, and determine the requirements necessary to achieve integration between education, training, and the labor market within the framework of the HCDP. The study employed a descriptive-analytical approach, drawing on relevant literature and previous studies addressing community colleges, their organizational and academic challenges, and HCDP initiatives related to the development of applied education. The findings revealed a gap between current educational outcomes and labor market needs, primarily attributed to the predominance of theoretical curricula, inadequate practical training, and the absence of effective partnerships with the private sector. Key requirements identified included accelerating the completion of the transformation of community colleges into applied colleges, granting them full financial and administrative autonomy, updating curricula, strengthening partnerships with the private sector, and introducing mandatory pre-graduation training. The findings also emphasized the importance of graduate tracking, enhancing career guidance, and involving employers in program development to improve graduates' employability and workforce readiness. The study concluded by presenting a proposed framework for aligning community college outcomes with labor market requirements in light of the HCDP. Furthermore, it provided recommendations and suggestions aimed at fulfilling the necessary requirements, facilitating the implementation of the proposed framework, and encouraging further research on related topics.

Keywords: Community colleges, labor market requirements, human capacity development program.

1. المقدمة:

يؤدي التعليم العالي دوراً مهماً في تطوير المجتمع وتنميته، وذلك من خلال إسهام مؤسساته في تزويد الطلبة بالخبرات التعليمية، التي تعمل على توجيه سلوكهم، وتزويدهم بالاتجاهات العامة نحو القيم والمهارات التي يرغبها مجتمعهم، ومن ثم تخريج كوادر بشرية مدربة على العمل في كافة المجالات والتخصصات المختلفة، فهو الاستثمار الحقيقي، بل هو أهم وسيلة لبناء الفرد، وتطوير مجتمعه، كما أنه أفضل أداة لمواجهة المتغيرات الهائلة والتحديات الكبيرة التي تتجدد باستمرار، فالتعليم هو أساس منطلق التقدم وبيدائه.

وتعد المملكة العربية السعودية من الدول التي ركزت واهتمت بالموارد البشرية باعتبارها مصدر دخل قوي للدولة حيث إن خطط التنمية في المملكة اهتمت بالتقليل من الاعتماد على النفط كمصدر دخل أساسي، واعتبرت العنصر البشري من أهم العناصر لتحقيق التنمية الاقتصادية. لذلك ركزت الخطط على التعليم الجامعي، إلا أن التغيير والنمو الاقتصادي كان أسرع من النمو والتغيير في التعليم الجامعي، مما ترتب على ذلك الخلل بين التخصصات التي تقدمها الجامعات واحتياجات سوق العمل السعودي (باناعمة، 2019).

والمرحلة الجامعية تعد مرحلة مهمة في حياة الشباب، حيث يضعون الرؤى الواضحة لمستقبلهم وأهدافهم وطموحاتهم، خاصة التي تتعلق بالجانب العملي والمهني؛ ويبدأ في هذه المرحلة باختيار التخصص المناسب، ومن ثم يبدأ الجد والاجتهاد من أجل الوصول إلى المستوى الذي يحقق الطموح المنشود؛ حيث يؤدي مستوى الطموح دوراً بارزاً في حياة الأفراد؛ ويعد من محددات الشخصية، وهو بمثابة الدافع الذي يوجه السلوك، وهو نتيجة وعي الفرد بذاته وقدراته، ومن خلاله يستطيع تحديد ما يريده وما يتوقعه عن أدائه مستقبلاً (طنطاوي 2022)؛ لذا يحظى التعليم الجامعي في المملكة العربية السعودية باهتمام متزايد؛ حيث يغذي المجتمع باحتياجاته من الكوادر البشرية التي يحتاجها للنهوض بأعباء التنمية في مجالات الحياة المختلفة.

وتعتبر كليات المجتمع من الكليات الرائدة في مجال خدمة المجتمع، من خلال تقديم مجموعة من الخدمات والبرامج المناسبة لاحتياجاتهم. كما أن خدمة المجتمع، ونشر المعرفة والمعلوماتية أحد أهم دعائم المجتمع المعرفي، بالاستناد إلى التكنولوجيا والاتصال ونشر التعليم الحر وتوليد الأفكار، وبناء المعرفة وربط العلم والمعرفة بسوق العمل، وفتح قنوات جديدة للتعليم، وتنمية المهارات والقدرات اللازمة التي يحتاجها الطلبة أثناء عملية التعلم، وتطوير شخصية الطالب الجامعي في ظل متغيرات العصر (Sudhir, 2006)

وتعد الموازنة بين مخرجات التعليم وسوق العمل من التحديات التي تواجه الدول في القرن الحادي والعشرين؛ حيث تشير كل المعطيات إلى ضعف الموازنة بين نواتج التعليم وحاجة سوق العمل المحلي والعالمي ومتطلبات التنمية البشرية والاقتصادية في الوطن العربي والدول النامية. ولقد أصبحت هذه الظاهرة مركبة كثيرة التعقيد؛ فجانبا منها يتعلق بمناهج التعليم الجامعي والتدريب سواء من ناحية المحتوى أو الطرائق. فهي مناهج جامدة أو تتغير ببطء تفوقها سرعة تغير احتياجات التنمية وأسواق العمل (البهنساوي، 2018) حيث أظهرت دراسة الرويثي (2023) أن التحول إلى التعليم التطبيقي يساهم في رفع مستوى جاهزية الخريجين لدخول سوق العمل، ويعزز من فرص التوظيف. وأشارت دراسة العلوي (2019) لأهمية ربط السياسة التعليمية باحتياجات سوق العمل وخطط التنمية وذلك لمعرفة وتحديد التخصصات المطلوبة والمرغوبة في سوق العمل، بإتباع سياسة تخطيط للتعليم متوافقة مع هذه الاحتياجات كما هو معمول به في الدول المتقدمة.

كم أكدت دراسة العبسي (2017) على أهمية الشراكة بين كليات المجتمع ومؤسسات سوق العمل فيما يخص تدريب الطلاب وأعضاء هيئة التدريس، والحرص على متابعة خريجها، وضرورة مواكبة مناهجها لمتطلبات سوق العمل، وان تتسم برامجها بالمرونة لكي تتواءم مع احتياجات سوق العمل وتلبيها.

والحديث عن مواومة التعليم العالي السعودي لمتطلبات سوق العمل لم تكن قضية مطروحة للنقاش عندما كان سوق العمل السعودي يستوعب جميع خريجي مؤسسات التعليم العالي ويضمن لهم الوظيفة المناسبة، إلا أن التغيرات والتحولات التي حدثت في السنوات الأخيرة في المجالات الاقتصادية وسوق العمل السعودي قد جعلت مثل هذه المواومة قضية جوهرية، ويرجع ذلك إلى ضعف المواومة بين مخرجات التعليم العالي واحتياجات التنمية الوطنية في المملكة، تدني التحصيل المعرفي والتأهيل التخصصي وضعف القدرات التحليلية والابتكارية والتطبيقية، والقصور في تعزيز القيم والاتجاهات الإنتاجية، وتخريج أعداداً من الخريجين في تخصصات لا يحتاجها سوق العمل مع وجود عجز وطلب في تخصصات أخرى، وإن تحقيق التوافق بين احتياجات سوق العمل وتسهيل مهمة حصول الخريجين الجامعيين على فرص عمل أمر يتطلب ضرورة التنسيق الدائم بين الجامعات السعودية الحكومية والقطاع الخاص بما يتناسب مع متطلبات سوق العمل (حمزة، 2015). وتحقيقاً لرؤية المملكة العربية السعودية 2030، أطلق الأمير محمد بن سلمان نائب رئيس مجلس الوزراء السعودي يوم 15 سبتمبر 2021، برنامج تنمية القدرات البشرية بهدف تنمية قدرات المواطنين لتأهيلهم في السوق المحلي والعالمي، وأسند إلى البرنامج ستة عشر هدفاً استراتيجياً مباشرة، ترتبط بثلاثة من أهداف رؤية المملكة 2030، وهي تعزيز القيم الإسلامية والهوية الوطنية، وتمكين حياة عامرة وصحية، وزيادة معدلات التوظيف ويعتمد على ثلاث مجالات وركائز أساسية ستساهم في تحقيق أهداف رؤية المملكة 2030 (البراك، 2024)

حيث تهدف الركيزة الثانية إلى تعزيز القيم والانتماء الوطني، ومكافحة التطرف، وتطوير المهارات المتقدمة لتلبية متطلبات الثورة الصناعية القادمة، من خلال 26 مبادرة متنوعة. تهدف إلى تعزيز مواومة مخرجات التعليم مع احتياجات سوق العمل، من خلال تقييم معدلات التوظيف لبرامج التعليم العالي والتقني، وتحويل كليات المجتمع إلى كليات تطبيقية، وتجسير التحويل بين البرامج التعليمية. كما تشمل المبادرات حملات لتحفيز الالتحاق بالتعليم التقني والمهني، وتقديم التوجيه والإرشاد المهني للطلاب، بالإضافة إلى تطوير برامج الابتعاث الداخلي والخارجي لتحسين الفرص التعليمية. تعزز المبادرات أيضاً الابتكار وريادة الأعمال من خلال تدريب إلزامي قبل التخرج، وبرامج التلمذة الصناعية، وتنمية قدرات ريادة الأعمال. تشمل الجهود تحسين أنظمة تصنيف مؤسسات التعليم العالي، وتطوير الحوكمة، وإشراك جهات التوظيف في تصميم وحدات تعليمية تلبي الاحتياجات الفعلية للسوق. كما تهدف إلى توفير أساتذة ومدرسين ذوي خبرات عملية، وتوسيع برامج تبادل الطلاب، مما يساهم في رفع جودة التعليم وتهيئة الشباب لدخول سوق العمل بكفاءة وفعالية. (برنامج تنمية القدرات البشرية، 2021-2025)

ويمثل برنامج تنمية القدرات البشرية أداة أساسية في معالجة الفجوة بين مخرجات التعليم ومتطلبات سوق العمل، من خلال تطوير المناهج، تدريب هيئة التعليم، تعزيز الشراكات، وتقييم البرامج بشكل دوري تأتي هذه الدراسة للتعرف على مواومة مخرجات كليات المجتمع مع متطلبات سوق العمل وتقديم تصور مقترح لتطوير برامج كليات المجتمع لتتواءم مع متطلبات سوق العمل في ضوء برنامج تنمية القدرات البشرية.

1.1. مشكلة البحث:

انطلقت تجربة كليات المجتمع في السعودية كاستجابة سريعة للطلب المتزايد على التعليم الجامعي، بهدف توفير قوى عاملة مدربة تلبي احتياجات سوق العمل. حيث شهدت الفترة الماضية نمواً ملحوظاً في عدد كليات المجتمع، حيث تم افتتاح 13 كلية جديدة ضمن خطة التنمية السابعة، التي ركزت على توسيع التعليم العالي وتطوير المناهج، واستمرت الحكومة في إنشاء كليات جديدة، حيث افتتحت سبع كليات خلال خطة التنمية الثامنة، مما أدى إلى توسع كمي ونوعي في البرامج التعليمية. وقد عملت كليات المجتمع على تحديث خططها الدراسية وتقديم برامج بكالوريوس، سعياً للارتقاء بمستوى التعليم والتدريب بما يتوافق مع متطلبات التنمية الاقتصادية والاجتماعية.

وقد ارتبط التوسع في إنشاء كليات المجتمع في المملكة العربية السعودية بعدد من العوامل الديموغرافية والاجتماعية والثقافية والاقتصادية حيث شهدت المملكة العربية السعودية ارتفاعا ملحوظا في معدل النمو السكاني انعكس على التركيبة العمرية للسكان لتوصف بأنها تركيبة عمرية شابة تزامن معها تنامي الوعي الاجتماعي والثقافي للمجتمع السعودي بما أدى لتزايد مستمر في الطلب على الخدمات التعليمية، لا سيما التعليم العالي الذي لم تتمكن مؤسساته من استيعاب الراغبين في استكمال تعليمهم الجامعي المدبش (2019).

ورغم اهتمام وزارة التعليم بكليات المجتمع إلا أن هناك ضعف في تلبية خريجي تلك الكليات لمتطلبات سوق العمل وتنمية مهارات المستقبل لدى خريجها بما يمكنهم من الحصول على الوظائف المناسبة، حيث أظهرت دراسة الحطاب وحبيب (2016) أن الوظائف الأربع الأولى لكليات المجتمع غير متحققة ومن أهمها وظيفة مساهمة كليات المجتمع السعودية في تلبية احتياجات سوق العمل، كما أظهرت دراسة العتيبي (2024) وجود تحديات تواجه التعليم الجامعي في تنمية مهارات المستقبل، منها: ضعف متطلبات تنمية مهارات المستقبل كالتمويل، والهيئة التدريسية، والمرافق، والمختبرات، ضعف برامج التطوير المهني لأعضاء هيئة التدريس في مجال مهارات المستقبل، ضعف مشاركة الجامعة مع القطاع الخاص في مجال تنمية مهارات المستقبل.

كما أشارت دراسة الزهراني (2023) إلى أن المواءمة بين مخرجات التعليم لكليات المجتمع وسوق العمل في المملكة العربية السعودية تتحقق بدرجة متوسطة وأن كليات المجتمع السعودية تستخدم مقاييس تحقيق المواءمة بمستوى منخفض. وأظهرت دراسة الخليوي (2020) أن أبرز المعوقات التي تواجه برامج كلية المجتمع في حفر الباطن وتحقيق المواءمة بين مخرجاتها واحتياجات سوق العمل تكمن في ارتفاع عدد الطلاب الملتحقين ببرامج الكلية، وقلة الاهتمام بتطوير المناهج بصورة سريعة، وذكرت دراسة الطريف (2019) بأن كليات المجتمع في السعودية تواجه مجموعة من التحديات التي تعيق فعاليتها، منها ضعف التنسيق بين الكليات وسوق العمل، وعدم وضوح أهداف البرامج التعليمية لمستفيدي الكلية، بالإضافة إلى عدم تناسبها مع الاحتياجات التعليمية والتدريبية. كما يشمل ذلك عدم تفرغ بعض الطلاب، وضعف مشاركة أعضاء هيئة التدريس في تخطيط البرامج، مما يؤدي إلى عدم التوازن بين الجانبين النظري والتطبيقي. فيما أشارت دراسة الشمري وحويطي (2018) إلى أن واقع كليات المجتمع يشير إلى اكتمال بنيتها التنظيمية والبشرية، وأنها تتمتع برؤية ورسالة وأهداف واضحة لكن رغم ذلك يظل دورها في تلبية احتياجات سوق العمل من الوظائف التخصصية ضعيفا من خلال متابعة مستوى خريجها، والعمل على توافق تخصصاتها الحالية مع متطلبات سوق العمل؛ فهي لم تستحدث تخصصات علمية وفقا لحاجات سوق العمل المتجددة.

وأظهرت دراسة بدري (2017) أن هناك ضعف الشراكة بينها وبين القطاعات الوطنية العامة والخاصة، وضعف التواصل عبر التدريب الميداني للطلاب مما يسفر عن جمود المنهج وضعف مواكبته لاحتياج سوق العمل، ووجود عجز في الإرشاد الأكاديمي، غياب التوجيه المهني، مما أسهم في اتساع الفجوة وعدم اتزان النسق التعليمي مع النسق الاقتصادي.

وبناءً على المعطيات ونتائج الدراسات السابقة يتضح أن هناك فجوة كبيرة بين مخرجات كليات المجتمع، واحتياجات سوق العمل في المملكة العربية السعودية، مما يستدعي الحاجة إلى تقديم تصور مقترح لمواءمة مخرجات كليات المجتمع مع متطلبات سوق العمل في ضوء برنامج تنمية القدرات البشرية.

2.1. أسئلة البحث:

سعت الدراسة إلى الإجابة على الأسئلة التالية:

- ما واقع مواءمة مخرجات كليات المجتمع مع متطلبات سوق العمل في المملكة العربية السعودية؟
- ما التحديات التي تواجه كليات المجتمع في تحقيق المواءمة مع احتياجات سوق العمل؟

- ما متطلبات موازنة مخرجات كليات المجتمع مع متطلبات سوق العمل في ضوء برنامج تنمية القدرات البشرية؟
- ما التصور المقترح لموازنة مخرجات كليات المجتمع مع متطلبات سوق العمل في ضوء برنامج تنمية القدرات البشرية؟

3.1. أهداف البحث:

هدفت الدراسة إلى تقديم تصور مقترح لموازنة مخرجات كليات المجتمع مع متطلبات سوق العمل في ضوء برنامج تنمية القدرات البشرية من خلال تحقيق الأهداف التالية:

- التعرف على واقع مخرجات كليات المجتمع ومدى توافقها مع احتياجات سوق العمل.
- الكشف عن التحديات التي تحول دون تحقيق الموازنة الفعالة بين كليات المجتمع ومتطلبات سوق العمل.
- تحديد متطلبات موازنة مخرجات كليات المجتمع مع متطلبات سوق العمل في ضوء برنامج تنمية القدرات البشرية.
- تقديم تصور مقترح لموازنة مخرجات كليات المجتمع مع متطلبات سوق العمل في ضوء برنامج تنمية القدرات البشرية.

4.1. أهمية البحث:

تتجلى أهمية الدراسة فيما يأتي:

- قد تسهم الدراسة في إثراء الأدبيات العلمية حول العلاقة بين مخرجات التعليم ومتطلبات سوق العمل، من خلال تقديم إطار علمي يربط بين كليات المجتمع وبرنامج تنمية القدرات البشرية.
- يمكن أن تسهم في توفير أساساً نظرياً للباحثين وصنّاع القرار المهتمين بتحسين جودة التعليم العالي في المملكة العربية السعودية.
- إمكانية الاستفادة من نتائجها في تطوير سياسات وبرامج كليات المجتمع لضمان توافقها مع احتياجات سوق العمل.
- قد تسهم التوصيات والمقترحات في تحسين ممارسات التدريب والتعليم داخل كليات المجتمع، مما يعزز فرص توظيف الخريجين ويحسن من جودة القوى العاملة الوطنية.
- تعد الدراسة الأولى -حد علم- الباحثات التي تقدم تصور مقترح لموازنة مخرجات كليات المجتمع مع متطلبات سوق العمل في ضوء برنامج تنمية القدرات البشرية.

5.1. التعريف بمصطلحات البحث:

كليات المجتمع:

جاء تعريف كليات المجتمع في قاموس ويسترن بأنها: "كلية تم إنشاؤها لخدمة المجتمع وفي بعض الأحيان تمول بشكل جزئي من المجتمع، وتركز على الوظيفة المهنية والأكاديمية". (العبيسي، 2017، ص. 159). وتعرف بأنها: "كل مؤسسة تعليمية من مؤسسات التعليم العالي تلي المرحلة الثانوية، تقدم برامج أكاديمية ومهنية وفنية، بحيث تقل الدراسة فيها عن أربع سنوات". (الحبيب والصقري، 2016، ص. 167).

وتعرفها الجمعية السعودية لكليات المجتمع (2018) وفق نظام التعليم العالي في المملكة بأنها: مؤسسة بها عدد من البرامج والتخصصات الدراسية لمدة سنتين أو ثلاث سنوات دراسية على المستوى المتوسط بين المرحلة الثانوية والمرحلة الجامعية، وتمتاز برامج هذه المؤسسة بالشمول والمرونة لتتلاءم مع حاجات الأفراد والمجتمع ومع حاجات خطط التنمية من الكوادر البشرية، ويغلب على برامج الدراسة فيها أن تنتهي بشهادات دون البكالوريوس تسمى درجة المشاركة، وتعادل في المملكة دبلوم الكليات المتوسطة وهي درجة جامعية متوسطة.

وتعرف الباحثات كليات المجتمع إجماعاً بأنها: كليات مجتمع حكومية تتبع وزارة التعليم وتصدر شهادة دبلوم عالي (بعد الثانوية) وتهتم برفد المجتمع بالكوادر الفنية المؤهلة بكافة التخصصات الفنية.

متطلبات سوق العمل:

يعرف سوق العمل بأنه: "جميع قطاعات العمل الحكومي أو الخاص في المملكة العربية السعودية التي تحتاج إلى مخرجات مؤسسات التعليم العالي السعودي من القوى البشرية، التي تبحث عن العمل، مع اختلاف الظروف والمرتبات وساعات العمل. (القرعاوي، 2022، ص. 49).

ويعرف بأنه: "مكان افتراضي ينظم العرض والطلب للوظائف والحرف بما يتناسب مع مستوى وتخصص الخريج، وبما لا يتعارض مع ظروف المجتمع وسياسته العامة". (السيد وآخرون، 2018، ص. 214).

وتعرف متطلبات سوق العمل بأنها: تلبية احتياجات القطاع الحكومي والقطاع الخاص من الكوادر السعودية المؤهلة وتشغيلهم فيها بما يتوافق مع تخصصاتهم وبما يتلاءم مع الفرص الوظيفية المتاحة. (العودة والعنبي، ص. 202).

وتعرف إجماعاً بأنها: مجموعة المعايير المحددة التي تتطلبها الوظائف المختلفة في سوق العمل، والتي تشمل الجوانب التقنية والمهنية، استجابة للتطورات الاقتصادية والتكنولوجية، والتي يجب أن تتكيف كليات المجتمع معها، لضمان تخرج طلاب مؤهلين ومجهزين لمواجهة تحديات السوق.

برنامج تنمية القدرات البشرية:

يعرفه (الشلهوب، 2021) بأنه أحد برامج تحقيق رؤية المملكة السعودية 2030، أطلقه ولي العهد الأمير محمد بن سلمان في 15 سبتمبر 2021، بهدف تعزيز تنافسية القدرات البشرية الوطنية محلياً وعالمياً وتلبية لاحتياجات جميع شرائح المجتمع، من خلال مجموعة من المبادرات التي تعزز مهاراته، بما يجعل منه شخصية مهية للتحويلات المحتملة في سوق العمل، إضافة إلى بناء مهارات القدرة على التعلم بصورة مستمرة مما يجعل منه كفاءة متميزة عالمياً.

ويعرف أيضاً بأنه أحد برامج تحقيق رؤية المملكة العربية السعودية 2030م، والذي يسعى لتنمية المهارات الأساسية والمستقبلية، وتطوير قدرات جميع مواطني المملكة العربية السعودية، وترسيخ القيم لديهم، وتنمية المعارف لمختلف الفئات العمرية والمستويات التعليمية؛ سعياً لتلبية متطلبات سوق العمل المستقبلي المحلي والعالمي (برنامج تنمية القدرات البشرية، 2021-2025).

ويعرف إجماعاً في الدراسة الحالية بأنه أحد برامج تأهيل الكوادر الوطنية من خلال تنمية مهاراتهم وقدراتهم لتحقيق متطلبات سوق العمل انطلاقاً من رؤية المملكة 2023 من خلال اكساب طلاب كليات المجتمع لتلك القدرات بما يجعلهم أكثر قدرة على التعامل مع سوق العمل بالمستقبل.

5.1. حدود البحث:

الحدود الموضوعية: اقتصرَت الدراسة على تقديم تصور مقترح لمواءمة مخرجات كليات المجتمع مع متطلبات سوق العمل في ضوء برنامج تنمية القدرات البشرية.

الحدود المكانية: اقتصرَت هذه الدراسة على كليات المجتمع بالمملكة العربية السعودية.

الحدود الزمانية: تم إجراء الدراسة في العام 1446هـ.

2. الإطار النظري:

يجيب الجزء النظري على الأسئلة الفرعية الثلاثة التي تنص على ما واقع مواومة مخرجات كليات المجتمع مع متطلبات سوق العمل في المملكة العربية السعودية؟ ما التحديات التي تواجه كليات المجتمع في تحقيق المواومة مع احتياجات سوق العمل؟ ما متطلبات مواومة مخرجات كليات المجتمع مع متطلبات سوق العمل في ضوء برنامج تنمية القدرات البشرية؟ على النحو التالي:

- واقع مواومة كليات المجتمع مع متطلبات سوق العمل في المملكة العربية السعودية

بدأت تجربة التعليم المتوسط في أواخر التسعينيات الهجرية، حيث أطلق عليها اسم الكليات المتوسطة، نظرًا لطبيعة برامجها التي تقدم تأهيلاً يقع بين المرحلة الثانوية والجامعية، وكان أحد الدوافع الأساسية لإنشاء هذه الكليات هو الحاجة إلى تأهيل الأيدي الماهرة وشبه الماهرة، مما يساهم في تلبية احتياجات سوق العمل المحلي، وقد أدى عزوف الشباب عن المعاهد المهنية غير المرتبطة بالجامعات إلى تعزيز الحاجة إلى هذه الكليات، نظرًا لارتباطها بالنظام الجامعي والتوظيفي، بالإضافة إلى التباين الجغرافي في احتياجات سوق العمل السعودي، وبدأت وزارة المعارف بإنشاء كليتين متوسطتين في مكة والرياض عام 1396-1397 هـ (1976م) لتخريج معلمي المرحلة الابتدائية، ثم تزايد الاهتمام بهذا النوع من التعليم لئتم افتتاح أولى كليات المجتمع في حائل وتبوك وجازان عام 1419 هـ (1998م)، بحيث ارتبطت تنظيميًا بالجامعات. وقد استمر النمو السريع لكليات المجتمع في المملكة، حيث تم إنشاء كلية المجتمع في حفر الباطن عام 1420 هـ (1999م)، تلتها ثلاث عشرة كلية أخرى، ليصل العدد الإجمالي إلى خمسين كلية مجتمع، مما جعلها جزءًا مهمًا من منظومة التعليم العالي في المملكة (الحطاب والحبیب، 2016).

وقد استقت المملكة العربية السعودية نظام كليات المجتمع الأمريكية في مفهومه ومساراته ووظائفه والدرجات التي يمنحها رغم اختلافها عنه في مبررات النشأة؛ حيث كانت بداية ظهورها لحل مشكلة القبول والاستيعاب بالتوسع في قبول الطلاب، وتلبية احتياجات المجتمع من الكفاءات المهنية والفنية والتقنية، فقامت المملكة العربية السعودية بإنشاء كليات المجتمع التي سميت في السابق بالكليات المتوسطة باعتبارها أحد المسارات الأساسية لتنويع مخرجات التعليم العالي، وتحقيق أهدافه، في ضوء متطلبات التنمية (الطريف، 2019).

ولم يكن تحقيق المواومة بين مخرجات التعليم وسوق العمل قضية ملحة في الفترات السابقة عندما كان سوق العمل السعودي يستوعب جميع الخريجين الجامعيين، إلا أن التحولات الاقتصادية والاجتماعية التي شهدتها المملكة في السنوات الأخيرة جعلت من هذه القضية أولوية وطنية وتعكس الإحصائيات الصادرة عن الهيئة العامة للإحصاء (2019) وجود تحديات في مواومة المخرجات التعليمية مع متطلبات سوق العمل، حيث بلغ معدل البطالة بين السعوديين 12.5% في الربع الأول من عام 2019، بواقع 6.6% بين الذكور و31.7% بين الإناث، بينما بلغ عدد المشتغلين 12.77 مليون فرد، منهم 3.11 مليون سعودي فقط. وتسعى رؤية المملكة 2030 إلى تقليل معدل البطالة إلى 7% من خلال توظيف القطاعات الاقتصادية وتعزيز المواومة بين التعليم وسوق العمل. (القرعوي، 2022).

- التحديات التي تواجه كليات المجتمع في تحقيق المواومة مع احتياجات سوق العمل

النظم التعليمية لا تستجيب بسهولة لمتغيرات سوق العمل ولا تقدم لخريجها برامج إرشادية توجههم لتلبية حاجاتها، كما إنها عاجزة عن توفير مهارات تساعد على مواجهة البطالة حيث لا توجد برامج للتدريب أو إعادة التأهيل مما يترتب عليه انخفاض إنتاجية الفرد العامل في التخصصات التي يرغبها سوق العمل وتحتاجها خطط التنمية، ولذلك يواجه التعليم العالي بشكل عام في المملكة مجموعة من التحديات الرئيسية التي تعوق مواومته مع احتياجات سوق العمل. حيث تشمل هذه التحديات المهمة المزدوجة التي تتطلب توازن توفير مقاعد للطلاب مع مواومة المخرجات مع متطلبات التنمية. كما يواجه صعوبة في مواكبة التغيرات السريعة في السوق، مما

يعكس قصور التخطيط العلمي الذي يؤثر سلبيًا على تنمية الموارد البشرية إلى جانب ضعف الطاقة الاستيعابية وكفاءة الأداء، مما يؤدي إلى تخريج أعداد من الطلاب لا يحتاجها السوق، ووجود فجوة واضحة بين التخصصات المتاحة واحتياجات السوق، حيث تهيم التخصصات النظرية على العملية، وضعف التواصل مع القطاع الخاص، ونقص البيانات الدقيقة حول احتياجات السوق، مما يعيق التخطيط الفعال. كما أن أساليب التدريس التقليدية تؤثر على جاهزية الخريجين، في حين أن تدني الإنفاق على التخصصات العلمية يحد من تطوير هذه المجالات. تضاف إلى هذه التحديات ضعف كفاءة المخرجات وعدم قدرة التعليم العالي على تزويد السوق بكوادر مؤهلة، بالإضافة إلى قصور التدريب على أخلاقيات العمل وقلة خدمات الإرشاد والتوجيه، مما يؤدي إلى عدم توجيه الطلاب بشكل فعال نحو التخصصات المطلوبة (القرعاوي، 2022).

كما أن كليات المجتمع تواجه معوقات متعددة منها عدم وضوح هويتها وضعف نظمها التعليمية غير التطبيقية، وبرامجها المكررة، وضعف ارتباطها بالقطاع الخاص، إضافة لمعوقات تتصل بالهيكلية والمدخلات والمخرجات، مما يهدد كفاءة الإنفاق ورأس المال البشري (المفيز، 2023).

وذكر خياط ويامادا (2019) أن من أهم مشكلات سوق العمل السعودي هو ارتفاع نسبة البطالة لدى الجنسين، ويعود السبب في ذلك إلى عدة عوامل، منها الاعتماد الكبير على العمالة غير السعودية ذات الأجور الرخيصة، وهذا خاضع لظروف العرض والطلب في هذا السوق. كما أن هناك ضعفًا في الاستثمار في القطاعات الجاذبة للسعوديين ذوي التأهيل المتوسط والعالي في القطاع الخاص. بالإضافة إلى ذلك، تسهم الثقافة السائدة في تقليل نسبة مشاركة الإناث في هذا السوق مقارنة بالذكور. وأخيرًا، يعاني سوق العمل من عدم توافق مخرجات التعليم مع متطلبات السوق، مما يزيد من تفاقم مشكلة البطالة.

كما أشار أحمد (2017) أن سبب الفجوة الكبيرة بين المنظومة الجامعية وسوق العمل هو نوعية التعليم، وضعف المنتج الجامعي، ولا أدل على ذلك من بطالة الخريجين وضعف مؤهلات الكثير منهم، وعدم التحكم الجيد في المهارات العصرية التي يتطلبها عالم الأعمال، ومن جهة أخرى يلاحظ أن خريج الجامعة تصاحبه الكثير من السلبيات التي تطبع سلوكه العام والتي أصبحت تمثل عقبة أمام أدائه منذ تخرجه والبحث عن العمل.

وتشير نتائج الدراسات الحديثة إلى وجود فجوة بين مخرجات كليات المجتمع ومتطلبات سوق العمل في المملكة مقارنةً بنظيراتها في الدول الأخرى. فقد وجدت دراسة الزهراني (2023) أن كليات المجتمع الأمريكية تحقق مستوى عالٍ من المواءمة بين مخرجاتها وحاجات سوق العمل، بينما تمارس كليات المجتمع السعودية هذه المواءمة بمستوى متوسط. كما أظهرت الدراسة أن مجالات التعلم القائم على العمل وجمع البيانات حول احتياجات سوق العمل كانت من أضعف المجالات في كليات المجتمع السعودية.

وأظهرت دراسة البلوي (2020) أن هناك عددًا من المعوقات تواجه كليات المجتمع منها:

- عدم إتاحة الفرصة أمام القطاع الخاص للمشاركة الفعالة في تطوير المناهج.
 - غياب التنسيق والتعاون بين القطاع الخاص والكليات.
 - عدم استعانة الكليات بالخبرات والكفاءات البشرية المتاحة لدى القطاع الخاص.
 - محدودية الدراسات التي تقوم بها الكليات للتعرف على احتياجات ومتطلبات سوق العمل.
 - وجود فجوة مرتفعة بين المهارات التي يتلقاها الخريج وبين المتطلبات المهنية اللازمة لسوق العمل
- كما أن كليات المجتمع السعودية تواجه صعوبات تتركز في ضعف التنسيق بين كليات المجتمع وسوق العمل. وعدم وضوح أهداف البرامج لمنسوبي الكلية. وعدم تناسبها مع الاحتياجات التعليمية والتدريبية، وعدم تفرغ نسبة من الدارسين، إضافة لضعف مشاركة

أعضاء هيئة التدريس في تخطيط البرامج، إضافة لضعف التوازن بين الجانبين النظري والتطبيقي، وقصور أساليب ووسائل التدريس، ونقص الإمكانيات والتجهيزات اللازمة (الطريف، 2019)

وأكدت دراسة الشمري وحويطي (2018)، أن رغم امتلاك كليات المجتمع بنية تحتية متطورة ورؤية واضحة، فلا تزال هناك فجوة بين تخصصاتها الحالية ومتطلبات سوق العمل، إذ لم يتم استحداث تخصصات علمية تلبي احتياجات السوق المتغيرة. ويتضح من خلال ما سبق أن كليات المجتمع تواجه تحديات كبيرة تتمثل في ضعف ارتباط برامجها بمتطلبات سوق العمل وضعف الفرص الوظيفية لخريجها وعدم امتلاك الخريجين لمهارات القرن الحادي والعشرين التي تتطلبها وظائفها، ولذلك يتحتم على تلك الكليات تطوير برامجها وآليات الالتحاق بها والاستفادة من رؤية المملكة 2030 وبرنامج تنمية القدرات البشرية باعتبارهما مصدرًا رئيسًا لتطوير برامج تلك الكليات.

- برنامج تنمية القدرات البشرية

في إطار اهتمام المملكة بتطوير القدرات البشرية، تم إنشاء برنامج تنمية القدرات البشرية كأحد البرامج المساهمة في تحقيق رؤية السعودية 2030. أطلقه ولي العهد، صاحب السمو الملكي الأمير محمد بن سلمان بن عبد العزيز، في عام 1443هـ/2021م. يمثل البرنامج استراتيجية وطنية تستهدف تعزيز تنافسية القدرات البشرية الوطنية محليًا وعالميًا، من خلال تحسين استعداد المواطنين لسوق العمل الحالي والمستقبلي. يركز البرنامج على تعزيز القيم، وتطوير المهارات الأساسية ومهارات المستقبل، وتنمية المعرفة، ويشمل إعداد وتأهيل القدرات البشرية منذ مرحلة الطفولة المبكرة حتى التعلم مدى الحياة، مع توظيف الوظائف عالية المهارات عبر تأهيل وتدريب المواطنين (برنامج تنمية القدرات البشرية، 2021). ولتحقيق أهداف برنامج تنمية القدرات البشرية تم اعتماد مجالات وركائز أساسية من خلالها سوف تحقق أهداف رؤية المملكة 2030، وتتمثل في التالي: (البراك، 2024)

1 - **مجال التعليم:** أهتم البرنامج بتطوير أساس تعليمي متين بداية من مجال رياض الأطفال وسعى في التوسع في ذلك، بجانب رفع كفاءة المنظومة التعليمية والمعلمين على نحو يساهم في سد الفجوة ونواتج التعلم؛ لتمكين الطلاب من المشاركة والتفوق في المنافسات الدولية، كما أهتم بمجال التعلم للطلاب من ذوي الإعاقة وعمل على توفير الرعاية والبيئة التعليمية المناسبة لهم؛ حيث تستقطب مؤسسة الملك عبد العزيز حوالي (54) ألف طالب وتأهيلهم للمشاركة في المسابقات الدولية والنوادي الإبداعية، والعمل على وضع برامج تعليمية تساعد الطلاب في إتقان لغة أجنبية واحدة على الأقل بطلاقة، وتوسع في مجال التدريب الإلزامي للطلاب لمدة ستة أشهر قبل التخرج.

2 - **مجال سوق العمل:** أهتم البرنامج برفع مؤشرات التوظيف بعد التخرج والعمل على تعزيز ثقافة التعلم مدى الحياة، وتمكين كبار السن من المشاركة في الأعمال التطوعية؛ للارتقاء بالاقتصاد الوطني وتحقيق التميز عالميًا.

ويقدم برنامج تنمية القدرات البشرية العديد من المبادرات والبرامج التي تهدف إلى تحقيق مواءمة مخرجات كليات المجتمع مع سوق العمل ومن أهمها: (برنامج تنمية القدرات البشرية، 2021).

- تقييم معدلات التوظيف لبرامج التعليم العالي: ويهدف هذا البرنامج إلى مراجعة البرامج الأكاديمية بناءً على معدلات التوظيف في السنوات الأخيرة. يتضمن ذلك تقديم توصيات بشأن إيقاف القبول في بعض البرامج أو تعديل عدد المقاعد الدراسية وفقًا لاحتياجات سوق العمل المستقبلي، بالتنسيق مع وحدة استشراف العرض والطلب.

- تقييم معدلات التوظيف لبرامج التدريب التقني والمهني: وتركز هذه المبادرة على مراجعة برامج التدريب التقني والمهني بناءً على معدلات التوظيف، مع تقديم توصيات بشأن تعديل أو إلغاء بعض البرامج. ويتم تحديد المقاعد التدريبية السنوية بالتنسيق مع وحدة استشراف العرض والطلب.

- تحويل كليات المجتمع إلى كليات تطبيقية: تهدف هذه المبادرة إلى تحويل كليات المجتمع إلى كليات تطبيقية تتضمن برامج علمية وتطبيقية تتماشى مع احتياجات سوق العمل، مع التركيز على الاحتياجات المنطقية.
- تجسير التحويل بين برامج التدريب التقني والمهني وبرامج التعليم العالي: تم وضع سياسات لتسهيل التنقل بين البرامج التعليمية والتدريبية، مما يتيح للطلاب الالتحاق بسوق العمل في وقت مبكر مع إمكانية مواصلة التعليم وفق معايير محددة.
- تنفيذ برنامج الدرجة العلمية المخصصة ذاتيًا: يتيح هذا البرنامج للطلاب تصميم درجاتهم العلمية حسب ميولهم ورغباتهم، مما يعزز من اكتساب المهارات المناسبة لسوق العمل.
- حملات لتحفيز الالتحاق بالتعليم التقني والمهني: تتضمن هذه المبادرات إطلاق حملات تسويقية لزيادة جاذبية التعليم التقني والمهني وتغيير الصورة السلبية حول البرامج المهنية.
- شراكات البحث والابتكار: تهدف هذه المبادرة إلى تطوير استراتيجية للاستثمار في البحث والابتكار من خلال الشراكات بين القطاع الخاص والجامعات، مما يوجه استثمارات البحث نحو المجالات ذات الأولوية.
- استقطاب مؤسسات التعليم العالي والمهنية العالمية للمملكة: يتم وضع إطار لجذب مؤسسات التعليم العالمية الرائدة لفتح فروع لها في المملكة أو إنشاء شراكات مع المؤسسات المحلية.

- متطلبات موازنة مخرجات كليات المجتمع مع متطلبات سوق العمل في ضوء برنامج تنمية القدرات البشرية

تتطلب موازنة مخرجات التعليم العالي مع احتياجات سوق العمل في المملكة العربية السعودية اتباع عدة آليات فعالة، منها: جمع بيانات دقيقة حول احتياجات سوق العمل من خلال تطوير نظام معلومات شامل لتحليل القوى العاملة واحتياجاتها التدريبية، وتعزيز التنسيق بين الجهات الحكومية مثل وزارة التعليم العالي ووزارة الخدمة المدنية ومجلس القوى العاملة، بالإضافة إلى الغرف التجارية والقطاع الخاص، لإنشاء نظام متكامل لتصنيف وتقييم الوظائف المتاحة. كما يجب على مؤسسات التعليم العالي تحديد التخصصات المطلوبة وإعادة هيكلة المناهج لتلبية تلك الاحتياجات، واستحداث تخصصات جديدة تتماشى مع حركة التنمية، مع دمج التخصصات الأقل طلبًا دون إلغائها بالكامل، وضرورة تبسيط إجراءات تحويل الطلاب إلى التخصصات المطلوبة، وتكثيف الإرشاد الأكاديمي لضمان توجيه الطلاب إلى التخصصات المناسبة لميولهم استعداداتهم، والتركيز على الجوانب العملية في المناهج الأكاديمية، وتطوير مهارات أعضاء هيئة التدريس من خلال برامج تدريبية متكاملة. تقليص الفجوة التقنية بين التقنيات المستخدمة في سوق العمل وما يتم تدريسه في الجامعات، وتشجيع التعاون مع القطاع الخاص من خلال مشاريع تدريبية مشتركة. كما يجب توجيه الطلاب في المرحلة الثانوية من خلال برامج إرشاد مهني لمساعدتهم في اختيار المسارات التعليمية المناسبة، وتطوير المهارات المطلوبة مثل المهارات القيادية والتنظيمية، ومهارات الاتصال، والتفكير الإبداعي وحل المشكلات، واستخدام الحاسوب. (القرعاوي، 2022)

وفي ضوء استقراء الباحثين لبرنامج تنمية القدرات البشرية ومبادراته، فإن متطلبات موازنة مخرجات كليات المجتمع مع متطلبات سوق العمل تشمل عدة جوانب رئيسية، منها: (برنامج تنمية القدرات البشرية، 2021).

- استكمال تحويل كليات المجتمع إلى كليات تطبيقية: كي تتماشى مع احتياجات سوق العمل، واستحداث برامج علمية تطبيقية متوافقة مع متطلبات سوق العمل، وتحديث المناهج الدراسية لضمان توافقها مع الاحتياجات المنطقية.
- تطوير البرامج التدريبية والمهنية: من خلال مراجعة برامج التدريب التقني والمهني باستمرار وفقًا لمعدلات التوظيف واحتياجات سوق العمل، ووضع حلول وبرامج تدريبية تلبي احتياجات سوق العمل المستقبلية، وإيقاف أو تعديل بعض البرامج غير المتوافقة مع احتياجات سوق العمل.
- تعزيز الشراكات مع القطاع الخاص: من خلال توسيع نطاق الشراكة بين كليات المجتمع والقطاع الخاص لضمان الموازنة مع

احتياجات السوق، وتطوير آليات لحوكمة البرامج التعليمية والتدريبية بالتنسيق مع القطاع الخاص، وإشراك جهات التوظيف في تصميم المناهج وتوفير فرص تدريب للطلاب.

- توفير إرشاد مهني مبكر للطلاب: بتطوير برامج التوجيه والإرشاد المهني بدءًا من التعليم العام، لتوجيه الطلاب نحو التخصصات المطلوبة في سوق العمل، وتعزيز دور المرشدين المهنيين في توجيه الطلاب نحو المسارات التعليمية التي تلبي احتياجات السوق.
- تعزيز التدريب العملي والتجارب التطبيقية: بتطبيق برامج تدريب إلزامية لمدة 6 أشهر قبل التخرج لتمكين الطلاب من اكتساب الخبرات العملية وتطوير برامج التلمذة الصناعية (Apprenticeship) بالتعاون مع جهات التوظيف.
- تحسين جاهزية الشباب لدخول سوق العمل: بتوسيع نطاق برامج التدريب المهني لتوفير المهارات المطلوبة في سوق العمل، وتطوير أنظمة اعتماد المهارات وإصدار شهادات معترف بها لسد الفجوة بين التعليم الأكاديمي ومتطلبات السوق.
- قياس العرض والطلب في سوق العمل: من خلال إنشاء وحدة وطنية لاستشراء احتياجات سوق العمل وتحديد المقاعد السنوية بناءً على متطلبات السوق، وتحليل معدلات التوظيف ومخرجات التعليم لضمان توافقها مع متطلبات السوق المتغيرة.

3. الدراسات السابقة:

1.3. الدراسات العربية:

- دراسة البراك (2024) "واقع تحقيق بعض مبادرات برنامج تنمية القدرات البشرية في كلية الدراسات التطبيقية وخدمة المجتمع بجامعة الملك سعود": هدفت الدراسة إلى التعرف على واقع تحقيق بعض مبادرات برنامج تنمية القدرات البشرية في كلية الدراسات التطبيقية وخدمة المجتمع بجامعة الملك سعود، باستخدام المنهج الوصفي بالأسلوب المسحي، من خلال أداة الاستبانة؛ التي طبقت على القيادات الأكاديمية وأعضاء هيئة التدريس في كلية الدراسات التطبيقية وخدمة المجتمع بجامعة الملك سعود بعينة بلغت (130) فرداً، وكشفت النتائج أن واقع تحقيق بعض مبادرات برنامج تنمية القدرات البشرية في كلية الدراسات التطبيقية وخدمة المجتمع بجامعة الملك سعود بشكل عام جاءت بدرجة متوسطة وبمتوسط حسابي (3.28)، وفيما يتعلق بترتيب كل عبارة من العبارات الدالة على واقع تحقيق بعض مبادرات برنامج تنمية القدرات البشرية في كلية الدراسات التطبيقية وخدمة المجتمع من وجهة نظر عينة الدراسة، فقد جاءت (6) عبارات بدرجة عالية وبنسبة 38% من مجموع رء العبارات، وجاءت باقي العبارات وعددها (10) بدرجة متوسطة وبنسبة (62)، وتراوحت المتوسطات الحسابية للعبارات الدالة على واقع تحقيق بعض مبادرات برنامج تنمية القدرات البشرية في الكلية من وجهة نظر عينة الدراسة من (2.76 3.85). وجاء في المرتبة الأولى العبارة رقم (3) والتي نصها "تغرس القيم الوطنية" بمتوسط حسابي بلغ (3.85)، وانحراف معياري (0.75) وبدرجة موافقة عالية، وجاء في المرتبة الثانية العبارة رقم (1) والتي نصها "تتبنى رؤية واضحة" بمتوسط حسابي (3.76) وانحراف معياري (0.70)، ودرجة موافقة عالية، وجاء في المرتبة قبل الأخيرة العبارة رقم (10) والتي نصت على "تعقد دورات تدريبية إلزامية للطلبة قبل التخرج" بمتوسط حسابي بلغ (2.85) وانحراف معياري قدره (0.85) ودرجة موافقة متوسطة، وجاء في المرتبة الأخيرة العبارة رقم (9) والتي نصت على "تعزز التوسع في برامج التبادل الطلابي" بمتوسط حسابي بلغ (2.76) وانحراف معياري قدره (0.90) ودرجة موافقة متوسطة. ومن ثم خرجت الدراسة بمجموعة من التوصيات استندت على أبحاث علمية سابقة، ومجموعة من المنطلقات.

- دراسة العتيبي (2024) "دور التعليم الجامعي في تنمية مهارات المستقبل لدى الطلبة في ضوء برنامج تنمية القدرات البشرية: جامعة شقراء أنموذجاً": هدفت إلى التعرف على واقع دور التعليم الجامعي في تنمية مهارات المستقبل من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بجامعة شقراء، والكشف عن التحديات التي تواجه التعليم الجامعي في تنمية مهارات المستقبل من وجهة نظرهم، وقد اعتمد البحث على المنهج الوصفي التحليلي، ولتحقيق أهداف الدراسة تم تصميم استبانة، ثم قننت وطبقت على عينة من أعضاء هيئة التدريس

بجامعة شقراء بلغت (72) عضو هيئة تدريس، وخلصت نتائج الدراسة إلى أن التعليم الجامعي بجامعة شقراء يقوم بدوره في تنمية مهارات المستقبل بدرجة كبيرة؛ حيث جاءت مهارات التفكير العليا في المرتبة الأولى، يليها المهارات العاطفية والاجتماعية، ثم المهارات البدنية والعملية، وكشفت عن وجود تحديات تواجه التعليم الجامعي في تنمية مهارات المستقبل، منها: ضعف متطلبات تنمية مهارات المستقبل كالتمويل، والهيئة التدريسية، والمرافق، والمختبرات، ضعف برامج التطوير المهني لأعضاء هيئة التدريس في مجال مهارات المستقبل، ضعف مشاركة الجامعة مع القطاع الخاص في مجال تنمية مهارات المستقبل.

- دراسة القحطاني (2023) "تنمية القدرات البشرية لمختصي الخدمة الاجتماعية في ضوء برنامج تنمية القدرات البشرية: دراسة مطبقة على أعضاء هيئة التدريس بكلية الخدمة الاجتماعية جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن": هدفت إلى التعرف على تنمية القدرات البشرية لمختصي الخدمة الاجتماعية في ضوء برنامج تنمية القدرات البشرية 2030 واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي وأخذ عينة من أعضاء هيئة التدريس بكلية الخدمة الاجتماعية جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن والبالغ عددهن 49 عضوه، ولجمع البيانات صممت الباحثة استبياناً إلكترونياً كأداة للدراسة، وتوصلت الدراسة إلى أن هناك موافقة بين أفراد عينة الدراسة على القيم التي يجب أن تتوفر لدى الأخصائي الاجتماعي لتنمية القدرات البشرية، ومن أبرز تلك القيم (تعزيز قيم الوسطية والتسامح، وكذلك تعزيز قيم المساواة بين أفراد المجتمع ومعارضة التمييز، إضافة إلى تعزيز قيم الإتقان والانضباط). كما أن هناك موافقة بين أفراد الدراسة على المهارات المستقبلية اللازمة لتنمية قدرات الأخصائي الاجتماعي للتكيف مع المتطلبات المتغيرة لسوق العمل الحالي والمستقبلي، حيث تأتي مهارات التفكير العليا بالمرتبة الأولى، يليها المهارات الاجتماعية والعاطفية، وفي الأخير تأتي المهارات العملية والبدنية كأقل المهارات المستقبلية اللازمة لتنمية قدرات الأخصائي الاجتماعي للتكيف مع المتطلبات المتغيرة لسوق العمل الحالي والمستقبلي. كما أن هناك موافقة بين أفراد عينة الدراسة على الأنشطة التي تعزز ريادة الأعمال والتعليم المستمر للخدمة الاجتماعية.

- دراسة الزهراني (2023) "المواءمة بين مخرجات التعليم لكليات المجتمع وسوق العمل: مقارنة في الممارسات بين المملكة العربية السعودية والولايات المتحدة الأمريكية": هدفت إلى التعرف على درجة المواءمة بين مخرجات التعليم لكليات المجتمع السعودية والأمريكية وحاجات ومتطلبات سوق العمل والمقارنة بينهما وذلك في ضوء الممارسات والمجالات والأنشطة والمقاييس التي تؤخذ بعين الاعتبار لتحقيق التوافق المستهدف. ولتحقيق ذلك تم استخدام المنهج الوصفي المسحي، وإعداد استبانة كأداة رئيسية لجمع البيانات. ولقد تم في الدراسة الحالية الوصول إلى عينة عشوائية بلغت (628) فرداً من كليات المجتمع السعودية (=306N) والأمريكية (=322N). ولقد توصلت الدراسة إلى تفوق كليات المجتمع الأمريكية في درجة تحقيق المواءمة بين مخرجات التعليم وحاجات ومتطلبات سوق العمل على نظيراتها السعودية، حيث إن كليات المجتمع السعودية تقوم بالممارسات المتعلقة بتحقيق هذه المواءمة بمستوى متوسط، في حين تمارسه الكليات الأمريكية بمستوى عال. كما أظهرت النتائج أن أنشطة التعلم القائم على العمل، وجمع البيانات والتحقق من صحة احتياجات أصحاب المصلحة الرئيسيين كانتا الأدنى من بين المجالات والأنشطة ذات العلاقة بعملية المواءمة في كليات المجتمع السعودية. كما أظهرت النتائج أن كليات المجتمع السعودية تستخدم مقاييس تحقيق المواءمة بمستوى منخفض مقارنة بكليات المجتمع الأمريكية التي تستخدم هذه المقاييس بمستوى عال. وفي ضوء هذه النتائج، فقد أوصت الدراسة بمجموعة من الإجراءات التي يمكن أن تسهم في تحسين واقع المواءمة موضوع الدراسة.

- دراسة الخليوي (2020) "المواءمة بين مخرجات المجتمع وسوق العمل في المملكة العربية السعودية: كلية المجتمع في حفر الباطن أنموذجاً": هدفت إلى تقديم تصور مقترح لتحقيق المواءمة بين مخرجات كليات المجتمع واحتياجات سوق العمل في المملكة العربية السعودية، واستخدمت الدراسة المنهج المسحي الوصفي، ولأغراض جمع البيانات أعدت استبانة، توفرت لها دلالات صدق وثبات مقبولة، وتكون مجتمع الدراسة وعينتها من جميع أعضاء هيئة التدريس في كلية خدمة المجتمع في حفر الباطن، والبالغ عددهم

(32) عضو هيئة تدريس، وتم الحصول على (26) استجابة، وقد طبقت الدراسة خلال العام الدراسي (1439هـ) الموافق (2018م) وكانت أبرز النتائج أن هناك موافقة بدرجة مرتفعة على وجود توازن بين المقررات النظرية والتطبيقية، وأن البرامج في كلية المجتمع بحفر الباطن جاءت لتلبي احتياجات سوق العمل المتجددة، أما أبرز المعوقات التي تواجه برامجها في تحقيق المواءمة بين مخرجاتها واحتياجات سوق العمل فتكمن في ارتفاع عدد الطلاب الملتحقين ببرامج الكلية، وقلة الاهتمام بتطوير المناهج بصورة سريعة. ومن ثم خرجت الباحثة بتصور مقترح من نتائج الدراسة الحالية يشتمل على: (منطلقات، مبررات، أهداف، آليات التنفيذ، متطلبات ومعوقات التنفيذ).

- دراسة العلوي (2019) "دور السياسة التعليمية في تحقيق المواءمة بين مخرجات التعليم واحتياجات سوق العمل: أسباب الفجوة والحلول": سعت إلى التعرف على دور السياسة التعليمية في تحقيق المواءمة بين مخرجات التعليم واحتياجات سوق العمل: أسباب الفجوة والحلول. انقسم البحث إلى عدة عناصر، تناول العنصر الأول المقصود بمواءمة مخرجات التعليم لمتطلبات سوق العمل، وعرض الثاني العلاقة بين مخرجات التعليم وسوق العمل، وأوضح الثالث مكانة ملائمة مخرجات التعليم لاحتياجات سوق العمل في السياسة التعليمية، واستعرض الرابع واقع تنفيذ مبادئ السياسة التعليمية المتعلقة بمواءمة مخرجات التعليم لاحتياجات سوق العمل، وأظهر الخامس أسباب عدم المواءمة مخرجات التعليم واحتياجات سوق العمل وفق ما جاء في السياسة التعليمية، اختتم البحث بالإشارة إلى العنصر السادس الحلول والمقترحات التي تساعد في تقليص الفجوة بين مخرجات التعليم واحتياجات سوق العمل، ومنها ضرورة ربط السياسة التعليمية باحتياجات سوق العمل وخطط التنمية وذلك لمعرفة وتحديد التخصصات المطلوبة والمرونة في سوق العمل، ويتم بإتباع سياسة تخطيط للتعليم متوافقة مع هذه الاحتياجات كما هو معمول به في الدول المتقدمة

- دراسة باناعمة (2019) "المواءمة بين مخرجات التعليم الجامعي السعودي وسوق العمل في ضوء متطلبات رؤية المملكة 2030: دراسة تحليلية": هدفت إلى وصف وتحليل المواءمة بين مخرجات التعليم الجامعي السعودي وسوق العمل في ضوء متطلبات رؤية المملكة 2030. ولتحقيق هذا الهدف الرئيس اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي في جمع البيانات والمعلومات من الدراسات السابقة والإحصاءات المنشورة ذات العلاقة، وتوصلت الدراسة إلى الكشف عن الواقع الحالي لمخرجات التعليم الجامعي السعودي، وتحديد الأسباب التي أدت إلى ضعف المواءمة بين مخرجات التعليم الجامعي السعودي وسوق العمل، ومعرفة أهم المبادرات التي قامت بها وزارة التعليم السعودي لسد الفجوة بين مخرجات التعليم الجامعي السعودي وسوق العمل مع الكشف على أهم المتطلبات اللازمة لذلك. وخلصت الدراسة إلى تحديد أهم التخصصات الجامعية التي تتوافق مع متطلبات رؤية المملكة 2030.

- دراسة البهنساوي (2018) "المواءمة بين مخرجات التعليم الجامعي وسوق العمل: دراسة على عينة من الخريجين بالحضر": سعت إلى رصد ظاهرة الخريجين كمّاً ونوعاً في محاولة لوضع سيناريوهات لحلول مقترحة لهذه المشكلة، وذلك من خلال عملية تحليل للواقع المرتبط بالمؤسسات التعليمية وسوق العمل وقياس لمخرجات التعليم والمهارات اللازمة لسوق العمل، أملى أن تسهم هذه الدراسة في عملية توجيه علمي لكل من صانع القرار والمؤسسات التعليمية وسوق العمل والخريج، وتقديم حلول واقعية في هذا المضمار

- دراسة الشمري وحويطي (2018) "دور كليات المجتمع بجامعة الجوف في تلبية احتياجات سوق العمل: الواقع والتطلعات": اهتمت بالتعرف على واقع كليات المجتمع بجامعة الجوف، والوقوف على دورها في سد احتياجات سوق العمل، واستخدم الباحثان المنهج الوصفي؛ حيث تم تطبيق أداة الدراسة (الاستبانة) بعد التأكد من صدقها وثباتها على جميع أفراد الدراسة من أعضاء هيئة التدريس والطلاب وعينة من مسؤولي التوظيف في القطاع الخاص بمجموع قدره (1053) استبانة، تم استعادة (618) استبانة، منها (426) استبانة مكتملة وصالحة للتحليل. كشفت نتائج الدراسة أن واقع كليات المجتمع يشير إلى اكتمال بنيتها التنظيمية والبشرية؛

فقد أكد أعضاء هيئة التدريس امتلاكها معامل وتجهيزات متطورة، وتقنيات اتصال حديثة، وأنها تتمتع برؤية ورسالة وأهداف واضحة، كما أكد أعضاء هيئة التدريس أهمية توفير مقررات متنوعة ومتطورة، وتطبيق نظم ومعايير الجودة الشاملة، ووضع خطط تطويرية متكاملة، كما رأى الطلبة أنها توفر المختبرات التي تساعد على اكتساب المهارات العلمية، وتوفير لهم العديد من الأنشطة، والإرشاد الأكاديمي، بينما تمثل دور كليات المجتمع من وجهة نظر مسؤولي التوظيف في السعي لتلبية احتياجات سوق العمل من خلال متابعة مستوى خريجها، والعمل على توافق تخصصاتها الحالية مع متطلبات سوق العمل؛ لأنها لا تلي احتياجات سوق العمل من الوظائف التخصصية، ولم تستحدث تخصصات علمية وفقا لحاجات سوق العمل المتجددة. قدمت الدراسة مجموعة من التوصيات لتحسين واقع كليات المجتمع منها تفعيل دور كليات المجتمع في جامعة الجوف لتلبية احتياجات سوق العمل وتعرف احتياجاته ومتطلباته.

- دراسة العبسي (2017) "تصور مقترح لمواءمة مخرجات كليات المجتمع في الجمهورية اليمنية مع متطلبات سوق العمل في ضوء الواقع الحالي لها": هدفت إلى التعرف على واقع كليات المجتمع في الجمهورية اليمنية من وجهة نظر القيادات الأكاديمية وأعضاء هيئة التدريس في كليات المجتمع وأرباب العمل ومتخرجي كليات المجتمع، والتعرف على نماذج عالمية ناجحة لكليات المجتمع في الدول المتقدمة، وإعداد تصور مقترح لمواءمة مخرجات كليات المجتمع في الجمهورية اليمنية مع متطلبات سوق العمل، وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وأجريت الدراسة على خمس كليات مجتمع وهي كليات مجتمع (صنعاء- عدن- سيئون- عبس- يريم)، وطبقت الاستبانة كأداة للدراسة لجمع البيانات على عينة من (858) مشاركاً من قيادات كليات المجتمع، وأعضاء هيئة تدريس ومتخرجين، وأرباب عمل، وتوصلت الدراسة إلى نتائج أهمها: في مجال واقع كليات المجتمع في الجمهورية اليمنية وفيما يتعلق بمواءمة مخرجاتها مع متطلبات سوق العمل، تبين وجود ضعف في الشراكة بين كليات المجتمع ومؤسسات سوق العمل فيما يخص تدريب الطلاب وأعضاء هيئة التدريس، ووضع مناهج الكليات، كما أن كليات المجتمع لا تحرص على متابعة خريجها، وهناك ضعف مواكبة مناهجها لمتطلبات سوق العمل، كما أن برامج كليات المجتمع لا تتسم بالمرونة لكي تتواءم مع احتياجات سوق العمل وتلبيها.

- دراسة بدري (2017) "متطلبات سوق العمل السعودي من تخصصات تقنية المعلومات بين الواقع وتحديات التعليم العالي: دراسة تحليل مضمون ": اهتمت بالتعرف على القضايا الشائكة في تحدي مخرجات التعليم العالي في تخصص مجال المعلوماتية، ومدى ملائمتها لمتطلبات سوق العمل، وارتكز البحث على مراجعة الإحصاءات وتحليل مضمون 14 دراسة بهدف معرفة أهم التحديات في سد فجوة سوق العمل عامة وفي مجال المعلوماتية خاصة، والكشف عن احتياجات سوق العمل، وتقديم الحلول المقترحة لمعالجة الفجوة بين المؤسسات. وتوصل البحث لنتائج أهمها أن تحديات التعليم العالي تتمثل في ضعف الشراكة بينها وبين القطاعات الوطنية العامة والخاصة، وضعف التواصل عبر التدريب الميداني للطلاب مما يسفر عن جمود المنهج وضعف مواكبته لاحتياج سوق العمل، وجود عجز في الإرشاد الأكاديمي، وغياب التوجيه المهني، مما أسهم في اتساع الفجوة وعدم اتزان النسق التعليمي مع النسق الاقتصادي. وأوصى البحث بأهمية التوسع في مجال تخصص المعلوماتية بجميع الجامعات، ورفع نسبة القبول للكليات العلمية والتطبيقية، فضلاً عن الارتقاء بوحدة الإرشاد الأكاديمي والتوجيه المهني في جميع الجامعات، والحرص على شراكة التعليم العالي مع قطاعات العمل الخدمية المختلفة لضمان تدريب وتوظيف الخريجين، وتجويد المنهج الجامعي.

2.3. الدراسات الأجنبية:

- دراسة كامبيرون وجاني (Cameron Sublett, 2021 و Janae Tovar) **Community College Career and Technical Education and Labor Market Projections: A National Study of Alignment** : سعت هذه الدراسة إلى تحديد مدى توافق التخصصات الرئيسية التي أعلن عنها طلاب الكليات المجتمعية مع التوقعات المهنية طويلة الأجل، ودمجت الدراسة مصدرين متباينين من البيانات التعليمية والاقتصادية الوطنية حيث تم الحصول على عينة الطلاب الذين التحقوا بالكليات

المجتمعية العامة لمدة عامين من الدراسة الطولية لطلاب ما بعد المرحلة الثانوية والتي تتبعت مجموعة من الطلاب من 2011-2012 حتى 2013-2014. تضمنت مجموعة البيانات الثانية أرقام الوظائف الحالية والمتوقعة التي نظمتها وزارة العمل الأمريكية لعامي 2016 و2026. ولم يبدو أن هناك علاقة واضحة بين اختيار طلاب الكليات المجتمعية للتخصص المهني والتعليم التقني (CTE) وتوقعات سوق العمل. أشارت مواصفات النموذج المفضل إلى القرارات الخاصة بالتخصص في منطقتين من أكثر مناطق مجموعة التعليم المهني والتقني ربحية وارتبطت مجالات تكنولوجيا المعلومات والعلوم والتكنولوجيا والهندسة والرياضيات (STEM) سلبيًا بنمو السوق المتوقع وتُعدّ كليات المجتمع مُهيئة بشكل خاص لتوفير مقررات التعليم المهني والتقني اللازمة لسد نقص العمالة المحلية، إلا أن الأبحاث الحالية لا توضح إلى أي مدى يختار طلاب كليات المجتمع تخصصات الدراسة الرئيسية في مجالات التعليم المهني والتقني بناءً على توقعات سوق العمل في تلك المجالات. تُعدّ هذه النتائج محل اهتمام الباحثين في ضوء السياسة الفيدرالية التي تُلزم برامج التعليم المهني والتقني بمواءمة الاحتياجات الحالية والمستقبلية للاقتصادات المحلية.

دراسة دانييل و كليرمان (Ehlers & Kellermann, 2019) - Future Skills - The Future of Learning and

Higher Education. Results of the International Future Skills Delphi Survey: هدفت الدراسة إلى التعرف على كيفية استعداد مؤسسات التعليم العالي لإعداد خريجي المستقبل للتغيير في المجتمع ومكان العمل في المستقبل في ألمانيا. واستخدمت الدراسة استطلاع رأي مجموعة من الخبراء، واستخدمت الاستبانة كأداة للدراسة التي طبقت على عينة عشوائية تكونت من (50) خبيراً من مجتمع الدراسة، الذي تكون من خبراء أساتذة الجامعات من خلال استطلاع دلفي وكذلك استندت الدراسة على نتائج الدراسات السابقة حول مهارات المستقبل والسيناريوهات الموحدة للتعليم العالي في المستقبل. وتوصلت الدراسة إلى العديد من النتائج، من أهمها: أنه مع التغيرات الأساسية في سوق العمل والتحديات في مجتمعاتنا بسبب المحركات العالمية والتكنولوجية، يصبح البحث في مهارات المستقبل أكثر أهمية، وأن أغلب الدراسات تختزل مهارات المستقبل مباشرة في المهارات الرقمية فقط وهذا غير كافٍ، كما أظهرت نتائج الاستطلاع نظرة أوسع وتتجاوز متطلبات المهارات الرقمية.

دراسة كالهبرغ و دن (Kalleberg & Dunn, 2015) - Institutional Determinants of Labor Market

Outcomes for Community College Students in North Carolina: استهدفت تحليل مدى نجاح طلاب كليات المجتمع في الاندماج في سوق العمل، مع التركيز على خصائص الطلاب الفردية وخصائص الكلية التي ينتمون إليها. شملت الدراسة عينة من 830,000 طالب خلال الفترة من 2001 إلى 2010. وأظهرت النتائج أن هناك خصائص معينة في كليات المجتمع تعزز من استقلالية الطلاب، خاصة الذكور الذين يدرسون فيها ويعملون في وظائف إضافية، بالإضافة إلى تصنيفهم ضمن فئة ذوي الدخل المحدود. كما أكدت الدراسة أن كليات المجتمع تلعب دوراً محورياً في خدمة سوق العمل وتأثيره على المستوى المحلي.

براهيمال (Brimhall, 2014) - Leadership strategies in high performing community colleges: a

qualitative phenomenological study: هدفت إلى التعرف على الاستراتيجيات التي تؤدي إلى تحقيق أداء عالي المستوى في كليات المجتمع، وكذلك دراسة تأثير التحفيز على الإبداع ودوره في تحسين الأداء. اعتمدت الدراسة على إجراء مقابلات مع 17 رئيس كلية مجتمع من بين الكليات الأعلى أداءً في البلاد، وفقاً لتصنيف معهد آسين لعام 2013. وأظهرت النتائج أن استراتيجيات القيادة لها تأثير كبير على أداء الكلية، بما في ذلك المعايير والسمعة والغرض والتوجيه الاستراتيجي، مما يؤكد أهمية اعتماد رؤساء كليات المجتمع على هذه الاستراتيجيات لتعزيز الأداء وتحقيق الأهداف المنشودة.

3.3. التعقيب على الدراسات السابقة:

تتفق الدراسات السابقة مع الدراسة الحالية في اهتمامها بدراسة التوافق بين مخرجات التعليم واحتياجات سوق العمل. كما تُظهر

العديد من الدراسات، مثل الزهراني (2023) والقحطاني (2023)، التحديات التي تواجه التعليم العالي في تلبية متطلبات السوق، كما تتفق مع دراسة (البراك، 2024) بالاهتمام بدراسة دور برنامج تنمية القدرات البشرية في تأهيل طلاب كليات المجتمع بالمملكة العربية السعودية، أما أوجه الاختلاف فالدراسات السابقة تعتمد على استبيانات واستطلاعات لجمع البيانات وتحليل الواقع القائم، بينما تعتمد الدراسة الحالية على منهج تحليلي يستند إلى الأدبيات والوثائق، وتقديم تصور مقترح لتطوير برامج كليات المجتمع في ضوء برنامج تنمية القدرات البشرية.

4. منهجية البحث:

استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، الذي يركز على جمع المعلومات من مصادر متنوعة مثل الأبحاث والدراسات السابقة لجمع البيانات وتحليلها، ومن ثم تقديم تصور مقترح لمواءمة مخرجات كليات المجتمع مع متطلبات سوق العمل في ضوء برنامج تنمية القدرات البشرية.

5. التصور المقترح لمواءمة مخرجات كليات المجتمع مع متطلبات سوق العمل في ضوء برنامج تنمية القدرات البشرية:

اعتمدت الدراسة في الإجابة على السؤال الرئيس على الأدب النظري والدراسات السابقة وأهداف برنامج تنمية القدرات البشرية و برامجه، حيث تم التعرف على واقع مواءمة مخرجات كليات المجتمع مع متطلبات سوق العمل في المملكة العربية السعودية؛ وكذلك التحديات التي تواجه كليات المجتمع في تحقيق المواءمة مع احتياجات سوق العمل، ومتطلبات مواءمة مخرجات كليات المجتمع مع متطلبات سوق العمل في ضوء برنامج تنمية القدرات البشرية، وانطلاقاً من ذلك تم تقديم تصور مقترح لمواءمة مخرجات كليات المجتمع مع متطلبات سوق العمل في ضوء برنامج تنمية القدرات البشرية، وسيتم عرض التصور المقترح وفقاً لما يأتي:

1.5. منطلقات التصور المقترح:

ينبثق التصور المقترح لمواءمة مخرجات كليات المجتمع مع متطلبات سوق العمل في ضوء برنامج تنمية القدرات البشرية من مجموعة من المنطلقات الفكرية والتربوية والتنموية التي تشكل الإطار المرجعي للتصور، وتُعبّر عن الأسس التي يستند إليها، ومن أبرز هذه المنطلقات ما يلي:

- مبادئ الدين الإسلامي الحنيف، الذي يحث على الإتقان في العمل، والسعي للعلم النافع، وخدمة المجتمع.
- سياسة التعليم في المملكة العربية السعودية والمتضمنة والاهتمام ببناء الفرد وإعداده.
- رؤية المملكة العربية السعودية 2030، والتي تُعد منطلقاً استراتيجياً أساسياً، إذ تؤكد على ضرورة تطوير رأس المال البشري، وتوجيه مخرجات التعليم نحو الاحتياج الفعلي لسوق العمل، من خلال التركيز على الجودة، والكفاءة، والتدريب المهني، وتحقيق المواءمة بين التعليم والتنمية الاقتصادية.
- برنامج تنمية القدرات البشرية الذي يؤكد على أهمية تطوير رأس المال البشري وتعزيز مواءمة التعليم مع سوق العمل.
- الأهداف الاستراتيجية لوزارة التعليم المتضمنة توفر بيئات تعليمية داعمة ومحفزة للتعليم.
- خطة التنمية العاشرة للمملكة والتي ركزت على المواءمة بين مخرجات التعليم ومتطلبات سوق العمل.
- نتائج الدراسات والتقارير الوطنية التي أظهرت ضعف مواءمة مخرجات كليات المجتمع مع متطلبات سوق العمل، ووجود فجوة بين البرامج المقدمة والمهارات الفعلية المطلوبة، مما يتطلب تصوراً يستجيب لهذه الفجوة ويُعيد هيكلة البرامج وفقاً لاحتياجات سوق العمل الفعلية.
- التحول الرقمي وثورة المهارات حيث يشهد العالم تحولاً واسعاً نحو المهارات الرقمية والتقنية المتقدمة، وتزايداً في الطلب على التخصصات المرتبطة بالذكاء الاصطناعي، والحوسبة السحابية، والتقنيات الناشئة، مما يستدعي إعادة توجيه برامج كليات المجتمع لتلائم هذه المتغيرات، وتُعزز من جاهزية الخريجين للوظائف الحديثة وريادة الأعمال.

- دعم التوجه نحو الاقتصاد المعرفي والوطني حيث تسعى المملكة للتحويل إلى اقتصاد معرفي يعتمد على الابتكار والإنتاجية، تُصبح كليات المجتمع ركيزة في إعداد كوادر وطنية قادرة على التفاعل مع معطيات الاقتصاد الجديد، وتقديم حلول تعليمية مرنة تلبي حاجات التنمية المستدامة.
- الحاجة الملحة لتعزيز التواصل المؤسسي بين كليات المجتمع وأرباب العمل، لضمان تصميم برامج مشتركة، وإتاحة فرص التدريب التعاوني، وتقييم المخرجات بصورة مستمرة لضمان ملاءمتها للواقع المهني.

2.5. مبررات التصور المقترح:

- تتعدد المبررات التي دعت إلى ضرورة تقديم تصور مقترح يسعى إلى مواءمة مخرجات كليات المجتمع مع متطلبات سوق العمل في المملكة العربية السعودية، خاصة في ظل التغيرات المتسارعة التي يشهدها كل من التعليم وسوق العمل. ويمكن توضيح هذه المبررات على النحو الآتي:
- تطبيق رؤية المملكة 2030م وبرنامج تنمية القدرات البشرية: ويمثل برنامج تنمية القدرات البشرية أحد أهم برامج رؤية المملكة 2030، حيث يهدف إلى تطوير مهارات أبناء الوطن ورفع جاهزيتهم لسوق العمل المحلي والعالمي، وكليات المجتمع تُعد أداة رئيسية لتنفيذ هذا البرنامج، الأمر الذي يتطلب إعادة هيكلة برامجها التعليمية والتدريبية بما يتسق مع مستهدفات الرؤية، وتحقيق التوازن بين التعليم الأكاديمي والمهارات المهنية اللازمة لقطاعات العمل الجديدة.
 - نتائج الدراسات المحلية السابقة التي كشفت عن انخفاض نسبة التوظيف بين خريجي كليات المجتمع بسبب ضعف المواءمة مع احتياجات سوق العمل.
 - هيمنة الجانب النظري على المناهج وعدم التركيز الكافي على المهارات التطبيقية والمهنية.
 - ضعف الشراكات المؤسسية مع القطاع الخاص: حيث لا تزال العلاقة بين كليات المجتمع والقطاع الخاص محدودة، سواء في تصميم البرامج أو في توفير فرص التدريب العملي أو التوظيف بعد التخرج.
 - نقص برامج التوجيه المهني والإرشاد الوظيفي مما يؤدي إلى اختيار تخصصات غير متوافقة مع متطلبات السوق.
 - التحولات السريعة في سوق العمل التي تتطلب تحديثاً مستمراً في البرامج التعليمية والتدريبية.
 - النجاح المذهل الذي حققته كليات المجتمع في الدول المتقدمة والتي أخذت بتطوير مخرجاتها بما يتوافق مع متطلبات سوق العمل.
 - التطلع لتحقيق التميز في كفاءة مخرجات الكليات لتغطية سوق العمل داخل المملكة.

3.5. أهداف التصور المقترح:

- يهدف التصور المقترح لتحقيق مجموعة من الأهداف، أهمها الآتي:
- التعرف على واقع مخرجات كليات المجتمع ومدى توافقها مع متطلبات سوق العمل السعودي.
 - تطوير مناهج تعليمية مرنة وعصرية، تركز على المهارات التقنية والعملية.
 - تحديد المتطلبات البنوية والتنظيمية اللازمة لمواءمة مخرجات كليات المجتمع مع متطلبات سوق العمل، وفق مستهدفات "برنامج تنمية القدرات البشرية" أحد برامج رؤية المملكة 2030.
 - تشخيص أبرز التحديات التي تعيق تحقيق المواءمة الفاعلة.
 - تعزيز الشراكة الفعلية والمؤسسية بين كليات المجتمع والقطاع الخاص.
 - بناء آلية وطنية مستدامة لرصد وتحليل احتياجات سوق العمل.
 - دعم ثقافة ريادة الأعمال والعمل الحر بين طلاب كليات المجتمع.
 - توسيع نطاق التدريب العملي والتطبيقي ليشمل جميع التخصصات.

4.5. مكونات التصور المقترح

أولاً: استكمال تحويل كليات المجتمع إلى كليات تطبيقية متخصصة وتطوير مناهجها، ويتم ذلك من خلال:

- تطوير البرامج التعليمية بما يتناسب مع الأولويات الاقتصادية للمملكة مثل القطاعات الصناعية، التقنية، والطبية.
- استحداث برامج جديدة في تخصصات المستقبل، كتحليل البيانات، الأمن السيبراني، الذكاء الاصطناعي، تقنيات الطاقة المتجددة، الهندسة التطبيقية، وسلاسل الإمداد، وهي مجالات تمثل محركات أساسية في الاقتصاد الحديث.
- تصميم المناهج بالشراكة مع جهات التوظيف، لضمان أن البرامج الأكاديمية تستجيب فعلياً لما يحتاجه السوق من مهارات ومعارف، مما يُعزز من قابلية التوظيف مباشرة بعد التخرج.
- تطبيق نظام "الشهادات المهنية المزدوجة" من الأساليب الفعالة التي تجمع بين التعليم الأكاديمي والتدريب المهني، بحيث يحصل الطالب على شهادة أكاديمية وأخرى مهنية معترف بها في نفس الوقت.
- تبني نماذج التعلم القائم على المشاريع والتعلم القائم على حل المشكلات (PBL)، لما لها من أثر إيجابي في تنمية التفكير النقدي، والقدرة على اتخاذ القرار، ومهارات العمل الجماعي.
- تحديث أساليب التقييم الأكاديمي ركيزة مهمة، بحيث يُصبح التقييم مبنياً على الإنجاز العملي والأداء التطبيقي بدلاً من الاعتماد الحصري على الاختبارات النظرية.
- إنشاء لجان تخصصية داخل كل كلية تطبيقية تتولى مراجعة البرامج بشكل دوري، والتأكد من مواعمتها مع مؤشرات الأداء، ومستهدفات التنمية الوطنية، ومعدلات التوظيف الفعلية للخريجين.
- إدماج المهارات الناعمة (Soft Skills) ضمن المقررات، مثل مهارات التواصل، القيادة، إدارة الوقت، العمل تحت الضغط، والتفكير الإبداعي، هو أمر ضروري لإعداد خريجين قادرين على الاندماج في بيئات العمل الحديثة.
- توفير التدريب المستمر لأعضاء هيئة التدريس لضمان قدرتهم على تدريس المناهج المطورة باستخدام أحدث أساليب التدريس التقني والتطبيقي، بما يضمن جودة التنفيذ الفعلي لعملية التحول.

ثانياً: تطوير البرامج التدريبية والمهنية، ويتم ذلك من خلال:

- تحديث البرامج التدريبية باستمرار بناءً على تحليل دقيق لمؤشرات التوظيف، ومعدلات الطلب في سوق العمل، بما يضمن توافقها مع التغيرات في القطاعات الإنتاجية والخدمية، لا سيما في ظل التحولات الرقمية والاقتصادية المتسارعة.
- إجراء مراجعة شاملة للبرامج الحالية لتحديد الفجوات المعرفية والمهارية، والعمل على تعديلها أو إيقافها إذا ثبت عدم جدواها في تأهيل الخريجين للفرص الوظيفية المتاحة، مع إدخال برامج جديدة تلبي متطلبات القطاعات الناشئة.
- تضمين البرامج التدريبية مهارات تأسيس المشاريع الصغيرة، وإدارة الأعمال، وتمويل المشاريع الناشئة، لتعزيز ثقافة العمل الحر لدى الطلاب.
- إنشاء حاضنات أعمال داخل كليات المجتمع، تكون بمثابة منصات لدعم الابتكار، وتقديم التدريب والاستشارات، وتوفير البيئة المناسبة لتجربة وتطوير المشاريع الريادية للطلاب.
- عمل برامج توجيه مهني مبكرة ومنظمة بدءاً من مرحلة التعليم العام، لتهيئة الطلاب لاختيار المسارات التعليمية والمهنية الملائمة لقدراتهم وميولهم واحتياجات السوق، ويستمر هذا التوجيه في كليات المجتمع عبر مراكز إرشاد مهني متخصصة.
- توفير فرص تلمذة صناعية وتدريب تعاوني حقيقي بالشراكة مع القطاعين العام والخاص، بحيث يُصبح الطالب جزءاً من بيئة العمل خلال فترة دراسته، مما يُعزز من اندماجه المهني ويزيد من فرص التوظيف.

- إلزام الطلاب بفترة تدريب ميداني لا تقل عن ستة أشهر قبل التخرج، يتم فيها تقييمهم من قبل جهة العمل والمشرف الأكاديمي، وتحسب كجزء من الدرجة النهائية، مما يُشجع على الجدية والانضباط في التدريب.
- تصميم وحدات تدريبية قصيرة مرنة (Micro-Credentials) تُركّز على مهارات محددة وقابلة للقياس، مما يتيح للطلاب تطوير مهاراتهم بسرعة، ويُمكنهم من الحصول على شهادات مهنية تُضاف إلى ملفهم الوظيفي..
- ثالثاً: الشراكة مع القطاع الخاص، وذلك من خلال:
 - توقيع اتفاقيات تعاون استراتيجية طويلة الأمد مع الشركات الوطنية الكبرى، والمؤسسات الصناعية والتقنية، تضمن مشاركة هذه الجهات في تصميم البرامج التعليمية والتدريبية، وتحديد المعايير المهنية المطلوبة للخريجين.
 - إنشاء مجالس استشارية من ممثلي القطاع الخاص داخل كل كلية، تكون مهمتها المساهمة في صياغة الخطط الدراسية، وتقديم التغذية الراجعة الدورية حول أداء الخريجين، واقتراح المجالات والتخصصات ذات الأولوية في السوق.
 - تصميم برامج تدريب تعاوني (Co-op programs) بالشراكة مع مؤسسات التوظيف، بحيث يكتسب الطلاب خبرة عملية حقيقية خلال فترة دراستهم، ويكون هذا التدريب جزءاً من متطلبات التخرج.
 - تشجيع الشركات على تقديم فرص تدريب إلزامية مدفوعة أو شبه مدفوعة للطلاب، مما يُحفزهم على استقطاب المتدربين المؤهلين وتهيئتهم مسبقاً لسوق العمل، ويُقلل من فجوة الانتقال بين الدراسة والتوظيف.
 - تفعيل برامج زيارات ميدانية منتظمة إلى مواقع العمل في المصانع والشركات والقطاعات الخدمية، تُنظمها الكليات بهدف تعريف الطلاب بواقع سوق العمل، وتعزيز فهمهم للمهارات والسلوكيات المطلوبة مهنيًا.
 - إشراك القطاع الخاص في تمويل وتطوير المختبرات ومراكز التدريب داخل الكليات، بما يضمن وجود بيئة تعليمية محدثة، ومعدات تحاكي بيئات العمل الحقيقية، ويسهم في تحسين كفاءة التدريب العملي.
 - تشجيع الشركات على المشاركة في تقييم الأداء الطلابي، خاصة في المقررات العملية، والتدريب الميداني، وذلك من خلال نماذج تقييم موحدة يتم إعدادها بالتعاون بين الكليات وجهات العمل.
 - إدراج ممثلين عن القطاع الخاص في لجان التخطيط الاستراتيجي للكليات، بما يساهم في اتخاذ قرارات أكثر واقعية وتوافقاً مع متطلبات السوق.
 - توقيع اتفاقيات تضمن توظيف نسبة من الخريجين المتميزين في برامج الشركات المستقبلية، أو توجيههم نحو برامج تأهيلية تمهيدية للتوظيف.
- رابعاً: إنشاء وحدة وطنية لاستشراف احتياجات سوق العمل من وظائفها ما يلي:
 - رصد الاتجاهات المستقبلية للوظائف والمهارات المطلوبة، من خلال تحليل البيانات الضخمة، ومؤشرات السوق، والتقارير الوطنية والدولية حول التغيرات التقنية والاقتصادية والمهنية.
 - جمع وتحليل وتحديث المعلومات المرتبطة بسوق العمل بشكل دوري، بحيث تُتاح لمتخذي القرار في الكليات والجامعات، ولقطاعات التدريب والتخطيط التربوي.
 - توفير معلومات دقيقة ومحدثة للمؤسسات التعليمية حول القطاعات المتنامية والوظائف المهددة بالاندثار، مما يُساعد في إعادة تصميم البرامج وتوجيه الموارد التعليمية نحو المسارات الأكثر طلباً.
 - وضع آليات مرنة لتحديث المناهج التعليمية في كليات المجتمع بناءً على تقارير تحليلية تصدر بشكل سنوي أو نصف سنوي، مما يُساعد على التفاعل السريع مع تحولات السوق.

- أن تعمل هذه الوحدة بشكل تكاملي مع وزارة التعليم، ووزارة الموارد البشرية، وهيئة الإحصاء، وهيئة تقويم التعليم والتدريب، إضافة إلى القطاع الخاص، لتشكيل شبكة معرفية شاملة تستند إلى التكامل لا التجزئة.
- إصدار أدلة سنوية أو نصف سنوية حول "الوظائف المستقبلية" و"المهارات الحرجة"، تكون بمثابة مراجع للطلاب، ولجان المناهج، والمستشارين المهنيين داخل الكليات.
- تزويد الوحدة بمنصات تفاعلية تُتيح للطلاب والمؤسسات الوصول إلى بيانات الطلب والعرض المهني حسب المناطق والتخصصات، مما يُساهم في توجيه الطلاب لاختيار البرامج الأكاديمية وفق رؤية مستقبلية.
- تكون المرجع الرسمي الذي تستند إليه قرارات القبول والتطوير والتوسع في البرامج، مما يُحقق التوازن بين مخرجات التعليم وحاجات التنمية.

5.5. متطلبات تطبيق التصور المقترح

- إصدار قرارات وتشريعات تنظيمية من الجهات العليا المعنية (مثل وزارة التعليم، ووزارة الموارد البشرية، وهيئة تقويم التعليم)، تُمكن كليات المجتمع من التحول الكامل إلى كليات تطبيقية، مع إعطائها الصلاحيات اللازمة لتطوير برامجها بما يتوافق مع متطلبات السوق.
- تهيئة بيئة تنظيمية مرنة تسمح بإعادة تصميم المناهج وتحديثها بشكل مستمر، بما يتناسب مع ديناميكية سوق العمل، وذلك عبر تمكين الكليات من تبني نماذج تصميم تعليمي مرن (Modular Curriculum)، يسهل تعديله بسرعة وفعالية.
- إقامة علاقات شراكة فعالة ومستدامة مع مؤسسات الأعمال في مختلف القطاعات، لتوفير التدريب العملي، والمساهمة في تصميم البرامج، وتقديم فرص توظيف، مما يعزز من موثوقية مخرجات الكلية في نظر أصحاب العمل.
- تجهيز معامل تخصصية حديثة، ومراكز تدريب، وورش عمل متقدمة، وأنظمة تعليم إلكتروني متكاملة، بما يضمن محاكاة بيئة العمل الواقعية وتوفير تعلم تطبيقي عالي الجودة.
- توفير حوافز مشجعة لكل من الطلاب والشركات المتعاونة، مثل تقديم مكافآت للمتدربين، وتحفيز القطاع الخاص عبر إعفاءات ضريبية أو امتيازات خاصة عند تقديم برامج تدريبية أو توظيف خريجين من الكليات.
- اعتماد تمويل متنوع ومرن يشمل التمويل الحكومي، والدعم من القطاع الخاص، والتمويل الذاتي من خلال الخدمات المقدمة، مثل برامج التعليم المستمر، والشهادات المهنية، والمشروعات المشتركة مع السوق.
- دمج أنظمة التعليم الإلكتروني والتعليم عن بُعد في تصميم البرامج الجديدة، لتوفير بيئة تعليمية مرنة وشاملة تتيح للطلاب الوصول إلى المحتوى في أي وقت، وتُعزز من التفاعل وتطوير المهارات الرقمية الضرورية لسوق العمل.
- إعداد أعضاء هيئة التدريس ليكونوا متمكنين من تقديم التعليم التطبيقي والتدريب المهني، من خلال برامج تدريبية متخصصة، وتحفيزهم على بناء علاقات فاعلة مع سوق العمل لتحديث معارفهم ومهاراتهم باستمرار.
- العمل على رفع مستوى الوعي المجتمعي بأهمية كليات المجتمع ودورها المحوري في التنمية، من خلال حملات إعلامية هادفة تُبرز قصص النجاح، ومعدلات التوظيف، والمجالات المتقدمة التي تعمل بها الكليات، لكسب ثقة المجتمع والطلبة.
- تطوير استراتيجيات تسويقية فعالة للبرامج والتخصصات المطورة، باستخدام الوسائط الرقمية، والمنصات الإلكترونية، والمعارض المهنية، لضمان وصول المعلومات بدقة ووضوح إلى الفئات المستهدفة، وتحقيق معدلات إقبال مناسبة.
- تخصيص وحدات داخلية لتحليل البيانات المرتبطة بالاحتياج المهني، وتقديم تقارير دورية عن اتجاهات التوظيف، والمهارات المطلوبة، بالتكامل مع الوحدة الوطنية لاستشراف سوق العمل.

- إنشاء آلية فعالة لتتبع الخريجين بعد التخرج، وقياس مدى نجاحهم في الحصول على وظائف ذات صلة بتخصصاتهم، من أجل قياس أثر البرامج ومدى مواظمتها الفعلية لسوق العمل.

6.5. معوقات تطبيق التصور المقترح

- ضعف استقلالية كليات المجتمع إداريًا وماليًا: حيث إن معظم كليات المجتمع تُدار كأحد فروع الجامعات الأم، مما يُقيد مرونتها في تطوير برامجها، واتخاذ قرارات سريعة تتعلق بالشراكات أو تعديل المناهج..
- ضعف ارتباط البرامج الحالية بسوق العمل: فلا تزال العديد من البرامج تُبنى بطريقة أكاديمية تقليدية دون الرجوع للقطاع الصناعي والخدمي أو تحليل بيانات التوظيف..
- نقص التمويل المخصص لتطوير البنية التحتية والبرامج التطبيقية: حيث تعتمد الكليات غالبًا على ميزانيات جامعية محدودة لا تكفي لتحديث المعامل، أو استحداث تخصصات تقنية حديثة.
- عدم وضوح المسارات المهنية للطلبة: حيث يواجه كثير من الطلاب صعوبة في فهم الخيارات المهنية المتاحة لهم بعد التخرج من كليات المجتمع، مما يؤدي إلى ضعف الدافعية والانخراط في تخصصات غير مطلوبة.
- محدودية فرص التدريب العملي والميداني: فغالبًا ما تقتصر الكليات على اتفاقيات واضحة مع جهات التدريب، أو لا تتوفر لديها البيئة التقنية اللازمة لمحاكاة بيئة العمل الواقعية.
- ضعف ثقافة ريادة الأعمال والعمل الحر لدى الطلاب: حيث يُركز الكثير من الطلاب على الوظيفة التقليدية الحكومية أو الخاصة، مع غياب التوجه للمشاريع الذاتية أو الابتكار.
- ضعف نظام متابعة وتقييم لمخرجات الكليات: فلا توجد آلية مؤسسية ترصد ما إذا كان الخريجون يعملون في مجالات تخصصاتهم، أو تقيس رضا جهات التوظيف عن مستوى الكفاءة.
- القصور في تأهيل أعضاء هيئة التدريس للتعليم التطبيقي: حيث إن بعض أعضاء الهيئة التدريسية يفتقرون إلى الخبرة العملية أو التدريب الصناعي، مما يُضعف قدرة الكلية على تقديم تعليم تطبيقي حقيقي.
- ضعف التكامل بين الجهات التعليمية والتوظيفية: فهناك فجوة في التنسيق بين وزارتي التعليم والموارد البشرية، مما يؤدي إلى اختلالات في العرض والطلب المهني.
- ضعف الوعي المجتمعي بدور كليات المجتمع: فالبعض ينظر إليها على أنها خيار تعليمي ثانوي، مما يؤثر على استقطاب الطلبة، وثقة الأسر وأصحاب العمل بمخرجاتها.

7.5. سبل التغلب على المعوقات:

- منح الكليات التطبيقية استقلالًا إداريًا جزئيًا على الأقل، وتأسيس مجالس محلية لإدارة البرامج والتخصصات بالتنسيق مع سوق العمل المحلي، وتفعيل نظام الحوكمة المرنة داخل الكليات.
- إنشاء لجان مشتركة دائمة تضم ممثلين من القطاع الخاص للمساهمة في تصميم البرامج، وربط مناهج الكليات بالمؤهلات المهنية المطلوبة فعليًا في السوق.
- تنويع مصادر التمويل من خلال الشراكات مع القطاع الخاص، وتقديم برامج تدريبية مدفوعة أو تعليم مستمر للكادر الوظيفي، واستثمار البنية التحتية في تقديم خدمات ذات عائد مالي.
- تأسيس مراكز توجيه مهني فعالة داخل الكليات، تبدأ منذ الفصل الدراسي الأول، وتوفر خرائط للمسارات المهنية، وأدلة إرشادية مرتبطة بسوق العمل.

- توقيع اتفاقيات تعاون ملزمة مع جهات القطاع الخاص والحكومي، وتخصيص فصول دراسية تدريبية تحاكي المهنة، وتبني "نظام التلمذة الصناعية" بشكل تدريجي.
- دمج مقررات ريادة الأعمال في الخطة الدراسية، وتنظيم مسابقات للمشاريع الطلابية، وإنشاء حاضنات أعمال داخل الكليات لدعم أفكار الطلاب وتمويلها.
- إنشاء وحدة "تتبع الخريجين" (Alumni Tracking Unit) داخل كل كلية، تُجري استبيانات دورية، وتقارير أداء، وتستخدم البيانات لتحسين البرامج.
- تقديم برامج تدريبية لأعضاء هيئة التدريس في المؤسسات الصناعية، وتشجيع التبادل الأكاديمي المهني، واستقطاب كوادر مهنية من السوق لتدريب الطلاب جزئياً.
- تفعيل الربط المؤسسي بين كليات المجتمع، وصندوق تنمية الموارد البشرية، ومكاتب التوظيف، لتبادل البيانات والتخطيط المشترك للبرامج.
- تنفيذ حملات إعلامية ممنهجة، تستعرض قصص نجاح، وشراكات مع مؤسسات كبرى، ومعدلات توظيف خريجي الكليات التطبيقية، لتحسين الصورة الذهنية عنها.

6. الخاتمة:

خلصت الدراسة إلى أن مواءمة مخرجات كليات المجتمع مع متطلبات سوق العمل في المملكة العربية السعودية تمثل ضرورة استراتيجية لتعزيز كفاءة التعليم العالي وتحقيق مستهدفات التنمية الوطنية في ضوء رؤية المملكة 2030 وبرنامج تنمية القدرات البشرية. وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود فجوة بين مخرجات كليات المجتمع والاحتياجات المتجددة لسوق العمل، تتجلى في محدودية توافق بعض البرامج والتخصصات مع المهارات المهنية والتقنية المطلوبة، وغلبة الجوانب النظرية على التطبيقية، وضعف فرص التدريب الميداني، وقصور الشراكات الفاعلة مع مؤسسات القطاع الخاص، إلى جانب بطء تحديث المناهج والبرامج التعليمية بما يواكب التحولات الاقتصادية والتقنية. كما تبين أن التحديات التي تواجه كليات المجتمع لا تقتصر على الجوانب الأكاديمية والتدريبية فحسب، بل تمتد إلى الجوانب التنظيمية والإدارية والمالية، وضعف آليات متابعة الخريجين وقياس مدى توافق كفاءاتهم مع احتياجات جهات التوظيف، الأمر الذي يؤكد أن تحقيق المواءمة يتطلب معالجة تكاملية لهذه التحديات، والانتقال من التركيز على التوسع في إتاحة الفرص التعليمية إلى الاهتمام بجودة المخرجات وكفاءتها وقدرتها على المنافسة في سوق العمل.

وفي ضوء ما توصلت إليه الدراسة، يمكن الاستنتاج أن تحقيق المواءمة المستدامة بين مخرجات كليات المجتمع ومتطلبات سوق العمل يرتبط بمدى قدرة هذه الكليات على تبني تحول مؤسسي وتعليمي يعزز هويتها التطبيقية، ويحقق التكامل بين التعليم والتدريب والتوظيف، مستنداً إلى المبادرات والأهداف الاستراتيجية لبرنامج تنمية القدرات البشرية. ويتطلب ذلك التسريع في استكمال تحويل كليات المجتمع إلى كليات تطبيقية، وتعزيز استقلاليتها الإدارية والمالية، وتطوير برامجها ومناهجها بصورة دورية وفق الاحتياجات الفعلية والمستقبلية لسوق العمل، والتوسع في التدريب العملي الإلزامي قبل التخرج، وتفعيل الشراكات الاستراتيجية مع القطاع الخاص في تصميم البرامج وتنفيذها وتقويم مخرجاتها، إلى جانب تطوير قدرات أعضاء هيئة التدريس وتعزيز التوجيه المهني وآليات متابعة الخريجين. وانطلاقاً من ذلك، قدمت الدراسة تصوراً مقترحاً يقوم على تكامل هذه المتطلبات بوصفها مرتكزات أساسية لتطوير أداء كليات المجتمع ورفع جودة مخرجاتها. وتؤكد الدراسة أن نجاح هذا التصور يتطلب توافر الدعم المؤسسي والموارد اللازمة، بما يساهم في تعزيز جاهزية الخريجين، ورفع فرص توظيفهم، وتنمية الكفاءات الوطنية القادرة على مواكبة التحولات المتسارعة في سوق العمل، والإسهام بفاعلية في تحقيق مستهدفات برنامج تنمية القدرات البشرية ورؤية المملكة العربية السعودية 2030.

7. توصيات الدراسة:

- التسريع في استكمال تحويل كليات المجتمع إلى كليات تطبيقية عبر وضع خطة تنفيذية واضحة.
- تحديث المناهج وبرامج التدريب بالتعاون مع سوق العمل لضمان الموازنة مع متطلبات الوظائف الحديثة.
- إدراج برامج الإرشاد المهني المبكر لمساعدة الطلاب في اختيار التخصصات المناسبة لسوق العمل.
- تحسين تجربة التعلم من خلال التدريب العملي والتدريب الإلزامي قبل التخرج.
- دعم الابتكار وريادة الأعمال داخل كليات المجتمع عبر برامج حاضنات الأعمال.
- توسيع برامج التعليم الإلكتروني لزيادة فرص التعلم المرن والتدريب عن بعد.
- تحفيز الابتكار وريادة الأعمال عبر دعم المشاريع الطلابية الناشئة.
- تطوير مهارات الطلاب الرقمية والتقنية لمواكبة متطلبات العصر الحديث.
- وضع لجان متخصصة لمتابعة سير برنامج تنمية القدرات البشرية في كليات المجتمع.
- تقديم الدعم المالي والحوافز للخبراء والأعضاء لتقديم دورات تنمية القدرات البشرية بكليات المجتمع.
- عقد شراكات فعلية مع القطاع الخاص لتطوير المناهج بحيث تخدم سوق العمل السعودي.
- تفعيل الاتصال الفعال بين الإدارة وأعضاء هيئة التدريس والطلاب لتلبية احتياجاتهم.
- استقطاب خبراء ومتخصصين في سوق العمل الموازنة مخرجات الكلية مع سوق العمل.

8. الدراسات المقترحة:

- تقييم فاعلية الشراكات بين كليات المجتمع والقطاع الخاص في تحسين فرص توظيف الخريجين.
- دراسة مقارنة لنماذج كليات المجتمع الناجحة دولياً (مثل ألمانيا، سنغافورة) وإمكانية تطبيقها في السعودية.
- تحليل اقتصادي للعائد على الاستثمار في البرامج التطبيقية بكليات المجتمع.
- دراسة دور الحاضنات ومسارات الأعمال في تعزيز ثقافة ريادة الأعمال بين طلاب كليات المجتمع.
- دراسة تتبعه لمعدلات توظيف خريجي كليات المجتمع ورضا أرباب العمل عن أدائهم.

9. المصادر والمراجع:

1.9. المصادر العربية:

- أحمد، زقاوة. (2017). البرامج الجامعية ومدى استجابتها لاحتياجات سوق العمل، مجلة التنمية البشرية، 7(1)، 159-188.
- باناعمة، فوزية. (2019). الموازنة بين مخرجات التعليم الجامعي السعودي وسوق العمل في ضوء متطلبات رؤية المملكة 2030: دراسة تحليلية، مجلة التربية، 1(184)، 725-746.

- بدري، أميرة. (2017). متطلبات سوق العمل السعودي من تخصصات تقنية المعلومات بين الواقع وتحديات التعليم العالي: دراسة تحليل مضمون. مجلة جامعة طيبة للآداب والعلوم الإنسانية، 6(13)، 768-735.
- برنامج تنمية القدرات البشرية (2021-2025) الوثيقة الإعلامية.
- البراك، مشاعل. (2024). واقع تحقيق بعض مبادرات برنامج تنمية القدرات البشرية في كلية الدراسات التطبيقية وخدمة المجتمع بجامعة الملك سعود، مجلة الفنون والآداب وعلوم الانسانيات، 101(1)، 252-236.
- البهنساوي، ليلي. (2018). الموازنة بين مخرجات التعليم الجامعي وسوق العمل: دراسة على عينة من الخريجين بالحضر. مجلة كلية الآداب، 78(1)، 97-35.
- الحبيب، عبد الرحمن، والصقري، فهد. (2016). تقدير الذات الأكاديمية لدى طلاب كليات المجتمع بالمملكة العربية السعودية مجلة التربية بجامعة الأزهر، 2(169)، 174-209.
- الحطاب، أميرة، والحبيب، عبد الرحمن. (2016). مدخل استراتيجي لتحقيق التكامل بين وظائف كليات المجتمع السعودية ومتطلبات خطط التنمية. مجلة كلية التربية، 27(105)، 411-387.
- حمزة، أحمد. (2015). الموازنة بين مخرجات الجامعات واحتياجات سوق العمل: رؤية مستقبلية بالجامعات السعودية. مجلة الإرشاد النفسي، 42، 391-365.
- الخليوي، لينا. (2020). الموازنة بين مخرجات المجتمع وسوق العمل في المملكة العربية السعودية: كلية المجتمع في حفر الباطن أنموذجاً. مجلة البلقاء للبحوث والدراسات، 23(خاص)، 33-21.
- خياط، لمى. و يامادا، ماكيو. (2019). تقرير مستقبل العمل والتعليم في المملكة العربية السعودية في ضوء السياسات المطروحة للنقاش في مجموعة العشرين. الرياض: مركز الملك فيصل للدراسات والبحوث.
- الرويثي، حمدي عبد الكريم حمدي. (2023). تدويل الكليات التطبيقية في المملكة العربية السعودية: المتطلبات والاتجاهات الحديثة. مجلة الجامعة الإسلامية للعلوم التربوية والاجتماعية، 16، 272-239.
- الزهراني، عبد الله. (2023). الموازنة بين مخرجات التعليم لكليات المجتمع وسوق العمل: مقارنة في الممارسات بين المملكة العربية السعودية والولايات المتحدة الأمريكية. المجلة العلمية للدراسات التجارية والبيئية، 14(3)، 1270-1234.
- ساعاتي، عبد الإله. (2009). دور كليات المجتمع في تحقيق الموازنة بين مخرجات التعليم العالي واحتياجات سوق العمل. المجلة العلمية للإدارة، 3(مايو)، 121-91.
- السيد، حسن؛ وذكى، فاطمة؛ وعبدالعال، أسامة. (2018). تطوير التعليم الجامعي لمواجهة تحديات سوق العمل المصري في ضوء بعض النماذج العالمية المعاصرة. مجلة كلية التربية ببها، 29(116)، 234-211.
- الشلهوب، صلاح. (2021، سبتمبر 19). تنمية القدرات البشرية قيمة عالمية للاقتصاد الوطني، جريدة الاقتصادية.
- الشمري، غربي، وحويطي، موسى. (2018). دور كليات المجتمع بجامعة الجوف في تلبية احتياجات سوق العمل: الواقع والتطلعات. المجلة العلمية لجامعة الملك فيصل - العلوم الإنسانية والإدارية، 19(2)، 209-187.
- الطريف، وفاء. (2019). معايير الاعتماد الأكاديمي البرامجي لكليات المجتمع في المملكة العربية السعودية في ضوء التجربة الأمريكية، نموذج مقترح [أطروحة دكتوراه، غير منشورة]. جامعة الملك سعود.

- طنطاوي، رباب. (2022). دور الجامعة في تنمية القدرات البشرية للطلاب وعلاقته بالتحديات المستقبلية في ضوء رؤية المملكة 2030 (جامعة جازان كنموذج). *المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية*، 6 (29) 70-29.
- العبيسي، رهيبي. (2017). تصور مقترح لمواءمة مخرجات كليات المجتمع في الجمهورية اليمنية مع متطلبات سوق العمل في ضوء الواقع الحالي لها. *المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي*، 10 (28)، 181-155.
- العتيبي، نوف. (2024). دور التعليم الجامعي في تنمية مهارات المستقبل لدى الطلبة في ضوء برنامج تنمية القدرات البشرية: جامعة شقراء أنموذجاً. *مجلة جامعة الباحة للعلوم الإنسانية*، 37، 130-98.
- العلوي، مها. (2019). دور السياسة التعليمية في تحقيق المواءمة بين مخرجات التعليم واحتياجات سوق العمل: أسباب الفجوة والحلول. *المجلة الدولية للعلوم التربوية والنفسية*، 33، 141-124.
- العودة، ابتسام؛ والعتيبي، بدر. (2020) دور الجامعات السعودية في تلبية احتياجات سوق العمل صيغة مقترحة، *مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية*، 3 (14)، 50-1.
- القحطاني، منال. (2023). تنمية القدرات البشرية لمختصي الخدمة الاجتماعية في ضوء برنامج تنمية القدرات البشرية: دراسة مطبقة على أعضاء هيئة التدريس بكلية الخدمة الاجتماعية جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن، *مجلة العلوم التربوية والدراسات الإنسانية*، 30، 183 – 156.
- القرعاوي، حياة. (2022) متطلبات سوق العمل السعودي بين الواقع وتحديات التعليم العالي لتحقيق رؤية 2030: تجربة اليابان أنموذجاً، *مجلة العلوم الاقتصادية والإدارية والقانونية*، 6 (4)، 73 – 46.
- المديش، علي. (2019). تسويق مخرجات كليات المجتمع في الجامعات السعودية في ضوء رؤية المملكة العربية السعودية 2030 *مجلة المنتدى للدراسات والأبحاث الاقتصادية جامعة زيان عاشور بالجلفة*، 3 (2) 12-1.
- المفيز، خولة. (2023). نموذج مقترح للتمويل المبني على الأداء في الكليات التطبيقية بالمملكة العربية السعودية في ضوء الخبرة الأمريكية. *مجلة التربية*، 3 (197)، 350-295.

الهيئة العامة للإحصاء (2019) https://www.stats.gov.sa/sites/default/files/labour_market

2.9. المصادر الأجنبية:

- Brimhal, Carrie. (2014). Leadership strategies in high performing community colleges: a qualitative phenomenological study. ProQuest, <http://www.minnstate.edu/system/presidents/profiles/brimhall.html>
- Cameron S, Janae.T (2021). Community College Career and Technical Education and Labor Market Projections: A National Study of Alignment. *Community College Review* . Volume 49 Issue 2, April. pp. 107–130.
- Ehlers, Ulf. D., Kellermann, Sarah A. (2019). Future Skills - The Future of Learning and Higher Education. Results of the International Future Skills Delphi Survey.

Kalleberg ,A. & Dunn ,M. (2015) Institutional Determinants of Labor Market Outcomes for Community College Students in North Carolina. *Education Database*.

Sudhir, k. (2006). Open Learning in Primary and Secondary Schools towards the School of Tomorrow in the Information Society. *Educational Media International*.35 (4), 278-299.

جميع الحقوق محفوظة © 2026، الباحثة/ خولة بنت نايف الأحمد، الباحثة/ ريم بنت صادق المحمد، أ.د/ حصة بنت سعد العريفي، (CC BY NC 4.0)

Doi: <https://doi.org/10.52132/Ajrsp/v8.90.7>

إعادة هندسة مناهج علوم الحاسب في المرحلة الثانوية في عصر الذكاء الاصطناعي التوليدي

Re-engineering Secondary School Computer Science Curricula in the Age of Generative Artificial Intelligence

إعداد الباحث/ أحمد بن مشوط بن مسعد الشمري

متخصص في تدريس علوم الحاسب، معلم بالمرحلة الثانوية بمنطقة حائل، المملكة العربية السعودية

Email: t456811@hb.moe.gov.sa

المخلص:

شهدت طبيعة العمل البرمجي تحولاً بنوياً عميقاً مع صعود المساعدين البرمجين الأذكاء والوكلاء البرمجين المستقلين؛ فلم يعد إنتاج الكود محور الممارسة المهنية، بل انتقل هذا المحور إلى توجيه إنتاجه والتحقق من مخرجاته ومحاسبتها. وفي مقابل ذلك، ما تزال مناهج البرمجة في المرحلة الثانوية تعمل وفق نموذج تعليمي تشكّل في حقبة كانت فيها كتابة الكود يدوياً واستظهار قواعد اللغة هما الغاية القصوى من التعلم. تتناول هذه الورقة النظرية التحليلية هذه المفارقة تفكيراً وتأصيلاً، وتقتترح إعادة بناء المنهج حول أربع كفايات جوهرية هي: هندسة الأوامر وصياغة النية، والمراجعة النقدية للأكواد، وتشخيص الأخطاء ومعالجتها، والحكم الهندسي الأخلاقي المسؤول. وتقوم الورقة منهجياً على التحليل الفلسفي النقدي مدعوماً بمراجعة نقدية منهجية لأدبيات الفترة (2023-2026)، وتستند نظرياً إلى إطار التفكير الحاسوبي (Brennan & Resnick, 2012) بأبعاده الثلاثة بوصفه الأساس التأصيلي، مع إعادة تصنيف بلوم المعدّل أداة مساندة لتوزيع الأهداف تقويمياً. وتقدم الورقة نموذجاً مفاهيمياً رباعي الأقطاب هو منظومة التعلم البرمجي المنسق (OPLE)، ونموذجاً لتصميم التدريس (وَجْه، راجع، حَسَن، دافع) يتضمن منظومة تقييم أصيلة مقاومة للغش الذكي، فضلاً عن إطار تشخيصي رباعي الفئات لتحليل وثائق المناهج القائمة. وتنتهي الورقة إلى أن بقاء الفجوة بين المنهج والواقع المهني لا يهدد جدوى تعليم البرمجة وحدها، بل يهدد تكوين الحس البرمجي ذاته لدى جيل سيُساءل غداً عن أنظمة لم يكتب بشرٌ معظم أكوادها.

الكلمات المفتاحية: مناهج البرمجة، المرحلة الثانوية، المساعدون البرمجيون الأذكاء، هندسة الأوامر، مراجعة الأكواد، التفكير الحاسوبي، التقييم المقاوم للذكاء الاصطناعي، إعادة هندسة المناهج.

Re-engineering Secondary School Computer Science Curricula in the Age of Generative Artificial Intelligence

Ahmed M. Alshammry

Specialist in teaching Computer Science; secondary school teacher in the Hail region, Kingdom of Saudi Arabia.

Abstract:

The nature of programming work has undergone a deep structural transformation with the rise of intelligent coding assistants and autonomous coding agents; producing code is no longer the center of professional practice, which has shifted toward directing that production, verifying its outputs, and holding them accountable. Secondary-school programming curricula, by contrast, still operate according to an instructional model that took shape in an era when hand-writing code and memorizing language syntax were the ultimate goals of learning. This conceptual-analytical paper deconstructs this paradox and grounds a re-engineering of the curriculum around four core competencies: prompt and intent engineering, critical code review, debugging, and responsible ethical engineering judgment. Methodologically, the paper rests on philosophical-critical analysis supported by a systematic critical review of the 2023-2026 literature, and it draws theoretically on the Computational Thinking framework (Brennan & Resnick, 2012), with its three dimensions, as its foundational basis, while re-deploying the revised Bloom's taxonomy as a supporting instrument for assessment weighting. The paper proposes a four-pole conceptual model, the Orchestrated Programming Learning Ecosystem (OPLE), and an instructional design model (Direct, Review, Refine, Defend - DRRD) that incorporates an authentic, AI-resistant assessment system, in addition to a four-category diagnostic framework for analyzing existing curriculum documents. It concludes that the persistence of the gap between the curriculum and professional reality threatens not only the usefulness of programming education, but the very formation of programming intuition in a generation that will be called upon to hold accountable systems whose code was mostly not written by humans.

Keywords: programming curricula, secondary education, intelligent coding assistants, prompt engineering, code review, computational thinking, AI-resistant assessment, curriculum re-engineering.

1. المقدمة:

منذ أن دخلت البرمجة أبواب المدارس مادةً دراسية في سبعينيات القرن العشرين، لم تمر هذه المادة بلحظة حاسمة في وجودها كتلك التي تعيشها اليوم. فلقد قام تعليمها على مدى خمسة عقود كاملة على افتراض ضمني لم يكن أحد يشعر بالحاجة إلى الدفاع عنه: الكود نادر، وكتابته مهارة إنسانية خالصة، وقيمة المتعلم تُقاس بمقدار ما يملك من قدرة على نقل خوارزمية يتصورها في ذهنه إلى نص برمجي سليم في نحوه ودلالته. غير أن هذا الافتراض لم يتأكل على مهل، بل انهار بايقاع متسارع بين عامي 2022 و2026؛ فقد انتقلت أدوات التوليد البرمجي من مجرد مكمل نصي محدود القدرات إلى وكلاء برمجيين مستقلين يخططون للمهام، ويستكشفون قواعد الأكواد الضخمة، ويكتبون الاختبارات، ويفتحون طلبات الدمج، ويواصلون العمل ساعات طويلة دون تدخل مباشر من الإنسان. وتذهب بيانات الصناعة الحديثة إلى أن نحو نصف ما يُنتج من كود على مستوى العالم أصبح يمر عبر وساطة توليدية، وأن التعويل على المساعدات البرمجية الذكية تحول إلى بنية تحتية معيارية في بيئات التطوير المهنية بعد أن كان خياراً هامشياً (Cui et al., 2025).

وفي صميم هذا التحول تبرز مفارقة تربوية لا يمكن تجاهلها: ففي الوقت الذي أعادت فيه الصناعة تعريف الكفاءة البرمجية على أنها قدرة على صياغة النية الهندسية (Intent)، وتنسيق عمل الوكلاء، والتحقق من مخرجاتهم ومحاسبتهم (Kam et al., 2025)، ما تزال مناهج البرمجة في المرحلة الثانوية في معظم النظم التعليمية، ومنها النظم العربية، تقدم البرمجة للمتعلّم على أنها فعل "كتابة" قبل أي شيء آخر: حفظ قواعد اللغة، واستظهار بنى التحكم، وإنتاج برامج قصيرة معزولة يُحكّم عليها بمعيار واحد هو: هل يعمل الكود؟ وبعبارة أدق، فإن هذه المناهج تُعدّ الطالب لمهنة كانت قائمة عام 2015، لا لمهنة ستكون قائمة عام 2030.

ولا تتوقف الإشكالية عند حدود الملاءمة لسوق العمل، بل تمتد إلى صميم العملية المعرفية نفسها. فالأدلة التجريبية المتراكمة في أدبيات تعليم الحوسبة تكشف عن ظاهرة تبعث على القلق يمكن وصفها بـ "وهم الكفاءة" (Illusion of Competence)؛ إذ بات في وسع المبتدئ أن ينتج برامج تفوق مستوى فهمه الفعلي، فيتحسن أدائه الظاهري بينما يتآكل بناؤه المفاهيمي من الداخل. وقد وثقت دراسات ميدانية محكّمة أن الاستخدام غير الموجّه للمولدات البرمجية يرتبط بانخفاض الأداء في مهام الانتقال المعرفي (Kazemitabaar et al., 2023)، وأن الاعتماد المبكر عليها قد يضر بالتعلّم أكثر مما ينفعه متى غابت السقالات التربوية المناسبة (Bastani et al., 2024). وعلى الضفة المقابلة، تكشف الأدبيات ذاتها أن التوظيف المصمّم تربوياً لهذه الأدوات، من خلال مهام هندسة الأوامر ومقابلات مراجعة الكود والتقييم الشفهي، قادر على رفع جودة التعلّم والحفاظ على نزاهته في آن واحد (Denny et al., 2024a; Kannam et al., 2025).

إن السؤال الذي تبني عليه هذه الورقة انطلاقتها ليس: هل نسمح للطلبة باستخدام المساعدين الأذكياء؟ فهذا سؤال تجاوزه الواقع؛ إذ تشير المسوح الحديثة إلى أن الغالبية الساحقة من الطلبة يستخدمون هذه الأدوات بالفعل في أعمالهم المقيّمة، مهما كانت السياسات المعلنة. (Higher Education Policy Institute, 2026; Rahe & Maalej, 2025). أما السؤال الحقيقي، وهو الأعمق من الناحية الفلسفية والأكثر إلحاحاً من الناحية التربوية، فهو: ما معنى أن يتعلّم الإنسان البرمجة أصلاً حين لا تعود كتابة الكود هي جوهر هذه الممارسة؟ وما البنية المنهجية والتقويمية القادرة على تكوين متعلّم يمتلك سلطة معرفية على كود لم يكتبه بيده، فيقرؤه قراءة الناقد، ويحاكمه محاكمة المهندس، ويوجه إنتاجه توجيه القائد؟

وتذهب هذه الورقة إلى أن الإجابة تتطلب ما هو أبعد من تحديث المنهج أو إدماج أدوات الذكاء الاصطناعي فيه؛ فهي تستلزم إعادة هندسة (Re-engineering) كاملة لبنيته وغايته: قلب هرم الأولويات المعرفية، وإعادة توزيع الأدوار بين المعلم والطالب والمساعد الذكي، وابتكار أنماط تقييم تقيس ما تعجز الآلة عن انتحاله، وهو الفهم والحكم والمساءلة. ولبلوغ ذلك، تقدم الورقة تأصيلاً

مفاهيمياً لنموذج منظومة التعلم البرمجي المنسّق، وبناءً نظرياً مزدوجاً يقوم على إطار التفكير الحاسوبي مسنوداً بإعادة إسقاط نقدية لتصنيف بلوم، ونموذجاً لتصميم التدريس قابلاً للتطبيق في معامل المدارس الثانوية، ثم مناقشة نقدية ذاتية لقابلية التطبيق في بيئات متفاوتة الموارد.

1.1. مشكلة الدراسة:

تتمثل مشكلة الدراسة في فجوة بنيوية ذات وجهين تعاني منها مناهج البرمجة في المرحلة الثانوية:

الوجه الأول: فجوة الملاءمة (Relevance Gap)، وتظهر في انقسام متسع بين ما يبنيه المنهج الحالي من كفايات (استظهار البنية النحوية للغة، والكتابة اليدوية للكود، وحل مسائل مغلقة قصيرة) وما صار سوق العمل البرمجي يطلبه فعلياً (صياغة النية الهندسية، وتوجيه الوكلاء الأذكاء، ومراجعة الكود المؤد والتحقق منه، وإدارة الدّين التقني الناتج عن التوليد الآلي) (Kam et al., 2025; Cui et al., 2025).

الوجه الثاني: فجوة الصدق التقويمي (Assessment Validity Gap)، وتظهر في انهيار قدرة أدوات التقييم التقليدية، كالواجبات البرمجية المنزلية والمشاريع الفردية غير المراقبة، على قياس التعلم الحقيقي، بعد أن صار في مقدور أي طالب أن يولّد حلولاً كاملة تتجاوز مستواه الفعلي في ثوانٍ معدودة، وفي ظل فشل موثّق لأدوات كشف المحتوى المؤد وارتفاع معدلات الإجابات الكاذبة فيها. (Lau & Guo, 2023).

ويزيد الإشكال حدةً غياب نموذج تربوي مفاهيمي متكامل يوطر العلاقة الرباعية الجديدة بين المعلم والطالب والمساعد الذكي والمنهج في سياق المرحلة الثانوية تحديداً؛ فالأدبيات المتاحة تتركز، على قلتها النسبية، في التعليم الجامعي (CS1) وفي السياقات الناطقة بالإنجليزية، ويغلب عليها الطابع التجريبي قصير المدى على حساب التأصيل النظري البنائي، وتكاد تخلو من نماذج تصميم تدريس قابلة للتطبيق في معامل المدارس، ومن أطر تقييم بديلة مقاومة للغش الذكي تراعي خصوصية المتعلم المراهق. وعليه يمكن صياغة مشكلة الدراسة في العبارة الآتية:

"تعاني مناهج البرمجة في المرحلة الثانوية من تصدع في الغاية والبنية، ناجم عن استمرارها في إعداد المتعلم لكتابة الكود يدوياً في عصر تحوّل فيه جوهر الممارسة البرمجية إلى الهندسة الموجّهة ومراجعة الأكواد والتحقق منها، في ظل غياب نموذج مفاهيمي وتصميمي تربوي يوطر هذا التحول ويقود إعادة هندسة المنهج وأنظمة تقويمه."

2.1. أسئلة الدراسة:

تنتقل الدراسة من سؤال رئيس تتفرع عنه مجموعة من الأسئلة النقدية الفرعية:

- السؤال الرئيس: كيف يمكن إعادة هندسة مناهج البرمجة للمرحلة الثانوية، غاياتٍ ومحتوى وطرائق وتقويماً، بما يحقق الانتقال من نموذج كتابة الكود إلى نموذج الهندسة الموجّهة ومراجعة الأكواد، في ضوء التحولات التي أحدثها المساعدون البرمجيون الأذكاء والوكلاء المستقلون؟

- الأسئلة الفرعية:

1. ما التحولات المعرفية التي نجمت عن دخول المساعد البرمجي الذكي شريكاً ثالثاً في العلاقة التعليمية، وكيف تعيد هذه التحولات صياغة مفهوم الكفاءة البرمجية ذاته في المرحلة الثانوية؟

2. أي الأساسين النظريين أمّن لتأصيل كفايتي المراجعة النقدية ومساءلة الآلة: تصنيف بلوم المعدّل أم إطار التفكير الحاسوبي؟ وما بنية التكامل الممكنة بينهما؟

3. ما الإطار التشخيصي القادر على كشف مواطن التصدع البنيوي في وثائق مناهج علوم الحاسب الثانوية القائمة، بأهدافها ومصفوفات مهاراتها وأنظمة تقويمها، في ضوء طبيعة الممارسة البرمجية المعاصرة؟
4. ما ملامح النموذج المفاهيمي المقترح لتنظيم التفاعل الرباعي بين المعلم والطالب والمساعد الذكي والمنهج، وما إعادة توزيع الأدوار والسلطات المعرفية التي يقتضيها؟
5. ما مكونات نموذج تصميم التدريس المقترح لتطبيق هذا التحول داخل المعامل المدرسية، وما آليات التقييم البديلة المقاومة للغش الذكي التي تكفل صدق قياس التعلم؟
6. ما التوترات الأخلاقية والتربوية والتشغيلية التي يثيرها هذا التحول، من إنصاف رقمي وفجوة تحتية وعبء على المعلم واعتمادية مفرطة وخصوصية، وكيف يستوعبها النموذج المقترح؟

3.1. أهداف الدراسة:

1. تفكيك العلاقة التفاعلية الجديدة التي نشأت بدخول المساعد البرمجي الذكي شريكاً في بيئة التعلم، وتأصيلها نظرياً على قاعدة إطار التفكير الحاسوبي مسنوداً بتصنيف بلوم المعاد إسقاطه.
2. اشتقاق إطار تشخيصي منهجي رباعي الفئات لتحليل وثائق مناهج البرمجة الثانوية والكشف عن مواطن تصدعها البنيوي.
3. بناء نموذج مفاهيمي يعيد هيكلة تدفق العملية التعليمية بين أقطابها الأربعة، وهو منظومة التعلم البرمجي المنسق (OPLE).
4. اقتراح نموذج تصميم تدريس تطبيقي (DRRD) يتضمن منظومة تقييم أصيلة مقاومة للغش الذكي، مكيفة مع اقتصاديات الصف المدرسي.
5. مساءلة النموذج المقترح نقدياً في ضوء قيود الفجوة الرقمية وعبء المعلم، واشتقاق تكييفات تشغيلية تحفظ جوهره التربوي في البيانات منخفضة الموارد.

4.1. أهمية الدراسة:

على الصعيد النظري، تسد الورقة فجوة تأصيلية في أدبيات يطغى عليها الطابع التجريبي الجزئي والقياس قصير المدى، وتنقل النقاش من سؤال الأداة إلى سؤال الغاية التربوية، وتقدم واحداً من أوائل الأطر النظرية المكرسة للمرحلة الثانوية تحديداً لا للتعليم الجامعي، مع إسهام تأصيلي خاص يتمثل في إعادة قراءة إطار التفكير الحاسوبي (Brennan & Resnick, 2012) في ضوء التوليد الآلي للكود. وعلى الصعيد التطبيقي، تضع الورقة بين أيدي مطوري المناهج وصناع السياسات، ولا سيما في النظم التعليمية العربية التي تشهد تحولات رقمية واسعة، خارطة طريق قابلة للتحويل إلى وثائق منهج ومصفوفات مهارات وأدلة معلم وأنظمة تقويم. كما تزود المعلمين بنموذج صفّي إجرائي يمكن تطبيقه داخل المعمل المدرسي بالموارد المتاحة، عبر مستويات تجهيز متدرجة تراعي تفاوت البنى التحتية.

5.1. منهجية الدراسة

باعتبارها ورقة نظرية تحليلية (Conceptual/Analytical Paper)، تعتمد الدراسة تصميماً منهجياً مركباً من مسارين متكاملين، يضاف إليهما اشتقاق أداة تحليلية ثالثة تمثل أحد نواتج الدراسة ذاتها:

- التحليل الفلسفي النقدي (Philosophical and Critical Analysis)

يُوظف هذا المسار في تفكيك المسلّمات المعرفية التي قام عليها تعليم البرمجة تاريخياً، مثل ندرة الكود ومركزية الكتابة اليدوية ومعيار الكود العامل، ثم مساءلتها في ضوء الواقع التقني الجديد، وإعادة البناء المفاهيمي بعد ذلك عبر أدوات التحليل البنائي، ومنها

تحليل المفاهيم (Concept Analysis) لمفاهيم من قبيل الكفاءة البرمجية والأصالة والفهم، مع الحاجة الاستدلالي المدعوم بالأدلة التجريبية المستخلصة من أدبيات الفترة (2023 – 2026) ويستند هذا المسار إلى مرجعيات نظرية معلنة تُفصّل في الإطار النظري، وهي: إطار التفكير الحاسوبي، والنظرية البنائية الاجتماعية، ونظرية الحمل المعرفي، ونظرية النشاط.

- المراجعة النقدية المنهجية للأدبيات (SLR-informed Critical Review)

تلتزم المراجعة بأدبيات الفترة (2023-2026) أساساً مع أولوية للعامين الأخيرين، وتستند إلى قواعد البيانات الرئيسة في المجال (Scopus, Web of Science, ACM Digital Library)، وتنتظم في خمسة محاور موضوعية. ويُخضع كل عمل مفصلي لتحليل نقدي ثلاثي الأبعاد يتناول مواطن القوة وحدود المنهج والفجوة المتروكة، وتُجمع نتائج هذا التحليل في مصفوفة تركيبية تُعرض في نهاية المراجعة.

- اشتقاق الإطار التشخيصي لتحليل وثائق المناهج

تشتق الورقة من إطارها المفاهيمي أداة لتحليل المحتوى تتكون من أربع فئات، خُصصت لفحص وثائق مناهج علوم الحاسب الثانوية، من وثائق المنهج الوطنية ومصفوفات المهارات وأدلة التقويم. وتغطي الفئات الأربع: موقع مهارات الكتابة اليدوية للكود مقابل مهارات المراجعة والتقييم، وحضور كفايات هندسة الأوامر والتفاعل مع الأدوات التوليدية أو غيابها، وطبيعة أدوات التقويم ودرجة مقاومتها للغش الذكي، والافتراضات الضمنية عن طبيعة الممارسة البرمجية.

وتُقدّم هذه الأداة في القسم التاسع بوصفها ناتجاً منهجياً قابلاً للتطبيق المباشر من قبل الباحثين وجهات تطوير المناهج، مع تحليل حاجي لمواطن التصدع المتوقع كشفها يستند إلى الخصائص البنوية الموثقة لهذه المناهج في الأدبيات؛ أما التطبيق الترميزي الميداني للأداة على عينات وثنائية وطنية بعينها فيقع ضمن أجندة البحث المستقبلي التي تُختم بها الورقة.

2. الإطار النظري والمفاهيمي

2.1. من الترميز اليدوي إلى الهندسة الموجّهة:

لا يتأتى إدراك عمق التحول الراهن بمجرد وصف المساعد الذكي على أنه أداة جديدة تتضاف إلى صندوق أدوات المبرمج؛ فالفارق بين المترجم (Compiler) والمساعد التوليدي فارق في النوع لا في الدرجة. لقد أزاحت الأدوات السابقة أعباء ميكانيكية، كالترجمة إلى لغة الآلة وإدارة الذاكرة، دون أن تمس جوهر الفعل البرمجي المتمثل في تحويل النية إلى كود.

أما المساعد التوليدي فيزيح هذا الجوهر ذاته؛ إذ يتولى التحويل نيابة عن الإنسان، ولا يترك له سوى طرفي السلسلة: صياغة النية في مدخلها، والحكم على المخرَج في منتهائها. وبذلك ينقلب الهرم المهني، فتتخفّض قيمة الإنتاج وترتفع قيمة التوجيه والتحقق، وهو ما تصفه أدبيات هندسة البرمجيات الحديثة بإطار (النية، التعاون، التحقق: Intent–Collaboration–Verification) باعتباره البنية الثلاثية للممارسة البرمجية الأصيلة في عصر الوكلاء (The Rise of AI-Native Software Engineering, 2026).

ويترتب على هذا التحول إعادة تعريف الشريك البرمجي (Pair Programmer)؛ فبعد أن كان زميلاً بشرياً يتقاسم لوحة المفاتيح مع المبرمج، أصبح كياناً حاسوبياً لا ينام ولا يمل، سريع الإنتاج، واثق النبرة حتى وهو مخطئ، ومعدوم المساءلة الذاتية. وهذه الصفات الأخيرة تحديداً، أي الطلاقة المفرطة واليقين الزائف وانعدام المساءلة، هي ما يجعل من الثقة المعايَرة (Calibrated Trust) كفاية تربوية مركزية؛ فالمبالغة في الثقة تفقد المتعلم إلى قبول كود معيب دون وعي، والإفراط في التحفظ يحرمه من قيمة الأداة، وكلا الموقفين فشل تربوي ينبغي أن يتصدى له المنهج صراحة لا أن يعالجه عرضاً (Prather et al., 2023).

2.2. المرجعيات النظرية الناظمة:

تستند إعادة الهندسة المقترحة إلى ثلاث مرجعيات نظرية متكاملة، يوطر كل منها زاوية من زوايا دخول الوسيط التوليدي إلى بنية النشاط التعليمي:

أولاً: النظرية البنائية الاجتماعية وإعادة قراءة منطقة النمو القريب. حين يصبح الوسيط الأقدر في بيئة التعلم آلة لا معلماً ولا قريباً أكثر خبرة، تتسع منطقة النمو القريب القائمة على التعلم التفاعلي الاجتماعي اتساعاً ظاهرياً غير مسبوق، إذ يستطيع المتعلم بمعونة المساعد إنجاز ما يعجز عنه منفرداً؛ لكنها تفقد في الوقت نفسه آلية الضمان التي افترضتها النظرية، وهي أن الوسيط الأقدر معني بنمو المتعلم لا بمجرد إنجاز المهمة. فالمساعد التوليدي يقدم سقالة لا تعرف متى تنسحب، وهو ما يحولها من جسر مؤقت إلى عكازة دائمة ما لم يتدخل التصميم المنهجي بضبط جرعة الوساطة وتوقيت سحبها. ومن هنا يستمد النموذج المقترح تأصيله النظري لعقود الاستخدام المتدرجة التي سيرد ذكرها.

ثانياً: نظرية الحمل المعرفي. يعد التوليد الآلي بإزاحة الحمل الدخيل (Extraneous Load) المرتبط بتفاصيل البنية النحوية، بما يحرر طاقة المعالجة للحمل البنّاء (Germane Load) الموجه لبناء المخططات المفاهيمية. غير أن الأدلة التجريبية تكشف الوجه الآخر للمعادلة؛ فحين يُزاح مع الحمل الدخيل الحمل الجوهرى ذاته (Intrinsic Load)، أي حين تنجز الآلة جوهر المعالجة لا هوامشها، يُجهض بناء المخططات بدل أن يُيسر (Kazemitabaar et al., 2023; Bastani et al., 2024) ومن ثم ليس التصميم التربوي الرشيد هو الذي يعظم الإزاحة، بل الذي يعايرها: يُبقي المعالجة الجوهرية، من قراءة بنيوية وتتبع ومحاكمة، في عهدة المتعلم، ويفوض للآلة الجانب الميكانيكي وحده. وهذا هو المبدأ الذي تترجمه تقنيات الاندماج المعرفي الموثقة حديثاً (Kazemitabaar et al., 2025)، والذي يبنيه النموذج المقترح في صميم دورته الصفية.

ثالثاً: نظرية النشاط. حين يُنظر إلى المساعد الذكي باعتباره أداة وسيطة (Mediating Artifact) بالمعنى الذي تقررته نظرية النشاط، يتبين أن دخوله لا يضيف عنصراً إلى النشاط التعليمي، بل يعيد تشكيل بنيته بأكملها: فالذات تنتقل من كاتب إلى منسق، والموضوع من إنتاج الكود إلى مساءلته، وقواعد المجتمع الصفي من حظر الاستعانة إلى توثيقها، وتقسيم العمل من معلم ملقّن وطالب منقذ إلى مهندس مواقف ومنسق مُساءل وعامل آلي خاضع للمساءلة. وهذه القراءة هي ما يبرر الطابع المنظومي للنموذج المقترح؛ فالتدخل في عنصر واحد هو الأداة، دون إعادة هندسة بقية عناصر النشاط من أدوار وقواعد وتقويم، يولد التناقضات التي توثقها الأدبيات بين سياسات معلنة وممارسات فعلية (Lau & Guo, 2023).

3.2. إعادة إسقاط تصنيف بلوم: انقلاب الهرم المعرفي البرمجي

شكّل تصنيف بلوم المعدّل (Anderson & Krathwohl, 2001) العمود الفقري لتصميم أهداف تعليم البرمجة على مدى عقود، قائماً على افتراض تسلسل صاعد يبدأ بتذكر بنية اللغة، ثم فهم الدلالة، فالتطبيق الكتابي، ثم التحليل والتقويم، وينتهي بالإبداع. غير أن التوليد الآلي للكود فكك هذا التسلسل من موضعين: أولهما أن التطبيق الكتابي، أي كتابة الكود من الناحية النحوية، لم يعد بوابة إلزامية إلى المستويات العليا لأن الآلة تنجزه فوراً. وثانيهما، وهو الأخطر، أن المتعلم أصبح قادراً على القفز الزائف إلى مستوى الإبداع الظاهري، أي إنتاج برنامج كامل يعمل، دون المرور بأي مستوى أدنى؛ وهو قفز يفرغ الهرم من دلالاته القياسية لأن المنتج لم يعد دليلاً على العملية المعرفية التي أنجزته. وتؤكد الأدبيات الحديثة أن القول بأن الذكاء الاصطناعي قلب الهرم بإتاحة الإبداع للجميع خطاب اختزالي ينطوي على مخاطر؛ فتوليد الكود ليس إبداعاً معرفياً، والمستويات الدنيا لم تُلغ بل تغير موضعها الوظيفي من غايات تُقاس إلى شروط إمكان للمساءلة العليا (Gonsalves, 2026).

وبناءً على ما تقدم، تقترح الورقة إعادة الإسقاط الموضحة في الجدول (1) لهرم بلوم على مهارات البرمجة الحديثة، حيث لا تُحذف المستويات وإنما يُعاد توزيع الأوزان التعليمية والتقويمية بينها:

جدول (1) إعادة إسقاط تصنيف بلوم المعدل على مهارات البرمجة في عصر المساعدين الأذكياء

المستوى المعرفي	تجسيده التقليدي (منهج كتابة الكود)	تجسيده المعاد هندسته (منهج الهندسة الموجهة)	الوزن التقويمي الجديد
التذكر	استظهار الكلمات المفتاحية وبنية الجمل البرمجية (Syntax)	مفردات معمارية ومفاهيمية دنيا تكفي لقراءة الكود ومحاورة المساعد	منخفض: شرط إمكان لا هدف قياس
الفهم	شرح ما يفعله سطر برمجي مكتوب في الكتاب	تفسير كود مولّد لم يكتبه الطالب، وتتبع منطقته وتبعاته (Code Comprehension)	مرتفع: بوابة المساءلة
التطبيق	كتابة برنامج قصير يدوياً من الصفر	كتابة يدوية مقصودة محدودة لبناء الحس البرمجي، مع تطبيق أنماط التصميم على مخرجات المساعد	متوسط: وسيلة تكوينية لا غاية
التحليل	تجزئة مشكلة إلى خطوات خوارزمية	التحليل البنوي للكود المولّد: كشف الأخطاء الكامنة والثغرات الأمنية والدّين التقني، ومقارنة الحلول المتنافسة (Debugging & Code Review)	مرتفع جداً: قلب المنهج الجديد
التقويم	الحكم بمعيار وحيد: هل يعمل؟	محاكمة متعددة المعايير: الصحة والكفاءة والقابلية للصيانة والأمان والملاءمة الأخلاقية، ومعايرة الثقة في مخرجات الآلة	مرتفع جداً: جوهر الكفاءة
الإبداع	إنتاج برنامج جديد بكتابته سطرّاً سطرّاً	هندسة النية والأوامر (Prompt/Intent Engineering)، وتنسيق حلول مركبة عبر وكلاء متعددين، وتصميم معماريات أصيلة تتجاوز قوالب التوليد	قمة الهرم: إبداع توجيهي مُساءل

والملاحظة الجوهرية هنا أن الانقلاب ليس حذفاً للقاعدة بل إعادة توظيف لها؛ فالفهم العميق لأساسيات البرمجة يظل شرطاً لممارسة المراجعة النقدية، إذ لا يراجع الكود من لا يقرؤه، غير أن هذا الفهم يُبنى الآن عبر مسارات مختلفة هي القراءة النقدية والتتبع والترميم والمقارنة، بدلاً من الاكتفاء بمسار الكتابة الاستظهارية. وهذا ما يفسر إصرار النموذج المقترح على نوافذ الكتابة اليدوية المحمية في المراحل التأسيسية، باعتبارها استثماراً في الحس البرمجي لا حنيناً إلى الماضي. على أن هذا الإسقاط المعدل لبلوم يظل، كما سيتضح في القسم التالي، أداة توزيع تقويمي مساندة لا الأساس التأصيلي للنموذج؛ إذ يُسند هذا الأساس إلى إطار التفكير الحاسوبي بوصفه البنية النظرية الأمتن والأقرب إلى خصوصية المجال.

4.2. إطار التفكير الحاسوبي بوصفه الأساس التأصيلي لمنظومة OPLE، ما بعد بلوم:

1.4.4.1. في حدود الاكتفاء ببلوم: مسوغات إعادة الترميم

على الرغم من وجهة إعادة الإسقاط التي عرضها القسم السابق جدول (1)، يظل تصنيف بلوم المعدل، حتى في صيغته المقلوبة، إطاراً عاماً للعمليات المعرفية صُمم لوصف مستويات التعلم في أي مجال، لا لوصف بنية الممارسة في مجال بعينه. ولهذا يواجه،

متى حُمل وحده عبء تأصيل كفايتي المراجعة والمساءلة، اعتراضين منهجيين وجبهين: أولهما أن مقولاته (تحليل، تقويم، إبداع) من العمومية بحيث يمكن مطّ دلالاتها لتبرير أي تصميم منهجي تقريباً، مما يضعف قوتها الحجاجية؛ وثانيهما أن الجدل الدائر حالياً حول قلب الهرم في عصر الذكاء الاصطناعي التوليدي (Gonsalves, 2026) يكشف هشاشة الافتراض التسلسلي ذاته الذي يقوم عليه التصنيف، وهو ما يجعل البناء عليه أشبه بالبناء على أرض متنازع عليها. لذلك تعيد الورقة تموضع بلوم من عمود فقري إلى أداة توزيع تقويمي مساندة، تُستبقى وظيفته في ضبط الأوزان النسبية للأهداف داخل مصفوفة الكفايات كما في الجدول ((1، بينما يُسند التأصيل البنوي لكفايات النموذج إلى إطار نشأ أصلاً من داخل تعليم البرمجة ذاته: إطار التفكير الحاسوبي Computational Thinking (Brennan & Resnick, 2012).

2.4.2. الأبعاد الثلاثة لإطار: Brennan & Resnick قراءة في ضوء التوليد الآلي للكود

صاغ (Brennan & Resnick, 2012) إطارهما استجابة لسؤال تقويمي عملي: كيف نرصد نمو التفكير الحاسوبي لدى متعلمين صغار يبنون مشاريع تفاعلية؟ وقد ميّز فيه بين ثلاثة أبعاد متكاملة: المفاهيم الحاسوبية (Computational Concepts) كالمتنابعات والحلقات والشروط والبيانات؛ والممارسات الحاسوبية (Computational Practices) وهي أنماط الفعل المعرفي أثناء البناء، وتشمل التدرج والتكرار (Being Incremental and Iterative)، والاختبار وتصحيح الأخطاء (Testing and Debugging)، وإعادة الاستخدام وإعادة التركيب (Reusing and Remixing)، والتجريد والتقسيم النمطي (Abstracting and Modularizing)؛ والمنظورات الحاسوبية (Computational Perspectives) وهي تحولات في علاقة المتعلم بالتقنية وبذاته، وتشمل التعبير (Expressing) والاتصال (Connecting) والمساءلة والتساؤل (Questioning).

والأطروحة المركزية هنا أن هذا الإطار، رغم أسبقيته الزمنية لعصر المولدات بعقد كامل، يقدم لكفايات النموذج المقترح تأصيلاً أمتن مما يقدمه بلوم، وذلك لثلاثة اعتبارات:

الاعتبار الأول أن بُعد الممارسات يحتضن كفايتي المراجعة والتصحيح احتضاناً بنوياً لا تأويلياً؛ فممارسة الاختبار وتصحيح الأخطاء ليست إسقاطاً اجتهادياً على مقولة التحليل البلومية، بل مكوّن أصيل معرّف إجرائياً في الإطار منذ نشأته. والأهم من ذلك أن ممارسة إعادة الاستخدام وإعادة التركيب تكتسب في عصر التوليد الآلي راهنية مضاعفة؛ فقد عرّفها Brennan & Resnick بأنها البناء على أعمال الآخرين، مع ما يستتبعه ذلك من التزام بفهم الكود المعاد توظيفه ومساءلة ملكيته ونسبته. والكود المولّد آلياً هو، من هذه الزاوية التحليلية، الحالة القصوى للتركيب: عمل لم يكتبه المتعلم، ويتوجب عليه قراءته وفهمه وتكييفه ومساءلة مصدره قبل تبنيه. وبهذا يغدو الانتقال من كتابة الكود إلى مراجعة الأكود، وهو ما قد يبدو قطيعة مع تقاليد تعليم البرمجة، امتداداً طبيعياً لممارسة أصلها الإطار قبل أربعة عشر عاماً؛ وإنما تغيّر ذلك "الأخر" الذي يُعاد تركيب عمله: من مجتمع المبرمجين البشري إلى العامل الآلي.

الاعتبار الثاني أن بُعد المنظورات يوفر الأساس النظري لكفاية مساءلة الآلة والثقة المعايّرة؛ فمنظور التساؤل (Questioning) عرّفه Brennan & Resnick بأنه شعور المتعلم بأن من حقه، بل من صميم تمكينه، أن يسائل التقنية بدل أن يسلم لها بوصفها صندوقاً أسود. وهذا المنظور تحديداً هو النواة النظرية التي تطورها الورقة إلى ما تسميه مساءلة الآلة (Machine Interrogation): استعداد دائم لمطالبة المساعد الذكي بتبرير مخرجاته، وتفكيك يقينه الزائف، ورفض سلطته المعرفية الافتراضية. كما أن الثقة المعايّرة، التي وثّقت دراسة Prather وزملائه (2023) اختلالها لدى المبتدئين بين قبول أعمى ورفض عبثي، تجد في هذا المنظور تأصيلها؛ فهي ليست مهارة تقنية تُضاف إلى المنهج، بل منظور حاسوبي (Perspective) يُنمى عبر ممارسات ممتدة، تماماً كما يُنمى منظور التعبير عبر مشاريع البناء. وتتقاطع هذه القراءة مع البعد الأول، أي العقلية المتمركزة حول

الإنسان، في إطار اليونسكو لكفاءات الطلبة في الذكاء الاصطناعي (Miao & Shiohira, 2024)، الذي يجعل من صون الفاعلية البشرية (Human Agency) أمام الأنظمة التوليدية كفاية تعليمية قائمة بذاتها.

الاعتبار الثالث أن منهجية التقييم في الإطار تؤصل لمنظومة التقييم المقاوم للغش الذكي؛ فمن المفارقات الدالة أن Brennan & Resnick (2012) رفضا الاكتفاء بتحليل المنتج النهائي، أي المشروع، مؤشراً على التفكير الحاسوبي، واقتراحاً بدلاً منه المقابلات القائمة على المصنوعات (Artifact-Based Interviews) التي يُسأل فيها المتعلم عن مشروعه: كيف بناه؟ ولماذا اتخذ قراراته؟ وأين واجه الصعوبات؟ وذلك لأن المنتج وحده قد يخفي فهماً زائفاً، وربما كان منسوخاً أو مبنياً بالمحاولة العشوائية. وهذه الحجة هي بعينها حجة الورقة في تشخيص فجوة الصدق التقويمي؛ فما كان عام 2012 احتمالاً هامشياً، وهو أن منتجاً لا يعكس فهم صاحبه، أصبح عام 2026 هو الحالة الافتراضية. ومن ثم فإن مرحلة "دافع" في نموذج DRRD، ومقابلات الكود التي وثقت جدواها دراسة Kannam وزملائها (2025)، ليست ابتكارات طارئة فرضتها أزمة الغش الذكي، بل تفعيل واسع النطاق لمنهجية تقييم أصلها إطار التفكير الحاسوبي منذ نشأته، وهو ما يمنح منظومة التقييم المقترحة عمقاً نظرياً يتجاوز منطق رد الفعل على أدوات التوليد.

3.4.2. مصفوفة التكامل: إسقاط أبعاد إطار التفكير الحاسوبي على منظومة OPLE ودورة DRRD

يلخص الجدول (2) البنية التأصيلية بعد إعادة ترتيبها؛ حيث يشكل إطار التفكير الحاسوبي الأساس البنوي للكفايات، ويحتفظ تصنيف بلوم المعاد إسقاطه بوظيفة توزيع الأهداف تقويمياً:

جدول (2) مصفوفة التكامل بين إطار التفكير الحاسوبي ومنظومة OPLE، مع الوظيفة المساندة لتصنيف بلوم

بُعد إطار التفكير الحاسوبي (Brennan & Resnick, 2012)	إعادة تأويله في عصر الوكلاء التوليديين	تجسيده في منظومة OPLE ودورة DRRD	الوظيفة المساندة لبلوم المعاد إسقاطه
المفاهيم الحاسوبية (متابعات، حلقات، شروط، بيانات...)	الانتقال من موضوع استظهار كتابي إلى مفردات قرائية تمكّن من قراءة المخرجات المولدة وتفكيكها ومحاورة المساعد بدقة اصطلاحية	الشرط التأسيسي لمرتبة القارئ الناقد؛ تُبنى عبر نوافذ الكتابة اليدوية المحمية ومهام التتبع والترميم	مستوى التذكر والفهم: وزن تقويمي بوصفهما شرط إمكان لا غاية قياس
ممارسة: الاختبار وتصحيح الأخطاء	التوسع من تصحيح كود الذات إلى تشخيص كود الآلة: كشف الأخطاء الكامنة والثغرات والهشاشة في مخرجات واثقة النبرة	قلب مرحلة "راجع": بروتوكول المراجعة البنوية، وحالات الاختبار الكاسرة، ومهام الترميم	مستوى التحليل: الوزن التقويمي الأعلى
ممارسة: إعادة الاستخدام وإعادة التركيب	الكود المولّد بوصفه حالة تركيب قصوى: تبنّي شروط بالفهم والتكليف والتوثيق ومساءلة النسبة والملكية	سجل القرارات (Decision Log) في مرحلة "حسّن"، وعقود الاستخدام المتدرجة: الشفافية التفاعلية	مستوى التقويم: محاكمة متعددة المعايير

ممارسة: التدرج والتكرار	الحوار التوليدي التكراري (توليد، نقد، تحسين) بوصفه البنية الزمنية الطبيعية للعمل مع الوكلاء	الحلقة السادسة لدورة التعلم المنسّق؛ والتوثيق الحواري أثراً للتعلم	يوزّع عبر المستويات بحسب عمق كل تكرار
ممارسة: التجريد والتقسيم النمطي	صياغة النية الهندسية: تفكيك المشكلة إلى وحدات قابلة للتوجيه، وتحديد الواجهات والقيود قبل التوليد	وثيقة الأمر الموجّه في مرحلة "وَجْه": هندسة النية بوصفها تجربياً تواصلياً	مستوى الإبداع: الإبداع التوجيهي المُساءل
منظور: التساؤل ← مسألة الآلة	من مسالة التقنية عموماً إلى مسألة عامل معرفي واثق النبوة معدوم المسألة الذاتية؛ والثقة المعايرة كفاية وجدانية معرفية	مرحلة "دافع": سلطة الطالب التوجيهية على المساعد، ومحكات معايرة الثقة في منظومة التقييم	مستوى التقييم: جوهر الكفاءة الجديدة
منظوراً: التعبير والاتصال	البرمجة الموجّهة وسيطاً للتعبير عن حلول لمشكلات سياقية محلية، وللتعاون بين الأقران في المراجعة المتبادلة	المهام السياقية المحلية؛ ومراجعة الأقران؛ ولجان الدفاع	مستوى الإبداع والتقييم معاً

وبهذه الهندسة النظرية المزدوجة تتحصن الورقة من اعتراضين متقابلين: اعتراض التجذر الزائف، أي البناء على تصنيف عام متنازع على صلاحيته للمجال، وذلك عبر الاستناد إلى إطار نشأ من داخل تعليم البرمجة وما تزال معايير مرجعاً في تقييم مهاراتها؛ واعتراض القطيعة، أي الزعم بأن التحول المقترح انقلاب لا سابق له، وذلك عبر البرهنة على أن كفايتي المراجعة والمساءلة امتداد تطوري لممارسات ومنظورات مؤصلة، بلغت في عصر الوكلاء ذروة إلحاحها لا لحظة ميلادها.

3. المراجعة النقدية للأدبيات (2023-2026):

تنظم الأدبيات ذات الصلة في خمسة محاور تعرض هنا عرضاً نقدياً لا سردياً، مع إخضاع الدراسات المفصلية لتحليل ثلاثي يتناول القوة والقصور والفجوة:

1.3. المحور الأول: أثر المولدات البرمجية على تعلم المبتدئين:

وضعت دراسة Becker وزملائه (2023)، المعنونة "البرمجة صعبة أو هكذا كانت"، الإطار التأسيسي للنقاش؛ إذ حددت الفرص، مثل خفض حاجز الدخول والتغذية الراجعة الفورية، والمخاطر، كالاكتنافية وتآكل الأساسيات. وتتمثل قوة الدراسة في استشرافها المبكر وشمولها، في حين يتمثل قصورها في أنها كُتبت قبل ظهور الوكلاء المستقلين، فبقي تصورهما للأداة تصور مكمل لا عامل، وتركت فجوة في التعليم قبل الجامعي لم تملأها الأعمال اللاحقة.

وقدمت دراسة Kazemitabaar وزملائه (2023) التجريبية أول دليل صارم على أثر المولدات في المبتدئين الصغار من سن العاشرة إلى السابعة عشرة: زيادة في الإنجاز والاندماج يقابلها تراجع دال في مهام الانتقال المعرفي. قوتها في تصميمها التجريبي المضبوط وندرة عينتها العمرية، وقصورها في قصر المدى الزمني واصطناعية البيئة، وفجوتها أنها قاست الأثر دون أن تقدم

علاجاً منهجياً، وهي الفجوة التي تستهدفها هذه الورقة مباشرة. أما دراسة Bastani وزملائه (2024) الميدانية واسعة النطاق في سياق مدرسي حقيقي، فقد وثقت أن الوصول غير الموجه للنموذج التوليدي حسن الأداء الآتي وأضر بالتعلم البعدي عندما سُحبت الأداة، بينما خفف التصميم التربوي للواجهة، أي نمط المعلم الموجه، من هذا الضرر. قوتها الاستثنائية في حجم عينتها وواقعية سياقها المدرسي، وقصورها في أنها في مجال الرياضيات لا البرمجة، وفجوتها في غياب المقابل البرمجي الثانوي لها، وهو تحديداً ما يبرر هذا المشروع.

ومن الأعمال الحديثة في هذا المحور دراسة Kazemitabaar وزملائه (2025) التي استكشفت فضاء تصميم تقنيات الاندماج المعرفي مع الكود المولد، وقدمت أدلة على أن إلزام المتعلم بالتفاعل النشط مع المخرجات، عبر التعديل والتنبؤ والتفسير، يستعيد جزءاً من الفاقد التعليمي. قوتها في نقلها السؤال من "هل نستخدم؟" إلى "كيف نصمم الاستخدام؟"، وقصورها في بقائها عند مستوى الواجهة (Interface-level) دون مستوى المنهج (Curriculum-level)، وفجوتها في غياب إطار منهجي كلي يحتضن هذه التقنيات، وهو ما يسعى النموذج المقترح إلى تقديمه.

2.3. المحور الثاني: الكفايات الجديدة من هندسة الأوامر ومراجعة الكود

افتتح Denny وزملاؤه (2023)؛ (2024b) خطأ بحثياً مؤثراً حول مسائل الأوامر (Prompt Problems) بوصفها نمط تمرين جديداً يُقِيمُ فيه الطالب على جودة صياغته للنية لا على كتابة الكود. القوة في الابتكار التقويمي وقابلية التطبيق الفوري، والقصور في التركيز على مسائل CS1 القصيرة المغلقة، والفجوة في أن هذه التمارين لم تُدمج في بنية منهج متكامل ولم تُختبر في السياق المدرسي الثانوي.

وبيّنت دراسة Prather وزملائه (2023) التفاعلية أن المبتدئين يتعاملون مع المساعد البرمجي بأنماط مختلفة تتراوح بين القبول الأعمى والصراع العبثي مع الاقتراحات، مما يؤسس تجريبياً لضرورة تعليم الثقة المعاييرة صراحة. وعلى مستوى متطلبات المهنة، قدمت دراسة Kam وزملائه (2025)، عبر مقابلات واسعة مع ممارسين، خريطة للكفايات المهنية الناشئة تنصدها صياغة الأوامر الفعالة وتقييم الكود المولد، وهو ما يمنح مشروعية سوقية مباشرة لإعادة ترتيب أولويات المنهج. ويؤخذ على هذا الخط توجهه المهني الجامعي، وتتمثل فجوته في غياب التحويل التربوي (Didactic Transposition) لهذه الكفايات إلى مستوى المتعلم المراهق.

3.3. المحور الثالث: أزمة التقييم والتقييمات المقاومة للغش الذكي

وثّق (2023) Lau & Guo تحول مواقف المعلمين من "الحظر حتى الفهم" إلى "المقاومة عبثية"، كاشفين عن فراغ استراتيجي في بدائل التقييم. وقدمت دراسة Kannam وزملائه (2025) حول مقابلات الكود (Code Interviews) دليلاً تطبيقياً على جدوى التقييم الشفهي أداةً أصيلة تقيس الفهم لا المنتج، مع رصد أمين لأعبائها التشغيلية.

وتعززها أدلة حديثة على أن دمج مقابلات مراجعة الكود الدورية مع الصف المقلوب في المقررات التمهيديّة يحسّن مواقف الطلبة ويحوّل أنماط استخدامهم للأدوات نحو الاستخدام التحضيري الواعي. وتكمن قوة هذا المحور في نقله التقييم من منطق الكشف والعقاب، الذي انهار تقنياً بفشل كواشف المحتوى المولد وارتفاع إيجابياتها الكاذبة، إلى منطق المساءلة المعرفية.

أما قصوره ففي كلفته التشغيلية العالية من وقت ومقيمين مدربين، وهي كلفة تتضاعف صعوبتها في المدارس؛ وفجوته في غياب نماذج تقييم مقاومة للغش صُممت لاقتصاديات الصف المدرسي الثانوي، أي معلم واحد وثلاثون طالباً وحصص قصيرة، وهي فجوة يتصدى لها النموذج التصميمي المقترح عبر توزيع المساءلة على الأقران والمحطات الدورية.

4.3. المحور الرابع: التحول نحو الوكلاء المستقلين وانعكاساته البنيوية

تمثل أدبيات عامي 2025 و2026 نقلة نوعية في موضوع الدراسة ذاته؛ فقد وثقت دراسات قياس أثر الوكلاء المستقلين على المستودعات البرمجية الحقيقية (AI IDEs or Autonomous Agents?, 2026) مكاسب كبيرة في السرعة صاحبها ارتفاع مقلق في مؤشرات الذّين التقني، بنحو 18% في تحذيرات التحليل الساكن و39% في التعقيد الإدراكي، بما يبرهن كمياً على أن التحقق أصبح عنق الزجاجة الحقيقي للجودة؛ أي أن المهارة التي يهملها المنهج الحالي هي بالضبط المهارة الأندر والأعلى قيمة. كما رصدت الدراسات الاقتصادية الميدانية (Cui et al., 2025) إعادة هيكلة أدوار المبتدئين المهنية من كتابة الكود الأساسي إلى توجيه الوكلاء ومراجعة مخرجاتهم، مع ضغط ملموسة على سوق التوظيف المبتدئ. وعلى الضفة التربوية، دعت أعمال (Hazzan & Erez, 2025) وأدبيات إعادة تشكيل تعليم الحاسب الجامعي (Reshaping Undergraduate Computer Science Education, 2026) إلى إصلاح شامل يتمحور حول التصميم المعماري والتحقق والمسؤولية الأخلاقية. قوة هذا المحور في راهنيتها وأدلتها الكمية، وقصوره الجوهرية، وهو الفجوة المركزية للورقة، أن مقترحات الإصلاح فيه موجهة كلها للتعليم الجامعي والمهني، بينما تبقى المرحلة الثانوية، حيث يتشكل الحس البرمجي والهوية المهنية المبكرة، خارج دائرة التنظير تقريباً.

5.3. المحور الخامس: المعلم في المعادلة الجديدة من الجاهزية والعبء التشغيلي

تكشف قراءة عرضية للمحاور الأربعة السابقة عن غائب حاضري؛ فالأدبيات التي تعيد هندسة دوري الطالب والأداة تكاد تتعامل مع المعلم باعتباره متغيراً تنفيذياً مرناً، لا فاعلاً له اقتصاده المعرفي والزمني الخاص. غير أن خيطاً بحثياً متنامياً بين عامي 2023 و2026 بدأ يسد هذه الثغرة من ثلاث جهات.

الجهة الأولى: توثيق الفجوة في جاهزية المعلمين. فقد أظهرت دراسة (Lau & Guo, 2023) ، إلى جانب رصدها تحول المواقف من الحظر إلى التكيف، أن المعلمين يفتقرون إلى تصورات إجرائية لبدائل التقييم، ويتخذون قراراتهم منفرداً دون سند مؤسسي. وجاء إطار اليونسكو لكفاءات المعلمين في الذكاء الاصطناعي (UNESCO, 2024) ليقدّم الاستجابة المعيارية الأشمل لهذه الفجوة: مصفوفة من خمس عشرة كتلة كفائية تتقاطع فيها خمسة أبعاد هي العقلية المتمركزة حول الإنسان، وأخلاقيات الذكاء الاصطناعي، وأساسياته وتطبيقاته، وتوظيفه التربوي، وتوظيفه في النمو المهني، مع ثلاثة مستويات تطويرية هي الاكتساب والتعميق والإبداع. قوة الإطار في شرعيته الدولية وبنيتة التدريجية القابلة للتحويل إلى برامج إعداد، وقصوره في عموميتها العابرة للتخصصات؛ فهو يصف ما ينبغي أن يعرفه المعلم عن الذكاء الاصطناعي، لا ما يحتاجه معلم البرمجة تحديداً بعد أن أصبح موضوع تدريسه ذاته هو الأداة، وفجوته في غياب الاشتقاق التخصصي لكفايات معلم علوم الحاسب الثانوي المطالب بأن يكون في آن واحد مهندس مواقف لا تُحل بالتوليد الخام وحكم فهم في جلسات مساءلة شفوية، وهو اشتقاق يسهم النموذج المقترح في رسم ملامحه.

الجهة الثانية: توثيق الكلفة التشغيلية لأنماط التقييم الأصيل. فدراسة Kannam وزملائه، (2025) لم تكف بإثبات جدوى مقابلات الكود، بل رصدت بأمانة أعباءها: زمن إجراء المقابلات وجدولتها، والحاجة إلى مقيمين مدرّبين على سبر الفهم لا استظهار الإجابات، وقلق الطلبة من الأداء الشفهي. وتتضاعف هذه الأعباء عند الانتقال من اقتصاد الجامعة، حيث مساعدو التدريس والشعب الصغيرة، إلى اقتصاد المدرسة الثانوية، حيث معلم واحد وثلاثون طالباً أو أكثر وحصص لا تتجاوز الخمسين دقيقة ونصاب تدريسي مرتفع. وإذا كانت حسابات بسيطة تكشف أن دفاعاً شفهياً واحداً مدته خمس دقائق لكل طالب يستهلك وحده أكثر من ثلاث حصص كاملة، فإن أي نموذج لا يجيب عن سؤال "من يدفع فاتورة الزمن؟" يظل نموذجاً ورقياً.

الجهة الثالثة: بدائل توزيع العبء عبر مراجعة الأقران المدعومة آلياً. تتقاطع هنا سلاتان بحثيتان: أدبيات مراجعة الأقران الراسخة في تعليم البرمجة، التي أثبتت أن التقييم المتبادل المنضبط بمحكات معلنة ينمي كفاءة المراجعة لدى المقيّم قبل المقيّم؛

وأدبيات ناشئة (2024-2026) حول توظيف النماذج التوليدية مساعداً في التغذية الراجعة والتقييم التكويني، تشير نتائجها الأولية إلى قدرة معقولة على الفرز الأولي (Triage) للأعمال وكشف الأنماط الشائعة من الأخطاء، مقابل قصور موثق في الحكم على الأصالة والفهم العميق، ومخاطر انحياز واختراق للخصوصية توجب إبقاء القرار التقويمي النهائي بيد المعلم، وهو ما يوافق مبدأ صون الفاعلية البشرية الناظم لإطار يونسكو (UNESCO, 2024; Miao & Holmes, 2023). قوة هذا الخط في واقعته الاقتصادية، وقصوره في تركّز تجاربه في التعليم العالي وفي مهام الكتابة أكثر من مراجعة الكود، وفجوته، التي يتصدى لها قسم المناقشة، في غياب بروتوكول مركّب يوزع المسألة المعرفية بين الأقران والأداة والمعلم بمقياس الصف المدرسي الثانوي دون التضحية بالصدق التقويمي.

6.3. خلاصة تركيبية: مصفوفة التحليل النقدي للدراسات المفصلية

جدول (3) مصفوفة التحليل النقدي للدراسات المفصلية (من إعداد الباحث)

الدراسة / العمل	مواطن القوة	مواطن القصور	الفجوة المتروكة (التي تعالجها الورقة)
Kazemitabaar et al. (2023)	تجربة مضبوطة على متعلمين صغار؛ وقياس أثر الانتقال المعرفي	مدى قصير؛ وبيئة اصطناعية؛ وأداة سابقة لعصر الوكلاء	قاست الضرر دون تقديم بنية منهجية علاجية للمرحلة الثانوية
Bastani et al. (2024)	عينة ضخمة في مدارس حقيقية؛ وتمييز أثر التصميم التربوي للأداة	مجال الرياضيات لا البرمجة	لا مقابل لها في تعليم البرمجة الثانوي؛ ولا نموذج منهجي مشتق منها
Denny et al. (2024b) - Prompt Problems	ابتكار نمط تمرين وتقييم جديد قابل للتطبيق	مسائل CS1 قصيرة مغلقة؛ ولا بنية منهج كاملة	غياب الدمج في مصفوفة كفايات ثانوية ونظام تقييم متكامل
Kam et al. (2025)	خريطة كفايات مهنية ميدانية محدثة	توجه مهني جامعي؛ ولا معالجة تربوية	غياب التحويل التربوي للكفايات إلى مستوى المتعلم المراهق
Kannam et al. (2025) - Code Interviews	تقييم أصيل شفهي مجرب يقيس الفهم	كلفة تشغيلية عالية بمنطق الجامعة	لا نموذج تقييم مقاوماً للغش بمقياس اقتصاديات الصف المدرسي
Hazzan & Erez (2025) وأدبيات 2026 الجامعية	دعوة إصلاح شامل بأدلة كمية راهنة (الوكلاء، الدّين التقني)	تركيز حصري على التعليم الجامعي والمهني	المرحلة الثانوية خارج دائرة التنظير: لا نموذج لها مفاهيمياً ولا تصميمياً

الدراسة / العمل	مواطن القوة	مواطن القصور	الفجوة المتروكة (التي تعالجها الورقة)
UNESCO (2024) - إطار كفاءات المعلمين في الذكاء الاصطناعي	شرعية معيارية دولية وبنية تدريجية (خمسة أبعاد في ثلاثة مستويات) قابلة للتحويل إلى برامج إعداد	عمومية عابرة للتخصصات لا تعالج خصوصية معلم البرمجة الذي صار موضوع تدريسه هو الأداة	غياب الاشتقاق التخصصي لكفايات معلم علوم الحاسب الثانوي في نموذج التعلم المنسّق
أدبيات التغذية الراجعة المدعومة آلياً ومراجعة الأقران (2024-2026)	واقعية اقتصادية: أدلة أولية على جدوى الفرز الآلي الأولي	تركّز في التعليم العالي ومهام الكتابة، ومخاطر في الصدق والانحياز والخصوصية	لا بروتوكول مركّباً يوزع المساواة بين الأقران والأداة والمعلم بمقياس الصف الثانوي

4. الفجوة البحثية:

يُستخلص من المراجعة النقدية السابقة أن الفجوة البحثية مركّبة من أربع طبقات مترابطة:

فجوة المرحلة التعليمية: تكاد أدبيات إعادة تصميم مناهج البرمجة في عصر التوليد الآلي تنحصر في التعليم الجامعي (CS1 فما فوق)، بينما تُترك المرحلة الثانوية، وهي مرحلة تشكّل الحس البرمجي والميول المهنية، دون تأصيل نظري ولا نماذج تصميمية.

فجوة المستوى التحليلي: يغلب على الأدبيات المتاحة مستوى الأداة والواجهة والتمرين المفرد، ويغيب عنها مستوى المنهج بوصفه بنية متكاملة الغاية، من أهداف ومصفوفة كفايات وطرائق وتقييم، وهو المستوى الذي تشغل عليه هذه الورقة؛ كما يغيب عنها اقتصاد المعلم جاهزيةً وعبئاً بوصفه متغيراً بنوياً في قابلية أي نموذج للحياة.

فجوة التقييم المدرسي: نماذج التقييم الأصيل المقاوم للغش الذكي، كالمقابلات الشفهية ومراجعات الكود، مجرّبة بمنطق موارد الجامعة، ولا يوجد نموذج مكيف لاقتصاديات الصف المدرسي الثانوي.

فجوة السياق العربي: لا تكاد توجد دراسات تحليلية تفحص وثائق مناهج علوم الحاسب الثانوية في النظم العربية في ضوء تحول الوكلاء المستقلين، رغم أن هذه النظم تشهد استثمارات رقمية ضخمة تجعل السؤال ملحاً وقابلاً للتأثير في السياسات، مع تفاوت تحتها حاد داخل المنطقة الواحدة يجعل سؤال الإنصاف الرقمي جزءاً لا يتجزأ من سؤال إعادة الهندسة.

5. الإطار التشخيصي لتحليل وثائق المناهج القائمة:

استجابة للسؤال الفرعي الثالث، تستق الورقة من إطارها المفاهيمي أداة لتحليل المحتوى تتكون من أربع فئات، صُممت لتحويل الأطروحة النظرية، أي تصدع المنهج، إلى فحص وثائقي قابل للترميز والتكرار، ولتزويد جهات تطوير المناهج بمראה تشخيصية ذاتية:

الفئة الأولى: ميزان الكتابة والمراجعة، ويقوم على رصد التوزيع الكمي والنوعي لنواتج التعلم بين أفعال الإنتاج الكتابي للكود (يكتب، ينشئ، يبرمج) وأفعال المحاكاة والمراجعة (يقرأ نقدياً، ينتبّع، يقارن حلولاً، يكشف خللاً، يقيم جودة). ويُتوقع، استناداً إلى الخصائص البنوية الموثقة لمناهج المرحلة في الأدبيات (Becker et al., 2023; Denny et al., 2024a)، أن يكشف التطبيق اختلالاً حاداً لمصلحة الإنتاج الكتابي، مع حضور هامشي للمراجعة لا يتجاوز مهام "اكتشف الخطأ" النحوية القصيرة.

الفئة الثانية: حضور كفايات التفاعل التوليدي، وتقوم على فحص حضور نواتج تعلم صريحة في هندسة الأوامر وصياغة النية ومحاورة الأدوات التوليدية ومعايرة الثقة في مخرجاتها، أو غيابها. والفرضية التشخيصية هنا أن الغياب سيكون شبه تام في الوثائق المصاغة قبل عام 2023، وأن ما استجد بعدها يعالج الذكاء الاصطناعي موضوعاً معرفياً يُدرّس عنه (About AI) لا وسيطاً تُعاد هندسة الممارسة من خلاله (Through AI).

الفئة الثالثة: مقاومة منظومة التقويم للغش الذكي، وتقوم على تصنيف أدوات التقويم المنصوص عليها بحسب قابليتها للانتقال التوليدي: فمنها ما هو قابل بالكامل كالواجب البرمجي المنزلي غير المراقب، ومنها ما هو مقاوم بنيوياً كالدفاع الشفهي وترميم كود معطوب تحت الملاحظة والمهمة السياقية المحلية. والفرضية أن الوزن التقويمي الغالب سيقع في الفئة الأولى، بما يجعل فجوة الصدق التقويمي خاصة بنيوية في الوثيقة لا عرضاً طارئاً في التطبيق.

الفئة الرابعة: الافتراضات الضمنية عن طبيعة الممارسة، وتقوم على تحليل خطابي للاستعارات والأمثلة والسياقات المهنية المضمرّة في الوثيقة: هل تفترض مبرمجاً فرداً يكتب من الصفر برامج قصيرة معزولة، أم ممارساً يعمل داخل منظومة من كود قائم وأدوات وفريق ووكلاء؟ وهذه الفئة هي الأعمق تشخيصياً؛ لأن التصدع المتعلق بالغاية يسكن الافتراضات قبل أن يظهر في المفردات.

وتؤكد الورقة أن قيمة هذه الأداة مشروطة بتطبيقها الميداني المنضبط، عبر عينات وثنائية قصدية وترميز مزدوج ومعاملات اتفاق بين المحللين، على وثائق نظم بعينها، وفي مقدمتها النظم العربية، وهو ما تضعه الورقة في صدارة أجندتها البحثية المستقبلية؛ غير أن الاتساق بين الفرضيات التشخيصية الأربع وما توثقه الأدبيات من سمات عامة لمناهج المرحلة يمنح أطروحة التصدع البنيوي سنداً حجاجياً كافياً لتبرير إعادة الهندسة المقترحة في القسم التالي.

6. النموذج المقترح:

1.6. النموذج المفاهيمي: منظومة التعلم البرمجي المنسق (OPLE)

Orchestrated Programming Learning Ecosystem (OPLE)

يعيد النموذج تصور بيئة التعلم بوصفها منظومة بيئية رباعية الأقطاب تتوسطها حلقة التنسيق المعرفي، ويمكن وصف بنيته على النحو الآتي:

1.1.6. البنية الطوبولوجية للنموذج

القطب الأول: الطالب (المنسق المتدرج). يقع الطالب في مركز المنظومة لا في طرفها؛ فدوره ليس كاتب كود، بل منسق معرفي يتدرج عبر ثلاث مراتب: قارئ ناقد، ثم مراجع محاور، ثم مهندس موجّه. ويمارس على المساعد الذكي سلطتي التوجيه والمساءلة، في حين يخضع أمام المعلم لمساءلة الفهم والدفاع عن القرار.

القطب الثاني: المساعد الذكي (الشريك الخاضع للمساءلة). يدخل المنظومة بوصفه عاملاً معرفياً لا مرجعاً معرفياً؛ فهو مصدر توليد غزير، لكنه غير موثوق افتراضياً. وتتحدد صلاحياته منهجياً عبر عقد استخدام متدرج بحسب مرحلة التعلم: محظور في مهام تكوين الأساس، ثم مقيّد بالتفسير دون التوليد، ثم مفتوح بشرط التوثيق والمراجعة.

القطب الثالث: المعلم (مهندس المواقف وحكّم الفهم). يتحرر المعلم من دور الملقّن النحوي ودور كاشف الغش، ليتموضع في دورين أرقى: تصميم مواقف تعلم لا تُحل بالتوليد الخام، كالمسائل السياقية والأكواد المعطوبة عمداً والمقارنات المعمارية؛ وإدارة طقوس المساءلة المعرفية، كمقابلات مراجعة الكود وجلسات الدفاع الشفهي.

القطب الرابع: المنهج (البنية الحاكمة المتكيفة). يتحول المنهج من قائمة محتوى إلى دستور تفاعل: يحدد مصفوفة الكفايات الجديدة، وعقود استخدام المساعد في كل وحدة، ومعايير جودة الكود المقبول، وبروتوكولات التقييم الأصلي.

2.1.6. حلقة التدفق المركزية (دورة التعلم المنسقة)

تنظم التفاعلات بين الأقطاب الأربعة في دورة سداسية متكررة: يطرح المنهج عبر المعلم موقفاً مشكلاً سياقياً؛ فيصوغ الطالب النية الهندسية ويحولها إلى أمر موجّه دقيق؛ فيؤدّد المساعد حلاً مرشحاً أو حلاً متناقساً؛ فيمارس الطالب المراجعة النقدية من قراءة بنوية وتتبع منطقي واختبار حدّي وكشف لمواطن الهشاشة؛ ثم يحسّن الطالب الأمر أو الكود في حوار تكراري موثّق؛ وأخيراً يدافع الطالب أمام المعلم والأقران عن قراراته: لماذا قبل هذا الحل؟ وما بدائله؟ وأين قد ينكسر؟ ثم تُغذّى مخرجات الدفاع راجعاً في المنهج عبر حلقة تغذية راجعة تصحح المصفوفة ذاتها. وبهذا التصميم تصبح الشفافية التفاعلية، أي توثيق سجل الحوار مع المساعد باعتباره أثر تعلم يُقيّم، بديلاً بنوياً عن ثنائية السماح والحظر العقيمة.

2.6. النموذج التصميمي التدريسي: وَجّه - راجع - حَسّن - دافع (DRRD)

يترجم النموذج التصميمي المنظومة المفاهيمية إلى دورة صفية رباعية داخل المعمل المدرسي، تتكرر عبر وحدات المنهج بمستويات تعقيد متصاعدة:

وَجّه (Direct): يحلّل الطالب موقفاً مشكلاً سياقياً، كيانات محلية أو حالة مدرسية واقعية، ويصوغ النية الهندسية في وثيقة أمر موجّه دقيقة تُقيّم بذاتها من حيث وضوح المتطلبات والقيود وحالات الحد. وتستثمر هذه المرحلة نمط مسائل الأوامر الموثق تجريبياً (Denny et al., 2024b) مع توسيعه من المسألة المغلقة القصيرة إلى الموقف السياقي المفتوح.

راجع (Review): يخضع الحل المؤدّد لبروتوكول مراجعة ملعن يشمل قراءة بنوية وتتبعاً يدوياً لمسارات التنفيذ وتصميم حالات اختبار كاسرة وكشف الهشاشة والدين التقني، وذلك فردياً أولاً ثم في مراجعة أقران متبادلة بمحكات مبسطة ملعنة وأدوار متناوبة بين مراجع ومدافع.

حَسّن (Refine): حوار تكراري موثّق مع المساعد لإصلاح ما كشفته المراجعة، مع سجل قرارات (Decision Log) يبرر كل قبول أو رفض؛ وهو أثر التعلم الأول في ملف الإنجاز، وتفعيل مباشر لتقنيات الاندماج المعرفي التي أثبتت أثرها في استعادة الفائد التعليمي (Kazemitabaar et al., 2025).

دافع (Defend): محطة مسائلة معرفية تتمثل في دفاع شفهي قصير من ثلاث إلى خمس دقائق أمام المعلم أو لجنة أقران، يُسأل فيه الطالب عن كوده: لماذا هذا الحل؟ وماذا لو تغير الشرط س؟ وأين ينكسر البرنامج؟ وذلك بمحكات تقييم ملعنة تقيس الفهم لا المنتج، امتداداً لمنهجية المقابلات القائمة على المصنوعات (Brennan & Resnick, 2012)، وصيغتها المعاصرة في مقابلات الكود (Kannam et al., 2025).

3.6. منظومة التقييم المقاوم للغش الذكي

تقوم هذه المنظومة على مبدأ ناظم واحد: تحويل النزاهة الأكاديمية من مشكلة كشف تقني خاسرة إلى خاصية بنوية في تصميم التعلم ذاته. وتتألف مصفوفة أدواتها من خمسة مكونات متكاملة:

1. تقييم العملية لا المنتج: يدخل سجل الحوار مع المساعد وسجل القرارات في درجة العمل، بمحكات ملعنة تقيس جودة المسائلة لا غزارة التوليد.

2. الدفاع الشفهي الدوري ومقابلات الكود المصغرة: بمنطق محطات متناوبة بالمعاينة يديرها معلم واحد لصف كامل على مدار العام، ويُفصّل اقتصادها التشغيلي في قسم المناقشة.

3. مهام الترميم بدل الإنشاء: كود معطوب عمداً، منطقياً أو أمنياً أو من حيث الأداء، يُطلب تشخيصه وإصلاحه؛ وهي مهام يضعف فيها التفوق الزائف للتوليد الخام.

4. مهام سياقية محلية غير قابلة للتعميم القالي، كبيانات المدرسة ومشكلات الحي، تُفشل الحلول الجاهزة وترتبط الكفاية بالواقع.

5. نوافذ كتابة يدوية محمية بلا أدوات، قصيرة ومركزة في المهارات التأسيسية، بوصفها تقييماً تكوينياً للحس البرمجي لا عقاباً، وترجمة عملية لعقود الاستخدام المتدرجة.

7. المناقشة:

1.7. مواءمة النموذج مع الأدلة التجريبية وحدوده

يستمد النموذج المقترح صدقه البنائي من اتساقه مع ثلاث كتل من الأدلة: فالفصل بين الوصول الخام والوصول المصمم تربوياً الذي وثقته دراسة Bastani وزملائه (2024) هو عين المنطق الذي تقوم عليه عقود الاستخدام المتدرجة ونوافذ الكتابة المحمية؛ وأدلة الاندماج المعرفي (Kazemitabaar et al., 2025) تسند مركزية مرحلتي "راجع" و "حسّن"؛ وأدلة جدوى التقييم الشفهي (Kannam et al., 2025) تسند مرحلة "دافع". غير أن حدود النموذج تستوجب الإفصاح عنها صراحة: فهو نموذج مفاهيمي تصميمي لم يخضع بعد للتحقق التجريبي الميداني بصيغته المتكاملة، وقابليته للتعميم مشروطة بتفاوت السياقات، وهو ما تتصدى له الأجندة البحثية الختامية. ويضاف إلى ذلك قيدان تشغيليان جوهريان تُكرّس لهما الورقة المحورين التاليين مناقشة نقدية ذاتية موسعة، وهما الفجوة الرقمية واقتصاد المعلم.

2.7. النموذج في مواجهة الفجوة الرقمية: نقد ذاتي وتكيفات منخفضة الموارد

من مقتضيات الأمانة المنهجية الإقرار بأن منظومة OPLE ودورة DRRD صيغتا، في تصورهما الأمثل، لبينة معمل مدرسي موصول بالإنترنت، تتاح فيه لكل طالب نافذة تفاعل مع مساعد توليدي، ويقف عليها معلم مدرب. وهذا التصور، إذا قُدم بوصفه شرطاً لا يقوم النموذج إلا به، يسقط في العمى السياقي الذي تحذر منه أدبيات تكنولوجيا التعليم النقدية، أي تصميم حلول لعالم لا يسكنه أغلب المتعلمين. فتقرير الرصد العالمي للتعليم (UNESCO, 2023) يوثق أن الحق في التعليم أصبح مرادفاً متزايداً للحق في الاتصال ذي المعنى، في حين لا تتجاوز نسبة مدارس المرحلة الثانوية العليا الموصولة بالإنترنت عالمياً نحو ثلثي المدارس، وتنخفض النسبة دون ذلك بكثير في المراحل الأدنى وفي الأرياف، مع فجوات ثروة حادة في امتلاك الأجهزة والاتصال المنزلي. ويكتسب هذا التحذير في السياق العربي خصوصية مضاعفة؛ فالمنطقة ليست كتلة رقمية واحدة، بل طيف يمتد من نظم خليجية ذات استثمارات رقمية ضخمة وبنى تحتية متقدمة إلى نظم مثقلة بالأزمات تعاني انقطاع الكهرباء ذاتها قبل الاتصال. وأي نموذج منهجي قومي يتجاهل هذا التباين يتحول عملياً إلى آلة لإعادة إنتاج اللامساواة: يمنح أبناء المدارس الموصولة كفايات المستقبل، ويترك الآخرين لمنهج الكتابة اليدوية بوصفه قدراً لا خياراً تربوياً.

وإلى جانب تحدي الاتصال، توجد ثلاثة قيود تشغيلية يوثقها دليل اليونسكو للذكاء الاصطناعي التوليدي في التعليم والبحث (Miao & Holmes, 2023) وإطار الكفاءات اللاحقان (UNESCO, 2024; Miao & Shiohira, 2024): أولها الكلفة، إذ إن الأدوات الأكثر قدرة تقف خلف اشتراكات مدفوعة تتجاوز طاقة الأسر والمدارس منخفضة الدخل، مما ينشئ طبقة أدوات داخل الصف الواحد؛ وثانيها حوكمة بيانات القُصّر، إذ تشترط الأدلة الدولية حداً أدنى عمرياً وضوابط موافقة وخصوصية صارمة قبل تعريض المتعلمين المراهقين لأنظمة تجمع بياناتهم وتُدرّب عليها؛ وثالثها الجاهزية المؤسسية، إذ لا تملك كثير من الوزارات حتى الآن سياسات معتمدة لاستخدام الأدوات التوليدية في التقييم المدرسي، فيعمل المعلم في فراغ تنظيمي يجعل أي مبادرة منه أشبه بمغامرة شخصية.

غير أن الاستنتاج الصحيح من هذه القيود ليس تعليق النموذج بانتظار اكتمال البنية التحتية، بل تصميمه من البداية بوصفه بنية متدرجة التجهيز (Infrastructure-Graduated Design) تحفظ جوهره التربوي عبر ثلاثة مستويات للتطبيق:

المستوى الأول: التطبيق غير الموصول (Unplugged DRRD). تقوم هذا المستوى على ملاحظة مفصلية مفادها أن أثقل مكونات النموذج معرفياً هي أخفها تقنياً؛ فمرحلة "وجه"، أي صياغة وثيقة النية الهندسية بمتطلباتها وقيودها وحالاتها الحدية، نشاط ورقي خالص يستمد قيمته من الانضباط التحليلي لا من الأداة. ويمكن ممارسة مرحلة "راجع" على ذخائر أكواد مولدة مسبقاً يعدها المعلم أو تعدّها الوزارة مركزياً وتُطبع أو تُوزع دون اتصال: أكواد حقيقية أنتجت مساعداً توليدية، بعضها سليم وبعضها معطوب بأخطاء كامنة نمطية، يتدرب الطلبة على قراءتها البنيوية وتتبعها اليدوي وتصميم حالات كسرهما. أما مرحلة "دافع" فشبهية بطبيعتها ولا تحتاج إلا إلى محكات معلنة. وبهذا يستطيع صف بلا إنترنت أن يبني الكفائتين المركزيتين، هندسة النية ومراجعة الكود، قبل أن يلمس أداة توليدية واحدة؛ بل إن في هذا التأجيل فضيلة تربوية توافق منطق عقود الاستخدام المتدرجة في النموذج ذاته.

المستوى الثاني: التطبيق منخفض الاتصال (Low-Connectivity DRRD). حيث يتوافر جهاز واحد أو بضعة أجهزة موصولة، يُعاد تنظيم الصف على نمط "المحطة التوليدية المشتركة": تعمل المجموعات على صياغة أوامرها ورقياً، ثم تتناوب على المحطة لتنفيذ التوليد في نوافذ زمنية قصيرة، وتعود بالمرجات المطبوعة أو المنسوخة إلى طاولاتها لممارسة المراجعة والتحسين. وهذا القيد التقني ينقلب مكسباً تربوياً؛ فندرة نوافذ التوليد ترفع كلفة الأمر الرديء، فتدفع الطلبة إلى استثمار أعمق في جودة الصياغة قبل التنفيذ، وهو عكس نمط الرش العشوائي للأوامر الذي تيسره الوفرة. كما يمكن توظيف نماذج لغوية مفتوحة صغيرة تعمل محلياً على أجهزة المعلم دون إنترنت، بما يعالج معاً قيدي الكلفة وخصوصية بيانات الفُصْر، وإن كان ذلك بمقايضة مقبولة في جودة التوليد تلائم، من حيث لا تُقصد، مستوى المهام المدرسية.

المستوى الثالث: التطبيق الكامل. وهو البيئة الموصولة الموصوفة في متن الورقة، مع ضابط إنصاف صريح: أن يكون الوصول إلى الأدوات موقراً مدرسياً وموحداً، لا متروكاً لاشتراكات الأسر، حتى لا يتحول تفاوت القدرة الشرائية إلى تفاوت في بنية الفرص التعليمية داخل الصف الواحد؛ وهو مبدأ إنصاف تُلحّ عليه أدبيات اليونسكو بوصفه شرط شرعية لأي إدماج للتقنية في التعليم العام (UNESCO, 2023).

ويترتب على هذا التدرج توصية سياساتية مركزية للنظم العربية: أن تُدرج في وثيقة المنهج المعاد هندسته مصفوفة تكافؤ وظيفي تحدد لكل كفاية في النموذج بدائل تحقيقها عبر المستويات الثلاثة، بحيث يُساءل النظام التعليمي عن الكفاية لا عن الأداة. وبهذا يتحول النموذج من مشروع نخبوي مشروط بالبنية التحتية إلى إطار وطني عادل قابل للتنفيذ المتفاوت السرعة الموحد الوجهة.

3.7. اقتصاد المعلم: العبء المعرفي والتشغيلي وبروتوكولات توزيع المساءلة

يواجه النموذج المقترح اعتراضاً عملياً لا يقل وجاهة عن اعتراض البنية التحتية: أنه يستبدل بعبء كشف الغش، الذي حرر المعلم منه، أعباءً أثقل: تصميم مواقف لا تُحل بالتوليد الخام، وإدارة محطات مساءلة شفوية دورية، وتقويم سجلات حوار وقرارات لكل طالب. وبحساب صريح، فإن صفّاً من ثلاثين طالباً يخضع كل منهم لدفاع شفهي واحد من ثلاث إلى خمس دقائق يستهلك ما بين حصتين وثلاث حصص كاملة لكل جولة تقييم، فضلاً عن زمن قراءة سجلات القرارات خارج الدوام. وإذا أضيف ذلك إلى نصاب تدريسي مرتفع أصلاً، صار النموذج، ما لم يُعالج اقتصاده، وصفاً لاحتراق المعلم أو لتطبيق شكلي يفرغه من مضمونه. ويتعمق الإشكال ببعده المعرفي؛ فالمعلم مطالب باتقان كفايات لم يُعد لها، كتوجيه الوكلاء ومحاكمة الكود المولّد وإدارة حوار سبر شفهي، وهي كفايات يضعها إطار اليونسكو (UNESCO, 2024) في مستوييه الثاني والثالث، أي التعميق والإبداع، بينما تقف جاهزة أغلب المعلمين عند عتبة المستوى الأول.

وتعالج الورقة هذا الاقتصاد عبر بروتوكول ثلاثي الطبقات لتوزيع المسألة المعرفية، ينظمه مبدأ ناظم واحد: يُفوّض الفرز ولا يُفوّض الحكم.

الطبقة الأولى: الأقران بوصفهم خط المسألة الأول. تُبنى مراجعة الأقران المتبادلة في صميم مرحلة "راجع" لا في هامشها، بمحكات مبسطة معلنة تشمل وضوح النية وتغطية الحالات الحدية ومواطن الهاشاشة المكتشفة، وبتناوب أدوار منضبط بين مراجع ومدافع. والمكسب هنا مزدوج: تخفيف كمي لعبء المعلم، وتعميق كفي للتعليم؛ إذ تجمع أدبيات مراجعة الأقران في تعليم البرمجة على أن الفائدة المعرفية الأكبر تعود على المراجع نفسه، لأن محاكمة عمل الآخر تدريب مباشر على الكفاية المركزية التي يستهدفها المنهج أصلاً. كما توفر تقارير الأقران للمعلم خريطة فرز أولية تحدد الأعمال والطلبة الأوج إلى تدخله المباشر.

الطبقة الثانية: المساعد الذكي مساعد فرز للمعلم (AI-Assisted Triage) في البيانات الموصولة، يُوظف المساعد التوليدي ذاته، بشفافية معلنة للطلبة، في الفرز الأولي: مسح سجلات القرارات لرصد أنماط دالة كالقبول المتكرر دون تعديل وغياب حالات الاختبار والتناقض بين السجل والكود النهائي، وتوليد أسئلة سبر مرشحة لجلسة الدفاع مشتقة من عمل كل طالب، واقتراح تصنيف أولي للأعمال بحسب حاجتها إلى تدقيق بشري. وتحاط هذه الطبقة بثلاثة ضوابط صدق صارمة تستجيب للقصور الموثق في أدبيات المحور الخامس: أولاً، لا تُستمد من مخرجات الفرز الآلي أي درجة نهائية، فالقرار التقويمي بشري حصراً بما يوافق مبدأ صون الفاعلية البشرية (UNESCO, 2024)؛ وثانياً، تُجهّل بيانات الطلبة قبل أي معالجة آلية صوناً لخصوصية القُصّر (Miao & Holmes, 2023)؛ وثالثاً، يُعامل الفرز الآلي بالمنطق ذاته الذي يَعلمه المنهج للطلبة، أي ثقة معايرة لا تسليم، فيتحول استخدام المعلم للأداة نفسه إلى نمذجة حية للكفاية التي يدرّسها، وإلى مسار نمو مهني عملي يترجم كفايات التوظيف التربوي في إطار اليونسكو من نص معياري إلى ممارسة يومية.

الطبقة الثالثة: المعلم حكماً بالعينة الدورية. يُعاد تصميم الدفاع الشفهي من حدث شامل يستنزف حصصاً متتالية إلى محطات متناوبة بالمعاينة: في كل أسبوع يخضع ثلث الصف أو رבעه لمقابلات مصغرة من ثلاث دقائق تُجرى بالتوازي مع عمل بقية المجموعات في مهامها، بحيث يمر كل طالب بثلاث إلى أربع جولات مسالة موزعة على الفصل الدراسي بدل جولة واحدة مكثفة. ويستند المعلم في اختيار بؤر السبر إلى مخرجات الطبقتين السابقتين، فيتحول زمنه النادر من التغطية الشاملة السطحية إلى التدقيق الانتقائي العميق. وتظل عشوائية جزئية في المعاينة شرطاً للصدق الرادع؛ فما دام كل طالب معرضاً للمسألة في أي جولة، يبقى أثر النموذج الوقائي من الغش قائماً دون كلفة المسألة الشاملة.

ويبقى شرطان للإسناد المؤسسي يخرجان عن سلطة المعلم الفرد، تتوجه بهما الورقة إلى مستوى السياسات: أولهما إعادة هندسة إعداد المعلم باشتقاق نسخة تخصصية لمعلمي علوم الحاسب من إطار اليونسكو (UNESCO, 2024) تجعل من إدارة دورة DRRD وبروتوكولات المسألة كفايات إلزامية في برامج الإعداد والتطوير المهني؛ وثانيهما الاعتراف بالكلفة الزمنية للتقييم الأصيل في احتساب الأنصبة التدريسية، إذ لا يستقيم مطالبة المعلم بتقييم يقيس الفهم بأدوات صُمم زمنها لتقييم يقيس المنتج. وبدون هذين الشرطين يظل أي بروتوكول، مهما بلغت أناقته التصميمية، تحملاً جديداً على كاهل الحلقة الأضعف في منظومة التغيير.

4.7. توترات أخلاقية وتربوية مصاحبة

إلى جانب المحورين السابقين، يستدعي التحول المقترح يقظة مستمرة تجاه ثلاثة توترات: الاعتمادية المفرطة، التي تعالجها بنية النموذج ذاتها من عقود استخدام متدرجة ونوافذ كتابة محمية ومحورية للمراجعة، لكنها تظل بحاجة إلى رصد طولي لأثرها في الحس البرمجي؛ وخصوصية بيانات القُصّر، التي توجب اعتماد أدوات موفّرة مؤسسياً بضمانات تعاقدية صريحة بشأن عدم التدريب على بيانات الطلبة، وتجهيل الهوية في كل معالجة آلية؛ وتكافؤ الفرص داخل الصف الواحد، الذي يقتضي أن تكون بنية التقييم عمياء

عن مصدر الأداة، سواء أكان اشتراكاً أسرياً متقدماً أم أداة مدرسية موحدة، بجعل موضوع القياس هو جودة المساءلة والحكم لا قوة المولد المستخدم، وهو ما تحققه بنوياً معايير تقييم العملية المعتمدة في المنظومة.

8. الخاتمة وأجندة البحث المستقبلي:

انطلقت هذه الورقة من مفارقة مقلقة: منهج صيغ لعصر ندرة الكود يُدرّس في عصر وفرة، ومتعلم يُعدّ لكتابة ما لم يعد يُكتب، ويُترك دون عُدّة لمساءلة ما بات يُؤلّد. وقد قدمت الورقة في مواجهة هذه المفارقة إسهاماً مزدوجاً: فعلى المستوى التأصيلي، أعادت قراءة إطار التفكير الحاسوبي (Brennan & Resnick, 2012) في ضوء التوليد الآلي، فكتفت أن كفايتي المراجعة ومساءلة الآلة امتداد تطوري لممارسات التركيب والتصحيح ومنظور التساؤل المؤصلة في الإطار، لا قطيعة معها، وذلك مسنوداً بإعادة إسقاط نقدية لتصنيف بلوم بوصفه أداة للتوزين التقويمي. وعلى المستوى التصميمي، قدمت منظومة OPLE الرباعية الأقطاب بحلقتها السداسية، ودورة DRRD الصفية، ومنظومة التقييم المقاوم للغش الذكي، والإطار التشخيصي الرباعي لتحليل وثائق المناهج، مع تكييفات متدرجة التجهيز وبروتوكول ثلاثي الطبقات لاقتصاد المعلم، يحفظان للنموذج قابليته للحياة في بيئات متفاوتة الموارد. وتقترح الورقة أجندة بحثية مستقبلية تتوزع على أربعة مسارات:

أولها التحقق التصميمي الميداني عبر دراسات قائمة على التصميم (Design-Based Research) تختبر دورة DRRD في معامل مدارس ثانوية حقيقية عبر دورات تكرارية، مع مقارنات بين مستويات التجهيز الثلاثة. وثانيها بناء أدوات القياس، بتطوير مقاييس سيكومترية للثقة المعاييرة وكفاءة مراجعة الكود لدى المتعلم المراهق، ومحكات مقننة لتقييم وثائق النية وسجلات القرارات. وثالثها التطبيق الترميزي للإطار التشخيصي، عبر تحليل محتوى ميداني مزدوج الترميز لعينات قصدية من وثائق مناهج علوم الحاسب في نظم عربية مختارة، اختباراً للفرضيات التشخيصية الأربع وتزويدها لصناع القرار بخرائط تصدع وطنية. ورابعها اشتقاق إطار كفايات معلم البرمجة، بتخصيص إطار اليونسكو (UNESCO, 2024) لمعلم علوم الحاسب الثانوي في نموذج التعلم المنسق، وتقويم برامج التطوير المهني المبنية عليه. وإلى أن تكتمل هذه المسارات، تظل الرسالة المركزية للورقة قائمة: إن أخطر ما يمكن أن تفعله النظم التعليمية اليوم ليس أن تخطئ في تفاصيل الإصلاح، بل أن تواصل، باطمئنان بيروقراطي، تدريس منهج يجيب بإتقان عن سؤال لم يعد أحد يطرحه.

9. المراجع:

- Adoption of AI-coding assistants in programming education: Exploring trust and learning motivation through an extended technology acceptance model. (2025). Journal of Computers in Education. Springer.
- AI IDEs or autonomous agents? Measuring the impact of coding agents on software development. (2026). Proceedings of the 2026 Mining Software Repositories Conference (MSR 2026, Mining Challenge).
- Anderson, L. W., & Krathwohl, D. R. (Eds.). (2001). A taxonomy for learning, teaching, and assessing: A revision of Bloom's taxonomy of educational objectives. Longman.

- Bastani, H., Bastani, O., Sungu, A., Ge, H., Kabakcı, Ö., & Mariman, R. (2024). Generative AI can harm learning. The Wharton School Research Paper / SSRN.
- Becker, B. A., Denny, P., Finnie-Ansley, J., Luxton-Reilly, A., Prather, J., & Santos, E. A. (2023). Programming is hard – or at least it used to be: Educational opportunities and challenges of AI code generation. Proceedings of the 54th ACM Technical Symposium on Computer Science Education (SIGCSE 2023), 500–506.
- Brennan, K., & Resnick, M. (2012). New frameworks for studying and assessing the development of computational thinking. Proceedings of the 2012 Annual Meeting of the American Educational Research Association (AERA), Vancouver, Canada.
- Computer Science Teachers Association & AI4K12. (2025). AI learning priorities for all K-12 students. CSTA.
- Cui, Z. K., Demirer, M., Jaffe, S., Musolff, L., Peng, S., & Salz, T. (2025). The effects of generative AI on high-skilled work: Three field experiments with software developers. Management Science.
- Denny, P., Kumar, V., & Giacaman, N. (2023). Conversing with Copilot: Exploring prompt engineering for solving CS1 problems using natural language. Proceedings of SIGCSE 2023, 1136–1142.
- Denny, P., Prather, J., Becker, B. A., Finnie-Ansley, J., Hellas, A., Leinonen, J., Luxton-Reilly, A., Reeves, B. N., Santos, E. A., & Sarsa, S. (2024a). Computing education in the era of generative AI. Communications of the ACM, 67(2), 56–67.
- Denny, P., Leinonen, J., Prather, J., Luxton-Reilly, A., Amarouche, T., Becker, B. A., & Reeves, B. N. (2024b). Prompt Problems: A new programming exercise for the generative AI era. Proceedings of SIGCSE 2024.
- Gonsalves, C. (2026). Generative AI's impact on critical thinking: Revisiting Bloom's taxonomy. Journal of Marketing Education.
- Hazzan, O., & Erez, Y. (2025). Rethinking computer science education in the age of GenAI. In Computer Science Education in the GenAI Era. Springer.
- Higher Education Policy Institute. (2026). Student generative AI survey 2026. HEPI.
- Kam, M., Miller, C., Wang, M., Tidwell, A., Lee, I. A., Malyn-Smith, J., Perret, B., Tiwari, V., Kenitzer, J., Macvean, A., & Barrar, E. (2025). What do professional software developers need to know to succeed in an age of artificial intelligence? Proceedings of FSE Companion '25, 947–958.

- Kannam, S., Yang, Y., Dharm, A., & Lin, K. (2025). Code interviews: Design and evaluation of a more authentic assessment for introductory programming assignments. *Proceedings of SIGCSE 2025*.
- Kazemitabaar, M., Chow, J., Ma, C. K. T., Ericson, B. J., Weintrop, D., & Grossman, T. (2023). Studying the effect of AI code generators on supporting novice learners in introductory programming. *Proceedings of CHI 2023*, Article 455.
- Kazemitabaar, M., Huang, O., Suh, S., Henley, A. Z., & Grossman, T. (2025). Exploring the design space of cognitive engagement techniques with AI-generated code for enhanced learning. *Proceedings of ACM IUI 2025*, 695–714.
- Lau, S., & Guo, P. (2023). From "ban it till we understand it" to "resistance is futile": How university programming instructors plan to adapt as more students use AI code generation and explanation tools. *Proceedings of ICER 2023*, 106–121.
- Miao, F., & Holmes, W. (2023). Guidance for generative AI in education and research. UNESCO.
- Miao, F., & Shiohira, K. (2024). AI competency framework for students. UNESCO.
- Prather, J., Reeves, B., Denny, P., Becker, B. A., Leinonen, J., Luxton-Reilly, A., Powell, G., Finnie-Ansley, J., & Santos, E. A. (2023). "It's weird that it knows what I want": Usability and interactions with Copilot for novice programmers. *ACM Transactions on Computer-Human Interaction*, 31(1).
- Rahe, C., & Maalej, W. (2025). How do programming students use generative AI? *Proceedings of the ACM on Software Engineering (FSE 2025)*.
- Reshaping undergraduate computer science education in the generative AI era. (2026). arXiv preprint.
- The rise of AI-native software engineering: Implications for practice, education, and the future workforce. (2026). arXiv preprint.
- UNESCO. (2023). Global education monitoring report 2023 - Technology in education: A tool on whose terms? UNESCO.
- UNESCO. (2024). AI competency framework for teachers (Miao, F., & Cukurova, M.). UNESCO.

جميع الحقوق محفوظة © 2026، الباحث/ أحمد بن مشوط بن مسعد الشمري، (CC BY NC 4.0)

Doi: <https://doi.org/10.52132/Ajrsp/v8.90.8>