دراسات تربوية ونفسية
(مجلة كلية التربية بالزقازيق)
مجلة علمية دورية محكمة
المجلد (37) العدد (119)
أكتوبر 2022م
الجزء الثاني
مجلس إدارة المجلة

رئيس مجلس إدارة المجلة
أ.د. فاتن فاروق عبد الفتاح موسى
(عميد الكلية)

نائب رئيس مجلس إدارة المجلة
أ.د. السيد محمد أبو هاشم حسن
(وكيل الكلية للدراسات العليا والبحث)

هيئة التحرير

رئيس التحرير
أ.د. محمد صبري الحوت

سكرتير التحرير
أ.د. محمود عطا مسيل

النسق الالكتروني
أ.د. أحمد فريد يوسيف

المسؤول المالي والإداري
أ.د. إبراهيم أحمد محمد

هيئة خارجية المجلة

أ.د. أحمد نجم الدين عيداروس
أ.د./ حسن الحموقي
أ.د./ أشرف محمد عبد الحميد
الهيئة الاستشارية للمجلة

الهيئة الاستشارية مرتبة طبقًا حروف الأبجدية

أ.د. أحمد الرفاعي بهجت العزيزي - كلية التربية
أ.د. أحمد محمد سالم - كلية الزقازيق
أ.د. أحمد نجم الدين عيساروس - كلية التربية
أ.د. أشرف محمد أحمد - كلية التربية بالفردية جامعة جنوب الوادى
أ.د. السيد سلامة الخيميسي - كلية التربية
أ.د. بعمري محمد ضحاوي - كلية التربية
أ.د. حسن مصطفى عبد العطية - كلية الزقازيق
أ.د. حسنى حسن المحروقي - كلية التربية
أ.د. سعيد اسمااعيل عليى - كلية التربية
أ.د. سيف الإسلام علي مطر - جامعة الإسكندرية
أ.د. ضياء الدين زاهدر - كلية التربية
أ.د. عبد الباسط متحولي خضر - جامعة كازاخستان
أ.د. عبد الله محمد شهاباوي - كلية الزقازيق
أ.د. عبد الله محمد عايض آل تميم - جامعة أم القرى
أ.د. علوي عبد الرحيم حسابين - كلية التربية
أ.د. فاطمة حنسط فريــ - كلية الزقازيق
أ.د. فريد على يحيى العامدي - جامعة كازاخستان
أ.د. فوزى أحمد الجبشي - كلية التربية
أ.د. فؤاد حسن رضوان - كلية الزقازيق
أ.د. محمود أحمد دسوقى - كلية التربية
أ.د. محمود أحمد الدايم - جامعة الزقازيق
تابع الهيئة الاستشارية للمجلة

الهيئة الاستشارية مرتبتة طبقاً حروف الأبجدية

كلية التربية - جامعة الزقازيق
أ.د. محمد إسماعيل عبد المقصود
كلية التربية - جامعة الإسكندرية
أ.د. محمد السيد عبد الرحمن
كلية التربية - جامعة الزقازيق
أ.د. محمد السري إسماعيل
كلية التربية - جامعة الزقازيق
أ.د. محمد فتحي عكاشة
كلية التربية - جامعة دمنهور
أ.د/ محمد عبد الله الفقي
كلية التربية - جامعة الزقازيق
أ.د. منصور أحمد عبد المنعم
كلية التربية - جامعة سوهاج
أ.د. نبيل سعدي خليل
كلية التربية - جامعة القصيم
أ.د. محمد إبراهيم عبد الله الشويعي
كلية التربية - جامعة الملك عبد العزيز
أ.د. نعيم الله الغامدي
كلية التربية - جامعة الكويت
أ.د. غلوي عيسى الزيدان
كلية التربية - جامعة الكويت
أ.د. عيسى محمد إبراهيم الانتصاري
كلية التربية - جامعة الإسماعلية
قواعد النشر
1- تصدر كلية التربية جامعة الزقاقية مجلة علمية محكمة باسم "دراسات تربوية وإنسانية (مجلة كلية التربية بالزقاقية) " ولذلك بصفة دورية لكل ثلاث سنوات (يناير- أبريل- يوليو - أكتوبر) وتهتم المجلة بنشر الأبحاث والدراسات المتعلقة بالقضايا التربوية والنفسية.
2- تنشر المجلة منشورات وعرض الكتب الحديثة، وإسهامات الأساتذة في مجالات اهتمامات المجلة. ويتم النشر في هذه الحالات مجانًا بشرط أن يزيد عدد الصفحات عن عشرة صفحات، وفي حالة زيادة عدد الصفحات يتم دفع تكلفة نشر الصفحات الزائدة حسب تكلفة النشر في المجلة.
3- يعطى الباحث نسخة من المجلة عدد (5) مسلاط من بحثه أو دراسته.
4- تهدي نسخة من المجلة لكل مجلية من طلبة التربية بالجامعات المصرية والعربية.
5- يكتب الباحث أو الدراسة على الكمبيوتر ضمن مواصفات النشر بالمجلة.
6- يقوم الباحث برفع البحث الخاص به الإلكتروني من أجل التحكيم العلمي الذي ينتمي ل(iOS وmacOS) ثلاثمائة جنيه مصري للمجلة والأعمال. يدفع الباحث مبلغ (300) جنيه مصري للتحكيم العلمي.
7- بعد قبول البحث أو الدراسة للنشر، يقدم الباحث نسخة أصلية من البحث وأسطوانة كمبيوتر. ويجب الباحث أن يكون عشرون جنهاً مصرياً عن كل صفحة من صفحات البحث أو الدراسة.
8- ضرورة الالتزام باحتياجات البحث العلمي.
9- تؤكد هيئة تحرير المجلة أن الأراء المتاحة عبر عن رأي الباحثين وليس عن رأي المجلة.
10- المجلة متاحة على مواقع جامعة الزقاقية
11- Http://www.journals.zu.edu.eg/
12- Http://sec.journals.ekb.eg/
<table>
<thead>
<tr>
<th>الصفحة</th>
<th>الموضوع</th>
<th>ملاحظات</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>1-2</td>
<td>الخطة الاستراتيجية لجامعة الزقازيق (2012-2022) &quot;دراسة تحليلية تقديمية&quot;</td>
<td>&quot;دراسة تحليلية تقديمية&quot; من آية حافظ أحمد د. أمينة محمد البطامي</td>
</tr>
<tr>
<td>3-105</td>
<td>فاعلية برنامج مستند إلى نظرية بوربا للذكاء الأخلاقي وأثره في التوافق الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية</td>
<td>&quot;دراسة تحليلية نقدية&quot; من أ/ د. أميرة محمود الشراقاوي</td>
</tr>
<tr>
<td>6-200</td>
<td>فاعلية استخدام السبورة التفاعلية في تنمية بعض مهارات البرمجة بلغة الـ فيجوال بيزيك دوت نت لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية</td>
<td>&quot;دراسة تحليلية نقدية&quot; من ثماني أ/ د. ساسا أحمد عفصله</td>
</tr>
<tr>
<td>106-231</td>
<td>فاعلية استخدام إستراتيجية الكرسي الساخن في تنمية بعض مهارات الرياضة لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية</td>
<td>&quot;دراسة تحليلية نقدية&quot; من أميرة محمد نصر الدين درهوس د/ إبراهيم أحمد السيد عطية د/ رشا نبيل سعد إبراهيم</td>
</tr>
<tr>
<td>232-270</td>
<td>فاعلية استخدام برنامج كورس لاب Course Lab في تنمية مهارات تصميم وإنتاج المقررات الإلكترونية لدى طلبة الدبلوم الخاص شعبة تكنولوجيا التعليم</td>
<td>&quot;دراسة تحليلية نقدية&quot; من مهين إبراهيم أحمد عبد المنعم د/ إبراهيم أحمد السيد عطية د/ سهام أحمد محمد علوان</td>
</tr>
<tr>
<td>271-425</td>
<td>كفاءة استخدام مدخل التعليم بالمدخلا في تنمية بعض كفاءات تدريس الفقه لدى طلبة كلية التربية شعبة الدراسات الإسلامية جامعات الأزهر</td>
<td>&quot;دراسة تحليلية نقدية&quot; من إبراهيم محمد حمدي محمد محمد د. سهام أحمد محمد علوان</td>
</tr>
<tr>
<td>426-585</td>
<td>ممارسة مبادئ الحكم المسوية بكلية التربية جامعة الزقازيق (دراسة ميدانية)</td>
<td>&quot;دراسة تحليلية نقدية&quot; من إبراهيم محمد حمدي محمد محمد د. سهام أحمد محمد علوان</td>
</tr>
</tbody>
</table>
الخطة الاستراتيجية لجامعة الزقاقيق (2013-2022)

دراسة تحليلية نقدية

د. أميرة محمود الشرقاوي
أ.آية جلال السيد أحمد

المهندس مساعد التخطيط التربوي
قسم اصول التربية
حقلية التربية جامعة الزقاقيق

المتخص

استهدف البحث الحالي تحليل وتنقيح الخطة الاستراتيجية لجامعة الزقاقيق (2013-2022) واستخدام البحث الحالي المنهج الوصفي التحليلي بالإضافة إلى استخدام المنهج النظري حيث تناولت ماهية التخطيط الاستراتيجي، وتحديد المراحل المتطلبة للخطط والواجبات والمتطلبات. تنقيح الخطة الاستراتيجية للجامعة، وتحديد المعايير العلمية التي أدت إلى عملية تنفيذ الخطة الاستراتيجية، وأخيراً فقد تم تحليل وتنقيح مضمون الخطة الاستراتيجية لجامعة الزقاقيق في ضوء جملة المعايير السابقة. وقد شمل التحليل والتنقيح عدة جوانب بدأ بتحديد أي درجة تنظر الخطة من الأهداف والمبادئ العامة للتعليم الجامعي، ثم تحديد مدى مراقبة الخطة الاستراتيجية للنواحي الشكلية التي تنص عليها العلم في بناء الخطة الاستراتيجية للجامعات. وشركة المهام الخاصة بالمنهجية العلمية المحددة لبناء الخطط الاستراتيجية، وتنظيم البحث في ضوء معايير النقد إلى جملة من النتائج أهمها وجود العديد من القصور في بنية الخطة الاستراتيجية ومنهجيتها العلمية، كما اكتشف النقد من مراقبة بعض الشروط الشكلية والفنية.

الكلمات المفتاحية:
التخطيط الاستراتيجي - الخطة الاستراتيجية - جامعة الزقاقيق - النقد.
Strategic Plan of Zagazig University (2013-2022)
"Critical Analytical Study"

Abstract

The current research aimed to analyze and critique the strategic plan of Zagazig University (2013-2022). The current research used the descriptive-analytical methodology in addition to the use of the critical methodology, as it dealt with the nature of strategic planning, identifying the most important points of criticism to be taken into account when criticizing the university’s strategic plan, and determining the most important scientific criteria from which the process of criticizing the strategic plan was launched, and finally, the content of. Zagazig University strategic plan was analyzed and critiqued in light of the previous set of criteria. The analysis and criticism included several aspects, starting with determining the degree to which the plan is based on the general objectives and principles of university education, then determining the extent to which the strategic plan takes into account the formal aspects stipulated by science in building strategic plans for universities, and the extent to which the plan adheres to the specific scientific methodology for building strategic plans. In light of the criticism criteria, the research reached a number of results, the most important of which is the presence of many shortcomings in the structure of the strategic plan and its scientific methodology. The criticism also revealed that some formal and technical conditions were taken into account in its preparation.

Keywords: (Strategic Planning -Strategic Plan - Zagazig University- Criticism)
مقدمة

يُعد التعليم الجامعي الأداة التي تسهم في تكوين الفرد والمجتمع وليورة ملامحه الحاضر والمستقبل: فهو السبيل لإعداد القوى البشرية المتخصصة، وإعداد الباحثين للمستقبل. وبهذا فالجامعات تحتاج إلى المؤسسات الجامعية، وخاصة في أوقات الأزمات الاجتماعية والاقتصادية، حيث إن هذه المؤسسات تتلقى القدرة على اقتراح البديل لتطوير محركات ورؤى المستقبل، والتي تكون بدورها قادرة على التأثير في مسارها نحو تنمية المجتمع.

كما يعد التعليم الجامعي من أهم محددات التنمية البشرية في كل دول العالم، ومعقد الأمال لكل سبل التطور والنمو بمختلف أبعاده. وتحتفل تنافسية التعليم الجامعي مكانة مهمة في سلم الأولويات المطروحة من قبل المهتمين بقضايا الجامعات، وتمثل الآن اتجاهًا دوليًا، تُقوم من خلاله الحكومات سياساتها نحو امتلاك جامعات متميزه قادرة على المنافسة العالمية.

ويُبرز هذا الإطار، لم يعد تطوير التعليم الجامعي خيالًا أو من قبيل الرفاهية، وخاصة في ظل المنافسة المحلية والعالمية الأمور الذي أدى إلى اتجاه صفاء المؤسسات للأخذ بالتفاني الاستراتيجي: باعتباره المنهج الذي يمكن من التعامل الفعال مع خضم التغيرات التي تجده من خلال صوب البيئة الحيوية، ويمكن المؤسسات من أن تنتقد نفسها مستقبلاً في المستقبل. وما أنه يُعد الاتجاه التطوري الجديد الذي يبنى على سرعة مؤسسة أن تستثمر من عناصر قوتها ومن طرفها الخارجية، وهو مصمم على أن يرتكب منها تطبيق أساليب تحليل أوضاعها الداخلية والخارجية، وما الخبرات التي يمكن أن تؤدي إليها في هذا الصدد؟ فهو وسيلة لإدخال التوجه المستقبلي، والبيئي (الخارجي) إلى اهتماماتها، ومدخل لإضافات من دائرة الجموع والثبات إلى دائرة التجديد والإبداع، واستشراف آفاق التغيير.

- 3 -
ويُُّ هذا السياق، تبرز أهمية التخطيط الاستراتيجي كأحد أهم الوسائل الرئيسية التي تمكن الجامعة من مواجهة تحديات المنافسة، وذلك من خلال العمل على تطوير وتخطيط الجامعة على تحديد السبل الواجب اتباعها لتحقيق أهدافها ودورها في بناء وتطوير المجتمع، كما يساعد في تحقيق موقعها التنافسي بين الجامعات الأخرى على المستويين القومي والعالي. (6) كما يسعى التخطيط الاستراتيجي إلى توضيح معايير الطريق الذي يمكن الجامعة من تحقيقه، وذلك من خلال توفير رؤية استراتيجية تصف الصورة المستقبلية التي تنشدها، كما يساعد في تحديد الأوضاع الراهنة للجامعة، وساعد على التقييم الدقيق للقوى الأساسية وتوضيح نقاط الضعف التي يمكن أن تؤثر سلباً على الأداء وتحديث مواقفها والخلاص منها، وشدد على تحديد مواطن القوة وتحديات الاستفادة منها. (7)

وتمت اتفاق بين المعينين بالتعليم الجامعي على أن التخطيط الاستراتيجي من العمليات التي لا يمكن الاستغناء عنها خاصة بالنسبة للجامعات التي تأمل أن تحقق مستوى أعلى، وتحدد من عملياتها بحيث تضمن تقديم خريجين قادرين على المنافسة. (8) سوق العمل سواء على المستوى القومي أو الأقليمي، ومن هذا المنطلق، بُرت أهمية التخطيط الاستراتيجي لمؤسسات التعليم الجامعي وفقاً لما يؤديه من دور فيّّة تمكنها من التعامل بنق穴ية مع التحديات التنافسية من خلال صياغة الاستراتيجيات الملائمة التي تمكنها من تحقيق مكانة ورؤية تنافسية.

ولا شك أن التخطيط الناجح أساس التطور الناجح، ولكن أي نوع من التخطيط الذي نريد به مؤسسات التعليم؟ ونكم الإجابة عن هذا التساؤل، نهج عملية التخطيط الاستراتيجي ونتائجها من خطط استراتيجية، وحتى يمكن الوفاء بذلك، فلا يافد من الاهتمام بضرورة عملية التخطيط الاستراتيجي بمؤسسات التعليم الجامعي، أي تركز مخطط هذا النوع من التعليم على أن يضعوا الخطط التي تعمل على إصلاح وتطوير قسماته المختلفة، لتحقيق الأهداف المبتغاة، وطرح
الحلول والبدائل الممكنة لعملية التطوير (3). وبعد أيض الطرق لبولوج ذلك اعتاب ما
نص عليه العلم بشأن عملية التخطيط وعدم الاستياء بالتقليب الأعمى الذي تقوم
به بعض الجامعات عند بناء خطة استراتيجية.

وَلَوْ سَمَّى التخطيط الاستراتيجي الدليل الموجه لساعدة مؤسسات التعليم
الجامعي لبناء الخطة الاستراتيجية التي تمكنهم من تحقيق الرسالة والرؤية وغاياتها
الأمولة. فإن هذه الضرورة المنطقية يتزامن على مدى فعالية عملية التخطيط الاستراتيجي
للجامعات. ومن هذا المنطلق، تتأسس أهمية تحليق وتنمي الخطة الاستراتيجية
للجامعات. ومن هذا المنطلق، تتأسس أهمية تحليق وتندي الخطة الاستراتيجية
للامعة (2013-2022) للوقوف على ما تستمتع به من إيجاديات وما يشيءها من
سبيبات؛ وذلك بهدف الحكم على جودة عملية بنائها انطلاقا من القاعدة التي تنص
على أن ما بُني على بطل فهو بطل، ثم بعد ذلك الحكم على إمكانية تنفيذها.

مشكلة البحث

انطلاقاً من أن الخطة الاستراتيجية هي المنتج المادي والملموس لعملية
التخطيط الاستراتيجي، وهي الأساس الذي تعتمد عليه الجامعة والخريطة التي
تتسرد بها ل تحقيق ما تسعي للوصول إليه. فتنفيذ الجامعة للخطية الاستراتيجية
من خلال تحليق رسالتها والتحرك نحو رؤيتها، وتحديد مسؤولية اكل وحدة أو قسم
أو إدارة داخلها ل تحقيق الأهداف الاستراتيجية بالخطية وجب اجراءات التنفيذ
الخاصة بكل هدف هو بمثابة التحرك من الواقع الفرضي إلى المستقبل المرجوب.

يشرح من ذلك أهمية ضرورة بناء الخطط الاستراتيجية للجامعات لـ
ضوء الأسوس العلمية المحددة، فكي تتمكن الجامعة من خلقها من التواصل والانفتاح
على البيئة المحيطة: بما يساعد لـ تحديد موقعها بالنسبة لغيرها من الجامعات،
وبيان قدرتها على المنافسة من خلال تحديد ما يواجهها من فرص وتحديات ومدى
قدرتها على استغلال ذلك. ومن ثم فإن هناك حاجة إلى خطط واضحة ذات أهداف
محددة وسيلة تنفيذ جادة لوضع أطر العلاج لإصلاح مجريات الواقع وطرح البدائل لحلها.

وقد ظل تراجع مكانة مؤسسات التعليم الجامعي بمصر، وذلك في ضوء العديد من التقارير الدولية التي تختص بتحليل واقع الجامعات على مستوى العالم، والتي من أهمها تقرير التنافسية العالمية (The Global Competitiveness Report (2016–2017)) الصادر عن المنتدى الاقتصادي العالمي: حيث جاءت مصر في المركز (112) من بين (138) دولة في مؤشر الوضع التنافسي للتدريب والتعليم الجامعي(1) وانطلاقاً من أن التخطيط الجيد هو أول السبب لدعم القدرة التنافسية: فكان لابد من مراجعة فكر التخطيط الاستراتيجي بالجامعات باعتباره وسيلة الجامعة للتحسين والتطوير وتصحيح السار، وذلك للتأكد من اتباع الجامعة للأسس العلمية في بناء الخطة الاستراتيجية.

وما ضمان النقد أسس تصحيح الأخطاء والتخلص من السبليات ومعالجة النواقص والعيوب. وذلك من خلال عملية تحليل تستهدف تحديد إجابات وسبيبات الشأن محل النقد.

في ضوء ما سبق تتضح أهمية نقد الخطة الاستراتيجية لجامعة الزقاقيق للوقوف على إجاباتها وسبيباتها في ضوء جملة من المعايير العلمية استنادًا إلى القاعدة العلمية التي تنص على أنه لابد من استخدام معايير والآسيب من نظر تنتقد للموضوعية. وعلى ذلك تتمثل مشكلة الدراسة في التساؤلات التالية:

1 - ما هي الأهمية التخطيط الاستراتيجي للتعليم الجامعي؟
2 - ما أبرز مكونات نقد الخطة الاستراتيجية لجامعة الزقاقيق؟
3 - ما المعايير العلمية التي يتعين اتباعها لتقدير الخطة الاستراتيجية لجامعة الزقاقيق؟
4 - ما واقع التخطيط الاستراتيجي بجامعة الزقاقيق في الفترة (2013–2014)؟
أهداف البحث

يهدف البحث إلى تحليل وتفقد الخطة الاستراتيجية لجامعة الزقازيق (2013-2022) للوقوف على إجاباتها وسبلتها في ضوء المعايير العلمية لتنقد الخطة الاستراتيجية. وبسبيل تحقيق هذا الهدف يتعين تحقيق مجموعة من الأهداف المتمثلة فيما يلي:

1. التعرف على ماهية التخطيط الاستراتيجي للتعليم الجامعي.
2. إنشاء الضوء أبرز منطلقات تقد الخطة الاستراتيجية بجامعة الزقازيق.
3. تحديد المعايير العلمية التي يمكن في ضوءها تقد الخطة الاستراتيجية.
4. تحليل وتفقد الخطة الاستراتيجية لجامعة الزقازيق في ضوء بعض المعايير العلمية.

أهمية البحث

تنبثق أهمية البحث من خلال النقاط التالية:

1. مخالفته موضوعًا على درجة كبيرة من الأهمية، حيث يقدم منهجية علمية لتنقد الخطة الاستراتيجية للجامعات في ضوء المعايير العلمية.
2. تفيدي الدراسة الحالية مسئوليا التخطيط الاستراتيجي بالجامعات: حيث تؤدي على ضرورة مراعاة المنهجية العلمية في بناء الخطة الاستراتيجية بما يضمن للجامعة فاعلية التطبيق.
3. تفيدي الدراسة الحالية ضعًا من وزارة التعليم العالي، والملحق العالي للجامعات، والجامعات والكليات المختلفة، والمخططات التربويين وذلك عند التخطيط للتعليم من أجل إصلاحه، وساذحك المهمتين بقضايا تطوير التعليم.
الخطة الاستراتيجية لجامعة الزقازيق (2011-2022) د. أمينة هندอมحمد

5. تمثل هذه الدراسة بداية لنورثمة الباحثين لإجراء مزيد من البحوث النقدية التي تستهدف تصحيح المسار من أجل ضمان التطور.

مصطلحات البحث

تتحدد مصطلحات البحث فيما يلي:

1- التخطيط الاستراتيجي

تعرف عملية التخطيط الاستراتيجي للتعليم الجامعي على أنها عملية رسمية ومستمرة وتشاركية: يشارك فيها كافة أصحاب المصلحة والمستفيدين، من أجل صياغة الخطة الاستراتيجية الأسباب تحديد أفضل مواءمة لتحقيق المؤسسة الجامعية مع البيئة الخارجية، مع التركيب على ضمان تنفيذ و موازنة هذه المواءمة من خلال إدارة استراتيجية فعالة: بما يسهم في إحداث التغيير الاستراتيجي نحو تحقق رسالة المؤسسة ورؤيتها المستقبلية المأمولة (1).

2- الخطة الاستراتيجية

الخطة الاستراتيجية هي وثيقة تتضمن بيان برسالة المؤسسة ورؤيتها الاستراتيجية والأهداف والتطورات الاستراتيجية، فضلاً عن عرض ملخص للنتائج التحليل البيئي للبيئتين الداخلية والخارجية (نقاط القوة ونقاط الضعف والفرص والتحديات)، وملخص ملخص الاستراتيجيات البديلة ومقارنة بينها، ثم تحديدات البديل الاستراتيجي المختار. وأخيراً وصف البديل الاستراتيجي المختار ومحاوره بتفصيل كافية مع بيان بمتطلبات تنفيذ الاستراتيجية والرقابة والتابعة. وهي تتمثل نتائج وخرج عملية التخطيط الاستراتيجي.

3- النقد

النقد في اللغة هو فن تمييز الجيد من الرديء، والصحيح من الفاسد، ونقد الشيء نقد: نقده أي اعتبره، أو ليميز جيده من رديه أي عيوبه ومحاسنه، ويقال نقد

8
الفقرة

التقنيط طبيعة البحث الحالي والأهداف التي يسعى إلى تحقيقها استخدام

المنهج الوصفي التحليلي الذي يقوم بوصف ما هو طائر وتحسين وتحليل شفا فة أبعاد. وستخدم البحث الحالي لتحديد ماهية التخطيط الاستراتيجي واسمه ومركزاته، كما يستخدم المنهج النقدي، وستستخدم البحث لتحديد منطلقات نقد

الخطة الاستراتيجية لجامعة الزقاقيق، وتحديد المعايير العلمية لنقدها وتأسيس

لتحليل ونقد الخطة الاستراتيجية لجامعة الزقاقيق (2013 - 2022) لبنان أهم نقاط

قوتها ونواحي ضعفها باضواء منهجية التخطيط الاستراتيجي للجامعات وغيرها من

المعايير العلمية.
خطوات العمل في البحث:

يتم تنظيم البحث ليسير وفقاً للخطوات التالية:

المحور الأول: ماهية التخطيط الاستراتيجي

ويتناول من خلاله تطور مفهوم التخطيط الاستراتيجي وفقاً لرواد الفكر الاستراتيجي، وتحديد أبرز الأسس والمرتكزات التي تستند إليها عملية التخطيط الاستراتيجي، والأسئلة والمراحل الرئيسة التي تعبر عن عملية التخطيط الاستراتيجي.

المحور الثاني: منطلقات نقد الخطة الاستراتيجية لجامعة الزقاقيق

ويتم من خلاله تحديد أبرز المنطلقات التي تعتمد عليها عملية نقد الخطة الاستراتيجية، وتم تصنيفها إلى منطلقات تعود إلى أهمية النقد نفسه، ومنطلقات تعود إلى أهمية الموضوع.

المحور الثالث: معايير نقد الخطة الاستراتيجية لجامعة الزقاقيق

ويتم من خلاله تحديد أبرز المعايير التي سيتم ضيوفها عليها نقد الخطة الاستراتيجية لجامعة الزقاقيق، وتم تصنيفها كما يلي: أولاً - معيار التوافق والاتساق مع الأهداف العامة للتعليم الجامع، وثانياً - المعايير المتعلقة بثيقة الخطة الاستراتيجية، وثالثاً - المعايير المتعلقة بتنفيذ الخطة الاستراتيجية ومتهاها وتقديرها.

المحور الرابع: تحليل ونقد الخطة الاستراتيجية

ويتم خلال هذا المحور تناول الخطة الاستراتيجية بالتحليل وال النقد مكوناتها ووفقًا للمعايير الموضوعة كأساس للنقد.
المحور الأول: ماهية التخطيط الاستراتيجي

يمكن تحديد ماهية التخطيط الاستراتيجي من خلال ما يلي:

أ- تعريف التخطيط الاستراتيجي

نظراً لمرور التخطيط الاستراتيجي بمراحل تطورية متعددة، بدءاً من قطاع الأعمال إلى قطاع المؤسسات العامة غير الربحية، ثم إلى المؤسسات التعليمية. فقد تعددت وجهات النظر بتعريفه وفقاً لطبيعة التخصص النادر بالتعريف، والمجال المطبق فيه هذا الفكر التخطيطي. ويتضح ذلك من خلال تعرف التخطيط الاستراتيجي وفقاً لراواد أصحاب الفكر الاستراتيجي؛ حيث تعددت تعريفاتهم نظرًا لاختلاف التوجهات الفكرية التي استندت إليها تفسيراتهم.

ويُعرف (1979) التخطيط الاستراتيجي باعتباره عملياً ورسمياً، إذ يطلق عليه التخطيط الاستراتيجي الرسمي ويعبر عن خلال أربعة مراكز تمثل الإطار الذي يتحرك داخله ذهاب المصطلح، وهي:

* مستقبلية القرارات الحالية: يعني ذلك أنه بدرس أسباب وتأثير القرارات والإجراءات الحالية نحو تشكيل المستقبل الأمول: فالخطيط الاستراتيجي يدرس نقاط القوة والضعف، الفرص والتحديات المستقبلية، التي تمثل الأساس لتحديد أسبب القرارات الحالية التي تؤدي إلى تصميم المستقبل المرجوب، وتحديد الطرق المؤدية إلى تحقيقه.

* التخطيط العملية: يعني ذلك أنه عملية منهجية منظمة تسير على أساس واضحة ومفهومة. فهو عبارة عن عملية تبدأ بصياغة الغايات المؤسسية، ثم تحديد الاستراتيجيات والسياسات اللازمة لتحقيقها، ثم الخطط التفصيلية الإجرائية المؤدية إلى تنفيذ هذه الاستراتيجيات والغايات النهائية. وبالتالي فإنه يمثل عملية يتبول من خلالها نوع الجهد التخطيطي المطلوب تنفيذه.
وتتضمن تحديد ما يجب تنفيذته، ومتي؟ وكيف يتم تنفيذه؟ ومن سيقوم بتنفيذها؟ وكيفية معالجة النتائج؟

**التخطيط مفهومًا:** أي أنه يمثل اتجاهاً وأسلوباً للحياة. من خلال الترخيص على الأداء المستند إلى الدراسة واستطلاع المستقبلي. فهو أكثر من أن يعبر عن مجموعة من الخطوات والإجراءات والأساليب. فيجب على أي مؤسسة أن تدرك أن التخطيط يحقق أن تقوم به المؤسسة، وأن تقوم به قدر ما تستطيعه (١).

**التخطيط مصناً:** أي أنه يعبر عن نظام هيكلي يربط بين ثلاثة أنواع رئيسية من الخطة هي: الخطة الاستراتيجية، والاستراتيجيات (أو البرامج المتوسطة المدى)، والخطط التنفيذية والليزيانيات قصيرة المدى: بعثة انصحار التكامل بينها (٢).

وبنطبق تعريف (١٩٩٧) من إضاحه العلاقة بين التخطيط الاستراتيجي، والإدارة الاستراتيجية. فيُعرف التخطيط الاستراتيجي بأنه عملية رسمية مصممة: من أجل مساعدة أي مؤسسة لتحديد أفضل موافقة مع بينتها ومحافظة عليها. أمّا الإدارة الاستراتيجية هي العملية التي تتطلب اهتمامًا وتركيز المؤسسة على تطبيق وتنفيذ المواقف المثلى مع البيئة والحفاظ عليها (٢).

ووفقًا لهذا التعريف، تأتي الخطة لتحدد القرارات التي تضمن التكيف والموافقة مع البيئة الخارجية، ثم تأتي الإدارة الاستراتيجية التي تضمن تنفيذ هذه المواقف.

ويُعرف على أنه النشاط أو العملية التي تؤثر وتتحدد من خلالها المؤسسة الالتزامات الاستراتيجية. ويُعد هذه الحالة فإنّ مصطلح "ال استراتيجي" لا يعني "مهم" أو "طويل المدى"; فالتخطيط لكيفية استراتيجياً: من أجل صنع القرارات الاستراتيجية. يجب أن يضمن بعض معايير، هو: يحدد علاقة المؤسسة بينها، ويتناول المواقف بصفة واحدة للتحليل، ويعتبر على المدخلات من مجموعة متنوعة من المجالات الوظيفية. ويوفر التوجيه للأنشطة الإدارية التنفيذية في جميع أنحاء المؤسسة. وعلى ذلك يجب التخطيط
لا يوجد نص يمكن قراءته بشكل طبيعي من الصورة المقدمة.
الخطوة الاستراتيجية لجامعة الوقف (2010 - 2020) د. أمية محمود الهقاري
أ.آ.آ. خلال العد أحمد

ويعرفه (2015) بأنه عملية
منهجية منظمة تنفق المؤسسة وضافة أصحاب المصالح الرئيسيين من خلالها على
الأولويات الضرورية: من أجل تحقيق رسالتها، والاستجابة والتكيف مع البيئة.
وتهدف وتخصيص الموارد اللازمة لتحقيق هذه الأولويات. يتضح من خلال هذا
التعريف عدة مفاهيم يمكن خلالها فهم عملية التخطيط: هي بأنها: عملية
استراتيجية، هي أنها تعتمد للتكييف مع البيئة الخارجية واحتياجات المستفيدين
المتغير، وعملية نظامية: فهي نهج وبيكل منظم لسلسلة من الخطوات، وعملية
على الإجماع، أو التوافق بشأن تحديد الأولويات، من أجل الالتزام بتنفيذها، وعملية
موجهة لاستكشاف وتوزيع الموارد: حيث إن تحقيق التوازن بين الحصول على الموارد
وخطط الإنفاق هو جوهر عملية التخطيط الاستراتيجي: فتساعد الخططة
ال استراتيجية القادة على اتخاذ خيارات استباقي، وواقعية بين استراتيجيات التمويل
المنافسة، وبين الإنفاق على البرامج المختلفة.

حكم يعرفه (2021) بأنه جهد منظم ومنضبط من أجل
إنتاج القرارات، والإجراءات الأساسية التي تشكل وتوجه ما تكون عليه المؤسسة (أي
صديقتها)؟ وماذا تفعل (ال استراتيجيات والإجراءات)؟ وماذا تفعل ذلك؟ وبعبارة أخرى
هو جهد منظم ومنضبط: من أجل إنتاج القرارات، والإجراءات الأساسية التي ستؤطر
مباشرة المؤسسة، ومتقوم بها، وماذا؟ (7).

وبواطن النظر فيما سبق بشأن تعريفات التخطيط الاستراتيجي، يلاحظ أن
هناك تعريفات تركز على التخطيط سكمانية رسمية، تعبير منهجية منظمة مكونة
من مراحل وخطوات، وتعريفات أخرى تركز على النظرة المستقبلية للقرارات
الاستراتيجية، تحديد الإجراءات اللازمة للوصول إلى الاتجاه المقصود. بَ حين يركز
البعض الآخر على الفرض من عملية التخطيط، مثل، تحديد اتجاه المؤسسة،
وتوصيف الالتزام لدى الموظفين وأصحاب المصالح، وتحقيق قيمة للمجتمع، وهناك
تعريفات تركز على العملية ونتائجها، التي يترتب عليه تحديد الالتزام الاستراتيجية
والإجراءات والوسائل - تمثلة في الخطة الاستراتيجية - التي تتخذها المؤسسة

- 14 -
لتحقيق رسالتها ورؤيتها المستقبلية الثانية، كما ننظر البعض الآخر على أن التخطيط نشاط استباقي موجه خارجيًا، ينطلق من تحقيق قيمة عامة للمجتمع، كما تنطلق بعض التعريفات من أن التخطيط الاستراتيجي تخطيط شامل يتناول المؤسسة في مجموعها: من أجل التخطيط على التوجه الكلي للمؤسسة في إطار موانمتها مع البيئة الخارجية. ويؤكد البعض في تعرفه للخطط الاستراتيجي بالتأكيد على الرؤى مع البيئية الخارجية - صياغة وتنفيذ - من خلال التكامل مع الإدارة الاستراتيجية.

ويضوء مسبق، يمكن تعريف التخطيط الاستراتيجي للتعليم الجامعي بأنه عملية رسمية تهدف إلى مساعدة مؤسسات التعليم العالي؛ لتحقيق أفضل موانمة مع البيئة الخارجية. من خلال منهجية استباقية تشارشية منظمة، ذات مراحل وخطوات محددة قائمة على استناد الاستثمارات الأمور للمؤسسة، من خلال مشاركة مختلف أصحاب المصلحة: من أجل تحديد رسالة ورؤية المؤسسة، والاتصال على القضايا والحوار الاستراتيجية للتطور - ذات الأولوية - اللازمة للفك مع البيئة الخارجية. فكأس لتصاميم الخطة الاستراتيجية من خلال تحديد الأهداف والأهداف والإجراءات، والخطط التنفيذية، وتخصيص الميزانيات والموارد اللازمة للتنفيذ، ثم تنفيذها ومتاعبها وتفويضها: بما يُسهم في تحقيق رسالة المؤسسة ورؤيتها المستقبلية المأمولة.

ب- الأسس والمكونات التي تستند عليها عملية التخطيط الاستراتيجي

يمكن تحديد الأسس والمكونات التي تستند عليها عملية التخطيط الاستراتيجي فيما يلي:

- التخطيط عملية فنية، تعبر عن منهجية علمية منظمة للاستراتيجية، مراحل وتخطيط، وإجراءات فنية محددة، وتحقيق الاستجابة للعديد من الأساليب والتفاصيل والأدوات. ومن ثم يجب أن يُشترط في تنفيذها فريق مؤهل ومدرب.
الخطة الاستراتيجية لجامعة الروابط (2013-2022) د. أمينة محمد الهراوي

- التخطيط عمليات منظمة ومتنوعة وقابلة للتكيف والموافقة وفقًا لظروف أي مؤسسة، فلا يوجد نموذج أو قائل جامع لعملية التخطيط الاستراتيجي. ومن ثم يمكن لأي مؤسسة تشكيل أو بني النموذج الذي ترص مناسبًا لطبيعة عملها. وخبرات أفرادها، وتعد ببنائها. كما أن الخطة الاستراتيجية - كتبت للعملية - تقسم بالضرورة والقابلية للتحديث والتعديل وفقًا للظروف المتغيرات وما بعده من مستجدات.

- التخطيط عمليات رسمية؛ حيث يجب أن تأخذ العملية الطابع الرسمي من خلال إعلان المؤسسة رسميًا لبدء العملية، واعتماد مخرجاتها، ودعم تنفيذها.

- التخطيط عملية تكيفية موجه من الخارج إلى الداخل؛ فالتخطيط الاستراتيجي لأي مؤسسة يجب أن ينطلق من تحقيق قيمة مضادة للجهد، ويأخذ بعين الاعتبار التكيف مع القوى والعوامل الخارجية التي تؤثر على المؤسسة وعلى تحقيق رسالتها ورؤيتها.

- التخطيط عمليات استباقية؛ حيث يؤكد على تشكيل صورة المستقبل الأمول، ثم تحديد الإجراءات اللازمة لتحقيقه. فهو يتم بتخطيط المبادرة لا بطوله رد الفعل، والاستعداد للمستقبل. أي أنه تخطيط موجه بالرسالة والرؤية والقيمة.

- التخطيط عملية شاملة؛ حيث يتضمن المؤسسة ساحة شاملة يجمع وحداتها ووظائفها بضوء مواقفها بالبيئة الخارجية.

- التخطيط عملية تشاركية موجهة بأصحاب المصالح؛ حيث يؤكد على ضرورة مشاركة مختلف أصحاب المصالح طوال مراحل العملية. فالتخطيط يكون أكثر واقعية وقابلية للتنفيذ من خلال مشتركة تحليل أراء أصحاب المصالح الداخليين والخارجيين طوال خطوات العملية.

- التخطيط موجه بمعلومات للتقييم؛ حيث ينطلق من تحديد إطار مجالات ومؤشرات لتقييم وافق الميزانية التنافسية لمؤسسات التعليم العالي.

- التخطيط عملية هرمية منطقية؛ حيث ينطلق من التأكيد على الوئامة والترا�ítica السنبة المطلقة لتسلسل مستويات الأهداف الهرمية، من خلال إضافة مستويات أسماء الآداء المرغوبة في صياغة الخطبة الاستراتيجية (الغايات).
لاسات تخطيط وتنفيذ (٢٣٥٣-١٤٠٢-١٤٠٣)

الأهداف، الإجراءات، على نحو يحدث المواقف بين مستويات عملية التخطيط:
الاستراتيجي، التكتيكي، الإجرائي.

التخطيط عمليّة موجهة إجرائيّاً؛ حيث تسعى العملية إلى التكامل مع التخطيط الإجرائي لبناء الخطة التنفيذية للخطة الاستراتيجية لضمان تنفيذها بنجاح.

التخطيط عملية متصلة مع الإدارة الاستراتيجية؛ حيث يركز على التنفيذ وإحداث التغيير من خلال التركيز على تنفيذ القرارات التنفيذية في الحال من أجل تغيير وضع المؤسسة نحو المستقبل المأمول.

التخطيط عملية مثمرة مستمرة؛ حيث تنتهي كل دورة بتقديم عملية التخطيط من أجل التهيئة والاستعداد للبدء بدورة جديدة.

ج- عملية التخطيط الاستراتيجي: الأسئلة والمرحل

يمكن التعبير عن عملية التخطيط الاستراتيجي بـ١٠ صورة عدد من الأسئلة الرئيسة. وفضل سؤال يعبر عن مرحلة ضمن مراحل عملية التخطيط. وصل مرحلة تنقسم عدد من الخطوات، بما هو موضح بالجدول التالي:

الجزء (١)

عملية التخطيط الاستراتيجي: الأسئلة والمرحل والخطوات


<table>
<thead>
<tr>
<th>المرحلة</th>
<th>الأسئلة</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>المرحلة (١): تخطيط استراتيجي</td>
<td>Planning to plan</td>
</tr>
<tr>
<td>المرحلة (٢): خطة مسيرة متصلة</td>
<td>للقيام بالتخطيط الاستراتيجي</td>
</tr>
</tbody>
</table>

الجداول: ١

الخطة الاستراتيجية: الأسئلة والمرحل والخطوات

<table>
<thead>
<tr>
<th>نوع الخطط</th>
<th>جهود الفاعلية في تطوير الخطة</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>الخطة الاستراتيجية</td>
<td>التخطيط الإداري</td>
</tr>
</tbody>
</table>
الخطة الاستراتيجية لجامعة الراقية (2013-2023)
د. أمية محمد الهقامي

آ.آية جلال السيد أحمد

الخطة (6): تحديد أصحاب الصفحات المرجعية والمصادر المستخدمة
خطة (7): تحديد الدور الزمني لخطة التخطيط الاستراتيجي
خطة (8): تدريب الموارنة والإشراف لإجراء عملية التخطيط
خطة (9): صياغة الخطة التنفيذية لخطة التخطيط الاستراتيجي
خطة (10): نشر خطة التخطيط الاستراتيجي والتنسيق في التطبيق العملية

المرحلة (1): صياغة الرسالة والقيم والرؤية والطموح

المرحلة (2): الانتهاء

المرحلة (3): انتهى الآن

الخطة (1): تحليل البيئة الخارجية
- تحديد الفرص والتحديات
  1. البيئة الخارجية العامة
  2. البيئة الخارجية الخاصة
- تحليل الخشخاش
  1. القوى التنافسية الحسم لبيئة المبتكر (بوريت)\nالخطة (2): تحديد نقاط القوة والضعف والتكيفات
- إقرار مؤشرات تقييم البيئة الداخلية
- وضع الإجراءات المناسبة
- الفحص المرجعي

المرحلة (1): صياغة الرسالة والقيم والرؤية والطموح

المرحلة (2): الانتهاء

المرحلة (3): انتهى الآن

الخطة (1): تحليل البيئة الخارجية
- تحديد الفرص والتحديات
  1. البيئة الخارجية العامة
  2. البيئة الخارجية الخاصة
- تحليل الخشخاش
  1. القوى التنافسية الحسم لبيئة المبتكر (بوريت)\nالخطة (2): تحديد نقاط القوة والضعف والتكيفات
- إقرار مؤشرات تقييم البيئة الداخلية
- وضع الإجراءات المناسبة
- الفحص المرجعي
### التخطيط الاستراتيجي

<table>
<thead>
<tr>
<th>المرحلة (1)</th>
<th>استراتيجيابيسمى الخطة</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>تحديث الخطة الاستراتيجية</td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>

<table>
<thead>
<tr>
<th>المرحلة (2)</th>
<th>فعليات مما تم</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>تخطيط خطة الاستراتيجية</td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>

<table>
<thead>
<tr>
<th>المرحلة (3)</th>
<th>كيف يمكن إدارة</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>تنفيذ الخطة الاستراتيجية</td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>

<table>
<thead>
<tr>
<th>المرحلة (4)</th>
<th>كيف نصل إلى</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>متابعة وتنسيق</td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>

<table>
<thead>
<tr>
<th>المرحلة (5)</th>
<th>كيف نفعل أن</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>تقييم وتقييم</td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>

<table>
<thead>
<tr>
<th>المرحلة (6)</th>
<th>كيف نتعارف</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>تنفيذ التفتيش</td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>

<table>
<thead>
<tr>
<th>المرحلة (7)</th>
<th>كيف نفرغ</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>التحديث والمتابعة</td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>


وكما هو واضح بالجدول، تتطلب عملية التخطيط الاستراتيجي وفقًا للنموذج المقترح الإجابة على (9) أسئلة رئيسية تعبير عن (6) مراحل رئيسية. بدأ من التخطيط للخطوات للأجهزة، والأهداف استعدادًا للتطبيق، وإنتهاء بتنفيذ المتابعة والمتابعة.
المحور الثاني - منطلقات تقد الخطة الاستراتيجية لجامعة الزقازيق

النقد نشاط فكري حي، باهتمام كبير في الأوساط العلمية والتربيوية، وذلك لدوره في إثارة العقل وتوثير الفكر وتنقيح المعرفة، ولم يقتصر النقد على مجال الأدب، كما قد يظن البعض بل مارسته العديد من المجالات الأخرى؛ الفلسفة والشعر والعلوم وغيرها، ومن ثم أصبح له أهمية عظمى وتداخله في حماية مجالات المعرفة، وتعرف على دوره في تطوير الفكر وتنويره كذالك لا بد من الوقوف على مفهوم النقد، وتتضح أهمية تقد الخطة الاستراتيجية من أهمية النقد، بصورة عامة ودوره في تدقيق المعرفة: ومن ثم تنوير الفكر، وصدلته أهمية موضوع الدراسة بصورة خاصة.

وتتأكد أهمية الحاجة إلى تقد الخطة الاستراتيجية من عدد من المنطلقات، ببعضها يرجع إلى أهمية النقد في حد ذاته، والبعض الآخر يرجع إلى طبيعة الموضوع نفسه. وثمة ضوء في ذلك، يمكن تحديد المنطلقات الأساسية التي أطرتها منهما عملية تقد الخطة، وهما:

- منطلقات تعود لأهمية النقد

حيث تتمثل الغاية النهائية للنقد في التخلص من نمط التفكير الذي لا يقبل إلا بالفكرة الواحدة والمنطلقة أي تفكك التي لا تكون عند صاحبها غير قابلة للنقاش والتطوير، فالنقد يجعل الأمور تسير بمرار الصحيح ويقتلل من العرصة للخطأ أو الحيد عن الصواب؛ ولذلك تحتل أهمية النقد بصورة عامة في تسليط الضوء على المعارف والنظريات التي تسيطر على طريقة التعامل مع الأشياء؛ فهي أفكار صحيحة أن تساءل لنا إذا تظهر نظرية معينة؟ وماذا تسود بها الزمان والمكان وما القوى المعنية بها؟ فالنقد نشاط فكري يضع المفاهيم والتصورات موضع مسألة للكشف عن مضمونها الاجتماعي والآيديولوجي.
ب- منطلقات تعود لأهمية الموضوع

يمكن تحديد بعض منطلقات نقد الخطة الاستراتيجية للجامعات إلى طبيعة وأهمية الموضوع ذاته، وتتمثل فيما يلي:

1. دور الجامعة في بناء المجتمع

تعد الجامعة من أهم المؤسسات الاجتماعية التي تؤثر وتتأثر بالجو الاجتماعي المحيط بها؛ فهي من صنف المجتمع من ناحية، ومن ناحية أخرى هي أداة

في صنع قيمته الفنية والمهنية والسياسية والفكرية (1); فالجامعة هي القوة المحركة

للفرد والمجتمع في مضمار التقدم والتنمية الشاملة والمستدامة. وهي مفتوح عبور

المجتمعات وبوابة حضارة القرن الحادي والعشرين؛ التي تتميز بالتحديات العلمية

والتقنية المعقدة والتنمية في مختلف المجالات الاقتصادية والاجتماعية. وهي

البوتقة التي تنصر فيها عقول الصفوة من أبناء المجتمع - طلاباً وسائدة -

لحقيق طموحات مجتمعهم واهدافهم (2). فإذا كان الحاضر هو نتاج الماضي فإن

مستقبل المجتمع يتكون من الحاضر الذي تشكل عناصره أفكار المجتمع وانجازاته

وتصور على أساس من الوعي بما ينبغي أن تسم به وظائف التعليم الجامعي من

حركية ودينامية لا غنى عنها لضمان التوجه السليم للعملية التعليمية من أجل

تحقيق مستقبل مأمول (3); لذا فكل جامعة رسالتها التي تتولى تحقيقها والتي

تختلف من مجتمع لأخر حسب فلسفة هذا المجتمع، وعلى الرغم من ذلك فإن هناك

قاسما مشترك لـ الوظائف بين أغلب الجامعات يكاد يكون متلقفا عليه في أدوات

التدريبية تسعى الجامعات لتحقيقه، مما كان سكان هوية المجتمع الذي يعيش فيه، ويتصل

هذا القسم فيما يجب أن تقوم الجامعات من تعليم وبحث علمي وخدمة المجتمع (4).

وإنطلاقا من أن التخطيط هو وسيلة الجامعة لتحقيق أهدافها تأكد أهمية بل

ضرورة فحص الخطة الاستراتيجية لجامعة الزقاق: للكشف عما يشوبها من
أهمية التخطيط الاستراتيجي في تطوير التعليم الجامعي

أصبح التخطيط الاستراتيجي البديل الأفضل أمام الجامعات للتعامل مع البيئة الديناميكية الحبيبة بها والمليئة بمتغيرات ذات وتيرة سريعة للغاية، وإن لم تتمكن الجامعات من مواكبة هذه التغيرات لا يمكنها البقاء والاستمرار. وبعد التخطيط الاستراتيجي -وما يوفره من تنبؤات مستقبلية وما ينجم عنه من خطة استراتيجية- تمكن الجامعة من تحقيق المستقبل المرغوب بالنسبة لها، وذلك من خلال تجنب الجامعة التغيرات المتاحة التي تحتمل حدوتها عند تحقيق أهدافها.

وتعد الخطة الاستراتيجية هي منتج عملية التخطيط ووجودها -دليلًا على جودة عملية التخطيط برمجها- من هنا تأتي الحاجة إلى ضرورة مراجعة الخطط الاستراتيجية للتعليم الجامعي على نحو نقيدي، بشكل مدخلاً لا زاماً وشهيداً ضرورياً لبناء نظام تعليم ينهض بالمجتمع ويساعد في إقائه من عثراته وارتفائه المكانة المرجعية به حضارياً; فلا يمكن الحديث عن تشديد بناء جديد دون نقد البنية الموجودة، والتعرف على حالتها، الصالح فيه والطالب، المرغوب فيه والمرغوب عنه، ما يلزم إيقاؤه، وما يتعين إلغاؤه، وما يفترض تطويره.

الحاجة إلى استخدام أساليب حديثة في تنفيذ الخطط الاستراتيجية

ما من مؤسسة إلا و تسعى دائماً إلى تحديث وتطوير مستوى أدائها وتنظيم إدارتها. ويمكن هذا السعي أستوتر الحاجة إذا كان الحديث خاص بمؤسسة تعليمية رفيعة الفهم للجامعة؛ والتي تعد أساس تقدم العلوم والفنون ونشر المعرفة والانفتاح عليها في سلك التخصصات؛ ومن هذا المنطلق فلا بد من تدريس استراتيجيات التعليم الجامعي أن تستعين باحدث النظرية لإدارة الأداء فيها؛ ومن ثم ضمان تحقيق أهدافها بأقل وقت وجهد وعليه جودة وصفة.
الحاجة إلى التكامل بين التخطيط الاستراتيجي والإدارة الاستراتيجية

تعتبر الإدارة الاستراتيجية من أبرز عوامل نجاح تنفيذ الخطة الاستراتيجية.

فإنها تبقي على اشتباه من جهود التخطيط الاستراتيجي، الى ضمان عملية تنفيذ الخطة الاستراتيجية. ومن ثمّ يبرز الاهتمام بتأصيل دور الإدارة الاستراتيجية كجزء من العملية، لتعزيز ممارسات التخطيط الاستراتيجي من أجل إحداث التغيير الاستراتيجي (1). وعلى ذلك ضرورة تأكيد أهمية دمج وتكامل كل من التخطيط الاستراتيجي والإدارة الاستراتيجية خلال نفس العملية التي توجد بين كلهم (2).

والجدير بالذكر أن الأمر لم يعد يتوقف على امتلاك الجامعة لخطة استراتيجية أم لا، بقدر ما هو متعلق بقدرة الجامعة على تنفيذ هذه الخطة كهي تضمن بلوغ ما خططت له من أهداف، ولن تتمكن الجامعة من ذلك إلا إذا توفرت لها الألية أو الأسلوب المناسب؛ حيث أصبحت صفاء الجامعات باستثناء تتطلب هذه الوثيقة - الخطة الاستراتيجية - مع الاختلاف في مستوى الجودة، ولكن هنا كل جامعة قادرة على تنفيذ ما خططت له؛ بالطبع لا، ولا يمكن هذا هو حال التعليم الجامعي المصري.

وللقضاء على الفجوة الموجودة بين التخطيط والتنفيذ ضمان لابد من الاعتماد على بعض أساليب التخطيط التي يمكن قليص هذه الفجوة، وتعد بطاقة الأداء المتوازن واحدة من هذه الأساليب التي تمكن الجامعة من تنفيذ استراتيجيةها، ومن ثم بلوغ رؤيتها المستقبلية: فهي أساليب من أساليب التخطيط يسهم في تحقيق أهداف المؤسسة من خلال ترجمة الروية والاستراتيجية إلى مجموعة متوازنة من مقاييس الأداء الشاملة ومن هنا تسهل متابعة التنفيذ، فهي تجعل من الروية الاستراتيجية هدفاً شخصياً لكل من يعمل بالمؤسسة.
وتعد الإدارة الاستراتيجية على أنها التنفيذ اليومي للخطة الاستراتيجية. في مجمل بناء الخطة التنفيذية، ينتقل التأكيد إلى التنفيذ من خلال الإدارة الاستراتيجية. فالنتيجة النهائية للتخطيط الاستراتيجي هي الإدارة الاستراتيجية التي يستطيع الأفراد بموجبها أن يتمكنوا من صياغة دمج عملية التنفيذ ضمن سلوكيات اليوم.

Daniel Rowley & Herbert Sherman (2001) وفقاً هذا السياق، يوضح أن العلاقة التكاملية بين التخطيط والإدارة الاستراتيجية من قوله، أن التكهن الطويل المدى لخطة استراتيجية ناجحة هو التقدم في عملية إدارة استراتيجية. ويشير بأن التخطيط الاستراتيجي يتضمن تحديد ما يجب القيام به، وصياغة الخطوة التي تمكن الكلية أو الجامعة من الموافقة على هذه القيادة وعملية تحديد طروح البيئة الخارجية. ثم، يمكن القيام به، فهو عملية تتضمن ضمان تحقيق الهدف الخارجي. ثم، يمكن أن تكون الكليات أو الجامعة من الموافقة على هذه الخطوة في كل من الموافقة على البيئة الخارجية.

ومن هذا الناحية تؤكد أدبيات التخطيط الاستراتيجي الحديثة على ضرورة التنفيذ من خلال تكامل وانتقال التخطيط إلى الإدارة الاستراتيجية. فأصبحت التركيز العملية أكثر على التنفيذ والإدارة الاستراتيجية مثل تركزها على التخطيط.
المحور الثالث - معايير تقد الخطة الاستراتيجية لجامعة الزقاقيق

النقد ليس عملية عشوائية بل يتطلب الانتطلاق من معايير محددة سلفاً
حتى يكون رصيناً، فلا تقد بلا معيار يربط بين المنقوش والناقد. بين القديم والجديد
للاواصل الهدم والبناء إلأى مالا نهاية، والمعيار هو شيء فيه من القديم أصله ومن
الجديد فروعه. ومن القديم جوهجه ومن الجديد أعراضه، ومن القديم جذوره ومن
الجديد أوراقه. ومن القديم مضمونه ومن الجديد أشكاله. (10) فالنقد هو خطوة
أساسية معهدة لكل عمل يستهدف تقدم المجتمع وتطويره.

ولذا، يأتي هذا المحور لتحديد عددًا من المعايير التي ترتزق عليها عملية
تحليل وتفصيل الخطة الاستراتيجية لجامعة الزقاقيق. ويمكن توضيحها من خلال ما
يأتي:

أولاً - معايير التوافق والاتساق مع الأهداف العامة للتعليم الجامعي

يأتي هذا المعيار للإجابة على سؤال منده: إلى أي مدى تنطلق الخطة
الاستراتيجية لجامعة الزقاقيق من الأهداف العامة للتعليم الجامعي؟ وهنا تجدر الإشارة
بأن أهداف التعليم الجامعي تختلف من مجتمع لآخر لببا لاختلاف فلسفة وطريقة
المجتمعات، كما تختلف أيضاً - بالاختلاف العصور: فأهداف التعليم الجامعي في
الماضي تختلف - حتماً - عن أهدافه الآن: حيث تواجه مجتمعات العصر الحالي
عدد من التحديات الاقتصادية والاجتماعية والثقافية، والتي تفرض على التعليم
ضرورة مراجعة أهدافه حتى يتمكن من ملاحظة ركب التنمية، وعلى الرغم من أن
أهداف الجامعة ليست واحدة إلا أنه في العموم يتمثل الهدف الأساسي للتعليم
الجامعي في خدمة المجتمع والارتقاء به والعمل على تلبية متطلباته من القوى
البشرية القادرة على بناء حضارته وصنع مستقبله، وحتى تتمكن الجامعة من التوفاء
بدورها في خدمة وتنمية المجتمع يجب أن تنطلق عملية التخطيط فيها من الأهداف

- 25 -
الخطة الاستراتيجية لجامعة النجاح (2013-2022) جامعة النجاح

1. خطة الاستراتيجية العامة للتعلم الجامعي والتي أعلنها المجلس الأعلى للجامعات، أو توصلت إليها بعض الدراسات العلمية، حتى تتمثل تلك الأهداف في الخطة العامة التي يتم التخطيط لها.

 الثانية: المتغيرات المتعلقة بوثيقة الخطة الاستراتيجية

تتمثل المتغيرات المتعلقة بوثيقة الخطة الاستراتيجية فيما يلي:

المبادئ والمرتكزات الأساسية التي انطلقت منها الخطة

1. عمل يعمل يقوم به الإنسان لابد له من نقطة تنطلق منها، وأسس يسيرها.

ضوئها، وطالما أن الخطة الاستراتيجية ليست مجرد نشاط يقوم به فرد، بل هي عملي يطلب فريق عمل لوضعها وتنفيذها، وتحديده تقييمها؛ ومن هذا المنطلق فإن هذا الهدف ينحصر في الإجابة عن تؤمل مهم: هل انطلقت الخطة الاستراتيجية من مجموعة من الأساليب والمبادئ العامة التي تتناسب معها؟ حيث تشكل تلك الأساليب والمبادئ الملامح الأساسية للخطة الاستراتيجية، ومن ثم تنطلق منها الخطة في بناء مسارها المختلفة، وتشير المبادئ إلى المقدمات والحدود والقواعد الأساسية التي لا يمكن الخروج عنها، وحتم القضايا الموجهة، وموجبات وقواعد ومعايير العمل، والأفكار التي يبدأ منها التفكير، والقواعد التي يقمن عليها البناء، وما كانت المبادئ تشير إلى ذلك، فإنها لا يمكن بناء خطة استراتيجية سليمة دون اسهام جملة من المبادئ المحددة تحكم مسيرة العمل.

وطالما أن التعليم الجامعي وما يستند إليه من أسس وما يعلمه من قيم يعد قاطرة التقدم ورؤية التنمية البشرية، والسبيل لإعداد أجيال من المبدعين القادرين على مواجهة التحديات المحلية والعالمية في صافحة المجالات، وهو القادر على استيعاب متغيرات العصر المتلاحقة والتفاعل المثير معها، وعلى حل المشكلات والمعضلات التي تواجه المجتمعات؛ لهذا لا بد من السعي دائما نحو تطوير التعليم الجامعي من خلال

- 26 -
الخطوة الاستراتيجية هي ناتج عملية التخطيط الاستراتيجي، وهي تعبير عن فكر المؤسسة ورسالتها، وتوضيح لعالم الوضع الذي ستكون عليه المؤسسة في حال تنفيذها للخطة (٤٠). وعلى الرغم من أن بناء الخطة الاستراتيجية يعد أساس التخطيط الاستراتيجي إلا أنه لا يوجد نموذج عام موحد يعبر عن الصورة المتالية للخطة الاستراتيجية؛ بما يعني أن هناك تفاوتًا واختلافًا في الشكل بين الخطة الاستراتيجية. ولكن على الرغم من ذلك فقد أحدث معظم أدبيات التخطيط الاستراتيجي التي تناولت منهجية بناء خطة استراتيجية أن هناك مكونات هامة وضرورة لأي للخطة الاستراتيجية أن تشملها وأطلق عليها عناصر ذات أهمية استراتيجية؛ بما يعني أنه لا يمكن أن يُحدد واحد من نماذج العناصر وتظل بنية الخطة الاستراتيجية مكتملة. خلاصة القول أن أي خطة استراتيجية مهما أختلف الهدف من بنائها أو النشاط الذي تؤديه المؤسسة التي وُضعت من أجلي الخطة لأبد أن تشمل على مجموعة محددة من العناصر التي تعد مكونات أساسية لها. وهذه العناصر لا يمكن وضعها ضمن وثيقة الخطة بشكل عشوائي فهناك أسس وقواعد تحكم ذلك وتحتم ضرورة وضع كل مكون في الترتيب الخاص به، وذلك حسب الإجراءات المتبعة عند بناء الخطة. فلا يمكن مثلى أن يسبق غيره، عشوائياً، فمثلاً لايجوز لنصوص الرؤية أن يأتي قبل نص الرسالة ولا يمكن الإعلان عن البديل الاستراتيجي المناسب قبل عرض ملخص النتائج التحليل البيئي والإفان الخطة تنجرف خارج حدود العلم. خلاصة القول أن هناك شروطًا وقواعد تتعلق بالنواحي الشكلية لأبد من مراحتها عند بناء خطة استراتيجية حتى يمكن للخطة أن تعبر عن
تتفاوت الخطأ الاستراتيجي ليس خطوة تقوم بها المؤسسة أو إجراءً تؤديها بل هو عملية فنية ذات منهجية علمية تتضمن العديد من المراحل والإجراءات الفنية التي تتضمن المهمة الأساسية للمؤسسة وتحديد الأهداف التي يرجع تحقيقها ووسائل تحقيق تلك الأهداف وإعداد البرامج التفصيلية لتنفيذها والسياسات المختلفة المتعلقة بهذه النشاطات، كما تشمل أيضاً - عمليات مراجعة مستمرة يتم خلالها مقارنة النتائج الفعلية بالأهداف المرجوة. وتعتبر الخطة الاستراتيجية جوهر عملية التخطيط والأساس الذي تدور حوله ومن ثم فإنه يجب على أي مؤسسة تسعى إلى جين ثمار التخطيط الاستراتيجي أن تحدد بناء خلطتها الاستراتيجية والتي تتضمن بنيتها ما يلي: 

أ- التخطيط للخطة 

إن من أبرز المكونات ذات الأهمية منهجية عملية التخطيط الاستراتيجي هي التخطيط للخطة، ويطلق عليها أيضًا مرحلة التخطيط التمهيدية (18). وتعتبر "If you are failing to plan, you are planning to fail" أهمية التخطيط للخطة، ولذلك فإن الخطأ في اتخاذ القرار المثار بمعنى "إذا فشلت في التخطيط فإنك تخطط للفشل" (19)؛ فكثيرًا ما تفشل جهود عملية التخطيط الاستراتيجي نتيجة نقص الاستعداد لعملية التخطيط، فهي تمثل خطوة حيوية لضمان النجاح في تحديد منهجية بناء وتنفيذ الخطة الاستراتيجية. ومن المؤسف أنه عادةً ما يتم
التفاضل عنها: بما يؤدي لنتائج سلبية ومن ثم فشل نتائج جهود عملية التخطيط.

ب- عناصر ومكونات الخطة الاستراتيجية

تتعدد عناصر ومكونات الخطة الاستراتيجية فيما يلي:

- مقدمة الخطة الاستراتيجية التي يتضح من خلالها الأسباب التي دعت المؤسسة نحو بناء هذه الخطة أي توضيح مدى حاجة المؤسسة لهذه الخطة: فهي تمهيد لما هوآت.

- بيانرسالة المؤسسة ورؤيتها وأهدافها الاستراتيجية.

- أبرز نتائج عملية التحليل التي قامت بها المؤسسة لكل من البيئتين الداخلية والخارجية: لتحديد نقاط القوة ونقاط الضعف وصناعات الفرص والتحديات.

- الخطة التنفيذية التي تتضمن تجزئة الأهداف الاستراتيجية إلى أهداف تشغيلية ونشاطية وإجراءات.

وهنا يمكن القول بأن هذا المعيار يتعلق بمدى التزام الخطة بحقل مكون من مكوناتها بالمعايير التي تص عليها العلم، وبدون ضوء ذلك يجب هذا المعيار على سؤال:
هل تم اتباع المنهجية العلمية في بناء حقل مكون من مكونات الخطة الاستراتيجية للجامعة؟

- استخدام الأسلاك التخطيطي المناسب

الأسلاك بصفة عامة هو الطريق الذي تتبعه المؤسسة أو التقنية التي تنتهجها من أجل الوصول إلى ما تسعي إليه: وحتى تتمكن المؤسسة من ذلك يجب أن تكون مفتوحة في اختيار الأسلاك المناسب عند التخطيط لمستقبلها. ويقصد بالأسلاك التخطيط التربوي الفئات التي يستعين بها المخطط التربوي ملئها بجهة إعداد أو
تحلیل الخطة الاستراتيجیة لجامعة الرفیاق (1382-1383) د. أمیره محمد الرقام

ثالثًا: المعايیر المتعلقة بتنفيذ الخطة الاستراتيجیة ومتابعتها وتقومیها

1- إمكانیة تنفيذ الخطة باستخدام بطاقة الأداء المتواصل كأحد الأساليب الحديثة

 تعد بطاقة الأداء المتواصل أحد أساليب التخطيط الاستراتيجیة التي تمكنه من تنفيذ ما ينجم عنه من خطط استراتيجية، والاستناد بها من فضاء النظرية إلى واقع التنفيذ، وذلك من خلال ترجمة الفكر من الرؤية والاستراتيجية إلى أهداف تشغیلیة.
بالاعتماد على مجموعة من المقاييس المادية والتشغيلية التي تضمن تنفيذ تلك الأهداف؛ ومن ثم أصبحت بطاقة الأداء المتوازن من أهم الأساليب الحديثة في التخطيط الاستراتيجي التي يتعين على الجامعة الاستعانة بها في تنفيذ خطتها وتحقيق طموحاتها الاستراتيجية. كما تتمتع بثراء عمليات التخطيط التي تقوم بها.

ولكن التساؤل هنا: هل أية مؤسسة جامعية يمكنها استخدام بطاقة الأداء المتوازن في تنفيذ استراتيجيتها دون أي شروط؟ بالإضافة إلى الطبع لا، وذلك لأن هناك أسس لا بد من تواجدها أولاً حتى يمكن استخدام بطاقة الأداء المتوازن خاصة عندما يُستعين بها في تنفيذ الخطط والاستراتيجيات، ومن أهمها ما يلي:

- توافر الدعم الكافي من قبل إدارة الجامعة.
- امتلاك الجامعة لرسالة ورؤية محددة ومعلنة.
- إنشاء الجامعة من استراتيجية واضحة ومحددة.
- أن تكون الأهداف الاستراتيجية للجامعة شاملة وشاملة لجميع جوانب الأداء فيها حتى لا تفقد بطاقة جوهر عملها، وهو تحقيق التوازن بين الجانب المادي والجانب التشغيلي والناحيدي والناحيات الخارجية.
- تشخيص دقيق لواقع الجامعة داخليًا وخارجيًا حتى تتوفير المعلومات التي تحتاجها بطاقة الأداء المتوازن عند التطبيق.
- توفير المتطلبات المادية والبشرية قبل الشروع في تطبيق البطاقة.
- وجود متخصصين أصفاء في مجال التخطيط الاستراتيجي واساليب وبصمة خاصة في كيفية تطبيق بطاقة الأداء المتوازن.
- تنمية الوعي بأهمية تطبيق بطاقة الأداء المتوازن ودورها في تنفيذ الخطة الاستراتيجية.
تؤدي عملية التخطيط الاستراتيجي إلى تنفيذ الخطة التنفيذية للخطة الاستراتيجية من مرحلة البداية إلى مرحلة التنفيذ: بالتأكيد على تنفيذ الخطة الاستراتيجية من خلال الالتزام إدارة المؤسسة تنفيذها من أجل إحداث التغيير الاستراتيجي، وهو ما يعرف بال"إدارة الاستراتيجية". وعلى ذلك، بمجرد صياغة الخطة الاستراتيجية والتنفيذية للمؤسسة، ينتقل التأكيد إلى الإدارة الاستراتيجية، التي تقوم بدمج الخطة الاستراتيجية ضمن القرارات اليومية من أجل التنفيذ.

وعلى ذلك تدفقات عملية التخطيط الاستراتيجي وتتجه إلى ما بعد صدور الوثيقة. حيث تعتبر عملية صنع القرار إحدى النواتج الأكثرا أهمية للتخطيط الاستراتيجي: بهدف إحداث التغيير الاستراتيجي الذي تنشده: فالعملية هي الجسر الذي يعلم المنحنيين في التخطيط الاستراتيجي ربط التخطيط والاحترافية بناء القرار من أجل حل مشاكل واقعية وعامة. ومن ثم، يهدف التخطيط الاستراتيجي إلى صنع التغيير "Change Creation"، كما يؤكده على إدارة التغيير من خلال إدارة التغيير "Change Management". ولهذا يطلق عليه "إدارة الاستراتيجية". وهما منصات التخطيط الاستراتيجي بحاجة إلى إدارة تنفيذ الخطة الاستراتيجية. كما تضمن الإدارة الاستراتيجية تقييم وتتبع تنفيذ الخطط والاستراتيجيات. وعلى ذلك، تضمن الإدارة الاستراتيجية أن تُنفذ الخطة الاستراتيجية أولًا، ثم تضمن أن تظل الخطة الاستراتيجية "حالة، أي ليست وثيقة ثابتة غير متغيرة".

ويتطلب إدارة تنفيذ الخطة بنجاح وترجمتها إلى تغيير وواقع فعلي، النظرية عدة عناصر ومنطقات وألياف رئيسية. مثل ركائز رئيسية لضمان نجاح تنفيذ الخطة الاستراتيجية. تتمثل أبرزها فيما يلي: الاحتفال والشكر، والنشر والتواصل، ووجود قيادة داعمة للتنفيذ، وبناء هيكل تنظيمي مناسب، بناء ثقة مؤسسية داعمة.
3- متابعة الخطة الاستراتيجية وتقييمها

بمجرد وضع الخطة الاستراتيجية قيد التنفيذ، تبدأ عملية متابعة وتقييم الأداء. وتعد المتابعة عملية إدارية يتم من خلالها جمع البيانات بشأن تنفيذ الخطة من أجل معرفة أوجه القوة والضعف التي تواجه عملية التنفيذ من أجل تحديد واتخاذ الإجراءات التشريحيَّة اللازمة لتحقيق النتائج المخططة.

ولذا من ضمانات اللازم أن نجاح عملية تنفيذ الخطة الاستراتيجية، أن تتضمن الخطة الاستراتيجية على خطة للمتابعة والتحديث، وتتمثل أبرز إجراءات فيما يلي:

أ- تحديد ما يجب قياسه (الأهداف ومؤشرات الأداء)، حيث يقوم فريق المتابعة بتحديد النتائج المراد متابعتها، ومؤشرات الأداء اللازمة لقياس تلك النتائج والأهداف.

ب- تحديد القيم المستهدفة المحددة سلفًا. يستعمل فريق المتابعة بالقيم المستهدفة لمؤشرات الأداء المحددة سلفًا.

ج- قياس الأداء الحالي، يقوم فريق المتابعة بقياس الأداء الفعلي للتنبؤ على النتائج الفعلية.

د- مقارنة الأداء الفعلي بالقيم المستهدفة (الأداء المخطط). يقارن فريق المتابعة قيم الأداء الحالي، بالأداء المخطط والمستهدف، باكتشاف وتحديد أي الأهداف يتم تنفيذها، وأيهم لم يتم تنفيذه، ولذا؟

ه- كتابة تقرير المتابعة، يقدِّم فريق المتابعة تقرير عن نتائج تنفيذ الخطة، ونسبة مستوى الإنجاز، ومستوى الانحراف عن الأداء المخطط، والكشف عن أسباب الانحراف وضعف الإنجاز، وإعطاء الأحكام بشأن أي الأهداف يجب الحفاظ عليها.

- ٣٣ -
الخطة الاستراتيجية لجامعة الزقاقيق (2012-2022) د. أمينة محمد الهقرار

- تعيين قائمتي تفتيش وإشراف على تنفيذ الخطة وإجراءات التصحيحية. وتضمن تطوير الخطة الاستراتيجية في الأماكن التفصيلية، ودور تنفيذ الخطة، وتحديث الخطة الاستراتيجية. وتضمن تطوير الخطة، وتحديث الخطة الاستراتيجية، ودور تنفيذ الخطة، وتحديث الخطة الاستراتيجية. وتضمن تطوير الخطة، وتحديث الخطة الاستراتيجية، ودور تنفيذ الخطة، وتحديث الخطة الاستراتيجية.

- تحليل وتنقية الخطة الاستراتيجية، وتحديث وتحديث الخطة الاستراتيجية. ودور تنفيذ الخطة، وتحديث الخطة الاستراتيجية.

المحاور الرباعية - تحليل وتقييم الخطة الاستراتيجية لجامعة الزقاقيق (2012-2022)

قبل التطرق إلى تحليل وتقييم الخطة الاستراتيجية لجامعة الزقاقيق، تقدر إشارة أولاً إلى ضرورة تقديم نبضة مختصرة عن جامعة الزقاقيق.

1- نبضة عن جامعة الزقاقيق

تقوم جامعة الزقاقيق بمحافظة الشرقية، وهي إحدى الجامعات المصرية التي أنشئت لتخدم جنبا إلى جنب مع شقيقاتها في نهضة مصر ووقتهما. وقد بدأت الجامعة قريباً لجامعة عين شمس في العام الجامعي 1969/1970، تُعتبر جامعة الزقاقيق سابع جامعة مصرية من حيث تاريخ إنشائها، وقد خُلقت الجامعة خطوات واسعة في جميع المجالات المواضيعة بتدافع متغيرات العصر الحديث. ومع ذلك، فقد شعرت علامة واحدة مكونة من صورة الزعيم الوطني (أحمد عرابي) ابن الشرقية الذي وقف شامخًا أمام الاستعمار الفاشل من خلال حرب مصر العظمى.

في مايو 1975، وافق المجلس الأعلى للجامعات على إنشاء كليات: الأدب والعلوم والصيدلة.

في نوفمبر 1976، وافق المجلس الأعلى للجامعات على إنشاء كلية الهندسة والمعهد العالي للتمريض (تابعاً لكلية الطب).

في نوفمبر 1976، تمت الموافقة على إنشاء فرع للجامعة بنها يضم كليات: التجارة بينها وهندسة بصرى والعلوم والزراعة بمشتهر والتربة والطب بينها.

في أغسطس 1980، تم الموافقة على إنشاء كلية الطب البيطري بمشتهر.

في نوفمبر 1980، تمت الموافقة على إنشاء المعهد العالي للكفاءة الإنتاجية بالزقاقيق.

في أبريل 1981، تم الموافقة على إنشاء كلية العلوم بينها.

في يوليو 1981، تم الموافقة على إنشاء كليتي التربية الرياضية بينين وبنات بالزقاقيق.

في يوليو 1981، تم الموافقة على إنشاء كلية الأدب بينها.

في إبريل 1981، تم افتتاح معهد إعداد الفنيين الطبيين.

وتوالي بعد ذلك إنشاء الكليات ليصل عدد الكليات إلى 33 كلية ومعهدًا في مختلف التخصصات، والتي تنتشر على مساحة إقليمية واسعة في محافظتي الشرقية والقليوبية. وفي الأول من أغسطس 2005 صدر القرار الجمهوري بإنشاء جامعة بنها وبدلاً من اللقب أصبحت جامعة الزقاقيق تضم سبع عشر كلية ومعهدين عاليين.

منهم خمس كليات للعلوم النظرية والاساسية وهي: الأدب، والتنمية، والتربية، الحقوق، والتربية النوعية، وإحدى عشرة كلية للعلوم العملية والتطبيقية وهي: الطب البشري والصيدلة، والطب البيطري، والهندسة، العلوم، والتمريض، والزراعة.
2- تقد الخطة الاستراتيجية لجامعة الزقاقيق

تعد عملية تحليل وتنق الخطة الاستراتيجية لجامعة الزقاقيق متطلبة

رئيسًا: حتى يمكن تقييد مستوى جودة إعدادها، وسجذب إمكانية تنفيذها

والتربيبة الرياضية بينن، والتربيبة الرياضية بنات، وتكنولوجيا والتنمية، والحاسابات
والمعلومات بالإضافة إلى معهد الدراسات والبحوث الأسوبية، ومعهد النفي للتمريض.
و المعهد العالي لحضارات الشرق الأدنى.

وعلى الرغم من ضخامة الحرم الجامعي إلا أنه لم يسع في الكليات والمعاهد داخله:
فقد وجدت عشرة عشرة سكينة ومعهدًا داخل الحرم الجامعي وهي (الطب البشري،
والصيدلة، والهندسة، العلوم، والتمريض، الأدب، والتربيبة، الرياضية بينن،
والتربيبة الرياضية بنات، التجارة، والحقوق، والتكنولوجيا والتنمية، والمعهد الفني
للتمريض).

لكما يوجد داخل الحرم الجامعي مبنى رئيس الجامعة الذي يضم مكتب
رئيس الجامعة، ونوبي، والمؤسسات الدينية للجامع، وهي الإدارة العامة للتنظيم،
والإدارة العامة للتنوير المالي والإداري، والإدارة العامة لتنوير التعليم والطلاب، والإدارة
العامة لرعاية الشباب، والإدارة العامة للدراسات العليا، إدارة مشروعات البيئة، 
ودم توجد وكية الزراعة، والحاسابات والمعلومات في ميدان الزراعة، كما توجد وكية
الطب البيطري أمام وكية الزراعة، أما وكية التربية النوبية فتوجد في قسم
الشباكيين، وآخرًا يوجد المعهد العالي لحضارات الشرق الأدنى، ومعهد الدراسات
والبحوث الأسوبية أول طريق الزقاقيق أبو حماد (10) أما عن سياسة القبول في الجامعة
 فهي نفسها سياسة القبول في الجامعات المصرية الأخرى: حيث تعتمد في سياسة
 القبول للالتحاق بها على مكتب تشييد القبول، والذي يعتمد في توزيعه للطلاب على
 مختلف الكليات على المجموع الحاصل عليه الطالب في المرحلة الثانوية العامة (11).
ومتابعتها وتقديمها وذلك بالاعتماد على عدد من العوامل السابق ذكرها ويتضح ذلك من خلال ما يلي:

أولاً - معيار التوافق والانسجام مع الأهداف العامة للتعليم الجامعي

تُعتبر الأهداف العامة للتعليم الجامعي عنا يُأمل تحقيقه مستقبلاً، وانطلاق الخطة من هذه الأهداف يعد أولى ضمانات تجهازها، وعلى الرغم من أن أهداف التعليم ليست واحدة لكن زمن ومكان نظرًا ما يعيشه العالم من تغيرات متفرعة إلا أنه يتعين على أية جامعة عند التخطيط لمستقبلها أن تتعلق من الأهداف العامة للتعليم الجامعي والتي يمكن نتناولها من منظورين أساسيين هما:

 نقاش تنظيم الجامعات.

 من وجهة نظر التربويين

فقد نص قانون تنظيم الجامعات في المادة (1) على أن أهداف التعليم الجامعي تتمثل بـ: المساهمة في الفكر، وتقديم العلم وتنمية القيم الإنسانية، وتزويد البلاد بالمساهمين والخبراء في مجالات عمرانية ومختلف المجالات، وإعداد الإنسان المزود بأصول المعرفة وطرق البحث المتقدمة والقيم الروحية ليساهم في بناء وتدعيم المجتمع وصنع مستقبل الوطن وخدمة الإنسان هو، وتعتبر الجامعات بذللك محطم للفكر الإنسانى إثمر مستوياته ومصدر الاستثمار، وتنمية أهم ثروات المجتمع واغلاقها وهم الثروة البشرية وتهتم الجامعات بذللك ببعث الحضارة العربية والتراث التاريخي للشعب المصري وتقاليده الأصيلة للتربية الدينية والخلقية.

أما فيما يخص الأهداف العامة للتعليم الجامعي من منظور التربويين

يرى بعض رجال التربية أن أهداف التعليم الجامعي تتمثل فيما يلي:
1- تلبية احتياجات المجتمع من الكفاءات العلمية المتخصصة في مختلف مجالات الحياة.

2- إجراء البحوث العلمية والنظرية والتطبيقية والقيام بالاختبارات والتجارب العلمية التي تدرس واقع المجتمع ومشكلاته وتقدم حلول لها.

3- الاهتمام بالتدريب والترجمة والتأليف والنشر والتاسيس على استعمال اللغة العربية في الدراس والبحث العلمي في جميع فروع المعرفة.

4- إنشاء وترقية التنمية الفكرية والثقافية بين المواطنين، وخلق شعور بالمسؤولية العامة لدى المتعلمين لاتلاق الحقيقة والبحث عنها.

5- العمل على تحقيق التنسيق والتكامل بين التعليم الجامعي الأكاديمي والتطبيقي، وبين التعليم الفني التكنولوجي، وتشكيل التنسيق والتكامل مع التعليم قبل الجامعي؛ مما يحدث نوعاً من التوازن بين مدخلات ومخرجات مراحل التعليم.

6- بناء الشخصية القادرة على تحقيق الحراك الاجتماعي من خلال توجيه المجتمع باتجاه التنمية الشاملة.

والرجوع إلى وثيقة الخطة الاستراتيجية يتبين أنها لم تتضمن الأهداف العامة للتعليم الجامعي في أي من محورها، سواء ما أقره المجلس الأعلى للجامعات أو ما قد تم التزويدين؛ على الرغم من أن وضع خطة استراتيجية دون تحديد معالم السياسة التعليمية لنظام التعليم، والتي تمثل المبادئ العامة التي توجه مسيرة التعليم وترمز أهدافه العامة، لا يمكن أن يكتب لها النجاح؛ وذلك لأنه ببساطة لم تحدد -بوضوح دقة - المبادئ والأهداف العامة للسياسة التعليمية التي يجب أن تكون مرتبطه الحلقات بأهداف السياسة العامة للدولة ومشروعها التنموي.
الحضاوري، أي أن نجاح الخطط يتوقف على المقام الأول على التخطيط، يعني ضوء سياسة عامة للتعليم الجامعي; لذا، يكون يجب أن تشمل الخطة على ما نص عليه قانون تنظيم الجامعات من أهداف عامة لتعليم الجامعي حتى تنطلق الخطة الحالية في ضوء تلك الأهداف بما يمكن الجامعة من الوفاء بدورها تجاه المجتمع. مع ضرورة الأخذ في الاعتبار أن لكل جامعة ظروف خاصة يتم مراحتها عند التخطيط المستقبلي.

ثانيا- المعايير المتعلقة بوثيقة الخطة الاستراتيجية

يمكن نقد وثيقة الخطة الاستراتيجية لجامعة الزقاقيق في ضوء عدد من المعايير تتمثل فيما يلي:

١- المبادئ والمرتكزات الأساسية التي انطلقت منها الخطة الاستراتيجية

انطلقت الخطة الاستراتيجية من مجموعة من المبادئ أطلقها عليها القيم الحاكمة: وذلك إيمانا من القائمين على وضع الخطة باهمية القيم في التعليم الجامعي: حيث تلعب القيم دورا بارزا في العملية التعليمية برمتها فالتعليم لا يكون تعليما حقيقيا إلا إذا جعل القيم الإنسانية هي الأساس المتين الذ لا يبنى عليه كافة البرامج التعليمية. وان التنمية الاجتماعية لا تكون تنمية حقيقية إلا إذا اشترط على بنائها عقول وسواعد نشأت على القيم الإنسانية الكفيلة بالمحافظة على منجزات التنمية ومكاسبها: فاذا فليس من الغريب أن تكون هناك صيحة عالمية تنادي بضرورة وأهمية القيم في التعليم الجامعي قبل المعارف والمهارات والكفاءات، ونظرًا لأن الجامعة تعد المقام الأول مؤسسة تعليمية تهدف إلى إحساس الأفراد القدرة على التواصل والتفاعل الاجتماعي بكمية وفعالية، فذللك حاصل ردًا يزال يستلزم بالضرورة غرس قيم المجتمع في نفوس الناشئة؛ فلذا انطلقت الخطة الاستراتيجية لجامعة الزقاقيق (٢٠١٣ - ٢٠٢٢) من منظومة من القيم التي تتضمن داخلها المبادئ
الحرية الاستراتيجية (١٨٠٥ - ١٨١١) د. إمارة محمد الهقار

والسلوكيات والأخلاقات التي تحكم العمل داخل الجامعة بما يكفل التواجد في الجو
صحي سليم تتطلب فيه القيم الإنسانية الصالحة للأفراد مع القيم السليمة في
مجال العمل مما يسمح للجامعة القيام بدورها في الارتقاء بالتعليم والبحث العلمي
وتنمية المجتمع (٥) وتمثل هذه القيم فيما يلي:

الحرية الاستراتيجية

تعتبر القيم الاستراتيجية من أهم شروط نجاح الخطة الاستراتيجية، وذلك
على أساس أن الجامعة تولى جزء المجتمع فهي تُعبر عن حقيقتها وفهيته، بالإضافة
إلى أنها تقوم حركة تطور وتقدم، وهذا ما يعكس طبيعة عملية التأثير والتأثير بين
المجتمع والجامعة؛ فالجامعة هي معتقل الفكر والبحث والبحث في أعلى صوره؛ فإذا توفرت له
الحرية الاستراتيجية فإنها تكون شخصية استقلالية بشريات أشكالها فإنها تقوم بالمجتمع
تتمة الفكر والإبداع والتطور الذي يقوم المجتمع إلى مستويات الازدهار الاقتصادي
والاجتماعي لا مكان فيه تعريف أو متخلف أو جاهل (٦)؛ لذا يمكن وضع القيم
الاستراتيجية للجامعة من أهمية فالإنسان خلق ليكون حرا في اختياره، حتى في
قضية العقيدة والدين؛ وهنا يتضح معنى السنوية، فحتى الحرية هي حق مكتول لكل
إنسان أن يتمتع به، وهو هو حريه منسوب كفاً، خلقنا الله عز وجل، ولم يجبرنا
على الإيمان به، وعبادة جعل لكل إنسان مسؤول عن حرية اعتقاده، فالحرية إن لم
تستقل بقدر من السنوية فيصبح مجال شخصي للاستفادة، وعدم الالتزام، فكم هو
ضروري أن يتمتع الجامعات، بل المجتمع برمته بالحرية التي تكمل لأفرادها إمكانية
التعبير عن أفكارهم ومعتقداتهم ورغباتهم، مما يسهل بشكل فعال تقدم
مجتمعاتهم وتطورها، إضافة أيضاً أن تحكم تلك الحرية قوانين تضمنها، وأول
هذه القوانين يجب أن ينطلق من احترام حقوق الآخرين وحمايتهم، ولذا تري الباحثة
أن وجود مثل هذه القيم يعد ضرورياً أساسياً يجب أن تنطلق منها أي مؤسسة
جامعية بشرط لا تكون مجرد شعارات بارقة، بل لا بد أن تنجب منها واقع ملموس إلا أن
 أصبحت صناعة يجب أن ينفي.
لا إعتراض بالطبع مع مبدأ المحاسبة والشفافية، والذي يتيح للدولة المراقبة والمحاسبة في حالة وجود تجاوزات دون أن يكون لها الحق في التدخل في الكيفية التي يتم بها توزيع تكاليف الدراسة، وهذا يؤدي على ضرورة أن يكون الاستقلال الجامعي استقلالاً شاملاً بما يعني الاستقلال الجامعية على سلطة المستويات الخاصة وأن الشائع في فلسفة الاستقلال الاقتصادي على الجاري المالي فقط، ولكن يجب التأكد هنا على أن الاستقلال يجب أن يكون مالياً وإدارياً وأكاديمياً؛ طالما أن الجامعة لم تتعد على قيمة المجتمع ولم تخرق نصه المعترف بها.

وتذكر الإشارة إلى أن استقلال الجامعة لا يعني انفصالها عن المجتمع الذي توجد فيه، بل هو على العكس يساعد على تمتع الجامعة بمناخ صحي علمي يدعم الفكر والإبداع، ويتبع لها أيضًا القدرة على اتخاذ ما تراه قياداتها من قرارات تخدم الصلاحة العامة وتساعد في تطوير وتجويع البحث العلمي والعملية التعليمية؛ مما يعكس بالإيجاب على المجتمع؛ فيبدو استقلالية الجامعة تعني خطط التنمية في المجتمع؛ ولذا تسعى الجامعة لتحقيق الاستقلالية الكاملة التي تجعلها قادرة على الوصول إلى غايتها الاستراتيجية.

وتؤسس على ما سبق: فإن إطلاق الجامعة من هذا المبدأ "الاستقلال" يمثل نقطة قوة للجامعة في مواجهة الكثير من التحديات خاصة على المستويين السياسي
الإبداع:

 ليست الإبداع شرطًا أساسيًا لتقدم أي مجتمع فهو يشير إلى تحلل العملية التي تسرع إلى نتائج إبداعية تتعارض مع بعضها البعض. تشمل الإبداع: القدوة، والاستمرارية، والصورة، والقرأة، والمشاركة الاجتماعية، والتفاعل، والإدارة، والاعتماد، وال بطريقة ابراز الأفراد على إنتاج أفكار جديدة أو إ למلاك مهارات مختلفة في حل المشكلات. وقد أثبت الواقع أنه لا يمكن أن يكون هناك تطوير دون إبداع: ولذا تؤثر الباحثة أنطلاق الخطة من هذا المبدأ ولذا لأن الجامعة مؤسسة تتأثر بمنظومات القيام السائدة في المجتمع. وقد تكون هذه القائمة محد ذاتها عائدة ولاء بصورة غير مباشرة لرفع شعار الإبداع: فمثلًا إذا كانت القيام السائدة في مجتمع ما هي قيم المحافظة والمثنا والمثلي والتقليدي فإن هذا يعرقل بالضرورة عملية التحسين والتطور والتغيير والاجتهاد.

هلما حققتها معظم دول العالم: كيابان وسنغافورة وفنلندا والصين، ونظريا من تنمية ملحوظة أنها يرجع جزء كبير منها إلى محاولات تحلل الدول تحقق توافق إيجابي بين القيام السائدة في المجتمعات والتي منها الطاعة والامتثال واحتراز الكبير، وبين قيم التغيير والإبداع والتجديد والابتكار. لذا يمكن أن تنطلق الجامعة من مبدأ يدعو للإبداع والتنوع في بلادها تسعى بأساليبها وإداريتها وطبقتها أن تكون عمليات التطور والتنمية والإبداع بالإجماع، ولكن ما يهتم على ذلك أنه على الرغم من أن الخطة أعلنت شعار الإبداع تنظيرًا إلا أنها أغلبها عند شرّعه في التخطيط، وقد أضح ذلك عند نقد الأهداف من حيث اهتمامها للجانب التقدمي، بما يعني صيف تتخذه الخطة الإبداع قيمة لها وتغطية الأهداف.
الشفافية وتبادل المعلومات

تعد الشفافية والوضوح أولي شروط نجاح إدارة الجامعة في تحقيق مستهدفاتها، وتعني الشفافية أن تكون الجامعة على دراية بكل عمل يتم داخلها، بما يعني أنها تكون هناك سرية بل يجب أن تعلم الجامعة أنها النور، ولا سبيل للتمتع بالشفافية إلا بإمتلاك الجامعة قاعدة معلومات دقيقة بما يساعد على تدفق المعلومات وعلانية تداولها عبر كل الوسائل الممكنة مما يساعد على محاورة أي فساد إداري، حيث إن إتاحة المعلومات وتساولها تعد ركيزة لتدعم الثقة لدى الطلاب وهيئة التدريس والعاملين بما يؤدي إلى جذبهم للمشاركة في خطط التطوير، ولذا نطلب الشفافية توفير المعلومات الدقيقة حتى يمكن إتاحة الفرصة لأكبر عدد ممكن من الأفراد من الامتداء عليها ومع ذلك زيادة مساحة المحاسبة والمساءلة.

المشاركة والعمل الجماعي

تعود المشاركة والعمل الجماعي من أهم المبادئ التي يجب أن تركز عليها الخطة الاستراتيجية حتى يكتب لها النجاح: فالتخطيط الاستراتيجي عملية وليس إجراء وحتى يتضمن لأية مؤسسة أن تأخذ به لأبدأ لها أن تفتح باب المشاركة، ليس فقط لأعضاء المؤسسة والعاملين بها، ولكن لكل أطراف الأطراف المعنية بالنشاط الجامعي سواء مشاركة على الصعيد الاجتماعي أو السياسي أو السياسي فالمكان عاجز بنفسه قاده بغيره. 

ويعد مبدأ المشاركة غاية ووسيلة في الوقت ذاته: فهو غاية تعلي من قيمة العمل الجماعي الذي يسمى - بلا شك - في إدراك الأداء المؤسساتي بل في تنمية المجتمع صخري وهو - أيضا - وسيلة لتحقيق غايات أخرى منها الاندماج في العمل، ومن ثم الإحساس بالولاء والانتماء للجامعة والمجتمع.

وانطلاقاً من أهمية المشاركة الفعالة خاصة في مرحلة تنفيذ الخطة الاستراتيجية فقد نصت وثيقة الخطة على أهمية المشاركة الفعالة والمنصفة لجميع العاملين.
الخطة الاستراتيجية لجامعة الزقاقية (1992-1994) د. أمية صبري الهقامي

أ.آ.آ. خلال السيد أحمد

العملين والمشاركين بالتعليم والبحث العلمي وخدمة المجتمع من القاعدة إلى القمة

السؤال هنا: هل أخذت الجامعة -الفعل- ما جاء بالخطة من حيث ضرورة تطبيق مبدأ المشاركة، أم سكان وجودة الخطة مجرد حلية تُجمِّل الشكل العام للخطة؟

وبالإجابة عن هذا السؤال تم الرجوع للفريق القائم بإعداد وتنفيذ هذه الخطة وبمراجعة هذا الفريق وجد أن الفريق المسؤول عن إعداد الخطة الاستراتيجية وتنفيذها لم يشهد أي مشاركة لأعضاء من خارج الجامعة، فقد استثنيت الجامعة بعدم من أعضاء هيئة التدريس من الكليات المختلفة بالجامعة وعدد من الجهات الإداري: فلم تظهر أي مشاركة لجنة جهية أو مسئول خارج جامعة الزقاقية. وبدلاً فيها حدث لا يمكن اعتباره أكثر من مشاركة مبتورة أو ناقصة: وذلك لأن الجامعة -كمؤسسة- تؤثر وتنافر بكافة القطاعات الأخرى بالمجتمع: لذا مكان يجب أن يضم الفريق أعضاء من المجتمع الخارجي للجامعة من أولياء الأمور ومن ذوي الخبرة فيما يخص النواحي الاقتصادية والاجتماعية والسياسية وتفاهم المعنيين بالعملية التعليمية.

وهي ضوء غياب التطبيق الفعلي لهذا المبدأ تجذ الباحث أن الجامعة قد جعلته مجرد شعار ترافه من خلق الخطة الاستراتيجية الخاصة بها، على الرغم من أنه لا سبيل للتنمية بدون مشاركة إيجابية فعالة تحقق رفع مستوى الأداء الفردي والمؤسسات.

العدالة

تمثل العدالة ركيزة أساسية لجامعة الزقاقية بل للمجتمع ككل، ويتمثل جوهرها في المساواة والتمايز واحترام حقوق الإنسان وكرامته، وتطبيقها يتضمن المساواة في الفرص وعالة التوزيع في الدخل؛ ومن ثم هي ليست ترفًا اجتماعيا أو
أيديولوجيا بل هي ضرورة لتماسك بنية المجتمع واستقراره السياسي، والعلاقة بين الجامعة والعلاقات اجتماعية وثقافة وتداخلهما. حيث يعكس النظام التعليمي المجتمعي ملامح النظرية الاجتماعية والاقتصادية السائدة بالمجتمع. بما يعني أنه إذا تميز المجتمع بالعدالة الاجتماعية، اختُي من النظام أي تفاوت في الفرص التعليمية والعكس صحيح. ومن ناحية أخرى يتضح دور التعليم في تحقيق العدالة من خلال تحسين الأحوال الاقتصادية والاجتماعية لبعض الأفراد بعد تلقيهم قدر كاف من التعليم.

ومن ضوء ذلك يعد التعليم الجامعي -على وجه الخصوص- وسيلة المجتمع لتحقيق الحراك الاجتماعي; ومن ثم تحقيق العدالة الاجتماعية والتي يدور مفهومها حول تكافؤ الفرص في الحقوق والواجبات لجميع أفراد المجتمع دون تفرقة أو تمييز لفرد عن غيره أو فئة عن أخرى.

وت 설치اً على ذلك تؤيد الباحثة انطلاق الخطة الاستراتيجية قيد الدراسة من مبدأ العدالة حتى تصبح الجامعة أداة لتحقيق المساواة وخلق مجتمع يقوم على الجدارة والاستحقاق، واتاحة الديمقراطية وحقوق التعبير عن الذات والحق في التنافسية العالمية والحق في الإبداع والإبتكار والحق في المستوى التعليمي المناسب.

- الجودة والتميز

يُقصد بالجودة في الجامعات أن تقوم الجامعة بدورها وفق مستويات مرتفعة من الكفاءة والفعالية، بما يعني أن تقوم تعليماً جودة، وتتوفر له الإمكانيات التي تمكنه من بلوغ مستوى الجودة المطلوب، وشدد على الاهتمام بنوعية البحث العلمي وعدم التركيز على إعداد الأبحاث بصرف النظر عن درجة الإبداع فيها. ويصدق القول -أيضاً- على ما يخص خدمة المجتمع، وحتى تتمكن الجامعة من تحقيق الجودة والتميز لابد لها أن تتمتع بالاستقلال المالي والإداري، صي تتمكن من اتخاذ
الخطة الاستراتيجية لجامعة النفايات (13 - 2023) د. أميمة عبد الهامم

3- مراجعة المواصفات الشكلية في بنية الخطة الاستراتيجية

الخطة الاستراتيجية هي عمل علمي ينتج عن تطبيق منهجية علمية ألا وهي منهجية التخطيط الاستراتيجي، وكما سبق ذكره من قبل أن الخطة الاستراتيجية هي ناتج عملية التخطيط الاستراتيجي، وطالما أن التخطيط الاستراتيجي علم له أصول وآليات مهنية: إذا فالخطة هي - أيضاً - يجب أن تبنى وفقا لهذه المهنية وتتضمن عناصر محددة تتمثل مكونات لها، وكما أن هناك منهجية علمية لا بناء

советы

علاوة على ذلك، يمكن أن تساهم الخطة الاستراتيجية في تحقيق الأهداف، والتصريف بحرية بما يخدم مصلحة المستفيدين.

ويصل إلى أن الجودة في التعليم الجامعي تعني تمكن أعضاء هيئة التدريس علمياً ومهارياً، وتحقيق طابع النظام الإداري، وتوافر الإمكانات اللازمة التي تمكن الجامعة من تلبية رغبات المجتمع. وقد انطلقت الخطة الاستراتيجية من مبدأ الجودة الذي تؤثر كلفة المستفيدين سواء الطلاب أو المجتمع أو سوق العمل أنها ستعمل جاهدة كي تحقق أمالهم في نوعية الخدمة التي تقدمها لهم.

وبعد عرض وتحليل مبادئ من قيم أو مبادئ فإن ما يؤخذ عليها لا ينحصر

نهيًا في مضمون تلك المركزات: بل على العكس من ذلك، مما يعترض الباحثة ككل

ما جاء بالخطوة من مركزات وتؤكد ضرورة الانتقال منها. إلا أن ما يمكن الوقوف عليه هو اعتبار تلك المركزات قيمة: فهذا ليس صحيحاً فلا يمكن أن تعتبر الإبداع والجودة والاستقلال قيمة. فكان يجب أن تسمى الأشياء بسمايتها حتى لا تعاني

أيضاً من ذلك من فوضى المصطلحات: فقد تضمنت تلك المركزات بعض القيم ذات

الإدراة وبعض الغيابات كالاستقلال، وكدللك بعض المبادئ كالعدالة. خلاصة

القول هنا أنه ليس لكل ما تضمنه المركزات يمثل قيمة كما أطلق عليها وثيقة

الخطة.
بل لابد وأن تلتزم بالمواصفات الشكلية للخطة، ويتحليل محتوى الخطة الاستراتيجية لجامعة الزقازيق من حيث المواصفات الشكلية تبين ما هو آتي:

**صفحة الغلاف**

جاءت صفحة الغلاف عبارة عن صورة لبعض المعابد الفرعونية للتأكيد على الحضارة المصرية العريقة، كما توسط هذه الصورة صورة أخرى لمنب رئاسة جامعة الزقازيق، تضمنت هذه الصفحة شعار الجامعة الذي أُختيرت له صورة الزعيم الوطني أحمد عرابي، كما جاء بها أيضا - عنوان الخطة (الخطة الاستراتيجية لجامعة الزقازيق 2013-2022). وبدلت هذه الصفحة الغلاف جيدة ومعبرة عما تحتويه الوثيقة. فقد جاء العنوان محددا وواضحًا ومختصرًا، ولم تتضمن الصفحة أية عبارات أخرى بخلاف عنوان الخطة الاستراتيجية.

**محتويات الخطة**

من المفترض أن تتضمن وثيقة الخطة الاستراتيجية مجموعة محددة من العناصر تمثل فيما يلي:

- نبذة عن الجامعة.
- مقدمة الخطة.
- رسالة رؤية الجامعة والقيم المحامية.
- الأهداف الاستراتيجية التي تنشدها الجامعة.
- ملخص بأهم نقاط القوة والضعف والفرص والتحديات.
- البديل الأساسي الأكثر مناسبة لواقع الجامعة.
- مسارات الحركة لتحقيق هذا البديل.
- الخطط التنفيذية.

- 47 -
الخطة الاستراتيجية لجامعة الزقازيق (2013-2022) د. أمية محمد السقاوي

أ.آ.آ. خ.جلال السيد أحمد

وأخيرا: أليات التقييم والمراجعة.

وبالرجوع لوثيقة الخطة للوقف على درجة التماسها بملاحظة نجد أن الخطة الاستراتيجية لجامعة الزقازيق (2013-2022) قد تضمنت خمسة فصول هي:

الفصل الأول: التعرف بجامعة الزقازيق، ومنهجية مراجعة الخطة الاستراتيجية.

الفصل الثاني: الإطار المرجعي لاستراتيجية التطوير.

الفصل الثالث: دراسة الوضع الراهن.

الفصل الرابع: الخطة التنفيذية لاستراتيجية تطوير الجامعة.

الفصل الخامس: إدارة وتنفيذ الخطة الاستراتيجية.

وبمراجعة الأدبيات المتعلقة بالمنهجية العلمية السليمة لوضع خطة استراتيجية لم تجد الباحثة ما يفيد بأن الخطة الاستراتيجية يتم وضعها على هيئة فصول: فهي ليست كتابا أو رسالة علمية تتسم إلى قصور يعبر عنها ضعفهم عن متغير معين أو قضية معينة، بل هي خطة استراتيجية تتضمن مكونات يجب ترتيبها بشكل منطقي متسلسل، بما يعني أنه عند وضع خطة استراتيجية لا يمكن أن نجز مرحلة قبل سابقتها فكل خطوة في الخطة الاستراتيجية تحتوي تمثيلاً لما بعدها، لذا لا يمكن الفصل بين هذا الخطوات عن طريق وضعها بصارورة فصول.

حكما ترى الباحثة أنه لا يوجد منطقة واضح في عرض محتويات الخطة الاستراتيجية فقد جاء في بداية الفصل الأول عرض لكل من موقع الجامعة، ورؤية ورسالة الجامعة، والغايات النهائية للجامعة والقيم الحاكمة، ثم تضمن فهرس المحتويات، بعد ذلك محور تحت عنوان نبذة عن جامعة الزقازيق، وقد تضمن ذلك الحديث عن تاريخ نشأة جامعة الزقازيق ثم تلا ذلك عرض الفهرس لعنوان آخر: "معلومات عن جامعة الزقازيق"، وتضمن ذلك عرض للكليات ومعاهد الجامعة، بلغ عددها تسعة عشرة بكليات ومعهد، مع تحديد أماكن تواجدها سواء داخل الحرم

- ٤٨ -
الجامعة أو خارجها، كما تضمنت الخطة في هذا المحور عرض المراكز البحثية التي بلغ عددها ستة مراكز بحثية، والمنشآت وال مواقع الدراسية والخدمية التي بلغ عددها أربع منشآت، كما تم عرض جدول بوضوح للمستشفيات الجامعية التي بلغ عددها إحدى عشرة مستشفى، جميعها داخل الحرم الجامعي، وكذلك مدن الجامعية التي بلغ عددها سبع مدن جامعية جميعها خارج الحرم الجامعي، والإدارات العامة البالغ عددها أربع وعشرين إدارة، جميعها داخل الحرم الجامعي، واخيراً مراكز التطوير والتدريب والبالغ عددها ستة مراكز تقع جميعها داخل الحرم الجامعي.

ويتحل ذلك يتضح أن هناك تداخل بين المكونات الأساسية للخطة الاستراتيجية وبعض المعلومات التعريفية بالجامعة، لذا ترى الباحثة:

أولاً - لا حاجة لتعدد المحاور التي تتضمن نفس المحتوى داخل الخطة؛ فكان من الممكن أن يتم دمج المحور الخاص بتقديم نبذة تاريخية عن الجامعة مع المحور الخاص بعرض معلومات عن الجامعة؛ حتى لا يحدث أي نوع من التشتت أو الارتباك، وضي تقسم الخطة بالرصد والدقة، خاصة وإن سبق صاح هذا محور ثالث وهو التعريف بجامعة الزقازيق ومنهجية مراجعة الخطة الاستراتيجية، والذي تضمن عرض موقع الجامعة بما يلي ذلك خريطة النطاق الجغرافي لجامعة الزقازيق و خريطة الحرم الجامعي و الكلمات الواقعة خارج الجامعة و مباني التربية النوعية والطرق المؤدية لها والمدن الجامعية بشارع فاروق ثم عرض للرؤية والرسالة والغايات النهائية لجامعة الزقازيق و الفيتم الحافصة لها، هذا بالنسبة لتعدد المحاور داخل الخطة دون مراعاة الدقة.

ثانياً - لم يراعي الخطة - الترتيب الدقيق لكل محور من محاروها فهده الوثيقة لابد لها أن تتضمن درجة عالية من التنسيق والتنسيق حتى تؤدي الهدف الذي وُضِعت من أجله فكان يجب أن يسبق عرض الرؤية والرسالة التعريف بجامعة الزقازيق، ثم يلي ذلك مقدمة الخطة التي تبين حاجة الجامعة للخطة حيث أصبح
من المعلومات لدى المخططين أن هناك دواعي وأسبابًا معينة تُحتم بالموضوعة عليهم وضع خطة ما في وقت ما. وهذه الأسباب ترتبط في ذات الوقت بمقداره أساسي عند بناء الخطة. وقد ترتبط هذه المقومات بالواقع وما يترا عليه من تغييرات أو ترتبط بالواقع والتحديات الخارجية التي تترجع مسيرة هذا الواقع أو ترتبط بالاثنين معا، على اعتبار أن هذا الواقع يشبه التغيير من حين لآخر وأن هذه التحديات الخارجية قد تفرض عليه التغيير سواء أن يقبل أو يرفض هذا التغيير.

كما يؤخذ على الخطة الاستراتيجية - ضوء هذا المعيار - اشتراكا على محور عديدة لم تتمثل عناصر للخطة ومنها على سبيل المثال الفصل الثاني بالخطة الذي جاء حاملا عنوان "الإطار المرجعي لاستراتيجية التطوير"، بالإضافة إلى أن هذا الإطار ليس من العناصر الأساسية للخطة ما تتضمنه ليس له إيه علاقة من قريب أو بعيد، وثبع وممارسته التي يمكن الاستماع بها والرموغ إليها عند التشريع، بل عمل معين أو تحديد الإجراءات المطلبة في أدائه أو عند فهم موضوع ما، أو معنى آخر يمثل البوصلة الذي يسترشد بها الإنسان في إجراء عمل ما.

ويؤخذ عليها - أيضا - فيما يخص فريق إعداد الخطة الاستراتيجية: فقد جاء في ذيل الفصل الأول: فكان يجب أن يتصدر مراحل التخطيط الاستراتيجي الإعلان عن الفريق المسؤول عن إعداد تلك الوثيقة، هذا بالنسبة لتتبرع وجوده داخل الخطة: أما فيما يخص فريق الإعداد ذاته فقد تكون الفريق من تانيا وأربعين عضوًا.

وعلى الرغم من ضخامة هذا العدد بالنسبة لوضع خطة استراتيجية: لم يتضمن الفريق متخصصين بالفعل في مجال التخطيط الاستراتيجي، ويُقصد بالتخصص هذا التمكن من العلم وليس الوظيفة: مما بدأ في الخطة يشير إلى الاعتماد على أهل الخبرة وتنحي أهل العلم. كما اقتصر الفريق إلى وجود عناصر من خارج الجامعة.
تمثل الأطراف العضوية بنشاط الجامعة من الخارج، بل اقتصر دور تلك الفئات على
كونهم جزءًا من العينة التي طبقت عليها استبانات التحليل البيئي.

ومن ثم وبدلاً من ذلك ما يثبت ضرورة مراجعة الخطة الاستراتيجية من
الناحية الشكلية، وذلك للتأكد من أن كل مكون من مكونات الخطة يُترتيبه
الصحيح وأن ما تتضمنه الخطة بمكانية المكونات الأساسية لها بدون تكرارات أو إضافات
تقلل من جودة الشكل العام للخطة.

- اتباع المهنية العلمية في بنية كل مكون من مكونات الخطة الاستراتيجية

وفقاً لهذا المعيار سيتم تحليل ونقد الخطة الاستراتيجية بِضوء الدراسات
النظرية التي تناولت الأسس والقواعد العلمية لعملية التخطيط الاستراتيجي، ولذا
سيتم تناول سلسلة من العناصر الأساسية للخطة إلى الوقوف على نقاط القوة
و نقاط الضعف الخاصة بها في عملية بنائها: فما هو معلوم أن بناء خطة استراتيجية
عملية علمية تحكمها العديد من القواعد والأسس الدقيقة: ومن ثم يهدف التحليل
وفقاً لهذا المعيار إلى الوقوف على مدى اتباع المهنية العلمية في بنائها، من خلال
مالي:

أ- التخطيط التخطيط

تتم عملية التخطيط الاستراتيجي بتحديد كيفية التي يتم بها عملية
الخطة. وتتمثل مرحلة ما قبل العمل، أي ما يجب اتخاذ قبض عملية التخطيط
الرسمية، وتشمل هذه المرحلة من العمليةがあれば، تتضمن عملية التخطيط نفسها،
ومن الذي سيشارك فيه العملية، وتشكيل وتدريب فريق التخطيط، والجدول الزمني
للتطبيق العملية، والموارد اللازمة، والنتائج المتوقعة للعملية.

وبالرجوع إلى مضمون الخطة الاستراتيجية لجامعة الزقاق، يلاحظ أنها
قد اشترطت إلى مرحلة التخطيط للتخليط (التهيئة والاستعداد لعملية التخطيط)
 ضمن الفصل الأول تحت مسمى "مرحلة التدريبي"، وتم التعامل مع شائعات التخطيط، وقد تناولت الخطة خلال تلك المرحلة بطريق تطوري محدود بعض ملامح التخطيط، مثل تشكيل فريق التخطيط الاستراتيجي وتوريدهم.

وكان من المفترض أن تتضمن هذه المرحلة تحديد المشاركون من أصحاب المصاعال داخل الجامعة وخارجها في تطبيق عملية التخطيط الاستراتيجي، حيث يؤرخ Júnia Falque, et al. (2020) للخطة الاستراتيجي مؤسسات التعليم الجامعي، وهو مدى قدرتها على مشاركة وتحليل أصحاب المصاعال؛ إذ تأسفر أهمية تحليل أصحاب المصاعال طوال عملية تطبيق التخطيط الاستراتيجي، فكلما شارك مختلف أصحاب المصاعال في صياغة الخطة الاستراتيجية، كلما أمكن تنفيذها بنجاح. ومن ثم يجب أن يكون التخطيط الاستراتيجي التربوي عملية موجهة ب أصحاب المصاعال من خلال تحديد الأولويات بناءً على توقعات أصحاب المصاعال، مثل ما الذي يريد أصحاب المصاعال بشأن ما تستمِّع المؤسسة إلى تحقيقه من خلال الرسالة والرؤية والغايات والأولويات وما يجب على الطلاب معرفته، وتقييم جودة الخدمة التعليمية. 

وكذلك ما يؤخذ على الخطة هنا عدم إعطاء تفاصيل بشأن المنهجية التي تتباها الجامعة للتخطيط الاستراتيجي أو جدولتها زمنيًا، أو خطة المشاركون من أصحاب المصاعال من داخل وخارج الجامعة.

ب- عناصر ومكونات الخطة الاستراتيجية

تؤكد أدبيات علم التخطيط على ضرورة التسليط المنطقي في إجراءات ومكونات الخطة الاستراتيجية، حيث يجب أن تبدأ بمقدمة الخطة ثم رسالة المؤسسة والتي تحدد هوية المؤسسة والغرض الأساسي منها وجودها، ثم يتم وضع الرؤية التي توضح الصورة المستقبلية المشروعة للمؤسسة في ضوء تلك الرسالة، ثم يتم ترجمة سلسل من الرسالة والرؤية إلى أهداف استراتيجية وانطلاقاً من فكرة الموجودة بالقوة.
والوجود بالفعل يتبّع ضرورة أن تأتي الرسالة قبل الرؤية: فالوجود بالقوة يعني وجود الشيء ولكن ليس على المستوى المادي بل هو وجود مكامي، ومثال على ذلك تخصص مساحة معينة لإنشاء مدرسة ووجود الرسوم الهندسية الخاصة بعملية البناء، هنا على الرغم من أن المدرسة لم تظهر لها وجود مادي ملموس ولكن عند بداية الحديث عنها ينحصر ما يوضح ذاتها: هذا يعني أن لها وجودًا وأن وجودها وجود بالقوة. أما الوجود بالفعل فيعني وجود الشيء وجود ملموسًا ومرئيًا وظاهرًا وصان ترى من目に المدرسة أو جامعة وعند الحديث عنها نبدأ بتعريفها خلاصة القول أن أي شيء موجود سواء بالقوة أو بالفعل عند الحديث عنه أو التخطيط له لابد أن نبدأ بالحديث عن الذات وهو ما تتضمنه الرسالة، ثم بعد ذلك يمكن النطرق لأي طموح أو رؤية مستقبلية وهو ما تتضمنه الرؤية، وما يؤخذ على الخطة الاستراتيجية لجامعة الزقاقية 2013-2022 هنا أنها بدات برؤية الجامعة وليس رسالتها ولكن الفرض أن تبدأ بالرسالة والجهاز في ذلك أنه لما أصبح معلومًا أن الرسالة تعب عن السبب الذي من أجله وجدت المؤسسة ونوع الخدمة التي تقدمها وإن تقدمها، أي أنها تتضمن حديثًا عامًا عن الذات، أما الرؤية في تعبر عن الصورة المستقبلية التي تنشدها المؤسسة: وهنا فانطلق يحكم بمعنى هل يجوز مؤسسة أن تُعن عن الصورة التي تتبينها مستقبلا قبل الإعلان عن ما هي وماذا تفعل ولم تفعل.

ويمكن تناول مكمل عنصر من عنصر الخطة الاستراتيجية بالتحليل كما يلي:

- مقدمة الخطة

من المفترض أن آية مقدمة تتضمن تمهيدًا عامًا بما يتم التقديم له سواء كانت هذه المقدمة خاصة بكتاب أو ببحث علمي أو كتاب هو الحال هنا في خطة استراتيجية، ولكن بالرجوع لوثيقة الخطبة وجد أنها لم تتضمن مقدمة وإنما تضمنت صلحة للرئيس الجامعة الأستاذ الدكتور/ أشرف الشيخ، وصلحة للمدير التنفيذي
الخطة الاستراتيجية لجامعة الرقاق (١٣٠٣-٢٠١٣) د. أمينة محمد الهقامي

أ.آ.آ. جلال السيد أحمد

الوحدة التخطيط الاستراتيجي الأساتذة الدكتور/عبد الله السيد عسكوك، وطالما أن هذه الخطة هي عمل علمي خاص بمؤسسة وليس بأشخاص؛ فلذا يجب أن تتضمن الخطة نتائج الدراسة المقدمة تجاه للمطلوب على الخطة فيما بعد مستمتراتها، وخصائص مدى حاجة الجامعة لوجودها.

رسالة الجامعة

تعبر رسالة المؤسسة عن: لماذا وجدت الجامعة؟ وماذا تقدم؟ ولن تقدم؟ وكيف تقدم؟ وما يميزها عن مماثلاتها؟، وقد تمثلت رسالة جامعة الزقاقية للخطة الاستراتيجية ٢٠١٣-٢٠٢٢ في العبارات التالية:

"جامعة مصرية حكومية تقدم تعليمًا متميزًا، وبحوثًا أكاديمية وتنموية رائدة، وخدمات مجتمعية متفردة، وتنمية متواصلة لمواردها البشرية في إطار من الابتكار والجودة والاستقلالية والقيم الأخلاقية.

ويحلل هذه الرسالة طبقاً للأسس والمعايير الخاصة بالمنهجية العلمية في وضع الرسالة يتضح أنه:

يتواجد بها الغاية التي من أجلها وجدت المؤسسة، والنشاط الذي تؤديه وهي تقدم تعليمًا متميزًا وبحوثًا أكاديمية وتنموية رائدة وخدمات مجتمعية متفردة وتنمية متواصلة لمواردها البشرية، كما تميز الرسالة أيضًا - بقابلية التحلول إلى خطط وسياسات وبرامج عمل، وقد تضمنت - أيضاً - المستندات من خدماتها، وآخرًا فقد جاءت الرسالة على درجة عالية من الواقعية: فلذا فهي ممكنة لتحقيق.

هذا بالنسبة لنقاط القوة التي تتمتع بها الرسالة: أما ما يـؤخذ عليها من نقاط ضعف نجد أنها جاءت مختصرة أكثر من اللازم: فكان يجب أن تتضمن آلية الجامعة للقيام بوظائفها: وذلك لتحقيق التوجه المنشود، كما اقتضت ببيان الرسالة الحديث عن مزايا الجامعة: فكان يجب أن يتضمن نص الرسالة ما يميز جامعة الزقاقية عن غيرها من المؤسسات الجامعية الأخرى: فلم يتطرق نص البيان
خارج عباءة الوظائف العامة للتعليم الجامعي والتي تتشابه فيها جُلُّ الجامعات المصرية، إضافة إلى ماسبق فإن ما جاء بيان الرسالة يشير إلى أن الجامعة قد اقتصرت في نشاطها الحالي والمستقبل على الأوضاع المحلية للمجتمع المصري ولم تستهدف أي بعد إقليمي أو عالمي.

- رئية الجامعة

تُعبر الرؤية عن الصورة المشودة التي تأملها الجامعة في المستقبل: ولذا يجب أن تجمع الرؤية بين الطموح والواقعية فيجب أن تكون طموحة حتى تحفز طاقة العاملين بالجامعة على بذل أقصى جهودهم من أجل بلوغ هذه الرؤية: لذا يفضل أن تتصاغ بشكل يثير مشاعر إيجابية من العاملين تجاه المؤسسة، كما يجب أن تتصف الرؤية بالواقعية بما يجعلها ممكنة التنفيذ.

كما يُشترط أن الرؤية الجيدة أن تكون مُعبرة بشكل واضح، وإن تكون سهلة الفهم والحفظ، وأن يطلع عليها ويعيها طاقة العاملين بالمؤسسة، وأن يتم نشرها بشكل جيد فهناك من يقوم بطباعتها على بطاقات صغيرة وتوزع على العاملين بالمؤسسة، وهناك من يقوم بطباعتها على ملصقات جدارية صغيرة وتُعلق في أماكن مختلفة بالمؤسسة. ويراعى عند صياغتها إشارات أبزر عدد ممكن من الأطراف حيث أن ذلك سيكسبها مصداقية وواقعية أكبر. وبالرغم للرؤية الجامعة نجدها تنص على ما يلي:

"تنطلق جامعة الزقاق إلى أن تصبح جامعة معتمدة ومشهودًا لها بما تقدمه من مستوى متميز في التعليم والبحث العلمي والمساهمة في التنمية المجتمعية المستدامة." وتحليل هذه الرؤية طبقًا للأسس والمعايير الخاصة بها يتضح أنها عبارة مختصرة تسم بالوضوح والدقة ضوء ما ذكر، وهي أيضًا ممكنة التنفيذ في ظل ظروف الواقع، كما جاءت مرتبطة برسالة الجامعة، هذا بالنسبة لما تتمتع به الرؤية من نقاط قوة.
أما بالنسبة ل نقاط الضعف فإنه يؤخذ عليها أنها ليست طموحة بالدرجة الكافية: فقد ركزت الرؤية على الوظائف الأساسية للجامعة وهي: التعليم، والبحث العلمي، وخدمة المجتمع من الناحية بذلحك حجم التحديات العالمية التي تواجه التعليم عامة والتعليم الجامعي بشكل خاص، ولعل من أهم تلك التحديات ضرورة تحقيق ميزة تنافسية بما يعني تفوق الجامعة على مثيلاتها من الجامعات الأخرى على الصعيد المحلي والإقليمي خاصة في ضوء التغيرات العالمية التي أثرت تأثيراً بالغاً على منظومة التعليم مما يُحمى على الجامعة ضرورة التكيف مع تلك التغيرات المتمثلة في الثورة العلمية التكنولوجية وثورة الاتصالات والتكتلات الاقتصادية وثورة الديمقراطية: فأصبحت ملاحقة الجامعة لهذه التغيرات واحدة من أبرز وظائفها، مما أصبحت قدرة الجامعة وجودة الجهد التعليمي الذي تبذلها يكمن فيما تزود به مخرجاتها من معلومات ومهارات تناسب مع العابيرية العالية في التخصصات، والتي تفرض على الجامعة المراجعة الجذرية وال شاملة لسياستها واستراتيجيتها وأهدافها لضمان تحقيق السبق والتميز في المنتج التعليمي ليس فقط على المستوى المحلي بل على المستويين الإقليمي والعالمي.

وتأسست على ذلك فإنه يؤخذ على الرؤية تجاهل تحقيق أي ميزة تنافسية بالنسبة لجامعة الزقازيق: مما يجعلها خارج المث(wait) من الجامعات العربية أو حتى المصرية، ليس فقط في الوقت الحاضر وإنما مستقبلاً. وهذا ينافي تماماً مع الفكر الاستراتيجي الذي يهدف إلى زيادة القدرة التنافسية للجامعة مع غيرها من الجامعات.

وهي ضوء مسبق فإنه يتبع ضرورة مراجعة صياغة مكان من الرسالة والرؤية لإدراك ما بها من نقاط ضعف والعمل على تجنبه مثلي يبدو أكثر دقة.
الأهداف الاستراتيجية

الهدف الاستراتيجي هو هدف ينتمي إلى المدى واسع النطاق: أي يتطلب تحقيقه مدى زمنيا طويلا ويوضع على مستوى المؤسسة بشكل، وهناك مجموعة من الشروط الواجب مراجعتها عند وضع الأهداف الاستراتيجية للجامعة، من أهمها أن يكون الهدف محدد وواضح وقابل للقياس وشملًا صافحة أنشطة الجامعة وخدماتها، ومرتبطة برسالة الجامعة ورؤيتها، وانطلاقا من أنه لا تخطيط بلا أهداف فإنه يمكن القول بأن نجاح الجامعة في وضع وتحديد أهدافها بشكل علمي صحيح يُعد أولى ضمانات نجاح العملية التخطيطية برمتها.

ويتحلل المحور الخاص بالأهداف الاستراتيجية للجامعة وجد أن الخطة لم تتضمن أهدافا استراتيجية، وإنما تضمنت غايات نهائية للجامعة وذلك بصفحة (10) فقد عرضت الخطة ست غايات كما أطلقت عليها وثيقة الخطوة وهي:

1- خريج متميز وفعال قادر على إنتاج المعرفة والمنافسة في سوق العمل والمساهمة الفعالة في التنمية المجتمعية.

2- بحوث أكاديمية وتنموية فاعلة قائمة على الابتكار ومنتجة للمعرفة بمعايير عالمية.

3- عضو هيئة تدريس متميز علميا ومهنيا وثقافيا.

4- المساهمة في التنمية المتكاملة والمستدامة للمجتمع.

5- قدرات مادية وأنظمة تشغيلية وموارد بشرية تحقق المستويات القياسية في الأداء وتهيئة مناخ العمل وتحسنه.

6- ترتيب متقدم على المستوى القومي والإقليمي والعالي.
الخطة الاستراتيجية لجامعة الوقائع (۲۰۱۳-۲۰۲۲) د. أمية محمد الهقار

أ.آ.آ. جلال السيد أحمد

لُمَّا جاء بالخطة صنعة (۲۱) حديث بعنوان طموحات الجامعة فالأجل الطويل وتضمن خمسة طموحات وفقا لما جاء في وثيقة الخطة وهي:

۱- تسعى الجامعة لبناء ثلاث مكتبات جدد هي: مكتبة طب النظم والأسناد- مكتبة أثار علمية الإعلام.

۲- تطمح الجامعة في الحصول على الاعتماد المؤسسي، واعتماد الكليات والعهود من الهيئة القومية لضمان الجودة والاعتماد.

۳- تتمتع الجامعة للحصول على ترتيب متقدم على المستوى الدولي.

۴- تستهدف الجامعة استثمار الأراضي المخصصة لها بمدينة العاشر من رمضان، ومدينة العبور، بالتوسعات النوعية، و زيادة طاقتها الاستيعابية للطلاب وخدمات البحث العلمي، وتنمية المجتمع.

۵- تهدف الجامعة لزيادة تأثيرها في المجتمع المحيط والتعاون الممتز ج مع مجتمع الأعمال والصناعة، لزيادة مواردها الداخلية وتحقيق رسالتها.

ويتحلل ما سبق فإنه يؤخذ على الخطة الاستراتيجية فيما يخص الأهداف ما بلي:

۶- لم تلتزم الخطة بالمعايير العقلية يتم وضع الأهداف الاستراتيجية صياغتها، أو بمعنى أدق لم تراع مستويات الأهداف، فقد جاءت الأهداف الاستراتيجية تحت مسمى الأغراض النهائية علي الرغم من أن الأساليب العلمية تؤكد على أن التخطيط مستويات تبدأ بالتخطيط على مستوى السياسة ويدرسها من الأهداف ما يسمى بالغايرات ثم التخطيط على المستوى الاستراتيجي ويدرسها من الأهداف الاستراتيجية، وذكرًا التخطيط الإجرائي ويدرسها من الأهداف التكتيكية، وبه ضوء ذلك فإنه يؤخذ على الخطة هنا استعمال الغايات النهائية وليس الأهداف الاستراتيجية على الرغم من أن التخطيط هذا على المستوى الاستراتيجي.
• يُؤخذ على الخطة - أيضًا - تعدد العبارات التي تعبّر فيها مضمونها عن الأهداف التي تسعى الجامعة إلى تحقيقها مما يرتكب المسؤولين عن تنفيذ الخطة: فهل توضع الخطط التنفيذية للغاتيات أم للطموحات أم الثلاثينين معاً؟ وإن كان صادقاً فلمما التعدد، خاصاً أن ما تضمنته الطموحات لم يعبر بأي شكل من الأشكال عن تجزئة للغاتيات: وفي ضوء ذلك يمكن أن يتم تحديد ذلك ما تأمل الجامعة بلغه. وفي ضوء إمكاناتها ومواردها، ويتم صياغته بطريقة علمية ليبصر في النهاية عن أهداف استراتيجية معينة تسخر الجامعة بحافتها البشرية والمادية والمالية من أجل بلوغه. بدلاً من التعدد المُستفيض بين الغاتيات والطموحات والأهداف.

كما يتضح من خلال تحليل تلك الغاتيات أنها ركزت بشكل عام - وذلك نظراً لطبيعة الغاتية الاستراتيجية - على معظم جوانب الآداب داخل الجامعة وخارجاً: فقد ركزت على الجانب المالي، والأنشطة والإجراءات الداخلية للمؤسسة، وشددنا الجانب المجتمعي، إلا أنها أهملت جانبًا غير غاتية الأهمية وهو الجانب التطوري، والذي يُعد الأساس والبنية التحتية التي تستند عليها ساحة الأبعاد السابقة: فالاهتمام بعمليات التحسين والتطوير يُمكن الجامعة من تجذير خدماتها، والارتقاء بمستوى عملياتها ومن ثم المساهمة بدرجة كبيرة في تنمية المجتمع: ويدل ذلك على أن نفسها البقاء والاستمرار والمنافسة، خاصة في ظل التسارع العربي والتكنولوجي وتحول الاقتصاد في العالم إلى ما يطلق عليه اقتصاد المعلومات وتواءج عدد الشركات التي تنتج المعلومات وتنموها، وأصبح الاستثمار في أنشطة البحث والتطوير من أهم دعائم المجتمع المعاصر والمعلومات، وليس ثمة شكوك في أن تجري النثوريات العلمانية والتكنولوجية يفرض على مؤسسات التعليم العالي ضرورة ملاحظة التطورات العلمية والمعرفية. (٧٣) لذا يؤخذ على الأهداف الاستراتيجية عدم تطريقها لجانب合成 بالتطوير والتحديث، فكأن يجب أن تتضمن تلخيص الأهداف ما يثير حماس القائمين على تنفيذ الخطط. بل وحافة الأطراف نهاية بالخطة بضرورة
الخطة الاستراتيجية لجامعة الرفاع (١٣٠٣-١٣٢٣) د. أمية محمد الهراوي

أ.آية جلال السيد أحمد

الاهتمام بدراسة ومراجعة التطورات العلمية والتقنية في مجال التعليم والجلالات المرتبطة به، ومحاولة الاستفادة من ذلك لتطوير العملية التعليمية والبحثية بالجامعة.

كما يؤكد على الأهداف الاستراتيجية أنها تضمنا ما لم تتضمنه الرسالة والرؤية، على الرغم من أن المنهجية العلمية للتخطيط الاستراتيجي تنص على أن الأهداف الاستراتيجية هي ترجمة للرسالة والرؤية الخاصة بالجامعة. فقد دُفعت هذه الأهداف ما أخفتها خلفًا من الرسالة والرؤية وهو الاهتمام بالباحث الإقليمي والم.URL، وقدمت ذلك في الغاية السادسة وهي: ترتيب مقدم على المستوى القومي والإقليمي، والعالمي فكان من الأولى أن يظهر هذا الطموح في الرؤية.

وبعد تناول الأهداف أو الغايات كما ذكرت بالخطوة بشكل عام ومجلم فإنه يتبعنا تناول أهداف على حدا بالدراسة والتحليل، وللقيام بذلك فإن هناك تساؤل هام حول الأهداف التي طرحتها وثيقة الخطوة وهو: إلى أي مدى كانت هذه الأهداف واضحة ومحددة وشاملة والقياس والتحقيق ومناسبة من الإطار العام للمجتمع الذي توجد به الجامعة؟

والإجابة عن هذا التساؤل فإنه يتبعنا ضرورة تحليل كل هدف من الأهداف التي تأمل الجامعة بلوغها وذلك خطواتي:

بالرجوع للهدف الأول الذي ينص على "خريج متميز وفعال قادر على إنتاج المعرفة والفنون في سوق العمل والمساهمة الفعالة في تنمية المجتمع" يتضح أنه هدف صفوي يركز على نوعية الخريج، وقدرته على التنافس في سوق العمل من أجل تحقيق رفعة المجتمع وتنميتها، ومن ناحية جودة الصياغة هو هدف محدد وواضح وممكن التطبيق والقياس، إلا أنه يؤخذ عليه عدم الاهتمام بتحقيق أو حتى دراسة رغبات المستفيدين من خدمات الجامعة، فقد ركز الهدف على ما تأمله الجامعة في خرجاتها ولم يتطرق لرغبات الطلاب أو المجتمع كمستفيدين أساسيين مما تقدمه الجامعة من خدمات.
الهدف الثاني والذي ينص على "بحث أصواتية وتنموية فاعلة قائمة على
الابتكار ومنتجة للمعرفة بمعايير عالمية" هو هدف صمي صفي يجمع بين
الناحية الكمية من خلال تقديم البحوث وإنتاج المعرفة ودشليف الناحية
الكيفية من خلال الاهتمام بالنواحي الابتكارية؛ ونجد بدلاً من هذا الهدف
يرتبط بجذب حولية توظيف البحث العلمي واستحداث تفتيات تسهم في حل مشكلات
المجتمع، حيث يعتبر البحث العلمي أحد الأدوار الثلاثة التي يؤديها التعليم
الجامعي في معاهده المعاصرة، فالجامعة لها دور هام في تنمية المعرفة وإنمائها
وتطويرها من خلال ما تقوم به من أنشطة البحث العلمي الذي يعد رئيسي
رئيسي من أوراقها، فلا يمكن أن يكون هناك جامعة بالمعنى الحقيقي إذا هي
أهمت البحث العلمي؛ فالبحث العلمي هو أحد السمات البارزة للعصر
الحاضر بما يحدث من أثر فعال في تسريع وتيرة التنمية; فقد أصحح البحث
العلمي إحدى الوسائل الرائدة لتهيئة الدولة وتطويرها وتبوعها مكانة مرموقا
نعان هذا العالم، بل أصبح أحد المعايير التي يقتضيها مدى تقدم الأمم.

لذا فمن الضروري الاهتمام بالبحث العلمي بصفة مجالاته وتخصصاته،
وتوفر التمويل الكافي له، والعمل على تأهيل وزراعة الكفاءة المتميزة للقيام بإجراء
البحوث والدراسات من أجل اكتشاف مكانة مرفوعة بين المجتمعات خاصة في ظل
التنافسية العالمية. وهنا تؤيد الدراسة وجود مثل هذا الهدف ضمن الأهداف
الاستراتيجية لخططة الاستراتيجية للجامعة.

أما الهدف الثالث الذي ينص على "عضو هيئة تدريس متخصيص علمياً ومهنئاً
وثقافياً" فهو هدف صمي يرتبط بقدرات ومهارات عضو هيئة التدريس فقد
أكد على ضرورة تفويض عضو هيئة التدريس من الناحية المهنية والعلمية
والثقافية، وعلى الرغم من أنه تناول جوانب متعددة بالنسبة للدراسات البشرية

-61-
بالجامعة. إلا أنه يؤخذ عليه أنه أغفل جانباً غاية الأممية وهو الجانب القيمي؛ فلم يعبر الهدف عن ضرورة إحساس عضو هيئة التدريس منظومة من القيم التي يكسبها فيما بعد للطلاب بالجامعة. على الرغم من أن التعليم الجامعي بصفة خاصة بعد أحد المجالات المهمة بترسيخ القيم؛ فهو يتمتع مع فئة الشباب وهم رجال المستقبل، ويلعب التعليم الجامعي دورًا بارزاً في تكوين وتشكيل شخصياتهم؛ لذا يجب أن يسعى لترسيخ قيم المجتمع لدى أبنائه خاصة في ضوء ما تقوم به القوى الخارجية من محاولات لدعم القيم الشرقية وتشويق للقيم الغربية مما يضخ محتوى التعليم من أهم ركائزه وهو غرس القيم بعد أبناء المجتمع.

وهنا توضح أهمية الجانب القيمي خاصة لعضو هيئة التدريس بالجامعة؛ حيث إنه إذا نجحت الجامعة بغرس القيم التي ارتضاها المجتمع فإنها تلعب دورًا مهمًا في تعليم أبنائها.

أما الهدف الرابع الذي ينص على "المساهمة في التنمية الت /*!< الخاصة لعضو هيئة التدريس بالجامعة.

لا يوجد هدف رغم الهدف عن دور الجامعة في خدمة وتنمية المجتمع، ويوضح من تحليل هذا الهدف أنه على الرغم من أنه يهم بجانب حيوي بالنسبة للجامعة وذلك لأن دور الجامعة لا يتوقف عند التعليم والبحث والتطوير كما يعتقد البعض، وإنما يمتد إلى خدماته من خلال وحاته وانتشارها وانتشارها وانتشارها التي تقوم خبراتها وإهاماتها لجميع الهيئات والمؤسسات، ويمثل الدور الريادي للتعليم الجامعي خلال هذا الإطار في تقديم خدماتهم للمجتمع من خلال مؤسساتهم التي تعد مراكز إشعاع وفكر للمجتمع مما توفر لها من مفكرين ومبدعين وباحثين، ولكن يؤخذ عليه أنه جاء مصوغًا بشكل عام فضفاض غير محدد؛ ولذا فمن الصعب قياس مستوى تحقيقه فيما بعد. وبدلاً فقد اقتضى الهدف أحد شروط الهدف الجيد.

- 92 -
وَفِيمَا يَخْصِ الْهَدْفِ النَّخْسَ الَّذِي يَنْصُ عَلَى "قَدْرَاتٍ مَادِيةٍ وَأَنتَظَمَةٍ تَشْفِيلَيْةٍ" وَمَوَارِدٍ بَشْرِيَةٍ تَحْقِقُ الْمُسْتَوَىَاتُ الْقِياسِيَةِ بِالْأَدَاءِ وَتَحْصُنُ مَنَاخِ الْعَمْلِ وَتَحْسُنُهُ "فَهُوَ هَدْفٌ مَكِيٍّ مَرْتَبِ بِالْقَدْرَاتِ الْمَادِيَةِ وَالْبَشْرِيَةِ وَالْعَمْلِاتِ التَّشْفِيَةِ لِلجَامِعَةِ، وَالَّتِي تَمْكِنُهَا مِنْ تَجْوِيْدِ مَسْتَوَىِ دَافِئَاهَا "ُظلَّ الْمَنَاذِشَةِ الْشَّرِيَّةِ أَسْيَحُ يَعْيَشُهَا عَالِمَ الْيَوْمِ، وَيَعْبُرُ هَذَا الْهَدْفُ عَمَّا تَقْوُمُ بِهِ الْجَامِعَةُ مِنْ عَمْلِ دَاخِلِيَةٍ وَأَنْشِطَةٍ إِجْرَاءَاتٍ تَهْدِفُ جَمِيعُهَا إِلَى تَحْسِينِ مَسْتَوَىِ دَافِئَاهَا. وَوَلَّ الْرَّمْلِ مِنْ أَنْ هَذَا هَدْفٌ وَاحِدٌ إِلَّا أَنْ مَرْتَبِ بِالْبَشْرِيَةِ المَالِيَّ مِنْ خَلْقِ اِهْتِمَامِ الْقَدْرَاتِ الْمَادِيَةِ، وَمَرْتَبِ بِالْمُثَانِيَةِ الدَّاخِلِيَةِ التَّشْفِيَةِ لِلجَامِعَةِ، كَمَا يَتْضَمُّنُ -أَيْضًا - الْقَدْرَاتُ الْبَشْرِيَةُ لِلجَامِعَةِ، أَمَا مِنْ حِيْثْ الصَّبْاغَةِ بِعَدَّ هَذَا مَحْدَدًا وَاقِعًا فَلاَ تُوَجَّدُ جَامِعَةٌ تَتَنَكُّنُ مِنْ الْقِيَامِ بِدُورِهَا دُونَ أَنْ تَنْتَلُحَ الْقَدْرَةُ الْمَادِيَةِ وَالْمَالِيَّةِ وَالْبَشْرِيَةِ، لَكِنْ فَهُوَ هَدْفٌ جَدِّ مِنْ حِيْثُ الْشَّكْلِ وَالْمَضْمُونِ.

وَأَمَا بِالْبَالِغَةِ لِلْهَدْفِ النَّخْسَ الَّذِي يَنْصُ عَلَى "تَرْتِيبٍ مَتَقْدِمِ عَلَى الْمُسْتَوَى الْقُوَّامِيِّ وَالْأَقْلِيْميِّ الْعَالِيِّ" فَهُوَ هَدْفٌ مُكِيٍّ وَقِيْلُيٍّ، وَقَدْ تَنَالِ ضَرْوَةٍ حُصُولِ الجَامِعَةِ عَلَى تَرْتِيبٍ مَتَقْدِمِ عَلَى الْمُسْتَوَى الْقُوَّامِيِّ وَالْأَقْلِيْميِّ الْعَالِيِّ، وَلَكِنْ يَؤْخَذُ عَلَى هَذَا الْهَدْفِ عَدَّ الْوَاقِعِيَةِ وَالْمُبَالِغَةِ فِي الْطَّمْحِ، وَالسَّؤَالُ الَّذِي يَبْرَحُ نَفْسَهُ هَنَا لَهُ يَكْنَ لِلجَامِعَةِ مَصْرِيَّةٍ - جَامِعَةٌ الزَّقَاقِيِّ - أَنْ تَخْطِيطُ لِلْحُصُولِ عَلَى تَرْتِيبٍ مَتَقْدِمِ عَلَى الْمُسْتَوَى الْعَالِيِّ فِي ظَلِّ ظِرْفِ وَوَقَاعِ الْتَعْلِيمِ الجَامِعيِّ الْمَصْرَى؟

لِلإِجْاَبَةِ عَنْ هَذَا الْتَسْؤَالِ لَابْدٌ مِنْ تَطِيْبِ المِنْطَقِ الْرَياضِيِّ الَّذِي يَنْصُ عَلَى أَنَّ هَنَاكَ مَقَدَمَاتٌ تَؤْدِي إِلَى نَتَائِجٍ، عَنْدَا مَا يَكُونُ حَالَ الْتَعْلِيمِ الجَامِعيِّ الْمَصْرَى سَكَّاءٍ هُوَ عَلَى الْآنِ، فَهُوَ يَسْتَنَبِيُّ مَحَالَةٍ مَتَدَنِيَةٍ، وَخَيْرٌ دَيْلُ عَلَى ذَلِكَ مَا يَعْتَنِي مِنْ نُقَاطِ ضَعِفٍ وَمَا يَوَاجَبُ مِنْ تَحْدِيَاتٍ وَذَلِكَ مِنْ نَتَائِجِ التَّصَنِيفَاتِ الْعَالِيَةِ لِلجَامِعَاتِ، لَكِنْ عَندَ الْتَخْطِيطِ لَوَاحِدٌ مِنْ الْجَامِعَاتِ الْمَصْرَىِّ الَّذِي يَتَشَابَهُ ظَرَوْفُهَا مِنْ مَثِيلَتِهَا مِنَ
الخطة الاستراتيجية لجامعة الزقازيق (2013-2022) د. أمينة محمد العقالي

الجامعة المصرية - جامعة الزقازيق - فهي جزء من منظومة التعليم الجامعي لابد من الانطلاق من الواقع حتى يمكن بلوغ المستقبل.

وتأسس على ذلك فإن وضع مثل هذا الهدف الذي يتضمن المناقشة على المستوى العالي لا ينطبق عليه شروط الهدف الاستراتيجي، والتي يعد أولها إمكانية التنفيذ، فهل بعد أن خرجت جامعةنا المصرية من التصنيف العالي لجامعات تكون هدف إحداثها المناقشة العالمية: ما كان من المفترض أن يقتصر الهدف على المستوى الإقليمي حتى لا يكون هدفاً يتوثب ويمتredi من المناقشة على المستوى القومي يمكنها إذا التخطيط للمشاكل على المستوى العالي.

ويجب وضع مثل ما سبق فإنه يتبع ضرورة مراجعة الأهداف الاستراتيجية الواردة بالخطة الاستراتيجية لجامعة الزقازيق 2013-2022، أو ما أطلقته عليها الخطة الغيرية النهائية للجامعة. وذلك عند ضوء ما أشارت عنه عملية النقد والتحليل: حتى تم مراعاة ما استشهد عنه من نقاط ضعف سواء فيما يتعلق بمستوى جودة صياغة الأهداف أو القصور في مضمون الأهداف ذاتها.

ويعود تحليل ونقد نصوص كل من رسالة رؤية وأهداف الجامعة. يستوجب الأمر بعد ذلك تحليل المنهجية التي أتبعتها الخطة، وضع كل منهم؛ حيث أتبع فريق الإعداد مجموعة من الإجراءات لوضع الرسالة والرؤية والغايات الواردة بالخطة. وتحليل هذه الإجراءات تبين أنه على الرغم من الاستثناءات التي ذكرت في بعض من الرسالة والرؤية والأهداف صناعية تم نقدها ضوء معاير محددة، إلا أنه بالرجوع إلى وثيقة الخطة تبين أنه ما اتخذت فريق الإعداد من إجراءات تباد عن تطبيق المنهجية العلمية السليمة إلى درجة حادة، ولعل ما يؤخذ على تلك المنهجية هو الجمع بين الرؤية والرسالة والغايات في استطلاع رأي واحد. وعلى الرغم من أن العلم ينص على أن الأهداف توضع ضوء الرسالة والرؤية. أي بعد الاتفاق عليهم، ولكن يتضح من خلال ما جاء بالخطة أنه تم التعامل مع الرسالة والرؤية والأهداف على أساس أنهم خطوة واحدة، ويوضح ذلك مما هو أدناه:

- 24 -
تم إجراء استطلاع رأي لكل من الكليات والمستفيدين من خدمات الجامعة حول الرؤية والرسالة والغايات الاستراتيجية، وتلقي الفريق نتائج هذا الاستطلاع وعمل على مراعاة وجهات النظر التي تضمنها الاستطلاع في تعديل الصياغة المطروحة.

تم تم عرض نص الرؤية والرسالة والغايات الاستراتيجية على مجلس الجامعة الذي أصدر قرار بتشكيل لجنة مراجعة الصياغات.

وبعد انتهاء اللجنة من عملية المراجعة قدمت تقرير لمجلس الجامعة حول الصياغات المقدمة.

وبعد الاضطلاع على تقرير اللجنة المُشكلة أصدر مجلس إدارة الجامعة قرارًا باعتماد الرؤية والرسالة والغايات الاستراتيجية.

مرحلة الساخ البيئي

يعتبر تحليل الوضع الراهن هو نقطة الانطلاق في التخطيط الاستراتيجي.

ومن ثم فإن النجاح في عملية التخطيط يتوقف على التحليل الدقيق للوضع الراهن، والعوامل المؤثرة على أداء المؤسسة داخليا وخارجيا، وذلك من خلال معرفة نقاط القوة ونقاط الضعف في البيئة الداخلية للمؤسسة، وأيضًا الوقوف على الفرص والتحديات الموجودة في البيئة الخارجية، الأمر الذي يساعد متخذي القرار على تحديد النهج الاستراتيجي ومن ثم الإطار الاستراتيجي للمؤسسة.

وبصفة عامة سوف يتم نقد هذه المرحلة من خلال تحليل خلال كل من النهجية التي أُثبتت في تحليل الوضع الراهن، وما توصلت إليه من نتائج، أما بالنسبة للإجراءات المتبعة في عملية السح وتحليل فيجب التأكيد على أن هناك منهجية علمية لابد من اتباعها عند الشروع في تحليل الوضع الراهن للجامعة وذلك

- 65 -
الخطة الاستراتيجية لجامعة الواقاف ( 2012 - 2022 )
د. أمية محمد الهقامي
أ.آ.آ. جلال السيد أحمد

في ضوء الدراسات النظرية التي تناولت تلك المرحلة بالدراسة وهذه المنهجية يمكن تلخيصها بِـ الخطوات الأتية:

1 - تحديد المسئولين عن التحليل البيئي.
2 - التبصّر بإجراءات التحليل البيئي.
3 - تحديد الأساليب الإحصائية الملائمة للتحليل البيئي.
4 - دراسة وتحليل البيئة الداخلية، من خلال: 
   - تحديد كثافة مدخلات الجامعة ( المادية - البشرية - المنوية ) والعمليات التي تتم فيها.
   - تعبير المصادر التي يمكن الحصول منها على البيانات والمعلومات، والتي منها: المنشورات، والمطبوعات، والسجلات، والوسائط الإلكترونية، والوثائق، والمقابلات الشخصية، والاستبيانات، واللائحة المبسطة.
   - تجميع البيانات والمعلومات وتجهيزها للتحليل.
   - تحليل البيانات والمعلومات وتسجيلها واستخلاص النتائج.
   - تحديد نقاط القوة والضعف بِالجامعة، أي تحديد النواحي الإيجابية التي تتمتع بها الجامعة، وتحديد النواحي السلبية التي تعاني منها.

6 - دراسة وتحليل البيئة الخارجية، من خلال:
   - تحديد المتغيرات المجتمعية ذات الصلة والتأثير على الجامعة.
© توصيف الاتجاهات الحالية والمستقبلية لكل متغير من المتغيرات الخارجية

• توصيفًا مفصلاً ووضاحاً.

• تحديد الفرص المتاحة والتحديات التي تؤثر على مستقبل الجامعة من خلال الإجابة عن مجموعة من الأسئلة:

ما النتائج المتوقعة لكل متغير من المتغيرات البيئية على الجامعة؟ وما الإيجابي منها وما السلبي؟ وما الفرص المتاحة وما التحديات المفروضة؟

وبالرجوع إلى وثيقة الخطة وجد أن خريق إعداد الخطة الاستراتيجية قد اتخذ مجموعة من الإجراءات وذلك لدراسة الوضع الراهن للجامعة من خلال جمع البيانات وتحليلها سواء على مستوى البيئة الداخلية لتحديد (نقاط القوة والضعف) أو البيئة الخارجية لتحديد (الفرص والتحديات) وذلك للخروج بمصفوفة SWOT، ويمكن تلخيص هذه الإجراءات في خططتين أساسيتين هما:

• خطوة جمع البيانات ومعالجتها لتحديد الوضع الراهن.

• خطوة تحديد نقاط القوة ونقاط الضعف والفرص والتحديات.

وحتى تتمكن الجامعة من القيام بهاتين الخططتين تم إجراء ما يلي:

1 - شكط فرق عمل برئاسة المدير التنفيذي للمشروع لتصميم أدوات جمع البيانات وصياغتها واعتمادها وتشمل على النماذج الآتية:

• نماذج التحليل الرباعي لكل قطاعات الجامعة.

• نماذج قياس رضا الطلاب وأعضاء هيئة التدريس والجهات الإدارية وأولياء الأمور ومؤسسات سوق العمل والأطراف المجتمعية.

• نموذج تقييم الأداء المؤسسي للجامعة.
للمادة الاستراتيجية لجامعة الروفاص (2020-2022)  
د. أمية محمود الهقائي  
أ.آ.آ. إجلاع السيد أحمد

- جداول البيانات الرسمية للجامعة.
- نماذج استطلاعات رأي المستفيدين حول رؤية ورسالة وغايات الجامعة الاستراتيجية.
- استبيان المناخ التنظيمي.
  1- شكل فريق عمل قياسات الرضا.
  2- شكل فريق عمل مقابلات الإدارة العليا.
  3- شكل فريق عمل لتقديم أدلة الجامعة طبقًا للدليل الإرشادي لاعتماد الجامعات الصادر عن الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد.
  4- شكل فريق عمل جمع البيانات الرسمية للجامعة.
  5- شكل فريق عمل مراجعة البيانات.
  6- عقد ورش عمل التحليل الديمغرافي للبيئة الداخلية (نقاط القوة ونقاط الضعف) والبيئة الخارجية (الفرص والتحديات) على النحو الآتي:
  ورشة عمل للقيادة: رئيس وأعضاء مجلس شؤون التعليم والطلاب.
  ورشة عمل للقيادة: رئيس وأعضاء مجلس شؤون الدراسات العليا والبحث.
  ورشة عمل للقيادة: رئيس وأعضاء مجلس شؤون خدمة المجتمع وتنمية البيئة.
  ورشة عمل للقيادة: أعضاء لجنة المكتبات والتربية والنشر.
  ورشة عمل المشاركة المجتمعية لجميع الأطراف المستفيدة خارج الجامعة.
  ورشة عمل المشاركة الطلابية.
  ورشة عمل الجهاز الإداري.
8 - عقد 3 ورش عمل للسادة: عمداء وأمناء الكليات ومديري الدراسات والمحازن والإدارة الهندسية للتدريب على استخدام قواعد بيانات حصر الموارد المادية للجامعة.

9 - عقد لقاء مع السيد محافظ الشرقية السابق والحالي وسكرتير عام المحافظة ومدير التخطيط بالمحافظة للسماحية بوضع استراتيجية تطوير الجامعة.

10 - عقد مقابلات مع السيد د. رئيس الجامعة للتحديد الوضع الراهن.

وبدراية وتحليل تلك الإجراءات التي اتبعها فريق إعداد الخطة للدراسة الوضع الراهن للجامعة والخروج بصفوفة SWOT يتبين أن ما ورد بالخطة يختص بصفوفة هذه المرحلة يشير إلى عدم الالتزام بالمتجهية العلمية إلا بخصوص الأمور الشكلية التي تجعل من ينفع على الخطة الاستراتيجية للجامعة يعتقد أن ما قامت به الجامعة هو عملية تحليل بيئي شامل إلا أن واقع الخطة يؤسف أن هناك قصورًا واضحًا: ولذا فإنه يهدد على تلك المرحلة ما يلي:

* قامت الجامعة بالفعل بتحديد خطة عمل مستند عن جميع البيانات وتحليلها وإعداد مصفوفة "سوات" والتي تتضمن نقاط القوة ونقاط الضعف والفرص والتحديات، ولكن هل كان هناك معيار في اختيار أعضاء الفريق لإنجاز هذه الخطة؟

وإذا واقع الخطة يؤسف أنه لم يكن من بين أعضاء هذا الفريق متخصصين، ولذا فما جاب بالخطة هو مجرد تقليد شكلًا لما أصبح مالوفًا بخصوص هذا الشكل. فلم تتوفر لديهم صحراء صناعية لإجراءات التحليل البيئي فكما هو معلوم أن الأساس في المسح البيئي هو تحديد عناصر كل من البيئة الداخلية وتحديدها البيئية الخارجية للجامعة: بما يفيد عند جمع البيانات وتحليلها، بمعنى أن تحديد عناصر البيئة الداخلية والتي منها (الموارد الملموسة: مثل
الخطة الاستراتيجية لجامعة الحارثية (٢٠١٣ - ٢٠٢٣) د. أمينة محمد الهقامي

د. آية جلال السيد أحمد

الأموال والموارد والبشر والموارد غير الملموسة؛ محاولة التحقق وحقوق المحتوى، والبيئة الخارجية والبيئة الألمانية ومجموعة المتغيرات العامة سواء الاقتصادية أو الاجتماعية أو السياسية أو الدولية وتحديات متغيرات البيئة الخاصة أو التنافسية (١٧)؛ مما يجعل عملية جمع البيانات أكثر تحدياً ودقة، ورغمماً عن ذلك فقد أعطت الخطة تحديد هذه العناصر فيما جعلها تركز في جمع البيانات على عناصر البيئة الداخلية للجامعة فقد اهتمت بالنواحي المتعلقة بالتعليم والإدارة والدراسات العليا ..إلخ؛ ولذا يتضح من خلال الإجراءات المتعددة في المسع البيئي أن هناك إفصاحاً ملحوظاً للبيئة الخارجية فما تم من تحليل مكان معروضه خاص بالبيئة الداخلية للجامعة؛ مما يوجب الجامعة تماماً على التحذيرات التي تواجهها والفرص التي يمكن أن تستغلها لتزيد من قدرتها على المنافسة؛ فهي تم تدريس دراسة وتحليل وضع الآخر بالنسبة لها، كما أنها لم تلتزم إلى صمم المخاطر المحتملة بها والتي تؤثر فيها تأثيراً مباشرًا، وتأتي على رأسها المخاطر الاقتصادية والسياسية، وتأسيسها على ذلك ترى الباحثة أن هناك قصورًا في دراسة الوضع الراهن للجامعة ناجماً عن التخلي عنها نص عليه العلم للقيام بهذا الإجراء. كما أنها لم تحلل الوضع والمكانة التنافسية للجامعة مقارنة بالجامعات الأخرى محلياً أو عالمياً.

١٧ كيف يؤخذ على الخطة في تحديد المرحلة بعد تحديد الأساليب الإحصائية التي استعان بها فريق إعداد الخطة في التواصل إلى نقاط القوة ونقاط الضعف والفرص والتحديات.

١٧ كيف يؤخذ عليها أيضًا - ذكر الإجراءات التي تتبعها الفريق من أجل تحليل الوضع الراهن داخل إطار الخطة، فيما يمكن ذكرهم هذه المرحلة هو ابزو نقاط القوة ونقاط الضعف والفرص والتحديات، وخلاف ذلك يمكن أن يوضع ضمن ملاحظات الخطة لهذه الإجراءات ليست ضمن عناصر الخطة.
أما فيما يخص نتائج التحليل البيئي فإنه بمراجعة ما توصلت إليه عملية التحليل البيئي التي قام بها فريق التخطيط بالجامعة لوضع الخطة الاستراتيجية قيد الدراسة، تبين أنه قد خرجت تلحلى المرحلة بجملة من نقاط القوة ونقاط الضعف والفرص والتحديات، وذلكل بخصوص ما ذكرته وثيقة الخطة ولكن بدراسة وتحليل نتائج التحليل البيئي والتمحيص. بخلاف ما جاء بها وجدت الباحثة أن هناك مأخوذة صغرى على تلحلى النتائج سواء فيما يخص اعتبار الناتج جاذب قوة أو جانب ضعف أو فيما يتعلق بحسن الصياغة ويمكن تناول ذلك فيما يلي:

- عدم توثيق الدقة في اعتبار نتائج التحليل فرص أم جوانب قوة فقد جاء جاء بنفس القوة القوة بعض الفرص وجاء بالفرص جوانب قوة، ومن أمثلة ما جاء بنفس القوة وتمثل فرصا "وجود العديد من الفرص المتاحة من بعض الوزارات والمدارس الخاصة ورجال الأعمال في تنمية العديد من المشاريع لدى طالب الجامعة وذلكل بعمل دورات تدريبية" على الرغم أن هذا النتاج يعد فرصة للجامعة وطلابها يمكن استغلالها لتحسن الجانب المهاري للخريج، إلا أنه جاء ضمن نقاط القوة وليس الفرص، وإنجل ذلكل على شيء فإنه يدل على عدم توثيق الدقة أثناء عملية التحليل.

- يؤدي على نقاط القوة - أيضًا - أنها جاءت بشكل مفصل حتى أصبحت تبدو وطاقتها تسهيلات تقدمها الجامعة للمستفيدين من خدماتها، كما جاء ضمن جوانب القوة. من عنصر واحد من النقاط من اقتنها صفة العصوية فقد جاء أربع نقاط قوة تدور جميعها حول المجر الجامعية وتكديكل الحال بالنسبة للوظائف وغيرهم، فإذا قرأ الباحثة أن مكان من الأفضل دمج تلحلى النقاط وصياغتها بصورة عامية أكثر من ذلك؛ فالمسعر مكن اعتباره جانب من جوانب القوة بالنسبة للجامعة لابد أن يكون ذا تأثير واضح وقوي في مساعدة الجامعة على القيام بهدورها تجاه المجتمع، ومن
الخطة الاستراتيجية لجامعة النقب (2012-2014) / د. أمية محمد الهقامي / جلال السيد أحمد

ثم تلوى الوضع الذي تستهدفه مستقبلا، وليس كلما يوجد داخل الجامعة
وبد إيجابيا يمكن اعتباره نقطة قوة.

يفيد أيضا على نقاط القوة أن هناك بعض النقاط التي لا توجد حاجة
لذكرها فهي متبعة بالفعل ِ نقاط قوة أهم منها: ففي الحوز الخاص
بالتعليم والطلاب ذكر: "تتبني معظم الكليات المعايير الأكاديمية للهيئة
التربوية لضمان جودة التعليم والاعتماد، ثم ذكر بعد ذلك ضمن نقاط
القوة الخاصة بهذا الحوز وجود توصيف للمقررات والبرامج الدراسية ِ
معظم الكليات، وهنا ترى الباحثة أنه مكان يجب أن يكتفي بذكر أن الجامعة
تأخذ بثقافة الجودة وتفعلها، وأي حديث يتعلق بالجودة من المفترض أن يفهم
بِضوء ذلك.

يوجد تناقض بين جوانب القوة وجوانب الضعف بما يعني وجود الشيء وعكره
بِذات الوقت: فقد جاء بنقطة القوة " أن البرامج تتضمن نظم التدريب
العملي والدراسات الميدانية ومشاريع التخرج: وذلك لربط الجامعة بسوق
العمل "، وِذات الوقت جاء بنقطة الضعف أنه " لا توجد علاقة بين الجامعة
وسوق العمل "، كما جاء بنقطة القوة " أن هناك مشاركة طلابية ِ معظم
الأنشطة الجامعية "، وِكلاً ِ نقاط الضعف "عزوف معظم الطلاب عن
المشاركة في الأنشطة الجامعية ".

يؤكد عليها أيضاً - أنه في الجزء الخاص بتحليل القطاع الإداري لم
نذكر أية جوانب تمثل نقاط قوة بالنسبة للجامعة بل ذكر العديد من
نقاط الضعف والتساؤل هنا: هل لا يوجد أية نقاط قوة خاصة بهذا القطاع؟
هذا بالنسبة لنقص ما تضمنته وثيقة الخطة من نقاط قوة أما فيما يخص
نقاط الضعف فإنه يؤخذ عليها ما يلي:
الحديث عن نقاط الضعف لا يمكن اعتباره مجرد سرد للسلبيات التي تعاني منها الجامعة: وذلك لأن هناك سلبيات لا تُضعف قدرة الجامعة على تحقيق أهدافها، بمعنى أنه ليس لها تأثير مباشر على أداء الجامعة: وذلك لأن هناك بعض السلبيات التي قد تكون بسيطة وتحتاج إلى تدخلات وقتية: لذا لا يمكن اعتبارها: -بأية حال من الأحوال - نقاط ضعف إلا أن ما جاء بالخطة لم يراع ذلك: فمعظم ما ذُكر ضمن نقاط الضعف يمثل سلبيات بسيطة لا يتطلب التغلب عليها وضع خطة استراتيجية، ومن هنا يمكن الحكم على أن ما تم خلال تلك المرحلة يمثل عملية مسح بيئي تلتزم إلى عملية التحليل.

الذكاء العددي من نقاط الضعف التي يدور معظمها حول جزئية واحدة: فقد جاء بنقاط الضعف أكثر من خمس جوانب ضعف يدور جميعها حول ضعف الجانب التكنولوجي بإلاعة سوأ فيما يتعلق بتنفيذ البرامج أو عدم وجود مقررات إلكترونية أو ضعف القدرة التكنولوجية لأعضاء هيئة التدريس: فبلا من تعدد نقاط الضعف هذه الصورة سكان من الممكن ذكر سبب ما سبق فيما نقطة واحدة تتضمن افتقار الجامعة للقدرة التكنولوجية في معظم جوانب الأداء بها.

كما يؤخذ عليها -وأخيرا - أنه كما يوجد بنقاط القوة ما يمثل فرصا: فإنه يوجد ضمن نقاط الضعف ما يمثل تحديا، ومن أمثلة ذلك وجود برامج حديثة في بعض الجامعات الخاصة، ومثل ذلك لا يمكن اعتباره نقطة ضعف وذلكل لأن نقاط الضعف تنحصر في ما يعوق الجامعة عن تنفيذ أهدافها بشرت أن يكون داخل حدود الجامعة، وإلا أصبح تحديًا فهنا يكمن للجامعة أن تواجه هذا التحدي بأن تطور من برامجها وتنفق على غيرها: وذلكل لا يمكن اعتبار ما سبق ذكره نقطة ضعف بل تحديًا: وذلكل انطلاقا من سكون
التحدي يعني المشكلات التي تواجه المؤسسة حاليا وتتطلب منها ضرورة التدخل.

- يؤخذ على نتائج التحليل البيئي - أيضا - تكرار لبعض نقاط الضعف أكثر من مرة، وهذا دليل على عدم توخي الدقة وغياب فكر الراجع للحل.
- النتائج: مما ينتج عنه ضعف جودة الخطة بصفة عامة فضلًا عن أن تكرار نقاط الضعف قد يكون له تأثير سلبي على أداء العاملين بالجامعة: وذلك بسبب ما قد يصيبهم من الشعور بالإحباط بِإحداث التطوير.

- أما فيما يخص الفرص فإنه يؤخذ عليها أنها جاءت جميعها قاصرة على المستوى القومي، ولم تتناول فرصا على المستوى الإقليمي أو العالمي على الرغم من أن هناك العديد من التغيرات الإقليمية والعالمية والتي تؤدي أن لها بالغ الأثر على التعليم الجامعي برمته.

- وأخيراً لقد عرضت الخطة عددًا من الفرص وعددًا آخر من التهديدات، إلا أنه يؤخذ على الخطة استخدام مصطلح التهديدات: فكان يجب أن يُطلق على تحلق نقاط التحديات ويتضح السبب في ذلك من خلال التفرقة بين المصطلحين.

فالتهديد يعني محاولة إلحاق الضرر أو الأذى بفرد أو جماعة أو دولة.
- ويسترتف على الحدث صي يُمثل تهديداً أن يكون له تأثير مباشر على الأمن القومي للدولة، غالباً ما تكون أهدافه سياسية، أما التحدي فيعني المشكلات والصعوبات التي تواجه المؤسسة وتحدد من قدرتها على تقديمها وتقيف حجر عرفة أما تحقيق أمنها واستقرارها، ولا يمكن تجاهلها أو تجنبها، وغالباً ما يهدف التحدي إلى اختبار قدرة الدولة على المنافسة، وَوَهََ ضوء ذلك يتضح أن ما دُعرته الخطة بِمثل تحديات وليس تهديدات.
وتأسست على ما سبق ترى الباحثة أن ما توصلت إليه عملية التحليل البياني
من نتائجها في حاجة إلى المراجعة والتدقيق لإعادة صياغتها والتخلص من التناقضات
الموجود بها ومقارنته إدراك التداخل بين نقاط القوة والفرص، وصقلها نقاط
الضعف والتحديات.

4- استخدام الأسلوب التخطيطي المناسب

ما كان التخطيط نشاطًا ينتمي إلى المقام الأول بتشكيل وصيانة المستقبل: فإن
قراءة هذا المستقبل والتنبؤ به يتوقف على الفئات المستخدمة. وقدرتها على التنبؤ
بما سيكون عليه المستقبل، واستشاف متغيراتها وقُواع الحاكمة، والتخطيط الجيد
هو الذي يبني على الفئات المتانة والدقيقة، والتي إذا كانت تنظم عملياته وترتبها
منطقياً وتترجم إلى أنشطة أعمال تمارس بِ الواقع؛ فإنها تمكنها من التدخل
الواضح المحسن بِ تشكيل المستقبل بروحية وهدوء، وبصورة أقرب إلى ما هو مغرور
(10).

وتعني بالفئات هنا الأساليب المستخدمة بِ عملية التخطيط، وهذا يعود إلى أنه عند
الشروع في وضع وتصميم خطة في مجال معين لابد أن يلتقى المخطط عندئذ
استخدام بعض أساليب التخطيط وادواته التي تساعده في إنجاز خطة، ولا يمكن
ببضع ذكرها أو معرفتها أو العلم بها: بل ينبغي إجادة استخدامهم ومعرفة
تفاصيلها الدقيقة حتى يضمن خطة مدقة ومحكمة.

وأساليب التخطيط منها ما يستخدم لاستشراف المستقبل والتنبؤ به ومن
أهمها: أساليب دلتفي، وبيناري، وإسطط الاتجاه، والنماذج الرياضية، ونظرية
الفوضي، ومنها ما يستخدم لتشخيص وتحليل الواقع ومن أهمها: تحليل سوات،
باستثناء منها أيضًا - ما هو مرتبط بتخطيط الاستراتيجيات ومن أهمها: بطاقة
الأداء المتوازن، المسار الحرج، نظام التخطيط والبرمجة والمراقبة. واسلوب بير(11).

ويتحلل الخطة يتضح أنه تم الاستعانة بأسلوب سوات وذلك لإجراء عملية
التحليل البياني والوقوف على ما تتمتع به الجامعة من من نقاط قوة، وما تعانيه من

- 75 -
الخطة الاستراتيجية لجامعة الوقائع (13-2020) د. هبة محمد الديمو

thesize

نقاط ضعف، وما يواجهها من فرص وتحديات، وكذلك تحديد عدد من البديل الاستراتيجية من خلال إعداد مصفوفة سوات: حيث يتم مقاربة نقاط القوة والضعف بالفرص والتحديات؛ وذلك لطرح عدد من البديل واختيار من بينهم البديل الأفضل للمؤسسة وتفعيل الأسباب هنا القادر على تعظيم نقاط القوة ومعالجة نقاط الضعف واستغلال الفرص ومواجهة التحديات. ولعل ما يؤخذ على الخطة هنا أنه على الرغم من إقرار الفريق الفيتم بوضع الخطة الاستراتيجية بأسلوب سوات إلا أن ما جاء بالخطة توقف عند وضع مصفوفة سوات، ولم تعد الخطة أي بديل استراتيجي، حتى يمكن الفاعلية بينهم واختيار أسابيعها: ولذا فالدشان هنا حل انتقال الخطة محل النقد - من استراتيجية محددة؟ وإن كان الجواب نعم: فعلي أن أساس تم اختيارها واسين وراءها إلى الخطة.

كما استخدم الخطة الاستراتيجية أسلوب تحليل الفجوة الذي يستهدف تحديد حجم الفجوة بين الأداء الحالي للمؤسسة وبين الأداء المستهدف مستقبلا أي ما تم التخطيط له، حتى يمكن تحديد الإجراءات الواجب اتخاذها للقضاء على الفجوة: ومن ثم بلوغ الوضع المستهدف. ولعل ما يؤخذ على الخطة هنا أنه استخدم تحليل الفجوة لتحديد الفجوة بين مستوى الأداء الحالي والمستهدف، بل أنها تجاوزت وضع الإجراءات الهالتي من شأنها القضاء على هذه الفجوة وذكرت فقط مجموعة أهداف استراتيجية لعلاج الفجوة بُلغت عددها 96 هدفاً وإن كان هناك تحظى شديدًا على تسمية ما ذكرته وثيقة الخطة في هذا الجزء بأهداف استراتيجية.

ولذا فعلى الرغم من أن فريق التحليل كان موفقاً في اختيار الأساليب المطلوبة لهذه المرحلة - مرحلة التحليل البياني - إلا أنه لم يوفق في تطبيقها بشكل شامل: مما نتج عن ذلك وجود بعض المخاوف عن عملية التطبيق، ومن ثم تحتاج وثيقة الخطة إلى مراجعة وتحليل نتائج التحليل ذاته، ولذا ليئة على مجموعة من نقاط القوة ونقاط الضعف والفرص والتحديات، بشرور أن تكون محددة وموضوعة.
بشكل علمي دقيق دون تداخل أو تناقض خاصة أن ما ذكرته الخطة من نقاط قوة ونقاط ضعف وفرص وتحديات تتضمن كمًا هائلًا من البيانات والمعلومات المتعلقة حول وضع الجامعة داخليًا وخارجياً: إلا أنه ينقصها التحليل والمعالجة وجودة الصياغة ودقة التعبير، حتى يمكن أن تعبر عما تتضمنه شكلًا ومضمونًا.

سما يؤخذ على الخطة - أيضًا - في هذا الصدد اقتصر مهمة القائمين بالتخطيط على مجرد تقديم الخطة: حيث تجاهل الخطة استخدام الأساليب الحديثة التي من شأنها الاهتمام بالتنفيذ والتقييم، بل اكتفت فقط بالإستراتيجية المتعلقة بالتشخيص، مما قد يحرم الجامعة من تنفيذ الخطة قيد الدراسة بأعلى جودة وأقل وقت وجهد وتكلفة، خاصة أنه في الآونة الأخيرة قد ظهر العديد من الداخل والأساليب الحديثة سواء في عملية التنفيذ أو التقييم، وذلك لواجهة أوجه القصور التي ظهرت في الأساليب الإدارية التقليدية القديمة، وأيضًا انتقادات من أن معظم الجامعات أصبحت من ذوي الخبرة في إعداد الخطة الاستراتيجية إلا أن امتلاك الابتكار في التنفيذ ما تم التخطيط له مازالت غير واضحة خاصة في الجامعات، وصغى همهم الأكبر هو الإعلان عن وجود خطة استراتيجية للجامعة.

على الرغم من أنه بدون التنفيذ تظل الخطة مجرد وثيقة نصية ليس لها أي قيمة من الناحية العملية: ولعل من أهم الأساليب الحديثة التي يمكن أن تستخدم لتنفيذ الخطة الاستراتيجية "بطاقة الأداء المتوازن" التي يمكن الجامعة من تحقيق رؤيتها انطلاقًا من أربعة أبعاد أساسية تحقق أعلى درجة ممكنة من توازن الأداء.

ثالثًا: المعايير المتعلقة بتنفيذ الخطة الاستراتيجية ومتابعتها وتحقيقها يمكن نقد الخطة الاستراتيجية لجامعة الزقاقية في ضوء المعايير التالية: 
1- إمكانية تنفيذ الخطة باستخدام بطاقة الأداء المتوازن كأحد الأساليب الحديثة

بطاقة الأداء المتوازن أحد أساليب التخطيط الاستراتيجي الذي يساعد على ترجمة استراتيجية الجامعة واهتمامها إلى مجموعة من معايير الأداء موزعة على أربعة أبعاد أساسية هي: المالي، والمستفيدين، والعمليات الداخلية: التعلم والنمو: حيث تساعد هذه المؤشرات في قياس مدى تقدم الجامعة نحو تحقيق أهدافها، ومن ثم يبلغ رؤيتها، فمن خلال بطاقة الأداء المتوازن تمكن الجامعة من مراقبة أداءها الحالي فيما يخص التمويل ورسا المستفيدين وال أعمال الداخلية: مما يساعد على العمل بشكل مستمر من أجل تحسين العمليات، وتحفيز وتثقيف العاملين بها، وتعزيز نظم المعلومات مما يترتب على ذلك زيادة قدرة المؤسسة على التعلم والتطور والنمو.

وبذكاء تتضح هنا أهمية الانتقال من مجرد قياس الأداء إلى التحكم في إدارته، ولعل ذلك ما يتفتقر معظم جامعاتنا المصرية التي أصبحت تسعى إمس الحاجة إلى استخدام أساليب مهمة تحقيق أهدافها والتنبؤ من أخطار مكثفة تواجهها، وهي الوقوف عند وضع الخطة، ودعم الأطراف باهم مرحلة في عملية التخطيط وهي مرحلة تنفيذ الخطة: فلقد يحكم على الجامعة من خلال امتلاكها لخطة استراتيجية أم لا، بل يحكم الأهم من ذلك هل تمتلك الجامعة بالفعل المقدرة على تنفيذها تم التخطيط له.

وتعد بطاقة الأداء المتوازن أحد أهم الحلول أمام الجامعات للخروج من مأزقها فهي تساعد على نشر التوجه الاستراتيجي للمؤسسة، والتركيز على صيغة المستفيد قبل كل شيء، وتمكن الموظفين مما يجعل المؤسسة تعمل بأفضل جودة وأقل تكلفة، وهذا ما دفع معظم جامعات الدول المتقدمة لتطبيق بطاقة الأداء المتوازن في إدارة وقياس الأداء بها، ويرجع ذلك أيضًا إلى إمكانية استخدامها مع أساليب ومداخل أخرى بحيث تعطي في النهاية نظامًا إداريًا متكاملًا يقود إلى التطوير الشامل لتناول الجامعات(...)

...78...
ويضوء ذلك توضح أهمية تطبيق بطاقة الأداء المتوازن لتنفيذ الخطط الاستراتيجية بالجامعات. وكما هو معلوم أن تطبيق أي أسلوب يحتاج إلى التأكد من توفر كافة متطلباته حتى يؤدي ثماره، والسؤال هنا بعد نقد وتحليل عناصر الخطة الاستراتيجية لجامعة الزقازيق: هل يمكن استخدام بطاقة الأداء المتوازن لتنفيذها؟

والرجوع للفحص ويضوء ما نجم عن عملية النقد والتحليل التي استهدفت الخطة قد وجدت الباحثة إمكانية تنفيذ الخطة الاستراتيجية للجامعة باستخدام بطاقة الأداء المتوازن، ولكن بعد إجراء بعض التعديلات لبعض عناصر الخطة الاستراتيجية أو بمعنى آخر تطوير الخطة الاستراتيجية لتلائم منهجية عمل بطاقة الأداء المتوازن: ومن ثم فالخطة بحاجة إلى ما يأتي:

- توافر المتطلبات المالية والبشرية اللازمة لتطبيق البطاقة.

- تعديل وتطوير الرسالة والرؤية.

- مراجعة الأهداف الاستراتيجية وإضافة أهداف أخرى للحفاظ على صفة التوازن التي تقوم عليها منهجية عمل بطاقة الأداء المتوازن.

- تحديد استراتيجية واضحة ومحددة بضوء ما سبقت عليه عملية تحليل الوضع الراهن للجامعة.

- تحديد عوامل النجاح الحالية والتي بدون توافرها لم تتمكن الجامعة من تنفيذ خطتها.

- تصميم الخريطة الاستراتيجية للجامعة.

ولذا فإن الاستعانة ببطاقة الأداء المتوازن لتنفيذ الخطة الاستراتيجية لا بد من إعادة النظر في منهجية بنائها للتأكد من انساق الخطة مع منهجية البطاقة.
2- إدارة تنفيذ الخطة الاستراتيجية

يؤثر هذا المبادئ على الاهتمام بتنفيذ الخطة وترجيمها إلى واقع عملي من خلال التزام إدارة المؤسسة بتنفيذ الخطة الاستراتيجية؛ من أجل إحداث التغيير الاستراتيجي المتين، وهو ما يعرف بالإدارة الاستراتيجية (11)، فمن أهم الاتجاهات والعقبات التي قد وجهت إلى التخطيط الاستراتيجي ضعف التنسيق وال.vue بين القول والفعل أو الفكر والتنفيذ. ولذا فإن التحدي الأكبر للتخطيط هو جعل هذا التخطيط يعمل بالفعل (12). لذا بدأ التركيز على تنفيذ الخطط وليس فقط على صياغتها، وذلك من خلال عملية القيادة في الخطة الاستراتيجية فقاعة، ثم تواصل إلى عملية التنفيذ من خلال الإدارة الاستراتيجية (13)، فحينما كان مايكل بورتر ألمع وأبرز اسم لرواد وخبراء الإدارة الاستراتيجية - عن ما تغير من تفكيره بمرور الوقت، قال إن تنفيذ الاستراتيجية أكثر أهمية من صياغتها. فصياغة الخطة بالنسبة له مكان الأكثرة متعة، إلا أن المحك الحقيقي لفعالية الخطة الاستراتيجية هو تنفيذها (14).

ومن ثم يجب تنفيذ الخطة لجزء الأكثرة حيوية لعملية التخطيط الاستراتيجي. وعلى الرغم من ذلك، تجد الأدبيات مهذاتها عن هذه المرحلة الهامة، حيث عادة ما يكون التركيز على مرحلة التحليل والتقييم الاستراتيجي والتنظيم لصياغة الخطة الاستراتيجية دون إعطاء نفس الاهتمام لمرحلة تنفيذ خلاف عملية التخطيط الاستراتيجي. فلا يوجد سوى عدد قليل من الأدبيات الذي تناول عملية التنفيذ.

وبالرجوع إلى الخطة، وجد أنها لم تقدم أي إرشادات عملية لإدارة تنفيذها، ومن هذا المبادئ يجب على الخطة الاستراتيجية أن تتضمن، تقديم إطار لعدد من العوامل والإرشادات التي تسهم في دعم الإدارة الاستراتيجية لتنفيذ الخطة بنجاح؛ ومن أجل إحداث التغيير الاستراتيجي. فالخطة الاستراتيجي يجب أن يحدث تغييرًا من خلال تكاملها مع الإدارة الاستراتيجية.
3- متابعة الخطة الاستراتيجية وتنقيمها

لعل ما يؤخذ على الخطة، أنها بم تحدد خطة وآليات محددة للمتابعة والتنقيم، حيث أنها قد اكتشفت بالإشارة إلى أنه تم تحديد مؤشرات للأداء لكل هدف من أهداف الخطة. وبحلول هذه المؤشرات يلاحظ أن كثيرًا منها يعد مؤشرات عامة وغير محددة وغير قابلة للقياس، كما يؤخذ عليها أنها لم تشير إلى إجراءات تحديث الخطة الاستراتيجية.

بناءً على ذلك، فقد تم تحديد الخطة الاستراتيجية لجامعة الزقاقين من صياغتها واعلامها بظهرة الأولى، وبيا ضوء مسبق من عرض وتحليل الخطة الاستراتيجية لجامعة الزقاقين 2013-2022، يتضح أن الخطة من قنصها الميزان العلمي السليم، فلم تتعلق عملية بنائها من المنهاجية العلمية والأسس الراشحة الخاصة بالتخطيط الاستراتيجي.

نتائج البحث

تناول البحث تحليل ونقد الخطة الاستراتيجية لجامعة الزقاقين 2013-2022، وقد احتضن من خلال عرضه أن الجامعة في حاجة إلى تطوير الخطة الاستراتيجية ودللها لهببين أساسيين:

أولاً: ضرورة الناصد من أن الخطة الاستراتيجية سليمة من ناحية البناء العلمي وبدلها نصبه منهجًا للتخطيط الاستراتيجي لجامعة فيما بعد.

وثانيًا: وهو الهدف الرئيسي لهذه الدراسة وهو تطوير الخطة الاستراتيجية للجامعة حتى يمكن أن تخطى للتنفيذ بما يسمى لتحقيق رسالتها ورؤيتها الأمومة.
مراجع البحث

1- محمد صبري الحوت، ونábado عدلي شاذلي، التعليم والتنمية، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، 2007، ص. 45.


3- أحمد صفر عينور: تطبيق نموذج فهم الممارسات الاستراتيجية للمؤسسات العامة وغير الربحية، دليل عمل لدعم الإنجاز المؤسسي واستدامتها، ترجمة: محمد عزت عبد الموجود، مكتبة لبنان ناشرون، بيروت، 2003، ص. 11، ص. 12.

4- ايه جلال السيد: التخطيط الاستراتيجي لجامعة الزقاقيق باستخدام بطاقة الأداء المتوازن، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة الزقاقيق، 2019، ص. 2.

5- فاطمة فرحان عبد المجيد رمضان: الخطة الاستراتيجية لتطوير منظومة التعليم العالي.. دراسة تحليلية نقدية، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة الزقاقيق، 2011، ص. 4.


7- أميرة محمد الشرقاوي: بناء نموذج لتحقيق الميزة التنافسية للتعليم الجامعي في ضوء نماذج التخطيط الاستراتيجي، رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة الزقاقيق، 2021، ص. 330.


9- محمد الزيتين، الهيئة الأمريكية للعلوم والتعليم، القاهرة، 2008، ص. 269.

10- حسن البيلاوي: ندوة النظرة النقدية والبحث التربوي، مجلة التربية المعاصرة، السنة (10)، العدد (27)، يونيو 1993، ص. 249.


24 - أميرة محمود الشرقاوي: بناء نموذج لتحقيق المزجة التنافسية للتعليم الجامعي في ضوء نماذج التخطيط الاستراتيجي، مرجع سابق، ص. 44.

25 - المرجع السابق، ص. ص 360-361.

26 - محمد وقديم: النقد الحضاري والنقد الذاتي، أوراق فلسفة، العدد (41)، 2015، ص. 137.


28 - طارق عبد الرؤف عامر: الجامعة وخدمة المجتمع، توجهات عالمية معاصرة، مؤسسة طيبة للنشر والتوزيع، القاهرة، 2012، ص. 27.

29 - علي السيد الشخيبلي: الوضع الحالي للجامعات المصرية وإمكانية تطويرها، الندوة العلمية السابعة قسم أصول التربية: التخطيط الاستراتيجي في التعليم العالي، كلية التربية، جامعة طنطا، 11 مايو 2011، ص. 265.

30 - جمال محمد أبو الوفا: نحو رؤية مستقبلية للبحث العلمي في الجامعة المصرية.. في ضوء تحديات الثورة العلمية، المؤتمر السنوي الأول: التعليم الجامعي في مصر.. تحديات الواقع والمستقبل، مرجع سابق، ص. 47.

31 - علي الشابع وأخرون: التعليم العالي وتحديات المستقبل، مرجع سابق، ص. 22.


32 - أحمد محمود الزرنيشي: المبادئ والأهداف العامة للتعليم قبل الجامعي، مجلة كلية التربية بالزرنيشي، العدد (88)، أكتوبر 2013، ص. 323.


35 - Athapaththu, Hanasini; An Overview of Strategic Management: An Analysis of the Concepts and the Importance of Strategic


38 - مرير بنحاج: أهمية التحليل الاستراتيجي في مؤسسات التعليم العالي. جامعة الامين البكاء، المجلة الدراسات المالية والمحاسبية والإدارية، 2008، ص 517.


40 - حسن حنفي: هل النقد وقف على الحضارة العربية، الندوة الفلسفية الخامسة عشر، فلسفة النقد ونقد الفلسفة في الفكر العربي والغربي. جامعة القاهرة، الجمعية الفلسفية المصرية، ومركز دراسات الوحدة العربية، 2003، ص 20.

41 - طلعت حسين إسماعيل: الخطة الاستراتيجية للتعليم قبل الجامعة. دراسة تحليلية نقدية، مجلة علوم التربية بالعراق، الجزء الأول، العدد (2)، يوليو 2017، ص 26.

42 - المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم: الاستراتيجية العربية للتنمية الإبداعية في التعليم العالي، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، تونس العاصمة، 2008، ص 69.


44 - محمد فاضل بوسامي: مفهوم مفتوح للتخطيط الاستراتيجي في ضوء مدخل الإصلاح المتمركز حول المدرسة في مصر، مجلة علوم التربية بالعراق، عدد (32)، 2009، ص 13.


47 - ستيفن هاينز: التخطيط الاستراتيجي الناجح، مكتبة الأسرة، الهيئة المصرية العامة للكتب، القاهرة , 2005; ص 9.

48 - أميرة محمود الشرقاوي: أساليب التخطيط التربوي، دراسة تحليلا نقدية، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، 2012، ص 34.

49 - المرجع السابق ص 30.


51 - شارلي دي مايكل: التخطيط الاستراتيجي في التعليم، مرجع سابق، ص 123.

52 - دانيال جيمس راول، وأخرون: التغيير الاستراتيجي في الكليات والجامعات، التخطيط من أجل البقاء والإزدهار، ترجمة: عمر الملاح، مكتبة العبيكان، الرياض، 1432هـ، 2012م، ص 373.


55 - أميرة محمود الشرقاوي: بناء نموذج لتحقيق الميزانية التنافسية للتعليم الجامعي في ضوء نماذج التخطيط الاستراتيجي، مرجع سابق، ص 342 - 343.


(Available at www. Wikipedia.org)


70 - المراجع السابق: ص 13.

66 - المجلس الأعلى للجامعات: السياسة القبول بالجامعات المصرية للمعاهد العليا التابعة لوزارة التعليم العالي د.م.د. ص. 10.

67 - المجلس الأعلى للجامعات: قانون تنظيم الجامعات ولائحته التنفيذية، هيئة المطابق الأسبوعية القاهرة، ص 5.

68 - على الشاذل، وأخرون: التعليم العالي، وأجهزته، مرجع سابق: ص 33.

69 - الإغلاق الشرعي الهايالي: التعليم الجامعي في العالم العربي. في القرن الحادي والعشرين، دار الجامعة الجديدة، 2007، ص 76.


71 - سعيد سليم الكيالي: التقييم والتعليم والتنمية الاجتماعية. مجلة رسالة التربية، العدد (3)، 2004، ص 1-72.

72 - سحر حسن أحمد نايل: الإدارة الاستراتيجية كمصدر لإصلاح التعليم الجامعي المصري، دراسة مقارنة لخبرات بعض الدول، مرجع سابق: ص 228.

73 - عبد السلام الشتراوي عباس: الحرية الأكاديمية في التعليم الجامعي. دراسة مقارنة بين سلطانوف وجمهورية مصر العربية. مجلة عقلية التربية جامعة بورسعيد، العدد (21). يناير 2017، ص 141.

74 - خالد صابر. استقلال الجامعة. مركز القاهرة لدراسات حقوق الإنسان، القاهرة. 2007، ص 19- 20.

75 - الأزمة العربية للتعليم والثقافة والعلوم: الاستراتيجية العربية لتنمية الإبداع في التعليم العالي، مرجع سابق: ص 17.
71 - مصطفى عشوي: عوائق الإبداع لدى طلبة الجامعات العربية.. دراسة إقليمية، مجلة دراسات نفسية، مجلد (200), عدد (4), أكتوبر 2010, ص 560.

72 - جمال علي الدهشان: رؤية مشتركة لتطوير نظام القبول بالجامعات المصرية الحكومية.. لتحقيق العدالة الاجتماعية في التعليم، مجلة نقد وتنوير، العدد الثاني، سبتمبر/ أكتوبر/ نوفمبر 2015, ص 101.


74 - فاطمة فرحان عبد المجيد: الخطة الاستراتيجية لتطوير منظومة التعليم العالي، دراسة تحليلية، مرجع سابق ص 239.


78 - طلعت حسني إسماعيل: الخطة الاستراتيجية للتعليم قبل الجامعي 2014 - 2032.. دراسة تحليلية نقدية، مرجع سابق ص 73.

79 - جامعة الزقازيق: وثيقة الخطة الاستراتيجية، مرجع سابق ص 9.

80 - جمال عبد المقصود: الخطة الاستراتيجية للمصرفيادارة الخطة وموادها، مجلة الدراسات المالية والصرفية، المعهد العربي للدراسات العربية والصرفية، مجلد (19), 2011، ص 54.

81 - جامعة الزقازيق: الخطة الاستراتيجية، مرجع سابق، ص 10.

82 - أماني عبد العظيم مروض: متطلبات تحقيق الميزة التنافسية لجامعة المنصورة بضوء بعض الخبرات العالمية.. روأية تربوية معاصرة، رسالة دكتوراة، مكتبة التربية، جامعة المنصورة، 2018، ص 48.
جامعة تربوية مفتوحة (مجلة كلية التربية بالقاهرة) المحترف (37) العدد (119) أكتوبر 2022-العدد الرأسي

83 - المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم: الاستراتيجية العربية لتنمية الإبداع في التعليم العالي، مرجع سابق، ص 23.

84 - محمد منير مرسي: التعليم الجامعي المعاصر، أساليب تدريسه، عالم الكتب، القاهرة، 2002، ص 22.

85 - مبارك محمد مجدوب: البحث العلمي والتقنية في مؤسسات التعليم العالي العربية، الواقع والمآل: المؤتمر الثالث عشر للوزراء المسؤولين: التعليم العالي والبحث العلمي في الوطن العربي، جامعة زايد، المنظمة العربية للتربية والعلوم والثقافة، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، أبوظبي، 7-8 ديسمبر 2011، ص 77.

86 - محمد عبد الله الدرويش: تدابير القيم في التعليم، مجلة البيان، العدد (304), أكتوبر 2012، ص 29.

87 - سعد بن حمد الربيعي: التعليم العالي في عصر المعرفة.. التغيرات والحوار والتحديات وآفاق المستقبل، دار الشروق، القاهرة، 2008، ص 29.

88 - محمد غازي بومي: نموذج مقترح للتخطيط الاستراتيجي في ضوء مدخل الإصلاح المبكر جولو المدرسة في مصر، مرجع سابق، ص 20.

89 - سحر حسن أحمد نابل: الإدارة الاستراتيجية في مدخل إصلاح التعليم الجامعي المصري، دراسة مقارنة لخبرات بعض الدول، رسالة دكتوراة، مكتبة التربية، جامعة بنها، 2013، ص 308.

90 - المراجع السابق، ص 209.


93 - جارش عادل: مقارنة معرفية حول التهديدات الأمنية الجديدة، مجلة العلوم السياسية والقانونية، العدد الأول، 2017، ص 5.

94 - أحمد علي الحاج: التخطيط التربوي إطار لدخل تنموي جديد، المؤسسة الجامعية للدراسات، بيروت 1993، ص 116. ينقل عن سعاد محمد عيد: تخطيط السياسة

100 - سلطان بن حسن عبد الرحمن الشهري: متطلبات تطبيق بطاقة الأداء المتوازن بالجامعات السعودية بين ضوء التجارب العالمية.. تصور مقدم، رسالة دكتوراه، جامعة أم القرى، القاهرة، التربوية، 1436، ص.4.


فاعلية برنامج مستند إلى نظرية بوريا للذكاء الأخلاقي وأثره في التوافق الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية

أ/د. صفاء على أحمد عفيفي
باحث دكتوراة بمعهد البحوث والدراسات
العربية للدراسات التربية

hamada20922@gmail.com

مستخلص البحث باللغة العربية

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على فاعلية برنامج مستند إلى نظرية بوريا للذكاء الأخلاقي في التوافق الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. واستخدم الباحث النهج شبه التجريبي والذي يحاول من خلاله إعادة بناء الواقع في موقف شبه تجريبي، كما اعتمد التصميم التجريبي في البحث الحالي على القياس الفعلي والبعدي لمجموعتي البحث. وتشمل عينة الدراسة 30 تلميذاً من بين تلاميذ الصف الخامس الابتدائي، المجموعة التجريبية و20 تلميذاً من بين تلاميذ الصف الخامس الابتدائي، المجموعة البارزة في برنامج التدريس ومجموعة الفصل. وتضمنت أدوات الدراسة هي: مقياس التوافق الدراسي، والبرنامج التدريبي القائم على أبعاد البناء الأخلاقي، واستخدم الباحث الأساليب الإحصائية الأتمية: تحليل التباين للقياسات المتكررة، واختبار ت، للمجموعات المرتبطة والمستقلة، ومربي عينتين (1). وتوصلت نتائج

الدراسة إلى: وجود فروق ذات درجة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية – الضابطة، في التطبيق الفعلي لقياس التوافق الدراسي لصالح المجموعة التجريبية، وجود فروق ذات درجة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية، القياس التجريبي، والتدريبي

توافقي لصالح قياس الفعل، مما توصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية، القياسات المتكررة لدرجات استمارات التقييم الداخلي لصالح الجملة الأخيرة.

الكلمات المفتاحية: نظرية بوريا، البناء الأخلاقي، البرنامج التدريبي، التوافق الدراسي.
Abstract

The present study aimed to identify the impact of a program based on the Borba’s theory of moral intelligence on Academic Adjustment among primary school pupils. The researcher adopted an empirical approach that the researcher tries to reconstruct it in a semi-experimental situation. The researcher has adopted a empirical approach in this current research on both the pre-post measurements of the two groups of the research. The study’s sample consists of (60) pupils from the fifth-grade pupils divided into two groups: the experimental group, which numbered (30) pupils from the fifth-grade students in Awlad Masoud elementary school which follows Al Hammam administration, and the control group was (30) pupils from the fifth-grade students in Mahmoud Al Esway elementary school which follows Al Hammam administration. The study tools are: the Adjustment Academic scale and the training program based on the moral intelligence dimensions. The researcher used the following statistical tests: The Distinction Analysis of Repeated Measurements, (delete) T Test for paired and independent groups and Eta Squared. The findings of the study were: There was a statistically significant difference between the average scores of the two groups (experimental - control) in Academic Adjustment, in favor of the experimental group. In addition, there was a statistically significant difference between the average scores of the experimental group in the pre and post measurements in Academic Adjustment, in favor of post measurement, And the findings of the study referred to statistically significant differences between the average scores of the experimental group's pupils in the repeated measurements of the self-evaluation scores in favor of the last session.

Keywords: Borba's Theory, Moral intelligence, The training program, Academic Adjustment.
مقدمة

حظي مفهوم الذكاء باهتمام كبير من الباحثين والتربيويين. كما أن هناك许多 توقعات ودراسات تمكن ذكاء الإنسان مع التطور والنشاط الإنساني، والذي يمارسه الفرد مراعيًا القواعد الأخلاقية المتعارف عليها في مجتمعه. حيث يرتبط الذكاء الأخلاقي بالنمو الأخلاقي الذي يشير إلى تلبية النتائج الكمية والنوعية للسلوك الأخلاقي، فمع نمو الضرر تنم ثيم القواعد الأخلاقية لديه. وتتري (2003, 21) أن الذكاء الأخلاقي ينتمي إلى فضائل جوهرية في المواقف الحياتية للمبادئ الأخلاقية العالمية. كما أوضح (محمد سيد عبد اللطيف, 2011, 18) أن مفهوم الذكاء الأخلاقي يرتبط بمفهوم السلوك الأخلاقي الذي يشير إلى نشاط الإنسان الذي يمارسه الفرد مراعيًا القواعد الأخلاقية المتعارف عليها في مجتمعه، حيث يرتبط الذكاء الأخلاقي بالنمو الأخلاقي الذي يشير إلى تلبية النتائج الكمية والنوعية للسلوك الأخلاقي، فمع نمو الضرر تنمو القواعد الأخلاقية لديه.

وبشير سلسل من (2011) إلى أن الذكاء الأخلاقي هو التطبيق الفعلي للمبادئ الأخلاقية العالمية، والذي من شأنها التفريق بين الصواب والخطأ. 


وينشأ هذا المفهوم في فهم الصواب والخطأ من الخطا وامتناع قناعات أخلاقيات والتصور بطريقة صحيحة. (Borba, 2001, 4).

وبشير سلسل من (2011) إلى أن الذكاء الأخلاقي هو التطبيق الفعلي للمبادئ الأخلاقية العالمية، والذي من شأنها التفريق بين الصواب والخطأ. كما أوضح (محمد سيد عبد اللطيف, 2011, 18) أن مفهوم الذكاء الأخلاقي يرتبط بمفهوم السلوك الأخلاقي الذي يشير إلى نشاط الإنسان الذي يمارسه الفرد مراعيًا القواعد الأخلاقية المتعارف عليها في مجتمعه. حيث يرتبط الذكاء الأخلاقي بالنمو الأخلاقي الذي يشير إلى تلبية النتائج الكمية والنوعية للسلوك الأخلاقي، فمع نمو الضرر تنم ثيم القواعد الأخلاقية لديه.

Behavioral Research in Education (Borba, 2003, 21) أن الذكاء الأخلاقي ينتمي إلى فضائل جوهرية في المواقف الحياتية للذكاء والسلوك الأخلاقي، حيث يشير إلى تلبية النتائج الكمية والنوعية للسلوك الأخلاقي. هذه الفضائل تساهم الفرد على مواجهة التحديات والضغوط الأخلاقية التي تواجهه/ته.
فلاсистемات الاجتماعية والثقافية الحالية يتسبب الفساد الأخلاقي أن ينمو بسبب التفاوت معه، ورفض إقامة الضرورة الأخلاقية، لذا فقد ضاعت الحدود الأخلاقية والدينية التي كانت تشكل نوعاً من القوانين. فأصبحنا لا نعتبر أنفسنا إلا عندما تظهر الوقائع على الما حين تتداخلها وسائل الإعلام وتقوم بتضخيمها (Cox & Nelson, 2008, 10).

وتستنير بوريا (Borba, 2001) أن النقاط الأخلاقية هي جوهر الحياة الأخلاقية لدى الفرد لأهميته في تحقيق الفرد المرادة على إدراك القواعد الأخلاقية السليمة، والتي تحقق الثقافة الاجتماعية لدى الفرد والشعور بالأطراف، وذلك لتشكلها الحالات الواحدة والاجتماعية لدى وليد الآخرين، مما يعكس إيجابياً على تصوراته الذهنية الإيجابية عن مفاهيمه الذاتية وتقديره لها.

وبين (أحمد محمد الشناوي, 2008, 52) أن الانفتاح بالمعايير الأخلاقية يجعل الإنسان مقولاً، ويولد لديه الشعور بالارتياح والطمأنينة، وذلك على عكس الشعور
شما يشير (مِسَّاتِع مُعَظَّم مُحَمَّد، ٢٠١٤: ١٨٦) إلى حدوث تغييرات جذرية في النسق القبلي للمجتمعات عاكسة. وعلى وجه الخصوص، النسق القبلي الاختلاقي، الذي يعد الأوّل بين القيم، على اعتبار أن الاختلاقي هوية ضوابط السلوك، ومن ثم لم يعد للقيم الإنسانية السامية "الأخلاقية" وجود بالمستوى المطلوب في الواقع الفعلي، حيث أصبحت الغيابات تبرز الوسائل حتى وإن بدلت الوسائل غير مشروعة، وكان لزاماً أن تنفذ جميع المؤسسات والمنظمات أي مجتمع بهذا التغيير السلبي، وقد تأثر ببعض التغييرات التعليمية، فاعتلت السلوكات الاختلاقي لدى الطلاب، مما أثر على سلوكيهم بوجه عام، كما لا يسلم سلوكيهم الدراسي من هذه الآثار السلبية، لذا يجب على علماء النفس إعداد الخلاصة الأختلاقي.

ويبدو ما سبق ذكره يتضح أن النجاح الأختلاقي يفيد في إعداد الفرد لتحمل المسؤولية الاجتماعية وغضن الاختلاص للقيم السائدة في المجتمع، حيث أن الإحساس بالتفوق الدراسي من القضايا المهمة في حياة الإنسان نظراً لأنها تعد نقطة البداية لكبر من المشكلات التي يمكن أن يعانيها ويشكو منها هذا الإنسان لأنه كثيراً ما يرتبط على إحساس الفرد بالانخفاض مستوى جودة الحياة الأكاديمية مشكلات عديدة في حياته كالأكاديمية والعزلة الاجتماعية والوحدة النفسية، وعدم التحقق الدراسي.

حيث يعد التفاقم الدراسي من الأمور الأساسية التي تساعي العملية التربوية إلى تحقيق هذا الميزان. فالتدريب عملياً هو مراحل عملية اجتماعية، لأن تعلم الطلاب ليس معرفاً فقط بل هو إجتماعياً أيضاً، ومعنى آخر أن الطلاب لا يعرفون قدرتهم العقلية بالإلمام بالمفاهيم وتعمق الحقائق المنهجية فقط، ولكنهم في الوقت نفسه يتعلمون الاتصال بالآخرين ويطورون استقلالهم اجتماعياً. هذا ظاهرة تتعلق بالفقر Yoo, Jin, & Bae, 2012, 709.
وإن الأساسي الأول لعدم التوافق الدراسى هو وجود حالة سرور اضطرابي يعانيها الفرد، ويشبه هذا الصراع نتيجة وجود دوافع مختلفة توجه منها الفرد وجهات مختلفة، والفرد لا يستطيع العيش بفلاغ إذا كان هناك إنسان يعيش بمجتمع، وتحدث داخل إطار هذا المجتمع عمليات من التأثير والتأثير بين أفراد ذلك المجتمع، كما أنهم يتصورون وفق مجموعة من النظريات والقوانين والعادات والقيم التي يخضعون لها، للوصول إلى حل مشاكلهم الحيوية. واستمرار بقائهم بطريقة صحيحة نفسياً أو اجتماعياً، والدراسة كمؤسسة اجتماعية تضمن ثلاث فئات هي الطلاب والمسرسين والإدارة، ويتقبل التفاعل بين هذه الفئات عبر التواصل اليومي وطول ذلك يكون نظام اجتماعي فردياً له سماته المفصلة، وضمن هذه المؤسسة تبرز العلاقات الاجتماعية الواصلة بين أفرادها وهذه العلاقات القائمة على الحب والتعاون لتلبية أهمها الكبير على التوافق الدراسى (سمية عبد الحميد أحمد، 2018، 25).

وعللنا فإن التوافق الدراسى هو ان تهارب توافق منصبي وإنما يكون بالرجوع إلى البيئة الدراسية ومحاولة الوصول إلى حالة الانزكان مع عناصرها الطبيعية الاجتماعية وتحقيق درجة عالية من الكفاءة فيها، وأنه لا يمكن اعتبار توافق الطالب مع الخبرات الدراسية جزء منفصل من توافته علية الحياة خارج المدرسة، على الرغم من أن نجاح الفرد في المدرسة يتأثر بمد ملامسة المناهج الدراسية والبحث نحو العلمين ونوعية وحجم الإرشادات التربوية الذي تنتمي إليه المدرسة.

ويعرف (97، 2014) التوافق الدراسى بأنه حالة نفسية معينة يحصل إليها الفرد نتيجة علاقة التوازن والانسجام المستمر مع البيئة الدراسية الممثلة في العلاقات الاجتماعية مع الآخرين والمشاركة الإيجابية في النشاط الاجتماعي والاستثمار الجيد لأوقات الضغط، واتباع الطرق الصحية في الاستدلال والانجاز الإيجابي نحو موارد الدراسة والعمل المدرسي عموماً.

كما يعرفه (219) بأنه مفهوم شامل وعملية مستمرة تهدف إلى إحداث توازن بين الفرد وبينه.
من المهم فهم العملية التوافقية التي تحدد دورها بالرجوع إلى الموقف أو المجال الذي يتطلب التوافق معه.
وعليه فإن التوافقي الدراسي من الموضوعات المهمة التي يهم بها حل المشكلات التعليمية، حيث إن التسرب من المدرسة وتدني التحصيل، والمشكلات الصعبة السلوكية، وسلبية الاتجاهات نحو التعلم مراعيا تدوي التوافق الدراسي لدى التلاميذ.

مشكلة الدراسة

لقد نزع الشعور بمشكلة الدراسة الحالية من خلال زياده عدد التلاميذ المستفيدين من المرحلة الابتدائية نتيجة سوء التوافقي الدراسي ودافعيتهم للإنجاز الأكاديمي، وعدم شعورهم بالرضا عن الحياه، والذي يتمثل في عدم دافعيتهم للتعلم وسوء علاقتهم بزملائهم ومدرسيهم وعدم مشاركتهم في أوجه النشاط الاجتماعي، وانخفاض تحصيلهم الدراسي وليس لديهم القدرة على الاستدكار الجيد وتنظيم الوقت.

وتعد المدارس في مختلف الدول نظاما اجتماعيا مميزاً له خصائصه وسماته الخاصة التي يطلب من الطلاب المتمتنين إلى التوافق له صورة جيدة من أجل تحقيق أهداف التربية. فال التربية اليوم لم تعد تتم بالجانب المرغوب فقط بل أصبحت تتم ببناء التلاميذ وتنموهم الشروط على مختلف المجالات التربوية والنفسية الاجتماعية كما تتم في مساعدة التلاميذ على التوافق ذلك للكثير من الخبرات والمهارات التربوية التي يحصل عليها الطلاب داخل المدرسة تعد مصدرًا مهمًا للتوافقي مع الحياة بصورة عامة وتساعدهم على تنمية القدرات على استجابات إيجابية في مختلف الجوانب الاجتماعية (سمية عمارة، 2014: 32).

وقد أصبح من الضروري أن تتم التربية الحديثة بإيجاد أيسر الأساليب والاستراتيجيات التي تساعد على تجاوز هذه الصعوبات الأكاديمية داخل الصف، واكتشاف طلاب هذه الفئة من الواقع الذي يعانون منه لأن هؤلاء المتعلمين يجدون وظائفهم بالطريق الإيجابيwithstanding إلا أنهم يعانون عن عجز واضح في مجال أو أصغر من مجالات

- 97.
فاحلية بالدموع حسبد إلى نظرة بوك للحية الأخلاقية وأثرها في التوافق الدلالي لدى透明ة المجلة الاجتماعية

أ.د. حمزة حل أحمد م?f

التعلم وينتهيون بنسبة ذكاء متوسطة أو فوق المتوسط إلا إن مستوى تحقيقهم الدراسي يتخفض عن المستوى المتوقع بسبب وجود العديد من الصعوبات التعليمية التي تواجههم أثناء التدريس (عبد الحميد شله، 2015).

وأما أن التوافق من المتطلبات الأساسية التي يسعى إليها الفرد حكيم يكون إيجابياً ومنتجاً. ويتضح أن عوامل اللانتوافق الدراسي تؤدي بالتمايز بشكل مباشر إلى الرسوب والفشل وربما الانقطاع عن الدراسة ليضخم ال hồدر المدرسي وتهدد كثيراً من الطاقات البشرية والمادية (Stromswold & Wrenn, 2015).

لكنه أن الضغوط الحياتية التي يتعرض لها الأفراد في حاضرة المدرسة بكافة الاعترافات وانماط التكنولوجيا قد ازدادت، وطغت الحياة المادية على مصلحة أساسية تعامل الفرد مع البيئة والسكان، وأصبح الهدف الأساسي الذي يسعى إليه الفرد هو صيف يتوافق مع حياته ويرفض عنها فرح يبحث عن الأيجابيات التي تجعله يتقبلها ويشعر بقيمة وجودها.


حيث أظهرت نتائج هذه الدراسات إلى أن التلاميذ يعانون من ضعف القدرة على التعبير عن انفعالاتهم، الأمر الذي تسبب عليه انخفاض التوافق الدراسي لديهم.

هكذا أظهرت أن انخفاض هذا المبتعصير عند طفلة من المتعلمين له تأثير على شخصية التعلم وتكيفه وعلاقته داخل المجال التعليمي والاجتماعي الذي يعيش فيه، وهو تأثير لا ينبغي إغفاله أو تجاهله إذا كان يردد للفرد عامة وللتعليم المرحلة الابتدائية خاصة أن يعيش حياة مستقرة.

وتحتاج إلى ما أشار إليها نتائج بعض الدراسات من وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الانتقاء الأخلاقي و التوافق الدراسي (عمر الهادي، وسهام الأنصاري، 2011. ولديد القضص، وسحر حسين، 2012. فطمة المالكي، 2013. نزيح صدراوي، وليلة
٩٩

٨٩

٨٨

٨٧

٨٦

٨٥

٨٤

٨٣

٨٢

٨١

٨٠

٧٩

٧٨

٧٧

٧٦

٧٥

٧٤

٧٣

٧٢

٧١

٧٠

٧٩

٧٨

٧٧

٧٦

٧٥

٧٤

٧٣

٧٢

٧١

٧٠

٧٩

٧٨

٧٧

٧٦

٧٥

٧٤

٧٣

٧٢

٧١

٧٠

٧٩

٧٨

٧٧

٧٦

٧٥

٧٤

٧٣

٧٢

٧١

٧٠

٧٩

٧٨

٧٧

٧٦

٧٥

٧٤

٧٣

٧٢

٧١

٧٠

٧٩

٧٨

٧٧

٧٦

٧٥

٧٤

٧٣

٧٢

٧١

٧٠

٧٩

٧٨

٧٧

٧٦

٧٥

٧٤

٧٣

٧٢

٧١

٧٠

٧٩

٧٨

٧٧

٧٦

٧٥

٧٤

٧٣

٧٢

٧١

٧٠

٧٩

٧٨

٧٧

٧٦

٧٥

٧٤

٧٣

٧٢

٧١

٧٠
أهداف الدراسة:

هدف الدراسة:
تهدف الدراسة الحالية إلى التحقق من فاعلية برنامج مستند إلى نظرية
بورية للذاتية الأخلاقية في التوافق الدراسى لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

أهمية الدراسة:

تتراوح أهمية الدراسة الحالية من خلال محورين:

أولاً: أهمية النظرية

1- إلقاء الضوء على الذاتية الأخلاقية وأبعاده والذي يعد من المفاهيم الحديثة

2- تقديم خلفية نظرية عن التوافق الدراسى.

3- محاولة الربط بين مجالات مهمة من مجالات علم النفس وهي، علم النفس

التدريب ممثلاً في الذاتية الأخلاقية، وعلم النفس الإيجابي ممثلاً في

التوافق الدراسى.

4- السعي نحو دفع بحثية ناتجة عن عدم الربط بين متغيرات الدراسة

الحالية في المجال السكولوجي، والتحقق من فروض الدراسة.

ثانياً: أهمية التطبيقية

1- توجيه نظر القائمين على العملية التعليمية نحو الاستفادة من أبعاد الذاتية

الأخلاقية في عمليتي التعليم والتعلم.

2- تسهم الدراسة الحالية في توجه نظر المؤسسات التعليمية عامة والابتدائية

خصوصاً إلى تطوير برامجها التربوية والتعليمية وإثرائها للتواصل التوجهات

الحديثة في التربوية والتي من ضمنها الذاتية الأخلاقية وتدريب التلاميذ على

أبعاد مواجهة الظروف الابتدائية المختلفة.

3- تساعده هذه الدراسة التربوية في عملية التخطيط لبناء شخصيات تلاميذ

وقد أهم المعلمات الغامضة في الذاتية الأخلاقية.

4- الاستفادة من نتائج الدراسة الحالية في تقديم برنامج تدريبي قائم على أبعاد

الذاتية الأخلاقية عبر برنامج نفسي وتدريبي له تأثير في تحقيق الارتقاء بالتوافق

-100-
الدراسة خاصة في ظل ما تواجه المؤسسات التربوية من اضطرابات إخلاقية، وتقييم مقياس للتوافق الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

التعريفات الإجراية لمصطلحات الدراسة:

البرنامج.

مجموعة من الجلسات التدريبية تتضمن نشاطاً مخططاً ومقسومة قائمة على أبعاد الذكاء الإخلاقي في تنمية التوافق الدراسي، ودافعية الإنجاز الأكاديمي، وجودة الحياة الأكاديمية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

الذكاء الأخلاقي.

قدرة الفرد على الاندماج الفعلي مع الآخرين والعمل على ثقته احتمالاتهم، ومدى قبوله أو رفضه ما يقوم به من أعمال، وقدرته على ضبط ذاته وتحكمه في نفسه، بالإضافة إلى حسن معاملة الآخرين والصفح عنهم ومساعدتهم مع إعطاء عمل حي حق حقيقة، وذلك من خلال التدريب على هذه الأبعاد (علاقة التعلم مباعم، علاقة التعلم بزملائه، طريقة التعلم، علاقة الاعتداء، علاقة التعلم بالأنشطة المدرسية، اتجاه التعلم نحو المواد الدراسية، تنظيم التعلم للوقت).

التوافق الدراسي.

يعرف الباحث إجراياً بأنه، عملية دينامية مستمرة يتفاعل من خلالها التعلم مع المواقف التربوية المختلفة لتحقيق التلاعب والأنسجام بينه وبين البيئة الدراسية ومكوناتها الأساسية والتفاعل وال التواصل الإيجابي مع جميع نواحي العملية التعليمية المتمثلة في المعلم والمعلم، الزملاء، الأنشطة الدراسية، المواد الدراسية وتنظيم وقت الدراسة والاستدامة، وقياس إجراياً بالدرجة التي يحصل عليها التلميذ بوجه عام في مقياس التوافق الدراسية وفقاً بعدم من أبعاد: علاقة التعلم مع معلم، علاقة التعلم بزملائه، طريقة التعلم، الاستدامة، علاقة التعلم بالأنشطة المدرسية، اتجاه التعلم نحو المواد الدراسية، تنظيم التعلم للوقت).

--

101-
الاطار النظري لتفاصيل الدراسة الأساسية

مفهوم النزاهة الأخلاقية

يعد مصطلح النزاهة الأخلاقية من المصطلحات الحديثة غير الشائعة في علم النفس، وبدأت بداية ظهور هذا المصطلح على يد (Seiple, 1993) حيث قدم دراسة طرحت فيها وجهة نظر جون دوبي للنزاهة الأخلاقية تأثير الفن على النزاهة الأخلاقية.

وبالرغم من إسهامات العلماء في دراسة النزاهة الأخلاقية إلا أن ميشيل بوربا (Borba, 2001,5) أول من أرسى القواعد الأساسية لطبيعة النزاهة الأخلاقية بـ كتابها أباه يصنعون التميز. وقد أوضح في هذا الكتاب أن النزاهة الأخلاقية يتكون من الفضائل الشخصية، والاجتماعية، والعقلية، والوجدانية، والأخلاقية، والتي تصنع شخصية قوية ترشد إلى التصرفات الأخلاقية، وحددت أبعاد النزاهة الأخلاقية بـ سبعة أبعاد أساسية هي: التماسك والتعليم وضبط الذات والاحترام والعطف والتشامك والعدل.
عصران نموذجية ونسجية (مجلة كليّة التربية بالرملية) \الجلد (23) العدد (119) أكتوبر 2017

وكري (2, 2017) أنّ الادراك الأخلاقي هو "القدرة على الاختيار الأخلاقي السليم والقدرة على فهم المشكلات الأخلاقية وتحليلها وحلها بشكل أفضل ومراعاة النفع والضرر المترتبين على قرارات الأفراد.

ويعرفه (Gullickson, 2018) بأنه "مجموعة من المهارات الموجهة نحو فعل الخير، حيث يقوم أفراد الخلاقي بتوجيه القدرة العقلية المتداعّة للقيام بما هو صواب".

ويعرفه (أبو خليل الآداب، 2015) بأنه قدرة الإنسان على الالتزام بما يؤمن به، وقدرته على تسمية القيم والأخلاق، بمعنى أنه عندما يسأل نفسه ماذا أقوم بهذا التصرف يصرف صعب يحتوي عن نفسه، ويقول لأن هذا شجاعة أو صبر أو إيثار أو غير ذلك من الصفات.

ويعرفه (أيمن ناجم سلامة, 2008) بأنه "مكون فرضي من تلقية المكونات والاستعدادات التي تحت الفرد على فعل الخير والتمييز بين الصواب والخطأ والإلهام بالمعايير التي يقتضيها يفكر بطريقة صحيحة وأخلاقية، ويتكون من التعاطف والضمير والحكمة الأخلاقية والاحترام والتسامح".

وفي ضوء التعريفات السابقة يتضح أنّ الادراك الأخلاقي هو "القدرة الداخلية على الفرد التي تعمل على تحقيق التوازن بين تفكير الضرر وسلوكه الأخلاقي، تدفعت إلى ممارسة السلوكيات التي تزيد من صفاتته الأخلاقية، وتتضح من خلال قدرة الفرد على القيم بالأدوار الأخلاقية ومواجهة المؤثرات السلبية".

ويعرف الباحث الادراك الأخلاقي في الدراسة الحالية بأنه "قدرة الفرد على الاندماج الفعلي مع الآخرين والعمل على تلبية احتياجاتهم، ومرضي قبوله أو رفضه ما يقوم به من أعمال، وقدرته على ضبط ذاته وتحميته في نفسه، بالإضافة إلى حسن معاملة الآخرين والصفح عنهم ومساعدتهم مع إعطاء حل ذي حق حقه، وذكاء من خلال التدريب على هذه الأبعاد (علاقة التعلم بمصلحة علاقة التعلم بملامحه، طريقة التعلم في الاستدراك، علاقة التدريس بالأنشطة المدرسية، اتجاه التلميذ نحو المواد الدراسية، تنظيم التدريس للوقت)."
أهمية الذكاء الأخلاقي

يوضح محلل من بوروا (2018) سلامة: بوروس، خالد أبوب، 2015 أن الذكاء الأخلاقي يتكون من المهارات الشخصية والاجتماعية والمختلطة والموضوعية والأخلاقية التي تصنع شخصية قوية وتترسخ التصرفات. وأن أبعاد الذكاء الأخلاقي تؤثر في مظهر حياة الأفراد، وخصوصًا نوعية علاقاتهم المستقبلية ومهناتهم ومهاراتهم بل حتى في مساهمتهم في الفن والتجارة والأدب والمجتمع المحلي والمجتمع عالمي، وإن هذه القيم ستبني ضرورية لفترة طويلة من حياتهم. لأن الأساس الأخلاقي الذي يمنح لهم هو الذي يحدد ما سيكون عليه، وعلى هذا فإن بناء ذلك الأساس سيكون المهمة الأكثر تحديدا والأهم حيث أن الفضائل الجوهرية السبعة التي تبني الذكاء الأخلاقي يمكن تعلمها ويمكن أيضاً تدريسه في البيت أو المدرسة، ولذلك ترجع أهمية الذكاء الأخلاقي لأسباب التالية:

١- التنفسة الأسرة للنحل الجيدة، حيث أن الذكاء الأخلاقي يلعب دورًا مهمًا في إرشاد الأبناء طيلة حياتهم وبناء شخصيات قد يصمد أمام تقلبات الحياة.

٢- التفكير والتصور بطريقة صحيحة: حيث أن الذكاء الأخلاقي يتضمن العادات الأخلاقية التي تدفع الأفراد للتصور والتفكير بشكل صحيح.

٣- يحمي الفرد من سموم المجتمع: لأن الذكاء الأخلاقي يستخدم حكوباً في مؤشر أخلاقي يوجه الأفراد ويدعم اختيارهم الأخلاقية المتقدمة مع مبادئهم.

٤- يدفع لتعليم مهارات تقدير للحياة: إن تعليم الذكاء الأخلاقي وفضائله يحمي الأفراد ويساعدهم على تبادل الصواب والخطأ، ويساعدهم على السيطرة على الغضب والتفاوض والصصاح، والتعاون مع الآخرين على أساس معرفته أخلاقي.

٥- العمل على خلق مواطنين جيدين: إن الأكثر أهمية للأمة ليس الناتج القومي من التقنية العسكرية والقوة العسكرية فقط، ولكن بناء مواطنين
تدريجاً، يمتنعون بذلوا لأخلاقي يتحملن الأفراد الذين يتحملون من الحياة السعيدة للآخرين.

6- مقاومة الإجراءات: يعني الدعاء الأخلاقي القوة للأفراد لمقاومة الإجراءات الخارجية والداخلية، ويساعدهم على مواجهة هذه الإجراءات.

7- العمل على منع العنف بين الشباب: يلعب الدعاء الأخلاقي دورًا كبيرًا في خفض السلوك العدواني للأفراد وزيادة قدرتهم على التحكم في أفعالهم ونبذ العنف.

8- الإلهام بالسلوك الجيد: يساعد الدعاء الأخلاقي للأفراد على أن يكونوا بشراً محترمين تصدرون عنهم سلوكيات محترمة أخلاقياً.

9- تشكيل الحياة الأخلاقيّة: فالنمو الأخلاقي عملية مستمرة طيلة حياة الأفراد، ونستن على نماذج ومبادئ الدعاء الأخلاقي أساساً لسلوكياتهم.

بما سبق يتبين النتائج الإيجابية للدعوه الأخلاقي على الفرد والمجتمع، ليه أن يحكم الدعاء بين الأفراد وإذا ما كان يمكنه في سنواته وسكته النفسية، ويعمل في سلك علاقة بين الفرد والفرد، ويحل مع بينه ومعه مع الأفراد، وأيضاً لأنه يحدد أسلوب التعامل مع ما يمكنه من مستجدات وشكل استجاباته لها.

خصائص ذوي الذاكاء الأخلاقي

يشير (هوارد جاردنر 2005) إلى أن وجود الدعاء الأخلاقي يعتمد على منطقة نفوذ أخلاقي و واضح المغامرة، ولا يجب أن تكون هناك وجهين يؤخذ لأي أول يجب أن يكون من هذه المنطقة من النفوذ الأخلاقي فيما وراء المناطق العادية لأنواع الدعاء بين الأفراد، وذلك الذي يحمله مع أي مجموعة إدراكية للسلوكيات أو الاتجاهات الأخلاقياً. كما أن الأفراد يكونون إلى منطقة الفرد الأخلاقي عندما يأخذون في اعتبارهم المبادئ التي لها علاقة بصفة خاصة باحتكار حياة الإنسان، وإنطلاقاً من هذا يوجد "جاردنر" ما يُظهره الأفراد ذوي القوى في الدعاء الأخلاقي من خلال ما يلي:

105-
فاحصة بناء مستند إلى تطبيق دورة للذكاء الأدائي وآثره في التوافق النابض لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية

ديهم القدرة على إدراك الام للذكاء الأدائي.

• يتمتعون بالقدرة على ردع النفس عن القيام بالأعمال غير الأخلاقية.
• لديهم القدرة على السيطرة على الدواعي.
• لديهم المهارة في التنبؤ لجميع الأطراف قبل إصدار الأحكام.
• يتمتعون بالقدرة على تكييف الأخلاقية والوقوف بوجه الظلم.
• يتعاملون مع الآخرين بحب واهتمام وتقبل الاختلافات واحترامها.
• الاستعداد للاعتراف بالمشروبات التي ترتبط بأخطار الحياة في أوجهها المعتادة.
• التحكم في طرق الأداء التي تعالج الموضوعات التي ترتبط بمكونات النحاسية الأخلاقية.
• القدرة الكامنة للذهاب فيما وراء المناهج التقليدية وخلق أشكال وعمليات.
• جديد تنظيم أوجه التفاعلات الإنسانية الأخلاقية إلى حد كبير.

وتشير (مرأة أحمد صقر 2013، 22) أنه من أهم الخصائص التي يتمتع بها ذو النحاس الأدائي، (الذكاء الاجتماعي والذكاء الانفعالي) حيث أن النحاس الأخلاقي يعد منيا لكل من النحاس الاجتماعي والذكاء الانفعالي، كما أن جميع الأفراد المتقدمين في النمو الخلقي أنفسك، ولكن ليس الأشخاص متقدمين في النمو الخلقي، مما يوفي بأن النحاس شرط ضروري للنمو الخلقي.

نموذج بوريا (2003)

تشير بوريا (2003، 23) إلى أن النحاس الذكعي هو "قدرة الفرد على فهم الصواب من الخطأ من خلال استمالة قدرات أخلاقية توجه سلوكيه ذاتيًا"، وهذه القدرات هي:

• التعاطف الاعتقدي; التماثل والشعور باحتياجات الآخرين.
• الصبر: معرفة الطريقة الصحيحة للعمل بموجبها.
التوافق الدراسی

تعريف التوافق الدراسی (Academic Adjustment)

تعددت التعريفات حول مفهوم التوافق الدراسی ويمكن تصنيفها إلى فئتين:
الفئة الأولى: تركز على سمات المتعلم المتواقق الدراسی مثل درجة الإصرار العام، لدى التلمیذ من الحضور والتواجد بالدارسة، ومستوى التداخل والتعامل مع الزملاء، ودرجة تفاعلهم مع الأساتذة، حيث أن التوافق الدراسی هو سمة تبدو في سلاوك التلمیذ ذي العلاقة الطيبة مع زملائه ومع أساتذته، الهيئة، المتعامدة، النشاط، التعاون، الانجحیات نحو الدراسة، الراغب فيها والحريص عليها، المنظم، المنظم المتوفظ، متوفظًا

(فاطمة عبد الرحیم حامد التوایسه، 2018، 57).

ویعد الفرد متواقق دراسی إذا كان في حالة رضا عن إنجازه الأکادمی مع

رضا المؤسسة التعليمیة عنه، سواء كان أدائه الأکادمی او علاقته مع أستاذته و

زملائه بالدارسة، ودرجة رضا التلمیذ عن العلاقات الاجتماعية والعوامل النفسیة

والدراسیة وعوامل الضبطیة التي يتعرض لها داخل إطار الدارسة (یحيى سعید أحمد

الزهری، 2019، 242).

الفئة الثانية: تعريفات تركز على مكونات وأباع التوافق الدراسی مثل التوافق

الدراسي يسبق الاحتراف الاجتماعي والسلوك المسئول الاجتماعي، يتضمن من

مظاهر الكفاءة الاجتماعية مثل العلاقات مع الأساتذة والزملاء والتي تعمل صدوفا

للتمیز على التصرف بالطرق الرفوة الاجتماعیة وقدرة التلمیذ على إحداث

الانسجام والالتزام اللازم مع متطلبات الدراسة، ومع الزملاء ومع الأساتذة وومع المواد

الدراسیة ويظهر ذلك بوضوح من تحصیل التلمیذ الأکادمی والمراقبات الیز.
القدرات العقلية والمعرفية عندم و من خلال سلوك التلميذ مع زملائه وأساتذته.(Tamannaeifar, & Rezaei, 2020, 32)

وينتمى اتجاهات التعلم نحو المدرسة ومواقفه الدراسية، ومدي علاقته بالزملاء أو شعور بالوحدة، الدعم الاجتماعي الذي يحصل عليه، ودوافعه الأكاديمية (نوال عبد الهادى العجمي، 2010، 77)。

ويرى الباحث أنه بتحليل التصورات السابقة يتفوق أنها تنفق حول مفهوم التوافق الدراسى الآتي:

1- بعد أحد أبعاد سمة التوافق.
2- عبر عن مدى الرضا والتلاطم مع مكونات العملية التعليمية.
3- عبر عن علاقة التلميذ ببيئة الدراسة.
4- يعتمد ب拥堵 كونه على التوافق الشخصى والاجتماعي للتلمنيد.
5- يشمل على العديد من المظاهر أو المؤشرات الدالة عليه.

ويضوء ما سبق يعرفه الباحث إيرانياً بأنه عملية دينامياً مستمرة تتفاعل من خلالها التلميذ مع المواقف التربوية المختلفة لتحقيق التلاطم والانسجام بينه وبين البيئة الدراسية ومكوناتها الأساسية والتضاوول والتناسق الإيجابي مع جميع نواحي العملية التعليمية المتمثلة في المعلم والمدراء والأنشطة المدرسية والمواد الدراسية وتنظيم وقت الدراسة والاستعداد. وقياس إيرانيًا بالدرجة التي يحصل عليها التلميذ بوجه عام ب拥堵 مقياس التوافق الدراسى و拥堵 كذلك ب بعد من أبعاده ب拥堵 علاقة التلميذ بعملياته، علاقة التلميذ بزملائه، طريقة التلميذ ب拥堵 الاستعداد، علاقة التلميذ بالأنشطة المدرسية، اتجاه التلميذ نحو المواد الدراسية، تنظيم التلميذ للوقت).

مظاهر التوافق الدراسى:

يعتبر التوافق الدراسى مجالًا من مجالات التوافق العام، ومن مظاهر التوافق إحساس الفرد بقدرته وإمكاناته وقيوته له، ورضا الفرد عن عمله ونجاحه فيه، والنمو المتوازي مع العمر، والمشاركة في حياة المجتمع وتطويره المحافظة على شخصية
متكاملة، والنظرة الواقعيّة للحياة؛ والإحساس بإشباع الحاجات النفسية للفرد، وتحمل المسؤولية، والشعور بالسعادة، فإن هذه المظاهر السابقة لأبد أن تظهر على التلِمِمْدَ التُوَافِقِيِّ الْدِرَاسِيِّ، فالمجتمع الدراسي يمثل بيئة اجتماعيّة مهمة للتعليم حيث يقضي التلِمِمْدَ فيهما من وقته الكثير، ومع ذلك فإن التلِمِمْدَ التُوَافِقِيِّ الْدِرَاسِيِّ مظاهر إضافية على ما سبق وهذه المظاهر هي: علاقة التلِمِمْدَ الإيجابية بزملائه داخل المدرسة، علاقة التلِمِمْدَ الإيجابية بساتزته، المشاركة الفعالة في الأنشطة الدراسية، معرفة التلِمِمْدَ لقدراته وإمكاناته وقبوله لها (تهاني السفري، 2020، 174).

مؤشرات التلِمِمْدَ الدراسي:

1- أن تكون نظرة الإنسان للحياة نظرية واقعية.
2- أن تكون طموحات الشخص بمثوّر إمكاناته.
3- الإحساس بإشباع الحاجات النفسية للشخص.
4- أن تتوافر لدى الشخص مجموعة من السمات الشخصية من أهمها: الاتساع الأقليع والتفكير العلمي والمسؤولية الاجتماعية والمرونة وأن يكون مفهومه عن ذاته متطلباً مع واقعه أو صعوباً بدركه الآخرون عنه.
5- أن تتوافر لدى الشخص مجموعة من القيم أو نسق من القيم الإنسانية مثل حب الناس والتعاطف والإيثار والرحمة والأمانة (سُمِيعه عبد المحمود أحمد، 2018).

والتوافر الدراسي للتلِمِمْدَ في المدرسة يُعتبر واحداً من آراء المؤشرات المتعلقة بصحة التلِمِمْدَ النفسية، فإن التلِمِمْدَ يقضي فترة طويلة من حياته في المدرسة، وإن تكيف التلِمِمْدَ مع جو المدرسة وشعوره بالرضا والارتياح من نوجاع حياته الدراسية يمكن أن ينعكس على إنتاجيته، ويمكن أن يسهم في تحديد مدى استعداده لتقبل الاتجاهات والقيم التي تعمل على تطويرها لدى تلاميذها، فإن التلِمِمْدَ المتواضعين أكاديمياً يحصلون على نتائج دراسية أفضل، ويشاركون بالبرامج (فاطمة عبد الرحيم النواصر، 2018، 38).
ويعد التوافق من المفاهيم التي لا تزال تلقى الاهتمام من المهتمين
بدراسة علم النفس، فالمفهوم مفهوم شامل وعملي مستمر يهدف إلى توزيع
بين الفرد وبينه. وبناه على هذا المفهوم فإن العملية التوافقية يتحدد دورها بالرجوع
إلى الموقف أو المجال الذي يتطلب التوافق معه (Liran, & Miller, 2020).

العوامل المرتبطة بالتوافق الدراسي:

1- تحقيق مطالب النمو:
من أهم شروط إحداث التوافق الدراسي، تحقيق مطالب النمو النفسي الصحي.
بِجميع مراحله وكافة مظاهره (جسمية وعقيلة واجتماعية، واجتماعية).
ومطالب النمو هي الأشياء التي يتطلبها النمو النفسي للفرد والتي يجب أن يتعلمها حتى
يصبح سعيدا وناجحا في حياته (أحمد عبادي الربيعي، 2019).

2- إنشاب دوافع السلوك:
إشباع الدوافع يتوقف على مدى تكيف الفرد وإشباع حاجاته وتأكيد ذاته عن
طريق إشباع الحاجات الأخرى، الفسيولوجية منها والاجتماعية. وتبعا لذلك يتوقف
سعادة الفرد وتكـيفه السليم على مدى تحقيقها النشاطات التي ي sinon حاجاتها بما يتضمن
والوافق، وما يتوقعه المجتمع والفرد (نفين عبد المنير إبراهيم، 2019).

3- إدراك الفرد لنفسه وإدراكه بواسطة الآخرين:
مفهوم الذات يلعب دورا مهم وينجح سلوك الفرد وجهة اجتماعية تقبلها
الأخرون، وإن فكرة المرء عن نفسه هو النواة الرئيسية التي تقوم عليها شخصيته كما
أنها عامل أساسي في تكيفه الشخصي والاجتماعي، فالذات تتكون من مجموع
إدراك الفرد لنفسه وتقسيمه لها (سمية أحمد، 2018).

4- تقبل الذات والتوافق:
هناك ارتباط بين الصحة العقلية والنفسية ونظرية الموضوعية إلى الذات.
وتفهم الذات فمحاول البعض أن يأخذ مدى تفاوت الفرد مع ذاته لمعرفة التمييز بين
السلوك النمو وغير النمو، لهذا نجد أن تقبل الفرد ذاته وإدراك قدراته وتقبله

---

١٠٠
المرنة: 
الشخص المرن هو الذي يستطيع الاستجابة للمؤثرات الجديدة والطارئة.
بدرجة ملائمبة تعكس الفرد الذي يتسم بالجموعة وعدم المرنة فهم لا يتقبل التغييرات التي تطرأ على حياته مما يؤدي إلى اختلال توازنه مع الآخرين خاصة إذا انتقل إلى بيئة جديدة يختلف أساليب الحياة فيها عن تلك التي تعود عليها ومارسها. فتوافق
الفرد يصبح سهلاً مكلماً في حالة الشخص أكثر مرنة. (Guhn, Gagne, Gadermann, Emerson, & Gill, 2019, 32.

مظاهر سوء التوافق الدراسي:
يرى بكاء من (أ/سحاب يابدين وسهام شريف، وعزز عبدالله، 2017، 27، نبيلة بخاري، 2019) أن مظاهر سوء التوافق الدراسي تتمثل فيما يأتي:

1- عدم التوافق الدراسي:
إن عدم التوافق الدراسي مشكلة تربوية واجتماعية واقتصادية تتجلى في عدم انسجام بعض التلاميذ داخل المؤسسة التعليمية وعدم تكاملهم مع العملية التربوية بشكل عام. وخطط الفجوة غير التوافقية دراسياً تهدف إلى استثمار وتنمية طاقات الفرد قدره مستطب مع حالة ضعفه وأحداث تغييرات بيئية مناسبة وتطوير أساليب التعليم بما يتناسب مع ظروف وطاقات التلاميذ وأساليب الخدمات غير التوافقية.

2- سمات وخصائص غير المتوافق دراسياً:
يتنصف التلميذ غير المتوافق دراسياً ببعض الشخصيات والسمات مجتمعة أو منفردة وهي لديه مشكلات كالتالي:

- السمات والخصائص العقلية وتتمثل:
  1- مستوى إدراك عقلي دون المعدل.
ب - ضعف الذاكرة وصعوبة تشترط الأشياء.

ج - عدم قدرته على التفكير المجرد واستخدام الرموز.

د - قلة الحس البصري.

- السمات الجسمية:
   صحة جسمية غير متكاملة - وقد يكون مريضا نتيجة سوء تغذية - سمعية وبصرية أو عيون أو عاهات أو تشوهات.

- السمات والخصائص النفسية:
   أ - فقدان أو ضعف ثقته بنفسه.
   ب - شروط الدهن أثناء الدراسة.
   ج - عدم قابلته للاستقرار وعدم قدرته على التحمل.
   د - شعور بالدونية أو شعور بالعداء.
   ه - نزعة للكلس وتلهوان.

- السمات والخصائص الشخصية والاجتماعية:
   أ - قدرته المحدودة في توجيه الذات أو التكيف مع المواقف الجديدة.
   ب - انسحب من المواقف الاجتماعية والانطواء.

- العادات والاتجاهات الدراسية:
   أ - غير متعود على عادات دراسية جيدة.
   ب - التأميم أو الإهاليم في إنجاز اعماله.
   ج - ضعف تقبله وتكيفه للمواقف التربوية.

العلاقة بين متغيرات الدراسة:

- علاقة النجاح بالتفوق الدراسى:

نظراً لعدم وجود الدراسات التي بحثت أثر البرامج التعليمية الكائنة على نظرية الكفاءة الأخلاقية في التفوق الدراسى، وعندما لم توجد دراسات التي بحثت أثر العلاقة بين الذكاء الأخلاقي والتفوق الدراسى، حيث أنه لا توجد سوى دراسة بحثت

- 112 -
علاقة المتغيرين ببعضهما، فسوف يعتمد الباحث على تحليل الدراسات التي بحثت
العلاقة بين الذكاء عواملها وانواع الأدوات الأخرى من الذكاء والتفوق الدراسي.

حيث أشارت نتائج دراسة (جهان العمراني، 2010) إلى أن المتغيرين
بمستوى مرتبط من الذكاء يعكس نجاحهم وتفوقهم في الحياة الدراسية، وتفوقهم في
الحياة الأسرية والاجتماعية عامة، مقارنة بذوي المستويات المنخفضة في نفس
المتغيرات السابقة. وقد أشار بعض الباحثين إلى إمكانية تحسين التحصيل الدراسي
للمتعلمين بتعميم مهاراتهم العقلية، وذلك من خلال رفع مستوى وعيهم بدفقاتهم
وحل مشكلاتهم وإدارة افعاليتهم في البيئة التعليمية.

وتشير نتائج دراسة (خالد شنون، 2009) إلى أن قدرة الفرد على التكيف
ومواجهة الحياة بنجاح تعتمد على التوظيف الكامل لقدراته واحتياجاته. وأن
النجاح في العلاقات الشخصية يعتمد على قدرة الفرد على التفكير في خبراته
الانفعالية والمعلومات الانفعالية، والاستجابة بوسائل متوافقة.

وقد أشارت نتائج العديد من الدراسات وجود شروط بين المتضمنين دراسياً
والمتآخرين نتيجة لعامل الذكاء، حيث أظهرت نتائج دراسة بحث من (وليد القفص،
وسمح حسن، 2012). نزيم صبدياوي وليلة خابط، 2017)، (Nasir and Masrur،
2010) وجود شروط ذات دلالة إحصائية بين المتضمنين دراسياً والمتآخرين يرجع لنداء
المعلم. كما بحثت نتائج هذه الدراسات أن الذكاء بأنواعه المختلفة له القدرة على
التنبؤ بالتحصيل الأكاديمي. وأن الطلاب الأعلى في الذكاء هم الأكثر قابلية
للنجاح والترقية إلى المستوى الأعلى.

كما استهدفت دراسة مكل من (عذرا مهدعي، وسهام الأنصاري، 2011)
العثور على العلاقة الأدبية والتوازي الدراسي لدى تأثيم صفات الضف السات
الابتدائي، فضلاً عن كشف العلاقة الارتباطية بين الذكاء الأخلاقي والتوازي
الدراسي. إذ تحدد البحث بانتماء الضعف السات الابتدائي من مكانتي الجنسين من
مدينة بغداد بلغت عينة البحث (500) تلميذًا وتلميذة. تم إعداد مقياسين احدهما
لقياس الذكاء الأخلاقي والثاني لقياس التوافق الدراسي. وبعد التأكد من

١١٣ -
الخصائص السيمكترية للمقياسين تم تطبيقهما على عينة البحث، وبعد معالجة
البيانات بالأساليب الإحصائية المناسبة توصل البحث إلى العديد من النتائج والتي
من أهمها: وجود علاقة ارتباطية مؤجقة دالة إحصائيا بين الدسائس الأخلاقي والتوافق
الدراسي لدى تلاميذة السادس الابتدائي.

في حين أن دراسة (طغمة المالكي.2013) هدفت إلى التعرف على علاقة الدسائس
الوجداني والنوع الاجتماعي والتخصص والتنوع الدراسي ونمط التعلم
والتفكير لدى طلبة المرحلتين الثانوية والجمعيّة في البحرين، ووصفت الدراسة إلى
العديد من النتائج والتي من أهمها وجود علاقة ارتباطية بين الدسائس الوجداني
ومستوى التفوق الدراسي لدى طلبة المرحلتين الثانوية والجمعيّة. وأوصت الدراسة
بزيادة الاهتمام بأنواع النشاطات الأخرى والتي منها الدسائس الأخلاقي ودورها في
العديد من المتغيرات النفسية الأخرى.

وعليه فإنه ينبغي الاهتمام بهذه الفئة من التلاميذ في جميع المراحل
درستProjection.Al� يتبع تطبيق تجارب التي تمكنها من الاستمرار في السعي نحو
التفوق واستمرار طاقته في كثير من مجالات العمل.

فروع الدراسة:

1- لا توجد فروض ذات دلالة إحصائية بين متوزعات درجات المجموعتين (إحصائيّة -
التجربية - الضابطة) في القياس الباقي للتوافق الدراسي في الدرجة الكلية
وبعده بعد من أبعاد (علاقة التلميذ بعمه - علاقة التلميذ بزملائه -
طريقة التلخيص في الاستدلال - علاقة التلميذ بالأنشطة المدرسية - اتجاه
التدريس نحو المواد الدراسية - تنظيم التلخيص للوقت).

2- لا توجد فروض ذات دلالة إحصائية بين متوزعات درجات المجموعتين (إحصائيّة -
القياس الباقي والباقي للقياس التوافق الدراسي في الدرجة الكلية وبعده بعد من أبعاد (علاقة التلميذ بعمه - علاقة التلميذ بزملائه -
طريقة التلخيص في الاستدلال - علاقة التلميذ بالأنشطة المدرسية - اتجاه التلخيص
 نحو المواد الدراسية - تنظيم التلخيص للوقت).
منهج وإجراءات البحث

أولاً: المنهج والتصميم التجريبي للدراسة.

1- المنهج: استخدام الباحث في الدراسة الحالية المنهج شبه تجريبي والذي يحاول من خلاله إعادة بناء الواقع في موقف شبه تجريبي بهدف معرفة فاعلية برنامج المساكن إلى نظرية بوريا للذكاء الأخلاقي وأشرفة في التوافق الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

ب- التصميم التجريبي: يعتمد التصميم التجريبي في الدراسة الحالية على القياس القبلي والبعدي، حيث استخدمنا الباحث القياس القبلي للمجموعتين التجريبية والضابطية للتحقق من تكافؤهما في المثير التتابع قبل بدء تنفيذ إجراءات البرنامج التدريبي، كما استخدم القياس البعدي لحساب الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطية في المثير التتابع، وأيضًا لحساب الفروق بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في المثير التتابع. ويوضح شكل (1) التصميم التجريبي للدراسة الحالية.

شكل (1) التصميم التجريبي للدراسة
ثانيًا: المشاركون في الدراسة:

1- المشاركون في الدراسة الاستطلاعية:

تم اختيار عينة الدراسة الحالية بطريقة عشوائية من بين تلاميذ الصف الخامس الابتدائي بمحافظة مطروح وسكان قامها (125) تلميذاً، من تلقيهم أعمارهم ما بين (10 - 11) عاماً، بمتوسط عمر قدره (7.5) عشر سنوات وسبعة أشهر، من bụngين معيار (101). وقام الباحث باختيارها من بين ثلاث مدارس وهي: مدرسة أولاد مصطفى للتعليم الأساسي، ومدرسة محمود العيسوي، ومدرسة نور العلم. وتطبيق مقياس التوافق الدراسة، وهي إعداد العينة الاستطلاعية لحساب الخصائص السيكومترية له. والجدول التالي يوضح توزيع المشاركون في الدراسة الاستطلاعية. والجدول التالي يوضح توزيع المشاركون في الدراسة الاستطلاعية.

جدول (1) عينة الدراسة الاستطلاعية

<table>
<thead>
<tr>
<th>النوع</th>
<th>الماهد</th>
<th>م</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>تكرر</td>
<td>مدرسة أولاد مصطفى للتعليم الأساسي</td>
<td>1</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>مدرسة محمود العيسوي</td>
<td>2</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>مدرسة نور العلم</td>
<td>3</td>
</tr>
<tr>
<td>الإجمالي</td>
<td></td>
<td>4</td>
</tr>
</tbody>
</table>

2- المشاركون في الدراسة الأساسية:

تكونت عينة الدراسة الأساسية من صورها الأولى من (75) تلميذاً من بين تلاميذ الصف الخامس الابتدائي (مدرسة أولاد مصطفى للتعليم الأساسي ومدرسة محمود العيسوي)، وتم اختيارهم بطريقة عشوائية. وذللك بالفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 2020/2021، حيث يمثل تلاميذ مدرسة أولاد مصطفى للتعليم الأساسي المجموعة التجريبية والبالغ عددها (39) تلميذاً، ويمثل تلاميذ ومدرسة
حماسة نوبية ومتنفسة ( هيئة كليّة التربية بالقاهرة ) الجدّل (37) العدد (119) أكتوبر 2022

محمد العيسوي المجموعات التاسمية والبائع عدد (32) تلميذاً، وبعد استبعاد التلاميذ الذين لم يستكملا الحضور في جميع المواقف التدريبية، الذين لم يكملوا الإجابة على أذون الدراسة، أصبح عدد أفراد المجموعة في صورتنه النهائية (30) تلميذاً بمدرسة أولاد مسعود للتعليم الأساسي يمثلون المجموعة التجريبيّة، ممن تتراوح أعمارهم ما بين (10-11) عامًا، بمستوى عمري قدره (0.6) شهراً، وانحراف معياري (0.26) تلميذاً بمدرسة محمد العيسوي يمثلون المجموعة الضابطة، ممن تتراوح أعمارهم ما بين (10-11) عامًا، بمستوى عمري قدره (0.5) شهراً، وانحراف معياري (0.28) عامًا.

جدول (2) يوضح عينة الدراسة الأساسية:

<table>
<thead>
<tr>
<th>نوع المدرسة</th>
<th>عدد التلاميذ في المدرسة</th>
<th>عودة مسعود للتعليم الأساسي</th>
<th>عودة المدرسة الأساسية</th>
<th>عودة المجموعة الضابئة</th>
<th>مجموع التلاميذ المتبعنين</th>
<th>عدد أفراد المجموعة النهائية</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>المدرسة</td>
<td>(32) تلميذاً</td>
<td>(29) تلميذاً</td>
<td>(9) تلميذاً</td>
<td>(8) تلميذاً</td>
<td>(17) تلميذاً</td>
<td>(10) تلميذاً</td>
</tr>
<tr>
<td>المدرسة</td>
<td>(32) تلميذاً</td>
<td>(29) تلميذاً</td>
<td>(9) تلميذاً</td>
<td>(8) تلميذاً</td>
<td>(17) تلميذاً</td>
<td>(10) تلميذاً</td>
</tr>
<tr>
<td>المدرسة</td>
<td>(32) تلميذاً</td>
<td>(29) تلميذاً</td>
<td>(9) تلميذاً</td>
<td>(8) تلميذاً</td>
<td>(17) تلميذاً</td>
<td>(10) تلميذاً</td>
</tr>
</tbody>
</table>

ثالثاً: ضبط المتغيرات الدخيلة بين مجموعتي الدراسة:

حرص الباحث على ضبط بعض المتغيرات التي قد تتداخل مع المتغير المستقل (البرنامج المتبعد إلى نظرية بوريا للانشغال الإخلاقي) في تأثيره على المتغير التابع (والتوافق الدراسي)، وفيما يلي أهم المتغيرات المدخلة التي تم ضبطها.

1- النوع:

للتحقيق من تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة في العمر الزمني، قبل تطبيق البرنامج التدريبي على العينة، قام الباحث بالمقارنة بين المجموعتين في العمر الزمني، ثم قام بحساب دلالة الفروق بين متوسطي المجموعتين التجريبية والضابطة باختبار النسبة التائية "ت" لعينتين مستقلتين، ويوصف الجدول (3) المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" ومستوي الدلالة بين متوسطي درجات المجموعتين.

جدول (3)

<table>
<thead>
<tr>
<th>دلالة الفروق بين متوسطي أفراد المجموعتين (التجريبية والضابطة) في العمر الزمني</th>
<th>المجموعات</th>
<th>الامام بالله</th>
<th>الامام بالله</th>
<th>المجموعات</th>
<th>الامام بالله</th>
<th>الامام بالله</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>غير دلالة</td>
<td>1.179</td>
<td>0.129</td>
<td>0.179</td>
<td>0.129</td>
<td>0.179</td>
<td>0.129</td>
</tr>
<tr>
<td>دلالة</td>
<td>4.844</td>
<td>4.844</td>
<td>4.844</td>
<td>4.844</td>
<td>4.844</td>
<td>4.844</td>
</tr>
</tbody>
</table>

يوضح من الجدول (3) أن قيمة "ت" قد بلغت (1.179) وهي قيمة غير دلالة إحصائياً مما يدل على عدم وجود فروق دلالة إحصائية بين أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في العمر الزمني، مما يشير إلى وجود تكافؤ بين المجموعتين في العمر الزمني.
3- المستوى الاقتصادي والاجتماعي:
تم اختيار عينة الدراسة من مدرستين تابعتين لمحافظة مطروح، ومن منطقة جغرافية
متشابهة تكاد تقترب من المستوى الاقتصادي والاجتماعي للطلاب.

4- الدسائس:
تم ضبط متغير الدسائس من خلال الاختيار العشوائي لكل مجموعة من مجموعتي
الدراسة. فالتخطيط العشوائي يتزامن عليه تقارب أفراد المجموعتين في مستوى الدسائس،
حكماً يتم بالتوزيع الطبيعي للتسليم على منحنى الدسائس داخل كل مجموعة;
وبخاصة أن المجموعتين تتنسمان إلى بيئة تعلم واحدة ونظام تعليمي واحد، وصف دراسي
واحد، حكماً انهمما تتنسمان إلى بيئة اجتماعية واحدة.

التكافؤ بين المجموعتين في القياس القبلي للمتغير التأب:
للتحقق من تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة في التوافق الدراسي
قبل تطبيق البرنامج التدريبي على المجموعة التجريبية، قام الباحث بتقييم
مقابلة التوافق الدراسي قبليًا على المجموعتين. ثم قام بحساب دلالة الضروق
بين متوسطي درجات المجموعتين في القياس القبلي باستخدام اختبار النسبة
الثانية "T" لعينتين مستقلتين. ويوضح الجدول (4) المتوسطات والانحرافات
المعيارية والقيمة "T" ومستوي الدلالة بين متوسطي درجات أفراد المجموعتين لكل
متغير من هذه المتغيرات في كل من الأبعاد والدرجة الكلية.

تكافؤ المجموعتين في التوافق الدراسي (في التطبيق القبلي).
جدول (4) "قيمة "T" ودلالتها الإحصائية للنسبة بين متوسطي درجات
المجموعتين في القياس القبلي لأبعاد التوافق الدراسي والدرجة الكلية.

<table>
<thead>
<tr>
<th>مستوى الدلالة</th>
<th>قيمة (T)</th>
<th>التطور</th>
<th>العد</th>
<th>المجموعات</th>
<th>القياسات</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>غير دالة</td>
<td>0.44</td>
<td>1.099</td>
<td>19.8</td>
<td>20</td>
<td>تجريبي</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td>1.057</td>
<td>19.9</td>
<td>20</td>
<td>ضابط</td>
</tr>
<tr>
<td>غير دالة</td>
<td>0.40</td>
<td>1.420</td>
<td>12.9</td>
<td>20</td>
<td>تجريبي</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td>1.019</td>
<td>12.2</td>
<td>20</td>
<td>ضابط</td>
</tr>
</tbody>
</table>
باستمرار الجدول السابق (4) يتضح ما يأتي:

ان قيمة "ت" المحسوبة غير دالة إحصائياً في حسب بعد من الأبعاد والدرجة الكلية لقياس التوافق الدراسي، مما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين بين القياس القبلي لأبعاد التوافق الدراسي والدرجة الكلية، وهذا يشير إلى وجود تكافؤ بين المجموعتين بين التوافق الدراسي قبل تطبيق البرنامج.

أدوات الدراسة

أولاً: مقياس التوافق الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية:

1- هدف القياس:

يهدف القياس الحالي إلى الكشف عن مستوى التوافق الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

2- خطوات إعداد القياس:

قام الباحث بدراسة مسحية لعظم الدراسات والبحوث التي تضمنت المقاييس التي تقيس فيها مجملها التوافق الدراسي، ومن بين تلك الدراسات والبحوث (نواح الجمالي، 2010، حسام علي، 2014، سعيد اليماني، 2014، حاتم إيام، 2015، سحر عابدين، 2016، Wei، 2011، Ismail، 2020)...

-120-
3- التعرف الإجرائي للتوافق الدراسي:

يعرف الباحث إجرائياً بأنه: عملية ديناميكية مستمرة يتفاعل من خلالها التلميذ مع المواقف التربوية المختلفة لتحقيق التقدم والانسجام بينه وبين البيئة الدراسية ومكوناتها الأساسية والتفاعل والتفاعل الإيجابي مع جميع نواحي العملية التعليمية المتمثلة في المعلم والزملاء والأنشطة الدراسية والمواد الدراسية وتنظيم وقت الدراسة والاستدراك، ويťياس إجرائياً بالدرجة التي يحصل عليها التلميذ بوجه عام في مقياس التوافق الدراسى وبشكل يبعد من أدوات علاقة التلميذ بعامة، علاقة التلميذ بزملائه، طريقة التلميذ بالاستدراك، علاقة التلميذ بالأنشطة الدراسية، اتجاه التلميذ نحو المواد الدراسية، تنظيم التلميذ للوقت.

أ.- أبعاد التوافق الدراسى:

أ- علاقة التلميذ بعامة.

ويعرف الباحث بأنه: شعور التلميذ بمساعدة العام له وتقدير ظروفه واحترامه المتباين فيما بينهم، والتحدث معه بنية، واتخاذ قدوة حسنة له، ويتعاس إجرائياً بالدرجة التي يحصل عليها التلميذ بعد استجوابه على مفردات بعد علاقة التلميذ بعامة.

ب.- علاقة التلميذ بزملائه.

ويعرف الباحث بأنه: علاقة التلاميذ مع بعضهم البعض سواء كانت داخل قاعة الدراسة أو خارجها والمتمثلة في تقديم المساهمة لهم، وقضاء أوقات الفراغ معهم، والاهتمام بأنشطتهم، ومراقبتهم، وتبادل الزيارات فيما بينهم، ويتعاس إجرائياً بالدرجة التي يحصل عليها التلميذ بعد استجوابه على مفردات بعد علاقة التلميذ بزملائه.

١٦١ -
طريقة التعلم في الاستدامة

ويعرف الباحث بأنه: اهتمام التعلم بتحضير دروسه ومداشرتها يومياً وعمل واجبته المدرسية وحرصه على عدم الغياب عن المدرسة، وقدرته على الرياح ما ينشره المعلم وما يداخله في المنزل، ويقضى إجراياً بالدرجة التي يحصل عليها التلميذ بعد استجابتهم على مفردات بعده طريقة التعلم في الاستدامة.

6- علاقة التعلم بالأثناء البيئية

ويعرف الباحث بأنه: مشاركة التعلم في الأثناء البيئية وشعوره بها، متولى مسؤولية إدارة المجموعة التي ينتمي إليها، وتحمل مسؤولية قراراته، والنظر إلى هذه الأثناء البيئية على أنها أفضل طريقة لاستغلال وقت فراغة بشرط أن تكون على واجباته المدرسية، ويقضى إجراياً بالدرجة التي يحصل عليها التلميذ بعد استجابتهم على مفردات بعده علاقة التعلم بالأثناء البيئية.

7- اتجاه التعلم نحو المواد الدراسية

ويعرف الباحث بأنه: حب التعلم للمواج الدراسية وشعوره بأنه تضيف له معلومات جديدة مهمة ومفيدة لأنها تُشير إلى محتوى المعرفة، ويقضى إجراياً بالدرجة التي يحصل عليها التلميذ بعد استجابتهم على مفردات بعده اتجاه التعلم نحو المواد الدراسية.

8- تنظيم التعلم للمواج

ويعرف الباحث بأنه: قدرة التعلم على تحضيره وتخطيطه وقته وتنظيمه بين الاضرارات المدرسية والترفيه، ويقضى إجراياً بالدرجة التي يحصل عليها التلميذ بعد استجابتهم على مفردات بعده تنظيم التعلم للمواج.

4- صياغة مفردات مقياس التوافق الدراسية

تم صياغة مفردات مقياس التوافق الدراسية لعرضه على السادة المحكمين، وبلغ عدد مفرداته (54) مفردة.
الخصائص السكتمترية للمقياس:

أولاً: صدق المقياس:

١. آراء السادة المحكمين:

اعتمد الباحث على آراء الخبراء للتحقق من صدق المقياس، حيث عرض المقياس على مجموعة من المحكمين والبالغ عددهم (١٠٠) محكمين في الجامعات المصرية والمحترمون في مجال علم النفس والصحة النفسية وذلك للحكم عليه بصورة ضوء بعض عناصر التحكيم.

جدول (٥) نسب الاتفاق بين المحكمين على عناصر التحكيم الخاصة بمقياس التوافق الدراسي

<table>
<thead>
<tr>
<th>نسب الاتفاق</th>
<th>عناصر التحكيم</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>١٠٠٪</td>
<td>صلاحية المقياس من حيث وضوح تعليمه وصياغة مفرداته.</td>
</tr>
<tr>
<td>٩٠٪</td>
<td>تمثيل المقياس للهدف الذي وضع لقياسه</td>
</tr>
<tr>
<td>٨٠٪</td>
<td>ملائمة صياغة مفردات المقياس لتمثيل تعليم الصف الخامس الابتدائي</td>
</tr>
<tr>
<td>٩٠٪</td>
<td>تمثيل المفردات المصاحبة لحلفك بعد في قياس البدء الذكور أعلاها</td>
</tr>
<tr>
<td>٩٠٪</td>
<td>حكفاءة عدد مفردات المقياس لحشو فعن مستوي التوافق الدراسي لدى الصف الخامس</td>
</tr>
<tr>
<td>٩٠٪</td>
<td>الخامس الابتدائي</td>
</tr>
<tr>
<td>٩٢٪</td>
<td>متوسط نسبة الاتفاق بين المحكمين.</td>
</tr>
</tbody>
</table>

يتضح من جدول (٥) أن نسبة الاتفاق بين المحكمين على عناصر التحكيم تراوحت ما بين ٩٠٪ و ١٠٠٪، وتعتبر هذه النسبة مرتفعة مما يؤكّد صدق المقياس وصالحية للاستخدام.

وقد أشار المحكمون إلى حذف العبارات أرقام (٣٧ - ٣٦ - ١٣ - ٤١ - ٤٢ - ٤٣ - ٤٤ - ٤٥), وقد قام الباحث بتعديل صياغة العبارات أرقام (٣٥ - ٣٤ - ٣٥ - ٤٤ - ٤٥), وقد قام المحكمون بإجراء التعديلات اللازمة لضوء آراء المحكمين ليصبح المقياس (٤٩) عبارًا.

ويبعد اتفاق المحكمين على عبارات المقياس بياناً لصدق محتوى المقياس.
و- التحليل العاملى الاستكشافية:

حساب التحليل العاملى الاستكشافية لدرجات المقاس باتباع الخطوات الآتية:

1. إعداد مصفوفة الارتباطات لمفردات الاختيارة 49 × 49 على العينة الاستطلاعية (n=125).
2. حساب مدى صفاية حجم العينة لإجراء التحليل العاملى باستخدام اختيارات Kmo حيث بلغت قيمة إحصائي اختيار Kmo Test (0.551)، أي أصغر من الحد الأدنى الذي اشترطه Kaiser وبالتالي فإنه يمكن الحكم بكفاءة حجم العينة لإجراء هذا التحليل.
3. إجراء التحليل العاملى بطريقة تحويل الكومنت الرئيسية لدوتلينج للحصول على العوامل المكونة للمقياس بجذر مكاسب لهذه العوامل أكبر من الواحد الصحيح. تم التوصل إلى ستة عوامل، وصانت قيم الجذر الكامن للعوامل على التوالي هي:

<table>
<thead>
<tr>
<th>العامل</th>
<th>ストレス</th>
<th>توتر</th>
<th>هناك</th>
<th>ألم</th>
<th>سوء الذاتية</th>
<th>كمية الجهد</th>
<th>تلميح</th>
<th>تلقائي</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>1</td>
<td>0.717</td>
<td>0.645</td>
<td>0.582</td>
<td>0.737</td>
<td>1</td>
<td>2</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>

4. لإعطاء معنى نفسي لهذه العوامل الناتجة في كل بعد، تم عمل التدوير المتعامد للعوامل على الحاسوب بطريقة فاريانس لكایزر (Kaiser)، واتبع الباحث اختيار تشريعات الفترات بالعوامل، والذي يعتبر محرك طيفي. تشريعات التي تصل إلى 3 أو أكثر تشريعات دالة.

وتشير نتيجة التحليل العاملى بعد التدوير إلى وجود ستة عوامل صما هو موضح بالجدول (6).

جدول (6)

العوامل المستخرجة وتشريعاتها بعد التدوير للمعادل مصفوفة مقادير مفردات مقاييس التوافق الدراسي
<table>
<thead>
<tr>
<th></th>
<th>الجسر الكامن</th>
<th>الجسر الكامن</th>
<th>التباين</th>
<th>التباين</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>2019</td>
<td>27,774</td>
<td>7,275</td>
<td>12,769</td>
<td>3,038</td>
</tr>
<tr>
<td>2020</td>
<td>27,800</td>
<td>7,333</td>
<td>12,771</td>
<td>3,078</td>
</tr>
<tr>
<td>2021</td>
<td>27,880</td>
<td>7,729</td>
<td>12,769</td>
<td>3,045</td>
</tr>
<tr>
<td>2022</td>
<td>28,160</td>
<td>8,333</td>
<td>12,800</td>
<td>3,140</td>
</tr>
</tbody>
</table>

تحديد المفردات التي تسببت على حسب عام: 125
بالنظر إلى جدول (6) التحليل العاملي بعد التدوير، يضحج ما يلي:

ان العامل الأول قد تتشابه بالانحرافات رقم (5، 6، 16، 17، 21، 26، 28، 29، 30، 32، 42، 43، 33) وبلغ عددها (47). وقد طالع الجذر الكامن 5.717 بنسبة تباین 11.666% وتكشف مضامين هذه المفردات عن شعور التلميذ بمساعدة المعلم وتقدير أطرافه واحترام المتذيل فيما بينهم، والتحدث معه بثقة، واتخاذ شدة حساسة له، وبالتالي يمكن تسمية هذا العامل (علاقة التلميذ بمعمله).

ان العامل الثاني قد تتشابه بالانحرافات رقم (12، 13، 14، 24، 26، 27، 30، 35) وبلغ عددتها (9). وقد طالع الجذر الكامن 4.679 بنسبة تباین 54.8% وتكشف مضامين هذه المفردات عن علاقة التلميذ مع بعضهم البعض سواء كانت داخل قاعة الدراسة أو خارجها والمتمثلة في تقديم المساعدة لهم، وقضاء أوقات الفراغ معهم، والاهتمام بأراقهم. والتبادلات فيما بينهم، وبالتالي يمكن تسمية هذا العامل (علاقة التلميذ بزملانه).

ان العامل الثالث قد تتشابه بالانحرافات رقم (2، 7، 10، 17، 30، 25، 14، 10، 21، 20، 25، 27، 30، 26، 33، 20، 25، 14، 0، 10، 7، 3، 4، 4، 4، 4) وبلغ عددتها (11) وقد طالع الجذر الكامن 3.750 بنسبة تباین 9.198% وتكشف مضامين هذه المفردات عن اهتمام التلميذ بتحضير دروسه ومباشرتها يوميا وعمل واجباته المدرسية وحرصه على عدم الغياب من المدرسة، وقدره على الربط بين ما يشرحه المعلم وما يذاكره في المنزل، وبالتالي يمكن تسمية هذا العامل (طريقة التلميذ في الاستنكار).

ان العامل الرابع قد تتشابه بالانحرافات رقم (1، 2، 3، 8، 10، 15، 16، 3، 0، 45 وبلغ عددتها (7). وقد طالع الجذر الكامن 3.388 بنسبة تباین 37.73% وتكشف مضامين هذه المفردات عن مشاركة التلميذ في الأنشطة المدرسية وشعورها بها، وتولى مسؤولية إدارة
المجموعة التي ينتمي إليها، وتتحمل مسؤولية قراراتها، والنظر إلى هذه الأنشطة على
إ أنها أفضل طريقة لاستغلال وقت فراغها بشرم الا تؤثر على واجباته المدرسية.
وبالتالي يمكن تسمية هذا العام (علاقة التلميذ مع الأنشطة المدرسية).
ان العام الخامس قد تشير بالمفردات رقم (9, 11, 18, 26, 37) وبلغ عددها (5).
وقد سكان الجذور الكامن 3.775 بنسبة تباين 7.887٪، وتتكشف مضامين هذه المفردات عن
حب التلميذ للمواد الدراسية وشعوره بأنها تضيف له معلومات جديدة ومهمة ومفيدة
لأنها تثير حس هنائه المعرفة، وبالتالي يمكن تسمية هذا العام (اتجاه التلميذ نحو
المواض المدرسية).
ان العام السادس قد تشير بالمفردات رقم (4, 20, 22, 33, 32) وبلغ عددها (5).
وقد سكان الجذور الكامن 3.777 بنسبة تباين 7.28٪، وتتكشف مضامين هذه المفردات عن
قيمة التلميذ على تخطيط تنظيم وقته وتقسيمه بين الالتزامات المدرسية والترفيه
وبالتالي يمكن تسمية هذا العام (تنظيم التلميذ للوقت).
كما ينصح أن جميع المفردات لها تشبكات دالة حيث بلغ عدد منها أكبر من
(5)، وبالتالي تم الابتعاد على مفردات القياس، وبدلكه تصبح الصورة النهائية
للمقياس مكونة من (49) عبارة.
ينصح من خلال ما سبق من حساب الصدق العمالي للمقياس وجذ به تتم مع
بدلاً منرسد مقربة تسمح بالثقة بـ الاستجابة على مفرداته مما يسمح بتطبيقه.
الاتساق الداخلي للمقياس:
تم حساب الاتساق الداخلي لقياس التوافق الدياسي من خلال الأساليب الإحصائية
الآتية:
١- حساب معامل الارتباط بين درجة سكار مفردة، والبعد الذي تنتمي إليه تلقى
المفردة، ويوضح جدول (٧) معامール الارتباط بين المفردة والبعد الذي تنتمي
إليه:
٦٥١ -
يتضح من الجدول (7) أن جميع القيم دالة إحصائياً، ويدل ذلك على التحقق من الانساق الداخلي للمقياس.

2- حساب معاملات الارتباط بين مكرل بعد بناءً على معاملات الارتباط بين الأبعاد والدرجة الكلية للمقياس.

ويوضح جدول (8) معاملات الارتباط بين الأبعاد والدرجة الكلية للمقياس.

<table>
<thead>
<tr>
<th>معامل الارتباط</th>
<th>معامل السلسلة</th>
<th>معامل الارتباط</th>
<th>معامل السلسلة</th>
<th>معامل الارتباط</th>
<th>معامل السلسلة</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>معامل الارتباط</td>
<td>معامل السلسلة</td>
<td>معامل الارتباط</td>
<td>معامل السلسلة</td>
<td>معامل الارتباط</td>
<td>معامل السلسلة</td>
</tr>
<tr>
<td>معامل الارتباط</td>
<td>معامل السلسلة</td>
<td>معامل الارتباط</td>
<td>معامل السلسلة</td>
<td>معامل الارتباط</td>
<td>معامل السلسلة</td>
</tr>
<tr>
<td>معامل الارتباط</td>
<td>معامل السلسلة</td>
<td>معامل الارتباط</td>
<td>معامل السلسلة</td>
<td>معامل الارتباط</td>
<td>معامل السلسلة</td>
</tr>
<tr>
<td>معامل الارتباط</td>
<td>معامل السلسلة</td>
<td>معامل الارتباط</td>
<td>معامل السلسلة</td>
<td>معامل الارتباط</td>
<td>معامل السلسلة</td>
</tr>
<tr>
<td>معامل الارتباط</td>
<td>معامل السلسلة</td>
<td>معامل الارتباط</td>
<td>معامل السلسلة</td>
<td>معامل الارتباط</td>
<td>معامل السلسلة</td>
</tr>
<tr>
<td>معامل الارتباط</td>
<td>معامل السلسلة</td>
<td>معامل الارتباط</td>
<td>معامل السلسلة</td>
<td>معامل الارتباط</td>
<td>معامل السلسلة</td>
</tr>
</tbody>
</table>

يتضح من الجدول (8) ما يلي:

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5
- 6
ان معاملات الارتباط دالة إحصائياً وبدل ذلك تم التحقق من الأتساق الداخلي
لأبعاد المقياس.
ثانياً: الثبات
معامل ثبات ألفا كرونيباخ
استخدم الباحث لحساب الثبات على العينة الاستطلاعية معامل ألفا كرونيباخ:
ويوضح جدول (9) معامل الثبات لكل عدد من أبعاد المقياس والدرجة الكلية:
جدول (9)

<table>
<thead>
<tr>
<th>معامل الثبات</th>
<th>الم</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>علاقة التلميذ بمعالج</td>
<td>1</td>
</tr>
<tr>
<td>علاقة التلميذ بزملائه</td>
<td>2</td>
</tr>
<tr>
<td>طريقة التلميذ في الاستدراك</td>
<td>3</td>
</tr>
<tr>
<td>علاقة التلميذ بالأنشطة الدراسية.</td>
<td>4</td>
</tr>
<tr>
<td>اتصال التلميذ نحو المواد الدراسية</td>
<td>5</td>
</tr>
<tr>
<td>تنظيم التلميذ لوقته</td>
<td>6</td>
</tr>
<tr>
<td>الدرجة الكلية</td>
<td>89.4</td>
</tr>
</tbody>
</table>

باستقراء الجدول (9) يتضح ما يلي:
أن قيمة معامل ألفا كرونيباخ بالنسبة لأبعاد المقياس المستخدم انحصرت بين (87.42, 87.24, 87.65), وبلغت قيمتها للمقياس فكل (92.36), وهي قيمة إحصائياً مما يؤكد صلاحية استخدام هذا المقياس.

الصورة النهائية للمقياس

بعد حساب الخصائص السكوبترية للمقياس، وما ترتيب عليها، من عدم حدف أي مفرد من المفردات، أصبح المقياس في صورته النهائية يتكون من (49) مفردة موزعة
على ستة ابعاد، ويوضح جدول (10) توزيع المفردات على الأبعاد:

-179-
صول SPAFA MILKHAWAH MIN KITABAT AL-ALMMAH WAA AL-TAQWAM AL-DIMAH LAKHA LAMNAA FURUUL AL-IMTAALAH

أ.د/ خالد حلمي عفيفي

جدول (10)

الصور النهائية لتوزيع مفردات مقياس التوافق الدراسي

<table>
<thead>
<tr>
<th>المفردة</th>
<th>الأعداد</th>
<th>التوزيع</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>علاقة التمدد بمحمده.</td>
<td>1</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>علاقة التمدد بزماله.</td>
<td>2</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>طريقة التمدد في الاستفادة.</td>
<td>3</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>علاقة التمدد بالأنشطة المدرسية.</td>
<td>4</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>اجزاء التمدد لمواد المواد.</td>
<td>5</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>تنظيم التمدد للوقت.</td>
<td>6</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>الإجمالي</td>
<td>49</td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>

يتضح من خلال الجدول (10) أن عدد مفردات مقياس التوافق الدراسي (الصورة النهائية) بلغت (49) مفردة استمرت على ثلاث استجابات (بدرجة كبيرة- بدرجة متوسطة- بدرجة صغيرة)، وعلى التمدد أن يقوم باختيار إحدى هذه الاستجابات وبعد ذلك يتم تصحيح المقياس.

تصحيح المقياس

يتتم تصحيح المقياس بإعطاء ثلاث درجات للاختيار (بدرجة كبيرة)، ودرجتين للاختيار (بدرجة متوسطة)، ودرجة للاختيار (بدرجة صغيرة)، وذلك للعبارات المتوجهة، والعكس بالنسبة للعبارات السالبة، وبذلك تتراوح الدرجة على المقياس بين (49-147).
ثانياً: البرنامج التدريبي القائم على أبعاد الذكاء الأخلاقي:

اعتمد الباحث في بناء البرنامج التدريبي على الأسس التالية:
- الإطلاع على الإطار النظري الخاص بالذكاء الأخلاقي من أجل تقديم المحتوى التدريبي بما يتناسب مع أفراد العينة.
- تصميم الجلسات التدريبية بصورة تتناسب مع أفراد العينة من حيث الأهداف والمحتوى التدريبي، والدفعت، والوسائط التعليمية، والتنويم.
- التنظيم الجيد لجلسات التدريب، وتضمينها خبرات، ومهام، وأنشطة تبين مدى الدور الذي يؤديه الذكاء الأخلاقي في التفكير الإيجابي.
- الارتباط الوثيق بين الأهداف والمحتوى وطريقة التدريب، والأنشطة المستخدمة.
- وسائل التقييم لتحقيق الأهداف المرجوة.
- الرونة في تصميم وتوفير الجلسات من خلال تنوع أنشطة سهلة، بما يتناسب مع طبيعة المحتوى المعروض.
- مراحة مبدأ الضرور الفردية بين أفراد العينة أثناء التدريب بشكل يؤدي إلى تحقيق الأهداف العامة والإجرائية للجلسات.
- عرض الجلسات بصورة أولية على مجموعة من الأساتذة وعلم النفس التعليمي لتقييمها، للتأكد من فاعليتها، ومدى ملاءمتها لعينة البحث المستخدمة.
- إجراء التعديلات التي أبداهها السادة المحكمو من الأساتذة للجلسات سواءً بالإضافة أو الحذف وصولاً إلى الجلسات التي صورتها النهائية.

عناصر بناء البرنامج التدريبي:

الجانب المصري، يتمثل هذا الجانب في المعلومات والمعرفة والأنشطة التي تقدم للمتدربين عن المتغيرات التي يتناولها الباحث في الدراسة.

الجانب الوجداني، يتضمن توفير بيئة آمنة وإيجابية بالنسبة للطالب المشارك يشعر منها خلالها بالاطمئنان والثقة والمساندة وعدم
الخوف من النقد واتخاذ افكاره مأخوذة الجد واتاحة الفرصه في المناقشة والحوار.

الجوانب المهارى؛ وتضمن هذا الجانب التدريب على المثيرات والأنشطة والعواقب المختلفة والمتنوعة المتعلقة بالقوانين التي يتم التدريب عليها.

خطوات بناء الجلسات:

- الاسترشاد ببعض البرامج التدريبية القائمة على الذكاء الأخلاقى والذكاء الذاتى، والتي وردت في بعض الدراسات والبحث السابقة.
- التعرف على خصائص النمو (العقلية والجسدية والاجتماعية) لتلاميذ المرحلة الابتدائية، منها أنهم يستمرون بالقدرة على استكشاف المهارات والعناصر، ومحاولة الوصول إلى الاستقلالية، وتحمل مسؤولية السلوكي، ومساهمة الجماعة، ومشاركة الأقران والنمو العقلي، وزيادة سرعة التحصيل.
- تحديد أهداف الجلسات التدريبية وصياغتها.
- تنظيم محتوى الجلسات التدريبية بشكل يراعى فيه خصائص العينة.

- تصميم ثلاث جلسات في بداية التدريب لمناقشة التلاميذ. يهدف من الجلسات وأهميتها، وامتدادهم بصورة عامة عن مفهوم الذكاء الادراسي، وعن مدى الدور الذي يمكن أن يلعبه في تنمية التفاوض الدراسي. وهذا بدوره يحفز التلاميذ المدربين على المشاركة، ويشجع دافعيتهم نحو التدريب.
- تطبيق استناداً إلى التقييم الذاتي للتأكد من أن المدربين قد استفادوا فعلاً من الجلسات التدريبية.
أهداف البرنامج التدريبي:

يتمثل الهدف العام للبرنامج في تحسين نمط التفكير السائد لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من خلال التدريب على أبعاد الذكاء الأخلاقي، بالإضافة إلى الأهداف الفرعية للبرنامج وهي أن:

- يعلم التلميذ بقدر من المعلومات والمعاني عن الذكاء الأخلاقي، وصندلتها المفاهيم والمعلومات عن التفكير الإيجابي.
- يتمكن التلميذ من تحديد أفكاره السلبية إلى أفكار إيجابية.
- يتمكن التلميذ من توقعاته الإيجابية عن المستقبل ومستوى التفاوت لديه.
- يتمكن التلميذ من تحميل المسؤولية الشخصية وانجاز الأعمال وإتمامها.
- يكتسب التلميذ القدرة على التحكم وضبط افعالاته وقت الغضب.
- يشمل بأنه تعلم شيئاً جديداً من خلال الممارسة الفعلية للقيم الأخلاقية.

محتوى البرنامج:

يوضح الجدول التالي قائمة بموضوعات جلسات البرنامج التدريبي:

<table>
<thead>
<tr>
<th>جدول (11) موضوّعات جلسات البرنامج التدريبي</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>طبيعة الجلسة</td>
</tr>
<tr>
<td>تعليمية</td>
</tr>
<tr>
<td>التمهيدية</td>
</tr>
<tr>
<td>عامة</td>
</tr>
<tr>
<td>إعلامية</td>
</tr>
<tr>
<td>عامة</td>
</tr>
<tr>
<td>إعلامية</td>
</tr>
<tr>
<td>إعلامية</td>
</tr>
<tr>
<td>إعلامية</td>
</tr>
<tr>
<td>إعلامية</td>
</tr>
<tr>
<td>تدريبية</td>
</tr>
<tr>
<td>تدريبية</td>
</tr>
<tr>
<td>تدريبية</td>
</tr>
<tr>
<td>تدريبية</td>
</tr>
<tr>
<td>تدريبية</td>
</tr>
<tr>
<td>تدريبية</td>
</tr>
<tr>
<td>تدريبية</td>
</tr>
<tr>
<td>تدريبية</td>
</tr>
<tr>
<td>تدريبية</td>
</tr>
<tr>
<td>عامة</td>
</tr>
</tbody>
</table>

- 132 -
• الفضيات المستخدمة في التدريب:

استخدم الباحث أثناء التدريب على الجلسات الفضيات التالية: (القصة، العصر الذهني، المناقشة الأخلاقية، التعلم الجماعي، المناقشة والحوار، النمذجة).

• الوسائط التعليمية المستخدمة في التدريب:

استخدم الباحث أثناء التدريب على الجلسات الوسائط التعليمية التالية: (جهاز كمبيوتر، جهاز عرض داينما، ورق المسؤو، أوراق بيضاء، أعلام، أوراق مطبوعة).

• إجراءات تنفيذ الجلسات التدريبية:

وزعت جلسات البرنامج على ثمانية أسابيع يعقد خلالها ثلاث وعشرون جلسة، منها جلسة تمهيدية وجلسات إعلامية وثمانية عشر جلسة تدريبية زمن لكل جلسة (45) دقيقة. بالإضافة إلى جلستي القياس الفعلي والقياس البدني، يوقع ثلاث جلسات أسبوعية، كما تم أيضاً توزيع الزمن على إجراءات كل جلسة. قلد الباحث تدريبية الجلسات التدريبية بالقرة من المعلومات عن طبيعة الجلسات التدريبية، وأهدافها، واهتماماتها، ومبادئها، وحتى يكون متدرب قادرًا على إدراك ما ينطبق عليه بفاعلية، كما حرص الباحث على عقد الجلسات التدريبية في مكان يُساعد على التفاعل بين معلم ومتدرب مع بعضهم البعض ومع المدرب، وقد حق الباحث المتدربين على
الانتظام والحضور والمشاركة الفعالة، وتم تطبيق الجلسات التدريبية على أفراد المجموعة التجريبية، وتم ترك المجموعة المضافة تمارس أعمالها الدراسية طوال تعده.

التقييم خلال البرنامج:
تم شُكِّل التقييم (البديهي التكويني، الختامي)، وما تضمنه صل
جلسة من استمارات تقييم أهداف كل جلسة.

- مبادئ يتم مراعاتها أثناء التدريب:
  - مبادئ خاصة بالمدرب:
    - الإعداد المسبق لجلسات التدريب.
    - تنظيم الوقت داخل مجلسة لتوفير فرص التدريب المناسبة لجميع المتدربين.
    - تقبل الجماهير للمتدربين واحترامهم، وتوفر مناخ آمن لهم.
    - ضمان تواجد 공شلون والاطمئنان، وبالإضافة إلى ذلك، الخوف والتوتر، وطلب ما هو شأنه ان يُبَعِق تقدم الجلسات التدريبية.

- مبادئ خاصة بالمتدربين:
  - الممارسة الفعلية لما يتم التدريب عليه أثناء الجلسات.
  - احترام مبادئ وقواعد العمل التي تم الاتفاق عليها مسبقًا مع المدرب والمتدربين.
  - المشاركة الإيجابية، والتفاعل الجاد مع الأنشطة والمهام المختلفة، والقدرة على أداء التدريب.
  - إعطاء إجابات على استمارات التقييم الذاتي قبل استمارة على حدة

- مبادئ لكل جلسة.
فصلة برنامجه من جدوى الواقعية والرد الأخلاقي وأثره في التوافق الناضج لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية

أ.د/ سهيلة خليل أحمد عفيفي

صدق البرنامج التدريبي:

أراإ السادة المحكمين

اعتمد الباحث في التحقق من صدق البرنامج التدريبي على عدد

المحكمين، حيث تم عرض البرنامج في صورته الأولى على مجموعة من

السادة المحكمين وعددهم (10) محضاً من المتخصصين في علم النفس، وذلك

للحكم على صدق البرنامج وإجراءاته وأهدافه ومحتواه.

جدول (1)

نسب اتفاق المحكمين حول عناصر التحكم في البرنامج التدريبي

<table>
<thead>
<tr>
<th>عنصر التحكم</th>
<th>نسب الاتفاق</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>1. مدى مناسبة المحتوى التدريبي للأهداف داخل كل جلسة</td>
<td>100%</td>
</tr>
<tr>
<td>2. مدى كفاءة عدد جلسات البرنامج التدريبي.</td>
<td>100%</td>
</tr>
<tr>
<td>3. مدى تواجد الأنشطة المستخدمة في جلسات البرنامج التدريبي.</td>
<td>90%</td>
</tr>
<tr>
<td>4. مدى توافق المحتوى والأنشطة مع أهداف جلسات البرنامج التدريبي.</td>
<td>90%</td>
</tr>
<tr>
<td>5. مدى ملاءمة التفرد في أهداف جلسات البرنامج التدريبي.</td>
<td>80%</td>
</tr>
<tr>
<td>6. متوسط نسبة الاتفاق بين المحكمين.</td>
<td>92%</td>
</tr>
</tbody>
</table>

يتضح من جدول (1) أن نسب اتفاق المحكمين حول عناصر التحكم

على البرنامج التدريبي تراوحت ما بين (80-100) % وهي نسبة اتفاق

مرتفعة. وقد أشار بعض المحكمين إلى بعض الملاحظات، وأخذت ملاحظات

ومشاركات المحكمين موضع الاهتمام، وتم إجراء التعديلات التي اقتراحها.

نتائج البحث وناقشتها وتفسيرها

نتائج اللفظ الأول:

ينص اللفظ الأول على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي

درجات المجموعات (التدريبية – الضابطة) في القياس البعدي للتوافق الدراسي في

الدرجة الكلية وفوق تفاضل بعد من ابتداء علاقة التلميذ ببعضه - علاقة التلميذ

- 123 -
التعليم نحو المواد الدراسية - تنظيم التعليم للفترة.

والتحقيق من هذا الفرض استخدام البحث اختبار الفرضة الثانوية " "ومستقلتين، ويوفر الجدول (13) التالي المتغيرات الانحرافات العينية وقيمة " "مستوي الدلالة بين متوسطي درجات المجموعتين (التجريبية - الضابطة) في القياس البدائي للفترات الدراسية في الدرجة الكلية، و " بعد من أبعاده (علاقة التعليم بعلماء) - علامة التعليم نحو المواد الدراسية - اتجاه التعليم نحو الدراسة - تنظيم التعليم للفترة.

جدول (13) قيمة ودلالة الاحصائية للفرق بين متوسطي درجات المجموعتين (التجريبية - الضابطة) في القياس البدائي للفترات الدراسية، و على بعد من أبعاده: " 

<table>
<thead>
<tr>
<th>قيمة η2</th>
<th>قيمة (T)</th>
<th>الاحتراف المعياري</th>
<th>المتوسط</th>
<th>العدد</th>
<th>المجموعات</th>
<th>المقياس المقياس</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>0.877</td>
<td>55246.56</td>
<td>تجريبي</td>
<td>16.7</td>
<td>30</td>
<td>ضابطة</td>
<td>علاقة التعليم بعلماء</td>
</tr>
<tr>
<td>0.885</td>
<td>56186.38</td>
<td>تجريبي</td>
<td>16.4</td>
<td>30</td>
<td>ضابطة</td>
<td>علاقة التعليم بعلماء</td>
</tr>
<tr>
<td>0.885</td>
<td>56186.17</td>
<td>تجريبي</td>
<td>16.1</td>
<td>30</td>
<td>ضابطة</td>
<td>علاقة التعليم بعلماء</td>
</tr>
<tr>
<td>0.841</td>
<td>56194.26</td>
<td>تجريبي</td>
<td>16.9</td>
<td>30</td>
<td>ضابطة</td>
<td>علاقة التعليم بالأنشطة الدراسية</td>
</tr>
<tr>
<td>0.620</td>
<td>56927.46</td>
<td>تجريبي</td>
<td>16.7</td>
<td>30</td>
<td>ضابطة</td>
<td>اتجاه التعليم نحو المواد الدراسية</td>
</tr>
<tr>
<td>0.720</td>
<td>56143.38</td>
<td>تجريبي</td>
<td>16.5</td>
<td>30</td>
<td>ضابطة</td>
<td>تنظيم التعليم للفترة</td>
</tr>
<tr>
<td>0.950</td>
<td>56334.20</td>
<td>تجريبي</td>
<td>16.5</td>
<td>30</td>
<td>ضابطة</td>
<td>الدرجة الكلية للتوافق الدراسي</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td>5.94</td>
<td>30</td>
<td></td>
<td>الدراسة</td>
</tr>
</tbody>
</table>

باستخدام الجدول (13) يتضح ما يأتي:

توجد فروق إحصائياً بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والضابطة في الدرجة الكلية للتوافق الدراسية أبعاده (علاقة التعليم بعلماء).
بلزمان – طريقة التلميذ في الاستدكار - علاقة التلميذ بالأنشطة المدرسية.

الاتجاهات نحو المواد الدراسية - تنظيم التلميذ للوقت، حيث بلغت قيمة "ت" (25.07, 24.9276, 18.6274, 12.4264) على التوالي، لصالح المجموعة التجريبية وهذا يدل على تأثير الجلسات التدريبية، وطمان حجم التأثير كبير في الدرجة الكلية والأبعاد الفرعية لجودة الحياة الأكاديمية حيث بلغت قيمة "ت" (2.0897 - 0.855 - 0.741 - 0.85 - 0.85)

وتاسيساً على ما تقدم فإنه تم رفض الفرض الصفي الأول من فروع الدراسة وقبول الفرض البديل أي أنه "هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعات (التجريبية – الضابطة) في القياس بعدي للتوافق الدراسى في الدرجة الكلية حيث توصل بعد من أبعادها (علاقة التلميذ بعموله) - علاقة التلميذ بزملانه - طريقة التلميذ في الاستدكار - علاقة التلميذ بالأنشطة المدرسية - اتجاه التلميذ نحو المواد الدراسية - تنظيم التلميذ للوقت) لصالح المجموعة التجريبية.

نتائج الفرض الثاني:

يتساق الفرض الثاني على أنه "لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسات القبلي والبعدي لقياس التوافق الدراسى في الدرجة الكلية وعندما يكون بعد من أبعاده (علاقة التلميذ بعموله) - علاقة التلميذ بزملانه - طريقة التلميذ في الاستدكار - علاقة التلميذ بالأنشطة المدرسية - اتجاه التلميذ نحو المواد الدراسية - تنظيم التلميذ للوقت).

والمتضح من هذا الفرض استخدم الباحث اختيار النسبة الثانية "ت" للعوينات المرتبطة، ويفوض الجدول (14) التالي المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" ومستوي الدلالة بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسات القبلي والبعدي لقياس التوافق الدراسى في الدرجة الكلية وعندما يكون بعد من أبعاده (علاقة التلميذ بعموله - علاقة التلميذ بزملانه - طريقة التلميذ في الاستدكار - علاقة التلميذ بالأنشطة المدرسية - اتجاه التلميذ نحو المواد الدراسية - تنظيم التلميذ للوقت)."
يتضح من جدول (14) وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات الأفراد في القياس القبلي والبعدي في الدرجة الكلية والدرجات الفرعية لقياس التوافق الدراسي لصالح القياس البعدي حيث بلغت صيغة "ت" (262) (216، 179، 0.77، 0.87، 0.72، 0.71) على التوالي وتأسسنا على ما تقدم

فإن تم رفض الفرض الصافي الثاني من فروض البحث، وبقبول الفرض البديل أي "أنه" توجد فروق ذات دالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لقياس التوافق الدراسي في الدرجة الكلية ويتطلب بعد من أبعادها (علاقة التلميذ بمعلمه، علاقة التلميذ بزملائه، طريقة التلميذ باختصار، الصحة البينية للأنشطة والدرجات، التوجه التعلم نحو الدراسة، النواحي الدراسية) في القياس البعدي.
التوصيات النتائيّة وتفصيلها

1- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين (التجريبية - الضابطة) في القياس البعدي للتوافق الدراسى في المرحلة الكلية ومثل.

2- بعد من أبعادها (علاقة التلميذ بعميله) - طريقة التلميذ في الاستجابة - علاقة التلميذ بالأنشطة الدراسية - توجه التلميذ نحو المواد الدراسية - تنظيم التلميذ للوقت) لصالح المجموعة التجريبية.


فما أن تحقق هذه النتيجة مع الدراسات التي تناولت متغيرات مستقلة غير الدسكة الأخلاقي والتي سمعت إلى تنمية التوافق الدراسى لدى عينة البحث.
وقد يرجع الباحث تلك النتائج للأسباب الآتية:

- الإجراءات المتصلة بجلسات التدريب والتي تستند على أسس تربوية وعملية مدروسة حيث مررت خطوات إجراءات متعددة منتظمة. وقد اتسمت بمناهج وجداني ساعد على زيادة التظهير بالنفس والمشاركة الإيجابية من جانب المتدربين وازالة الخوف والتشوّر، وتوفر الأدوات والوسائط التدريبية المناسبة وتعدها.

- الانضباط المتدربين بالارشادات الخاصة بهم والمتمثلة في عدم مقاطعة زملائهم أو السخرية بزملائهم المشاركون وذلك من خلال حسن الاستماع والانحات لهم واهتمامهم بما يقولونه، وترك الفرصة أمامهم للتعبير عن آرائهم واحترام قواعد العمل والمشاركة الجادة والأنشطة المقدمة لهم، ويعزى روابط الزمالة والصداقه وتطوير العلاقات الشخصية فيما بينهم مما يؤدي إلى نمو الثقة والاحترام بين أفراد المجموعة وسياحة الطمأنينة فيما بينهم.

- مراقبة المدرب للأسئلة التي قام عليها البرنامج أثناء التدريب على أبعاد الشكوى الأخلاقية والمتمثلة في إعلام المشاركين بالأهداف السلوكية الإجبارية لكل جلسة، بدأها، واختيار الاستراتيجيات الداعمة لبعضها البعض، وتهيئة المناخ النفسي الإيجابي للتلاميذ المشاركين في تنفيذ البرنامج التدريبي، وتشجيع المدرب للمشاركين على التفاعل والمشاركة على نحو ممنت، والتأكيد على الانتباه والتركيز أثناء التدريب، ومناقشته للإيجابيات والسلبيات في ختام كل جلسة، وتأكيد التفوق في حل جلسة من جلسات البرنامج وذلك لللاحظة مدى تقدم المتدربين أثناء التدريب.
• مراقبة عنصر بناء البرنامج التدريبي والمتصلة به (أ) الجانب العقلي، والذي يهدف بالتحديد، والمعرفة والأنشطة التي تقدم لأفراد المجموعة التجريبية عن الظروف الأخلاقيات، وذات بهدف أن يكون التدريب الخاص عن التدريب قادرين على الفهم الدقيق لإجراء التدريب حينما يتعرضون لمهام التدريب في البرنامج. (ب) الجانب الوجداني، والذي يهدف بالانتساب للسادس العلمائيين، والثقة بالنفس، وانخفاض درجة القلق والإمتحانات، وتدعم الاتجاهات الإيجابية نحو مراقبة النظام، وإنتاج التعليمات، ووجود شعور بالسعادة والمرح، والつつوف والالتزامات (ج) الجانب المهاري، والذي يهدف بالتستر على مجموعة من الأنشطة المتنوعة، والتنوعية. باستخدام أبعاد المجموعة الأخلاقيات، يهدف تنمية التوافق الدراسي لدى أفراد المجموعة التجريبية.

• ما تضمنه جلسات التدريب على أبعاد المواقع الأخلاقيات، والتي شجعت التلاميذ لمساعدة معرفة كل ما هو جديد وحائز على تعلمهم، مما ينقسم إلى وجود مشاركة إيجابية، وتفاعل بين المتدربين، وتحديات التدريب بين بعضهم البعض، الأمر الذي أدى إلى تحصين مستوى حب التعلم لديهم، كما يرجع ذلك أيضًا إلى فنيات التدريب المستخدمة والتي منها (التعلم الجماعي، والمنطق، والحوار والمناقشة، واستخدام المثيرات البصرية والاجتماعية، والتعليم والتدريب)، للأفراد، الأمر الذي يؤثر على رفع مستوى حب التعلم لديهم.

• ما وفره البرنامج التدريبي للتمرين من تعرضهم لمواجهة خلاقيات، من خلال التدريب على التفاعل، والتفاوض، وضبط النفس، والعدالة، وغير ذلك من القيم الأخلاقية، والتي تعمل جميعًاً أدرك وتحمل الفرد المسؤولية الشخصية، وصاغ ذلك ساهم في تنمية التوافق الدراسي لدى أفراد المجموعة التجريبية.
ما وفر البرنامج التدريبي للمتدربين من مواقف أخلاقية تحت على مساعدة المتدربين على اتخاذ القرارات الأخلاقية الملاءمة، واعتمد عليهم على ذلك به التفكير والعمل، وتحمل مسؤولية قراراتهم وتصرفاتهم. الأمر الذي عمل على تنمية التوافق الباردي لدى أفراد المجموعة التجريبية.

ويمكن للباحث تفسير تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة المضابطة في (التوافق الباردي)، فضلاً، فإن الفرق بين نتائج المجموعة التجريبية والمضابطة مرتبط مع خصائص الأفراد ذو التوافق الباردي، وذلك نجد أنهم قد عال من تحميل المسؤولية والتوقعات الإيجابية، ويشابرون مواجهة العقبات، ويعملون على التعلم، ومقاومة الفشل والإحباط بسرعة، وتقبل المسؤولية الشخصية، وغيرها من الخصائص، حيث أن تتمتع الفرد بذكاء إخلاقي مرتفع يؤدي به إلى أن ينصر بطريقة إيجابية دون توجه من أحد.

الدور الذي يؤديه التدريب على الذكاء الأخلاقي في كيفية التوقع الصحيح للمواقف المختلفة والتعامل معها بطريقة إخلاقية ومتانة والنظرية المطلقة للحياة، وهذا بدورة أدي إلى تنمية التوافق الباردي لدى أفراد المجموعة التجريبية.

تحسين قدرة التلميذ على التحكم في مواقف الغضب، ووسيلة قدرته على التعبير عن مشاعره بطريقة مناسبة، وقلة على مواجهة المواقف الأخلاقية دون خوف متعلق بها. ونحن نجد نجاحه في حل صعوبات تقابلنا، مما يسند عليه معتقد ذاتي ذات نفسه بأنه سوف يخطئ أي عقبات تقابله من خلال التحكم في افعالاته بطريقة إخلاقية، لأن لديه القدرة على استخدام ما تعلمه في مواقف أخرى يُعتبر المستقبلي صاحب له دور في تربية التوافق الباردي لدى أفراد المجموعة التجريبية.
ما تضمنته التدريب على أبعاد الذكاء الأخلاقي من إثارة الفرصة للحوار والمناقشة بين المدرب والمتدربين، وكذلك بين المتدربين بعضهم البعض، مما سكون لديهم حب تعلم الأشياء الجديدة، وكذلك الاستماع بتعلم مثل ما هو جديد. وإعطائهم المزيد من المشاركة الإيجابية من خلال إبداء رأيهم، مما يمكن له دور في تنمية حب التعلم لديهم. الأمر الذي انعكس على تنمية التوافق الدراسي لدى أفراد المجموعة التجريبية.

• مجموعة الموضوعات الحديثة والمثير لاهتمام المتدربين والمناسبة لمساهمة العمر والذكاء، واختيار مجموعة من المواقف والقضايا السلوكية لضمان زيادة دافعينهم للمشاركة أثناء الجلسات، وكذلك استراتيجيات التدريب أثناء الجلسات "التعلم الفردي - التعلم الجماعي" أدى إلى زيادة التوافق الدراسي لدى أفراد المجموعة التجريبية.

• طبيعة الإجراءات المتعلقة بجلسات التدريب حيث أتسمت بمناخ عام يساعد على التوقعات الإيجابية والتشاؤم والمحاربة الإيجابية وحب التعلم وتقبل المسؤولية الشخصية والضباب الانتقالي، حيث حرص الباحث على توفير جو يسود الحب والآلهة، وسياقة علاقات المدرب والمحاربة والإيجابية والحوار، وتبادل الأراء، والاستماع بهدة التقويم. وتقديم أنشطة ومهم ومصادر متعددة مثل عروض "الدائرة الشو" والصور مما أضفى على المتدربين جو من الحماس والنشاط وعدم الملل، ومحاولة الباحث الرابط بين ما تعلمه المتدربين أثناء الجلسات بأنشطة حياتهم اليومية حتى يصبح لذا التعلم ممتعًا، وفائدة، وحظر الباحث على خلق لحظات انفعالية لدى المتدربين من خلال استخدام استراتيجيات التمذجة.
توصيات الدراسة:

1. توسع أولاء الأسرة والآباء في تشجيع الابناء على التحرك والمشاركة بكثرة ودبل الجهد، وتحريشهم للترحيلات ذات صعوبة متوسطة تحقق قدراتهم وتغيير بالحداثة والجهدة والتجارب، مع إثارة التفمح أمامهم لاختيار الأنشطة التعليمية والتدريبية التي يبحثون أن يمارسها، مما يؤدي إلى تنمية التوافق الدراسي لديهم.

2. تجنب أساليب التعلم التقليدية وتبني استراتيجيات والمهارات التي تعزز العملية التدريبية، وتسلب الخبرات اللازمة للتعلم.

3. على الرغم من التمديد أثناء أدائه للمهام، لأن ذلك يؤدي إلى التمديد إلى صحية التعلم ومغادرة المدرسة.

4. ضرورة إعداد أدوات قياس جديدة لقياس التوافق الدراسي لدى مرحلة تعليمية مختلطة.

5. عقد دورات تدريبية للمعلمين أثناء الخدمة للتدريب على أبعاد النشاطات الأخلاقية وصفية تفعيل دور المعلم، وتحفيزه، وتشجيعه، لكونه مستوثًا عن عمليته تعلمهم، بحيث يكون له دور إيجابي على عملية التعلم، مما يؤدي إلى تنمية التوافق الدراسى لديهم.

6. تجميع البرامج التدريبية القائمة على أبعاد النشاطات الأخلاقية والتي تستهدف تنمية متغيرة.

دراسات وبحث متقددة:

تمت صياغة الأبحاث المتقددة بضع نتائج الدراسة الحالية:

1. أثر التدريب على النشاطات الأخلاقية في خفض السلوك العدواني لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

2. نتائج العلاقات بين التوافق الدراسى والنشاطات الأخلاقية دافعية الإنجاز الأكاديمي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.
ك. محمد الشناوي (2008) "دور التربة في تحقيق الأمن الخلقي في عصر العولمة". مجلة تربوية بالتصميم، 8/ (11)، 5-94.


ال الجامعة: مجلة التربية، جامعة الأزهر، ص 625، 15، 2، ج


15. سحر عبد الله غانم، سهام علي عبد الحميد شريف، و عزة خضري عبد الحميد (2002). "الخجل الاجتماعي وعلاقته بالتوافق الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية." مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية، جامعة الزيتونة.

للدراسات الاجتماعية، 1996، 92، 272-332.


17. سمية عبد المهدي أحمد (2018). "مشكلات التوافق الدراسي وعلاقتها بالرعس السببي الاجتماعي وبعض متطلبات الشخصية لدى تلاميذ ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية: دراسة ميدانية على تلاميذ الصحة الثانية بمرحلة الأساس بمدرسة طرفي، رسالة دكتوراه، صناعة الشئ، جامعة أم يمان، الأميرة الفاطمة، السودان.


27. مروة أحمد صفر (2013). الكائنات العامة للذكاء الديمغرافي وعلاقتها بالتحصيل الديمغرافي لدى طلاب المرحلة الثانوية. رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة قناة السويس.


- 150 -

33. نزيم صرداوي، وليلة خاطب (2017). التحصيل الوجداني لدى المتفوقين والتأخر في دراسيا من تلاميذ السنة الثالثة. مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد بوضياف، 40، 1-57.

34. تغين عبد والتيك ان إبراهيم (2019). البنية العقلية للقياس التوافق الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية، 11، 239-171.

35. وراد فالح السليماني (2010). فعالية نموذج علاجي في تحسين مستوى التحصيل وا لتحقيق التوافق الدراسي لدى طلاب مدارس الكويت. رسالة خليج العربية للناشئة.


فعالية استخدام السبورة التفاعلية في تنمية بعض مهارات البرمجة بلغة الفيوجوال بيزةك دون نت لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية

أحمد محمود محمد عبد القادر هلال

Ahmedebehelal@gmail.com

أ/ منصور أحمد عبد المنعم
د/ حمادة أحمد إبراهيم

استاذ المناهج وطرق التدريس وتكنولوجيا التعليم
afsah-ntech@zzuq.edu.eg
علية التربية – جامعة الزقاق

مستخلص البحث:

هدف البحث الحالي هو التعرف على فعالية استخدام السبورة التفاعلية في تنمية بعض مهارات البرمجة بلغة الفيوجوال بيزةك دون نت لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. تم استخدام التفتيشات (اختبار تحصيلي - بطاقة ملاحظة) على عينة من تلاميذ الصف الثالث الابتدائي وقائمة (180) تلميذاً تم تقسيمهم إلى مجموعتين متساويتين

إحداهما تجريبياً وتكونت من (30) تلميذاً والأخرى ضابطة مكونة من (30) تلميذاً. تم تدريبيهم على مهارات البرمجة من خلال السبورة التفاعلية. وتم إنتاج وحدة مفتاحية مكونة من خمس موديلات تعليمية. يتضمن نصف موديل مجموعة من المهارات اللازمة لتلاميذ الصف الثالث الابتدائي، وشملت على خمس مهارات رئيسية و3 مهارة فرعية.

وقد أظهرت نتائج البحث وجود فروق بين متوسط درجات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة عند مستوى ≥ (0.05) في الجانب الأدائي لمهارات البرمجة لصالح المجموعة التجريبية. بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية ≥ 155.
The Effectiveness of Using Interactive Whiteboard in Developing Some Programming Skills by Visual Basic.net of Prep Stage Students.

Abstract:

The current research aimed at recognizing the effect of using interactive white board to develop some programming skills by visual basic.net for preparatory stage. The research tools (knowledge test, observing sheet) were applied on a sample among Third-grade preparatory pupil's year pupils (60) divided into two equal groups one of them is an experimental group (30) pupils and the other group is control (30) pupils. A proposed module of five educational modules has been produced. Each model includes a set of skills for third-grade preparatory students, it included five key skills and 36 sub-skills. The results indicated that there are differences between experimental and control group pupils to ≤ (0.05) in the practical side of programming skills in favor to experimental group, and between the mean scores of experimental group pupils in the pre and post administration of the knowledge test for the post application. Some recommendations and suggestion were provided.

Key Words: Interactive White Board, Programming Skills, Visual Basic.
مقدمة:

يمر العالم بثورة تكنولوجية وتдвига هائل للمعلومات، ويعتبر توظيف مستحداثات التكنولوجيا التعليمية في التدريس من الموضوعات الهامة والعاصرة، حيث أصبح مصير الأمم مرهون بإبداع أبنائها، ومدى تحديهم لمشكلات التغيير وطموحه. (جايش، 2012، ص. 2).

ولقد كان من الطبيعي أن تتأثر النظوم التعليمية بثورة التكنولوجيا، حيث حدثت في مجال تكنولوجيا التعليم وانتشار المستحداثات التكنولوجية، حيث من المتوقع تغير دور المدرس والمعلم واهداف العملية التعليمية بمرتمها، حيث أصبحت المدرسة توفر البيئة التكنولوجية للتعلم وأصبح دور المعلم مرسدا وميسرا وموجها، وأصبح المتعلم أكثر فاعلية، وأصبح تعاوننا ومشاركتنا بإيجابية في العملية التعليمية.

وقد قادرا على تقييم ذاته (جمعة، 2011، ص. 2).

ويعد استخدام المستحداثات التكنولوجية الحديثة في عمليتي التعليم والتعلم من أهم العناصر التي يجب توفيرها في العملية التعليمية، ولقد أصبح توظيف المستحداثات التكنولوجية في العملية التعليمية مطلباً ملحاً له ما يبرد من شواهد أسانيد عند اعتبار طبيعة العصر الذي نعيش فيه والتطورات التكنولوجية السريعة والمتلاحقة من ناحية، وعند اعتبار متطلبات التربية في هذا العصر من ناحية أخرى، فقد وضعت المستحدثات التكنولوجية بصمات واضحة على منظومة التعليم بعامة، وتكنولوجيا التعليم بصفة خاصة، حيث تعمل هذه المستحدثات التكنولوجية على تحسين التعليم وتنمية مهارات التلاميذ وزيادة قدراتهم الإبداعية. (عبد المعلم واخرون، 2002، ص. 320).

ويسير (2007) إلى أن قوة التكنولوجيا في تعليم الطلاب لا تعتمد على وجود أجهزة الكمبيوتر في غرفة الصف أو من خلال الأنترنت أو المستحدثات

---

1. استخدم الباحث نظام التوثيق الخاص بالجمعية الأمريكية لعلم النفس الإصدار السابع (APA, V.7).
فمالة استخدام البيئة التفاعلية في تنمية بعض مهارات التعلم المتكاملة للطلبة

تكنولوجيا التعليمumered نموذج تدريس التعليمي الفعال، حيث يتم تعزيز الفهم والتعلم من خلال استخدام التكنولوجيا. فلكل هدف يجب أن يكون يرتبط بائه لتحسين نتائج التعلم وتحقيق أهداف التعليمية. القدرة على التعامل مع التكنولوجيا في التعليم هي مهارة مطلوبة في عالم اليوم.

السياق التعليمي المصري يشهد زيادة في استخدام التكنولوجيا التعليمية، حيث يوفر التكنولوجيا المحاكيات والبرامج المتميزة لمساعدة الطلاب على تعلم المهارات الحاسوبية والبرمجة. ويتيح التعلم عن بعد وتفعيل الفصول الافتراضية، مما يسهم في تعزيز التعلم والتحصيل الدراسي.

وقد أظهرت النماذج الجديدة من البرامج التعليمية فاعليتها، حيث يظهر أن استخدام التكنولوجيا في التعليم يمكن أن يؤدي إلى تحسين نتائج التعلم بشكل كبير. تأكيد على أهمية استخدام التكنولوجيا في التعليم وتحفيز الم.trace

158

وتصنف لغات البرمجة الى:

• لغات عالية المستوى: (High level languages)

ويهم لغات قريبة من لغة الإنسان لذلذك يسهل التعامل معها، تسهل مهمة البرمج وتنتمون إلى اللغة الإنجليزية ومن هذه اللغات:

  - لغة الوفورتران (Fortran)
  - لغة بالاسكال (PASCAL)
  - لغة ميكوبول (VISUAL BASIC)
  - لغة سي (C++)
  - لغة فيجوال بيزك (COBOL)
  - لغة بيزيك (BASIC).

• لغات منخفضة المستوى: (Low Level Languages)

(وزارة التربية والتعليم، 2013)

وتوجد خصائص مشتركة بين لغات البرمجة المختلفة وحدود مشتركة بحكم أن لكل هذه اللغات تعامل مع جهاز الكمبيوتر.
البرمجة هي عملية تغذية لجهاز الكمبيوتر بالخطوات الدقيقة والتفاصيل
التي توصلنا إلى حل مشكلة أو مسألة معينة، وسكل هذه الأوامر والتعليمات تتم
باستخدام لغة خاصة يستطيع الكمبيوتر أن يفهمها وذلك بواسطة مترجم أو مفسر
يقوم بالترجمة من لغة الإنسان عالية المستوى إلى لغة الآلة. وتقدم لغات البرمجة لعدة
أجيال أو أنواع بناء على قربها من لغة الإنسان (لغة عالية المستوى
High Level Languages-Low level Language)
ويعد امتلاك التلاميذ مهارات البرمجة أمرًا بالأهمية، حيث ينمي مهارات
التفكير العليا لدي التلاميذ مثل التحليل والترميم وحل المشكلات، وانتشارها يؤثر
بشكل سلبي على أداء التلاميذ، ويحمل العلم عادةً ضغوطًا في القيم بدوره تجاه التلاميذ.
ما يستلزم استخدام طرق جديدة لتنمية مهارات التلاميذ عن طريق المخططات
التكنولوجية الحديثة لاسيما السيرة التفاعلية.
إن التغيرات العلمية والتكنولوجية أصبحت سريعة ومتملحة في كافة المجالات
لذا هناك ضرورة مواصفة التطورات العلمية في مجال التربية بصورة عامة والتربية
العلمية بصورة خاصة. وإعادة النظر في المناهج، فالمنهج هو الواجهة التي توضح مدى رقى
المجتمعات وتقدمها، و手法 الدراسية تعالج الفلسفة التربوية للمجتمع صلحتها
تترجمها على أرض الواقع إلى أساليب وإجراءات في تحتاج دائمًا إلى التطور والتنمو.

الإحساس بالمشكلة:
ومن خلال البحث في قواعد البيانات والمصادر البحثية وجد الباحث الكثير من
الدراسات التي هدفت إلى تنمية مهارات البرمجة لدى التلاميذ. ومنها:
دراسة أبو شنادي (2016) ودراسة الداوي (2015)، ودراسة أحمد (2016)، ودراسة
عبد اللطيف (2016)، ودراسة عبد المحسن (2015)، ودراسة عز الرجال (2015)، ودراسة
المحمدي (2015) والتي أشارت على أهمية تنمية مهارات البرمجة، ودلالت من خلال برامج وبيئات تعلم متنوعة.

بناءً على العرض السابق يتضح أن حل مشكلة تدريس مهارات البرمجة لدى التلاميذ
يمكن أن تجعّل باستخدام المستحدثات التكنولوجية الحديثة مثل السبورة التفاعلية
وواجهة الكمبيوتر، وقد حدد الباحث مشكلة البحث من خلال المصادر الآتية:

أولاً: الملاحظة الميدانية:
من خلال عمل الباحث كمحصل أول ومشرف على مادة الكمبيوتر وتكنولوجيا
المعلومات بوزارة التربية والتعليم، وحيلنا على الباحث مصدراً مرتLEX من جانب
الأكاديمية المهنية للمعلمين تخصص الكمبيوتر تعليمي، حيث يقوم الباحث بتدريس
مادة الكمبيوتر وتكنولوجيا المعلومات (تلاميذ الصف الثالث الإعدادي)، ومن خلال
اطلاع الباحث على نتائج تلاميذ الصف الثالث الإعدادي كافة الكمبيوتر وتكنولوجيا
المعلومات، وجد تدّنى في درجات التلاميذ ويرجع ذلك لعدم توفر بعض الأجهزة
الحديثة إلى العامل إلى جانب عدم استخدام المستحدثات التكنولوجية (السبرة
tفاعلية – جهاز العرض – الإنترنت)، وعدم الاستفادة من إمكانياتها المتعددة في تنمية
مهارات التلاميذ في البرمجة، وجميعها مهارات ضرورية ولزمت تساعدها على تنمية
مهارات التفكير العليا وحل المشكلات.

ثانياً: الدراسة الاستكشافية:
للوقوع على موثوقية مشكلة البحث قام الباحث بإجراء دراسة استكشافية
تمثّلت في اختيار تحصيلي، وبطاقة ملاحظة، بغرض التعرف على مدى امتلاك تلاميذ

164.
الفحص النهائى الإعدادى: مهارات البرمجة بلغة الفيوجوال بيزك دوت نت

وقد تم تطبيق الدراسة الاستكشافية على (30) تلميذًا من الصف الثالث الإعدادي بمدرسة الشروق الإعدادية ببني不管是 الجزيرة التعليمية، والتي مكنت تلميذة

عن حاجة هؤلاء التلاميذ إلى تنمية المهارات الأساسية لديهم من خلال استخدام طرق في التدريس تختلف عن الطريقة التقليدية النظرية.

ثالثًا: المقابلات الشخصية مع المعلمين والموظفين: قام الباحث بإجراء عدد من المقابلات

غير المقترنة مع عدد من معلمي الكمبيوتر وتقنية المعلومات الذين يقومون بتدريس

مادة الكمبيوتر وتقنية المعلومات لطلاب الصف الثالث الإعدادي، وقد بلغ عددهم

(18) معلومًا ومعملًا من مدارس مختلفة بالمرحلة الإعدادية بهدف الوقوف على أهم

الصعوبات التي تواجههم أثناء تدريس المقرر ومدى ملاءمة الطريقة النظرية

تدريب

لغات البرمجة، وأفاد المعلمون على تدني مستوى التلاميذ وضعف مهاراتهم ولاحظ

بسبب اتباع الطريقة النظرية في تدريس المقرر، كما تم إجراء عدد من المقابلات غير

المقترنة مع مجموعة من موظفي مادة الكمبيوتر وتقنية المعلومات من مدارس مختلفة

(12) للاستماع إلى أسباب تدني الأداء المهاري والمعرفي للطلاب والمصعوبات التي تواجههم

نتيجة اتباع الطريقة النظرية في تدريس المقرر.

تم تحديد استجابات البحث في ضوء أهداف الدراسة الاستكشافية وقد تبين ما يلي:

• أفاد 90% من المعلمين الذين يدرسون مقرر الصف الثالث الإعدادي بأن تدريس مقرر

الكمبيوتر وتقنية المعلومات بالطريقة النظرية يؤدي إلى تدني الأداء المهاري

والعفوي للطلاب الصف الثالث الإعدادي، وأوصوا على ضرورة الاستفادة من

المستحدثات التكنولوجية.

١٦٢
• أفاد 90% من موجهي المادة إلى ضرورة استخدام طرق تدريس مختلطة عن الطريقة التقليدية واستخدام المستجدات التكنولوجية (السيرة التفاعلية) لتنمية الأداء المهاري والفعل في تلاميذ الصف الثالث الإعدادي.


تحديد مشكلة البحث:

يمكن تحديد مشكلة البحث الحالي في وجود ضعف في مهارات البرمجة بلغة الفيتوال بيزيك دوت نت لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية.

أسئلة البحث: يحاول البحث الحالي الإجابة عن السؤال الرئيس التالي:

"كيف يمكن استخدام السبورة التفاعلية في تنمية بعض مهارات البرمجة بلغة الفيتوال بيزيك دوت نت لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية؟؟

ويتفرع من السؤال الرئيس التساؤلات التالية:

1. ما مهارات البرمجة بلغة الفيتوال بيزيك دوت نت اللازمة لتلاميذ المرحلة الإعدادية؟

2. ما مدى تضمين محتوى كتاب الكمبيوتر والتساؤلات عن مهارات البرمجة اللازمة لتلاميذ المرحلة الإعدادية؟

262
فصلية استعمال السبورة التفاعلية في تنمية مهارات البرمجة بلغة الفيجوال لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية

أحمد محمد عبد القادر
أ/ حمزة أحمد عبد المطمع
د/ حمزة أحمد إبراهيم

1. ما درجة تمكن تلاميذ المرحلة الإعدادية بمهارات البرمجة اللازمة لهم؟
2. ما صورة وحدة مفتوحة قائمة على استخدام السبورة التفاعلية لتنمية مهارات البرمجة لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية؟
3. ما فعالية الوحدة المقترحة القائمة على استخدام السبورة التفاعلية لتنمية مهارات البرمجة لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية؟

أهداف البحث:

- هدف البحث الحالي إلى تنمية بعض مهارات البرمجة بلغة الفيجوال بيزك دوت نت لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية.
- تعرف فعالية استخدام السبورة التفاعلية في تنمية الجانب العربي للمهارات البرمجة لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية من خلال مادة الكمبيوتر وتكنولوجيا المعلومات.
- تعرف فعالية استخدام السبورة التفاعلية في تنمية الجانب الماري لمهارات البرمجة لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية من خلال مادة الكمبيوتر وتكنولوجيا المعلومات.

أهمية البحث: قد يفيد البحث الحالي فيما يلي:

- المعلم: المساعدة في علاج المشكلات التي تواجه المعلمين في تدريس البرمجة وتصميم البرامج بلغة فييجوال بيزك دوت نت.
- مساعدة المعلمين على الإبتكار والإبداع في البرمجة بلغة الفيجوال بيزك دوت نت.

١٦٤
التوظيف الفعال للسيرة التفاعلية، وتثبيج كل من المعلم والمتعلم على
استخدامها.

• التلاميذ:

الإسهام في تنمية مهارات التلاميذ في البرمجة بلغة الفيجوال بيزك دوت نت.

القائمين على تطوير المناهج والبرامج التعليمية والباحثين:

توجه أنظار القائمين على العملية التعليمية إلى أهمية استخدام السيرة التفاعلية

• تنمية مهارات التلاميذ في مختلف المواد الدراسية.

• تشجيع الباحثين على إعداد برامج أخرى تستهدف إكساب مهارات التدريس في

• مجالات مختلفة باستخدام السيرة التفاعلية.

فتح المجال لدراسات وبحث جديدة تتناول أساليب جديدة من التعلم الإلكتروني.

حدود البحث: يلتزم الباحث بالحدود الآتية:


2. الحدود البشرية: عينة من تلاميذ الصف الثالث الإعدادي لكونهم يدرسون لغة فييجوال بيزك دوت نت.


4. الحدود المكانية: تم تطبيق البحث بمدرسة الشروق الإعدادية بمنطقة إدارة شمال الجيزة التعليمية بمحافظة الجيزة حيث مكان سكن وعمل الباحث.

165
أدوات البحث: يضم البحث الحالي عدد من الأدوات، منها:

1. اختبار تحصيلي لقياس الجانب العربي لمهارات البرمجة (من إعداد الباحث).
2. بطاقة ملاحظة لقياس الجانب الأدائي لمهارات البرمجة (من إعداد الباحث).

منهج البحث: استخدم البحث الحالي:

1. المنهج الوصفي التحليلي، وذلك لإعداد الإطار النظري واستقراء البحوث والدراسات السابقة ذات الصلة، وإعداد قائمة المهارات، وأدوات البحث، بالإضافة إلى تحليل وتفسير نتائج تطبيق أدوات البحث.
2. المنهج التجريبي، ويُحدد من خلال التصميم ذي المجموعتين المتكافيتين، حيث تدرس المجموعة التجريبية المحتوى التعليمي باستخدام السبورة التفاعلية، أما المجموعة الضابطة تدرس بطريقة التقليدية المعتادة.

فرضات البحث: سعى البحث الحالي إلى التحقق من صحة الفرض التالي:

1. لا يوجد فرق دال إحصائيا عند مستوى % (0.05) بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية (التي تدرس باستخدام السبورة التفاعلية) ودرجات تلاميذ المجموعة الضابطة (التي تدرس بالطريقة التقليدية) في التطبيق البعدي لاختبار الجانب العربي لمهارات البرمجة لصالح المجموعة التجريبية.
2. لا يوجد فرق دال إحصائيا عند مستوى % (0.05) بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية (التي تدرس باستخدام السبورة التفاعلية) ودرجات تلاميذ المجموعة الضابطة (التي تدرس بالطريقة التقليدية) في التطبيق البعدي لبطاقة ملاحظة الجانب الأدائي لمهارات البرمجة لصالح المجموعة التجريبية.
3- مصطلحات البحث:

التعريف الإجرائي للسبورة التفاعلية

أحد الأجهزة التكنولوجية الحديثة التي تعمل بالتوافق مع الحاسوب وجهاز عرض البيانات عن طريق برنامج خاص بها، ويمكن للباحث التحكم في الحاسوب من خلالها عن طريق أقلاع وأدوات خاصة، وذلك بهدف تنمية مهارات البرمجة بلغة الفيجوال بيزك دوت نت لدى تلاميذ المرحلة الاعدادية.

التعريف الإجرائي لمهارات البرمجة

بأنها قدرة التلميذ على فهم واستيعاب وكتابة مجموعة من الأوامر والتعليمات التي يكتبها تلاميذ الصف الثالث الإعدادي وفق خصائص وضوابط لغة فيجوال بيزك دوت نت في انجاز مهام محددة.

أدوات البحث:

The Interactive White Board

المحور الأول: السبورة التفاعلية

أولاً: الأسماء التجارية والالكترونية: بير سالم (2009) أن هناك مسميات متعددة للسبورة التفاعلية، وتشملها أسماء تجارية أطلقها الشركات المنتجة، ومن هذه الأسماء: (Electronic Board) السبورة الإلكترونية، (Smart Board) السبورة الذكية، (Interactive whiteboard) السبورة التفاعلية البيضاء (board/screen)، (Digital Whiteboard) السبورة الرقمية (Smart Board White Board)، (Active board) السبورة النشطة (Active board).

(صف.203)
نادي اتخاذ السبورة التفاعلية  

Interactive Whiteboard

وباري هنداوي وآخرون (2009) أن السبورة التفاعلية

Data

 تعد من مستحدثات تكنولوجيا التعليم، مثلها في ذلك مثل جهاز عرض البيانات

Visual Presenter Visualizer

وأعمال العرض البصري، Show Projector

كانيا: النشأة والتطور: لقد أجريت العديد من الدراسات والتجارب التكنولوجية في

محاولة لإيجاد بدائل تقنية متقدمة للسواتر وlohâqات السبورة التقليدية مثل السبورة

tطابشية، لوحة الجيوب، لوحة اليوبر، السبورة المغناطيسية، لوحة الكهربائية ...

ووزوجها ديفيد نانسي كونيولتون اللدائن يعملان في إحدى الشركات الكبرى الرائدة في مجال

تكنيولوجيا التعليم في سكندا والولايات المتحدة الأمريكية، التوصل إلى فكرة مفاهيم النظر

في إمكانية ربط الكمبيوتر بشاشة عرض أو لوحة حساسة تعمل بتعديل لشاشة الكمبيوتر.

ولكن بدون استخدام القارة ولوها الإضاءة، حيث يتم استخدام نظام اللمس في التنقل;

ولقد بدأ التفكير في تصميم السبورة التفاعلية في عام 1987، وأخذت الابحاث حول جدواها

تتواصلى أن تم الإنتاج الفعلي لأول سبورة تفاعلية من قبل شركة سمارت

عام 1991 (ديب، 2007)

و في عام 1992 شكلت سمارت Smart تحالفاً استراتيجياً مع شركة انتنل

الأمريكية، وفي عام 2001 أدخل التسجيل والصناعة إلى السبورة التفاعلية، وتقدمت بسوتها عام

2003، وفي عام 2005 حلت القارة عن لوحة السبورة التفاعلية اللاسلكية. قرص

الكمبيوتر الذي يتيح تحديد الكائنات التي تظهر على الشاشة والتفاعل معها، وإنشاء

وحفظ الملاحظات وبدء تشغيل التطبيقات، وقد استمرت المنتجات الجديدة في عام

2008 على الكاميرا الذكية والبرامج التفاعلية للتعليم. (Jessica, 2011)

168
ثالثًا: مميزات السبورة التفاعلية: تعتبر السبورة التفاعلية وسيلة لزيادة وتسهيل
مشاركة الطلاب داخل الفصل الدراسي، وتخفيفهم لإثبات معرفتهم.

وقد ذكرت العدالة (2007) العديد من المميزات للسبورة التفاعلية منها: 1) عرض
البيانات وإبراز المعلومات المهمة عند طريق اللمس; 2) توفير الوقت; 3) زيادة التفاعل
وتحسين الاتصال; 4) التحكم في استخدام الحاسوب باللمس (الكتابة الرسائل، إعداد الرسوم
البيانية. استخدام الألوان، توضيح الأفكار، الخ); 5) إبراز المعلومات الأساسية بالحبر
الإلكتروني; 6) طباعة الملفات، 7) إرسال الملفات عبر البريد الإلكتروني; 8) تخزين وحفظ
الملفات; 9) إعداد أدوات ملحوظة وسيلة الاستخدام، كما تستخدم في قاعات وحجرات
الدراسة لأغراض التعليم والتدريب، وخاصة في مجال تعليم وتعلم الحاسوب; 10) تتيح
الإبحار عبر الإنترنت; 11) تتيح إمكانية إعداد العروض التقديمية - باستخدام برنامج
باور بوينت (Power Point) - وعرضها وطباعتها.

المميزات، منها: 1) القدرة على حل مشكلة نقص الوسائط التعليمية: القدرة على حل
مشكلة نقص أعداد المعلمين: وذلك من خلال تطبيق الفصول الذكية في المدارس; 2) القدرة على عرض وتقديم الدروس بطريقة مشوقة: القدرة على تسجيل وإعادة
الدروس؛ 3) إمكانية استخدامها في التعليم عن بعد.

ويري الباحث أن استخدام السبورة التفاعلية أصبح ضرورة ملحة في العملية
التعليمية، وذلك بعد تطبيق المنظومة التعليمية الجديدة 2.0 على Education الصفوف الأولى في المرحلة الابتدائية، والصف الأول الثانوي.

رابعاً: أهمية توظيف السبورة التفاعلية في التدريس؛ يرى جاواش (2012) أن
السبورة التفاعلية تعتبر من المستحدثات التكنولوجية الهامة المستخدمة في العملية
179.
فقالية استخدام البيئة التفاعلية في تنمية بعض مهارات اللغة اللغة الإنجليزية، رابح، حمدان أحمد عبد الله، حداد، أحمد إبراهيم

التقنية والملف، ليس للمتعلم فقط، ولكن للمعلم أيضا، ومن هذه الفوائد توفير الوقت والجهد، وزيادة تفاعل الطلاب، ورفع معدل استجاباتهم التعليمية (ص. 59).

كما برأى سننبرج Sonnenbreg (2002) أن البيئة التفاعلية توفر الوقت بما تحتويه من إمكانيات، وأن الطلاب ذوي الاتجاهات المختلفة يصبحون معا، ويدورون حماستهم من خلال هذه الأنظمة التي أصبحت من أساس صناعتهم.

ويؤكد إسماعيل (2009) على أن البيئة التفاعلية تساعدها على زيادة تفاعل الطلاب خلال عملية التعلم داخل الفصول الدراسية. وذلذا بقوله: تعدد فوائد البيئة التفاعلية التعليمية في المجالات التعليمية على النحو التالي: (1) تسمح لمستخدميها بالوصول الفوري إلى مصادر التعليم الإلكترونية، مما يجعل التعليم أكثر إيجابية وإثارة لتجديدها في الشكل التقليدي للتعليم؛ (2) تجدر نشأة هيئة التدريس والطلاب إلى عملية التعليم، وتتيح فرصة لقضاء وقت ممتع أثناء تنفيذ الوظائف التعليمية؛ (3) ترفع معدل الاستجابات التعليمية للطلاب لاستخدامها عناصر الوسائط المتعددة من الوان وخطوط ورسوم وصور وورقة ومؤثرات صوتية؛ (4) مناسبتها لأساليب تعلم الطلاب المختلفة وخاصة حواسهم المختلفة؛ (5) استخدامها في التعليم عن بعد يوفر الوقت والجهد والتكاليف؛ (6) تشجيع التعليم والتعلم التعاوني من خلال شرائح الطلاب في المادة التعليمية التي يتم عرضها على مشرعيتها؛ (7) تيسير لحوارات في حوار الطلاب مماثلة مهارات الرسوم والكتابة باستخدام القلم الإلكتروني أو بالأصول مباشرة؛ (8) استخدامها في نقل المعلومات من وإلى الكمبيوتر وملحقاتها؛ (9) استخدامها في عرض مؤشرات الفيديو التعليمية، واجتماعات الإدارة، وتسيع وثائق الاجتماعات والتفاعلات المباشرة مع المعلومات وعن بعد.
دراسات نوبية وفنونية (مجلة كلية الفنون والثقافة) المجلد (37) العدد (119) أكتوبر 2022 الميلادي

(2003) أن استخدام السبورة التفاعلية، لاحظ بأن التنظيم الفردي هو منظومة التفاعل في بيئة التعلم الفردي والتفاعل الفردي وآليات التعلم واحد إلى واحد (المتعلم إلى برنامج اللوحة التفاعلية)، ويبقى في هذه البينة أن التعلم يتحمل مستويات كبيرة تعلمه تحت إشراف وتوجيه المعلم.

خامسة: الآثار الإيجابية لتوزيع السبورة التفاعلية في التدريس: للسبرة التفاعلية العديد من الآثار الإيجابية في التعليم، حيث يرى فارس (2015) أن الآثار الإيجابية لتوزيع السبورة التفاعلية في التعليم تتمثل في الآتي: (1) تحسين التعليم والتعلم، (2) تخطيط الدروس وشرح المواد التعليمية المختلفة، (3) تحكم من خلال اللمس باليد، (4) الكتابة والتصميم والتحرك والتفاعل والتفاعل مع محتويات الحاسوب، (5) عرض اللفات بالصور والصور والصور والصور الثابتة والتحركية، واستخدام السبورة بشكل تفاعلي وجها لوجه بين معايير الموقف التعليمي، وخلال هذا يجد المعلم الدراسة أكثر تفاعلية، (6) السبورة التفاعلية مرة، حيث يمكن تثبيتها على حائط ثابت أو حامل متتحرك.

سادسة: عيوب السبورة التفاعلية: وبيرن شوي وآخرون (2008) أنه بالرغم من أهمية السبورة التفاعلية ومهارات استخدامها داخل الصف إلا أنه يوجد استخدامها بعض العيوب، منها: (1) ارتفاع تكاليفي صيانتها: (2) قلة مراقبة الصيانتة التي تقدم.
فقالة استعمال السيرة الفكاهية

خدمات قيادية ومختلفة ومستلزمات البحث العلمي:

(3) تتطلب درجة عالية من إقناع مهارات استخدامها من جانب العلمي، حتى لا يهدد الوقت في البحث عن الأدوات أثناء الحصة: (4) اجتناب التفاعل الكهربائي يعيق استخدامها: (5) تحتاج إلى سرية دورية مع ارتفاع تكاليف الصيانة.

المحور الثاني: القدرة: الفحص والمهارات

أولاً: مفهوم البرمجة:

تعرف البرمجة على أنها "عملية مكتبة التعليم وأوامر لجهاز الكمبيوتر أو أي جهاز إلكتروني آخر، لتوجيهه وإعلامه بكيفية التعامل مع البيانات، وتنفيذ مهام معينة". وتكون عملية مكتبة الأوامر والتعليمات وفقا لقواعد معينة مرتبطة باللغة التي يستخدمها البرمج، وصولا لغة لها خصائصها وتعليماتها التي تميزها عن اللغات الأخرى، وتجعلها مناسبة لدرجات متزايدة لكل نوع من أنواع البرامج، علمًا بأنه توجد خصائص وحدود مشتركة بين لغات البرمجة بحكم أن هذه اللغات تتعامل مع جهاز الكمبيوتر. (وزارة التربية والتعليم، 2013ص. 25)

ويذكر الباحث أن لغة البرمجة هي أداة للتواصل بين المستخدم (الأنسان) والألة (الكمبيوتر) بدون برمج (Compiler) أو مصدر يحول الأوامر من لغة الأنسان إلى لغة الآلة التي تقوم بتنفيذها والتعامل معها.

كانيا: مفهوم لغة الفيوجوال بيزيك دوت نت


172.
ثالثاً: خصائص لغة الفيوجوال بيزيك دوت نت:

• لغة الفيوجوال بيزيك دوت نت بالعديد من الخصائص، منها: (وزارة التربية والتعليم، 2013)

• لغة موجهة بالحدث Event Driven: أثناء تعاملها مع تطبيقات الويندوز تلاحظ أنه بناءً على الحدث، أي التصرف أو السلك الذي تقوم به صنع المربع على زر (+) أو زر (-) يتم تطبيق الألة الحاسوب أو التقبل على زر معين في لوحة المفاتيح يتم تنفيذ حدث معين. لذا يكتب أورام البرمجة تابعة لحدث معين.

• لغة مكتبة التوجه: كل شيء في الفيوجوال بيزيك دوت نت، مثل زر Text Box، صندوق النص Button، القائمة Objects، وتمددها Properties، وتمددهاCombo Box، وتمددها Methods، يمكن أن تكون عليه: وسائل أو طرق Aًيحدث إلى الكائن لحدوث سلوك معين.

• لغة تعتمد التصنيف Class: وهو المخطط الذي يتم إنشاء الكائنات منه ويحدد به العديد من العناصر مثل الخصائص، الوسائل، والوظائف، والأحداث التي يشكلها أي

• لغة تعتمد من التصنيف.

رابعاً: مفهوم مهارات الدراسة: يعرف عادة (ع. 2007) كفاءة البرمجيات بأنها "قدرة المتعلم على تزويد الحواس والتكامل والتصنيفات التي توصلها إلى حل السائل أو المشاكل العلمية" (ص. 10)

ويعبّر عنها الباحث إجراياً بأنها مجموعة الأحكام والأوامر التي يكتبها تلاميذ المرحلة الإعدادية وفق خصائص وطريقة لغة فيوجوال بيزيك نت تعبير عن تعليمات وأوامر تنفيذها برنامج فيوجوال بيزيك بهدف إنجاز Visual Basic مهام محددة.

١٧٣.
ويحدد أبو حطب وصادق (2000) خصائص المهارة العملية في ثلاث خصائص رئيسية:

- سلسل الاستجابة: تتضمن المهارة سلسلة من الاستجابات، وعادة ما تكون هذه الاستجابات من النوع الحركي الذي يتضمن أنشطة عضلية، أي حرارة الأطراف، وسلوك حرارة يمكن اعتبارها ارتباطًا فرديًا بين مثير واستجابة، والمهارة هي سلسلة من هذه الحركات.

- التآزر الحس- الحركي: يتميز السلوك الماهر بأنه تآزر بين أعضاء الحركة وأعضاء الحس، وقد يكون ذلك عقباً ما تسمى المهارات الحركية باسم المهارات الإدراكية الحركية.

- أضاط الاستجابة: يمكن اعتبار السلوك الماهر تنظيمًا لسلسلة المثيرات والاستجابات أيضًا أضاط أكبر، وأي تحليل لمهارة حركية يقودنا إلى وصفها على هذا النحو لأنها تناثف من وحدات المثير والاستجابة. (ص.85)

خامساً: المتطابقات اللازمة لتعلم مهارات البرمجة: تتحدث متطلبات تعليم المهارة بين ثلاث جوانب هي:

1. الجانب المعرفي (العقلي) للمهارة: حيث يتآسس الأداء المهاري على المعرفة أو المعلومات، إذ تكون المعرفة والمعلومات جزءًا لا غنى عنه من هذا الأداء، فهل تعلم استخدام الحاسب يطلب من المتعلم معرفة ترتيب الحساب وتحديده عمله، ومن ثم يمكن النظر إلى المهارة على أنها القدرة على استخدام المعرفة في أداء عمل معين، غير أنه
2.

الجانب الأدائي (السلوكي) للمهارة: هذا الجانب يخص للملاحظة من قبل المحلل في صورة خطوات وإدارات سلوكية مكونة للمهارة عملية واحدة، وذلك ما يميز الأداء الماهر وغير الماهر، مثل الدقة والسرعة في أداء المهارة، ويقاس كل جانب على حدة لا يعني أنهما عمليتان منفصلتان ولكنهما مرتبطتان معاً. فالجانب الديكلي والجانب الأدائي متطلبان ضروريان لاستخدام المهارة، وهذا ما يتفق مع طبيعة الدراسة الحالية. (صبري، 1988، ص. 20).

سادسًا: استراتيجيات التدريب على مهارات البرمجة: يرى بعض المفكرين أنه يجب أن تتناسب مطالب العمل مع قدرات المؤدي للمهارة، وهو يمارس ذلك بتطبيق بعض الطرق أو كيف يمكن بطرق استراتيجية الأداء، ومن خلال هذه الاستراتيجيات ينصب الترخيص على الاهتمام بالسلاسل أو برامج الأداء التي تشير مستقبلاً للموقف الذي يمهد لهدف مقبل أو النتيجة النهائية دون الاهتمام بالاستجابات المفردة للمثير. (بدر، 2012).

إجراءات البحث: تتبع الباحث الإجراءات التالية:

أولاً: إعداد قائمة مهارات قائمة مهارات البرمجة بلغة الـVB.Net بيزيك دوت نت

- يتم إعداد قائمة المهارات وفقاً للمراحل الآتية:

1- تحديد مصادر اشتقاق قائمة المهارات الخاصة ببرنامج الـ VB.Net بيزيك دوت نت

- إعداد الصورة الأولية لقائمة المهارات.
خلاصة استعمال السبورة التفاعلية في تدريس بعض مهارات التجهيز في الفيزياء، وتركز دون تأكد المرحلة الإعدادية

أحمد محمد عبد القادر، أ.د./ حمادة أحمد عبد الله، محمد حمادة

3- عرض الصورة الأولية لقائمة المهارات على مجموعة من المحمين للحكم عليها والوصول إلى المهارات ذات الصلة والمرتبطة بمادة الكمبيوتر وتقنية المعلومات المقررة على تلاميذ الصف الثالث الإعدادي.
4- إعداد الصورة النهائية لقائمة المهارات.

ثانياً: بناء مادة المعلامة التجريبية (المحتوى التعليمي) قائم على استخدام السبورة التفاعلية وضبطه

اعتمد الباحث في بناء المحتوى التعليمي بأسلوب الوحدات التعليمية الصغيرة (المودولات) على بعض الأسس منها:
- خصائص تلاميذ المرحلة الإعدادية واهتماماتهم وحاجاتهم.
- طبيعة مادة الكمبيوتر وتقنية المعلومات المقررة على تلاميذ المرحلة الإعدادية.
- فلسفة التعلم الذاتي التي يلعب المعلم فيها دور الموجه والميسر، ويدخل المتعلم فيها دوراً إيجابياً.
- توظيف التكنولوجيا الحديثة بما يتوافق مع الفلسفة التربيةية للمجتمع المصري، حيث تتبنى الدولة حالياً توجها نحو الرقمنة والتعليم المدعوم على التكنولوجيا والأنترنت والتعليم عن بعد.
- توظيف مستندات تكنولوجيا التعليم والاتصال، ولاسيما السبورة التفاعلية التي تفرض نفسها بظل ظروف جائحة كورونا (19).

تصميم المحتوى التعليمي وفق النموذج العام (ADDIE)، مرت عملية تصميم المحتوى التعليمي القائمة على المودولات بخمس مراحل، وذلك بعد مرحلة النموذج العام (ADDIE)، حيث تتضمن كل مرحلة على مجموعة من الخطوات والإجراءات الفرعية وهي: مرحلة التحليل، والتصميم، والمراجعة، والتطبيق والتطوير، بما يلي تفصيل ذلك:

176.
أولا: مراحل التحليل، وتتضمن الإجراءات التالية:

1. تحديد المشكلة وتقدير الاحتياجات، ولقد اشتملت على:
   - تحديد مهارات البرمجة بلغة فيجوال بيزيك دوت نت — متطلبات التعلم القبلية —
   — اللازم لإعداد الصف الثالث الإعدادي من خلال مادة الكمبيوتر وتكنولوجيا المعلومات.
   - تحديد الصعوبات التي تواجه تلاميذ المرحلة الإعدادية في مادة الكمبيوتر وتكنولوجيا المعلومات، وذلك من خلال إعداد استبانة طبقت على المعلمين الذين يدرسون لغة البرمجة فيجوال بيزيك بنشاط، وتم دمجها الموجبين، بهدف الوصول إلى المشكّلات التي تواجه التلاميذ أثناء تعلمهم لغة فيجوال بيزيك دوت نت، ومن ثم
   — تحديد الأجزاء التي يجب تنمية مهارات البرمجة فيها لدى التلاميذ. (ملحق 4، ص.143)

2. تحديد الهدف العام للبحث، تنمية بعض مهارات البرمجة بلغة فيجوال بيزيك دوت نت
   — اللازم لإعداد الصف الثالث الإعدادي. وقد نبع الهدف العام من تقدير الاحتياجات
   — تلاميذ الصف الثالث الإعدادي، وتمثل في المعالجات والمهارات اللازم توافرها لديهم.
   - تحديد منهج البحث، حيث استخدم الباحث:
     1) المنهج الوصفي، بهدف إعداد الإطار التجريبي للبحث، والذي اشتمل على: السبورة
        التفاعلية، البرمجة بلغة فيجوال بيزيك دوت نت.
     2) المنهج التجريبي، وذلك لبيان آثر المتغير المستقل (السبورة التفاعلية) على المتغير
        التابع (بعض مهارات البرمجة بلغة فيجوال بيزيك دوت نت)، وتمه في تطبيق قبلي
        لأدائي البحث ثم دمج التلاميذ (المجموعة التجريبية) في عملية التعلم من خلال المواقف
        التعليمية ثم تطبيق بعدي لأدائي البحث.
3. تحديد الاحتياجات الحاسوبية لتلاميذ الصف الثالث الثانوي، وضع قائمة بمهارات البرمجة بلغة فيجوال بيزك دون نت اللازمة لتلاميذ الصف الثالث الثانوي، وذلك من خلال: 1) توصيف مادة الكمبيوتر وتقنية المعلومات المقررة على تلاميذ الصف الثالث الثانوي، 2) استبانة طلب على معلمي ومعجبي الكمبيوتر وتقنية المعلومات بالمرحلة الإعدادية.

4. تحديد مجتمع البحث، وقد اشتمل على تلاميذ المرحلة الإعدادية بمدرسة الشروق الإعدادية بينين إدارة شمال الجبزة التعليمية.

تحديد عينة / مجموعة البحث، وقوامها (60 تلميذاً) تلمندًا من تلاميذ الصف الثالث الإعدادي الذين يدرسون لغة الفيجوال بيزك دون نت بمدرسة الشروق الإعدادية بينين.

إدارة شمال الجبزة التعليمية - تم تقسيمهم إلى مجموعتين (تجريبية قوامها (30) تلميذاً، وضابطة قوامها (30) تلميذاً).

5. تحليل الخصائص العامة لتلاميذ مجموعة البحث، وتمثل في النقاط التالية:

- تلاميذ الصف الثالث الإعدادي إدارة شمال الجبزة التعليمية.
- متوسط أعمارهم 14 عامًا.
- لديهم قليل من الخبرات الحاسوبية: بعض مهارات نظام التشغيل ويندوز، بعض مهارات الإنترنت.
- يتراوح مستواهم الاقتصادي الاجتماعي بين المتوسط والمتوسط.

6. تحديد بيئة التعلم، وقد شملت:

- وظيفه الكمبيوتر بمدرسة الشروق الإعدادية بينين، نظرًا لحدانه أجهزة الكمبيوتر المتواضعة في وجود سبورة تفاعلية من النوع IQ Board، وتم التأكد من سلامة الأجهزة وجاهزيتها لتنفيذ تجربة البحث، كما تم تحميل برنامج IQ Board.
للشرح المباشر من خلال السيرة التفاعلية، وتوزيع نسخ من المادة التعليمية (المواد) على التلاميذ (مجموعة البحث) لمتابعة التعلم من المنزل عبر الإنترنت لمن يرغب من التلاميذ.

خدمة الإنترنت عالية السرعة، ومستودع رقمي استخدم بتطبيق الاختبار التحصيلي Google Forms الذي تم إعداده باستخدام تطبيق IQ Board Software للشرح المباشر من خلال السيرة التفاعلية.

7. تطبيقات البرمجة بلغة فيجوال بيزك دوت نت اللازمة لتلاميذ الصف الثالث الإعدادي، ولقد استخدم الباحث مصدرين من مصادر تحديد المهارات بشكل متتابع بهدف استخلاص مهارات البرمجة بلغة فيجوال بيزك دوت نت اللازمة لتلاميذ الصف الثالث الإعدادي وهذين المصدرين هما:

أ) وصف مادة الكمبيوتر وتكنولوجيا المعلومات المقررة على تلاميذ الصف الثالث الإعدادي.

ب) إعداد وتطبيق استبيانة لتحديد مهارات البرمجة بلغة فيجوال بيزك دوت نت اللازمة لتلاميذ الصف الثالث الإعدادي.

تحليل المواد المتاحة والقيوود: تمثل المواد المتاحة في:

- السيرة التفاعلية واجهزة الكمبيوتر المتوفرة بمعمل مدرسة الشروق الإعدادية ببنين.
- برنامج التطبيق Google Forms لتصميم الاختبار الالكتروني.
- برنامج IQ Board Software للشرح المباشر من خلال السيرة التفاعلية.
- تطبيقات Google Drive لرفع المودولات والمحتوى التعليمي والفيديوهات، وإرسال الرابط للطلاب عبر البريد الإلكتروني أو تطبيق واتساب .Merge Cube وعمل Co-Space .pad let .
خطة الفيديو يذكر دون تأهيل المرحلة الإعدادية


٥. تنمية مهارات التعامل مع الحلقات التكرارية والإجراءات.

٦. إعداد قائمة الأهداف وعناصر المحتوى، وضوء قائمة المهام النهائية التي توصل إليها الباحث، وضوء الأهداف العامة، وتحديد الأهداف التعليمية المتوقعة من التلاميذ تحقيقها، كما قام الباحث باختيار عنصر المحتوى التعليمي الذي يغطي الأهداف الإجرائية مسبعينا بكتاب مادة الكمبيوتر وتكنولوجيا المعلومات للصف الثالث الإعدادي، وبديل معلم الكمبيوتر، وقد قام الباحث بترتيب عناصر المحتوى ترتيباً منطقياً بما يتوافق مع الأهداف التعليمية. كما تم تقسيم المحتوى إلى خمس مودولات. وللتحقق من صدق الأهداف التعليمية وعناصر المحتوى وصياغتها، قام الباحث بإعداد قائمة الأهداف وعناصر المحتوى التعليمي وصولتها الأولى. ثم عرضها على عدد من المحكرين المتخصصين في المناهج وطرق التدريس وتكنولوجيا التعليم، لتحديد مدى مناسبة الأهداف والمحتوى التعليمي للمهارات المستهدفة.

تنميتهما، مع تعديل ما يرونه سواء بالإضافة أو الحذف أو إعادة الصياغة.

ويُضوء احتياجات التلاميذ والأهداف العامة، قام الباحث بتصميم خمسة مودولات تغطي المعايير الرئيسية التي تضمنها قائمة احتياجات التلاميذ؛ وقد استعمل كل مودول على: مسرى دراسة المودول، الهدف العام، الأهداف السلوكية، الوسائل التعليمية، التعليمات والإرشادات، الزمن اللازم لدراسة المودول، التقنيات القلبي، الأنشطة التربوية والتطبيقية، التقويم التكويني، والتغذية المرتدة، التقويم البدني.

٣. اختيار الوسائط والمواد التعليمية: ضوء الأهداف، والتطبيقات المتوقعة وخصائص التلاميذ موضع التجربة، تم اختيار المواد والوسائط التعليمية التالية:

- برنامج IQ Whiteboard Software

١٨١.
طالبة استخدام البرامج التفاعلية في التعليم / حسابات البهجة، زكاة الفيروسات، زكاة الفيروسات، زكاة الفيروسات، زكاة الفيروسات، زكاة الفيروسات
أحمد محمد عبد الفردوس
حمداء أحمد إبراهيم

- النص المطبوع والمحفوظ على Google Drive.
- إرسال الرابط الخاص به للتسليم.
- عبر البريد الإلكتروني أو تطبيق واتساب:
تنصيحة الاختبار الإلكتروني وإرسال الرابط الخاص به:
- Google Form
- للتسليم عبر البريد الإلكتروني أو تطبيق واتساب:
Merge Cube
- Co-Space
- Padlet

ثالثا: مرحلة البناء؛ تم بناء المحتوى التعليمي باستخدام الموديلات التعليمية وفقاً للخطوات الآتية:

أولا - تصميم الموديلات، حيث يحتوي محتوى موديل على:

• عنوان الموديل، بحيث يشير إلى محتوى الموديل من معلومات ومعرفة ومهارات.
• مبادئ دراسة الموديل، حيث يشير بعض الموديلات عرض سريع لبعض دراسة الموديل،
وفيها يتم تقديم فكرة بسيطة عن أهمية الموديل بهدف جذب انتباه التلاميذ.
• الأهداف التعليمية: وهي تأخذ شكل الأهداف العامة والأهداف السلوسكية الإجرائية
بشكل موديل من الموديلات الخمسة، الغرض هنا هو تعريف التلاميذ بالأهداف الموقعة إنجازها بعد دراسة الموديل، وتشمل الأهداف على الجوانب المعرفية،
والوجهانية (أحيانا) والمهارات التي ينبغي أن تتحقق بعد دراسة الموديل.
• الوسائل التعليمية: وهي الوسائل والأدوات التي يتم استخدامها أثناء دراسة الموديل،
وهي متنوعة ومتنوعة في الموديلات الخمسة، ومن هذه الوسائل والأدوات: الصور
الرسوم (تم التوضيحية معالجة بعضها باستخدام Photoshop)، السبورة
التفاعلية وبرامج تشغيلها، IQ Board Software
الموسيقية، التعليق الصوتي، العروض التقديمية، الأنشطة والتدريبات، جهاز
كمبيوتر (حاسوب)، جهاز عرض بيانات (داتاشو)، وصلة انتترنت، جهاز موبايل، جهاز

١٨٢-
لوقلي تابعت، ومقاطع الفيديو (تم تسجيلها باستخدام برنامج Merge Cube). IQ Board Software والبعض الآخر من خلال برنامج PowerPoint.

• الزمن اللازم: وقد تم تحديد هذا في زمن الحصة التي قررتها وزارة التربية والتعليم.

• الإرشادات والتعليمات: وهي عبارة عن محددات واطر عامة وموجهات لأداء صلب من المعلم والمتعلم أثناء التعليم وتعلم المودول؛ ويعقد نوع آخر من التعليمات والإرشادات الخاصة عند انتهاء مصطلح.

• التقويم القياسي: وفيه يتم تقديم بعض الأسئلة بهدف استتارية داعمة لتعليم مستوى موثوقية تمكنه من المهارة أو المهارات المستهدفة؛ وهي عبارة عن أسئلة من نوع الاختيار من متعدد، أو من نوع أسئلة الصواب والخطأ، وأحياناً أسئلة التكملة أو المقال القصير، وذلك بقصد تحديد مستوى التلميذ قبل الانخراط في دراسة المودول.

• الأنشطة التعليمية: وهي عبارة عن ممارسات التعلم أثناء التعليم باستخدام السبورة التفاعلية، وهي أنشطة تفاعلية، في الأغلب الأعم، قائمة على التعلم الذاتي، وهي أنشطة موجهة بالأهداف، حيث يستهدف كل نشاط تنمية مهارة أو عدة مهارات مرتبتة.

• التقييم التكويني والتغذية الراجعة: عقب كل نشاط يؤديه التلميذ، تطرح عليه مجموعة من الأسئلة التي يجب أن يجيب عليها، ويجب أن يقيم نفسه ذاتياً، كما يمكن أن يقيمه أقرانه ومعلمه، وذلك قبل الانتقال إلى النشاط التالي.

• التقييم الخلاقي: يكون في نهاية المودول بهدف تحديد مستوى التعلم وتمكنه من تحقيق أهداف المودول.
ثالثاً- التجربة الاستطلاعية: للتحقق من صدق الموديلات التعليمية سواء من حيث الأهداف أو من حيث المحتوى أو التنظيم، قام الباحث بتطبيق عدد (٢) موديل من الموديلات التعليمية على عينة من تلاميذ الصف الثالث الإعدادي قومها ٢٠ تلميذاً (من غير عينة التجربة الأساسية)، وذلك بعند بداية العام الدراسي ٢٠٢٩/٢٠٢١ لمدة أربع أسبوع (ابتداء من ١٠/١٠/٢٠٢١ حتى ١٤/١٠/٢٠٢١). ولقد أسفرت نتائج التجربة الاستطلاعية عن الأتي:

- لوحظ عدم وضوح بعض الأهداف التعليمية، وأن بعض الروابط التشوبية لا تعمل بصورة جيدة، كما لوحظ غموض بعض الفاعل ومصطلحات، وخاصة الجديد Head
- ولقد اشتكى بعض التلاميذ من وجود أخطاء في سماعات الرأس Phone، كما وجد أن بعض التلاميذ ليس لديهم بريد إلكتروني، وقد قام الباحث بمساعدة التلاميذ على إنشاء بريد إلكتروني خاص بهم، كما قام بإجراء بعض
التعديلات على المودولات (على مستوى الأهداف والمحتوى) حتى تصبح صالحة
للاستخدام النهائي على المجموعة التجريبية.

- لوحظ تقبل التلاميذ لأسلوب التعليم المستخدم وحماسهم له، ولقد عبروا عن
سعادتهم باستخدام السيرة التفاعلية في الفصل الدراسي، وطالبوا بتعزيز نفس
الأسلوب على باقي المواد الدراسية، وحرص التلاميذ على الحضور والامتناع وانتظام

2/3 إعداد أداة القياس، وذلك على النحو التالي:

الهدف من الاختبار: هدف الاختبار هو قياس تحصيل تلاميذ الصف الثالث الإعدادي
(عينة البحث) للجوانب اللفظية في مستوى التدريس والفهم والتطبيق وفقا
لتصنيف بلوغ الأهداف التعليمية.

مصادر إعداد الاختبار: قام الباحث بالاطلاع على بعض الدراسات السابقة التي عنيت
بمهارات البرمجة ومنها دراسة جمعة (2011) ودراسة الغريب (2012) ودراسة الانصاري

جدول مواصفات الاختبار: قام الباحث بإعداد جدول المواصفات للمربع بين الأهداف
التعليمية (تنمية مهارات البرمجة)، وتحديد عدد المفردات اللازمة للوحدات
التعليمية في المستويات (التدريس، الفهم، التطبيق)، وقد تم اختيار هذه المستويات وفقا
لما أجمع عليه السادة الخبراء والمحكوم، وهو ما نكتمل:

١٨٥
جدول 1:

<table>
<thead>
<tr>
<th>الوزن النسبي لجواب التعلم</th>
<th>عدد المفردات / وحدة</th>
<th>المستويات المرفقة للأهداف</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td>تذكر</td>
</tr>
<tr>
<td>التعامل مع المشروع</td>
<td>4</td>
<td>2</td>
</tr>
<tr>
<td>التعامل مع خصائص الأدوات</td>
<td>1</td>
<td>6</td>
</tr>
<tr>
<td>التعامل مع نافذة الكود</td>
<td>1</td>
<td>3</td>
</tr>
<tr>
<td>التعامل مع التفرع</td>
<td>1</td>
<td>2</td>
</tr>
<tr>
<td>التعامل مع الحلقات التشريعة</td>
<td>1</td>
<td>4</td>
</tr>
<tr>
<td>عدد أسئلة سهل مستوى</td>
<td>3</td>
<td>21</td>
</tr>
<tr>
<td>الوزن النسبي لمستويات</td>
<td>58.3</td>
<td>19.4</td>
</tr>
</tbody>
</table>

مفردات الاختبار: تم صياغة مفردات الاختبار التحصيلي من نوع أسئلة الاختيار من متعدد، يُ ضوء جدول المواصفات، وستان عدد مفردات الاختبار (36) مفردة، وقد راعى الباحث بعض الاعتبارات عند صياغة أسئلة الاختيار منها: حل صمول يركز على فكرة واحدة: صياغة الأسئلة صياغة سليمة وواضحة لغويًا; ترتيب موقع الإجابات الصحيحة بشكل عشوائي حتى يصعب على التلميذ استنتاج الإجابات الصحيحة؛ أن تنتفاوبدائرة الإجابة في الطول بقدر الإمكان.

تعليمات الاختبار: وضع البحث تعليمات الاستخدام في الصفحة الأولى، ولقد تضمنت وصفًا مختصرًا للاختبار من حيث عدد الأسئلة، وطريقة الإجابة، ونظام الاختبار.

18.1
• التصحيح وتقييم الدرجات: قام الباحث بإعداد مفتاح تصحيح للاختبار، حيث أعطيت درجة واحدة لكل إجابة صحيحة وصفر لكل إجابة خاطئة؛ وسجّل تلك الدرجة النهائية للاختبار هي (32) درجة.

• ضبط الاختبار: قام الباحث بإجراء تجربة استطلاعية، وتطبيق الاختبار على عينة من تلاميذ الصف الثالث الإعدادي (30) تلميذًا من مجتمع البحث ومن غير عينة البحث الأساسية; وتم تصحيح الاختبار ورصد الدرجات بهدف التعرف على مدى مناسبة الأسئلة من حيث الصياغة; التعرف على مدى فهم مجموعة البحث لتعليمات الاختبار; حساب معاملات السهولة والصعوبة والتميز لأسئلة الاختبار; تحديد زمن الاختبار; حساب ثبات الاختبار.

• صدق الاختبار: للتحقق من صدق مفردات الاختبار، قام الباحث بعرض الاختبار على مجموعة من الخبراء والمختصين في المناهج وطرق التدريس وتقنية التعليم؛ وقد شملت الصورة الأولية للاختبار الأهداف المراد تحقيقها، حيث تم وضع الهدف وللإجابة سؤال أو أكثر لقياسه، وطلب من السادة المحكّمين إدراك الراي ب: مدى سلامة بنود الاختبار عمليًا: مدى قدرة الاختبار على قياس الأهداف المراد تحقيقها: إضافة ما يرونه من تعديلات سواء بالحذف أو الإضافة. وقد قام الباحث بتلقي تعليقات الخبراء وتعديل بعض البنود، وفيما يلي بعض التعديلات التي تمت بضوء الآراء السادة المحكّمين:

• وقد اتفق المحكّمون على قدرة أسئلة الاختبار التحصيلي على قياس الأهداف التي وضعت من أجلها؛ ولقد تراوح النسبة المئوية لاتفاق المحكّمين على صحة الصياغة العلمية للاختبار ما بين (57%: 100%).

• ثبات الاختبار: برهان العداس (2001) أن ثبات الاختبار هو "أن يعطي الاختبار النتائج نفسها إذا ما أعيد تطبيقه على عينة البحث نفسها بعد وقت آخر وتحت نفس الظروف."
(٢٣٩). ولقد قام الباحث بحساب معامل ثبات الاختبار باستخدام معامل الفا، وذلك بعد تطبيقه على عينة استطلاعية قوامها (٢٠) تلميذ من جمعية البحث ومن غير عينة البحث الأساسية؛ وقد بلغت قيمة معامل الفا (٠.٨٩)، وهو معامل دال إحصائياً، مما يشير إلى ثبات الاختبار، ومن ثم يمكن الاستناد إليه كمؤشر لمتوى أداء عينة البحث.

- معامل السهولة: تم حساب معامل سهولة مفردات الاختبار التحصيلي باستخدام المعادلة التالية: معامل السهولة = الإجابات الصحيحة للسؤال / (الإجابات الصحيحة + الإجابات الخطأ)، ولقد بلغ معامل السهولة للاختبار سكال (٠.٤٥)

- معامل الصعوبة: هناك علاقة عكسية مباشرة بين السهولة والصعوبة نحن، فأن مجموعهما يساوي (١) حيث أن: معامل السهولة = ١ - معامل الصعوبة، وعُل معامل الصعوبة = ١ - معامل السهولة، ولقد بلغ معامل الصعوبة للاختبار سكال (٠.٩٠).

- معامل التمييز: ولقد حسب معاملات تمييز مفردات الاختبار بالمعادلة التالية:

\[ معامل التمييز = معامل السهولة \times معامل الصعوبة \]

حيث تراوحت معاملات التمييز ما بين (٠.٢٥) و(٠.٥٠)

- زمن الاختبار: ولقد تم تحديد زمن الاختبار بحساب المتوسط الحسابي للزمن الذي استغرقه أول تلميذ للإجابة على الاختبار، واخر تلميذ انتهى من الاختبار، فكان الزمن المناسب للإجابة عن الاختبار هو (٧٠) دقيقة يجب فيها التلميذ عن ٣٣ سؤال.

وبعد إتمام الإجراءات أعلاه، أصبح الاختبار - بصورته النهائية - مكوناً من (٣٤) سؤال من نوع الاختبار من متعدد، يجب عليها التلميذ باختبار بديل واحد من (٤) بدلاء، والاختبار بدلاً من أصبه جاهزاً للتطبيق على عينة البحث.

١٨٨-
2/7 بطاقة الملاحظة: وشملت على الملاحظات التالية:

1) الهدف من بطاقة الملاحظة: تهدف بطاقة الملاحظة إلى قياس الأداء المهني لطالب

الملاحظة الادبي (عينة البحث)، التي تضمنها المحتوى التعليمي تنمية بعض

مهارات البرمجة بلغة فيضوال بيزك دوت نت.

2) مصادر إعداد بطاقة الملاحظة: تم إعداد بطاقة الملاحظة بضوء الأهداف التعليمية،

ومهارات البرمجة المستهدفة، والمحتوى التعليمي اللازم لتنمية تلتحم.

3) أجزاء بطاقة الملاحظة: وقد تكوّنت بطاقة الملاحظة من خمسة أجزاء رئيسية تتوافق

مع المهارات الرئيسية الخمسة للبرمجة، وهي:

1. التعامل مع المشروع. وتتكون من 32 مفردة.

2. التعامل مع خصائص الأدوات. وتتكون من 30 مفردة.

3. التعامل مع نافذة الكود. وتتكون من 10 مفردة.

4. التعامل مع التغير. وتتكون من 18 مفردة.

5. التعامل مع الحلقات التكرارية. وتتكون من 22 مفردة.

4) مفرادات بطاقة الملاحظة: اشتملت بطاقة الملاحظة - الصورتها الأولى - على (5)

مهارات رئيسيّة. و(116) إجراياً فرعيةً. وقد تم مراعاة مجموعة اعتبارات أثناء صياغة

مفرادات البطاقة، منها: ألا تحتوي البطاقة على عبارات تضفي: أن تكون العبارات السلوكيّة

واضحة: أن تحتوي كل عبارة على فعل أدائي واحد من جانب التلميذ، وأن تبدأ العبارات

بفعل سلوك.

5) القيمة الوزنية لبطاقة الملاحظة وطريقة تصحيحها: استخدم الباحث أساليب التقدير

الكمي بالدرجات لمعرفة مستويات أداء التلاميذ لكل خلطة من خطوات الجانب الأدائي

مهارات البرمجة؛ ولقد اشتملت بطاقة الملاحظة على (5) مهارات رئيسية، وأ(116) إجرايا

189.
فلالية استكمالية الصور القابلية في تعليم بعض مهارات الدرجة بلغة الفيوجوال ورق الدوافع لل/frame 1/庵/ أ/ حماده أحمد إبراهيم

هـ 199-

فِرْعَاء، وقد تمت ملاحظة أداء التلاميذ أثناء تنفيذ المهارات، وتتم تحديد (٣) مستويات لتقييم اكتمال إجراء، حيث يحصل التلميذ على درجة (٢) إذا أدى المهارة بشكل كافٍ، ودرجة واحدة (٢) إذا أدى المهارة بشكل غير كافٍ، و(١) إذا لم يؤدي الإجراء.

٦) ضبط بطاقة الملاحظة، حيث تم حساب صدق البطاقة وبياناتها على النحو التالي:

٧) كثبات البطاقة: لحساب ثبات البطاقة قام الباحث باستخدام طريقة اتفاق الملاحظين، حيث قام الباحث وإثنان من المعلمين المتخصصين بتقييم مادة الكمبيوتر وتكنولوجيا المعلومات لطلاب الصف الثالث الإعدادي - بحث على حدي - باللاحظة ملاحظة طبقة "لا ت능" من تلاميذ الفئة الاستطلاعية. وتم حساب عدد مرات الاتفاق بين الملاحظين على أداء المهارات وعدد مرات الاتفاق، وحساب نسبة الاتفاق لكل تلميذ. (٣)

- المعلمين المشاركون في ملاحظة أداء التلاميذ هم:
  محمد حمدي محمد، معلم أول كمبيوتر وتكنولوجيا معلومات بمدرسة شرق الإعدادية بتين، إدارة شمال الجيرة التعليمية.
  رمضان محمد كامل، معلم أول كمبيوتر وتكنولوجيا معلومات بمدرسة الشرق الإعدادية بتين، إدارة شمال الجيرة التعليمية.
وقد تراوحت معاملات الارتباط بين ملاحظة الباحث واللاخب الأخر ما بين (0.99)
(0.99: 0.91)، كما تراوحت معاملات الارتباط بين ملاحظة الباحث واللاخب الثاني ما بين
(0.91: 0.99)، وهي معاملات ارتباط دالة إحصانية، مما يشير إلى ثبات البطاقة وصلاحيتها
للأستخدام صادرة لقياس مهارات البرمجة بلغة فيجوال بيرك نت لدى تلاميذ المرحلة
الإعدادية.

رابعا، مرحلة التطبيق، وتشمل تجربة البحث الأساسية، وتتضمن ما يلي:

اختيار عينة البحث: تكون عينة البحث من (100) تلميذاً من تلاميذ الصف الثالث
الإعدادي بمدرسة الشروق الإعدادية بنين بإدارة شمال الجيزة التعليمية، حيث تم
تقسيمهم إلى مجموعتين تجربية قوامها (50) تلميذاً، وضابطة قوامها (50) تلميذاً.

الاستعداد للتجريب: لضمان سير تجربة البحث على النحو الصحيح، قام الباحث
بالإجراءات الآتية:

- الحصول على الموافقات اللازمة - من الجهات المعنية - لتطبيق تجربة البحث.
- التنسيق مع إدارة المدرسة ومعالمي الحاسوب بها لوضع جدول زمني - لتطبيق تجربة
  البحث - لا يتعارض مع الجدول المدرسي.
- شرح أهداف التجريب لأفراد مطالع المجموعتين التجريبية والضابطة.
- شرح فلسفة عمل المودولات التعليمية لأفراد المجموعة التجريبية.
- تجهيز المعلم والتناظر من ربط السيوائر التنافلية بأجهزة الحاسوب.
- طباعة نسخ من الاختيار التحصيلي تتناسب مع أعداد التلاميذ عينة البحث.
- طباعة نسخة من المودولات التعليمية تتناسب مع عدد تلاميذ المجموعة التجريبية.
- حفظ نسخة من المودولات التعليمية على أجهزة الكمبيوتر بالمدرسة.
- التأكد من تنسيب نسخة من برنامج فيجوال بيرك دورًا نت على أجهزة الحاسوب.
شبكية استخدم المجموعات التحصينية في تحديد بعض مسارات التثبيت الثقافية، وتركز دون أن تكون تجربة المرحلة الإعدادية.

احمد محمد عبد الفاتح علاء، آد/ هشام عبد الطيف، د/ حمادة أحمد إسماعيل

- حفظ نسخة كهرونية بالمستودع الرقمي، ومنع التلاعب والإفصاح
- خلال الدخول للمنشأتين، بالمشاركة في الأنشطة التعليمية والتفاعل مع محتوى المواد والأنشطة، واتخاذ التفاعلات من شروحات ونصوص واصوات ونقاط.

تطبيق أدوات القياس قبليا، للتحقيق من تكاثر المجموعات البحث، قام الباحث بتطبيق الاختبار التحصيليون، وبطاقات امتحانة قبليا على تلاميذ المجموعات البحث (التجريبية والضابطة)، وذلك لتحديد مستوى الأداء المعرفي والمهاري للتعليم في عينة البحث.

ولقد قام الباحث بتحليل نتائج التطبيق القبلي، للاختبار التحصيلي للتعرف على مدى تجانس المجموعات البحث عن طريق استخدام اختبار T-Test Independent Sample، والجدول التالي يوضح دلالات الفرق بين المجموعتين التعليمية والضابطة في التطبيق القبلي للاختبار التحصيلي:

جدول 2: دلالات الفرق بين مجموعتي البحث في التطبيق القبلي للاختبار التحصيلي

<table>
<thead>
<tr>
<th>المجموعة الجماعية</th>
<th>القيمة الاحتمالية</th>
<th>قيم الانحراف المعياري</th>
<th>القيمة المتوسطية</th>
<th>عدد</th>
<th>الاختبار</th>
<th>القيمة الاحتمالية</th>
<th>الانحراف المعياري</th>
<th>المتوسطية</th>
<th>عدد</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>الجملة التجريبية</td>
<td>.367</td>
<td>3.34612</td>
<td>16.1000</td>
<td>30</td>
<td></td>
<td>.798</td>
<td>4.35613</td>
<td>15.3000</td>
<td>30</td>
</tr>
<tr>
<td>الضابطة</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>

يتضح من الجدول السابق أن متوسط درجات المجموعة التجريبية 16.1000 بانحراف معياري 3.34612، ومتوسط درجات المجموعة الضابطة 15.3000 بانحراف معياري 4.35613، 0.042.
كمما جاء نتيجة اختبار (ت) (376) بقيمة إحتمالية (0.796) أصغر من مستوى الدلالة (0.05). وعلى يضيف عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية والضابطة. في التطبيق القبلي للاختبار التصويري، وبدقة يمكن القول بأن المجموعتان متجانستان، وأن الفروق التي سوف تظهر بعد التجربة سوف تعزي إلى تأثير المتغير المستقل وهو استخدام السبورة التفاعلية.

تطبيق المعالجة التحريبية: تم دمج تلاميذ المجموعة التجريبية بعملية التعلم (مواقف تعليمية قائمة على أسلوب الموديلات)، حيث بدأ تدريبهم على مهارات البرمجة باستخدام السبورة التفاعلية. وقد أظهر تلاميذ المجموعة التجريبية، خلال تطبيق المعالجة التحريبية، تعاونا إيجابيا وفاعلية عالية، وقد لاحظ الباحث تنافس التلاميذ عند استخدام السبورة التفاعلية، كما لاحظ التزام التلاميذ بالتعليمات والارشادات. وقد درست المجموعة الضابطة نفس المحتوى الدراسي بالطريقة التقليدية المعتادة، واستمر التطبيق لمدة 4 أسابيع، وهي نفس الفترة المحددة.

تطبيق آداة القياس بعدياً: بعد الانتهاء من تدريب أفراد المجموعة التجريبية على مهارات البرمجة باستخدام السبورة التفاعلية، قام الباحث بتطبيق أداة اختبار التحصيلي وبطاقة الملاحظة بعديا على أفراد كلا المجموعتين (التجريبية والضابطة)، كما تم رصد الدرجات تمهدد لإجراء المعالجات الإحصائية والتوصيل إلى النتائج وتحليلها وتفصيلها.

المعالجة الإحصائية: تم استخدام حزمة البرامج الإحصائية SPSS لمعالجة النتائج على النحو التالي:

192.
- اختبار "T" (T-Test) لتمثيل مجموعتين مستقلتين للمقارنة بين مجموعتين قياسيتين والبعدي للمجموعة التجريبية، الفروق بين التطبيق القياسي والبعدي للمجموعة التجريبية والضابطة للاختبار التحلصلي.

- اختبار ليفيني (Levine's Test) ل mensajes مدى تجانس مجموعتي البحث.

- التطبيق القليل للاختبار التحصلي.

- معايدته بلوك للكسب المعدل للتحقق من فعالية استخدام السبورة التفاعلية.

خامسا: مرحلة التقييم، حيث قام الباحث بتطبيق طلب من الاختبار التحصيلي وربطه الملاحظة على عينة البحث قبل وبعد تدريس الموديلات ودلك بهدف تقييم جوانب تعلم مهارات البرمجة باستخدام السبورة التفاعلية.

وسنعرض في هذا الجزء نتائج البحث في ضوء أساليب وفرصه، كما سنناقش هذه النتائج. في ضوء النظريات التربوية والدراسات السابقة ويكمل هذا الجزء بعرض بعض التوصيات والاقتراحات في إطار ما توصلت إليه نتائج البحث الحالي.

أولا: عرض نتائج البحث في ضوء تساؤلاته:

للإجابة عن السؤال الأول الذي ينص على "ما مهارات البرمجة اللازمة لتعليم مرحلة الإعداد؟", تم الإجابة عنه ضمن إجراءات البحث، حيث قام الباحث بإعداد قائمة بمهمات البرمجة اللازمة لتعليم مرحلة الإعداد، وتمت تجميع مهارات الرياضيات في نص مهارات رئيسية تتكون من (3) مهارة فرعية، المهارة الثانية تتكون من (4) مهارة فرعية، المهارة الثالثة تتكون من (2) مهارة فرعية، المهارة الرابعة تتكون من (3) مهارات فرعية، المهارة الخامسة تتكون من (3) مهارات فرعية.

- 194-
بالإجابة عن السؤال الثاني الذي ينص على "ما مدى تضمن محتوى منهج الكمبيوتر وتكنولوجيا المعلومات مهارات البرمجة المناسبة لتمكين المرحلة الإعدادية؟" تم الإجابة عنه ضمن إجراءات البحث، حيث قام الباحث بـ:

- إجراء دراسة تحليلية للأدبيات والدراسات المرتبطة بمهارات البرمجة بلغة فيجوال بيزكنت.
- توصيف كتاب "الكمبيوتر وتكنولوجيا المعلومات" المقرر على تلاميذ الصف الثالث الإعدادي بفصلية الدراسة الأول والثاني لاستخلاص ما بها من مهارات.

بالإجابة عن السؤال الثالث الذي ينص على "ما مدى إمكاني تلاميذ المرحلة الإعدادية بمهمات البرمجة اللازمة لهم؟" تم الإجابة عنه ضمن إجراءات البحث، حيث قام الباحث بـ:

- تصميم اختبار تحصيلي وبطاقة ملاحظة وتطبيقهما على عينة -غير العينة الأساسية- من تلاميذ الصف الثالث الإعدادي.
- رصد نتائج التطبيق ومعالجة الدرجات إحصائياً.
- تحليل النتائج وتسيرها للحكم على مدى إمكاني تلاميذ المرحلة الإعدادية بمهمات البرمجة اللازمة لهم.

بالإجابة عن السؤال الرابع والذي ينص على "ما صورة وحدة مفروزة قائمة على استخدام السبورة التفاعلية لتنمية مهارات البرمجة لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية؟" تم الإجابة عنه ضمن إجراءات البحث، حيث قام الباحث بـ:

- اختيار أحد نماذج تصميم التعليم وهو النموذج العام للتصميم التعليمي (ADDIE).

١٩٥٠
فمالة استعمال السبورة التفاعلية في تنمية مهارات البرمجة لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية

أحمد حمود عبد الفاتح

اختيار المحتوى التعليمي الذي يغطي المهارات المطلوبة تنفيذها لدى تلاميذ المجموعة التجريبية للبحث، ووضع قائمة بالأهداف التعليمية وعناصر المحتوى واستخراج رأي الخبراء في مجال تكنولوجيا التعليم فيها لإجرايتها، ثم إعدادها في صورتها النهائية بعد إجراء التعديلات المقترحة وفق أراء السادة المحكمين.

- إعداد وانتهاء وحدة مقترحة على شكل مجموعة من الموديلات التعليمية (مادة المعايير الجودية، وفق الإجراءات التنشئة للنموذج العام لمصمم التعليم، وعرضها على مجموعة من الخبراء والتخصصين في مجال المناهج وطرق التدريس وتعليم البيانات لإبداء الرأي حولها وإجرايتها، ثم إعدادها في صورتها النهائية بعد إجراء ما يلزم من تعديلات عليها وفق أراء السادة المحكمين.

إعداد دليل المعلم في صورته المبدية وعرضه على مجموعة من الخبراء والتخصصين في مجال المناهج وطرق التدريس وتعليم البيانات لإبداء الرأي حوله وإجرايته، ثم إعدادها في صورتها النهائية بعد إجراء ما يلزم من تعديلات على وفق أراء السادة المحكمين.

للإجابة عن السؤال الخامس، والذي ينص على "ما فعالية الوحدة المقترحة القائمة على استخدام السبورة التفاعلية في تنمية مهارات البرمجة لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية؟" تم الإجابة عنه ضمن إجراءات البحث، حيث قام الباحث ب:

- إعداد آدابي القياس وعرضهما على مجموعة من الخبراء والتخصصين في مجال المناهج وطرق التدريس وتعليم البيانات لإبداء الرأي حولهما وإجرايتها، ثم إعدادها في صورتها النهائية بعد إجراء ما يلزم من تعديلات عليها وفق أراء السادة المحكمين.

196
• إجراء تجربة استطلاعية على عينة - غير عينة البحث الأساسية - من تلاميذ الصف الثالث الإعدادي، وذلك للكشف عن الصعوبات التي قد يواجهها الباحث أثناء التجربة، وحلها، وذلك لحساب معاملي صدق وثبات أدائي القياس، وتحديد زمن الاختبار، وحساب معاملا السلوكية والصعوبة والتمييز لدالة الاختبار.

• اختيار عينة البحث الأساسية من بين تلاميذ الصف الثالث الإعدادي وتقسيمهم إلى مجموعتين تجريبية وضابطة.

• إجراء تجربة البحث الأساسية.

• معالجة البيانات إحصائيا.

• تحليل النتائج ومناقشتها وتفسيرها بوضوح النظرية المرتبطة بمتغيرات البحث.

• تقديم التوصيات والاقتراحات بالبحث المستقبلية بوضوح ما أسفرت عنه النتائج.

ثانيا: عرض نتائج البحث في ضوء فرضية:

لاختبار صحة الفرض الأول الذي ينص على "لا يوجد فرق دال إحصائيا عند مستوى ≥ 0.05" بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية (ألي تدرس باستخدام السبورة التفاعلية) ودرجات تلاميذ المجموعة الضابطة (ألي تدرس بالطريقة التقليدية) في التطبيق البدني للاختبار التحصيلي - الذي يقيس الجانب العربي لمهارات البرمجة - لصالح المجموعة التجريبية.

T-Test ومتعمق من صحة هذا الفرض، استخدم الباحث اختبار Independent Sample

للعينات المستقلة: ولقد جاءت النتائج على النحو التالي:
جدول 2:

دال احتمالية

<table>
<thead>
<tr>
<th>الدالة الإحصائية</th>
<th>القيمة الاحتمالية</th>
<th>القيمة T</th>
<th>الانحراف المعياري</th>
<th>المتوسط الحسابي</th>
<th>العدد</th>
<th>المجموعة</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>دال احتمالية</td>
<td>0.00</td>
<td>42.918</td>
<td>1.87420</td>
<td>32.0667</td>
<td>30</td>
<td>التجريبية</td>
</tr>
<tr>
<td>الضابطة</td>
<td>1.26854</td>
<td>14.3333</td>
<td>1.26854</td>
<td>14.3333</td>
<td>30</td>
<td>الضابطة</td>
</tr>
</tbody>
</table>

يتضح - من الجدول أعلاه - أن متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية بلغ قيمة (32.0667) بانحراف معياري (1.87420) وهو أعلى من متوسط درجات المجموعة الضابطة البالغ (14.3333) بانحراف معياري (1.26854) مما جاء نتيجة اختبار (ت) (24.918) بقيمة احتمالية (0.000); وعلى ذلك أنه يوجد فرق بين متوسط درجات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة في التطبيق البعدى للاختبار التحصيلي - الذي يقيس الجانب العربي - لصالح المجموعة التجريبية.

لاختبار صحة الفرض الثاني الذي ينص على "لا يوجد فرق دال إحصائيا عند مستوى %5 (0.05) بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية (التي تدرس باستخدام السبورة التفاعلية) ودرجات تلاميذ المجموعة الضابطة (التي تدرس بالطريقة التقليدية) في التطبيق البعدى لبطاقة الملاحظة - التي تقيس الجانب الأدائي لمهارات البرمجة - لصالح المجموعة التجريبية".

T-Test Independent Sample

واللتحقق من صحة هذا الفرض، استخدم الباحث اختبار تesti

المستقلة؛ ولقد جاءت النتائج على النحو التالي:

198-
جدول:

دالة الفرق بين متوسطات درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لبطاقة الملاحظة

<table>
<thead>
<tr>
<th>الدالة الإحصائية</th>
<th>القيمة الاحتمالية</th>
<th>قيمة ت.</th>
<th>الانحراف المعياري</th>
<th>المتوسط الحسابي</th>
<th>العدد</th>
<th>الجموعة</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>دالة إحصائية</td>
<td>0.00</td>
<td>32.440</td>
<td>25.658</td>
<td>315.7</td>
<td>30</td>
<td>التجارية</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td>الضابطة</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td>30.82</td>
<td>46.7</td>
<td>30</td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>

يتضمن من الجدول أعلاه أن متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية بلغ قيمة (315.7) بانحراف معياري (25.6584) وهو أعلى من متوسط درجات المجموعة الضابطة البالغ (30.82) بانحراف معياري (46.7) بقيمة احتمالية (0.00); وعليه نقرر أنه توجد فروق بين متوسط درجات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لبطاقة الملاحظة - التي تقيس الجانب الأدائي - لصالح المجموعة التجريبية.

ثالثاً - قياس فعالية السبورة التفاعلية باستخدام نسبة الكسب المعدل:

<table>
<thead>
<tr>
<th>الس - ص/د - ص</th>
<th>(س - ص/د)</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>199</td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>
حالة استخدام السبورة التفاعلية في تنمية مهارات الاعتقاد في مرحلة الابتدائية

أحمد عابد عبد العظيم ـ أ/ هندور أحمد عبد العظيم ـ حمادة أحمد إبراهيم

حيث: $S$: المتوسط الحسابي لدرجات القياس البعدى، $C$: المتوسط الحسابي لدرجات القياس الفعلي، $D$: الدرجة العظمى للقياس. ولقد جاءت النتائج على النحو التالي:

جدول 1:

نسبة الكسب المعدل لقياس فعالية استخدام السبورة التفاعلية في تنمية الجانب المعرفي لمهارات البرمجة

<table>
<thead>
<tr>
<th>الدالة</th>
<th>نسبة الكسب المعدل</th>
<th>متوسط القياس البعدى</th>
<th>متوسط القياس الفعلي</th>
<th>الدرجة الكلية (D)</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>مقبولة</td>
<td>1.365</td>
<td>32.07</td>
<td>14.33</td>
<td>35</td>
</tr>
</tbody>
</table>

يتضح من الجدول أعلاه أن نسبة الكسب التي تشير إلى فعالية استخدام السبورة التفاعلية في تنمية الجانب المعرفي لمهارات البرمجة هي (1.365)، وهي نسبة أكبر من النسبة التي اقترحها (بالإنعكاس) للحكم على الفعالية وهي (1.2). وبالتالي يمكن القول إن استخدام السبورة التفاعلية قد أسهم بدرجة كبيرة في زيادة التحسين المعرفي في البرمجة لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي.

ب) قياس فعالية استخدام السبورة التفاعلية في تنمية الجانب الأدائي لمهارات البرمجة، حيث قام الباحث باستخدام معادلة بلاك لحساب الفعالية كما هو موضح من بيانات الجدول التالي:

(2020)
جدول ۶:

نسبة الكسب العدلي لقياس فعالية استخدام السبورة التفاعلية في تنمية الجانب الأدائي لمهارات البرمجة

البرمجة

<table>
<thead>
<tr>
<th>الدالة</th>
<th>نسبة الكسب العدلي</th>
<th>متوسط القياس البدعي</th>
<th>متوسط القياس القبلي</th>
<th>الدرجة الكلية (د)</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>مقبولة</td>
<td>1.7916</td>
<td>315.7</td>
<td>46.7</td>
<td>۴۳۸</td>
</tr>
</tbody>
</table>

يتضح من الجدول أعلاه أن نسبة الكسب العدلي التي تشير إلى فعالية استخدام السبورة التفاعلية في تنمية الجانب الأدائي لمهارات البرمجة هي (1.7916)، وهي نسبة أكبر من النسبة التي اقترحها (بلاك) للحكم على الفعالية وهي (1.2)، وبالتالي يمكن القول إن استخدام السبورة التفاعلية قد أسهم بدرجة كبيرة في تنمية الجانب الأدائي لمهارات البرمجة لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي.

تفسير نتائج البحث: من العرض السابق للنتائج ينضح أنه قد يُعزى التحسن في الجانب العربي والجانب الأدائي لمهارات البرمجة لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي إلى:

4. تدرج المحتوى بشكل منطقي من السهل إلى الصعب حينها، وتوجيه المحتوى للأهداف أحيانًا، حيث تم تقسيم الوحدة التعليمية المفترضة إلى موديلات موجهة بالأهداف، لا ينتقل التلميذ فيها من موديل لأخر إلا بعد الوصول إلى مستوى الالتقان.

5. صياغة الأهداف التعليمية صياغة إجرائية، واختيار المحتوى وفق خصائص التلاميذ، وتقديم النصائح والتعليمات والإرشادات، وتنوع الوسائل التعليمية المستخدمة، في موديل، أدى إلى زيادة فعالية استخدام السبورة التفاعلية في تنمية مهارات التعلم.

6. إتباع نظام تقويم (مبدئي، تكويني، شتائي) قائم على مبدأ التقييم المبكر لأداء التلاميذ، والتنوع في أنماط الأسئلة وتوافقها مع الأهداف وخصائص التلاميذ.
تنوع الأنشطة التعليمية وارتباطها بالأهداف التعليمية.

النصحات: في ضوء نتائج البحث الحالي يوصى ب:
1. التوسع في استخدام السرعة التفاعلية، لما لها من خصائص وإمكانات تزيد من فعالية العملية التعليمية.
2. التدريب المستمر للمعلمين على استخدام المستحدثات التكنولوجية، ولاسيما السرعة التفاعلية، وتوزيعها في العملية التعليمية.
3. إعادة تأهيل العامل والفصل الدراسي بمدارس المرحلة الإعدادية حتى تناسب التطور التكنولوجي البالغ في مجال تطبيقات التكنولوجيا في التعليم.
4. تنمية مهارات البرمجة لدى التلاميذ لمواجهة التحديات التكنولوجية والتحول الرقمي.
5. تزويد العامل والفصل الدراسي، بمختلف الصفوف والمرحل التعليمية، بالسرعة التفاعلية، لما لها من فعالية شهدت بها نتائج العديد من الدراسات والأبحاث العلمية.
6. إتباع أساليب اليوديولات التعليمية عند التأصلي لتنمية مهارات البرمجة لدى المعلمين ب مختلف الصفوف والمرحل التعليمية.
مقترحات بحوث مستقبلية:
نقد أثرت نتائج البحث الحالي بعض التساؤلات والإشكاليات التي يمكن أن تصبح مبهمة لدراسات مستقبلية أو بحوث مقترحة، وذلك على النحو التالي:

1. دراسة فعالية استخدام السبورة التفاعلية في زيادة التحصيل الدراسى في مختلف المواد الدراسية في المرحلة الثانوية.
2. دراسة اتجاهات المتعلمين ب المختلفة الفصول والمراحل الدراسية نحو استخدام السبورة التفاعلية.
3. دراسة العلاقة بين استخدام السبورة التفاعلية وبناء أثر التعلم لدى المتعلمين بمختلف الفصول والمراحل الدراسية.
4. دراسة فعالية استخدام تطبيقات الواقع المعزز في التعليم.
5. دراسة اتجاهات المتعلمين نحو استخدام تطبيقات الواقع المعزز في التعليم.
مراجع البحث

أولاً: المراجع العربية


العساف صالح بن حمد (2006). المدخل إلى البحوث في العلوم السلوكيّة. ط.4. الرياض، السعودية. مكتبة العبيكان للطباعة والنشر.


الشافعي، علاء محمد عبد الحميد. (2016). أثر دمج أدوات التواصل ضمن استراتيجية

205
الرحلات الافتراضية لتنمية مهارات استخدام السبورة الذكية لدى أخصائي تكنولوجيا التعليم. إرسالة ماجستير غير منشورة. جامعات التربوية المختلفة.


عبد الفتاح، سهام لطفي. (2013). فاعلية برنامج تدريبي قائم على السبورة التقنية في
تنمية مهارات تطبيق ملف الإنجاز الإلكتروني لدى الطالب العلم. ارسال
ماجستير غير منشور، كلية التربية. جامعة بنها.

عبد الواحد، طاهر مصطفى محمد. (2014). تأثير برنامج مقترح باستخدام السبورة
technological tool the internet on teaching some educational skills
الرياضية جامعة المنيا، أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية
الرياضية. جامعة المنيا.

عبد اللطيف، وليد سعید. (2016). برنامج كمبيوتر يقوم باستخدام التعلم المتمركز حول
المشكلة لتنمية مهارات البرمجة لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. ارسال
ماجستير غير منشور، كلية التربية. جامعة الزقازيق.

تغريد، اباد حامد. (2019). المستحدثات التكنولوجية ودورها في تغير طبيعة التعلم
والتعليم من وجهة نظر الطلبة. مجلة الفنون والأبد وعلوم الإنسان
والاجتماع: كلية الإعلام للعلوم التربوية، ع.47، ص.354 - مسترجع من
http://search.mandumah.com/Record/1028323

☑ محمد، مصطفى محمود شحاته. (2020). برامج الحاسوب لتصميم التفاعل. مجلة
التصميم الدولي: الجمعية العلمية للمصممين، مح.10، ص.239، ص.249.
مسترجع من: http://search.mandumah.com/Record/1165176

☑ مرسي، علاء عثمان حسن. (2016). أثر اختلاف المستحدثات التكنولوجية في برامج
التعليم على تنمية مهارات التفكير الاستكشافي للتلاميذ الخامس للصف الثاني من
التعليم الأساسي. ارسال ماجستير غير منشور، كلية التربية النوعية. جامعة


Hennessey, Sara. (2008). *pedagogical Strategies for using the interactive Whiteboard to foster learner participation in school science. vol.2.no.7. Feb*.


المواقع الالكترونية:

1- https://mawdoo3.com/
2- http://www.ehow.com/facts
3- https://search.mandumah.com/Record/699888
4- www.PrometheanWorld.com/ActivCare
5- https://www.ekb.eg/ar
فعالية استخدام استراتيجية الكرسي الساخن في تنمية بعض مهارات الإبداع الرياضي لدى تلميذ المرحلة الإبتدائية

أ/ محمد نصر الدين دروس
معلمة رياضيات

د/ إبراهيم أحمد السيد عطية
مرشد المناهج وطرق تدريس الرياضيات
مشرفية التربية - جامعة القادسية

مستخلص البحث

تحدد مشكلة البحث الحالي بوجود ضعف مستوى تلاميذ المرحلة الابتدائية في مهارات الإبداع الرياضي، وللتبليغ على هذه المشكلة، استخدم البحث الثاني استراتيجي الكرسي الساخن، ولهدف البحث إلى تطبيق فعالية استخدام استراتيجية الكرسي الساخن في تنمية مهارات الإبداع الرياضي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية وتكونت عينة البحث من (80) تلميذاً من تلاميذ الصف السادس الابتدائي وتم تقسيمهم إلى مجموعتين الأولى هي المجموعة التجريبية تتكون من (40) تلميذاً (تدرس باستخدام استراتيجية الكرسي الساخن)، والثانية هي المجموعة الضابطة تتكون من (40) تلميذاً (تدرس بالطريقة المتрадة)، وقد تضمنت أدوات البحث اختبار مهارات الإبداع الرياضي وتم تطبقها على المجموعتين قبلها للتأكد من تكافؤ المجموعتين وبعدها لتحديد دلالة الفروق بين متوسطات درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية، وتوصل البحث الحالي إلى وجود أثر كبير لاستخدام استراتيجية الكرسي الساخن في تنمية مهارات الإبداع الرياضي لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي، ووصى البحث بضرورة تنفيذ استراتيجية الكرسي الساخن في تعليم الرياضيات من قبل المعلمين واللامعين وتوعية المعلمين في تنظيف أشكال الإبداع الرياضي عند تدريسهم للرياضيات وتمرين كتب الرياضيات انشطة وتدريبات لتنمية مهارات الإبداع الرياضي كما دعا إلى إجراء بحث حول استخدام استراتيجية这种方法 ٢٠١٢.
ABSTRACT: The problem of research was stated in low level of the prep stage students in mathematical creative skills, To fact this problem, the current research was used the Hot Seat strategy on developing some mathematical creative skills among primary stage pupils. The sample consisted of (80) students in six-grade primary stage, they are divided in two groups one experimental group is (40) students (which studies with the the Hot Seat strategy) and the other control group is (40) students (which studies with the usual syllabi). The research tools included, one to measure mathematical creative, it was applied pre on two groups (to ensure the equivalence of the two groups) and applying it post (to determine significant difference between the mean score of the experimental group and the control group). The research found there were a signification effect of using the Hot Seat strategy on developing mathematical creative skills among six-grade primary stage pupils. The research recommended the necessity of employing the Hot Seat strategy in mathematics education by teachers and supervisors and educating teachers to employ forms of mathematical creative when teaching mathematics. Mathematics books include activities and exercises to develop mathematical creative skills. The research also called for a study on using the the Hot Seat strategy in teaching other subjects more broadly and other modern teaching methods in developing mathematical creative skills abits among learners.

Key words: The Hot Seat strategy – Mathematical creative, Primary stag public.
مقدمة البحث:

تعد الرياضيات أحد أهم المواد الدراسية التي تقدم إلى التلاميذ للمساهمة في تحقيق الأهداف التربوية والتعليمية حيث أنها تمثل لغة رمزية عامة لكل الثقافات والحضارات والأطر الثقافية على اختلاف تنواعها وتبائن مستواها وتقديمها وتطورها حيث أن الرياضيات من أهم الأنشطة التي تقدم لجميع التلاميذ والتي تمكّنهم من الاستدلال وحل المشكلات، مستخدمين المعرفة والحقائق والقواعد والقوانين الرياضية وتمييز هذة المعرفة على مختلف الأنشطة اليومية والحياتية، وتحظى مادة الرياضيات بأهميتها خاصة، وتتأتي أهميتها من سكونها ذات الإستخدام والتطبيق في حياتية متنوعة ولكونه نظام معرفي له بنية وتنظيمه المستقرين، وهذا البناء المعرفي قد يساعد الفرد على الإبداع الرياضي.

تلعب الرياضيات دورًا مهمًا في التطبيقات الحياتية العملية والعلمية، ولا ينكر أحد الدور الكبير الذي تلعبه الرياضيات في التطور التكنولوجي الحديث، مما يجعل علم الرياضيات من أهم العلوم الأساسية لأي قدم علمي، فلولا الدقة والإبداع في الرياضيات، وصعوبة الهائلة لم تصل العلوم إلى ما وصلت إليه الآن. (عبدالمير، 2018) 

إن الرياضيات نظام متكامل مستقل من المعرفة والعلوم، وهي تعتبر طريقة ونمط للتفكير حيث أصبحت الرياضيات تدخل في جميع العلوم للذكاء يجب على فهم فرد أن يتمكن بعد أدنى منها ليوائم تطور وتقدم العالم، حيث أنها تمثل طريقة ونمط في الإبداع. (فهد الله، 2014)

وإن تعلم مهارات الإبداع الرياضي قد يكون من أهم الأعمال التي يقوم بها المعلم لكي يساعد التلاميذ على رفع مستوى الكفاءة التفكيرية لديهم وخلق الثقافة في

APA:V.7

البحث الباحثة أسس الابداع وفق الإصدار السابع لجمعية علم النفس الأمريكية 2018

212
لا يوجد نص يمكن قراءته باللغة العربية. يرجى تقديم نص يمكن قراءته باللغة العربية. 

141 -
الإبداع الرياضي لدى مجموعة البحث. وواصلت دراسة عبدالعانس (2016) على
فعالية برنامج قائم على بعض استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً في تدريس
الرياضيات لتنمية مهارات الإبداع والحسن الادراكي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية
وتوصلت إلى وجود فرق دال إحصائيًا بين متوسط درجات تلاميذ المجموعتين
التجربية والضابطة في القياس البدائي لمهارات الإبداع الرياضي لصالح متوسط
درجات المجموعة التجريبية. ودراسة الغامدي (2018) التي هدف إلى قياس
فعالية استخدام الأنشطة الإيرانية في تنمية الإبداع الرياضي لدى تلاميذ الصف
الرابع الإبتدائي. وقد اسفرت النتائج العامة للدراسة عن فعالية استخدام الأنشطة
الإيرانية في تنمية الإبداع الرياضي لدى التلاميذ بالمرحلة الإبتدائية. ودراسة
Rasmuín (2020) فقد هدفت إلى معرفة تأثير نموذج التدريس المتبادل لتعلم
الرياضيات على قدرة التلاميذ في الإبداع الرياضي لدى تلاميذ الصف الثامن
وتوصلت الدراسة إلى أن مستوى الإبداع لا يعتمد على الجانب العرفى فقط بل يتم
تحديده أيضًا من خلال عوامل أخرى مثل المواقيع والذوق والقيم والسمات
الشخصية، ودراسة (2021) Ulizal حيث اعتبر أن الإبداع الرياضي هو القدرة على
توليد أفكار جديدة كأساس للتطبيق المعرفي في مجالات مختلفة فيجب تقويه
التلاميذ بمهام وأنشطة تعمل على تطوير مهارات الإبداع الرياضى بما يتوافق مع
أهداف تعلم الرياضيات.

وبعد العرض السابق للدراسات السابقة يتضح أن مهارات الإبداع الرياضي
من أسس الرياضيات التي يجب العمل على دراستها وتنميتها، فالتعلم العلمي
والتكنولوجيا الذي نشهده اليوم يتطلب زيادة القدرات الإبداعية مما دفع العديد من
الأنظمة التعليمية بالتحرك في هذا الإتجاه وتصبح مهارات الإبداع الرياضي جزءًا
مدعمًا للمناهج، المؤسسات التعليمية بحاجة أكثر من قبل إلى استخدام
الاستراتيجيات التعليمية وتعلم مهارات التلاميذ بأفاق تعليمية واسعة، متنوعة ومتقدمة وقد
تساعد على إثراء مهارات الإبداع الرياضي، ولأن مادة الرياضيات تتصف بالجودة

٢١٥
والصعوبة ولا تكون حيويًا عند كثير من التلاميذ ويتعزز عن الكثيرة طان لأبد من الإنجاز إلى إضافة الممحو. واللعب عند تدريس مادة الرياضيات إعطائها مزيدًا من المتعدة والتسويق وجدب التلاميذ إليها خاصة للمرحلة العمرية المستهدفة .
لذا ترى عبد الفتاح (2011) أن حب التلاميذ لمادة الرياضيات لن يتحقق إلا من خلال تحسسهم بالمحو والليونة أثناء التعلم، وتحقيق متعة التعلم من خلال مشاركة التلميذ الفاعلية والإيجابية في الخبرات التربوية والأنشطة التعليمية المختلفة التي تتمثل داخل حجرة الدراسة. مما يحقق للسعادة أثناء التعلم وحبه لمادة الرياضيات.
وأشارت شراب (2011) إلى أن الضحك والمح وروح الفكاهة سلوك اجتماعي يرتبط بالإنسان دون غيره من الخروقات، فالإنسان مكون ضاحك. وقد اعتبره البعض فنًا دون غيره يتجه إليه النفس البشرية لواجهة ما في حياتها من شدة وفسحة وحرمان. ولكن الحقيقة أنه من أمز الله في خلق البشر، فهو سبحانه الذي ميز الإنسان بالضحك والبكاء إلى جانب أشياء أخرى كثيرة على رأسها العقل والمنطق .
قال تعالى: {وأنت هو أضحك وأنت لا بك (النجم: 43)}
وقد أشار الحواط (2004) أن الطفل في طفولته المبكرة يحتاج إلى نوع من المرح الحركي والجسدي. وتزيد الحاجة إلى اللعب بشكل أصغر ظلماً للإنسان صغيراً في السن، لأن اللعب يعتبر فيه الصغير عن ذاته ويشبع من خلاله دوافعه وتعلقاته وفرديته وشخصيته.
وأضاف الخضير (2003) أن المرح أو اللعب له قيمته في حياة الطفل، ويتماشى بصورة فطرية مع خصائصنمو لديه وقد اهتم به العلماء على اختلاف تخصصاتهم حتى وجدت نظريات متعددة مثل نظرية الطاقة الزائدة، ونظرية الإعداد، والنظرية الترويجية .
ويعتبر أن هناك العديد من استراتيجيات التدريس التي تعتمد على المرح والترفيه ومن هذه الاستراتيجيات استراتيجية الكرسي الساخن التي تساعد المعلم في عرض الدروس وتمكنه من تحقيق التفاعل بين التلاميذ.

ولقد تناولت العديد من الدراسات أثرية الكرسي الساخن ومن هذه الدراسات:

الإبتدائي، وآشر النتائج إلى وجود علاقة إيجابية لإستخدام استراتيجية الكرسي الساحن على الارتقاء بمستوى التفكير الإيجابي والتحصيل وتشتيت الحواس، وتضمن التلاميذ على المشاركة الإيجابية والتفاعلية داخل حجرة الدراسة، ودراسة Hussein (2021)، حيث هدفت إلى التعرف على فاعلية استراتيجية الكرسي الساحن في تنمية مهارة التحدث لدى تلاميذ الصف الثالث المتوسط، وصلت نتائج الدراسة إلى فاعلية استراتيجية الكرسي الساحن في تنمية مهارة التحدث لدى تلاميذ الصف الثالث المتوسط.

وبذلك يتضح أن استخدام استراتيجية الكرسي الساحن داخل العملية التعليمية ضروري للتعلم حيث يجد من خلالها التلميذ تضييقًا لطاقاته وتبني لحاجاته ورغباته حتى تساعد على التحفيز إلى العمل وتكرار التعلم بشكل أفضل وأمر، وأشعر متعة وتشويقًا.

ومن هذا المطلق ظهرت فكره البحث الحالي في قياس أثر استخدام استراتيجية الكرسي الساحن في تنمية الإبداع الرياضي لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية، وهي حدد علم الباحثة لا توجد أي دراسة بحث أثر استخدام استراتيجية الكرسي الساحن في تنمية الإبداع الرياضي.

الإحساس بمشكلة البحث:

بالرغم من ضرورة الاهتمام بنمية مهارات الإبداع الرياضي لأجل الأهداف الرئيسية لتدريس الرياضيات إلا أن تدريس الرياضيات داخل فصول المدارس الإبتدائية يظهر قصورًا واضحًا في تنمية مهارات الإبداع الرياضي وقد استندت الباحثة على ذلك من خلال:—

متمثلًا في عدم القدرة على تقديم حلول جديدة ومتونعة للتعمية بطريقة واحدة
للحلول وضع المهنة في التعامل مع مفاهيم الرياضيات.
- يمتد بعض الأنشطة والإستراتيجيات المناسبة للتنمية مهارات الإبداع الرياضي.

- يتم إجراء دراسة استكشافية عن طريق تطبيق اختبار في مهارات الإبداع الرياضي، وذلك على عينة تتكون من (20) تلاميذ فقط حصلوا على درجات أعلى من المتوسط بنسبة (20%) والباقي أقل من المتوسط في اختبار مهارات الإبداع الرياضي.

يوضح مما سبق وجود ضعف في مهارات الإبداع الرياضي لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية مما يتطلب العمل على تنميتها من خلال استخدام استراتيجيات تدريس جديدة مثل استراتيجية الكرسي الساخن.

تحديد مشكلة البحث:
تشمل مشكلة البحث الحالية في ضعف مستوى تلاميذ المرحلة الإبتدائية في مهارات الإبداع الرياضي، وللتصدي لهذه المشكلة حاولت الباحثة الإجابة عن السؤال الرئيسي التالي:

ما فعالية استخدام استراتيجية الكرسي الساخن لتدريب الرياضيات في تنمية مهارات الإبداع الرياضي لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية؟

ويتفرع من السؤال الرئيسي السابق الأسئلة الأتية:

- 1. ما صورة المواقف التعليمية القائمة على استخدام استراتيجية الكرسي الساخن في وحدة النسخة للتنمية مهارات الإبداع الرياضي لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية؟

- 2. ما فعالية استخدام استراتيجية الكرسي الساخن لتدريب الرياضيات في تنمية مهارات الإبداع الرياضي لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية؟
أهداف البحث:

يهدف البحث إلى:

1- معرفة فعالية استخدام استراتيجية الكرسي الساخن لتدريب الرياضيات في تنمية مهارات الإبداع الرياضي لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية.

أهمية البحث:

قد يفيد البحث الحالي صلةً من:

1- التلاميذ: في جعل بيئة التعلم ثقيفة وعالية وتساعد على عدم تغيير خوفهم من مادة الرياضيات وتنمية مهارات الإبداع الرياضي ويصبح التلاميذ أكثر مشاركة ونشاطاً.

2- المعلمين: في استراتيجية الكرسي الساخن في العملية التعليمية، في الانتقال من الدور التقليدي في توصيل المعرفة والمفاهيم الرياضية إلى الدور الحديث الذي يجعله ميسر ومرشد للتلاميذ من خلال استخدام استراتيجية الكرسي الساخن في العملية التعليمية.

3- محتوى المناهج: في وضع مصطلح مساعد للتدريس على تعلم الرياضيات بحيث تحتوي المناهج على جوانب يتم فيها استخدام استراتيجية الكرسي الساخن.

4- الباحثين: في فتح أفق جديد للباحثين لتطوير العملية التعليمية وذب التلاميذ إلى مادة الرياضيات.

5- يوفر البحث دليلاً للمعلم قد يستفيد منه مشرف ومعلمو الرياضيات في طرق تدريسهم من خلال تقديم رؤية جديدة للتعلم واستجابة لما ينادي به التربويون من ضرورة استخدام أساليب واستراتيجيات حديثة في عمليتي التعليم والتعلم.

حول البحث:

اقترح البحث على الحدود الآتية:

1- حدود موضوعية:

أ- بعض مهارات الإبداع الرياضي وهي: حل المشكلات الرياضية مفتوحة تستدعي إجابة متنوعة (الطلاقة) - حل المشكلات الرياضية غير نمطية (الأصالة) - حل
مشكلات رياضية ذات مطلوب محدد يمكن الوصول له بأقصر من طريقة (المنطقة)

ب- وحدة النسبة للصف السادس الإبتدائي

2- حلول بشرية :

مجموعه من تلاميذ الصف السادس الإبتدائي.

3- حلول مكانيه :

إحدى مدارس إدارة غرب الزقازيق التعليمية بمحافظة الشرقية.

4- حلود زمنية :

الفصل الدراسي الأول (2021 - 2022).

مواد البحث:

دليل المعلم وأوراق العمل

أدوات البحث:

سوف تستخدم الباحثة في تنفيذ البحث الأدوات الآتية:

اختيار مهارات الإبداع الرياضي. (إعداد الباحثة).

شروط البحث:

بعد الإطلاع على الدراسات السابقة تقوم الدراسة على الفروض الآتية:

1 - لا يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين الضابطة والتجريبية في القياس البعدي لاختبار مهارات الإبداع الرياضي بشكل (وكل مهارة على حدة) لصالح المجموعة التجريبية.

2 - لا يوجد فعالية استخدام استراتيجية الكرسي الساخن في تنمية مهارات الإبداع الرياضي.

إجراءات البحث:

إلى الإجابة عن السؤال الأول:

1 - مسح الدراسات السابقة وتتبع الأدبيات التي تناولت مهارات الإبداع الرياضي بالإضافة منها في إعداد الدراسة النظرية والتجريبية.

221 -
4- التدريس للمجموعة التجريبية باستخدام استراتيجية الكرسي الساخن والمجموعة الضابطة

5- تطبيق اختيار الإبداع الرياضي بعدينًا على المجموعتين التجريبية والضابطة

6- رصد النتائج وعالجتها إحصائيًا ومناقشتها وتفسيرها

7- كتابية تقرير وتوصيات ومقترحات البحث

المصطلحات البحث:

استراتيجية الكرسي الساخن:

عرفتها قطبيط (2013) "بأنها عملية تبادل الأدوار بين المتعلمين بحيث يجلس أصغر من تلاميذ في المجموعة على الكرسي الساخن بهدف المشاركة الفاعلة في الإجابة والنقاش.

عرفتها ناجي (2018, 14) "هي عملية تعاقبية بين تلاميذ الصف وبين التلميذ الجالس على الكرسي عن طريق توجيه الأسئلة عليه وخلق جو من النقاش التفاعلي في أثناء عملية الإجابة على الأسئلة المطروحة.

272.
وتعرّف الباحثة إجرائيًا "بأنها إحدى استراتيجيات التعلم النشط سهلة وشيقة وممتعة وغير مكلفة تقوم فيها العلم باختيار أحد التلاميذ ليقوم بالجلوس على الكرسي ثم يجلس باقي تلاميذ الفصل حوله ويطرحون عليه الأسئلة الخاصة بموضوع محدد ثم يقوم التلميذ بالإجابة عليها، ثم يتبادل التلاميذ الجلوس على الكرسي.

الإبداع الرياضي:

عرفه (11، 2005) بأنه عملية إنتاج قيم جديدة من خلال حل المشكّلات بشكل رياضي وإجراء العديد من تجارب التخلي والتجربة والخطأ.

عرفه السيد صالح (2008، 10) "بأنه نشاط عقلي موجه نحو اكتشاف وإنتاج حلول أصلية للمشكلات الرياضية وتكوين علاقات جديدة تتجاوز العلاقات المعروفة للتعلم في موقف رياضي غير ممثّل.

عرفته البنا (2011، 145) "بأنه قدرة الفرد أو الجماعة على الإنتاج الذي يتصف بالجهد والأداء القويم للفرد والمجتمع، والقدرة على التخطيط وتكوين ارتباطات واستثمار علاقات جديدة".

وتعرّف الباحثة إجرائيًا بأنه "نشاط ذهنى يجعل التلّميذ قادرًا على أن ينظر إلى المشكلات الرياضية بطريقة مختلفة وتقدم حلول غير ممثّلة ومتنوعة وجميلة تميزه عن الفيغ مما يؤدي إلى تحسين وتطوير الأداء ورفع الكفاءة ليكون لديه القدرة على تكوين علاقات رياضية مبتكرة.

المحور الأول: استراتيجيات الكرسي الساخن (The Hot Seat Strategy):

عرفها (2005، 45) Moore

القيام بهذا النشاط يوجه التلاميذ مجموعة من الأسئلة المحددة أو الضرورية المرتبطة بالدرس إلى من يجلس على الكرسي الساخن ويجيب بالإجابة عليها.
عرفها السندي (2016) : "بأنها إحدى تطبيقات التعلم التي تتضمن مجموعة من الخطوات الإجرائية التي تُعتمد على لعب الأدوار فتقوم على تحديد التلميذ الذي يجيب عن الأسئلة الملقاة عليه من قبل زملائه الآخرين بعد تحديد موضوع معين".

عرفها عبد الكريم (2016) : "بأنها استراتيجية ترتبط بالنقاش والحوار بين التلاميذ ببعضهم ببعض من ناحية وبينهم وبين المعلم، حيث تسهم في تنمية مهارات الحوار والاهتمام العلمي لدى التلاميذ".

وتعرفها الباحثة إجرائيًا "بأنها إحدى استراتيجيات التعليم النشط سهلة وشيقة وممتعة وغير مكلفة يقوم فيها المعلم بإختيار أحد التلاميذ ليقوم بجلوس على الكرسي ثم يجلس باقي تلاميذ الفصل حوله ويطرحون عليه الأسئلة الخاصة بموضوع محدد ثم يقوم التلميذ بالإجابة عليها ، ثم يتبادل التلاميذ الجلوس على الكرسي".

أشكال وطرق استخدام استراتيجية الكرسي الساخن:

Lin & Hung (2016), Bell & Linn (2014) أن أشكال وطرق استخدام استراتيجية الكرسي الساخن تتمثل في :

1- الكرسي الساخن للतلميذ:

يختار المعلم أحد التلاميذ بحيث يكون متميزة ويُطلق موضوع أو محتوى معين ويطلب منه أن يلقي عليه التلاميذ يجيبون به ويعرضون عليه الأسئلة ثم يقوم بالإجابة على أسئلة زملائه ويجب أن تكون أجابات الأسئلة بكلمة واحدة.

2- الكرسي الساخن للمعلم:
يقوم المعلم بالجلوس على الكرسي بهدف تشجيع التلاميذ على تكون وطرح الأسئلة ويكون الكرسي في المنتصف والتلاميذ يحيطون بالمعلم، وإن المعلم يشجعهم على طرح الأسئلة ذات الإجابات المفتوحة ويقوم بالإجابة عليها.

3- الكرسي الساخن في نظام المجموعات:

يقسم المعلم التلاميذ إلى مجموعات صغيرة (6 تلاميذ في المجموعة) بعد قراءتهم للدرس، أو يقسم الدرس إلى فقرات بحيث لكل تلاميذ فقرة معينة. يجلس أولًا تلميذ متطوع من كل مجموعة في الكرسي الساخن في المنتصف والبقية يحيطون به. يوجهون إلى أستاذة مفتوحة إما عن الدرس أو الفقرة التي يخص بها الجالس في الكرسي الساخن. والتلاميذ يتبادلون الأدوار فيما بينهم بعد تشجيع المعلم لهم، ودور المعلم يكون مراقبة وتوجيه التلاميذ.

وقد استخدمت الباحثة الشكل الأول والثاني لسهولة استخدامهم داخل حجرة الدراسة ومناسبتهم للمرحلة العمرية، وحتى يتمكن جميع التلاميذ من المشاركة داخل العملية التعليمية.

خطوات استراتيجيات الكرسي الساخن:

المراجع:
Baum & Owen (2011) على (2016)، العربي (2019) أن الهدف من استخدام الكرسي الساخن:

1- يقوم المعلم والتلاميذ بتغيير وضع المقاعد أو الكرسي في حجرة الدراسة بشكل دائري ووضع الكرسي الساخن في مركز الدائرة.

2- يختار المعلم أحد التلاميذ الذي يتميز بإتقان موضوع أو محتوى معين بالجلوس على الكرسي.

3- يطرح التلاميذ الأسئلة ويجب التلاميذ الجالس على الكرسي على أستاذة زملائه ويفضل أن لا تكون الأسئلة إجاباتها بكلمة واحدة بل أسئلة متعددة الإجابات أو مفتوحة.

٢٢٥
4 - ويمكن جلوس المعلم على الكرسي لتشجيع التلاميذ على تكوين الأسئلة وطرحها على المعلومة لفهم الأسئلة المفتوحة.

5 - ثم يقوم التلاميذ بتبادل الأدوار والجلوس على الكرسي الساخن بالسماح للطاقم لل鹆ة المكونة من ثلاث أسئلة من قضاة الإجابات أو السؤالات في الفترة الزمنية المخصصة للأدوار.

6 - كما يمكن استخدام الكرسي الساخن في نظام المجموعات الكلاسيكي.

7 - يقسم المعلم التلاميذ إلى مجموعات صغيرة من (5-6) تلاميذ بعد قراءة ومناقشة الدرس ثم يختص بكل تلميذ بفترة معينة.

8 - يجلس أولًا تلميذ متطوع من كل مجموعة على الكرسي الساخن في المنتصف وباقي التلاميذ يعيقوون بناءً على سؤال مفتوحة عن الدرس والفقرة التي يختص بها الجائزة على الكرسي الساخن.

9 - ثم يتبادل التلاميذ الأدوار فيما بينهم بحيث يجلس أكثر من تلميذ في المجموعة على الكرسي.

القواعد المنظمة لاستراتيجية الكرسي الساخن:

رأي السيد (2015) أن أهم القواعد المنظمة التي يجب على التلميذ الإلتزام بها عندما يجلس على الكرسي الساخن هي:

1- يتم تبليغ التلميذ عندما يجلس على الكرسي الساخن بأنه سوف يُعرض عليه ثلاث أسئلة من حق الإجابة أو التمرير وبعد ذلك ينتقل وبالتالي يلزم أخر.

2- استخدام دائمًا الأسئلة المفتوحة بعد إعطاء مقدمة.

3- المشاركة وتفاعل جميع التلاميذ داخل حجرة الدراسة.
الأهمية التربوية لاستخدام استراتيجية الكرسي الساخن في تدريس الرياضيات:

اتفاق سكول من (2016) و Solis & Turner (2016) أن الآلات التربوية لاستخدام استراتيجية الكرسي الساخن في تدريس الرياضيات تتمثل في:

1- تحد التلاميذ على نشأة الأدوار والعمل معًا في مجموعات وتبادل ما لديهم من تعبيرات إبداعية بطريقة تفاعلية.

2- تشجيع التلاميذ على مناقشة الإجابة العامة ومشاركة المعلومات.

3- تساعد التلاميذ على تبادل النقاش مع بعضهم البعض.

4- تعمل على تنمية مهارات الإستقصاء العلمي لدى التلاميذ عن طريق الأسئلة والإجابات.

5- تؤدي قدرة التلاميذ على التحدث والإستماع والإبداع.

6- تساعد التلاميذ على زيادة تحصيلهم والإحتفاظ بالمعلومات لفترة زمنية طويلة تساعد على بقاء أثر التعلم.

7- تقضي على الملل والرتابة وتزيد من إنباه التلاميذ.

8- تدعم الثقة بالنفس وتزيد من قدرتهم على التعلم بأنفسهم.

9- تضيف عنصر الجذب والتشويق والارتقاء للمهارات التعليمية.

ويتضح مما سبق أن استراتيجية الكرسي الساخن تعد إحدى استراتيجيات التعلم النشط التي يمكن تطبيقها في مجال الرياضيات حيث أنها قد تساعد التلاميذ على التفاعل والمشاركة في العملية التعليمية وتمنح التلاميذ فرصة إجابة.

٢٧٧
للمناقشة وطرح الأسئلة وتبادل الأدوار والتخلص من صعوبة التعلم وإدخال الإشارة والتشويق والمتعة والراحة النفسية لترسيخ المعرفة العلمية والقيم الأخلاقية وتنمية القدوة على إدارة المشكلات وإثارة فرصة للإبداع، حيث تقوم على المناقشة وطرح العديد من السؤالات والإجابات المفتوحة، والإحتفاظ بها لفترة طويلة، والاستفادة من الدروس والمهارات من الحياة العملية، ولذلك تحاول الباحثة استخدام استراتيجية الكرسي الساخن في تدريس الرياضيات لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية

الإجراءات اللازمة لتنفيذ استراتيجية الكرسي الساخن لتدريس الرياضيات:
تقوم استراتيجية الكرسي الساخن في إطار مجموعة من الإجراءات التدريسية أشار إليها صاحب سناعة وآخرون (2011). (ابو الحديد 12013).

١- تحديد محتوى الدرس والمعايير الرياضية التي سوف يتم تطبيقها باستخدام
استراتيجية الكرسي الساخن.

٢- تحديد أهداف الدرس ومستوى التلاميذ.

٣- وضع قواعد النشاط بصورة واضحة ومناسبة لبيئة التعلم.

٤- اختيار الأدوات المناسبة والمكان المناسب وتحديد الزمن اللامع لتنفيذ النشاط.

٥- عرض النشاط على التلاميذ وشرح طريقة تنفيذه لهم.

٦- اختيار التلاميذ المشتركون في النشاط.

٧- دعم التعلم للطلاب بتشجيعهم على المناقشة وتشييط خلفياتهم المعرفية من خلال طرح أسئلة تربط بين الدرس الحالي وما تعلموه سابقاً.

٨٨٧-
8- تنفيذ النشاط بمشاركة المعلم والتلاميذ وتدوين ما تم التوصل إليه من معلومات لكي يستعينوا بها أثناء حل التمارين التي يكلفهم بها المعلم.

9- تقويم النشاط فيما يتعلق بمدى اسهامه في تحقيق أهداف الدروس وإيجاد طرق مختلفة لحل.

10- المراجعة المستمرة والتغذية الراجعة.

ويتضمن مما سابق أن تلغي الإجراءات مرنة وقابلة للتغيير والتعديل لتحقيق الهدف مما يناسب مع قدرات وإمكانيات التلاميذ والبيئة المحيطة وقد تعد استراتيجية الكرسي الساخن من أسس استراتيجيات التدريس خاصة في الرياضيات للمرحلة الإبتدائية لأنها تقدم المفاهيم والعناصر من خلال تجسيدها مما يساعد على تذكرها.

وفي ضوء ما سبق ذكره تعد الرياضيات وسطًا مناسبًا لتنمية مهارات الإبداع الرياضي من خلال استخدام استراتيجيات تدريسية تعمل على إنتاج أفكار جديدة وتوسيع الأفاق لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية حيث أن المرح يساعد على تكوين شخصية وإستقلال وتنمية عادات التفكير ومهارات النقد وحل المشكلات من خلال المواقف الرياضية التي تهدف إلى التعلم واللعب معًا وتنظيم النهج العملي الإبداع يساعد على التفكير السليم وإنتاج عقل ناضج يبدع ويعتبر حلول جديدة للمشكلات الرياضية وينتج أفكار جديدة وحلول متنوعة تساعد على حل المشكلات الرياضية.

المحور الثاني: الإبداع الرياضي:

-279-

تعريفات الإبداع الرياضي:

تعددت تعريفات الإبداع الرياضي ومنها:

ان الإبداع هو القدرة على القيام بعمل Bharath (15, 2014) وهذا واصلاً وهو العملية التي تنتج حلولاً غير عادية لسأله ما

كما عرفته عبد الرحمن (2016) "أنه سلوك عقلي للمتعلم يخرج به عن المألوف في التفكير لإيجاد حلول متنوعة غير متنهلة للأشكال والتمارين المفروضة عليه وإنتاج علاقات رياضية أصلية ومختلفة مع التعليم في مواقف رياضية مشابهة".

وعرفه (224, 2019) بأنه الوصول إلى حل جديد ولهادف عانه العملية Eveline التي ينتج عنها حل غير عادي لمشكلات رياضية معينة من خلال دمج المفاهيم الرياضية المختلفة.

من خلال ما تم عرضه من تعريفات يتضح أن الإبداع الرياضي هو إشتكار أفكار جديدة وحلول متنوعة تسمى بالخروج عن المألوف والتمهلية في حل المشكلات الرياضية ويساهم في عمل ارتباطات وعلاقات جديدة من خلال حل المشكلات السابقة بالمفاهيم الجديدة مما يوفر مناخ ثروي جيد وفعال يساعد التلاميذ على حل أسئلة مفتوحة تستدعي إجابات متنوعة.

وتعبر الباحثة بأنه "نشاط ذهني يجعل التلميذ قدرًا على أن ينظر إلى المشكلات الرياضية بطريقة مختلفة ويقدم حلول غير نمطية ومتنوعة وجديدة تشيذه.
عن الغير مما يؤدي إلى تحسين وتطوير الأداء ورفع الكفاءة ليكون لديه القدرة على تكوين علاقات رياضية مبتكرة.

مهارات الإبداع الرياضي:

أشار سكل من الرايغي (2013), على (2018) أن المهارات الإبداعية تركز على القدرات العقلية التي يمكن التعرف عليها من خلال:

1. القدرة على إنتاج أثقل عدد من الأفكار الإبداعية.

2. القدرة على تغيير الحالة الذهنية بتغيير الموقف.

3. المرونة التلقائية: يعطى التلميذ تلبقائيا عددًا متنوعًا من الحلول لا تنتمي إلى فئة أو مظهر واحد وإنما تنتمي إلى عدد متنوع من الإبداع في أكثر من إطار أو شكل.

4. المرونة التكيفية: تحتاج لتعديل مقصود في الحلول لكي تتفق مع الحل السليم وبالتالي نصل للسلوك المناسب لمواجهة موقف أو مشكلة معينة.

5. الأصالة (Originality) أي أن التلميذ لا يكرر أفكار المحططين به. فتكون الأفكار التي يولدها جديدة وليست تقليدية ولا بد أن تكون هذه الأفكار متميزة ولا تكرر الأفكار الشائعة.
4- الحساسية للمشكلات
(Sensitivity to problems)
قدرة التلميذ على رؤية الكثير من المشكلات في الموقف الواحد، فهو يعترف بالأخطاء ويحاول التحليل، والتصور ويحسن بشكل جيد في اقتراح الحلول على سبيل المثال، ويفهم العوامل المحيطة بالمشكلة.

5- التفاصيل
(Details)
عبارة عن مساحة الخبرة والوصول إلى أفكار جديدة من خبرات سابقة لدى المتعلم، وهي القدرة على إضافة تفاصيل جديدة ومتنوعة للفكرة وحل المشكلة.

وضوح حل من عز الدين (2008)، عبد العزيز (2014) أن مهارات الإبداع الرياضي تتمثل في:

1. الخروج من نمطية التفكير في الرياضيات.
2. تكوين وطرح مشكلات رياضية.
3. إنتاج علاقات رياضية جديدة.
4. التعميم في مواقع رياضية خاصة.
5. توظيف الأفكار الرياضية في تطبيقات جديدة.
6. تقويم النتائج ثم التوصيل إليها.
7. تكوين علاقات رياضية متخصصة بالروتين، والبحث عن الجود.
8. توظيف المعرفة والخبرات الرياضية للوصول إلى الفترات الإبداعية.

وبناءً على ما سبق سوف تقوم الباحثة بتناول بعض مهارات الإبداع الرياضي التي يمكن تنميتها لتلاميذ المرحلة الإبتدائية من خلال استراتيجيات الكرسي الساخن، وهي:

1- حل مشكلات رياضية غير نمطية (الأصلية).
2- حل مشكلات رياضية مفتوحة تستدعي إجابات متنوعة (الطلقية).
3- حل مشكلات رياضية ذات مطلوب محدد يمكن الوصول له باستعمال من طريقة (المرونة).

٢٣٢٧-٩
### جدول (1) قائمة مهارات الإبداع الرياضي الرئيسية والفرعية

<table>
<thead>
<tr>
<th>المهارات الفرعية</th>
<th>المهارة الرئيسية</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>١- أن يستطيع التلميذ إنتاج أكثر عدد من الحلول عند تبسيط النسبة.</td>
<td>حل مشكلات رياضية مفتوحة</td>
</tr>
<tr>
<td>٢- أن يتبع التلميذ خطوات منظمة لحل المشكلة باستخدام خواص النسبة.</td>
<td>تستدعي إجابات متنوعة (الطلاقة).</td>
</tr>
<tr>
<td>٣- أن يجمع التلميذ البيانات التي تساعد على حل المشكلة.</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>٤- أن يوظف التلميذ ما تعلمه لحل مشكلات مفتوحة.</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>٥- أن يتمكن من تحديد أخطاءه بعد مراجعة حل المشكلة.</td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>

<table>
<thead>
<tr>
<th>المهارات الفرعية</th>
<th>المهارة الرئيسية</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>أن يعتبر التلميذ عن فهمه للمشكلة تطرح حلول غير شائعة لإيجاد النسبة.</td>
<td>حل مشكلات رياضية غير نمطية (الاصالة).</td>
</tr>
<tr>
<td>أن يستطيع التلميذ فهم مشكلات غير متعددة لحل تجارب متنوعة على النسبة.</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>أن يمكن من إنتاج علاقات جديدة يستطيع التلميذ الربط بينها.</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>أن يستطيع تنظيم أفكاره بطريقة واضحة.</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>أن يصل إلى حلول غير مألوفة.</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>أن يعرف على الأفكار الجديدة وينتكرها.</td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>

<table>
<thead>
<tr>
<th>المهارات الفرعية</th>
<th>المهارة الرئيسية</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>أن يقدم التلميذ أكثر من طريقة للحل.</td>
<td>حل مشكلات رياضية ذات مطلوب محدد يمكن الوصول له باكثر من طريقة (الروية).</td>
</tr>
<tr>
<td>أن ينوع التلميذ في طرقي الحل المستخدمة.</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>أن يعيد صياغة المشكلة لآساليب حل تختار متنوعة.</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>أن يستفيد من معلوماته السابقة لتنويع الحلول.</td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>
دور العالم في تنمية مهارات الإبداع الرياضي لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية.

 jonni (2016) .

 تنمية مهارات الإبداع الرياضي من خلال :

 ١ - إدراك أن الإبداع من أهم أهداف تعليم وتعلم الرياضيات.

 ٢ - تنمية حب الاستطلاع لدى التلاميذ.

 ٣ - تقديم المسائل والتدريبات ذات الحلول الجيدة التي تنمي الإبداع والإبعاد عن التدريب الروتيني.

 ٤ - عرض مواقف رياضية محسنة تزيد من حماس التلاميذ لحلها.

 ٥ - تقديم أسئلة مفتوحة النهايات.

 ٦ - مساعدة التلاميذ على المشاركة الفعالة في مناقشة الأفكار الرياضية.

 ٧ - تقديم الرياضيات في إطار متكامل مع المواد الدراسية الأخرى.

 ومنما سبق ذكره ترى الباحثة أنه من الضروري تنمية الإبداع الرياضي لأن تعليم الرياضيات ليس محدوداً إلى اكتساب معرفة معينة، بل يجب أن يكون تعليم الرياضيات في إطار متكامل مع المواد الدراسية الأخرى وتشجيع التفكير والاستقلال وحل المشكلات من خلال مواقف مناسبة.

 عمل العالم على :

 ١ - تنظيم المنهج حول عملية الإبداع.

 ٢ - توفير الإمكانيات ومصادر التعلم اللازمة.

 ٣ - إعطاء الوقت الكافي للممارسة الأنشطة الإبداعية.

 ٤ - تشجيع تكوين الشخصية والاستقلالية في التفكير.

 ٥ - تنمية عمليات التحليل والنقاش وحل المشكلات من خلال مواقف مناسبة.

 ٦ - تطوير أساليب التقويم باستخدام الأسئلة المبتدئة مفتوحة النهاية.
دور المتعلم في تنمية مهارات الإبداع الرياضي لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية.

أشار ناصر (2019) إلى أن دور المتعلم يتمثل في:

1 - يكون لديه القدرة على المشاركة الحقيقية في الخبرات التعليمية واحترام آراء الآخرين، وتقدير قيم تبادل الأفكار.

2 - يتغير دور التلميذ من سببه ومتلقي إلى متفاعل ومهتم بعملية التعليم والتعلم مما يجعل عملية التعليم عملية محجية للتلميذ ومشارك فيها.

3 - يبحث عن المعلومات بنفسه من المصادر المختلفة.

4 - يكون لديه القدرة على المناقشة وإدارة الحوار وطرح الأسئلة بحيوية ونشطة.

أهمية تنمية مهارات الإبداع الرياضي لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية.

حدد صاحب من ديبام (2019)، أن أهمية الإبداع الرياضي تتمثل في Sholan وظيفة الرياضيات في الحياة اليومية وتنمية الاتجاه الإيجابي نحوها.

1 - تنمية عمليات التفكير للحصول على حلول جديدة وابتكار حلول متعددة من خلال اختلاف الرؤية لمعالجة المشكلات الرياضية.

2 - تطوير الذات وزيادة الثقة بالنفس.

3 - الخروج عن النمطية في التفكير وتطوير أفكار جديدة.

4 - تنظيم الأفكار وتصنيفها استدعائها واستخدامها في حل المشكلات الرياضية.

الطريقة والإجراءات

- متغيرات البحث:

   (أ) المتغير المستقل: يتمثل في تدريس الرياضيات وفق استخدام استراتيجية الكرسي الساهن.

   (ب) المتغير التابع: ويتمثل في الإبداع الرياضي.

- ٢٣٥
فطالية استخدام استراتيجية التدريس الساخرة في تنمية مهارات الإبداع الرياضي لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية

أ. محمد علي محمد محمد
أ. إبراهيم أحمد علي
د. ناسر محمد إبراهيم

منهج البحث:

(أ) النهج الوصفي: وذلك من خلال الإطلاع على الدراسات السابقة الخاصة

ب) النهج التجريبي: ذو التصميم شبه التجريبي القائم على تقسيم عينة البحث

لمجموعتين تجريبية تدرس باستخدام استراتيجية الكرسي الساخر

ومجموعة ضابطة تدرس باستخدام الطريقة المعتادة.

إعداد مواد البحث:

وتتمثل في دليل المعلم في صورته الأولية وفقًا لاستراتيجية الكرسي الساخر حيث تم إعداد صياغة محتوى الوحدة الأولى (النسبة) للصف السادس الإبتدائي الفصل الدراسي الأول من أجل توضيح طريقة تدريس الوحدة باستخدام استراتيجية الكرسي الساخر.

ضبط الدليل:

بعد إعداد دروس الدليل، تم التحقق من صدق وصلاحية الدليل في تحقيق أهدافه من خلال عرضه على مجموعة من السادة المحكّمين المتخصصين في مجال المناهج وطرق تدريس الرياضيات، وذلك لإبداء الرأى حول الآتي:

• مدى صحة الأهداف التعليمية لكل درس.

• مدى صحة الأهداف السلوكية لكل درس بالهدف العام للدليل وهو تنمية مهارات الإبداع الرياضي.

• مناسبة الأنشطة التعليمية المستخدمة لتدريس وفقاً للدليل، وهو تنمية مهارات الإبداع الرياضي.

• مناسبة الأنشطة التعليمية المستخدمة لもないية مهارات الإبداع الرياضي.

• ومن ثم ضوء أداء السادة المحكّمين تم إجراء التعديلات المطلوبة.

- 126-
إعداد أدوات البحث:
اختبار الإبداع الرياضي:
بعد الإطلاع على الأدب التربوي قامت الباحثة بتصميم اختبار الإبداع الرياضي في صورته الأولى، حيث قامت بالإطلاع على بعض الدراسات والأبحاث مثل

تحديد الهدف من الاختبار:
إن الهدف الأساسي من هذا الاختبار هو قياس مهارات الإبداع الرياضي لدى تلاميذ النصف السادس الإبتدائي والمتمثلة في: (حل مشاكل رياضية مفتوحة تستدعي إجابات متنوعة (الطلاققة) - حل مشاكل رياضية غير منطقية (الأصالة) - حل مشاكل رياضية ذات مطلوب محدد يمكن الوصول له باحترام من طريقة (الروحية))

صياغة مفردات الاختبار:
وقد تم صياغة مفردات الاختبار في صورة أسئلة متقالية عددها (22) سؤالًا وبذلك تضمنت المهارة الأولى (8) أسئلة والمهارة الثانية (7) أسئلة والمهارة الثالثة (7) أسئلة وبذلك تكون الصورة الأولية لاختبار الإبداع الرياضي.

عرض الاختبار على مجموعة من المحكين:
تم عرض الاختبار في صورته الأولى على مجموعة من المحكين يتم نصض مناهج وطرق تدريس الرياضيات) وذللك للإبقاء الرأي حول مدى صحة الصياغة اللغوية والرياضية لفردات الاختبار، ومدى ارتباط نتائج مفردة بالتمارة التي وضعت لقياسها، ومدى مناسبة الاختبار مستوي تلاميذ المرحلة الإبتدائية، وفي ضوء أراء المحكين تم إجراء تعدل في صياغة بعض الأسئلة لتزويدها ارتباط الأسئلة

- 237-
بالإضافة إلى ذلك، قدمت نحيلة بحثية للجودة، إلى أن أصبح الاختبار صالحاً للتطبيق على تلاميذ الصف السادس الإبتدائي.

**التجربة الإستطلاعية للاختبار:**

تم تطبيق الاختبار على عينة إستطلاعية من تلاميذ عدد ٤٠ (ع) تلميذًا من تلاميذ الصف السادس الإبتدائي بمدرسة (بنجابي الإبتدائية رقم ٤) بإدارة غرب الزقازيق التعليمية بخلاف عينة البحث في العام الدراسي (٢٠٢٠ - ٢٠٢١)، وبحساب صدق الإرسال الداخلي للاختبار يتضح أن قيم معالج الإجابة دالة إحصائيًا عند مستوى دال (٠.٠٠)، وبالتالي فهي مقبولة، وتم حساب ثبات الاختبار باستخدام معادلة الدفلكرونباك، والاستخدام طريقة التجزئة النصفيه بلغ معامل ثبات الاختبار (٧٩١) وهو معامل دال إحصائيًا ويدعو للثقة في صحة النتائج.

**الصوره النهائية لاختبار الإبداع الرياضي:**

من خلال الإجراءات السابقة تأكيد للاختبار ثبات وصدق الاختبار وصلاحيته لقياس مهارات الإبداع الرياضي لدى تلاميذ الصف السادس الإبتدائي، وبدل ذلك أصبح الاختبار صالحاً للتطبيق. وقد استمر الاختبار على (٢٢) سؤالًا والدرجة النهائية من (٤٤) والزمن الملازم للإجابة (٠٠) دقيقة.

**عينة البحث:**

تكونت عينة البحث النهائية من (٠٠) تلميذًا من تلاميذ الصف السادس الإبتدائي بمدرسة (بنجابي الإبتدائية رقم ٤) التابعة لإدارة غرب الزقازيق التعليمية ثم تقسيمهم إلى مجموعتين: المجموعة الأولى وهي المجموعة التجريبية وتتكون من (٤٠) تلميذًا (وهنا التي تدرس باستخدام استراتيجيات الكرسي الساخن في ندريس الرياضيات)، والمجموعة الثانية وهي الضابطة وتتكون من (٤٠) تلميذًا درسو بالطريقة المعتادة، وقد استخدمت بيانات هذه العينة في التحقق من فرض البحث.

٧-٧٨
المفهوم التجريبي للبحث:

ينتمي هذا البحث إلى فئة الأبحاث شبه التجريبية التي يتم فيها دراسة أثر
عامل تجريبي أو أكثرا على عامل آخر تابع أو أكثرا؛ ولذا تم استخدام أحد
تصاميم المناهج التجريبية، وعلى نحو أكثرا تحديدًا: التصميم المعروف بتصميم
قياس القبلى والبعدي لمجموعتين إحداهما: تجريبية، والآخر: ضابطة، والشكل
الآتي يوضح التصميم التجريبي للبحث:

شكل (2) التصميم التجريبي المستخدم في البحث.

ضبط متغيرات البحث:

- المستوى الثقافي والاقتصادي:

حيث أن مجموعتي البحث من نفس المدرسة، مما يمثل مؤشرًا على تقارب
مستويات الثقافي والاقتصادي، ومن ثم يمكن اعتبار أن المجموعتين متكافقتان في
هذا المتغير.

- 239 -
• العمر الزمني:

من خلال الاطلاع على بيانات التلاميذ بالإدارة المدرسية الخاصة بكل مجموعة على حدة وجد أن العمر الزمني للطلاب يُراوح ما بين (12 - 16) سنة، ومن ثم يمكن اعتبار أن المجموعتين متكافئتان في هذا المثير.

• للتحقق من تكافؤ المجموعتين الضابطة والتجريبية في اختبار مهارات الإبداع الرياضي تم تطبيقه قبليًا على مجموعتي البحث وتضح من خلال استخدام اختبار (t) عدم وجود فرق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في جميع مهارات الاختبار والدرجة الكلية للاختبار مما يدل على تكافؤ مجموعتي التلاميذ.

نتائج البحث:

عرض النتائج المتعلقة بقياس الإبداع الرياضي

ينص الفرض الأول على أنه "لا يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين الضابطة والتجريبية بقياس القدرات البعدية لاختبار مهارات الإبداع الرياضي.

وللتحقق من صحة هذا الفرض، ونكشف عن الدلالة الإحصائية للفرق بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة بعدم، تم استخدام اختبار (t) لل群 المجموعتين المستقلة عن طريق حزمة البرامج الإحصائية للعلوم الاجتماعية والمعروفة ببرنامج (SPSS V.19)، والتي يحدها الجدول التالي:

<p>| | |</p>
<table>
<thead>
<tr>
<th></th>
<th></th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td></td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>

- 240 -
جدول (2) نتائج اختبار النسبة الثانية بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة الضابطة والتجريبية في التطبيق البدائي في اختبار مهارات الإبداع الرياضي

<table>
<thead>
<tr>
<th>الهالة</th>
<th>القياس</th>
<th>المنخفض</th>
<th>الإنحراف المعياري</th>
<th>متوسط الفرق</th>
<th>الخطأ المعياري للفرق</th>
<th>قيمة ت</th>
<th>مستوى الدلالة</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>الضابطة</td>
<td>40</td>
<td>0.57</td>
<td>1.34</td>
<td>6.77</td>
<td>0.62</td>
<td>13.01</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>التجريبية</td>
<td>40</td>
<td>0.24</td>
<td>1.20</td>
<td>13.40</td>
<td>0.78</td>
<td>13.91</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>الضابطة</td>
<td>40</td>
<td>0.44</td>
<td>1.43</td>
<td>3.00</td>
<td>0.20</td>
<td>16.00</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>التجريبية</td>
<td>40</td>
<td>0.41</td>
<td>1.20</td>
<td>10.20</td>
<td>0.23</td>
<td>18.80</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>الدالة الكلية</td>
<td>40</td>
<td>0.23</td>
<td>1.45</td>
<td>14.95</td>
<td>0.86</td>
<td>20.99</td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>

القيمة الجبودولية عند مستوى الدلالة (0.01) ودرجة حرية 4 = 24.2، وعند (0.05) = 16.7.

يتضح من الجدول السابق (2) أن قيمة (ت) دالة إحصائية عند مستوى (0.01)، وأن متوسط درجات المجموعة التجريبية في القياس البدائي بلغ (3.15) في الدالة الكلية، وبلغ (16.00) في المهارات الفرعية، بينما بلغ متوسط الدرجات للمجموعة الضابطة (14.95) في الدراسة الكلية، وبلغ في المهارات الفرعية (18.80).
وعليه يتم رفض الفرض الصفرِي وقبول الفرض البديلِ الذي ينص على أنه يوجد فرقًا إحصائيًا بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين المضافة والتجربية في القياس البعدى لاختبار مهارات الإبداع الرياضي عند (وكل مهارة على حدة) لصالح المجموعة التجريبية.

ينصح الفرض الثالث على أنه: لا يوجد فاعلية لاستخدام استراتيجيات الكرسي الساخن في تنمية مهارات الإبداع الرياضي.

واللحصول على صحة الفرض تم حساب متوسط الدروس القبلية والبعدية:

التحقيق من صحة الفرض تم حساب متوسط الدروس القبلية والبعدية:

وجملة التأثير (d) لـ وحجة إيتا (η) لـ التدريس المقترح على استراتيجية Cohen الكرسي الساخن في تنمية مهارات الإبداع الرياضي. قبل تعرضهم للتدرِس المقترح وبعد، وذلك بهدف معرفة مدى فاعلية التدريس في تنمية مهارات الإبداع الرياضي. ووضوح الجدول التالي النتائج التي توصل إليها الباحث.

جدول (4) حجم الأثر لفاعلية التدريس لجامعة الدراسية في تنمية مهارات الإبداع الرياضية.

<table>
<thead>
<tr>
<th>الجهة</th>
<th>خاصية</th>
<th>샤</th>
<th>الأثر المؤثر Cohen (d)</th>
<th>الأثر المؤثر Cohen (η)</th>
<th>التحليل</th>
<th>الفاصل النموذجي</th>
<th>القيمة المعيارية</th>
<th>المتواضع</th>
<th>القيمة</th>
<th>العدد</th>
<th>الاستثمار المطلوب</th>
<th>الأثر المؤثر (التقليدي)</th>
<th>الاستثمار المطلوب</th>
<th>الاستثمار المطلوب</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>المقدمة</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>الأثر المؤثر Cohen (d)</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>الأثر المؤثر Cohen (η)</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>المهارة</td>
<td>القيمة (η²)</td>
<td>القيمة القياسية</td>
<td>القيمة الانحراف المعياري</td>
<td>المتوسط</td>
<td>العدد</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>--------</td>
<td>-------------</td>
<td>-----------------</td>
<td>------------------------</td>
<td>---------</td>
<td>------</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>حل مشكلات رياضية غير نمطية (الأسالمة)</td>
<td>17.98</td>
<td>0.89</td>
<td>0.62</td>
<td>4.06</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>حل مشكلات رياضية ذات مطلوب بсуд</td>
<td>24.26</td>
<td>0.90</td>
<td>1.55</td>
<td>4.21</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>الدرجة الكلية لأختبار الإبداع الرياضي</td>
<td>24.79</td>
<td>0.94</td>
<td>1.57</td>
<td>5.84</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>

يتضح من الجدول أن قيمة مربع إيتا (η²) للدرجة الكلية بلغت (0.04).

وقد تراوحت قيمة مربع إيتا على المهارات الفرعية (0.04، 0.90)، وهذه القيم تدل على أن نسبة كبيرة من الضروقات تعزى إلى التدريس على استراتيجيات الكرسي الساخن.

حيث يرى كوهين (1977، Cohen) أن التأثير الذي يفسر (من 15% فأكثر) من التباين الكلي لا يمكن تحليله على المتغيرات التابعة بعد تأثيراً كبيراً (بأي حساب).


وعليه يتم رفض الفرض الصفر وقبول الفرض البديل الذي ينص على أنه يوجد فاعلية باستخدام استراتيجيات الكرسي الساخن في تنمية مهارات الإبداع الرياضي. وبذلك يمكن القول بأن استراتيجيات الكرسي الساخن أظهرت فاعليتها في تنمية مهارات الإبداع الرياضي لدى عينة البحث التجريبية.
تفصيل النتائج:

أظهرت النتائج كما يتضح من العرضاً السابق تفوق المجموعة التجريبية الذين درسوا وحدة (النسبة) باستخدام استراتيجية الكرسي الساخن على المجموعة الضابطة الذين درسوا بالطريقة المتادرة، حيث دلت النتائج إلى وجود فرق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في اختيار الإبداع الرياضي لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية.

ويمكن تفسير النتائج السابقة وإرجاعها إلى أن استخدام استراتيجية الكرسي الساخن ساهم في:

1) تنظيم معرفة التلاميذ وتحقيق الترابط بين الأفكار المختلفة بحيث يصبح تعلم التلاميذ ذا معنى، وأكثر متعة ومرح وتشويق.
2) تحقيق تفاعل كبير بين طلبات التلاميذ في جميع الأنشطة التي تم عرضها خلال تدريس الوحدة.
3) جعل التلاميذ أكثر حيوية ونشاطًا في استغلالهم كيفية التعامل مع الأعداد ومعالجة العمليات عليها وإمكانية التفكير بروتين في حل بعض المشاكل الرياضية المرتبطة بالنسبة وبوافقتهم، مما مكن التلاميذ من مهارات الإبداع الرياضي وبناء معنى لما يتعلمونه.
4) الكشف عن قدرة التلاميذ على حل المشكلات الرياضية المفتوحة وتقدم أكثر من إجابة صحيحة ومختلفة عن إجابات الآخرين.
5) تنمية روح التعاون من خلال العمل في مجموعات.
توصيات البحث:

في ضوء ما توصلت إليه الباحثة من نتائج في البحث تقدم التوصيات التالية:

1. مراعاة حاجات وميول التلاميذ حسب خصائصهم العمرية في تدريس مادة الرياضيات.

2. ضرورة توظيف استراتيجية الكرسي الساخن في تعلم الرياضيات من قبل المعلمين والمشرفين لتحقيق العديد من الأهداف التربوية العلمية، وما لها من أثر إيجابي في تنمية مهارات الإبداع الرياضي.

3. تضمين كتاب الرياضيات بالأنشطة والتدريبات لتنمية مهارات الإبداع الرياضي.

4. ابتكار استراتيجيات جديدة تعادي حب التلاميذ لمادة الرياضيات وإدخال المتعة والمرح على العملية التعليمية.

5. ضرورة تدريب المعلمين أثناء الخدمة على توظيف استراتيجية الكرسي الساخن في تعليم مادة الرياضيات وخاصة تلاميذ المرحلة الابتدائية.

6. تدريس برامج تدريبية للباحثين في مجال الرياضيات لتلبيتهم على كيفية بناء محتوى الرياضيات في ضوء استراتيجية الكرسي الساخن في جميع المراحل التعليمية.

7. توفير بيئة تعليمية تميز بالمرنة وتنجي فرصة للتفاعل بين المعلم والتلاميذ.

8. توجيه المعلم لجعل التلاميذ محوّراً للعملية التعليمية ينظر إليه باحترام وأنه شخص ذو قيمة قادر على تحقيق النجاح.

9. توفير مشكلات ومواقف حياتية في الفقرات الدراسية المختلفة يمكن من خلالها تدريب الطلاب على التعامل بمرونة فكرية مع هذه المواقف وإدراك صعوبة العلاقات والتعاملات الرياضية لحل تلك المشكلات مع الاستخدام اللائق للمعلومات المتناصلة بالرياضيات.
مقترحات البحث:

تقترب الباحثة إجراء البحوث التالية:

١) فاعلية برنامج قائم على استخدام استراتيجية الكرسي الساخن في تدريس الرياضيات تنمية مهارات التفكير الرياضي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية.

٢) أثر استخدام استراتيجية الكرسي الساخن في تدريس الرياضيات تنمية مهارات حل المشكلات الرياضية المفتوحة لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية.

٣) الففعالية النسبية لاستراتيجية الكرسي الساخن واستراتيجية حل المشكلات في تدريس الرياضيات تنمية مهارات الإبداع الرياضي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية.

٤) إعداد دراسات تبحث في أثر استخدام استراتيجية الكرسي الساخن على مواد دراسية أخرى غير الرياضيات.

٥) إجراء بحوث أخرى تنمية مهارات الإبداع الرياضي من خلال مداخل وأساليب تدريسية وبرامج تعليمية مختلفة.

٦) إجراء بحوث أخرى للكشف عن فاعلية استخدام استراتيجية الكرسي الساخن في تنمية جوانب وجدانية لدى تلاميذ المراحل المختلفة مثل (الميل نحو الرياضيات، دافعية التعلم، الإتجاه نحو التعلم الذاتي).
المراجع العربية

القرآن الكريم.


من خلال الدراسة الذي تم في مختبراتنا، نستطيع أن نلاحظ أن المجموعة الرابعة كانت الأفضل في تقليل التسبب. حيث أن المجموعة الأولى كانت الأقل فاعلية في هذا الحدث. كما أن المجموعة الثالثة كانت الأكثر تأثيراً في الحالة الأولى.

فيما يتعلق بالنتائج، فإن المجموعة الرابعة كانت الأكثر فائدة في الحالة الأولى، بينما كانت المجموعة الأولى الأقل فاعلية. في الحالة الثانية، كان المجموعة الثالثة الأكثر فائدة، بينما كانت المجموعة الثالثة الأقل فاعلية.

النتائج ككل، تظهر أن المجموعة الرابعة كانت أفضل في الحالة الأولى والثانية، بينما كانت المجموعة الأولى الأقل فاعلية في الحالة الأولى. في الحالة الثانية، كانت المجموعة الثالثة أفضل، بينما كانت المجموعة الثالثة الأقل فاعلية.

أثناء القيام بتجربة أخرى، نلاحظ أن المجموعة الرابعة كانت الأكثر فائدة في الحالة الأولى، بينما كانت المجموعة الأولى الأقل فاعلية. في الحالة الثانية، كان المجموعة الثالثة الأكثر فائدة، بينما كانت المجموعة الثالثة الأقل فاعلية.

هكذا، فإن المجموعة الرابعة كانت الأفضل في الحالة الأولى والثانية، بينما كانت المجموعة الأولى الأقل فاعلية في الحالة الأولى. في الحالة الثانية، كانت المجموعة الثالثة أفضل، بينما كانت المجموعة الثالثة الأقل فاعلية.
السيد، ناز بدرخان. (2015). أثر تكامل الكرسي الساخن وورقة الدقيقة الواحدة
في تحسين مادة حقوق الإنسان لدى طلبة سلالة التربية ببغداد وتنمية
تفكيرهم الإيجابي. مجلة سلالة التربية الأساسية للعلوم التربوية
والإنسانية، جامعة بابل، (14), 370-375.

السيد، إبراهيم عطية، صالح، محمد أحمد. (2008). فاعلية استراتيجيتي
(K.W.L.A) و(فكر - شارك) في تدريس الرياضيات على تنمية
التواصل والإبداع الرياضي لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية. مجلة سلالة
التربية، جامعة بنها، 17-45.

http://search.mandumah.com/Record/45808

السيد، حامد قاسم. (2013). تنمية الإبداع في الرياضيات لدى تلاميذ الفصل
الأول الثانوي. مجلة القراءة والعرفة، جامعة عين شمس، سلالة التربية.

بدرها تلاميذ المرحلة الإبتدائية. مجلة سلالة التربية، الإسكندرية.


الإبداع الرياضي للتلاميذ المتفوقين بالمرحلة الثانوية. مجلة البحث

الصادق، نهلة عبد المطلب. (2019). استخدام استراتيجيات الكرسي الساخن في
تدريس العلوم لتنمية الاستيعاب المشاهدي وحب الإستطلاع لدى تلاميذ
الصف الرابع الإبتدائي. الجمعية المصرية للسيري العلوم، (2019), 121-196.

دار اليابوري العلمية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

249.
عبد العزيز، حنان مصطفى. (2014). أثر توظيف برنامج دروت في تدريس الرياضيات في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى تلاميذ الصف السادس الأساسي بفترةرسالة ماجستير الجامعة الإسلامية، كلية التربية، غزة. 31


عبد الفتاح، ابتسام عز الدين. (2021). فاعلية الدمج بين استراتيجيات المحتوى العلمي ومحادث التفكير في تنمية التفكير المنتج وحب الرياضيات لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية. مجلة تربويات الرياضيات، 24 (7)، الجزء الأول.

225

عبد الكريم، سعد خليفة. (2012). أثر استخدام استراتيجية الكرسي الساخن عبر تعليم العلوم في تنمية مهارات الحوار والاهتمام العلمي لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية بمصر. المجلة العلمية لكلية التربية، جامعة أسيوط، 32 (3)، 2012- 57.


على، وائل عبد الله. (2018). ثقافة الجودة وتنمية الإبداع في الرياضيات. المؤتمر العلمي السنوي السادس عشر، تطور تعليم وتعلم الرياضيات لتحقيق 200-
ثقافة الجودة، الجمعية المصرية لتربيه الرياضيات، جمعة بنها، عمانية التربيعية

فرج الله، عبد الكريم موسى (2014). أساليب تدريس الرياضيات، الطبعة العربية، دار البازوري للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
الفطري، محمد أحمد (2020). فاعلية استراتيجية الجدول الذاتي في تنمية مهارات التفكير الإبداعي في الرياضيات، اجتماع نحوها لدى تلاميذ الصف السادس الإبتدائي (رسالة دكتوراه) محلة جامعة المدينة العليا للعلوم التربيعية والنفسية، (MIJPS)، ماليزيا.
ناجى، نور عبدالملكه (2017). فاعلية استخدام استراتيجيات الكرس الساخن في تحسين المفاهيم العلمية وتنمية حب الاستطلاع (The hot seat) الجامعة المستنصرية.
ناصر، بيان فارس (2019). أثر استخدام استراتيجية الكرس الساخن في تحسين وتنمية التفاعل التاريخي لطلاب الصف الأول المتوسط في مادة الدراسات، مجلة أبحاث كلية التربية الأساسية، جامعة الموصل، كلية التربية الأساسية، 15 (4)، 783-793.

-251-

Bell, P.E & Linn, M.C. (2014). Scientific arguments as learning artifacts: Designing for learning from the web with KIE. International Journal of Name Creative Education, 8(8), (797-817).


Hussein, Muhammad Adam. (2020). The Effectiveness of using the strategy of the hot chair in developing speaking skills on the third grade students of the intermediate school, مجلة كلية التربية، جامعة كفر الشيخ– كلية التربية، ع(101)، 1-28.


Tomoko, Y. (2005). Creativity in Mathematics Education in Elementary School of Japan, Osaka Kyoiku University. Osaka Japan, EAR.com 3 Symposium on Creativity, 7-12 August, SHanghy, China.
فعالية استخدام برنامج كورس لاب في تدريس مهارات تصميم وإنتاج القرارات الإلكترونية لدى طلبة الدبلوم الخاص شعبة تكنولوجيا التعليم

ياسمين محمد عبد السلام أحمد

أ.د/ إبراهيم سيد الحفري

استاذ التشاور وطرق تدريس الرياضيات

ведитеت ادائي البحث (اختبار تجريبي) لقياس الجانب الأخرى للمهارات تعليم وإنتاج المقررات الإلكترونية، وبطالة ملاحظة لقياس الجانب الأدائي للمهارات تعليم وإنتاج المقررات الإلكترونية على عينة البحث، وعددهم (30) طالبًا، وطلبة من طلبة الدبلوم الخاص شعبة تكنولوجيا التعليم، وتم تطبيق الادوات تقليدية بائرة وتطبيقًا بعديًا، وقد أظهرت نتائج البحث أنه يوجد فرق (دال إحصائيًا عند مستوى دالانية (0.01) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية العالمة في التطبيقين القبلي والبعدي للاختبار التجريبي للجانب المعرفية لمهارات تصميم وإنتاج المقررات الإلكترونية لصالح التطبيق البعدي، كما يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوى دالانية (0.01) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية الواحدة في التطبيقين القبلي والبعدي في بطالة ملاحظة الأداء المماري للمهارات تعليم وإنتاج المقررات الإلكترونية لصالح التطبيق البعدي، مما يدل على وجود أثر قوي علميًا، ويجب ضوء ذلك، لتقديم مجموعة من التوصيات والقترحات.

الكلمات المفتاحية: الكورس لاب، المقررات الإلكترونية.
The effectiveness of using the Course Lab program in developing the skills of designing and producing electronic courses for students of the special diploma, educational technology department.

Abstract:

The aim of the current research is to identify the effectiveness of using the Course Lab program in developing the skills of designing and producing electronic courses for students of the Special Diploma, Education Technology department. The experimental method (quasi-experimental design) with one group was used For the skills of designing and producing electronic courses, and a note card to measure the performance aspect of the skills of designing and producing electronic courses on the research sample, which numbered (30) students from the Special Diploma students, the Division of Educational Technology, and the tools were applied before and after application, and the research results showed that there is a statistically significant difference at the level of significance (0.01) between the mean scores of the students of one experimental group in the two applications, the pre and post applications of the achievement test of the cognitive aspects of design and production skills of electronic courses in favor of the post application, and there is also a statistically significant difference at the level of significance (0.01) between the mean scores of the students of the group. The one experimental in the two applications, pre and post, in the observation card of the skill performance of the skills of design and production of electronic courses Electronically in favor of the dimensional application, which indicates a strong scientific impact and in light of this, a set of recommendations and suggestions were presented.

Keywords: course lab, electronic courses.
مقدمة:

يعتبر التعليم الركيزة الأساسية في أي حركة تطوير ينشدها أي مجتمع يبحث عن النمو والتطور. فالتعليم ملازم للإنسان طوال حياته، وهو لازم لانتقال الحضارة من جيل إلى جيل، ولذا فإن تطور التعليم هو افتتاح لتطوير المجتمع.

والجماعات دور كبير في تكوين الكوادر البشرية المؤهلة من خلال قواعدها العلمية في التعليم والبحث العلمي، مما يستلزم أن يتطور دور الجامعات: لقبالة التحديات العالمية المعاصرة مما يحقق الجويدة الشاملة لخراجاتها التعليمية.

وأكد الدسوفي (1998) 1 على قصور الطرق التقليدية التعليمية في تحقيق جميع الأهداف التعليمية المطلوبة تحقيقها، سواء كان ذلك لزيادة أعداد المعلمين أو لنقص الإمكانيات، أو لضيق الوقت المخصص. بالإضافة إلى صعوبة المتابعة الشخصية من المعلم لكل طالب، لذا يكون من الضروري أن تتم الاستفادة من المستحدثات التكنولوجية الحديثة ووسائل الاتصال المتعددة، لتقديم الخدمة التعليمية بما يتناسب مع المتغيرات التي تطرأ على المناخ التعليمي ومن هذه المستحدثات: الكمبيوتر وشبكة الإنترنت وما ينبع من خلالهما من إمكانيات كبيرة يمكن توظيفها في العملية التعليمية، فالطكنولوجيا تمثل أساسًا لتقريب واختصار المسافات بين الناس.

ولقد تطورت تطبيقات تكنولوجيا التعليم في السنوات القليلة الماضية بشكل كبير، حتى وصل الأمر إلى إفانتاح مدارس لا تحتوي على مكتبة أو أوراق، مما يمكن للطالب التعلم عن بُعد، وأنتعلم من منزله دون الحاجة للذهاب إلى القاعة الصفية.

وأتلقى دروسه من طريق الكمبيوتر المتصل بشبكة الإنترنت.

وقد كانت إحدى حلقات تطور استخدام الكمبيوتر في التعليم ظهور ما يعرف باسم "التعلم الإلكتروني" وهو شكل من أشكال التعليم الذي لديه الإمكانيات


- 2007
لتفعيل طبيعة جوانب العملية التعليمية بدأ، من المتوئر وحتى إدارة التعلم.

إن نظم إدارة المحتوى لـ التعلم الإلكتروني تزيد العملية التعليمية تعقيدًا وفعالة، وتجعل العملية التعليمية عملية مشوقة لكل من المعلم والمتعلم، مما يحقق الهدف المنشود من العملية التعليمية وتحقيق الأهداف الموضوعة. ولقد صممت هذه البرامج حتى تشذب المتعلم في العملية التعليمية والإتصال بالتعلم بمثابة سهولة ويسير، دون الحاجة إلى التعرف على البرمجيات التعليمية، وبالتالي تقديم بيئة تعلم ذاتية يكون المتعلم فيها مسؤول عن تعلمه، ويعود المعلم مرشد وموجه وليس ملتقن في العملية التعليمية.

وبالتعلم والتكنولوجيا ودخول التقنية في مجال التعليم، أصبحت الجامعات تقدم المقرر بصورة إلكترونية يمكن للمطالبة بالتحسن بها والاستفادة منها بشكل دون التقيد يمكن أو زمن معين للتعلم، ومن هنا يتحول التعلم إلى تعلم Online أي عملية ذاتية فردية يقوم بها الطالب والاستعانة بالتعليم في بعض الأحيان وبالتالي تحقق الفاعلية في العملية التعليمية، ويصبح التعلم مدي الحياة (مارشا، 2001، Change & Shang، 2014).
دورًا فعالًا وهامًا في عملية التصميم والإنتاج، ويعد أحد برامج صناعة المحتوى الإلكتروني، والقائم على معايير سكورم SCORM.

في برنامج SCORM لاب برنامج مجاني يضم نسخة 2.4

يهتم المستخدم تحميلها بشكل مجاني وبكل سهولة لإنشاء وتحرير المحتوى التعليمي، حيث أنه يستند إلى طريقة بسيطة لإضافة اللغات الصوتية، وإمكانية التزامن فيما بينها، وتوزيد المحتوى بعناصر الوسائط المتعددة من فيديو، صوت، صور، وتطبيقات الجافا.

وقد توصلت العديد من الدراسات إلى فاعلية استخدام برنامج SCORM لاب

في التصميم وإنتاج المقررات الإلكترونية، كما جاء في دراسة ونشة (2015) والتي تناولت أثر استخدام SCORM لاب في تحصيل طالب الصف الرابع الأساسي في مبحث الحاسب، حيث توصلت إلى زيادة نسبة التحصيل لدى الطلبة نتيجة لما تمكن به البرنامج من الوسائل وسائط متعددة جعلت من البرنامج المقدم برنامجًا شبيهًا وممتعاً عند الطلاب.

وتعتبر المقررات الإلكترونية قلب التعلم الإلكتروني في الجامعات التي تبني

بعض أشكال التعلم الإلكتروني، ولذلك فقد اهتمت العديد من مراكز الأبحاث والجامعات بوضع معايير دقيقة وشريطة: تطرح المقررات الإلكترونية وعرض هذه المقررات والبرامج الأكاديمية: حتى يتحقق الهدف منها.

كما تُعد المقررات الإلكترونية من أهم المستخدمة التقنية في العملية التعليمية المعاصرة، وأصبحت سمة أساسية لكبر من المؤسسات التعليمية، (أبوختو، 2011)

ويتميز استخدام المقررات الإلكترونية في العملية التعليمية بعدها ميزات

تجعل لها الأفضلية على المقررات التعليمية، لعل من أهمها إمكانية تعامل الطلاب مع المقرر في أي وقت وفي مكان، وليس بالضرورة تواجد مع الفصول الدراسية، وبالتالي دراسة المقرر والإطلاع عليه عدة مرات وإعادة إجراء التمارين والتدريبات صقلً
بحسب قدراته وسرعته، مما يجعلها قادرة على مواجهة الظروف الفردية.

إضافةً إلى قضاياتها على بعض المشكلات النفسية لدى بعض الطلاب مثل:
الخجل والانطواء، تشجيعهم على محادثة معلمهم وأقرانهم بجراحة وشجاعة عبر وسائل الإتصال المختلفة للمقرر الإلكتروني، من أبرز المميزات التي يتميز بها المقرر الإلكتروني على الإعتيادي هو إمكانية عرض المحتوى بأشكال مختلفة مدعمة بوسائط متعددة سواء صنات صورية أو بصريه يتمواجه مختلف أنماط التعلم لدى الطلاب، مع إمكانية تعديل هذا المحتوى وتطويره بسهولة ويسر.
وقد أكدت العديد من الدراسات السابقة على أهمية المقررات الإلكترونية وضرورة الإستناد إليها في العملية التعليمية لما لها من فوائد ونماذج عديدة تشهد لها بالإيجابية والتفاعلية مثل: دراسة ساحل (2011) والتي تناولت الكشف عن أثر بيئة التعليم التعليمي المدعوم على تنمية التحصيل العقلي للطلاب تكنولوجيا التعليم بكلية التربية النوعية، حيث توصلت الدراسة إلى أهمية المقررات الإلكترونية على نتائج وتحصيل الطلاب وتأثير أهمية المقررات الإلكترونية.
وكذلك دراسة يوسف وسام (2011) والتي تناولت تأثير المقررين مقرر الإلكتروني وأثره على تنمية بعض المهارات الحياتية لدى طلاب الاقتصاد المنزلي وتجهيزهم نحو المقررات الإلكترونية، وتوصلت الدراسة إلى فاعلية المقررات الإلكترونية في العملية التعليمية وزيادة التحصيل لدى الطلاب.
ومن المعروف أن عملية تصميم الدروس الإلكترونية تعتمد على عائق متخصصي التكنولوجيا، حيث يؤكّد فتح الباب (1998) على أهمية الدور الذي يقوم به متخصصي تكنولوجيا التعليم في المؤسسات التعليمية فهو مسؤول عن ربط الحياة داخل المؤسسة بكل ما هو جديد ومستخدم في مجال التعليم، مع القدرة على استخدام الكمبيوتر وبرامجها وتوظيفها لخدمة العملية التعليمية، ومن خلال البحث الحالي سوف ننطلق إلى تنمية هذا الدور عند أفراد العينة من طلاب الدبلوم الخاص شعبة تكنولوجيا التعليم.

حيث أُكرمت دراسة فتح الله (2014) على ضرورة تدريب وتاهيل متخصصي
التعليم ككلية التربية على مهارات تصميم وإنتاج المقررات الإلكترونية ضرورة ملحة، فهناك العديد من الدراسات التي أوصت بضرورة عقد دورات تدريبية وورش عمل للمعلمين، ومتخصصي التكنولوجيا مثل دراسة وششاوي (2015) حيث أوضحت أن برامج الإعداد تميز بالقدرة على تزويد الأفراد بالمعلومات، والمهارات والأنشطة اللازمة لواصبة أي تطور لدى المؤسسات التعليمية، كما توفر قدر كبير من التفاعلية والنشاط أثناء التدريب، وفتح أفاق جديدة للتنمية المهنية، ولذلك، تم كمكينهم من استخدام التقنيات وأجهزة الحاسوب، وشبكات الإنترنت، والمشاركة وتفاعل فيما بينهم حول تفعيل التقنيات ومختبرات الحاسوب في العملية التعليمية.

الإحصاء بمشكلة:

- استثمرت الباحثة وجود مشكلة من خلال ما يلي:

وتحدياته المستقبلية.

2. الإطلاع على توصيات بعض المؤتمرات العلمية فيما في المؤتمر الدولي الثالث

(مستشار إعداد العلم وتنميتة بالوطن العربي:2018) ومؤتمر الدول الإفراضي

لمستقبل التعليم الرقمي في الوطن العربي:2020) والتي دعت إلى ضرورة تدريب

متخصصي التكنولوجيا على استخدام البرامج التدريبية التكنولوجية مما ينمي

مهارات تصميم وإنتاج المقررات الإلكترونية لمواجهة تحديات المستقبل والتعامل مع

معطياته.

3. الدراسة الاستكشافية: التي أجريتها الباحثة حيث تم تطبيق استبيان يتضمن

مجموعة أسئلة لقياس مهارات تصميم وانتاج المقررات الإلكترونية على عينة من طلبة

الدبلوم الخاص شعبة تكنولوجيات التعليم وعددهم (101) طالبًا وطالبة، وأشارت النتائج

إلى انخفاض مستوى الطلاب في مهارات تصميم وانتاج المقررات حيث بلغت النسبة

المئوية لم لا يمتلكون خلفية سابقة عن برامج تصميم المقررات الإلكترونية ولا

يتدربون عليها (30%). وهي نسبة لا تناسب مع ما يشهده صناعة الحالي من التطور

العلمي والتكنولوجي حكماً مكتبة نسبة من يرغبون في التدريب على برنامج الكورس

لأب (100%).

4. استخدام أداة المقابلة الشخصية غير المقننة من المتخصصين من أساتذة المناهج

وطرق التدريس واسئلة تكنولوجيا التعليم في جامعتي التربية بالمشرق وعماني ومعلم الحاسب الآلي بمدرسة الصالحية الثانوية المشتركة: لتوحيد على

أسباب ضعف مستوى الطلاب في مهارات تصميم وإنتاج المقرات الإلكترونية.

فمن هنا ظهرت ضرورة تقديم برنامج تدريبي طلبية الدبلوم الخاص شعبة

تكنولوجيا التعليم قائم على استخدام برنامج الكورس لأب لتتنمية مهارات تصميم

وانتاج المقرات الإلكترونية لديهم.

ملحق (1) نموذج الاستبيان

٢٩٢
تحديد المشكلة:
تتعدد مشكلة البحث الحالي بضعف مستوى طلبة الدبلوم الخاص شعبة تكنولوجيا التعليم في مهارات تصميم وانشاء المقترحات الإلكترونية، وللتصدي لمشكلة البحث الحالي وضع الباحثة التساؤل الرئيسي التالي:
ما فعالية استخدام برنامج عصور لاب course lab في تصميم وانشاء المقررات الإلكترونية لدى طلبة الدبلوم الخاص شعبة تكنولوجيا التعليم؟

ويتفرع من هذا التساؤل الأسئلة الفرعية التالية:
1- ما مهارات تصميم وانشاء المقررات الإلكترونية الواجب توافرها لدى طلبة الدبلوم الخاص شعبة تكنولوجيا التعليم؟
2- إعداد المحتوى التدريسوي الذي ينمي مهارات تصميم وانشاء المقررات الإلكترونية لدى طلبة الدبلوم الخاص شعبة تكنولوجيا التعليم؟
3- ما فعالية المحتوى التدريسوي لبرنامج الكورس لاب course lab في تنمية الجانب العرقي لمهارات تصميم وانشاء المقررات الإلكترونية لدى طلبة الدبلوم الخاص شعبة تكنولوجيا التعليم؟
4- ما فعالية المحتوى التدريسوي لبرنامج الكورس لاب course lab في تنمية الجانب الأدائي لمهارات تصميم وانشاء المقررات الإلكترونية لدى طلبة الدبلوم الخاص شعبة تكنولوجيا التعليم؟

أهداف البحث:
يعني هذا البحث إلى تحقيق الأهداف التالية:
1- التعرف على فاعلية المحتوى التدريسوي لبرنامج الكورس لاب course lab في تنمية الجانب العرقي لمهارات تصميم وانشاء المقررات الإلكترونية لدى طلبة الدبلوم الخاص شعبة تكنولوجيا التعليم.

٢٧٢٤
1- التعرف على فاعلية المحتمل النظرفي البرامج الحاسوبية لتطوير المهارات الادارية في التعليم الإلكتروني وتصميم وبناء المقابلات الالكترونية للذكاء الاصطناعي التكنولوجيا التعليمية.

أهمية البحث:

بسبب الباحث الحالي يحاول تحضير الحقل التربوي وحل بعض مشاكله من خلال

القضايا التالية:

المادة: قد يستفيد بعض المعلمين من برنامج الكورس لأجل تنمية مهارات تصميم المقابلات الالكترونية أثناء الدراسة مما يؤد إلى زيادتهم بشكل كبير. كما أن البحث يساهم مع العديد من البحث والدراسات في مجال تكنولوجيا التعليم والتي تساعد على تحفيز المعلمين وتطوير القدرات والمهارات المطلوبة.

الطلاب المعلمين من الأقسام التكنولوجيا، ووضع خطط وخلاصة جديدة للتصميم التعليمي وخاصة في مجال تصميم وبناء المقابلات الالكترونية.

2- الباحثين: يمكن أن يستفيد الباحثين من أدوات البحث، وهي عبارة عن اختبار تحصيلي للذكاء الاصطناعي (إضافة إعداد اختبارات مشابهة لتطبيقها على عينات أخرى، وبطاقات ملاحظة الجانب الأدائي للمهارات) في إعداد بطاقة ملاحظة مشابهة لتلقيحها على عينة أخرى.

حدود البحث:

1- الحدود الموضوعية: المحتمل النظري المقدم لبرنامج الكورس لأجل الجوانب المعرفية للمهارات التصميم وبناء المقابلات الالكترونية، الجوانب الأدائية لمهارات تصميم وبناء المقابلات الالكترونية.
- الحدود المكانية: صقلية العربية، جامعة الزقازيق لمقابلة أفراد العينة بالترتيب مع مواعيد محاضراتهم الأساسية.

- الحدود البشرية: عينة من طلبة الدبلوم الخاص شعبة تكنولوجيا التعليم، بسبب ضعف مهارات تصميم وإنتاج المقررات الإلكترونية لديهم.


مواد البحث:

1. المحتوى النظري المقدم عن طريق برنامج الكورس لاب لمثلما تصميم وانتاج المقررات الإلكترونية.
2. دليل معلم لتوضيح كيفية السير في المحتوى البرنامج المقدم.

أدوات البحث:

1. اختيار تحصيلي لقياس الجانب المعرفي لهارات تصميم وانتاج المقررات الإلكترونية.
2. بطاقة ملاحظة لقياس الجانب الأدائي لهارات تصميم وانتاج المقررات الإلكترونية.

متغيرات البحث:

اشتمل البحث على المتغيرات التالية:

- المتغير المستقل: المحتوى النظري المقدم من خلال برنامج الكورس لاب COURSE LAB

- المتغير التأتيح: مهارات تصميم وإنتاج المقررات الإلكترونية.

منهج البحث:

اعتمد البحث الحالي على المناهج التالية:

- المنهج الوصفي: نسج الأدبيات والدراسات السابقة لتحقيق المهارات اللازمة لتصميم وإنتاج المقررات الإلكترونية لدى طلبة الدبلوم الخاص شعبة تكنولوجيا

- ٢٦٥
تعليم:

2- المنهج التجريبي ذو التصميم شبه التجريبي: للتحقق من صحة الفرضية

وتحديد فاعلية المحتوى الفعلي المقدم عن طريق برنامج كورس لاب لتنمية مهارات تصميم ومنتج المقررات الإلكترونية لطلبة الدبلوم الخاص شعبة تكنولوجيا التعليم.

شروط البحث:

1- لا يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات طلبة الدبلوم الخاص شعبة تكنولوجيا التعليم المجموعة التجريبيّة الواحدة في التصليحات الفعلي والبعدي

للاختبار التحسيسي في الجانب المعرفي مهارات تصميم ومنتج المقررات الإلكترونية.

2- لا يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات طلبة الدبلوم الخاص شعبة تكنولوجيا التعليم المجموعة التجريبيّة الواحدة في التصليحات الفعلي والبعدي في

بطاقات الملاحظة. فيما يتعلق بالجوانب الأدائية مهارات تصميم ومنتج المقررات الإلكترونية.

تحديد مصطلحات البحث:

في ضوء ما ورد في الإطار النظري من تعريفات لتصنيفات البحث تعرف الباحثة:

مصطلحات البحث إيجابياً كالتالي:

الفاعلية:

المفرد الذي يعود على طلاب الدبلوم الخاص شعبة تكنولوجيا التعليم بكلية التربية بالنفع والفائدة. وقدرتهم على تصميم المقررات الإلكترونية بسهولة ويسر

وبعد كبير من الإحساسية والسلامة والتمكين.

الكورس لاب:

نظام من أنظمة تأليف المحتوى الرقمي الذي يُستخدم لتصميم ومنتج المقررات الإلكترونية. وتنمية مهارات التصميم والإنتاج لدى طلبة الدبلوم الخاص

شعبة تكنولوجيا التعليم.

- ٢٦٦ -
تعريف المهارة:
قدة طلاب الدبلوم الخاص شعبة تكنولوجيا التعليم على استخدام برنامج
الكورس لاب بدرجة عالية من الدقة والإتقان، وتحقيق الهدف منه وهو تصميم وإنتاج
المقررات الإلكترونية بجودة عالية.

المقررات الإلكترونية:
المحتوى التعليمي الذي يحول فيه طالب الدبلوم الخاص شعبة تكنولوجيا
تعليم المادة العلمية من مادة تعليمية مطبوعة وتقليدية إلى مادة تعليمية إلكترونية
عن طريق برنامج كورس لاب، مدعمة بالوسائل التفاعلية التي تجذب الانتباه، ومن
الإطار النظري والدراسات السابقة:
Course Lab برنامج الكورس لاب

1- أنظمة إدارة التعليم (LMS):
إن نظام إدارة المحتوى للتعليم الإلكتروني تزيد العملية التعليمية تحفيزاً
وفعالية، وتجعل العملية التعليمية عملية مشوقة لكل من المتعلم والمتعلم، مما يحقق
الهدف المشروط من العملية التعليمية وتحقيق الأهداف الموضوعية. ولقد صممت هذه
البرامج بكي ترشد المعلمين في العملية التعليمية والاتصال بالمتعلمين بكل سهولة
وبسر، دون الحاجة إلى التعامل في البرمجيات التعليمية، وبالتالي تقديم بيئة تعلم
ذاتية يكون المتعلم فيها مسئول عن تعلمه ويكون المعلم مرشدًا وموجهًا وليس ملتمًا.

العملية التعليمية (العمودي، 2004، (كاثلين Katelyn

ومن هنا جاءت أهمية تقديم برنامج سهل الاستخدام لا يحتاج إلى خبرة
بادية بالحاسب الآلي لتصميم وإنتاج المقررات الإلكترونية بطريقة سهلة وفعالة
وسيطة وهو برنامج الكورس لاب، حيث أنه أحد برامج تأليف المحتوى الإلكتروني
التي تساعد متخصصي التكنولوجيا من معلمين ومؤلفين ومصممين تعليميين على

٣٦٧
تصميم وإنتاج المقررات الإلكترونية ومن ثم تقديمها للمتعلمين عبر شبكة الإنترنت بسهولة ويسر، ولا يشترط اتقان هؤلاء المصممين إلى لغة برمجة.

2- ماهي الكورس لاب؟

هو أحد برامج تأليف المحتوى الإلكتروني المجانى، وطحال بداية استخدام هذا البرنامج في России بواسطة شركة ويب سوفت، وباستخدام البرنامج يمكن للمستخدم إنشاء مقرر تعليمي، ورفعه على الإنترنت بكل سهولة، ويمكن إخراج النتيجة النهائية أيضاً في صورة أقراص مدمجة. (غطا،2012)

وبرموجة الكورس لاب يدعم إنشاء السيناريو التعليمي بطريقة مبسطة ويسيرة، حيث أن النسخة العربية من برنامج الكورس لاب يقوم بالإشراف عليها شركتا عربية متخصصة، لحل مشكلات التعليم الإلكتروني وهذا يجعل من السهل حل أي مشكلة تواجه مستخدمي البرنامج. (شعبان،2007)

3- أهمية برنامج الكورس لاب:

ما يميز برنامج الكورس لاب أنه يتمتع بمجموعة من المميزات من أهمها:

1. سهولة الاستخدام، حيث أنه يتبع قاعدة WYSIWYW (What you see is what you wanted)

2. مفيضًا على الورق.

3. يوفر قوالب عديدة ومتنوعة ويدعم اللغة العربية.

4. يتم نشر بطرق متعددة، ويدعم معايير سكرو.

5. يمكن من خلاله إدراج الوسائط المتعددة والعرض التقديمية.

بكم أن استخدام الكورس لاب أفسح المجال أمام العينة إلى الممارسة العملية للمهارات المقدمة، مما عمل على تنميتها لديهم وهذا يحقق الفاعلية والهدف من الدراسة.

4- مكونات الكورس لاب:

يحتوي برنامج الكورس لاب على واجهة تصميم مبسطة غير معقدة، تتكون

١٣٨-
من ثلاثة عناصر:

القسم الأول: قسم المقرر ويضم اسم الفصل (chapter) اسم الوحدة (module)

حيث أن لكل فصل يحتوي على وحدة وللتحكم به تقول الوحدة إلى أي فصل نستخدم السحب والإفلاط.

القسم الثاني: الوحدة التعليمية وتضم: قسم الشرائح ويحتوي على جميع الشرائح

بالإضافة إلى الشريحة التي يتم العمل فيها، يمكن التبديل بين صورة الشريحة أو اسمها من خلال التنقل على علامة التنوب الموجودة أعلى القائمة.

وتضم أيضا منطقة العمل أو مسرح العمل في برنامج الكورس لاب، حيث نجد

المسرح الشريحة التي تم التأثير عليها بالفارهة في القسم الثاني.

القسم الثالث: يضم قسم المهام (المكتبة التفاعلية): وهي التي يتم استخدامها في إضافة العناصر والكائنات لمنطقة العمل وهي متنوعة فمنها الشخصيات الفلشية، الوسائط الممتعة.

ولذا ترى الباحثة نظراً لإمكانيات برنامج الكورس لاب العديدة، والتي لا

يحتاج استخدامه إلى تعقيد ومهارات فائقة وإمكانية إنتاج المقررات الإلكترونية ببساطة وليس وجودة عالية، فإنها من البرامج الفعالة في تنمية مهارات تصميم وإنتاج المقررات الإلكترونية لذة طلبة الدبلوم الخاص شعبة تكنولوجيا التعليم.

ومن الدراسات التي بنيت فاعلية استخدام برنامج الكورس لاب في تنمية مهارات تصميم وإنتاج المقررات الإلكترونية: دراسة فتح الله (2014) والتي صنفت تحت عنوان فاعلية التدريب الإلكتروني الفردي والتعاوني على برنامج دروس لاب

ная تنمية مهارات معلم الفيزياء لتصميم الدروس الإلكترونية (Course lab)

وابنائها والإجابة نحو استخدامها، حيث هدفت الدراسة إلى تحديد وضع إطار عام للمهارات العملية: تصميم دروس ومقررات إلكترونية في مادة الفيزياء باستخدام برنامج الكورس لاب، وتوصيات الدراسة بعد تطبيق البرنامج إلى فاعلية التدريب الإلكتروني.

٢٩٩٩٩
المحور الثاني: مهارات تصميم وإنتاج المقررات الإلكترونية:

تلتخص المهارات التي تتطلب القدرة على توظيف التقنيات والتكنولوجيات المختلفة وال أفكار المستخدمة واستخدامها في العملية التعليمية سواء في الجانب التكنولوجي (مهارات التعاون مع التقنيات من أجهزة وممارسات)، أو الجانب الشخصي (مهارات شخصية مثل قدرة على العمل والتوازن والتحليل والإدراك والتفسير). كما أنها تمكّن من إنجاز مهمة معينة بكفاءة محددة، وبدقة متناهية وسرعة في التنفيذ (الخلياني، 2014).

- الدقة في أداء العمل بسرعة ودقة، والمعايير التي تحدد مدى الدقة في إنجاز الأعمال تختلف من مختص لأخر ومن مجال لأخر (الخلياني، حسن، 2015).
- الخبرة أو المهارة اللازمة للقيام بعمل ما أو مهمته ما. فالمهارات الوظيفية تسمح بالقيام بعمل معين، بينما المهارات البدنية تساعد على القيام بالمهمات اليومية. كما يوجد الكثير من المهيمنة التي من الممكن أن تساعد في النجاح سواء في المدرسة أو العمل أو الرياضة والمهنة هي التي تجعل الفرد واثقاً ومستقلًا في حياته. كما أنها تعتبر ضرورية للنجاح. لكن يتطلب الأمر التصميم والممارسة والتعلم وتحسين المهارات التي تم استثمارها (لايف أوينمايزر، 2020).

وتقصى بها الباحثة في هذا البحث: قدرة طلاب الدبلوم الخاص شعبة تكنولوجيا التعليم على استخدام برامج الكورس لأب بدرجة عالية من الدقة والإتقان. وتحقيق الهدف منه وهو تصميم وإنتاج المقررات الإلكترونية بجودة عالية.

2- خصائص المهارة:

- يوضح عياد، عوض (2008) أن المهارات تتماّثل بمجموعة من الصفات والخصائص وهي:

  1- المهارة تتحصل عن طريق إتباع مجموعة من الخطوات والنقط المتتابعة والتي يمكن أن تكون بسيطة أو معقدة.
  2- يحقق سلامة من التدريب والممارسة الفاعلة وتنمية المهارات لدى الطالب.
3- ترتبط المهارة بالمعرفة فلا يمكن لطالب أن يصل إلى مرحلة الإتقان ويتصرف بالطالب الماهر إلا إذا كان على قدر من المعرفة والإمام بإيجاد الطرق للتعليم والtraînement.

3- الميزات اللازمة للمهارة: يحتاج إكتساب المهارة لتحقيقها إلى جانبين:

أ- الجزء المتعلق بالمهارات العقلية المعرفية للمهارة: حيث أن تحقيق المهارة قائماً على المعرفة والإمام بإيجاد الطرق للتعليم والtraînement به، وعلى سبيل المثال تكون المهارة محقةً. في هذا البحث عندما يتغلب الطالب كفاءة تحصيم وإنتاج المقررات الإلكترونية باستخدام برنامج التكوين.

ب- الجزء المتعلق بالمهارات السلوكية للمهارة: وهو عبارة عن مجموعة من الخطوات السلوكية التي يلاحظها المحقق في أداء الطلاب، بما يميز الأداء الماهر، أنه يتمتع بقدر كبير من السرعة والدقة، وقد أن تحقيق المهارة لا ينتمي من خلال جانب واحد فقط بل نجد أن الجانب العربي يتداخل مع الجانب السلوكوي ليكملوا انطلاقهم الآخر ويعزز إكتساب المهارة.

4- مراحل تعلم المهارة

يمكن إكتساب المهارة بمراحل ثلاثة: (أ. التحويل, 2007)

أ- المقدمة: هي متعلقة بمهارات الجوانب العقلية وتباحفه يتم تقديم محتوى علمي للطلاب يساعدهم على تحقيق المهارة في الجوانب العقلية الإدارية.

ب- التنمية: وفيها يتم تكوين المهارة، حيث يتم التركيز فيها على الجوانب الحركية ذات الصلة، ويجب أن تسير المهارة في مرحلة بسيطة متدرج من السهل إلى الصعوبة ومن الجزء إلى الكل.

ج- صقل المهارة: في هذه المرحلة يكون الطالب قد استخدم المهام العقلية والسلوكية للعمل والتدريب وإيجاد، وتركز هذه المرحلة على تقييم هذه المهارات وتوفير العمل على أصل بالمتعلم إلى مستوى الإتقان.

5- المهارات اللازمة لطلبة الدبلوم، الخاصية بالعلوم تكنولوجيا التعليم (سرايا, 2001).

- المعلومات والخبرات المتعلقة بمجال تكنولوجيا التعليم.
٢. تصميم الأدوات العلمية المستخدمة.
٣. تحديد الوسائط العلمية واختيارها.
٤. تطبيق الأدوات والوسائط العلمية واستخدامها.
٥. إدارة الموقف التعليمي.
٦. القياس والتقييم.

وتستند الدراسة على توفر المستخدمات والأجهزة التكنولوجية في دورة التعليمية وحدها غير ملك، ل لتحقيق التعلم الفعال، ولكن لا يمكن لمن تعلم كيفية استخدام تلك المستخدمات بشكل صحيح، يضمن تحقيق الهدف المنشود: لذا فقد حددت الدراسة مجموعة من المهام التي تتجه أن تكون مهارة توازيها لدى طالب العلم الخاص شعبية تكنولوجيا التعليم، حيث يحققها هدف البحث، ومن أهم هذه المهام:
١. مهارات تحميل وتثبيت برنامج الكورس لاب.
٢. مهارات استخدام برنامج الكورس لاب.
٣. مهارات التعامل مع المواجهة الرئيسية وتحرير الوحدة التعليمية.
٤. مهارات إضافة الشرائح الجديدة.
٥. مهارات إنشاء مقرر تعليمي.
٦. مهارات إضافة الاختبارات الإلكترونية.

ثانياً: تصميم ومنتج الدرجات الإلكترونية:

١- التصميم التعليمي: التصميم التعليمي هو عنصر هام من عناصر منظومة تكنولوجيا التعليم؛ حيث أنه بمثابة حلقة الوصل بين الأطر النظرية والجوانب العملية ونواحي التعليمية (الداود، 2015، ٤).

ويعرف سرايا (٢٠٠٧) التصميم التعليمي على أنه "عملية منظومة تستهدف وضع معايير ومعايير لأساليب التعليمية والبيئة والمصادر التعليمية التي تحقق النتيجة التعليمية المرغوب فيها، وفقًا لشروط معينة لدى عينة من الطلبة بحيث يتضح وخصائصهم الإدارية (المعرفية)، مع ترجمة هذه الطرق إلى..."
صورة مخططات وإدلة يُسترشد بها لتنفيذ عملية التعليم لإحداث التعلم المتضمنة (ص. 24).

2- المقررات الإلكترونية:


وتقدم هذه الباحثة في هذا البحث على أنها: المحتوى التعليمي الذي تتحول فيه المادة العلمية من مادة تعليمية مطبوعة وتقليدية إلى مادة تعليمية إلكترونية، مدعومة بالوسائط التفاعلية التي تجذب الانتباه، وتشوق الباحث للعملية التعليمية: من هنا يتحقق الهدف من العملية التعليمية.

3- أهمية المقررات الإلكترونية


وأوضح أبو الدهب (2013) أن للمقررات الإلكترونية فوائد كبيرة: وهي في الحقيقة فوائد التعليم الإلكتروني التي تمثل في حرية التعلم في أي وقت وأي مكان حسب سرعة المتعلم، وبالتالي مراقبة الصراع الفردية للمتعلم، وتحقيق الخصوصية في عملية التعلم لدى المتعلم.

ولذلك فإن الهدف الأساسي من المقررات الإلكترونية هو تغيير الطريقة
التقنية المتقدمة تتيح تقديم المحتوى التعليمي، وجعل الطالب يتعلم في الوقت المناسب له، وبالطريقة التي تحقق له إيصال المعلومة بشكل جذاب وفعال. مما يزيد من فاعلية العملية التعليمية وتحقيق الأهداف. فالمحوضة المطبوعة تتحول إلى التعليم الإلكتروني إلى مواد إلكترونية. يتم عرضها عن طريق الحاسوب، ومن هنا فإنها توفر كابوس الطباعة والنشر والتجليد والتخزين للمواد المطبوعة الورقية، وهو ما يتفق مع دراسة Huang هانج (2000) التي تناولت مدى إدراك الطلاب للدورات عبر الإنترنت. وقد توصلت نتائج هذه الدراسة إلى وجود مؤشرات موجبة عند الطلاب لتقاليدهم للتعلم الإلكتروني، وتعلم عن طريق المقررات الإلكترونية، وأثبتت الدراسة وجود فرق دالة إحصائية بين التحصيل عند هؤلاء الطلاب.

وهو ما يتفق أيضاً مع الدراسة الحالية بشدة ضرورة تنمية مهارات تصميم وإنتاج المقررات الإلكترونية لدى متخصصي التكنولوجيا من معلمين أو طلاب معلمين بأشكال تكنولوجيا التعليم بكليات التربية وذلك لأن تصميم المقر بشكل فعال وشيق وطريقة عرضه تتناوب طريقياً مع زيادة التحصيل وتحقيق الأهداف من العملية التعليمية، وهذا ما يسعى إليه البحث.

(٢٠١١) والتي تؤكد على ضرورة تقديم برامج تدريبية مفتوحة لمواجهة متطلبات الجيل الثاني للويب واستخدام تلك الخدمات في التدريس، ووضوحها في بناء المحتوى التعليمي، وتحقيق أهداف المواد الدراسية، وإشراف التفاعل بين الطلاب وبعضهم وبين الطلاب والمعلمين لتسهيل كفاءة الأطيف.

٤- مكونات المقرر الإلكتروني

يتكون المقرر الإلكتروني من مكونات أساسية يمكن حصرها كما جاءت بتُد دراسة صلا من (ابو خطوة وعبد المولى، ٢٠١١) كالتالي:

١- الصفحة الرئيسية للمقرر، وبيقية الأجزاء ودليل المتعلم.

٢- الأهداف المشتركة من وراء هذا المقرر الإلكتروني والمقرر والوسائل الإلكترونية المستخدمة داخل المقرر.

٣- أدوات المشاركة بين المعلم والبرنامج وعرض توضيحي لسلسل المقرر والتقويم الدراسي وتحديد الإختيارات والمواعيد.

٤- لوحة الإعلانات: و هي تختص على رسائل خاصة بالطلاب.

٥- لوحة النقاشات للمعلم والطلاب أو الطلاب فيما بينهم.

٦- غرفة الحوار وصناديق الواجبات: وفيه مجموعة من اختيارات وتدريبات متعلقة بالمقرر.

٧- الأنشطة والتدريبات ومعلومات عن العالم وطريقة الإتصال به، وأشكال إخراجها واساليب التقويم.

٢٧٥
8- المصادر التي استمد المقرر منها محتواه: وذلك للأمانة العلمية وإحترام حقوق الملكية الفكرية.

9- قواعد بيانات ومعلومات عن المقرر والمواد؛ وهي مذكروات وتعليقات الطلاب على أحداث معينة يتم نشرها على شبكة الإنترنت.

5- أنواع المقررات الإلكترونية:

- تصنف المقررات الإلكترونية نسبة إلى ما تستند عليه:

أولاً: من حيث إعدادها على شبكة الإنترنت

1- مقرر غير قائم على الشبكة: وهو المحتوى الذي تم إعداده وتحريره بشكل إلكتروني، باستخدام الحاسوب مدمجًا بالوسائط المدمجة، ولكن لا يقدم على الشبكة العالمية بل يمكن تحميله على قرص مدمج وتحميله للمتعلم.

2- مقرر قائم على الشبكة: وهو الذي يتم تقديمه للمتعلمين عبر موقع إلكتروني على شبكة الإنترنت.

ثانيًا: حسب التعلم الإلكتروني

1- المقررات الإلكترونية المباشرة:

- وهي التي تكون بمثابة فصل تقليدي، وتستند هذه المقررات على الإنترنت، حيث يتلقى الطالب تعليمه عن طريق هذا النوع دون مساعدة المعلم، فالتعلم حسب هذا النوع هو تعلم ذاتيًا فرديًا بالكامل.

2- المقررات الإلكترونية المساعدة للفصل التقليدي:

- والتي يتم تقديمها بالتوازي مع ما يتم عرضه في الفصل التقليدي، لتدعمه وإثارة.

وفيها أيضًا يكون الطلاب هو المسؤول عن تعلمهم، وهو القائد والوجه لهذا التعلم.

3- المقررات المدمجة:

- وهي التي تجمع بين النوعين السابقين من حيث أنها تحتاج إلى التعلم الإلكتروني الذي يقدم عبر الإنترنت وبين التعلم الذي يتم في الفصول التقليدية.

- 271-
وجهًا لوجه:

ووجد دراسة سكال (2011) والتي تناولت الكشف عن أثر بيئة التعلم التعاوني
المذكى على تنمية التحصيل الدراسي لطلاب تكنولوجيا التعليم بكلية التربية
التعليمية. ووصفت الدراسة إلى الأثر الكبير الذي حققه المقررات الإلكترونية على
نتائج وتحصيل الطلاب وتأكيد أهمية المقررات الإلكترونية.

وقد لاحظت دراسة يوسف وسالم (2011) والتي تناولت تدريس مقرر إلكتروني
وأثره على تنمية بعض المهارات الحياتية لدى طلاب الاقتصاد المبكر والاتجاهات نحو
المقررات الإلكترونية. ووصفت الدراسة إلى فاعلية المقررات الإلكترونية في العملية
التعليمية، وزيادة التحصيل لدى الطلاب.

تعقيد الباحثة على الأدبيات والدراسات السابقة:

من خلال استعراض الدراسات السابقة، تجد أن معظم الدراسات تركت على
مهارات تصميم وإنتاج المقررات الإلكترونية لدى الطلبة المعلمين أثناء طلبة المدارس
الخاص شعبة تكنولوجيا التعليم؛ ولذلك يمكن تجميع أوجه الاتفاق بين هذه
الدراسات فيما يلي:

أصدرت جميع الدراسات والبحوث على أهمية تدريب الطلاب المعلمين من
الأقسام التكنولوجية مثل عينة البحث من طلبة المدارس الخاص شعبة تكنولوجيا
التعليم على مهارات تصميم وإنتاج المقررات الإلكترونية باستخدام أحد برامج
التصميم والنسخ مثال الكورس لأب؛ ولذلك نظرًا لأهمية وفاعلية تدريبي التدريب;
المقررات والبرامج.

أوجه الاستفادة من البحوث السابقة:

استفادت الباحثة من الدراسات السابقة في بناء الإطار النظري الخاص
باستخدام برنامج الكورس لأب في تنمية مهارات تصميم وإنتاج المقررات الإلكترونية.
وبناء أدوات البحث من اختبار تحصيلي خاص بالجوائز المعرفة، ويبطاقات ملاحظة
خاصة بالجوائز الأولانية أو إعداد قائمة مهارات تصميم وإنتاج المقررات الإلكترونية.

- 277 -
وإعداد قائمة الأهداف التعليمية الخاصة بالحوزة المقدم، وصياغة وتجهيز السيناريو المقدم للطلاب، وتحديد المناهج المناسبة لطبيعة البحث، كما استفادت الباحثة من الدراسات السابقة في اختيار وتحديد الأساليب الإلكترونية المناسبة واستفادت الباحثة أيضاً من الدراسات السابقة في تفسير النتائج للبحث الحالي.

إجراءات البحث:

1) إعداد قائمة المهارات: للإجابة على السؤال الأول من أسئلة البحث، الذي ينص على ما مهارات تصميم وإنتاج المقررات الإلكترونية الواجب توافرها لدى طلبة الدبلوم الخاص شعبة تكنولوجيا التعليم؟

فهدت إلى تحديد مهارات تصميم وانتاج المقررات الإلكترونية، وقد مرتبطة قائمة بعدة مراحل يمكن توضيحها فيما يلي:

1- مراجعة الأدبيات التي تناولت تصميم وإنتاج المقررات الإلكترونية.
2- استتقاء بعض مهارات تصميم وإنتاج المقررات الإلكترونية من الدراسات السابقة العربية والأجنبية ذات الصلة.
3- صياغة مفردات مهارات تصميم وإنتاج المقررات الإلكترونية في قائمة على هيئة أداء متوقعة حتى يمكن قياسها وmeldلاتها، وعلى ذلك، شملت القائمة بـ صورتها المبتهجة (3) مهارات رئيسية و(3) مهارة فرعية.
4- عرض القائمة بـ صورتها المبتهجة على خبراء ومتخصصين في تكنولوجيا التعليم لاستطلاع رأيهم عن:

1- مدى مناسبة عبارات البطاقة لأهدافها.
2- مدى ارتباط بنود البطاقة مع المهارات المضمنة بالمهمة التعليمية.
3- مدى السلامة اللغوية لنبود البطاقة.
4- مدى مناسبة سلوك تصميم البطاقة على تحقيق أهدافها.
5- حذف أو إضافة أو تعديل ما يرونه مناسباً من مهارات القائمة.
6- صحة تسلسل الخطوات اللازمة لداء المهارة الرئيسية والمجالات الفرعية.

- 278 -
- مناسبة تحليل المهارة لسلوك التعلم المراد تحقيقه.

وقد اتفق السادة المحكمون على صحة تحليل المهارات ومناسبتها لسلوك التعلم المراد تحقيقه، وتسلسل خطوات اداء فعل مهماً، وصقله لتحقيق قائمة المهارات للأهداف التعليمية، كما اتفق السادة المحكمين أيضاً على تعديل صياغة بعض العبارات، وتدقيق صياغة بعضها للاخر، وإعادة التحليل لبعض المهارات المركبة إلى مهاراتها الفرعية الدقيقة مثل:

<table>
<thead>
<tr>
<th>قبل التعديل</th>
<th>بعد التعديل</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>ينقر</td>
<td>تلقى</td>
</tr>
<tr>
<td>الضبط</td>
<td>البكالوريا</td>
</tr>
<tr>
<td>إستبدال كلمة تطبيق</td>
<td>ضبط كلمة تعليمة</td>
</tr>
<tr>
<td>تجربة مهارة إضافة أسئلة</td>
<td>إختيار من متعدد من قائمة</td>
</tr>
<tr>
<td>إختيار من متعدد من قائمة</td>
<td>استبدالها بكلمة تكتيسية</td>
</tr>
</tbody>
</table>

وبعد الإنتهاء من إجراء التعديلات وفق ما اتفق عليه السادة المحكمون، قامت الباحثة بإعداد قائمة مهارات تصميم وإنتاج المقررات الإلكترونية في صورتها النهائية (3).

جدول (1) قائمة مهارات تصميم وإنتاج المقررات الإلكترونية

<table>
<thead>
<tr>
<th>مؤشرات الأداء</th>
<th>المهارات الفرعية</th>
<th>المهارات الأساسية</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>1</td>
<td>تحميل برنامج</td>
<td>الكورس لإب</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>الدخول لوقع</td>
<td><a href="http://www.courselab.com">www.courselab.com</a></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>الكورس لإب</td>
<td>المتصل للدخول إلى الموقع الرئيسي الحصول على البرنامج</td>
</tr>
</tbody>
</table>

3 ملحق (2) قائمة مهارات تصميم وإنتاج المقررات الإلكترونية في صورتها النهائية.
### مهارات الفرعية

#### تحميل البرنامج
- فتح ملف التفاعل المطلق بالبرنامج
- نسخ بيانات التفاعل
- لصفحه في البرنامج
- نسخ الكود
- code
- لصفحة في خانة

#### فتح البرنامج و course lab
- start
- all program
- course lab
- إختيار البرنامج

#### تحديد اسم الملف ومكان التخزين
- التسمية الملف باسماً من خلال
- file name
- إختيار مكان تخزين الملف

#### تحديد إمتداد الملف
- save as type
- إختيار إمتداد الملفات في برنامج الكورس لاب

#### الرجوع لمنطقة العمل
- back

### مهارات الأداء

#### تنفيذ وتفعيل البرنامج
- download
- course lab free

#### الدخول وبرمجة course lab
- View
- Course

#### تحديد مكونات الواجهة الرئيسية وتحرير الوحدة التعليمية
- (View) (Course)
- وضع المؤشر على منطقة الوحدة التعليمية في منتصف الشاشة
- عرض صورة مصغرة من الشرائح عن طريق الضغط على slide
- عرض أسماء الشرائح الموجودة داخل المشروع من خلال outline
- الضغط على تبيب للنهاية لكتبة الكائنات أو قسم المواد

#### معاينة المشروع
- module
- view module
- إختيار
تانيا: إعداد المحتوى النظري القائم على استخدام برنامج الكورس لاب وضيده

اعتمدت الباحثة في إعداد المحتوى النظري القائم على استخدام برنامج الكورس لاب لتصميم وإنتاج المقررات الإلكترونية على أساليب (الجلسات التدريبية) والتي سوف تقدم لأفراد العينة ضوء الوجه التالي:

- خصائص طلاب الدبلوم الخاص شعبة تكنولوجيا التعليم بكلية التربية جامعة الزقازيق واهتماماتهم وحاجاتهم حيث أنهم يمتلكون قدر قليل من الخبرات الحاسوبية مثل بعض مهارات نظام التشغيل ويندوز وبعض مهارات الإنترنت.
- الثورة العلمية والتكنولوجية الهائلة وخاصة في مجال التعليم الإلكتروني.
- ازدياد التحديات التي تواجهها العملية التعليمية بجميع عناصرها.
- توظيف التكنولوجيا الحديثة بما يتوافق مع الفلسفة التربوية للمجتمع المصري.
- حيث تتعين الدولة حالياً توجهاً نحو الرقمية والتعليم المتموّد على التكنولوجيا والإنترنت والتعليم عن بعد.
- توظيف مستحدثات تكنولوجيا التعليم والإتصال، وواسيفاً المقررات الإلكترونية التي تفرض نفسها في ظل ظروف جائحة كورونا (19).

- تصميم المحتوى التعليمي وفق النموذج العام (ADDIE)؛ حيث مراحل عملية تصميم المحتوى التعليمي القائمة على الجلسات التدريبية بخمس مراحل، وذلك بعد مراحل النموذج العام (ADDIE)، حيث تشمل كل مرحلة على مجموعة من الخطوات والإجراءات الضرورية وهي: مرحلة التحليل، التصميم، البناء، التطبيق والتقويم، فيما يلي تفصيل ذلك:

<table>
<thead>
<tr>
<th>مؤشرات الأداء</th>
<th>المهارات الفرعية</th>
<th>المهارات الأساسية</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>أو من خلال الضغط على 5 من لوحة النتائج</td>
<td>80</td>
<td>6</td>
</tr>
</tbody>
</table>

281.
أولاً: مرحلة التحليل، وتتضمن الإجراءات التالية:

- تحديد المشكلة وتقدير الاحتياجات، ولقد اعتمدت على تحديد مهارات تصميم وإنتاج المقررات الإلكترونية، متطلبات التعلم القيمية اللازمة لطلبة الدبلوم الخاص شعبة تكنولوجيا التعليم.
- تحديد الصعوبات التي تواجه طلاب الدبلوم الخاص شعبة تكنولوجيا التعليم، وذلك من خلال تطبيق استبيان يتضمن مجموعة أسئلة لقياس مهارات تصميم وإنتاج المقررات الإلكترونية على عينة من طلبة الدبلوم الخاص شعبة تكنولوجيا التعليم وحدهم (10) طالبًا وطالبة، وآسانت النتائج إلى انخفاض مستوى الطلاب في مهارات تصميم وإنتاج المقررات حيث بلغت النسبة المئوية من لا يمتلكون خلفية سابقة عن برامج تصميم المقررات الإلكترونية ولا يتدرسون عليها (30%)، وهي نسبة لا تناسب مع ما يشهده عصرنا الحالي من تطور علمي وتقنية علوم في بعض نسبة من يرغبون في التدريب على برنامج الكورس لأربعة.
- استخدام أداة المقابلة الشخصية غير المشروحة مع المتخصصين من أساتذة المناهج وطرق التدريس وأساتذة تكنولوجيا التعليم في كلية التربية جامعة الرقازيق، وموجهي ومعلمي الحاسب الأعلى بجامعة النموذجية المشتركة للوقوف على أسباب ضعف مستوى الطلاب في مهارات تصميم وتنمية المقررات الإلكترونية.
- تحديد الهدف العام للبحث وهو تنمية مهارات تصميم وإنتاج المقررات الإلكترونية لدى طلبة الدبلوم الخاص شعبة تكنولوجيا التعليم، وقد نزع الهدف العام من تقديم إجابة متطلبات الدبلوم الخاص شعبة تكنولوجيا تعليم، وتمثل بين المعارف والمهارات اللازمة توافرها لديهم.

1- تحديد منهج البحث، حيث استخدمت الباحثة:

1) المنهج الوظيفي: لمسح الأدوات والدراسات السابقة لإعداد الإطار التنظيمي لبرنامج الكورس لاب وتحديد المهارات اللازمة لتصميم وإنتاج المقررات الإلكترونية.

- 282
4- تحليل الخصائص العامة لطلبة مجموعة البحث، وتتمثل في النقطة التالية:

1. طلبة الدبلوم الخاص شعبة تكنولوجيا التعليم بكلية التربية جامعة الزقازيق

3- تحديد مجمل البحث؛ وقد اشتمل على طلبة الدبلوم الخاص شعبة تكنولوجيا التعليم بكلية التربية جامعة الزقازيق وقد صنفت عينة مجموعة البحث قوامها (30) طالبة وطلاب من طلبة الدبلوم الخاص شعبة تكنولوجيا التعليم. تم التطبيق القبلي لأدائي البحث عليهم ثم تطبيق الجلسات التدريبية ثم التطبيق البعدي.
1. لديهم قليل من الخبرات الحاسوبية مثل بعض مهارات نظام التشغيل ويندوز.
بعض مهارات الإنترنت.

3. دافعية الطلاب لتعلم برنامج الكروس لاب

4. تعاون الطلاب فيما بينهم وطرح الأسئلة الحوارية ومناقشة الأسئلة وقبول الرأي

الآخرين

5-تحديث بيئة التعلم:

تم تقديم البرنامج بشكل إلكتروني للطلاب من خلال استخدام منصة zoom، وذكاء نظرًا لتداعيات كورونا وعدم مناسبة أفراد العينة الحضور الفعلي للكليات لكونهم يعملون وغير متفرقين. وتتم الاتصال على مبادرات تناسبهم، وكانت للشاشة، وكانت share screen وتم عمل zoom الجلسات تعقد عبر التطبيق وقتًا لوجبًا. وظائف جمع التسجيلات عبر التطبيق وتطويرها وجهاً لوجهًا بواقع جلسة تدريسية قبل أسبوع مدة ساعة زمنية واحدة. كما تم استخدام تطبيق Google Forms وعمل what's app و face book.

6-تحديث الموارد المتاحة:

• منصة التعليمية للتعليم عن بعد واستخدام خاصية zoom لتصميم الاختبار المقدم للطلاب إلكترونيًا.
• تطبيق Google Forms وعمل group و تقنيات والإستفسارات للاختبارات.
• تطبيق المحتوى المقدم.
• برنامج share screen لتسجيل الصوت.
• برنامج cam studio لتسجيل الشاشة لإعداد فيديوهات الشرح من اعداد group للطلاب.

الباحثة هي تكون مرجع ثابت للمحتوى موجود على group الطلاب.

٢٨٤
• برنامج معالجة النصوص Microsoft Word للطلاب.
• برنامج الكورس لاب Course Lab للتدريب على تنفيذ المهام من أجل تحقيق الأهداف المنشودة

7- تحديد المهام والأنشطة التعليمية; تضمنت الجلسات التدريبية نوعين من الأنشطة هما:

أ) أنشطة تقوم بها الباحثة: حيث نظمت الباحثة جلسة تدريبية مبهرة تضمنت الجلسة التعريف بالجهاز وقد رصدت من المحتوى العلمي المقدم للطلاب وصيغة السير بعملية التعلم وعدد الجلسات التي سوف يتم تقديمها بالتزامن مع الطلاب على مواعيد تناسب أوقات تعرضهم، كما تم النقاش حول صيغة الإجابة على الإختبارات والأنشطة المتضمنة عقب إنتهاء فصل جلسة.

ب) أنشطة يقوم بها الطلاب: تمثل أنشطة الطلاب بعداء وتنفيذ الأنشطة التطبيقية والتي تتألف منها محتوى الجلسة مثل إضافة صورة، إدراج شريحة tamplet.. إضافة إدراج شعار ينطبق على صفحة الشرائح وليس على شريحة واحدة.

الخ

ثانيا - مرحلة التقييم:

1- تحديد الأهداف العامة للمحتوى: تمثل الأهداف العامة للمحتوى والمشتقه من الهدف العام فيما يلي:

• تنمية مهارات تحميل وتنبئ برامج الكورس لاب course lab
• تنمية مهارات الدخول لبرنامج الكورس لاب course lab
• اختيار شكل القالب الإفتتاحي
• تحديد متطلبات تشغيل البرنامج.
• تنمية مهارات التعامل مع مكونات الواجهة الرئيسية وتحرير الوحدة التعليمية.
• تنمية مهارات إضافة الشرائح التعليمية.

-285-
• تطوير مهارات إعداد مقرر تعليمي جديد.
• تطوير مهارات إضافة الاختبارات الإلكترونية.

٢- إعداد قائمة الأهداف وعناصر المحتوى:

• ضوء قائمة الهدف الشاملة التي توصلت إليها الباحثة، وضوء الأهداف العامة ثم تحديد الأهداف التعليمية المتوقعة من الطلاب تحقيقها، كما قامت الباحثة باختيار عناصر المحتوى التعليمي الذي يغطي الأهداف الإجرائية وترتيب عناصر المحتوى ترتيبًا منطقيًا بما يتوافق مع الأهداف التعليمية، كما تم تقسيم المحتوى إلى (٥) جلسات تدريبية مع الطلاب، وضوء إنجازات الطلاب والأهداف العامة، وتصميم الجلسات التدريبية التي تغطي المحاور الرئيسية للمحتوى النظري المقدم للمتقدم، حيث تم تقديم الاختبار التقييمي كملف منفصلة تم تقديم الجلسة التمهيدية في الأسبوع الثاني مكتوبًا بالمحفوظة النظري المقدم من حيث الهدف العام والأهداف الإجرائية والإستراتيجيات المستخدمة. وانتهت الجلسة التمهيدية بتكوين الجلسة من أجل المناقشات والاستفسارات حول البرنامج المقدم لضمان استيعاب الطلاب لطبيعة البرنامج المقدم، ثم تقديم الموضوعات الأساسية للطلاب التي تغطي المحتوى النظري بواقع جلسة واحدة لكل موضوع مدة سبع ساعات واحدة. وتم إختتام الجلسات بجلسة ختامية تناولت الاختبار الابتدائي للمحتوى النظري المقدم ومناقشات حول البرنامج، ولذلك تم توزيع المحتوى العلمي إلى (١٠) جلسات تدريبية كالتالي:

١. الجلسة الأولى: الاختبار الابتدائي، وفيه تم تقديم بعض الأسئلة بهدف إثارة دافعية الطلاب للتعلم وتحديد مستوى مهاراتهم من المعرفة أو المهارات المستهدفة، وهي عبارة عن أسئلة من نوع الاختبار من متعدد، وأسئلة الصواب والخطأ، وذالك بقصد تحديد مستوى الطلاب قبل الإنخراط في دراسة المحتوى العلمي الملحق (٣) محتوى الجلسات التدريبية

٢٨٦ ٢٩٧١
6. الجلسة الثانية: الجلسة التمهيدية للمحتوى النظري لاستخدام برنامج course lab للكورس لاب

3. الجلسة الثالثة: تحميل وتنشيط برنامج الكورس لاب وتحديد متطلبات تشغيل course lab

4. الجلسة الرابعة: الدخول لبرنامج البرنامج

5. الجلسة الخامسة: تحديد مكونات الواجهة الرئيسية وتحرير الوحدة التعليمية

6. الجلسة السادسة: إضافة الشرائح التعليمية

7. الجلسة السابعة: إنشاء مقرر تعليمي جديد

8. الجلسة الثامنة: إضافة الاختبارات الإلكترونية

9. الجلسة التاسعة: تقديم الاختبار البدني للجانب الغذائي لمهارات تصميم وانتاج المقررات الإلكترونية بهدف تحديد مستوى الطلاب ومدى تمكنهم من تحقيق أهداف المحتوى العلمي.

وقد استمرت لكل جلسة تدريبية على: عنوان الجلسة، ومدة دراسة الجلسة، والأهداف التعليمية المتوقعة من الطلاب أن يكونوا قادرين على الوصول إليها، والأدوات التعليمية المستخدمة خلال الجلسة.

- اختيار الوسائط والمواد التعليمية: ضوء الأهداف، والمتطلبات المتوفرة وخصائص الطلاب موضع التدريب، تم اختيار المواد والوسائط التعليمية الآتية: منصة التعليمية للتعليم عن بعد والاستخدام خاصية screen

- تطبيق Google Forms لتصميم الاختبار المقدم للطلاب إلكترونيًا.

- تطبيق group للمناقشات، وعمل what's app، facebook والإستفسارات حول المحتوى المقدم.

- برنامج sound recorder للتسجيل الصوت.

٢٨٧
بالنسبة للدورة الأكاديمية، من أجل تجهيز الإعداد والتسهيل على الطلاب، يتم استخدام برنامج cam studio لتسجيل الفيديوهات والشرح من خلاله.

بالإضافة تُكون مرحلة تدريبية مُدرجة على نتائج الطلاب.

برامج معالجة النصوص للكتابة النصية المطبوعة المقدمة Microsoft Word للطلاب.

برنامج الكورس لدورة عمل العديد من أجل تنفيذ المهام من أجل تطوير الأهداف.

للحفاظ على الأهداف الأثرية:

- تحديد الوقت في حلول النصوص التعليمية حيث يشير إلى محتوى النصوص من معلومات ومعرفة ومعلومات
- الأهداف التعليمية: وهي تأخذ شكل الأهداف العامة والأهداف المتغيرة
- الإجراءية: في كل جلسة من خلال الندوات التدريبية، وللعلم الذي يُعتبر تنفيذ المهام المتاحة وتسهيل العملية، تشمل الأهداف على أن تحقق بعد دراسة النصوص التعليمية.

الوسائط التعليمية: وهي الوسائل والأدوات التي يتم استخدامها أثناء دراسة النصوص، مثل الكتب والمسار الوسائط، والرسوم والصور، والوسوم، الأخرى، وتسهيل تنفيذ المهام، النصوص المكتوبة للمحترف المقدم، المؤشرات الصوتية والموسيقية، التدريب الصوتي، النشاط، ووسيلة إنتاجية، جهاز كمبيوتر (حاسوب)، وصلات إترنت، جهاز موبايل، ومقاطع فيديو التي سجلتها المكتبة باستخدام برنامج sound و cam studio للانتقال إلى عناصر موضوع النصوص.

- الاستخدام hypertext: الاستخدام لتحديد الإعداد، وال çalışmalar، وقد تُحدد هنا في ضوء المحتوى النظري المقدم للطلاب، والذي يتم تحديده بمقدار سنة تعليمية لكل جلسة.

- 288
الشكاوى والتعليمات: عبارة عن محددات واطر عامة وموجات لأداء مكمل من
العلم والتعلم أثناء تعليم وتعلم الجلسة التدريبية وقدم نوع آخر من
التعليمات والشكاوى الخاصة عند أداء شكل نشاط.

الأنشطة التعليمية: وهي عبارة عن ممارسات الطلاب أثناء التعليم باستخدام
المحتوى النظري المقدم من خلال برنامج الكورس لاب، وهي أنشطة تفاعلية
قائمة على التعلم الذاتي: كما أنها أنشطة موجهة بالأهداف، حيث يستهدف
شكل نشاط تنمية مهارة أو عدة مهارات مرتبطة.

التقييم الختامي، يكون في نهاية الجلسة التدريبية بهدف تحديد مستوى
الطلاب ومدى تمكنهم من تحقيق أهداف الجلسة.

ثانياً - استطلاع رأي السادة المحكّم حول محتوى الجلسيات التدريبية: 
بعد الانتهاء من إعداد المحتوى العلمي، تم عرضه على مجموعة من السادة
المحترفين في مجال المناهج وطرق التدريس وتقنية التعليم، لإبداء آرائهم حول
مدى صلاحية المحتوى العلمي من حيث الأهداف والمحتوى، والطرق والأساليب
والوسائل والتقنيات المستخدمة... الخ

وكان أراء السادة المحكّم للمحتوى العلمي للدروس تصميم وإنتاج القرارات الإلكترونية
كالآتي:

• ارتباط المحتوى التعليمي بالأهداف المطلوبة تحقيقها.
• شمول وتوازن المحتوى العلمي مع الأهداف التي وضعت من أجل قياسها.
• تعديل بعض الأفعال الموجودة في صياغة الأهداف السلوكيّة مثل (البدء بالفعل "يصبح").
• نقل جزء من محتوى جلسة إدراج الشروط التعليمية وضمه لمحتوى جلسة
  إعداد المقرر التعليمي.
• حذف نون العظمة بـ صياغة المحتوى.
• استبدال كلمة "إنشاء" بـ كلمة "إعداد".

- ٢٨٩ -
حذف بعض الأفعال السلوكية مثل "حذف الهدف" تضاعف على

• وتدويس الواجب المحتوي داخل نافذة برنامج الكورس لاب.

• ويكون الإجابة على السؤال الثاني وهو:

ما المحتوى النظري المقدم من خلال برنامج الكورس لاب في تنمية مهارات

تصميم ومنتج المقررات الإلكترونية لدى طلبة الدبلوم الخاص شعبة

تكنولوجيا التعليم؟

ثالثاً: إجراءات بناء أدوات البحث:

1- بناء اختبار تحصيلي لقياس الجانب العقلي في مهارات تصميم وإنتاج المقررات الإلكترونية

قدمت الباحثة الاختبار التحصيلي لقياس الجوانب العقلية لدى الطلاب، وكان

من نوعية الصواب والخطأ، وواضحة الاختبار من متعدد، وقد مر الاختبار بالمراحل

الاتية:

تحديد الهدف من الاختبار:

هدف الاختبار التحصيلي إلى قياس الجوانب العقلية لدى طلبة الدبلوم الخاص

شعبية تكنولوجيا التعليم (تذكر، فهم تطبيق فيما أعلى) وفقًا لتصنيف بلوم

لأهداف التعليمية.

الصورة الأولية للاختبار التحصيلي:

قامت الباحثة بتحليل المحتوى النظري المقدم عن طريق برنامج الكورس لاب،

لتحديد الجوانب العقلية مهارات تصميم وإنتاج المقررات الإلكترونية، وفيما يلي جدول

المواصفات:

ملحق (4) قائمة الأهداف التعليمية لمهارات تصميم وإنتاج المقررات الإلكترونية

- ٢٩٠٠
جدول (2)

ممارسات الاختبار التحصيلي لمهارات تصميم وتنفيذ القرارات الإلكترونية

<table>
<thead>
<tr>
<th>الوحدات / الأهداف</th>
<th>المستويات المرتبة للأهداف</th>
<th>عدد المفردات / وحدة</th>
<th>الوزن النسبي لجوانب التعليم</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>تحميل وتثبيت برنامج الكورس</td>
<td>تذكر</td>
<td>تعليمات</td>
<td>فعال</td>
</tr>
<tr>
<td>course lab</td>
<td>الدخول لبرنامج وتحديد متطلبات تضمين البرنامج</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>تحديد مكونات الواجهة الرئيسية وتحرير الوحدة التعليمية</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>إضافة المراجعة التعليمية</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>إنشاء مقرر تعليمي جديد</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>إنشاء الاختبارات الإلكترونية</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>الوزن النسبي لمستويات الأهداف</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>

صياغة أسئلة الاختبار:

قامت الباحثة بصياغة أسئلة الاختبار وعددها (33) سؤال من نوع الصواب والخطأ والإختبار من متعدد، وأعطت درجة واحدة لكل مفردة، لتكون الدرجة الكلية للإختبار هي (33) درجة.

أسلوب الصواب والخطأ: وهي مفردات تقدم للمتعلم صبيحة تقسيم مستويات الأهداف السلوكية التي يمتلكها طالب الباحث والفهم والتطبيق فيما أعلاه، وحصان عدد مفردات أسئلة هذا النوع (50) سؤالًا. وقد راعت الباحثة عند وضع هذه الأسئلة الآتي:
• أن تكون الأسئلة بسيطة وغير معقدة، يحتوي كل سؤال على فكرة واحدة فقط.
• لا يكون طويل ممل ولا قصير مخل بالهدف الذي وضع لقياسه.
• لا يحتوي على تلميحات للإجابة الصحيحة.

السؤال الاختيار من متعدد: كل سؤال يحتوي على جملة رئيسية صممت (الجذع)، وبعد إجابات تسمى الاختيارات، ويكون عددها أربع، ولقد سكن عدد السؤال هذا الجزء (12) سؤالاً.

كتابة مقدمة الفردية: وهي عبارة صحيحة من عدة بدلاء، وقد روعي فيّ مقدمة
كل فقرة ما يلي:
• أن تشتمل على تمهيد للفكرة التي تقدم هدف برايد قياس (تذكير، فهم،
تطبيق فيما أعلاه) ويراد من الطالب أن يحدد إجابة واحدة للبيانات المتعلقة
بالهدف، والتي يستخدمها الطالب من أجل اختبار الإجابة الصحيحة.
• أن تكون العبارات سهلة وغير معقدة وواضحة.
• أن تحتوي على استفهام يطلب من الطالب من المعلم الإجابة عليه، لقياس مدى تحقيقه
لهدف.

• مراجعة الصياغة اللغوية والنحوية في كتابة الالعاب.
• أن تكون العبارات مستقلة بكل هدف ولست مرتبطة بأهداف أخرى.
• أن تكون الاعبار بصيغة الإضافات، وليس بصيغة النفي.

صياغة البديل، ويتضمن بالبدائل هنا الاختيارات المتاحة للطالب، يختار من
بينها الإجابة الصحيحة، وهي التي تلتي مقدمة السؤال وقد روعي فيّ صياغتها
الأولي:

• أن تكون الاختيارات مرتية بشكل منظم.
• أن تكون الاختيارات متطابقة في سياق السؤال، ليست بعيدة عنه.
• أن تحمل الاختيارات معنى واحد، وليس متقاربة ومتشابهة، حتى يسهل على
الطالب اختيار الأدق والأنسب من بينها.
• أن تكون الاختيارات مناسبة مع السؤال وغير متناقضة.
• أن يراعى عند صياغة البدائل السلامة اللغوية والعلمية لها.
• أن تكون الاختيارات بسيطة غير معقدة وواضحة سهلة الفهم.
• أن يكون عدد الاختيارات أربعة اختيارات ليست أصغر.
• أن تكون الاختيارات محايدة، ولا تحتوي على تلميحات بالإجابة الصحيحة.
• أن تحتوي البدائل على إجابة صحيحة واحدة وليست أصغر.

وبهذا النهاية نجد أن عدد أسئلة الاختبار التحصيلي هي (32) سؤال مقسمة إلى (50) سؤال من نوعية الصواب والخطأ، و(12) سؤال من نوعية الاختيار من متعدد.

وضع تعليمات الاختبار:
تعتبر تعليمات الاختبار التي تم تقديمها للطلاب قبل البدء في الإجابة عن الأسئلة من العوامل الهامة لنجاح تطبيق الاختبار على الطلاب أفراد العينة (أبو الدهب، 2012).
وقالت الباحثة بصياغة تعليمات الاختبار التحصيلي، وقد روعي عند صياغتها ما يلي:
• مكتبة البيانات على ورقة الإجابة.
• الإجابة على كل سؤال سؤال.
• اختيار إجابة واحدة فقط لكل سؤال.
• تدوين الإجابة في الجزء المخصص لها في ورقة الإجابة المرفقة بالاختبار التحصيلي.

حساب درجات التصحيح: الاختبار التحصيلي مكون من (32) سؤال، وتم تعريب درجة واحدة لكل إجابة صحيحة من سؤال الاختبار، وصفر لكل إجابة خاطئة، وبالتالي تكون الدرجة النهائية للطالب في الاختبار التحصيلي (32) درجة.

صدى الاختبار يقصده أن الاختبار يتعرف على مستويات الطلاب في الأهداف التي وضع من أجلها الاختبار، وقد تم عرض الاختبار على السادة المحكمين، وأوضحوا بعض التعديلات مثل تعديل صياغة بعض الأسئلة لغوياً، وحذف بعض الأسئلة.
التي تتضمن أكثر من هدف. وحدن حروف الجر من بداية الفقرة، والتحقق على
باقٍ الأسئلة دون تعديل، ولذلك تم تعديل صياغة الأسئلة وحذف الأسئلة
المكرسة. وبهذا يكون الإجابة المعرفي ينصف بالتصدق الظاهري.

• بيات الإجابة ويقصد بعبات الإجابة "أن يعني الإجابة نفسه النتيج إذا أعيد
تطبيقه على نفس الأقراد في نفس الظروف، وتحديد مدى خلو الإجابة من الأخطاء
والغلو. وتم حساب معامل الثبات لمفردة الإجابة من خلال معامل النما الضوئي: قياس
الإصدار 16، ونصل أي انشبلبس. وثبات وصدق الإجابة عن طريق استخدام برنامج sps
والثبات حوالي (8)% وهذا يعني أن الإجابة ثابتة إلى حد كبير، وهذا يحقق
معنًى الثبات وهو أن يعني نفس درجات الإجابة إذا تم تطبيقه على نفس العينة
نفس الظروف.

• معامل السهولة: تم حساب معامل سهولة مفردة الإجابة التحصيلي باستخدام
المعادلة التالية: معامل السهولة = الإجابات الصحيحة للسؤال / (الإجابات الصحيحة
+ الإجابات الخطأ)، ولقد تراوح معامل السهولة ما بين (73 % - 37%) .

• معامل الصعوبة: هناك علاقة عكسية مباشرة بين السهولة والصعوبة لذلك فإن
مجموعةهما يساوي (1) حيث أن: معامل السهولة = 1 - معامل الصعوبة، ومعامل
الصعوبة = 1 - معامل السهولة، ولقد تتراوح معاملات الصعوبة ما بين (47% -
27%).

• معامل التمييز: ولقد تم حساب معاملات تميز مفردة الإجابة بالمعادلة التالية:
معامل التمييز = عدد الطلاب الذين أجوابهم بشكل صحيح من الفئة العليا - عدد
الطلاب الذين أجوابهم بشكل صحيح من الفئة الدنيا مقسمًا على أفراد إحدى
الفئتين.

حيث تراوحت معاملات التمييز ما بين (20% - 47%).

• زمن الإجابة: ولقد تم تحديد زمن الإجابة بحساب المتوسط الحسابي للزمن
الذي استغرقه أول طالب للإجابة على الإجابة، وأخر طالب ذهب إلى الإجابة.

394.
فكان الزمن المناسب للإجابة عن الاختبار هو (70) دقيقة يجب فيها الطلب عن 63 سؤالاً.

الصورة النهائية للإجابة (آ):
مروّرًا بالخطوات السابقة تم التوصل إلى الاختبار التحصيلي في صورته النهائية، على أن تكون درجاته بعد مؤشرات الأداء (36)، وزمٍم الإجابة على الاختبار (70) دقيقة.
ولذلك أصبح جاهزًا للتطبيق على عينة البحث.

2- بطاقة ملاحظة الجانب الأدائي لمهارات تصميم وإنتاج المقررات الإلكترونية، ونقد قدمتها الباحثة وفق الخطوات التالية:

تحديد الهدف من بطاقة الملاحظة: هدف بطاقة الملاحظة هو قياس الأداء الذهني لمهارات تصميم وإنتاج المقررات الإلكترونية لدى طلبة الدبلوم الخاص شعبة تكنولوجيا التعليم (عينة البحث).

الصورة الأولية لبطاقة الملاحظة، وروعي فيها ما يلي:
• يقدّم لكل مؤشر من مؤشرات الأداء في عبارة مختصرة قصيرة تعبير عن الهدف.
• أن تكون الفقرات دقيقة وواضحة.
• أن تبدأ الفقرات بفعل دلوقتي في زمن المضارع.
• أن تستمتع بالاستجابة بتسجيل الاستجابة فور حدوثها قبل أن تختلط بالإستجابة التالية.

وتضمنت بطاقة الملاحظة أربعة (4) مهارات رئيسية، و(36) مهارة فرعية تمثل الأداء، وتدرج تحت المهارات الرئيسية وهي:
• تحويل ونشر برنامج الكورس لاب وتنزيل من 8 مفردات
• الدخول لبرنامج course lab
• تحديد متطلبات تشغيل البرنامج وتنزيل من 8 مفردات.

ملحق (5) اختبار تحصيلي في الجوانب المعرفية لمهارات تصميم وإنتاج المقررات الإلكترونية

- 940-
تحديد مكونات الواجهة الرئيسية وتحرير الوحدة التعليمية وتتكون من 8 مفردة.

- إضافة الشرائح التعليمية وتتكون من 13 مفردة.
- إنشاء مقرر تعليمي جديد ويتكون من 23 مفردة.
- إضافة الاختبارات الإلكترونية وتتكون من 23 مفردة.

التجربة الإستطارية لبطاقة الملاحظة:

تم تقديم بطاقة الملاحظة إلى السادة المحكمين: للوقوف على مدى صدق المحتوى، وتم تطبيق البطاقة للجوانب الأدائية لمئات تصميم ونماذج القواعد الإلكترونية على عينة إستطارية عددها (30) طالب وطالبة من طلاب الدبلوم الخاص شعبة تكنولوجيا التعليم بجامعة الزقاقية، وذلك لحساب ما يلي:

صد الملاحظة:

بعد تصميم بطاقة الملاحظة في صورتها النهائية، تم عرضها على السادة المحكمين والمختصين في تكنولوجيا التعليم، لإستطلاع رأيهم حول:

- مدى مناسبة عبارات البطاقة أهدافها.
- مدى ارتباط بنود البطاقة مع المهام المكتوبة للمهام التعليمية.
- مدى السلامة اللغوية لبند البطاقة.
- مدى مناسبة أسلوب تصميم البطاقة مع تحقيق أهدافها.
- حذف أي بنود غير مناسبة.
- إضافة أي بنود تم إغنائها عند بداية صياغة البطاقة.

وقامت الباحثة بتعدل بنود البطاقة وفقاً لما ورد من آراء السادة المحكمين.

حساب ثبات بطاقة الملاحظة:

تم حساب ثبات بطاقة الملاحظة بأسلوب إنشاء الملاحظات أو تعديل الملاحظات على طالب واحد، وتم حساب معامل الإحصاء وفقاً لعادلة كوبير (اللغوي)، وتم استخدام تحليلات التحري مع زميلتها في قسم المناهج وطرق التدريس وتقنية التعليم بملاحظة أداء (30) طالب وطالبة من العينة 1996.
الاستطلاعية. وتم حساب نسبة الاتفاق بين الباحثة وزميلتها حسب معادلة كروبر
салالية:

 مج اخ

 نسبة الاتفاق =

 مج اخ + مج دخ

حيث:
مج اخ= العدد الكلي للخطوات التي اتفقت عليها الملاحظون
مج دخ= العدد الكلي للخطوات التي اختلف عليها الملاحظون

وبلغ متوسط نسبة الاتفاق بين الباحثة وزميلتها (91%). وبحثت معادلة كروبر فإن مستوى الثبات يتحدد بدلالة نسبة الاتفاق، حيث أن نسبة الاتفاق إذا تمثلت أقل من 70% فإن الثبات منخفض، وإذا مكانت نسبة الثبات 85% فأكثر، فإن هذا ثبات مرتفع. ونجد أن نسبة الاتفاق بين الباحثة وزميلتها (91%) وهي أعلى من النسبة التي حددها كروبر، وبالتالي فإن البطاقة تتمتع بنسبة ثبات مرتفعة وصالحة للتطبيق.

وضع نظام تقدير الدرجات:

قدمت الباحثة بطاقة الملاحظة وفقاً لأسلوب العلامات، حيث يتم ملاحظة سلوك الطلاب ثم تحليل وتقييم كل سلوك إلى مجموعة من الأداءات. ويوصف كل مؤشر من مؤشرات هذا الأداء بعبارة قصيرة. وقد تم توزيع الدرجات وفقاً للجدول التالي:

جدول (2) توزيع الدرجات وفق مستويات الأداء

<table>
<thead>
<tr>
<th>مستويات الأداء</th>
<th>لم يؤدي</th>
<th>أدي إلى حد ما</th>
<th>أدي</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td></td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>2</td>
</tr>
</tbody>
</table>

- ٢٩٧
5- الصورة النهائية لبطاقة الملاحظة (3)

وبعد الإنتهاء من حساب صدق وثبات البحث، والذي بلغ (91%)، أصبحت بطاقة
الملاحظة في صورتها النهائية عبارة عن (6) مهارات رئيسية، و(40) مهارة فرعية بعدد
مؤشرات أداء (38)، لقياس الجانب المهاري للطلاب في تصميم وانتاج المقررات
الإلكترونية والدرجة النهائية للطلاب (16).

ثالثًا: التجربة الاستطلاعية:

قامت الباحثة بتطبيق الاختبار التحصيلي وبطاقة الملاحظة على (30) طالب
وطالبة من طلبة الدبلوم الخاص شعبة تكنولوجيا التعليم (طلاع الفصل الدراسي
الثاني للعام الدراسي 2019-2020) من غير عينة التجربة الأساسية (إبتداءً من

رابعًا: مرحلة التطبيق وتجربة البحث الأساسية حيث سارت التجربة الأساسية وفق
الخطوات التالية:

١- إختيار ميزة البحث

اشتملت بحث الطبعة الأولى (30) طالب وطالبة من طلبة الدبلوم الخاص شعبة
تكنولوجيا التعليم (طلاع الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي 2020-2021) وتم
التدريب اليدوي عبر منصة zoom واستخدام خاصية share screen والتي جربت بين الباحثة وطلاب
ونقلت الباحثة بطريقة غير علنية الس✓وريج التدريب من التطبيق الفعلي وتقديم
المحتوى النظري حتى التطبيق اليدوي شهرين.

٢- التطبيق الفعلي لأدوات البحث: تم تطبيق الاختبار التحصيلي لمهارات تصميم وانتاج
المقررات الإلكترونية على جميع طلاب مجموعة البحث، وحسب المقررات الفعلية
التي حصل عليها الطلاب، وتم التصديق والتصحيح وتصحيح ملحوظتها إحصائيًا، ثم
طبقت بطاقة الملاحظة للأداء المهني على جميع طلاب مجموعة البحث، لحساب

ملحق (2) بطاقة ملاحظة الجانب المهني في صورتها النهائية

٧٩٨.
3- إجراء التدريبات الرئيسية:

• تم الاطلاع على الطلاب على مواعيد تناسب أوقاتهم، واستمر على الخمسة من كل أسبوع، وبدأت التدريبات 기본ية يوم الخميس الموافق 1/10/2002.

• قامت الباحثة بعد قدرات الحضور التدريبية مع الطلاب بشكل إلكتروني عبر منصة share screen، وضعت فيهم النية لعدم ملائمات أوقات الطلاب للحضور الضروري.

• تقديم التدريبات والإ جراءات التي يجب إتباعها أثناء السيطرة على المحتوى.

• تم تقديم ملخص جلسة بتشكيل بسيط، بدأ بالعنوان ثم الأهداف التعليمية، والمحتوى العلمي، ثم تنتهي الجلسة بمجموعة نشاط يقوم بها الطالب، وتنفيذ ما يخضه البرامج من خطوات لعمل مشروع متكامل بعد الانتهاء من فترة التدريب.

• تطبيق أدائي القياس بعد إتمام، قامت الباحثة بتقييم الاختبار التعليمي وربطه المرجحة ببعض المعجم الدبلوم الخاص شعبة تكنولوجيا التعليم (العينة الأساسية)، وذلك بهدف تحديد مستوى الأداء والممارسة للطلاب، وذلك يوم الخميس الموافق 20/11/2002.

نتائج البحث ونقاشها وتفسيرها:

نتائج تطبيق الاختبار التحصيلي للجوانب المرحية لمهارات تصميم وتنفيذ المقررات الإلكترونية:

يُنص المقررات الأول من فروع البحث على أنه: لا يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات الطلاب الدبلوم الخاص شعبة تكنولوجيا التعليم (عينة البحث) 2002.
بة التطبيقين القبلي والبعدي للاختبار التحصيلي بين الجانب العربي لمبادى التصميم ونتائج المقررات الإلكترونية، ولتحقيق صحة هذا الفرض تم استخدام اختبارات للمجموعة الواحدة للتعرف على دلالات الفروق بين متوسطي درجات التطبيقين القبلي والبعدي للاختبار التحصيلي للجوانب العربية للمبادى التصميم ونتائج المقررات الإلكترونية، ومن خلال حساب المتوسطين الحسابيين والإنحرافات المعيارية، وحساب قيمة (ت) قام الباحثة بتحليل نتائج التطبيقين القبلي للاختبار التحصيلي عن بين المتوسط القبلي والموسط البعدي للاختبار التحصيلي:

جدول (4)

<table>
<thead>
<tr>
<th>المجموعة</th>
<th>القياس القبلي</th>
<th>القياس البعدي</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>عدد القياسات</td>
<td>30</td>
<td>30</td>
</tr>
<tr>
<td>الوسط</td>
<td>12,77</td>
<td>40,53</td>
</tr>
<tr>
<td>الانحراف المعياري</td>
<td>4,241</td>
<td>4,473</td>
</tr>
<tr>
<td>الفرق الوسطي</td>
<td>21,76</td>
<td>4</td>
</tr>
<tr>
<td>قيمة T الجدولية</td>
<td>2,756</td>
<td>0,01</td>
</tr>
<tr>
<td>مستوى الدلالة</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>

وينتضح من الجدول (4) ارتفاع مستوي تحصيل طلبة الدبلوم الخاص شعبة تكنولوجيا التعليم في الاختيار التحصيلي للجوانب العربية بعد تقديم الatories النظري للبرنامج الدور لاب، إذا ما قووين مستوي تحصيلهم قبل دراستهم الatories العلمي المقدم، حيث كنا متوسط درجات طلبة الدبلوم الخاص شعبة تكنولوجيا التعليم قبل دراسة البرنامج (13,77) ومتوسط درجاتهم بعد دراسة البرنامج (45,53).

وبذلك قد بلغت زيادة فرق متوسط (31,76) حسبما أنه بالكشف عن قيمة (ت) المحاسبة نجد أنها (4,74) وهي أصغر من (T) الجدولية (2,756) ودرجة حرية (29)، وهذا يدل على أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي دلالة 0.01 بين متوسطي درجات 2000.
طلب الدبلوم الخاص شعبة تكنولوجيا تعليم (عينة البحث) في التطبيقين القيلي والعبدي للاختبار المعرفي للمهارات تعليم وانتاج الممارسات الإلكترونية لصالح التطبيق البعدي.

ومن هذه النتيجة يرفض الفرض الصفي، وقبول الفرض البديل وهو:

"يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوى دالالة 0.01 بين متوسطي درجات طلبة الدبلوم الخاص شعبة تكنولوجيا التعليم عينة البحث في التطبيقين القيلي والعبدي للإختبار التحصيلي للجوانب المعرفية للمهارات تعليم وانتاج الممارسات الإلكترونية لصالح التطبيق البعدي.

تحديد فعالية المحتوى النظري المقدم لبرنامج الكورس لاب ضمانة الجانب المعرفي للمهارات تعليم وانتاج الممارسات الإلكترونية:

وتحديد فعالية المحتوى النظري المقدم لبرنامج الكورس لاب ضمانة الجوانب المعرفية للمهارات، تم حساب قوة تأثير العالجة، ونسبة معدل الاسبك لليهجة للجوانب المعرفية للمهارات، ونتائج النتائج حسبما يلي:

قياس قوة تأثير العالجة للجانب المعرفي للمهارات:

، تم حساب قوة تأثير العالجة باستخدام معادلة

جدول (5)

<p>|
|---|</p>
<table>
<thead>
<tr>
<th>جدول العالجة للجانب المعرفي للمهارات</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>حجم القياس</td>
</tr>
<tr>
<td>---</td>
</tr>
<tr>
<td>كبير</td>
</tr>
</tbody>
</table>

يتأت من جدول (5) أن حجم القياس بلغ (8.18) للجوانب المعرفية، وهذه نسبة مرتفعة، مما يدل على أن المحتوى النظري لبرنامج الكورس لاب له فعالية في تنمية الجوانب المعرفية للمهارات لدى طلبة الدبلوم الخاص.

- 2019
حساب نسبة معدل الكسب لليبيك للجوانب العرفية للمهارات:

تم حساب نسبة المعدل لليبيك للجوانب العرفية لمهارات تصميم وإنتاج المقررات الإلكترونية والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (1)

<table>
<thead>
<tr>
<th>الدالة</th>
<th>النهاية العظمى للاختبار</th>
<th>نسبة المعدل (ليبيك)</th>
<th>متوسط الدرجات القليلة</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>دالة</td>
<td></td>
<td>64</td>
<td>45.52</td>
</tr>
</tbody>
</table>

وإذا توضح من الجدول (1) أن قيمة معدل الكسب لليبيك تساوي (1.4) وهي أصغر من الواحد الصحيح، مما يدل على أن للمحتوى التدريبي لبرنامج الكورس لاب فعالية في تنمية الجوانب العرفية للمهارات لدى طلبة الدبلوم الخاص شعبة تكنولوجيا التعليم.

وهذا يعكس أننا نحتاج إلى إجابة على السؤال الثالث من أسئلة البحث وهو: ما فعالية المحتوى التدريبي المقدم لبرنامج الكورس لاب في تنمية الجانب العرفية للمهارات تصميم وإنتاج المقررات الإلكترونية؟

نتائج تطبيق بطاقة الحالة:

يُنص الفرض الثاني على أن فرض البحث على أنه: لا يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسط درجات طلبة الدبلوم الخاص شعبة تكنولوجيا عينة البحث وبين التطبيقيين القبلي والبعدي ببطاقة الملاحظة. فيما يتعلق بالجوانب الأدائية للمهارات تصميم وإنتاج المقررات الإلكترونية.

وللتحقق من صحة هذا الفرض، تم استخدام اختبار (t) للمجموعة الواحدة، للتعرف على دلالة الفروق بين متوسطات درجات التطبيق القبلي والبعدي ببطاقة الملاحظة الأدائية للمهارات تصميم وإنتاج المقررات الإلكترونية من خلال حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية.

- 2020
<table>
<thead>
<tr>
<th>جملة</th>
<th>عدّة الكلمات</th>
<th>عدّة الكلمات</th>
<th>عدّة الكلمات</th>
<th>عدّة الكلمات</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>10</td>
<td>11</td>
<td>12</td>
<td>13</td>
<td>14</td>
</tr>
<tr>
<td>20</td>
<td>21</td>
<td>22</td>
<td>23</td>
<td>24</td>
</tr>
<tr>
<td>30</td>
<td>31</td>
<td>32</td>
<td>33</td>
<td>34</td>
</tr>
<tr>
<td>40</td>
<td>41</td>
<td>42</td>
<td>43</td>
<td>44</td>
</tr>
<tr>
<td>50</td>
<td>51</td>
<td>52</td>
<td>53</td>
<td>54</td>
</tr>
</tbody>
</table>
تحديد فعالية المحتمل الانتقائي لبرنامج الكورس لااب في تنمية الجوانب الأدائية للهارات

تصميم وإنتاج القياسات الإلكترونية: حيث تم حساب قوة تأثير المعالجة، ونسبة معدل الكسب لليليك للجوانب الأدائية للمهارات، ونسبة النتائج كما يلي: والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول (8) قوة تأثير المعالجة للجوانب الأدائية للمهارات

<table>
<thead>
<tr>
<th>الجوانب</th>
<th>قيمة</th>
<th>عدد مربع القيمة</th>
<th>قيمة تمثيلية</th>
<th>درجة الحرارة</th>
<th>الادائي للمهارات</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>كبير</td>
<td>0.94</td>
<td>0.960</td>
<td>274.66</td>
<td>29</td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>

يتضح من جدول (8) أن حجم التأثير بلغ (0.94) للجوانب الأدائية للمهارات، وهذا نسبة مرتفعة مما يدل على أن للمحتوى الانتقائي لبرنامح الكورس لااب فعالية في تنمية الجوانب الأدائية للمهارات لدى طلبة الدبلوم الخاص شبه تكنولوجيا التعليم.

حساب نسبة معدل الكسب لليليك للجوانب الأدائية للمهارات:

تم حساب نسبة الكسب المعدل لليليك للجوانب الأدائية للمهارات تصميم وإنتاج القياسات الإلكترونية والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (9) نسبة معدل الكسب لليليك للجوانب الأدائي للمهارات

<table>
<thead>
<tr>
<th>الدالة</th>
<th>نسبة الكسب المعدل لليليك</th>
<th>متوسط الدرجات البدنية</th>
<th>متوسط الدرجات البدنية</th>
<th>النهاية العضلي ل الساعة اللاحقة</th>
<th>الجوانب</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>دالة</td>
<td>1.4</td>
<td>132.13</td>
<td>79.96</td>
<td>166</td>
<td>الأدائي للمهارات</td>
</tr>
</tbody>
</table>

ويتضمن من الجدول (9) أن قيمة معدل الكسب لليليك تساوي (1.4)، وهي أكبر من الواحد الصحيح، مما يدل على أن للمحتوى الانتقائي لبرنامج الكورس لااب

204
ففعالية إن تنمية الجوانب الأدائية لمهارات تصميم وإنتاج المقررات الالكترونية لدى طلبة الدبلوم الخاص شعبة تكنولوجيا التعليم.

لذا، يتضح أن المحتوى المقرر لبرنامج الدبلوم عاطفلي للذكاء يدوم في الجوانب الأولية للهندسة الإدارية للتعليم، مما يتطلب من المعارف الالكترونية المคงة للبرامج المقدمة للبرامج، مما يساعد على تحقيق الأهداف التعليمية المنشودة.

1. المقررات الالكترونية وما تحدث من مؤثرات صوتية ومرئية ووسائط متعددة، جعلت منها محتوى شيق يشيد انتباه طلاب الدبلوم الخاص شعبة تكنولوجيا التعليم للمحتوى المقدر للبرامج، مما ساعد على تحقيق الأهداف التعليمية المنشودة.

2. تمرد الجلسات التدريبية داخل البرنامج وتسليطها، حيث كنا نتبادل بتقديم شهود عن محتوى الجلسة يحظر الطلاب على الدراسة. ويتم نتاج مختصرة عن المحتوى بالإضافة إلى التدريبات والأنشطة التي يمكنها الطلاب ليتاحكن من المحتوى.

هاما: مرحلة التقرير:

حيث قامت الباحثة بتقديم حل من الإختيار التحصيلي وبطاقة الملاحظة على عينة البحث قبل وبعد تقديم الجلسات التدريبية، وذل ذلك يهدف تقييم جوانب تعلم مهارات تصميم وإنتاج المقررات الالكترونية.

تفسير النتائج:

من خلال استعراض النتائج السابقة تضح أن للمحتوى النظري لبرنامج الدبلوم عاطفلي للذكاء يدوم في الجوانب الأولية للهندسة الإدارية للتعليم، مما يتطلب من المعارف الالكترونية المคงة للبرامج المقدمة للبرامج، مما ساعد على تحقيق الأهداف التعليمية المنشودة.

ومرجع الباحثة هذه النتيجة إلى ما يلي:

1. المقررات الالكترونية وما تحدث من مؤثرات صوتية ومرئية ووسائط متعددة، جعلت منها محتوى شيق يشيد انتباه طلاب الدبلوم الخاص شعبة تكنولوجيا التعليم للمحتوى المقدر للبرامج، مما ساعد على تحقيق الأهداف التعليمية المنشودة.

2. تمرد الجلسات التدريبية داخل البرنامج وتسليطها، حيث كنا نتبادل بتقديم شهود عن محتوى الجلسة يحظر الطلاب على الدراسة. ويتم نتاج مختصرة عن المحتوى بالإضافة إلى التدريبات والأنشطة التي يمكنها الطلاب ليتاحكن من المحتوى.

- ٢٠٠٥.
قد ينقر على استيعاب الهدف وبلوغ، مما يحقق التعلم ذويمعنى.

3. يتيح تعلم مهارات برامج الكورس لاب للطلاب الفردية لتعلم المادة العلمية إضافة إلى تعلم مهارات الحاسوب، كما أنه لا يتطلب اتقان لغة برمجة، أي مهارات برمجة أخرى، لذلك فهو مناسب للمبتدئين في مجال التأليف، وهذا ساعد طلاب الدبلوم الخاص على تعلم المحتوى بسهولة.

4. احتواء البرامج على الشخصيات الرسومية القابلة للتحرير الكلي والجزئي بكل سهولة، جعل من تعلم البرنامج أمر شيق وجذاب، مما ساعد على إريثاط مثلى تحسين طلبة الدبلوم الخاص.

5. إمكانية الطلاب من التواصل مع المحتوى التفاعلي، والأنشطة التعليمية، والوسائط المتصلة بالبرنامج: أدى إلى إريثاط تحصيل الطلاب، وتحقيق الهدف المنشود من البرنامج.

6. رغبة الطلاب وخاصة الذين يعملون في مجال التدريس من تعلم المحتوي النظري للبرنامج الكورس لاب حتى يتمكنوا من تقديم المحتوي التعليمي لطلابهم بطريقة جديدة ومختلفة عن الطريقة التقليدية.

ثانياً: من خلال استعراض النتائج السابقة، أضحى أن للمحتوى النظري المقدم للبرنامج الكورس لاب فعالية في تنمية المحتويات الأدائية للمهارات تصميم وإنجاز المقررات الإلكترونية.


وترجم الباحثة هذه النتيجة إلى ما يلي:

1. رغبة طلاب الدبلوم الخاص شعبية تكنولوجيا التعليم في تصميم المقررات الإلكترونية نظرًا لحداثة الموضوع، وأهميته في العملية التعليمية.

2. اهتمام الطلاب بتعلم مهارات إنتاج المقررات الإلكترونية، حيث أن تعلم هذه المهارات يضيف إلى مهاراتهم ويدخل عملهم نظرًا لأن معظمهم يعملون بمجال
التدريب، وتعليمهم تصميم وإنتاج هذه المقررات سوف يضيف إلى طريقتهم
ومحتواهم الكثير من الفاعلية والجاذبية.

1. عدم معرفة الطلاب بالمحتوى النظري لبرنامج الكورس لاب واستخدامه في تصميم وإنتاج المقررات الإلكترونية ورغبتهم في تعلم ذلك، سكان الهيدر وراء إتقانهم للمهارات المقدمة، مما ساعد على تعلمهم البرنامج برغبة داخلية وليس فرضًا عليهم وهذا يتضح من خلال الامتحان قبل تطبيق التدريب وبعد على مستوى الأداء المتابعي لطلاب الدبلوم الخاص شعبة تكنولوجيا تعليم.

توصيات في ضوء نتائج الدراسة قدمت الباحثة التوصيات التالية:

1. إعادة النظر في المحتوى التعليمي الورقي المقدم في المؤسسات التعليمية، خاصة بعد الظروف العالمية التي يمر بها العالم بعد جائحة كورونا والبقاء عن بعد، وعدم إختلاط المتعلمين ببعضهم، وهذا دافع كبير لإلغاء المحتوى الورقي المعتاد، واستبداله بمحتوى إلكتروني مصمم بأحادي برامج تصميم وإنتاج المقررات الإلكترونية مثل برنامج الكورس لاب.

2. العمل على تحويل المقررات التعليمية إلى مقررات إلكترونية.

3. استخدام برامج الكورس لاب في وضع المحتوى التعليمي لبرامج التعليم الإلكتروني: نظرًا لسهولة التعامل مع البرنامج، وتقديم المحتوى بشكل شيق.

4. نشر الموضوع باهتمام التعليم الإلكتروني، ومدى فاعليته في تحقيق الأهداف التعليمية نظرًا لعناصر الجذب والتسويق، والوسائط المتعددة التي تقدم من خلال برامجه.

5. تكليف طالب الأقسام التكنولوجية بتقديم مشاريع تخرب قائمة على المقررات الإلكترونية ومصممة بأحادي برامج تصميم وإنتاج المقررات الإلكترونية.

المقترحات: تقرح الباحثة في ضوء الدراسة الحالية ونتائجها والإستمارات السابقة إجراء البحوث التالية:
1. دراسات حول فاعلية استخدام الكورس لأحد برامج تصميم المحتوي الإلكتروني.

2. استخدام وسائل التواصل الاجتماعي لتقديم المحتوي التعليمي، من خلال المنتديات وغرف الدردشة والتجمعات المرئية.

3. ضرورة الاهتمام بتدريب الطلاب على إنتاج مقررات المعلومات واستخدام برامج التصميم الإلكتروني.

4. الاهتمام بإعداد برامج إنتاج المقرر الإلكتروني لتحقيق اتجاهات إيجابية لدى المعلمين نحو التصميم والإنتاج.

5. إنتاج المزيد من المقررات التعليمية الإلكترونية لتلبية الجوانب العملية.

6. ضرورة تكامل برامج الكمبيوتر التعليمية مع الطرق التقليدية لزيادة سماكة التعليم ودعم التعلم الذاتي فقط أو أنها تلتقي دور المعلم بل يجب التكامل ما بين المعلم والكمبيوتر لرفع مستوى العملية التعليمية.

٢٠٠٨
مراجع البحث
أولاً: المراجع العربية


أبو شاويش، عبد الله عطية (2013). برنامج مقترح لتنمية مهارات تصميم المقررات الإلكترونية عبر الويب لدى طلاب تكنولوجيا التعليم بجامعة الأقصى، غزة، فلسطين.


حجاج، أحمد حسن محمد (2005). أثر اختلاف نوع التفاعل في برامج الكمبيوتر على تنمية مهارات استخدام المصادر الإلكترونية لدى طلاب الدراسات العليا بكلية التربية بضوء احتياجاتهم المعرفية، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة الأزهر.


معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.


عزمي، نبيل جاد (2000). التأثيرات الضارة لأسباب التحكم في فاعلية عناصر تصميم برامج الكمبيوتر التعليمية، مجلة تربية، جامعة حلوان.

id=41


الغرياوي، عبد الله، عبد العليم (2005). "فاعلية اختلاف بعض أساليب التحكم وجهة الضبط في برنامج كمبيوترى مقترح لتنمية مهارات تدريس الكمبيوتر لطلاب شعبة تكنولوجيا التعليم بكلية التربية، رسالة دكتوراه. كلية التربية، جامعة الأزهر.


The Future Impact of the Internet on Higher Education: Experts Expect More Efficient Collaborative Environments and New Grading Schemes; They Worry about Massive Online Courses, the Shift Away from On-Campus Life, Pew Internet & American Life Project

Change C. (2001). the effect of Attitudes and self-efficacy on college Student No: ED44


Marsha lap (2014) Role and constructivist competencies of an online instructor: elements of an online learning course Detroit, Michigan 115

Morrison A. & Frit G. (1994) the effect of agricultural students learning style on academic achievement and their perception of two methods of instruction, journal agricultural education, VO: 34, no.4
كفاءة استخدام مدخل التعلم بالنمذجة في تنمية بعض كفآيات تدريس الفقه لدى طلبة كلية التربية شعبة الدراسات الإسلامية 
جامعة الأزهر

إبراهيم محمد إبراهيم بيهامي
معمل علوم شرفة
Hemabayoumy85@gmail.com

أ.د. علي عبد المنعم حسين
أ.د. علي سعد جاب الله
استاذ المناهج وطرق تدريس اللغة العربية
استاذ المناهج وطرق تدريس اللغة العربية
كلية التربية - جامعة الزقاقين
كلية التربية - جامعة بنها

مستخلص البحث بالنمذجة العربية

هدف البحث إلى التعرف على كفاءة استخدام مدخل التعلم بالنمذجة في تنمية بعض كفآيات تدريس الفقه لدى طلبة كلية التربية شعبة الدراسات الإسلامية جامعة الأزهر ولتحقيق هدف البحث استخدام الباحث منهج الوصفي التحليلي والتجريبي (التصميم الشبه التجربي) وأعد الأدوات التالية (قائمة بالكفآيات التدريسية اللازمة للطلاب المعلمين من وجهة نظر الخبراء والمختصين - اختبار تحصيلى فى الكفآيات النوعية - وبطاقة ملاحظة للكفآيات المهنية)

وبعد التأكد من صدق أدوات البحث وثباتها وضبط المواد البحثية ضبطاً علمياً أشرع الباحث تطبيق الأدوات على عينة مكونة من (10) طالب معلماً من طلاب كلية التربية شعبة الدراسات الإسلامية (الفرقة الرابعة) جامعة الأزهر - فرع تفهنا الأشرف بالدقهلية وبعد تطبيق مادة المعايير التجريبية (استخدام مدخل التعلم بالنمذجة في تنمية بعض كفآيات تدريس الفقه المذهبي والمتصحى على موديلين تعلمييين من خلال استخدام مدخل التعلم بالنمذجة وتضمين خطط تدريس قائمة)
Efficiency of using the learning approach by modeling in developing some competencies of teaching doctrinal jurisprudence, Islamic Studies Division, Al-Azhar University

Abstract

The aim of the research is to identify the efficiency of using the modeling learning approach in developing some competencies of teaching doctrinal jurisprudence among students of the Faculty of Education, Division of Islamic Studies, Al-Azhar University. From the point of view of experts and specialists - achievement test in specific competencies - and a note card for professional competencies) After confirming the validity and stability of the research tools, and controlling the research materials scientifically, the researcher proceeded to apply the tools to a sample of (30) student-teacher students from the Faculty of Education, Islamic Studies Division (Fourth Division) Al-Azhar University - Branch of Tafna Al-Ashraf in Dakahlia.

The use of the learning approach by modeling in developing some competencies of teaching doctrinal jurisprudence, which includes two learning models, through the
use of the learning approach by modeling and the design of teaching plans based on modeling in the subject of jurisprudence (the ablution section - the Hajj section) on the sample members and the application of the tools before and after. The study found the following: A statistically significant difference between the mean scores of the study sample before and after the application of the program in the achievement test prepared to measure the cognitive aspect in favor of the post application, and the results also resulted in the presence of a statistically significant difference between the mean scores of the sample before and after the application of the teaching program on the side prepared for observation for students teachers, in favor of the application remoteness.

Keywords: modeling learning approach, teaching competencies.

مقدمة البحث:

يرتأي التعليم وظيفة الأنبياء والمرسلين، اختصار الله (عَز وَجَلَّ) لها صفاها خلقه، وحمله بها فقاموا بها خير قيام، فقد روى عن عبد الله بن عمرو (رضي الله عنهما) قال: (خرج رسول الله صلى الله عليه وسلم لم يدوم يوم من بعض جرح فدخل المسجد فإذا هو بحلقين: إحداهما: يقرأون القرآن ويدعون الله، والأخرى: يتعلمون ويعلمون. فقال النبي (صلى الله عليه وسلم): هي على خير: هؤلاء يقرأون القرآن ويدعون الله، فإن شاء أعطاهم وإن شاء منعوا، وهؤلاء يتعلمون ويعلمنا، وإنما بعثت معلماً، فجلس معهم) (1) (ابن ماجة: 1985، 10).

فالتعليم من أشرف الأعمال على الإطلاق وقد أمر الله (عَز وَجَلَّ) الأنبياء أن تعلم على الرغم من أن الله أصطفاهم من خلقه فقال الله ( تعالى) على لسان موسى

(1) أبو عبد الله محمد ابن ماجة (سنن ابن ماجة) دار إحياء الكتاب العربي الطبعة الثانية بيروت 1985.
(3) يوسف القرضاوي، الصبر في القرآن الكريم، الطبعة الثانية، مؤسسة الرسالة، بيروت 1984 م.
(عليه السلام) في قصته مع الخضر (عليه السلام): "قل له موسى هل أتبعك على أن تعلمنا ممأوّلات رشد سورة الكهف الآية (٢٧). وتتضح أهمية العلم في الناس في حاجة إليه سحاجتهم إلى الطعام والشراب، ومنها ارتفعت الأمم من الناحية الصناعية فإن تقدمها يرجع سببه إلى العلم. فالرقي العقلي والحضاري المحض الذي بلغته الإنسانية يجعل مستقبلاً على حافة الدنيا إلا لم يبق أن وفر العلم، ولكن تظل شرارة العلم متمهزة فلا بد لها من رجال أصفاء يستطيعون النهوض والارتقاء بالتعليم، فالرجال الأصفاء هم المعلمون.٢ (سعيد عامر.٢٠٠٨.٦-٧).

ومن هنا تكتن أهمية الاهتمام بالعلم؛ لأنه ميّز الفهم، ومقدم العلم، ومدخل العمل وهو العمود الفضي في عملية التعليم؛ لأنّ صانع فضاء عمل، وخيره وآخره بين الناس معلومًا، فلا بدّ للتعليم إلا بـ إميّة المعلم على درجة عالية من الكفاءة الأدبية، فال vérité بالترابي والتعليم يتولون بعد دراسة وجهد ومعاناة: إن العلم هو العمود الفضي بالترابي مع ما يقدم ذلك من عوامل شتى مثل النهج والكتاب والإدارة والجو المدرسي، والتوحيد. لكن يظل العلم هو العصب الحي للتعليم.

(٣) (يوسف القرضاوي.٢٠٠٤.٦-٧).

من هنا نعلم أن العلم هو حجر الزاوية لعملية التعليم، وبالتالي ليس هناك تعلّم بل يصل الأمر إلى أن نجاح العلم وتحقيقه لأهدافه متوقف على نجاح الأساليب الأمثل لـ التعليم، فقد يكون العلم على درجة عالية في الجانب العربي أو الأكاديمي وعلى درجة عالية من المعرفة إلا أن الجانب الهارئ أو الأدائي به بعض القصور (خليفة حسن العسال.١٩٨٨.٨٤).

وقد اعتمدت الدولة بإنشاء مكتبات التربية، وكان من أهداف إنشائها "رفع المستوى المهني والعلمي للمعلمين في ميدان التربية والتعليم". وعليه العلم على عرض أساليب التعليم المختلفة لدى المتعلمين وتقييم المادة المرفعة بأكبر قدر من صورة بما يناسب أساليب التعليم لدى المتعلمين وتركيز على الجانب الإشكلي في التعليم لأن التعليم الإلكتروني يستخدم أهم التطبيقات.
للاستدلال على بدء التعليم، فلا يوجد أساسا على ما تؤثره تكنولوجيا
الاتصالات من أدوات متصلة في الحاسب الآلي والإنترنت، والتي سكنت السبب في
انتشار وتوزيع.
وعرضاً وتقييم الدروس ليس بالأمر السهل الميسور؛ إذ يتطلب دحك من المعلم
تمكنه من بعض المهارات الخاصة التي تزيد من جودة العرض أو تنقصه، ولذي يعرض
المعلم بشكل جيد يجب عليه أن ينوع في أساليب التدريس التي يستخدمها بما يتنقل
وأهدافه من الدروس أوحاكي الواقع الخارجي (1) (مصطلح طهطاوي، 2014: 187)
ويتضمن تدريس العبادات في مناهج التربية الدينية الإسلامية العايينة
والاهتمام من المعلم بالعرض العلمي التي تحاكي الواقع للإيضاح والمفاهيم
وبريكست والسن والفرائض والنشوء المرتبطة بها (2) (أحمد الضيبي، 2005: 27).
ومن الوسائل في تدريس الفقه الإسلامي، والتي ورد ذكرها في لائحة القرآن
ال الكريم: ضرر الأمثال والقصة والكتاب والمدينة (البيئة) والعرض العملية
الفعلية والرسوم التوضيحية والعينات والمحاكاة أو النمذجة (3) (عبد المجيد سليمان
حمروش، 2014: 167)
وقد قامت كثير من الدروس بالتركيز على تدريب المعلم أثناء الخدمة لكون
التعليم يواجه دائماً بمطالب المجتمع وتغيراته حيث يتسم العصر الذي نعيش فيه
بالانفجار العرقي، وعلى المعلم إلا يتحتم على هذا التطور، حيث لا يتحقق ذلك إلا
من خلال التدريب المستمر وقد أثبت كثير من الدروس على أهمية تدريب المعلم
أثناء الخدمة ومنها: (أعمال علي 2002: 20)، (أحمد عبد الكريم 2007)، (أعمال
الدين محمد 2008)، (متعاب عبد الله منير 2009)، (محمد أمين السيد 2010).
ثانياً - قد أثبت العديد من الدروس أن هناك تباعد بين ما يدرس المعلم
في الجامعة وما يمارسه المعلم بالفعل داخل الفصول الدراسية ومن هنا باتاً أي
يكسب المعلم مجموعة من الكفاءات في ضوء ما يمارسه بالفعل من مهارات داخل
حزمة الدراسة تظهر الحاجة لإعداد المعلم وتدريبه في ضوء الكفاءات. (أحمد عبد

- 317 -
الكريم، (2007، 188)، فالكفاية هي جملة قدرات تتبع للمعلم أن يؤدي مهامه على
إكمال وجه.
ثالثًا- إن حركة التربية القائمة على الكفايات كانت من أبرز ملامح التربية
الحديثة، واضعه انتشرها المؤسسات الربوية والتعليمية العملية بإعداد المعلمين
وتدربيهم، حيث لاحظ هناك ضرورة ملحة لتطوير إعداد البرنامج
رابعًا- أسلوب التعليم بالندمجة يعتبر أسلوبًا تعليميًا وعلجيًا له فعالية
كبيرة؛ إذ يتم ندمجة السلوك المطلوب بواسطة شخص ويتطلب علاج
العديد من المشكلات لإحساس مهارات اجتماعية (محمد عبد الظاهر، 1976).

وهو ما دفع الباحث إلى محاولة علاج ضعف الكفاءات التدريسية لدى الطلاب
المعلمين لتطوير أدائهم من خلال سكفاء مدخل التعليم بالندمجة للتدريس
مادة الفقه.

مشكلة البحث:
يرجع الإحساس بالمشكلة والشعور بها إلى النقاط التالية:
أوقدًا- شعور الباحث بضعف الأداء المهني للمعلمين، حيث محدودية الأداء في عرض
الموضوعات، وغياب الصورة التمثيلية للمادة العلمية في ذهن المعلم، وضعف التمكن
المعرفي، وعدم القدرة على الإقناع واستمالة المعلمين لحديثه، وعدم القدرة على التأثير
فيهم، وعدم القدرة على تغيير اتجاهاتهم، وعدم القدرة على جذب انتباههم، وعدم
القدرة على التنويع في أساليب عرض المادة العلمية.

أضاف إلى ذلك خبرة الباحث من خلال عمله بجامعة تدريس العلوم الشرعية.
واحتكاكه بالطلاب المعلمين عن قرب، وسماعه للبعض منهم، فقد وجد الباحث أن
بعض المعلمين لا يستطيعون التفريق بين "غسل اليدود إلى المرفقين" و"غسل الكفين".
رغم أن الأول يمكن والثاني سنة، وغيرهم يخلط بين هيبات الصلاة وسندية، وأخرون لا
يستطيعون القيام ببعضات الصلاة، مثل: "التورك" و"الافتراش"، وانضمار بين أقوال
المعلمين في التدريس بين الأركان، والسكن، والشروط في الصلاة، مما أدى إلى شعور المعلمين بعدم إقناع المعلم لهم.

ثانيًا - الدراسات والبحوث والأدبيات التربوية التي اهتمت بواقع التعليم والتعليم، وأكدت وجود ضعف من جانب:

أ - ضعف الإعداد التدريبي والتربوي والأكاديمي في المؤسسات الدينية بخريج المعلمين، ويتضح ذلك من خلال الدراسات الآتية:

دراسة (هانى رزق محمد، 1995) أكدت الدراسة وجود ضعف في أداء الطلاب المعلمين (شعبة الدراسات الاجتماعية وتنمية مهارات التدريس) عن طريق قياس فعالية البرامج واستخدمت تطبيق ملاحظة لفهم المهام التدريسية العامة، وشريطة فيديو للمهارات التدريسية، ونموذج مصور، ومادة مطبوعة للمهارات التدريسية، ونموذج مطبوع.

ب - إضافًا على الصالح، 2008) أن هناك قصورًا يشمل المناهج، والخطط الدراسية، والأهداف، وبرامج رفع المستوى المهني، وسياسة القبول، والإمكانات، والجهات، والأنشطة الطلابية، والتمويل، وهذا ما أددته العديد من الدراسات التي أص鸾 وجود القصور في أداء المعلم منها:

دراسة (ثناء محمد، 200) التي أص鸾 وجود ضعف في أداء أمتين العمل استهدفت التعرف على المهارات الأساسية للطلاب أمينات العامل ومستوى أدائه لهذه المهارات (فاعليه التعلم بالنموذجية في تنمية المهارات الأدائية في مجال الأحياء باستخدام الميكروسكوب وفي مجال الكيمياء باستخدام الساحة)، واستخدمت قائمة بالمهارات الأساسية، واستنباط استطلاع رأي المعلم حول أداء الطلاب، وبطارقة ملاحظة للاختيارات ملاحظة مهارة استخدام الميكروسكوب، وتلخيص لعرض هذه المهارات.

ثالثًا - أجرى الباحث دراسة استكشافية، تبين من خلالها وجود قصور كبير لدى المعلمين في عملية تعليم العلوم الشرعية؛ فبعض المعلمين لا يلتزمن بالحضور في الحصص المقررة لهم داخل الفصول وذلك لقلة الرزق المادي والنقاطة، زيادة على الفقر.
كفاءة استخدام مدخل التعلم بالسلاسة في تنمية بعض مهارات تدريس
اللغة العربية في التدريبية هيئة التدريس الإسلامية جامعة الأزهر

- الأداء المهاري في الحصة، وعدم مواقف متتابعة طرق التدريس التي يستخدمونها
- مستجدات العصر، ومفاهيم التلاميذ، وعدم القدرة على تنوع أسلوب العلم لا
- طريقة العرض، ولا أسلوب التقويم، ولا جد اجبث التلاميذ.

رابعًا - الدورات التدريبية التي تقدم للمعلمين التي لم تسهم جوانب القصور لديهم
- وعدم فاعليتها حتى تناول: إنه ليس هناك فرق بين المعلمين الحاصلين على
- دورات تدريبية وغير الحاصلين عليها، لأن هذه الدورات لم تهم بالجانب المهني للمعلم
- ولم تهتم بالجانب التربوي أيضًا، بل تعمدت على الجانب الأكاديمي بدون تطويره.

وهما سبق يتضح أن المعلمين لديهم ضعف في مهارات التدريسية: نذا يهدف
- الباحث من خلال هذا البحث إلى العمل على علاج بعض هذه ضعف، بتقديم
- برنامج يساعد على فهم المحتوى التعليمي، وتنوع مهارات التدريس، والتدريب في
- عرض المادة التعليمية، وربط المادة بالممارسات اليومية في العيادات والتعامل مع
- الآخرين.

و هناك دراسات عديدة أصدرت وجود ضعف في الأداء العلم عمومًا: نذا هدف
- الباحث من هذه الدراسة إلى محاولة علاج ضعف كفاءات التدريس لدى المعلمين
- لتطوير أدائهم من خلال برنامج قائم على كفاءة مدخل التعلم بالسلاسة لتنمية
- الكفاءات التدريسية لدى معلمي الفقه، وتكمن المشكلة في مدى مستوى المعلمين في
- المهارات التدريسية لعرض المادة ويمكن تحسين مشكلة الدراسة الحالية في الإجابة على
- السؤال التالي:

ما فاعلية كفاءة استخدام مدخل التعلم بالسلاسة في تنمية بعض كفاءات
تدريس الفقه لدي طلبة مدارس التربية شعبية الدراسات الإسلامية جامعية الأزهر؟

ويتفرع عن هذا السؤال الأسئلة الأثنين:

- ما الكفاءات التدريسية اللازمة لطلاب المعلمين بكلية التربية شعبية
- الدراسات الإسلامية جامعة الأزهر؟
2- ما مدى توافر الكفوفات الأدائية اللازمة للتدريس مادة الفقه لدى الطلاب المعلم؟

3- ما مكونات بناء البرنامج القائم على مدخل التعلم بالنمذجة؟

4- ما فاعلية تضمين استخدام مدخل التعلم بالنمذجة للتنمية بعض الكفوفات التدريسية؟

حدود البحث:

1- عينة من طلاب الفرقة الرابعة بكلية التربية شعبة الدراسات الإسلامية (جامعة الأزهر) النسب إلى اختيار العينة تكون طلاب الفرقة الرابعة شعبة دراسات إسلامية أكثر اهتماً بالعملية التعليمية من خلال التربية العملية المتصلة والمنفصلة. وتكوينهم على وشك الإنتهاء من الدراسة الجامعية والانخراط في مهنة التدريس إخراطاً تامًا.


3- الحدود المكانية: بكلية التربية (جامعة الأزهر) فرع تنها الأشراف دقيه.

4- الحدود الموضوعية: مدخل التعلم بالنمذجة - تنمية بعض الكفوفات التدريسية.

5- الحدود البشرية: عينة من طلاب الفرقة الرابعة شعبة الدراسات الإسلامية وقوامها (30) طالبًا.

أهداف البحث:

1- الإشارة إلى قائمة بالكمايات التدريسية اللازمة للتدريس مادة الفقه للتنمية الكفوفات التدريسية لديهم.

2- التعرف على فاعلية تضمين استخدام مدخل التعلم بالنمذجة للتنمية بعض الكفوفات التدريسية لدى طلاب كلية التربية شعبة الدراسات الإسلامية جامعة الأزهر.
أهمية البحث:

وتتضح أهمية البحث في الآتي:

أولاً - للطلاب المعليمين: تساعدهم بناء تنمية الكفأيات التدريسية لديهم لقيام بدورهم على أكمل وجه، وجعلهم مسؤولين للمواضيع المتلائمة.

ثانياً - للمعلمين: تساعدهم بناء تنمية المهارات الأدائية لدى المعليمين من خلال استخدام استراتيجيات التعليم ومحاضرتها من خلال تقديم نموذج لها، ومحاولة استخدام هذا الأسلوب داخل الفصل، ومحاولة الاستفادة من البرامج المقترحة بناء تنمية المهارات الأدائية لديهم واستخدام أساليب مختلفة لرفع المستوى التدريسي لديهم.

ثالثاً - للباحثين على وضع المناهج الشرعية: توجه أنظارهم إلى النظر بعين الاعتبار إلى الكفايات الأدائية عند وضع المناهج ومحاولة وضعها ضمن خطة التدريس، وضرورة إعداد أطروة ملهم تعرّض من خلالها استراتيجيات تدريسية متنوعة يستخدمها المعلم في تدريس المهارات الأدائية باستخدام أساليب التعليم المختلفة.

رابعًا - للمعلمين والدارسين: تفتح الباب أمام كثير من الباحثين لدراسة تنمية المهارات الأدائية للمعلمين بوصفه عامة، واستراتيجية التعليم المؤدية إلى رفع الكفاءات التدريسية وثرائها في نطاق العلوم الشرعية بصفة خاصة.

أدوات البحث:

قام الباحث بإعداد الأدوات التالية لجمع المعلومات المربطة بختامات البحث:

1. اختبار تحصيلي للجانب المعرفي المرتبط بكفاءات تدريس الفقه. (من إعداد الباحث)

2. بطاقة ملاحظة أداء الطلاب المعليمين في تخصص الدراسات الإسلامية. (من إعداد الباحث)
إجراءات البحث
أولاً: تحديد كفایات تدريس العلوم الشرعیة اللازمة للطلاب المعلمين وذلك من طريق:

1- القيام بفحص وتدقيق للبحوث والدراسات السابقة التي تناولت كفایات تدريسية.

2- استطلاع رأي الخبراء والمختصين في مجال تدريس العلوم الشرعیة.

3- الرجوع للأدیبیات التي تناولت كفایات الاداب المعلمين.

4- استطلاع رأي الخبراء والمختصین في مجال مسایح وطرق تدريس العلوم الشرعیة للعوامل اللازمة للطلاب المعلمين.

5- ترجمة محتویات مقررات العلوم الشرعیة بالمراحل الإعدادیة والثانوية إلى

ennonات ينبغي توافرها عند المسلم المستندر عن تدیرها.

6- الرجوع إلى بعض كتب دليل المعلم لمواد العلوم الشرعیة للمراحل الإعدادیة والثانوية وترجمة ما ورد فيها إلى كفایات يجب أن تتوفر لدى معلم العلوم الشرعیة.

7- إعداد قائمة مبتدئة لكفایات تدريس العلوم الشرعیة نتيجة للخطوات السابقة.

8- عرض القائمة على المحکمون لتقؤیمها.

9- إجراء التعددیات في القائمة.

10- إعداد القائمة النهائیة لكفایات تدريس العلوم الشرعیة اللازمة لعلم العلوم الشرعیة بالمراحل الإعدادیة والثانوية.

ثانياً: التعرض على مدى تحكیم الطلاب المعلمين من كفایات تدريس العلوم الشرعیة وذلك من خلال:

1- إجراء مقابلات غير مقننة مع الطلاب المعلمين ودحک من خلال التربیة العملية

المفسلة والتصاهل.

2- تحلیل نتایج هذه القابلات.

3- تحديد كفایات تدريس العلوم الشرعیة المتوقعة لدى الطلاب المعلمين

-233-
ثالثاً: التعرف على عتبة مدخل التعليم النمذجة لتنمية بعض المحاكاة التدريسية وذلك من خلال:

1. تحديد أسس بناي البرنامج القائم على مدخل التعليم بالنمذجة.
2. تحديد الأسس المناسبة وفقاً لأهداف البحث الحالي.
3. الرجوع للخبراء والمحترفين في مجال البرامج التعليمية.

رابعاً: بناء البرنامج المقترح القائم على التعليم بالنمذجة وذلك من خلال:

1- الاستناد إلى الخطوات الأولي والثانية لتحديد أهداف ومحتوي البرنامج.

ب) ضوئهما:

2- تصميم وإعداد مودولات البرنامج في صورته الأولية.
3- تصميم السيناريو للبرنامج المفترض في صورته الأولية.
4- عرض المودولات والسيناريو على مجموعة من المحكرين.
5- إجراء التعديلات المفتوحة من قبل المحكرين.
6- إنتاج البرنامج باستخدام مجموعة من برامج البرمجة.
7- عرض البرنامج على مجموعة من المتخصصين والخبراء وإجراء التعديلات المفتوحة.

خامساً: التعرف على مدى فاعلية البرنامج المفترض وذلك عن طريق:

1- إعداد أدوات البحث.
2- عرض الأدوات على مجموعة من المحكرين للتأكد من صلاحيتها.
3- اختيار عينة البحث من الطلاب العلمين بكلية التربية شعبة الدراسات الإسلامية جامعة الأزهر - بالدقهلية.
4- تطبيق أدوات البحث تطبيقاً واقعاً على أفراد العينة.
5- تطبيق البرنامج المفترض على أفراد المجموعة التجريبية.
6- تطبيق أدوات البحث تطبيقاً واقعاً على أفراد العينة.
7- رصد النتائج ومعالجتها إحصائياً.
8- تفسير النتائج في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة.
مصطلحات البحث:

أولاً - النمذجة:

 جاء في المصباح المثير: نموذج والنموذج ما يدل على صفة الشن والنموذج هو مثال الشن الذي يعمل عليه. وفي معجم اللغة العربية المعاصر: النموذج هو مثال يقتدي به أو ما يعتبر تثبيتاً أو تطبيقاً لصورة أو نوع تقليدي.


وعرفها الشريني بأنها تعتمد على فكرة ملاحظة أشخاص أخرين يؤديون سلوكاً ممياً وبالتالي يمكن استفادة سلوك الآخرين أوجه منه. وقد يكون النموذج حياً أو على شكل أفلام وتستخدم النمذجة أيضاً في التدريب على الاستجابات الاجتماعية لمفاوضات والصحافة وطريقة الكلام وارتداء الملابس وترتيب الغرفة (حكيم الشريني 2004:ص 5).

ثانياً - التعريف الإجرائي:

 أساليب من أساليب التعلم يتضمن أدوات سلوكيات معينه ومهارات وتقدم بـ صورة نمذجة رمزية يقصد تنمية المهارات الأدائية في سلوك الملاحظين وادائهم الجيد والمثل بنزهة التدريس من خلال استماعهم لنموذج وملحوظتهم.

ثالثاً - الكفاية:

والكفاية في معايير الواسع عرفها (ناصر عبد الرحمن الفالح 1987) فقال: هي معرفة المادة العلمية أو استفادة المهارات، كما أنها تعني قدرة الفرد على ترجمة ماتعلمه في مواقف حياتية فعالة بعد انتهاء الدراسة (ناصر عبد الرحمن الفالح 1987:ص 194).

245 -
رابعة- الكفافات التدريسية الإدارية:

يقصد بها المهارة في الأداء التدريسي، ويشمل ذلك المهارات الخاصة بتخطيط التدريس وتنفيذها، مثل مهارة التفاعل الصناعي والتئميم والمحادثة والإثارة.

خامسا- التدريس:

- في مجموعة اللغة المعاصر، درس الكتاب، وقام بتدريسه أي أقرأ وفهمه للطلاب.
- وقال الراغب درس الكتاب ودرس العلم أي تناول أثره بالحفظ، فالتدريس هو بدل الجهد للقراءة أو الحفظ والإفهام.
- وقال ابن منظور: قال سمى إدريس عليه السلام لكثرة دراسته لكتاب الله تعالى.
- واصطملاحًا: هو عبارة عن مجموعة من الممارسات والمهارات والقيم والسلوكيات، لتوزيعها على وضعيات مختلفة.

وعرفه (عبد الرحمن عبد السلام حامل، 1998) بأنه شخصية تنظيم واستعمال عناية التعليم لأجل مساعدة التدريبية المفيدة، والطريقة في فيربكة الوصول بين التلقي واتجاه، ويتوقف عليه، نجاح وإخراج المقرر والمهم إلى حيز التنفيذ.

وعلقه (رشدي طعيمه، 1986) بأنها القدرة على عمل شيء أو إحداث تغيير متوافق أو ناتج متوافق.

وعلى هذا يمكن تعريف الكفافات التدريسية بأنها:

مجموعة من القدرات وما يرتبط بها من مهارات، والتي يفترض أن المعلم يمتلكها بما يمكنه من إداء مهامه، وأدواره، ومسلوحاته خير أداء، مما يعكس على العملية التعليمية بشكل، وخصوصًا من ناحية نجاح المعلم وقدرته على نقل المعلومات إلى تلاميذه.
الإطار النظري للبحث: (مداخل التعلم بالنمذجة والكفاءات التدريسية)

أولا: النمذجة مفهومها وأهميتها والحاجة إليها:
وردت تعريفات صغيرة للنمذجة اولا للتعلم بالنمذجة أو النموذج حيث جاء مصباح المثير للنمذجة نموذج النموذج ما يدل على صفة الشيء والنمذج هو مثال الشيء الذي يعمل عليه.
وفي معجم اللغة العربية الناصري النموذج هو مثال يقتدي به أو ما يعتبر تمتياز أو تقليدي.
عرفها جمال الدين الخطيب (1987) فقال هي التغيير في سلوك الفرد الذي ينتج عن ملاحظته لسلوك الآخرين، وهي عبارة عن قيام النموذج بناءة السلوك المستهدفة بوجود الشخص الذي يراد تعليمه تلخيص السلوكيات.
ويعرفها عبد العزيز الشخص عبد الغفار الدماسي (1992) بأنها أسلوب تعليمي يقوم من خلاله المعلم بأخذ أسلوب مرضوب فيه ثم يشجع التلاميذ على محاولة تقليدة وأداء نفس السلوكيات مهما وضحه مثالاً يحتذى به.
وعرفها الشربيني (2004) بأنها تعتمد على فكرة ملاحظة أشخاص آخرين يؤديون سلوكًا معيناً بما نみたい يمكن اكتساب سلوك الآخرين إما لأنه وقد يكون النموذج حياً أو على شكل أفلام وتستخدم النمذجة أيضاً في التدريب على الاستجابات

(2) عبد العزيز الشخص، عبد الغفار الدماسي (1992) قاموس التربية الخاصة، تأهيل غير العاديين، القاهرة، الأجمل مصرية.
(3) أحمد مختار عبد الحميد عمر (2008) معجم اللغة العربية المعاصر، عالم الكتب الطبعات الأولى، الجزء الثالث.
الاجتماعية سكالسالام والصافحة والتنحية وطريقة الكلام وارتداء الملابس وترتيب الغرفة.


وتعرف عائشة منصور (2013) بأنها عملية تقوم فيها التلميذ بملاحظة النموذج والسولو الربوب فيهم جانب المعلم أو الوسائل التربوية الأخرى ومحاولة تقليلك محاصصته لهذا النموذج بشكل صحيح مع تقديم التعزيز المناسب له أثناء الإداة.

وعرفها رشا الطحان (2015) بأنها العملية التي تبني الطالبة العلمية المعلومات من خلال نموذج مفهوم أو ظاهرة معينة لوصفها وشرح كيفية حدوثها واستخدامها في مواقف جديدة.

وعرفها محروس عبد السلام (2015) بأنها إستراتيجية من الاستراتيجيات التعليمية أو أسلوب من الأساليب التعليمية يتم من خلالها نقل مهارات معينة أو

(1) عبار الرحمن عيسى (2000): مشكلات الطفولة وأداسها الفسيولوجية والنفسية. بيروت دار

(2) عائشة منصور على عبد النبي (2012): فاعلية استراتيجية تدريسية باستخدام المحاكاة والمنجحة في تنمية مهارات القراءة الجهوية لدى تلاميذ الصف السادس الإبتدائي في ليبيا. رسالة ماجستير معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة ص 12.

(3) رشا أحمد محمد الطحان (2015): برنامج مقترح في المنتج والنمذجة العلمية وأثره على تنمية المهارات المتنمجة وعادات الطفل لدى الطلبة المعلمين بكلية البنات. رسالة دكتوراة، كلية البنات للآداب والعلوم والتربية، جامعة عين شمس ص 21.

سلاسل مهارات معنوية في جميع المجالات لإدارية، الاجتماعية، التعليمية، الخ
بهدف تنمية المهارات الأساسية من خلال الملاحظة المباشرة أو المحاكاة أو القدوة.

ومن خلال التعريفات السابقة يمكن أن يعرف الباحث:

التعريف الإجراي:-
أسلوب من أساليب التعليم يتضمن إدارات سلوكية معنوية ومهارات تقدم في صورة نمذجة رمزية بقصد تنمية المهارات الأدائية في سلوك الملاحظين وآخرين الجيد.
والتحسن في المستوى من خلال استماعهم للنموذج وملاحظتهم له.

ثانياً: أهمية التعلم بالنمذجة:

للتعلم بالنمذجة أكثر من الأمور التي تساعد على تعديل السلوك وأكساب المهارات السلوكية وتحقيق التفاعل الاجتماعي بين أفراد سلوك مجتمع

ويشرح هذا في النقاط والمميزات التالية:

1- التعلم بالنمذجة يرفع مكانة الفرد ودرجته العلمية:

واللعبة بعد وحينما نقلد أشخاصا لهم مكانهم في المجالات التي تريد أن نبذل فيها فعن طريق التعلم بالنمذجة نشاركهم بعض المزايا ونندمج الأهمية فإننا بدرجة كبيرة نقلد الآخرين الذين يعود تقليدنا لهم بمرяд جيد علينا محي الدين توفيق (1984، 196).

2- التعلم بالنمذجة يفسر عددًا من أشكال السلوك:

فالتعلم بالنمذجة يفسر سلوكات ومهارات متعددة فلي.randn عند سلوك أومهارة معنوية وأصبحت دراسة أحمد عبد الخالق (2001، 200) أن النمذجة تفسر عددًا من أشكال السلوك المهمة كالملغة والقواعد الثقافية، والمحصول اللغوي، وطريقة الكلام والأدوات الاجتماعية.

(2) أحمد عبد الخالق (2001): مبادئ التعليم ط 2 دار العفيفة الجامعية الأسكندرية.
2- تساعد على تعلم المهارات والسلوكيات الجديدة

فمن خلال هذا الأسلوب يتم نقل مهارات من النموذج إلى الملاحظ، إما بالتعديل أو التنمية أو إضافة مهارات جديدة لم تكون موجودة من قبل.

وأصبحت دراسة منال ربيع (2002) (1) عن طريق النموذجة أيضا يمكن أن يتعلم الطفل سلوكيًا مرغوبًا أو جديدًا أو تفكير الطفل أن يتحيز النموذج.

لذا اتضح دراسة جمال الخطيب (2003) أن النموذجة تساعد على نقل الكفاءات والمهارات من شخص إلى آخر.

4- التعلم بالنموذج يعمل على بناء العلاقات والمحافظة عليها:

فهي تقوم بشكل واضح على تقليد الآخرين أو محاصراتهم بغض النظر عنها بالارتياح وتمثل هذه الفكرة في أن الناس يشعرون بالارتياح بشكل كبير مع الأشخاص الذين يشاهدونهم في الشخصية.

5- النموذجة جزء أساسي في برامج تعديل السلوكيات:

لا تنتهي بالنموذجية، وثبتت الدراسات السابقة فاعلية ذلك، وأصبحت دراسة فاروق الروسان (2002) (2) أن النموذجة لها أهمية وقيمة في تعليم سلوكي تأثير الأطفال حيث يؤدي إلى نتائج إيجابية مقارنة مع طرق وأساليب تعديل السلوكيات.

6- النموذجة تعتمد على توزيع نطاق القدرات والإدراك:

حين تنتقل المهارات من شخص إلى آخر لابد من مراعاة وصول الملاحظ إلى الدقة والاتجاه في نقله إلى هذه المهارة أو السلوك ومن هنا كانت النموذجة سبب في توزيع قدرات الإنسان العقلية وإدراكه الشخصية، واتضح النموذجة عند توزيع

(1) مقال ربيع راضيون عبد العلا (2002) فعالية التشكيل بالنموذج في علاج اضطراب السرقة لدى الأطفال ماقل للمدرسة، رساله اجتياز عبر مشتركة كلية التربية بجامعة قناة السويس.

(2) فاروق الروسان (2002): مناهج وساليب تدريس ذوي الحاجات الخاصة والمهارات الحركية، الرياضيات، دار الزهراء للنشر.
القدرات والإدراك بل تعمل على اكتشاف القدرات والمهارات لدى الملاحظين والنموذج.

إضافةً،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،，
10- التعلم بالنمذجة تأثيره قوياً وتمناعاً للمتعلمين:

إذا اعتمد ترتيب الملاحظة على ما يفعله النموذج واحتفظ بهذا جيداً في
دراسته ثم بدأ يقلد أو يفعل مثل مافعل النموذج بدقة واتخاذ هناك يكون تأثير
النموذج قوياً. وهذا ما أظهرته سبع دراسات أن التعلم بالنموذج يعتبر واحداً
من أقوى الطرق التعليمية لأن تأثيره يكون متناعاً حيث النماذج المتعاقدة يتم تقديمه.

ثانياً: أهداف استخدام استراتيجيات النمذجة في عمليات التعلم والتعلم:

عملية التعليم والتعلم منها:

أولاً: بالنسبة لعملية التعليم:

1- تساعد على رفع مستوى العملية التربوية وتحفيز عملية بنائية فعال التعليم

بالنسبة للنموذج عبارة عن عملية إبداع مستمر لتطوير بنية معرفية جديدة حيث
ففت المتعلم في قلب الظواهر المحيطة بها وتجعله متواجداً مع العالم المحيط به.

2- تسمح في جعل التعلم عملية نشطة. من خلال بناء المعرفة والتأثر بكيفية تفاعل
المتعلم مع الأفكار والأحداث الجديدة وتنفيذها.

(1) عائشة منصور علي عبد النبي (2013) فاعلية استراتيجية تربوية باستخدام المحاكاة

والنمذجة في تنمية مهارات القراءة الجهرية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي في ليبيا.
رسالة ماجستير معهد الدراسات التربية، جامعة القاهرة. ص.242.

(2) رشا أحمد محمد الطحان (2015) برنامج مقترح في النمذجة والنموذج العلمية وأثره على

تنمية المهارات النمذجة وعادات الطفل لدى الطلاب المعلمين بكلية البنات، رساله دكتوراه،كلية
البنات للإباضة والعلوم التربية، جامعة عين شمس. ص.226.

(3) محروس عبد السلام سعداوي (2015) فاعلية برنامج مقترح قائم على التعلم بالنمذجة في

تنمية المهارات الأدائية اللازمة للدعاة واتجاهاتهم نحو المهنة، رساله دكتوراه،كلية التربية،
جامعة الأزهر. ص.122.

- 222 -
تنمية التعليم التساهلي - معنى أن هذا النوع من التعليم يشجع المترعره العروض من خلال أكثر من وجهة، حسب مايقضها الموقف التعليمي.

4- تساعد على جعل التعليم عملية اجتماعية حيث تؤكد على دور الآخرين في عملية التعليم حيث يرون أن المفاهيم التي قد لا نتعلمها بأنفسنا يمكن أن نتعلمها من الآخرين.

5- تهيئ ظروف للتعلم واستكشاف المعرفة عندما نعرض لها لبيئتها والعالم المحيط بها، والتعلم عرش واقعية ومرتبطة بالحياة اليومية.

ثانياً: بالنسبة لعمليات التعلم:

1- تساعد في استكشاف وتمييل معلومات عن شيء ما لا يمكن ملاحظتها أو قياسه بسهولة.

2- زيادة الدافعية لدى المتعلم تجاه مايتعلمه من معارف ومفاهيم ومهارات.

3- تنمية مهارات المناقشة لدى التلاميذ في ضوء البناء التنموي.

4- تساعد التعلم على العمل بمفردة أو في مجموعات مشتركة.

5- تنمية مهارات الاستكشاف في الموقف التعليمي من خلال النموذج المعروض.

6- زيادة الوعي لدى التلاميذ ومن ثم يتحقق الفهم العميق للمعرفة العلمية وذلك يحدث من خلال بناء نماذج للتعلم ومناقشتها ونقدها واستخدامها مما يجعل التعلم أسرع عمقاً.

7- تنمية مهارات ماوراء المعرفة وذلكل من خلال إدراجه في عمليات التفكير التي يقومون بها.

8- تساعد على ربط الطرق والعمليات والمخرجات في عملية التعلم وهذا ينمي معارف الطلاب وإخراجهم ومن ثم ثقافة العلم لديهم لحب الاستطلاع والتحليل وتشجيع التفكير الإبداعي لدى المتعلم.
9- تفتيض المتعلمين في صلوك المشروط لأنها تساعد على تجميع التفكير بالعملية للمفهوم وتعبر دوراً مهماً في تنمية التفكير العلمي والرياضي والتألق في وصف وتفسير الظواهر العلمية.

10- تقليل من الصعوبات التي تظهر فجأة أثناء التدريس.

11- تساعد في تنمية الاهتمامات والملبوس.

خامساً: أساليب توظيف مدخل التعلم بالنمذجة في التدريس:

تصلب النمذجة في جميع المجالات لأنها تصلح أن تستعمل لنقل مهارات معينة.

وفي جميع المجالات فادية المرزوقي تقدم رابح في القيام بدورية الإدارية. وفي المجال الفني يتعلم المثل الشاب (الواجهة الجديدين) من المثل الخبرة الكثير من المهارات والحرجيات والأسئلة والمشاكل، وفي المجالات الفنية مثل الرسم وغيره. وتستخدم أيضاً النمذجة في معالجة الأسطح الزخرفية.


(1) مثال ربيعة راضوان المنسي (2000) فاعلية التشكيل بالنمذجة في علاج اضطرابات النطق لدى أطفال ماقبل المدرسة، رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية، جامعة قناة السويس، الإسلامية.

(2) أحلام محمد خاطر (2008) فاعلية النمذجة الحية لعلاج بعض اضطرابات النطق لدى المتعاقين، علماً القابليين، للتعليم، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة قناة السويس، الإسلامية.
الفيني (٢٠٠٩) (١) وعما سبق يتضح أن النمذجة شاملة لـ "شام.None" (٢٠٠٠) (٢) أن النمذجة صالحة لـ "ثام.None" جميع المهارات بما فيهم السمات الشخصية والسلوكية الداخلية والخارجية، وكثير تقوم بنمذجة مهارة معينة يجب أن تعرف مقوماتها وتعارض على العوامل التي تمكن وراء هذه المهارة أو السلوك، وعلى هذا النمذجة تعمل على تنمية جميع المهارات من عادات وقيم واتجاهات و联系方式 تعقد وتهدد بـ "شام.None" وضبطها وتقديم حلها مع صاحبة التغذية الراجعة عند ممارسة هذه المهارات ومن ثم التدجيل والتحقيق حتى يصل إلى إتقان هذه المهارات التدريسية أو التعليمية بشكل وبصورة جيدة:

وعلى هذا يمكن توظيف استراتيجيات النمذجة في التدريس من خلال مايلى:

١- التعلم بالنمذجة في التدريس الصغر:
من خلال دراسة هناء رزق التي قامت فيها بـ "شام.None" من خلال أساليب التدريس لدى الطلاب المعلم، من خلال "شام.None" تالب الصغر وترتبط الدراسة إلى أن النمذجة تلعب دورا مهما في التدريس الصغر، وذلك بتجهيز المتدينين لـ "شام.None" تطبيق مهارات التدريس وربط التعلم من خلال الملاحظة بالتدريب هناء محمد رزق (١٩٩٥) (٣)

٢- التعلم بالنمذجة يساعد التعلم على التركيز على النواحي الإيجابية:

(١) هناء عبدالله عبدالفتاح زهراوي (٢٠٠٩) فاعلية برنامج تدريبي قائم على التعلم بالأنموذج المحدد: على نظرية باندورا، من جامعة البيضاء، كلية التربية، جامعة المنوفية.
(٢) عبد الناصر الزهراوي (٢٠٠٠) النمذجة السلوكية المتقدمة، بيروت، دار ابن حزم للطباعة.
(٣) هناء محمد رزق (١٩٩٥) فعالية بعض أساليب التمثيل في وضع التدريس الصغر على تنمية بعض مهارات التدريس لدى الطلاب المعلم، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة عين شمس، ص.٢٢٣، ص.٤٨.
اللاحظ عندما يريد أن يقلد النموذج ويتعلم منه لأب أن يركز انتباهه على
نقاط معينة تعز ية السلوك لديه ولا بد أن تكون إيجابية إذا لو كانت سلبية لم يكن
هناك دافع في تعلم تلك المهارات فالأطفال يقلد الإيجابيات والسلبيات لأنه في هذا
السن لا يظهر لديه فرقا بينهما فلو لم يجد الطفل نموذجا يحتذى من النادر لعاود
الاقتراب منها في كل مرة. أما في النموذج البالغ فلا بد إن تكون ملاحظاته إيجابية
والإلا لم يحدث عملية التفاعل بين المعلم والمتعلم. وهذا ما أصدحته دراسة هناء محمد
وزق (1995) فقالت إن النموذجة تساعد على ترسيح انتباه المتعلم على النواحي
الإيجابية التي يجب أن يتمكن فيها وتكوين النموذجة مرتبة ترتيبا منهجيا وقد تكون
مسجلة فيمكن ملاحظتها عدة مرات وبالتالي يرتبط على ذلك عدم إرسال الطالب
لمشاهدة أحد المدرسات القديمة. والذي قد يكون نموذجا سليبا يتأثر به عند ادائه.

- التعلم بالنموذجة يساعد على تعلم عمليات معرفية:

تتضمن النموذجة أيضا نطاقا واسعا من المدارس والقرادات والمهارات والعمليات
المعرفية وهذها أصدحته دراسة هناء زوق ودراسة هناء الغنيمي (2009) والتي
أصدت أن النموذجة أيضا تساعد على زيادة من حصول المعرفة لدى الفرد بشكل
هائل.

- التعلم بالنموذجة يتيح للمتعلم فرص أكثر للتعلم:

ففي النموذجة الرمزية قد يكون النموذج أفلام أو شرائح فيديو أو أشرطة
تسجيلية أو مادة علمية أو غير ذلك من النماذج ففي هذا النوع من النماذج يتاح
للتعلم الملاحظة أن يتم الاستيعاب من أول مرة أن يكز الاستيعاب للفنون مرة بعد مرة
حتى يتم الإلتقاء والكتابة ونقل المهارة من النموذج وللمتعلم حرية الاختيار في أن
يختار النموذج المناسب.

- التعلم بالنموذج يوفر الجهد والوقت:

__________________________
(1) هناء الغنيمي (2009) مرجع سابق ص 55

- ٢٣٦ -
وهو ما أشاره إليه معظم الدراسات أن التعليم بالتمدّنة يوفر الكثير من الجهد والوقت.

6- التعليم بالتمدّنة يملأ على اكتشاف التغيّرات الفسيولوجية:

مما تعمل عليه النماذج أيضاً تعمل على تطبيق النتائج للكشف عن التغيّرات الفسيولوجية مثل النظام والدرجة الصوت والحرارة الجسدية وحرارة العضلات

وكل ذلك يتطلب هذا يجب التنوع في السلاك.

7- التعليم بالتمدّنة يتبّع للمتعلم الثقة بالنفس:


فالطالب المعلم يمكن أن يجلس في غرفة مفردة ثم يقوم بشرح الدرس منفرداً إلى هذه الغرفة ثم يسجل هذا الاداء ثم يعود فيسّم هذا الدرس من خلال تسجيل عدة مرات يبرز على موطن القوة والضعف فهذا ما يسمى بالتمدّنة الدائمة.

ويمكن أن تنفصل أساليب النماذج مع تصنيفات الوسائط الطاقة من حيث الجانب الإداة فلا يمكن عرض النماذج الامن خلال برامج الوسائط الطاقة وخاصة النماذج الإداة منها.

النموذج مكونات وأنواع متعددة منها:

1- النموذج الحي، وهو يحدث عندما يؤدي النموذج السلاك ويراد الملاحظ مباشرة.

2- النموذج الرمز، ويحدث إذا يكون النموذج يؤدي سلوكه ولا يرى الملاحظ مباشرة ولا يوجد بينه الملاحظ، مكان يحدث ذلك عن طريق التلفزيون أو التسجيل أو الفيديو.

3- النموذج التخييلي، أي إذا تخيل الملاحظ النموذج يقوم بداء السلاك.

(1) محسن عبد السلام (2015) مرجع سابق ص ١٢٠
4- النموذج المشارك، وهو الذي يشارك الملاحظ النموذج في تدليته.

ومن خلال العرض السابق تنضح العلاقة القوية بين أسلوب التدليحة في

فصولها تعتمد على الواقعية والبر مجيبة الكمبيوترية وتكيف الواقع الخارجي إلى

الأذان وإعطاء المعلمين صورة تمثلية مطابقة للواقع الخارجي ومن شأنها جذب

الانتباه وإثارة اهتمام المعلم ومساعدته على اكتساب الخبرات وجعلها باقية الأثر.

ثانياً: الكفاءات التدريسية ماهيتها وأهميتها:

مقدمة:

تحظى الكفاءات التدريسية بأهمية كبيرة في تاريخ التربية، فكلما اقترب

للاصلاح التعليمي يؤكد على الحاجة إلى تنمية كفاءات تدريسية ذات مستوى رفيع

واسباب هذا التأكيد يرجع إلى نمو المرفعة وإتساعها بالأضافة إلى ضرورة مواكبة

صقل العامين بمجال التعليم لتغيرات العصر الذي يعيشون فيه والعمل على صقل

مهاراتهم الإدارية والعلمية.

عرف حسن شحاتة وزينب النجار(1) مجامعة المعارف والمهارات

والاتجاهات اللازمة للمعلم الناجح في أداء مهنة التدريس ومن بين أهم هذه الكفاءات

إقتراح مادة التخصص التي سيقوم بتدعيسها العلم والمعرفة بالخصائص النفسية

للطلاب ومعرفة طرق التعليم والتعلم إقتراح مهارات التدريس وتوافر اتجاهات مفيدة

خاصة بالمنهجية مثل: الاتجاه الدارج نحو ممارسة مهنة التدريس، والاتجاه الدارج نحو

إقامة علاقات إنسانية مع الطلاب.

(1) حسن شحاتة وزينب النجار (2003). معجم المصطلحات التدريبية والنفسية، القاهرة، الدار

المصرية اللبنانية ص ٢٤٦.

وعرفها أحمد حسن اللقاني، وفارغة حسن (2001) بأنها مجموعة من المعارف والمفاهيم والمهارات والاتجاهات التي يكتسبها المعلم نتيجة إعداده في برنامج تعليمي معين توجه سلوكي وتكتسي في أدائه إلى مستوى معين من التمكن.


ويكمن ملاحظته وتفسيره وقياسها وجب توفيرها في أداء المعلم لتكون كشرط للعمل في مهنة التدريس.

أهمية الكفايات التدريسية:

ما يجدر الإشارة إليه هنا أن موضوع الكفايات لا يمكن وليد العصر فقد استغل علماء التربية في العصور الأولى للإسلام ووجدوا لهم فيه فضل السباق قبل أن تظهر حرارة التربية القائمة على الكفايات في العصور الحاضرة وما يدل على ذلك الإجارة العلمية التي يمكنها العالم لتليميدها الذي يتخرج على يديه وهي بمثابة رخصة تسمح له بممارسة مهنة التدريس أو تحفيز الالتزام وكان يضطر بهم برغب في

(1) عاطف رضوان عبد الله عبدالرحمن (2002): تطوير برنامج إعادة معلم المرحلة الإبتدائية الأولية في ضوء مدخل الكفايات، رسالة دكتوراة، معهد الدراسات والبحوث التربوي، جامعة القاهرة.

(2) أحمد حسن اللقاني، وفارغة حسن (2001): مناهج التعليم بين الواقع والمستقبل، القاهرة.

(3) توفيق مرعي (2003): شرح الكفايات التعليمية، عمان، الاردن، دار الفرقان للنشر والتوزيع.
الحصول على الإجازة أن يكون مجدًا مجيئًا قادراً على إثبات جرائمه وصهانته
وكان يتم اختياره بملاحظة أدنى في الوقت التعليمي. وقد أشار القرار الكرم إلى
ضرورة التمكّن والكشفة والبصيرة في العلم فقال تعالى "قل هذه سبيلى أدعو إلى الله
على بصيرة أنا ومن اتبعني وسبحان الله وما أنا من المشتركون" سورة يوسف الآية
(108) ولا بد لعلم التربية الإسلامية عاممة والعلوم الشرعية خاصة أن يتمكن من
الاختصاص العلمي المهني والثقافي كما يجب عليه يتحلى بصفات خاصة به لأنه
بحكم عمله يتمثل الإسلام قولاً وعملاً.
فمن خلال الغرض السابق وما أصدحته المراجع والدراسات الآتية
دراسة عاطف رضوان (2002)(1) ودراسة رانية أحمد (2010)(2)
دراسة حسام عبد الواحد (2017)(1) ودراسة آثار السيد حسين (2014)(1)
روان تروتم (2017)(1)

(1) عاطف رضوان عبد الرحمन (2002): تطوير برنامج إعادة معلم المرحلة الإبتدائية
الأزهرية في ضوء مدخل الكفاءات، رسالة دكتوراة، معهد الدراسات والبحث التربوي، جامعة القاهرة
ص 1 إلى 14.
(2) هاني كامل غلام عطيفي (2010): فاعلية برنامج تدريبي مقترح لتنمية الكفاءات المهنية
لمعلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الإعدادية في ضوء المعايير القومية، رسالة
ماجستير، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة ص 54 إلى 55.
(3) رانيا أحمد إبراهيم أحمد (2010): برنامج تدريبي مقترح للاكتساب للطيات المعلمة بجامعة
رياض الأطفال في كلية التربية الخدمات اللغوية والتعليم الروحي للتنمية المهارات اللغوية
لديهن، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة المنصورة ص 5 إلى 17.
(1) حسام عبد الواحد عبد السلام (2016) فاعلية برنامج مقترح لتنمية مهارات تدريس الحديث الشريف لدى معلمي العلوم الشرعية بالمرحلة الإعدادية الأزهرية، كلية التربية، جامعة الأزهر ص 31 إلى 32

(2) آثار السيد حسين محمد (2014) فاعلية برنامج تدريبي مقترح على الوسائط الفائقة في تنمية بعض كفاءات تكنولوجيا المعلومات لدى معلمي الحساب الألغي، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة الزقاق ص 55 إلى 59.

(3) جيهان عبد الفتاح عبد الزوج الحسن (2004) برنامج تدريبي مقترح لتنمية بعض الكفاءات التدريسية لدى معلمي الدراسات الإسلامية بالمرحلة الثانوية، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة الزقاق.


(5) بلالا بوجائج، روزان تروب (2011) دراسة دولية حول كفاءات المعلمين ومعاييرهم: ترجمة محمد صلاح سنوسي، عربين عدنان، المركز الإقليمي للجودة والتميز في التعليم، ص 37.

(6) محمد عمر عبد المنعم (2019) الكفاءات التدريسية لدى معلمي التربية المهنية من وجهة نظرهم، دراسة ميدانية، محافظة عجلون، الأردن ص 125.

(7) قاسم محمد خزاعي، عبد الله الطيف عبد الكريم (2010) الكفاءات التدريسية لدى معلمي المرحلة الإعدادية خاصة في المدارس الخاصة في ضوء متغيرات المؤهل العلمي، سنوات الخبرة والتخصص، مجلة جامعة دمشق، المجلد 26، العدد الثالث ص 581.
تسهم في تحليل وظائف المعلم وأدواره.
واحدثت دراسة محمد المومئي أن التدريس الذي يتأسس على الكفاح
التدريسية لابد أن يبلغ مقاسة لائنة لا يتناول شخصية المتعلم سواء على المستوى
العقل أو الحركي أو الوجدان. كما أن الكفاحية تسير عملية تكييف الفرد مع
مختلف الصعوبات والمشكلات التي يفرضها محيطه والتي لا يمكن أن يواجهها.
فمن خلال العرض السابق والدراسات السابقة يمكن أن نستخلص أهمية
الكفاحية التدريسية في النقطة التالية:
1- التركز على الهدف أو الناتج أي قياس الناتج في ضوء الأهداف الموضوعة.
2- اتباع الخطط التدريسية في تحديد الكفاحيات ووضع برامج التدريب في ضوئها.
3- إعداد معلمي المواد المختلفة في المرافق التعليمية كافية.
4- تحديد الأدوار التي يقوم بها المعلم.
5- تحديد مستوى الأداء المطلوب لكل معلم.
6- استخدام بيئة المتعلم من الإمكانات البشرية لتحقيق النتائج.
7- مراقبة حاجات الدراسة والدواعي الاجتماعية والنفسية.
8- تعزيز استخدام التدريس بالفريق.
9- الاهتمام بالظروف الفردية والحاجات الدائمة للمتعلمين.
10- الإحساس بجودة الشكل التدريبي النظرى لبرامج الإعداد لأنها تشمل
الأداء والدواعي مما يؤدي إلى الانفصال بين ما يتم تعليمه وبين الممارسه الميدانية
العملية.
11- الاتجاه نحو تحرير التعليم والتعلم الذاتي والاعتماد على التجربة الميدانية
في البحوث التربوية واستخدام طرق
وأساليب جديدة وذلك مما أدى إلى الاستعانة بالكفاحات التدريسية.
12- ظهور مدخل التعلم للاتقان الذي يفترض أن المتعلمين يمكنين إتقان المادة
المادة.

- 242 -
13- تطور تكنولوجيا التعليم، وما قدمته من وسائل ومصادر للتعلم أثبت فاعليتها في تطوير أداء العالموه مثل الإدعاية وحقائب التعليم والدبوس وغيرها، وحل ذلك يحتاج إلى مكافآت مؤهلة لتوظيف.
14- ظهور التعليم المصغر كأسلوب فعال يقوم على أساس الاهتمام بالأداء المهام في العملية التعليمية.
15- تطوير أساليب تقويم المعلمين.

ثانياً: أنماط الكفائيات التدريسية وتصنيفاتها:
أولاً: أنماط الكفائيات:

1- نمست من منطق الخبرة: ويستند هذا النمط على تصورات مجموعة من الخبراء والمختصين التي تستند إلى خبراتهم حول ذلك.
2- نمست من خلال طريقة الملاحظة: للمدرس داخل الفصل وليست قيامه بمهمة التدريسية مع طلابه وسعيه إلى تحقيق الأهداف المرسومة للموقف التعليمي.

(2) محمود الدابة: البرنامج التعليمي القائم على الكفائيات، كلية التربية، جامعة عين شمس.
(3) جمال أحمد حسين (1997) فعالية التدريب باستخدام المدارس التعليمية لتحسين بعض كفاءة علمي التربية الدينية الإسلامية بالحلقة الأولى من التعليم الأساسي، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة المنوفية، ص 42-54.
3 - نصيحة من خلال الطريقة النظرية: يعتمد هذا الأساليب على الاستناد والارتكاز.

على نظرية تربوية معينة في استناد الكفاءات والواجب توافرها لدى المعلم للقيام بأدوار ومهامه المتوقعة والتي تحددها هذه النظرية، والمشتقة أساساً من حقيقة معينة - على سبيل المثال الفلسفة الإسلامية البرجمانية أو غيرها.

4 - نصيحة من خلال الطريقة التحليلية: يركز على تحليل عمل المعلم والمهام التعليمية الرئيسية التي تمكّنه من القيام بأدواره المتوقعة وتستند هذه الطريقة على:

- تحليق المهام والأدوار، التي يجب على المعلم القيام بها وذلک من ملاحظة ومراعاته داخل المواقف التعليمية ولذلک تحديد المهام التي يجب عليه القيام بها وتوجيهها في صورة صفات.

- إطار البحوث والدراسات ذات الصلة بوضوح الوضوح الموضوع الدراسة.

5 - استطلاع رأي الأطراف المعنية (معلمين - مديرين - موجهين) وسؤالهم عن المهارات التي يرون أنها لازمة للمعلم الكفاء.

6 - تحليل عملية التدريس: يركز هذا البحث بعناية معايير التعاون في الجو التعليمي من ناحية نفسية تساعد على التعلم.

7 - الاقتراح من قوائم أخرى: محددة من قبل في الكفاءات اللازمة للمعلم.

وعلى هذا يمكن للباحث أثناء إجراء الدراسة الاعتماد على بعضهم نصيحة.

ثانياً تصنيف الكفاءات التدريبية:

- اختُلقت أراء التربويين بشأن الوقائع على تصنيف موحد للكفاءات وبرفع ذلك إلى المفهوم الذي ينфи عليه هذه التصنيفات. فقد انتشر على أساس محصلات الكفاءة في تعداد العلم ويتدرج تحت هذا تصنيفات الكفاءات إلى معرفية وأدائية ووجودية ونتائجية، وتصنيفات أخرى وردت على أساس العمليات التي تم لاستكشاف الكفاءة.

- تصنيف الكفاءات في ضوء تصنيف بلوم للأهداف حيث قسمها إلى أهداف معرفية - أهداف وجدانية - أهداف نفس حركية (هذا التصنيف).
اتفقت مع دراسة محمود الناقية (1994) وزاد عليها نوعا رابعا فقسهم
(صفايات معرفية - صفايات وجدانية - صفايات نفس حررية - صفايات
اشفافية).

2- تصنيف جامعة عين شمس للصافات (1982) (1) حيث قسمتها إلى تسع مجالات
رئيسية تتضمن حفل مجال عدما من الصافات هذه المجالات هي: إعداد الدرس
والتحضير له - تحقيق الأهداف - صفايات عملية الدرس - استخدام المادة
العلمية والوسائل والأنشطة - التواصل مع التلاميذ وإدارة الفصول-
التفويض. انظيم النشاط - العلاقات مع الآخرين - حل المشكلات البيئية.

3- ويرى حسن زيتون (2001) (2) أن صفايات الدرس لدى العلم تنقسم إلى:
1- صفايات تخطيط الدرس وتضمن (تحديد الأهداف وصياغتها - اختبار
استراتيجيات الدرس - اختيار الوسائل التعليمية - تحديد أساليب التفويض
).
2- صفايات تنفيذ الدرس وتشمل (صفاية التدريس الحافزة - صفاية الشرح
وطرح الأسئلة - صفاية استخدام الوسائل - إشارة الدافعية والتعزيز - إدارة
الفصل).
3- التفويض.

صما يوضح يسرى مصطفى (2003) (3) أن هناك أربعة أنواع من الصافات المهنية
صالحية:

(1) محمود كامل الناقية (1994) البرنامج التعليمي القائم على الصافات ، كلية التربية، جامعة
عين شمس، القاهرة
(2) كلية التربية، جامعة عين شمس: مستوى معلم المرحلة الأولى بمصر، كلية التربية، جامعة
عين شمس ومركز الباحث الدولي، القاهرة 1982.
(3) حسن حسن زيتون (2001) تنفيذ مهارات التدريس - رؤية في تنفيذ التدريس .

- 245 -
١- الكفایات المعرفية: تشير إلى المعلومات والمهارات الهامة للتعليم لأداء الفرد.

٢- الكفایات الوجدانية: تشير إلى استعدادات الفرد للتعلم ومحيطه واتجاهه وقيمه ومعتقداته. وهذه الكفایات تعني جوانب متعددة مثل حساسية الفرد.

٣- الكفایات الأدائية: تشير إلى مهارات الفرد الأخرى التي يظهرها الفرد.

٤- الكفایات الإنتاجية: تشير إلى أثر أداء الفرد للتعليم للفکايات السابقة في ميدان التعليم وتركيب الفکايات العلم في المتعلمين ومدى تكيفهم في تعليمهم المستقبلي أو في مهنهم.

كما يصنف (مصنفس عبدالله السعید وسهر حزينة): ١) الكفایات اللازمة لإعداد الفرد.

بصفة عامة إلى:

١- معرفة خاصة: وهي للإعداد التخصصي في مجال تدريس الفرد.

٢- معرفة طبية: وهي لجلس الجانب المهني في عمليه التدريس وإداء الوظيفة بشكل مهني.

٣- معرفة شخصية: وهي ترتبط بالإعداد النفسي للمعلم وسماته الشخصية والجسمية والعقلية والنفس حرکية وانفعالية.

وتوضيح (سهيلة الفتاوى): (١) أبعاد الكفایات التي ينبغي توافرها في الفرد.

الفعل ممثلاً في:

١) يسرى مصنفس السعید (٢٠٠٣) تنمية الكفایة المهنية للمعلم في كيفية إعداد الخطة.

٢) مصنفس عبدالله السعيدي وسهر محمد حزينة (٢٠٠٥) تعليم الفرد - ترميده.

٣) سهيلة محسن الفتاوى (٢٠٠٤) تفرز التعليم في إعداد وتقويم المعلم.
البعد الأخلاقي -البعد الأكاديمي- البدأت التربوية - يعد التفاعل والعلاقات الاجتماعية والإنسانية- ويشمل على بعد من الأبعاد السابقة على مجموعة من الكفاحات الفرعية التي يجب أن تتوفر في العلم البدائلة فالتحور التربوي للفماكية العلم يقترب بالقدرة على استخدام الفهم والاتجاهات وأنواع السلوك الأدائي في التدريس بسهولة وبسر واتفاق.

وتضمن فلوريدا للفماكية وفقاً لمقاع وعناوين التعليم والذي تضم

(1301) كيفية فعالية تم تصنيفها إلى 39 موضوعاً من الموضوعات المتصلة بالتعليم مثل (أساليب التقويم -تطوير المناهج - والمناقشات -الأهداف العامة والخاصة

من خلال العرض السابق للتصنيف تفاصيل تربوية نجد أن هناك اتفاق على ثلاثة أنواع من سلوكات المعلم وهي التخطيط والتنفيذ والتقويم وهذا يتفق مع تصنيف فلوريدا للذكور سالف الذكر، سوف يشير الباحث حسب موضوعات التعلم من تخطيط وتنفيذ تقويم.

ثالث: الكفاحات التربوية اللازمة لطبيعة مكلاة لكلية التربية شعبة الدراسات الإسلامية 

يتمثل معلم العلم الشرعية أهمية بالغة في العملية التعليمية وذلك نظرًا إلى أهمية دوره في تربية النشئين، حيث أن المعلم يمثل مصدر الإشعاع الفكري والعقلي والوجداني الذي يعكس بدوره على شخصية التلاميذ. فضلاً عن أهمية دوره في تدريس مصادر وطروح الدين الإسلامي. ونظرًا إلى أهمية تطوير الأدوار فقد اهتم الأزهر الشريف بعلم العلوم الشرعية منذ التحاقه كطلايباً بمؤسسات الإعداد الأكاديمية وأثناء عمله كمعلم حتى ي يصل إلى مستوى الكفاءة، وهذا يقتضي

التعرف على أهمية معلم العلوم الشرعية ونظام إعداده بكلية جامعة الأزهر.

- أهمية معلم العلوم الشرعية:

- إن السنة قامت على تلقى العلم عن الأشخاص والعلماء منذ عهد النبي إلى عصرنا الحالي.
- إن العلوم الشرعية ليست قاصرة على المعارف بل تشتمل الهداية والسلوك ومن نصبه

التعلم عن معلم قدوة تتمشى فيه آثار العلم فقد قال عبد الرحمان بن يزيد رضي الله عنه "سائنا نحن

حديقة رضي الله عنه من رجل قريب السمت والهدى من النبي صلى الله عليه وسلم حتى تأخذ عنه، العلم فقال: ما أعرف أحداً أقرب سمتا وهديا ودلا

بالنبي صلى الله عليه وسلم من ابن أم عبد - أي عبد الله بن مسعود -

(أخره البخاري – ط 2010، برقم 7726). (1)

- إن معلم العلوم الشرعية مسنود عن بناء الإنسان الصالح المؤمن بالله والقادر

على المساهمة بإيجابية وفاعلية في عمارة الأرض وترقية الحياة على ظهرها

وفق منهج الله على مسيحور، (1999). (2)

- إن معلم العلوم الشرعية يكتسب أهميته من أهمية مادته فكلما كانت المادة العلمية أشرف وأرفع ارتفع صاحبها شرفًا ورفعة وأشرف العلوم على إطلاق

العلوم الشرعية.

إن معلم العلوم الشرعية كمختص، مصدر من المصادر التي يمكن الرجوع إليها ليس من قبل الطلاب وحدهم بل من قبل بعض المدرسين الآخرين، خصوصا إذا كان المعلم يتمتع بسمعة طيبة من ناحية العلمية والدينية والخلقية وهذا يتحصى أن يكون المعلم في مستوى علمي يلبي حاجة من يبلغ إليه. ويتجاوز حدود المقرر الدراسية.

إن معلم العلوم الشرعية يمثل القدوة الحسنة بين زملائه وطلابه ومن ثم

فعلى معلم العلوم الشرعية أن يطبق ما يقوم بمثابره على نفسه.

---


2) على أحمد مذكر: (1999) منهجية تدريس العلوم الشرعية، دار الفكر العربي، القاهرة، ص 52
- إن معلم العلوم الشرعية يتحمل مسؤولية غرس العقيدة السليمة وترسيخ قيم الدين في نفس التلاميذ وتربيتهم التربية الإسلامية بعيدا عن التشكيك والانحراف.

عبدالواحد (2017)

- إن معلم العلوم الشرعية يلعب دوراً بارزاً في توجيه سلوك التلاميذ.
- إن معلم العلوم الشرعية يتحمل العبء الأكبر في حل ما يواجه التلاميذ من مشاكلات دينية واجتماعية. ولهذا يعتبر هو الاصطلاح في الحياة اليومية فمن خلال الفقه يتم التصدى للقضايا الفقهية المعاصرة.

- تحديد مصادر إشتقاق قائمة الكفايات:

1- قراءة وتحليل الأهداف العامة والخاصة لتعليم العلوم الشرعية في المراحل الأزهرية وخاصه في مادة الفقه المذهبي.
2- كتاب المناهج وطرق تدريس مادة الفقه المذهبي.
3- الدراسات والبحوث المتعلقة بالكفايات التدريسية والاطلاع على قوائم الكفايات التي تتضمنها الدراسات السابقة.
4- الاطلاع على الأدبيات التي اهتمت بتدریس العلوم الشرعية وخاصه صفات تدريس الفقه المذهبي.
5- استطلاع آراء المتخصصين والخبراء في تدريس العلوم الشرعية.

ومن خلال المصادر السابقة توصل الباحث إلى عدد من الكفايات التدريسية اللازمة لطلاب مملكة التربية شعبية الدراسات الإسلامية الفرقة الرابعة والتي يتوقع من خلالها أن يظهر الطالب المعلم صفاتاته التدريسية وقد يثبت على النحو التالي:

(1) حسام عبد الوالدين فرصي عبدالسلام عبدالواحد(2017) فاعلياً برنامج مخفّض لتنمية مهارات تدريس الحديث الشريف لدى معلمي العلوم الشرعية بالمرحلة الإعدادية الأزهرية، رسالة ماجستير بكلية التربية، جامعة الأزهر ص 28

- 249 -
(سكتشات مهنية - سكتشات نوعية - سكتشات الأداء) وتم وضع هذه الكفايات في صورة أولية:

سكتشات الخاصة بتدريس مادة الفقه المذهبي

1- يستنبط الأحكام الفقهية من أدلةها.
2- يستشهد بالآيات القرآنية والأحاديث النبوية على صحة الأحكام.
3- يصحح معرفة التلاميذ الفقهية الخطأ المرتبط بالدرس.
4- يكمل بين المعرفة الفقهية وفروع العلم الشرعي الأخرى.
5- يوضح بعض الالتفات الأصطلاحية الصعبة المتضمنة في الدرس.
6- يوضح رأي الإسلام في المعاملات السائدة في الحياة المعاصرة وتفهم أبعادها.

7- الإسلام بالقضايا الفقهية المعاصرة.
8- التفرق بين المذهب الفقهي المختلف في الحكم الواحد.
9- تنبيه الإسلامية وسماحة من خلال عرض الأحكام الفقهية.
10- يفرق بين الأراء الفقهية الصحيح والسقيمة.
11- يفرق بين العادات والعبادات.
12- يوضح موقف عرف من الأحكام الشرعية.
13- يبسط الأراء الفقهية أثناء الشرح.
14- يوازن بين الأدلل المستشهد بها في الأراء الفقهية.
15- يتجنب القذف أو المدح في الأراء المعروض في القضية الواحدة.
16- بين الأراء الواهية والضعيفة والواردة في المسألة المعروضة للنقاش.
17- يبتعد عن الأراء الغالبة فيها.

إجراءات تطبيق البحث:

تقدم بطلب إلى الأستاذ الدكتور عميد كلية التربية فرع تفهمنا الأشراف
- جامعة الأزهر ووافقه للمواقف على تطبيق البرامج على عينة من طلاب كلية
- التربية شعبة الدراسات الإسلامية ممن يدرسون بالفرقة الرابعة.

- 450 -
ويتطلب إجراء التطبيق الفعلي عنقد جلسات تمهيدية في الأسبوع الأول مع الطلاب بكلية التربية بجامعة الأزهر وذلك بهدف:

- التعرف عليهم وتعرفهم على الباحث.
- توزيع اسم الموقف وعكلمه المرور الخاص به لكل طالب من أفراد العينة وتحديد الدخول على البرنامج نظريًا وتوفر نسخة عملية على أسطوانات بها الجانب النظري والعملي.
- توضيح أهداف البرنامج وإعلامهم بها وأهمية دراسة البرنامج بالنسبة لهم.
- صيغة دراسة البرنامج والخطوات التي ينبغي أن يسير عليها الطالب المعلم أثناء دراسة البرنامج.
- أهمية المناقشة والحوار في إشراك طالب البرنامج من خلال التواصل من على منصته التفاعلية ورسائل داخل البرنامج في أسفل الشاشة.
- غرس النافذة العلمية بين الطلاب المعلمين.
- وفي أثناء دراسة موضوعات وحدات البرنامج يتم عمل مايلي:
  1- تعرف الطالب المعلم على الهدف من الموضوع.
  2- عرض الأمثلة ذات الصلة بالموضوع الذي يتم شرحه.
  3- مناقشة الطلاب ومحاورتهم في الأمثلة واستنباط ما فيها من قواعد.
  4- الاهتمام بالأنشطة والوسائل التي تساعدهم على الفهم.
  5- تكليف أحد الطلاب المعلمين بتلخيص الموضوع في نهاية الشرح.
  6- الاهتمام بالجانب التطبيقي عقب الانتهاء من دراسة الموضوع ويتمثل في عرض النماذج على الطلاب المعلمين في النماذج التي تم اختيارها للأداء.

- التطبيق البدني لأدائي الدراسة:

- بعد الانتهاء من دراسة البرنامج يتم التطبيق البدني لأدائي الدراسة وهما:
  بطاقة الملاحظة للمهارات الأدائية للطلاب المعلمين لقارنة نتائج التطبيق البدني مع التطبيق القليل وعند فاعلية البرنامج في تنمية الأداء المهاري للطلاب المعلمين.
وقد تم في الفترة من 30/12/2021 إلى 11/1/2022

وقد رصدت درجات لكل طالب على حدة في جداول خصصت لذلك في التطبيق القبلي والبعدي تمهيداً للعلاجها إحصائياً

نتائج البحث:

أولاً: التحقق من تكافؤ طبيعة توزيع بيانات المتغير التابع في هذه الدراسة (الكفايات التدريبية):

قام الباحث بالتحقق من طبيعة توزيع بيانات المتغير التابع في هذه الدراسة (الكفايات التدريبية) من خلال حساب معياري الائتمان والتفضيل لكل من درجات الاختبار التخصصي ودرجات بطاقة الملاحظة للكفايات التدريسية، والجدول والأشكال التالية توضح النتائج:

جدول عناصر الائتمان والتفضيل والخطا العكسي لكل من درجات الاختبار التخصصي ودرجات بطاقة الملاحظة للكفايات التدريسية للطلاب المعلمين (ن=30):

<table>
<thead>
<tr>
<th>مهارة</th>
<th>مساحة الخطا العكسي</th>
<th>معامل الائتمان</th>
<th>معامل التفضيل</th>
<th>معامل الائتمان</th>
<th>معامل التفضيل</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td></td>
<td>0.832</td>
<td>0.017</td>
<td>0.427</td>
<td>0.017</td>
<td>0.427</td>
</tr>
<tr>
<td>درجات الاختبار التخصصي للكفايات الأدبية</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>درجات بطاقة ملاحظة الكفايات المهنية</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>
فارغات

يتضح من نتائج الجدول والأشكال السابقة ما يلي:

- ٢٥٢ -
كانت قيمة معامل الاتجاه لكل من درجات الاختبار التحضيري للكفءات الأدائية ودرجات ملاحظة الكفاءات المهنية للطلاب العلمين هي (0.55, 0.78) على الترتيب، وتقع هذه القيم بين (0.01, 0.05)، مما يعني قيمة معامل الاتجاه لكل من درجات الاختبار التحضيري للكفءات الأدائية ودرجات ملاحظة الكفاءات المهنية للطلاب العلمين، وكان معامل التتدرج لكل من درجات الاختبار التحضيري للكفءات الأدائية ودرجات ملاحظة الكفاءة المهنية للطلاب العلمين أقل من قيمة ضعف الخطأ المعياري لمعامل التتدرج لكل منها، مما يعني تحقيق شرط التماثل في بيانات مكون من درجات الاختبار التحضيري للكفءات الأدائية ودرجات ملاحظة الكفاءات المهنية للطلاب العلمين لدى عينة البحث من الطلاب العلمين بكلية التربية شعبة الدراسات الإسلامية جامعة الأزهر فرع تفهنا الأشراف، (الفرقة الرابعة). وبالتالي فإن الأساليب الإحصائية البرمترية هي الأساليب الإحصائية المناسبة للتحقق من فرض البحث.

ثانيًا: النتائج والتحقق من فرض الدراسة وتفسيرها:

للتحقق من فرضة متدخل التعليم بالمديحة في تنمية الكفءات التدريسية لدى طلاب كلية التربية، تم التحقق من الفرضين التاليين:

التحقق من الفرض الأول:

يتنص الفرض الأول للدراسة على: يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى تأويل (0.05) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي للاختبار التحضيري للكفءات الأدائية للطلاب العلمين بكلية التربية لصالح...
درجات التطبيق البعدي. وللتحقق من هذا الفرض تم تطبيق الاختبار التحصيلي
للتكافؤات الأدائية بعيداً على الطلاب العلمين بكلية التربية شعبية الدراسات الإسلامية
جامعة الأزهر ضع فضناء الأشراف. (الفرقة الرابعة) فور الانتهاء من تطبيق
البرنامج ضع فضناء مدخل التعلم بالنماذج على المجموعة التجريبية، وحساب الفروق
بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي
والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" ودلالاتها، لعرضة اتجاه الفروق بين المجموعتين عن
من Paired samples T-test طريقة حساب اختبار (ت) لمجموعتين مرتبطتين
خلال البرنامج الإحصائي (26)، والجدول التالي يوضح هذه القيم.
جدول المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة (ت) ودلالاتها لموسطي درجات
المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي للدرجات الاختبار التحصيلي
للتكافؤات الأدائية (ن=30)

<table>
<thead>
<tr>
<th>مستوى الدلالة الإحصائية</th>
<th>درجة الحرارة (قيمة T)</th>
<th>الانحراف العيني</th>
<th>المتوسط الحسابي</th>
<th>التطبيق</th>
<th>الاختبار التحصيلي</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td></td>
<td>5.000</td>
<td>42.38</td>
<td>44.83</td>
<td>29</td>
<td>للكفاءات الأدائية</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td>45.87</td>
<td>1159</td>
<td>للكفاءات الأدائية</td>
</tr>
</tbody>
</table>

5 دلال إحصائياً عند مستوى دلالة \( \alpha \) \( \geq 0.05 \). 5 دلال إحصائياً عند مستوى دلالة \( \alpha \) \( \geq 0.01 \).

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

ارتفاع درجات التطبيق البعدي لطلاب المجموعة التجريبية مقارنةً بدرجات
التطبيق القبلي في الاختبار التحصيلي للكفاءات الأدائية. وهذا يؤكد أن الفرض بين
المتوسطين دلال إحصائياً عند مستوى دلالة \( \alpha \) \\( \geq 0.01 \) لصالح درجات التطبيق البعدي
للمجموعة التجريبية؛ مما يدل على تحسن الكفاءات الأدائية، وبالتالي تحقق
الفرض الأول وهو: يوجد فرق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة \( \alpha \) \\( \geq 0.01 \) بين
متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي للاختبار
التحصيلي للكفاءات الأدائية للطلاب العلمين بكلية التربية شعبة الدراسات.
الآ毛病جامعة الأزهر تقيّم نتائج البرامج التعليمية

التطبيق البعدي.

التحقيق من الفرض الثاني:

ينص الفرض الثاني للدراسة على: يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى

dلالة (0.05) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي

والبعدي لدرجات بطاقة ملاحظة الكفایات المهنية للطلاب المعلمين بكلية التربية

لصالح درجات التطبيق البعدي. وللتحقيق من هذا الفرض تم تطبيق بطاقة ملاحظة

الكفايات المهنية بعدد على الطلاب المعلمين بكلية التربية شعبة الدراسات الإسلامية

جامعة الأزهر تقيّم نتائج البرامج التعليمية والمذكورة على المجموعة التجريبية، وحسب الضوقي

بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي

والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" ودلالاتها؛ لعلاقة اتجاه الضوقي بين المجموعتين عن

طريق حساب اختبار (ت) لمجموعتين مرتبطتين

خلال البرنامج الإحصائي (26.2)، والجدول التالي يوضح هذه القيم.

جدول المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" ودلالاتها لمتوسط درجات المجموعة

التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لدرجات بطاقة ملاحظة الكفایات المهنية (ن=50) 

<table>
<thead>
<tr>
<th>مستوى الدلالة الإحصائية</th>
<th>قيمة (ت)</th>
<th>درجة الحرية</th>
<th>التحقق</th>
<th>الانحراف المعياري</th>
<th>المتوسط</th>
<th>التطبيق</th>
<th>الاختبار</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>0.0000</td>
<td>42.499</td>
<td>29</td>
<td></td>
<td>4310</td>
<td>15200</td>
<td>4233</td>
<td>4583</td>
</tr>
</tbody>
</table>

(حالة أحياءماً عند مستوى دلالة α ≤0.05. حالة أحياناً عند مستوى دلالة α ≤0.01

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

- ارتفاع درجات التطبيق البعدي للطلاب المجموعة التجريبية مقارنة بدرجات

 التطبيق القبلي ببطاقة ملاحظة الكفایات المهنية، وهذا يؤكد أن الفرض بين
المتوسطين دال إحصائيا عند مستوى دالة (0.01) لصالح درجات التطبيق البعدي للمجموعة التجريبية: مما يدل على تحسن الكفاءات المهنية، وبالتالي تحقيق الفرض الثاني وهو: يوجد فرق ذو دالة إحصائيا عند مستوى دالة (0.01) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيق الفعلي والبعدي لدرجات التطبيق ملاحظة الكفاءات المهنية للطلاب المعلمين بكلية التربية شعبة الدراسات الإسلامية جامعة الأزهر فرع تهامة الأشراف. (الدراسة الرابعة) لصالح درجات التطبيق البعدي.

من نتائج الفرضين الأول والثاني يتضح وجود أثر لبرنامج القائم على صفاء مدخل التعليم بالنمذجة في تنمية الكفاءات التدريسية (الذاتية والمهنية) للطلاب المعلمين بكلية التربية شعبة الدراسات الإسلامية جامعة الأزهر فرع تهامة الأشراف.

التحقيق من الفرض الثالث:

ينص الفرض الثالث للدراسة على صفاء مدخل التعليم بالنمذجة وفعالية في تنمية الكفاءات التدريسية لدى طلاب كلية التربية. للتحقيق من الفرض الثالث قام الباحث بحساب نسبة الكسب المعدل لبلوك لمعرفة حجم التغير المستقل (برنامج قائم على صفاء مدخل التعليم بالنمذجة) في إعداد الطرق المحاكاة للدمج الناتج (الكفاءات التدريسية)، من خلال المعادلة التالية:

\[
\text{الكسب المعدل لبلوك} = (ص - د) + (ص - د)
\]

حيث أن: ص= متوسط درجات المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي.

س= متوسط درجات المجموعة التجريبية في الاختبار الفعلي.

د= الدرجة النهائية للاختبار.

والجدول التالي التالي يوضح نتائج حساب نسبة الكسب المعدل لبلوك.
جدول (15) نسبة الكسب المعدل لليالك للكفاءات التدريسية (الكفاءات الأدائية- الكفاءات المهنية) (ن=30)

<table>
<thead>
<tr>
<th>المهارات</th>
<th>نسبة الكسب المعدل لليالك</th>
<th>الكفاءة</th>
<th>درجة التطبيق البدني</th>
<th>متوسط التطبيق القبلي</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td></td>
<td>توجد</td>
<td>فعالية</td>
<td>60</td>
<td>59.03</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>توجد</td>
<td>فعالية</td>
<td>49.5</td>
<td>45.83</td>
</tr>
</tbody>
</table>

درجات الاختبار التحصيلي للكفاءات الأدائية

درجات بطاقة ملاحظة الكفاءات المهنية

- أظهرت النتائج أن قيمة نسبة الكسب المعدل لليالك لدرجات كل من الاختبار التحصيلي للكفاءات الأدائية ودرجات بطاقة ملاحظة الكفاءات المهنية لدى المجموعة التجريبية من خلال التدريب القبلي والبدني صائغة بين 152.5% و163.7% على الترتيب. مما يدل على وجود فعالية وكفاءة مدخل التعلم بالنموذج في تنمية الكفاءات التدريسية (الأدائية- المهنية) للطلاب العلمين بكلية التربية شعبة الدراسات الإسلامية جامعة الأزهر فرع تفني الأشراف.

التحقيق من الفرض الرابع:

ينص الفرض الرابع للدراسة على: لا يوجد فرق ذو دالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدى والتمثيلي للاختبار التحصيلي للكفاءات الأدائية للطلاب العلمين بكلية التربية. وللتحقق من هذا الفرض تم تطبيق الاختبار التحصيلي للكفاءات الأدائية (قياس تشبيه) على الطلاب العلمين بكلية التربية شعبة الدراسات الإسلامية جامعة الأزهر.
فرع تفهمنا الأشراف – (الفرقة الرابعة) بعد الانتهاء من التطبيق البدري بستة ثلاثة أسابيع، وحساب الفروق بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين البدوي والتثبيتي والانحرافات المعيارية وقيمة "t" ودلالتها؛ لمرفة اتجاه الفروق بين المجموعتين عن طريق حساب اختبار (t) لمجموعتين مرتبطتين من خلال البرنامج الإحصائي (Spss v. 26)، والجدول التالي:

يوضح هذه القيم:

<table>
<thead>
<tr>
<th>مستوى الدالة الإحصائية</th>
<th>درجة الحرية</th>
<th>القيمة (t)</th>
<th>الانحراف المعياري</th>
<th>المتوسط</th>
<th>التطبيق</th>
<th>اختبار التخصصي</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>للكفافيات الأدائية</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>البدوي</td>
<td>29</td>
<td>1.159</td>
<td></td>
<td>0.75</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>التثبيتي</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td>0.930</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>غير دالة</td>
<td>1000</td>
<td>1.326</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>

جدول المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة (t) ودلالتها لمتوسط درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين البدوي والتثبيتي للدرجات الاختبار التخصصي للكفافيات الأدائية (ن=300)

5 دال إحصائياً عند مستوى دلالة α = 0.05. 5 دال إحصائياً عند مستوى دلالة α = 0.01.

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين البدوي والتثبيتي للاختبار التخصصي للكفافيات الأدائية للطلاب المعلمين بكلية التربية، وبالتالي تتحقق الفرض الرابع مما يعني استمرار بقاء أثر البرامج التدريسية مدخل التعلم بالنمذجة في تدريس الكفافيات التدريسية (الأدائية) للطلاب المعلمين بكلية التربية شعبة الدراسات الإسلامية جامعة الأزهر فرع تفهمنا الأشراف.
التحقيق من الفرض الخامس:

ينص الفرض الخامس للدراسة على: لا يوجد فرق ذو دالّة إحصائية عند مستوى دالّة (0.01) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي والتابعي لبطاقة ملاحظة الكفاءات المهنية للطلاب المعلمين بكلية التربية.

والتحقيق من هذا الفرض تم تطبيق بطاقة ملاحظة الكفاءات المهنية (قياس تابعي) على الطلاب المعلمين بكلية التربية شعبة الدراسات الإسلامية جامعة الأزهر لشرح فشل الأشخاص. (الفرقة الرابعة) بعد الانتهاء من التطبيق البعدي بضعة ثلاثة أسابيع، وحساب الضروط بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي والتابعي والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" ودلالاتها: لمعرفة اتجاه الفروق بين المجموعتين من طريق حساب اختبار (ت) المجموعتين مرتبطتين (Spss v.26); والجدول التالي يوضح هذه القيمة.

جدول المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة (ت) ودلالاتها لتوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي والتابعي لدرجات بطاقة ملاحظة الكفاءات المهنية (ن=30):

<table>
<thead>
<tr>
<th>المستوى الإحصائي</th>
<th>قيمة (ت)</th>
<th>درجة الحرية</th>
<th>الانحراف المعياري</th>
<th>المتوسط الحسابي</th>
<th>التطبيق البعدي</th>
<th>التطبيق التتابعي</th>
<th>ملاحظة الكفاءات المهنية</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>غير دالّة</td>
<td>0.055</td>
<td>29</td>
<td>45.783</td>
<td>0.716</td>
<td>45.933</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>دالّة</td>
<td>0.583</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>

\* دالّة إحصائياً عند مستوى دالّة \( \alpha \geq 0.01 \).

\* دالّة إحصائياً عند مستوى دالّة \( \alpha \geq 0.05 \).

يتضح من الجدول السابق ما يلي:
لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطي درجات الطلاب المجموعة التجريبية والتطبيق بعدي والتطبيق قبلية لبطاقة ملاحظة الكفاهات المهنية للطلاب المعالمين بكلية التربية، وبالتالي تحقق الفرض الخامس مما يعني استمرار بقاء أثر البرامج الخصافية مدخل التعليم بالنمذجة في تنمية الكفاهات المهنية للطلاب المعالمين بكلية التربية شعبية الدراسات الإسلامية جامعة الأزهر ضع تفهماً الأشراط.

من نتائج الفرضين الرابع والخامس يتضح استمرار بقاء أثر البرامج خصافية مدخل التعليم بالنمذجة في تنمية الكفاهات التدريسية (الادائية والمهنية) للطلاب المعالمين بكلية التربية شعبية الدراسات الإسلامية جامعة الأزهر ضع تفهماً الأشراط.

نتائج البحث:

بعد أن تم معالجة البيانات إحصائياً تم التوصل لمجموعة من النتائج وهي:

1- تفوق أفراد المجموعة التجريبية في التطبيق البعدى لاختيار تحصيل الجانب المعرفي لكفاهات تدرس مادة الفقه لدى الطلاب المعالمين، حيث توصل البحث إلى وجود فرق دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والتطبيق البعدى لاختبار التحصيل المعرفي لكفاهات تدرس مادة الفقه لصالح التطبيق البعدى. وتأكدنا من التوصل إلى فاعليته البرنامج القائم على إضفاء مدخل التعليم بالنمذجة بحساب حجم التأثير، مما يؤكد على فاعليته البرنامج القائم على إضفاء مدخل التعليم بالنمذجة في تنمية الجانب المعرفي لكفاهات تدرس مادة الفقه.

2- تفوق أفراد المجموعة التجريبية في التطبيق البعدى لبطاقة ملاحظة الجانب الأدائي لكفاهات تدرس مادة الفقه، حيث توصل البحث إلى وجود فرق دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والتطبيق البعدى لبطاقة ملاحظة الجانب الأدائي لكفاهات تدرس مادة الفقه لصالح التطبيق البعدى. وتأكدنا من التوصل إلى فاعليته البرنامج القائم على إضفاء حجم التأثير، مما يؤكد فاعليته البرنامج القائم.
على كفاءة مداخل التعلم بالمهمة في تنمية الجانب الأدائي للكليات تدريس مادة الفقه.

ثانياً: توصيات البحث:

بناءً على ما توصل إليه البحث من نتائج تم عرض بعض التوصيات التي قد تساعد في تحسين وتطوير العملية التعليمية:

١. تدريب الطلاب المعلمين على استخدام البرامج التعليمية أثناء الدراسة الجامعية لتنمية الكفايات التدريسية لديهم وزيادة المساهمة في المجال التعليمي.

٢. برمجة المقررات الدراسية، وخاصةً مقرر تدريس مادة الفقه، وذلك لأهميتها بخصوص مراحل التعليم المختلفة، ونظرًا لصعوبة تدريس هذه المقررات بدون مشاهدة أو نموذج لها.

٣. ضرورة تطوير مواد العلوم الشرعية وخاصةً مقرر تدريس الفقه نظرًا للتطور السريع في مجال تكنولوجيا التعليم.

٤. الاستفادة من نتائج البحوث والدراسات التي تناولت إعداد وتدريب معلمي العلوم الشرعية قبل وأثناء الخدمة، وذلك للارتقاء بمستوي معلمي العلوم الشرعية خاصة بالماعد الأزهرية.

٥. إنتاج المزيد من البرامج التعليمية المعدة باستخدام أسلوب النمذجة في المقرر الدراسية المختلفة، مراحل التعليم لما فيها من أثر فعال في عملية التعليم والتعلم.

٦. ضرورة الاهتمام بإعداد وتجهيز معامل الحاسب الآلي بالجامعات ببرامج تدريسية للعلوم الشرعية لاستفادة منها في رفع كفاءة العملية التعليمية للطلاب المعلمين.

٧. ضرورة اهتمام الأزهر الشريف بنتائج البحوث المعنوية بالمعلمين بصفة عامة ومعلمي العلوم الشرعية بصفة خاصة.
8. إعداد برامج مشابهة للبرامج المدفوعة، بما يستخدمه من التدريس، على سبيل المثال من مهارات الطلاب في هذا التخصص، مثل نقص الإمكانيات المتاحة، وقلة عدد الأجهزة، وعدم توفر بعض الكتب الدراسية، وزيادة أعداد الطلاب.

9. ضرورة الاستعانة ببرامج التدريس المدفوعة للتعليم بصفة عامة، ومعتمدة على 다음과:
- الاهتمام بتدريب الطلاب المتدربين أثناء الدراسة على اختلاف تخصصاتهم مع مراعاة احتياجات التدريس.
- الاهتمام باستخدام البرامج التدريبية القابضة على النمذجة تنمية مهارات التدريس اللازمة للطلاب المتدربين ليقوم الطلاب المدرس بكم كامل مسئوليته وواجباته.

نها: المقترحات:

- ضوء نتائج البحث الحالي، يمكن اقتراح الدراسات والبحوث الآتية:

1. إجراء دراسة شبيهة بالبحث الحالي بغرف تنمية مهارات الجانب الأخلاقي لدى الطلاب المتدربين.
2. إجراء دراسة شبيهة بالبحث الحالي بغرف تنمية مهارات الطلاب في الخطابة والدعوء.
3. إجراء دراسة للتعرف على أثر الفهم المذهبي في مواجهة الفكر المتطور لدى الطلاب المتدربين.
4. إجراء دراسة وصفية لتحديد المهارات اللازمة لتدريب منهج العقيدة والمراحل المختلفة لتطور المتعاقد.

- 362-
(5) دراسة بعض متغيرات تصميم وإنتاج برامج الوسائط الفائقة وأثرها
على تنمية مهارات أخرى لدى الطلاب المعلم في شعبة الدراسات
الإسلامية.

المراجع

1. ابتسام حامد السطحية(1977):استخدام فلوكلوبي من العلاج السلوكي المعرفي
والتعليم بالملاحظة والندمجة في تعديل بعض خصائص الأطفال مرضي.
الائتماء:رسالة دكتوراة في منشوره:كلية التربية،جامعة طنطا.

2. إبراهيم أحمد،السعادة شحاته(2008):المكاشات التدريسية في ضوء
الموديلات التعليمية. القاهرة:مكتبة الأنجليز المصرية.

3. ابن منصور أبو الفضل،جمال الدين محمد بن مكرم بن منصور الأفريقي

4. - أبو عبدالله محمد بن زيد بن ماجة الفصولي(سنن ابن ماجة) دار إحياء
الكتاب العربي،الطبعية الثانية،بيروت 1985.

5. أبي عبدالله محمد بن إسماعيل البخاري(1311هـ)،الجامع الصحيح،دار طوق
النجا،المطبعة الكبرى الأميرية بولاق مصر.

الوسائط الفائقة في تنمية بعض مهارات تكنولوجيا المعلومات لدى معلمين
الحاسوب الآلي، رسالة ماجستير،كلية التربية،جامعة الزقاق.

7. أحلام محمد خاطر(2008):فاعليّة الندوة الحية لعلاج بعض اضطرابات
المدى لدى الطلاب مقبلين للتعلم،رسالة ماجستير،كلية
ال التربية،جامعة قناة السويس،الإسمنتية.

8. أحمد إبراهيم حسن:فاعليّة التعلم بالنموذج وبعض أساليب التميز في
تنمية التفكير الابتكاري لدى عينه من الأطفال،رسالة ماجستير،غير منشورة.
كلية التربية،جامعة المنوفية 2000.

324-

10. أحمد الشريف، الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس بجامعة الطائف المجلة الإلكترونية العدد 81، 2007، ص 38.


-365-
١٧: أحمد محمود فخري غرب(2012): فاعلية برنامج وسائط فائقة قائم على
الفكر المنظم في تنمية مهارات البرمجة والتفكير الابتكاري لطلاب معهد
الدراسات التربية. رسالة دكتوراة. معهد الدراسات التربية. جامعة القاهرة.
١٨: أحمد مختار عبد الحميد عمر (2008): معجم اللغة العربية المعاصر، عالم
الكتب، الطبعة الأولى، الجزء الثالث.
١٩: أحمد مصطفى كامل عصر (2004): فاعلية برنامج مقترح في تنمية
مهارات تكنولوجيا التعليم لعلامي محو الأمية جمهورية ومصر العربية، رسالة
دكتوراه غير منشورة. كلية التربية النوعية، جامعة عين شمس.
٢٠: أسامة سعيد علي هنداو، واخر(2004): تكنولوجيا التعليم وال垄حدثات
التكنولوجية، القاهرة، عالم الكتب.
٢١: أماني حامد مرغني طلبة (2003): أثر استخدام الألعاب اللغووية في تدريس
القواعد النحوية على تنمية بعض مهارات التحدث لدى تلاميذ الصف الأول
الإعدادي. رسالة ماجستير. كلية التربية، جامعة أسيوط.
٢٢: بالمو بورجان، روزان تروم (2011): دراسة دولية حول مهارات المعلمين
ومعيارهم: ترجمة محمد صلاح سنوسي، عمرين عدنان، المركز العربي
للمجود والتميز في التعليم.
٢٣: تسيير صلاح فهمي (2011): فاعلية استخدام الوسائط الفائقة في تنمية
مهارات الرسم الهندسي بالحاسب لدى طلاب المراحل الفنية الصناعية، رسالة
ماجستير. كلية التربية، جامعة الزقاقين.
٢٤: ثناء محمد محمد حسن (2005): أثر استخدام مدخل التعليم بالنموذج في
تنمية بعض المهارات الأدائية في مجال الأحياء و/or مجال الكيمياء لدى طلاب
أمينات المعلم دراسات في المناهج وطرق التدريس، مجلة كلية التربية، جامعة
طنطا، العدد ١، أبريل.
25. جمال السيد حسانين (1999) فعالية التدريب باستخدام المديونات التعليمية لتحسن بعض مهارات معلمي التربية الدينية الإسلامية بالحلقة الأولى من التعليم الأساسي، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة المنوفية.


32. حسن شحاتة (1997): أساليب التدريس الفعال في العالم العربي، دار المصريه اللبنانية، الطبعة الثالثة.

33. حليمة يوسف المنتشرى برامج تدريبي قائم على الفصول الافتراضية في تنمية مهارات التدريس الفعال لمعلمي العلوم الشرعية (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية، جامعة الملك عبد العزيز، المملكة العربية السعودية (2011).

- 367 -
كنان إسماعيل محمد حسن (٢٠٠٦): برنامج في تكنولوجيا التعليم لتنمية بعض مهارات الطلاب العلماء في إنشاء صفحات تعليمية على شبكة الويب
رسالة ماجستير حكليه البنات للآداب والعلوم والترابية. جامعة عين شمس.
خلفه حسن المسال (١٩٨٨) معارف الدعوة الإسلامية في عهدها المدنى

سعيد رافع للطباعة ج ١ القاهرة.

دورتي لدژ (٢٠٠٥): "نحن القرمان بلباقة درجة تجميل". مراجع: "دار الفاروق للنشر والتوزيع. الجيزة مصر.

رابحة أحمد إبراهيم أحمد (٢٠٠٠): برنامج تدريبي مقترح لإجهاض الطالبات العلماء يشمل رياض الأطفال بكلية التربية الكفايات اللغوية والتربوية اللازمة للتنمية المهارات الشفوية لديهن. رسالتة ماجستير حكليه التربية. جامعة المنصورة.

ريبة رضوان العراني. فاعلية التشكيك بالنمذجة في علاج اضطراب السرقة لدى أطفال ما قبل المدرسة. رسالتة ماجستير حكليه متعمقة: كلية التربية. جامعة قناة السويس الإسماعيلية ٢٠٠٠.

رشا أحمد محمد الطحان (٢٠١٥): برنامج مقترح في النمذجة والنمادج العلمية وأثره على تنمية المهارات النمذجة وعادات العمل لدى الطلاب العلماء بكلية البنات برسالتة دكتوراة حكليه البنات للآداب والعلوم والترابية. جامعة عين شمس.

رسا محمود السيد الخولي (٢٠٠٧): "فاعلية برنامج قائم على التعليم بالنمذجة في تنمية مهارات بعض تقنيات معرفة الأسطح الأزهريّة لدى الطلاب المتعاقين عالية ماجستير حكليه المتعمقة. جامعة الأزهر.

زكريا التشريبي (٢٠٠٣): " طفل خاص بين الإعاقة والمتلازمات " تعريف وتشخيص " الطبعة الأولى. القاهرة. دار الفكر العربي.

٣٦٨
ركن صالح عالم النفس التربوي، طبعة القاهرة. مكتبة الأنجولو المصرية.

1972

43

زينب محمد أمين (2000): "الشكاكات حول تكنولوجيا التعليم" الطبعة الأولى
دلال هدى للنشر والتوزيع، القاهرة.

44


45

الدكتورة إلهام أحمد نسيب. "فاعلية برامج التعلم اللفيوي بالانموذج في تنمية الإدراك الحسي للأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة من خلال برامج التعلم بالألفاظ. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية، جامعة عين شمس.

46

سمير نزيه سليم الحكيم (2013): "فاعلية برنامج مisiert لتنمية المهنية العلمي للتربية الإسلامية بالحلقة الثانية من التعليم الأساسي بالإنجليزية في تنمية أداءهم واكر ذلوك في تحصيل طلابهم" رسالة دكتوراة، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.

47


48

سهيلة محسن سكاظ منقولي (2003): "الكفاءات التدريسية المفهوم التدريب الأول" "دار الشروق" الطبعة الأولى عدد 100.

49

ثنائي محمد محمد حسن (2005): "الاستخدام مدخل التعليم بالتنمية في تنمية بعض المهارات الأساسية في مجال الأحياء و/or مجال الكيمياء لدى طلاب الفئات العام" دراسات في المناهج وطرق التدريس، مجلة كلية التربية، جامعة طنطا، العدد 101، أبريل.
عائشة منصور علي عبد النبي (2013): فاعلية استراتيجية تدريسية باستخدام المحاكاة والتمدحية في تعلمات القراءة الجزئية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي في ليبيا، رسالة ماجستير، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.

عبد العزيز الحري، أولويات الاحتياجات التدريبية تعلمى المرحلة الإعدادية في التعليم بدولة قطر، مجلة كلية التربية بجامعة الإمارات العربية المتحدة (2003).

حزم للطباعة.


عبد الكريم بكار (2010): المتحدث الجيد مفاهيم وآليات، الطبعة الأولى، دار السلام، القاهرة.

عبد الله إبراهيم طنطاوي، فاعلية برنامج مقترح لتنمية الشعور الديني لدى أطفال مقبلة المدرسة، العدد (15) بمجلة القراءة والعبرة، يوليو (2002).

69. عبد الله طنطاوي، عبد الحكيم سعد خليفة، أصول تدريس التربية الدينية الإسلامية والعلوم الشرعية بالتعليم الأزهرى، دور الإسلام للطباعة، الطبعة الأولى، الجزء الأول، (2014).

60. عبدالله سليمان حمروش (1989)، بناء برنامج متكامل في التربية الدينية الإسلامية لطلاب المرحلة الإعدادية وأثره على التحصيل والاتجاه إرشاد، دكتوراة، جامعة الأزهر.

61. عبد اللطيف محمد حسين (1998): مدى فهم معلمي المستقبل لبعض المفاهيم المهنية والأثر التربوي لبرنامج الإعداد المهني الحالي في تنمية فهمهم، دراسة ميدانية، مجلة علمية التربية، جامعة أسيوط، دراسات وبحث تربوي، إعداد المعلم وقراراته، العدد الثاني.


63. على أحمد مكتور (2002)، معلم المستقبل نحو علاج فضيل، الطبعة الأولى، دار الفكر العربي، القاهرة.

64. على محمد عبد المنعم، عرفة أحمد حسن (2002)، توظيف تكنولوجيا الوسائط المتعددة في تعلم العلوم الطبيعية بمرحلة التعليم الأساسي، ورقة عمل مقدمة إلى المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم (اليسكو)، دورة تطوير أساليب تدريس العلوم في مرحلة التعليم الأساسي باستخدام تكنولوجيا التعليم، سلطنة عمان، أكتوبر، 2000.

65. الغريب زاهر إسماعيل (2001)، تكنولوجيا المعلومات وتحديات التعليم، الطبعة الأولى، عالم الكتب، القاهرة.

67. قاسم محمد خزعلية. القيادة التدريسية لدى معلمو المرحلة الأساسيّة بالدبلوم في المدارس الخاصة في ضوء متغيرات المؤهل العلمي وسنوات الخبرة والتخصص، مجلة جامعة دمشق، المجلد 37، العدد الثالث.

68. سماحة محمد حاشم (2008): "واقع التدريس أثناء العملية التدريسية في المرحلة الثانوية في السودان دراسة تقوبية "مجلة كلية التربية" جامعة الزقازيق، العدد 18، يناير-نوفمبر 1262-1332.

69. حكيم عبد الحميد زيتون، تكنولوجيا التعليم في عصر المعلومات والاتصالات، القاهرة، عالم الكتب، (2002).


71. Beaudoin, M. The Instiuctors charging Role In Dry tance Education, the American Journal of Distance Education, vol. 4, no. 2, pp 622-629.


ممارسة مبادئ الحوكمة المؤسسية بكلية التربية
جامعة الزقاقيق (دراسة ميدانية)

إيمان إبراهيم عبد العال السيد

معيدة بقسم التربية المقارنة والإدارة التعليمية
كلية التربية - جامعة الزقاقيق

EmanShalan@foe.zu.edu.eg

أ.م.د. محمد أحمد عبد الدايم
استاذ التربية المقارنة والإدارة التعليمية المشرف
كلية التربية - جامعة الزقاقيق

SAAlwan@foe.zu.edu.eg

MAAbdeldayem@foe.zu.edu.eg

المستكشف:

يتضمن أن للحوكمة المؤسسية دور هام في الوصول إلى تعلم عالي الجودة وتعزيز القيمة التنافسية للجامعات، حيث تسهم في السيطرة على الفساد ومنع حدوثه منذ البداية من خلال مشاركة جميع الأطراف الجامعية في عملية صنع القرارات واتخاذها، والالتزام بالقوانين والتعليمات الموضوعة، ومتابعة السلوك المهني والأخلاقي، وتحقيق الشفافية، والسلاسة لجميع الأطراف في المؤسسة الجامعية. ولذا، تهدف الدراسة الحالية إلى رصد واقع ممارسة مبادئ الحوكمة المؤسسية بكلية التربية - جامعة الزقاقيق، وتحديد مجموعة من الإجراءات المقترحة لتعزيز ممارسة مبادئ الحوكمة المؤسسية بكلية. وتكونت عينة الدراسة من (100) مشارك من السادة أعضاء هيئة التدريس والهيئة المعاونة، لزيادة عدد مساعدة 33 مدرس، 15 مدرسة مساعدة، 12 معيد.، وتم استخدام النهج الوصفي التحليلي لتحقيق أهداف الدراسة. وتوصيت نتائج الدراسة إلى أن درجة ممارسة مبادئ الحوكمة المؤسسية بكلية التربية - جامعة الزقاقيق جاءت بدرجة متوسطة، وبمتوسط وزتي قدره (148)، حيث جاء مبدأ الشفافية في المرتبة الأولى، وبدرجة متوسطة وزني قدره (200)، وبدرجة ممارسة متوسطة، يليه مبدأ المساءلة والمحاسبة.

- 375 -
Practicing the Principles of Institutional Governance at the Faculty of Education, Zagazig University (A Field Study)

Abstract:

It is clear that institutional governance plays an important role in accessing high-quality education and enhancing the competitive value of universities, as it contributes to controlling corruption and preventing its occurrence from the outset through the participation of all university parties in the decision-making and decision-making process, adherence to established laws and instructions, the charter of professional and ethical conduct, and achieving transparency, and accountability for all parties in the university institution. Therefore the current study aims to monitor the reality of the practice of institutional governance principles at the Faculty of Education - Zagazig University, and to identify a set of proposed procedures to enhance the practice of institutional governance principles in the faculty. The study sample consisted of (100) participants from the faculty members and the faculty’s assistant staff (20 professors, 16 assistant professors, 36 lecturers, 15 assistant lecturers, 13 demonstrator), and the descriptive analytical approach was used to achieve the study objectives. The degree of practicing the principles of institutional governance at the Faculty of Education - Zagazig University came to a medium degree, with an average weight of (1.98), where the principle of transparency came in the first place, with an average weight of (2.06), and a medium degree of practice, followed by the principle of accountability and accountability in the second place, with an average weight of (1.98), and a medium degree of practice, and finally The principle of participation with an average weight of (1.89), and a medium degree of practice. Based on these results, a set of proposed procedures has been developed to enhance the practice of institutional governance principles at the Faculty of Education - Zagazig University

Keywords: institutional governance, principles of institutional governance, Faculty of Education.
الخطوة الأولى: الإطار العام للدراسة

مقدمة الدراسة:

إن التعليم الجامعي هو اللبنة الأساسية لبناء جيل مسلح بالعرفة المكتسبة.
والتي يجب أن تكون على درجة عالية من الجودة. والتي لا يمكن تحقيقها دون
متطلبات حوكمة الجامعة في مجال المشاركة الجماعية في القرارات المتعلقة
بالمناهج التعليمية والبحث العلمي، والاستفادة من التطوير التقني الذي يساهم في
إعداد الكوادر العلمية في مختلف التخصصات، ثم تحقيق التنمية البشرية المستدامة
وذلك بوجه الفائد الاقتصادي من استثمار هذه الplat م في العديد من المجالات.

وتعتبر الجامعات من المؤسسات التعليمية والعلمية التي تساهم في عملية
التنمية في مجالاتها المختلفة، فهي مصدر رئيسي في بناء المجتمعات والنهوض بها.
وكلما أصبح قادتها أكثر صفاء وقدرة على المعرفة. أصبحوا أكثر فاعلية وتطوراً.
ولكي تقود الجامعات دورها، يجب أن يمارس قادتها الحوكمة بمبادئها، والتي يتم من
 خلالها الوصول إلى تعليم عالي الجودة

حيث تسهم الحوكمة في زيادة نسبة رضا المواطنين عن الخدمات التي تقدم
لهم، وتحقيق المحاسبة والمساءلة والنزاهة والعدل والشفافية وضمانه إسهادة الموارد
والحد من استغلال السلطة العامة لأغراض خاصة وتحقيق تكافؤ الفرص بين
المواطنين وتحقيق الحماية الملكية العامة وتعزيز القدرات المؤسسية وتخفيف آثار
المخاطر والأزمات. وبالإضافة لهذا يتمثل الدور الأساسي للحوكمة في الوقاية ومنع
حدود الفساد والسيطرة عليه منذ البادئة

فالحوكمة تمثل إدراة تنظيم القدرة على الجمع بين المؤسسات
الرسمية وغير الرسمية، وإدخالهما في عملية صنع القرار والتنفيذ، وذلك من خلال

Government

٣٧٧ -
مجاولة مبادئ الحوكمة المؤسسية بكلية التربية جامعة البقرة (داسية مبكية)

الذي يستند إلى فرضية قيام الحكومة بالدور الرئيس في ممارسة السلطة، إلى مفهوم Governance، الذي يستند إلى مشاركة جميع أطراف المجتمع في إدارة شؤون الدولة والمجتمع.

ومن سمات الحوكمة المؤسسية بالجامعات أنها تشمل احترام القانون وسيادته وتحقيق العدالة والإنصاف، وتحقيق الشفافية تجاه جميع الأطراف، وتحقيق الكفاءة والفعالية والاستخدام الأمثل للموارد والقدرات والمهارات والالتزام بمبدا المساءلة لكل الأطراف في المؤسسة الجامعية، والتوجه نحو الكفاءة في تقديم الخدمات والخدمات التعليمية والتسير لأصحاب المصلحة، وتحقيق مبدأ المشاركة والمساءلة الاجتماعية.

ومما سبق يتضح أن للحوكمة المؤسسية دور هام في الوصول إلى تعليم عالي الجودة وتعزيز القيمة التنافسية للجامعات، ولذا من خلال اقتراح جميع أطراف المجتمع الجامعي وعلى رأسهم القيادة الجامعية بأهمية الحوكمة المؤسسية: حيث تسهم الحوكمة المؤسسية في السيطرة على الفضول ومنع حدوثه منذ البداية من خلال مشاركة جميع الأطراف الجامعية في عملية صنع القرارات واتخاذها، والالتزام بالقوانين والتعليمات الموضوعة، وصيانة السلوك المهني والأخلاقي، وتحقيق الشفافية، والمساءلة لجميع الأطراف في المؤسسة الجامعية.

وبالنسبة لمسر فقد بدأ الاهتمام بالحوكمة المؤسسية للجامعات استجابة للمتغيرات العالمية والإقليمية والاحتياجات القومية لتطوير التعليم والارتباط بجوجوته من خلال صدور القانون رقم (22) لسنة 2006 بإنشاء الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد، والقرار الجمهوري رقم (25) لسنة 2007 بالائتلاف التنفيذية للهيئة.

وقد أصدرت الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد دليل اعتبار

التعليمي ومعاهد التعليم العالي ويتضمن مجموعة من المعايير وعددها (12) معيار،

378 -
ولكل منها عدد من المؤشرات، ويسمى المعيار الثاني بمعيار القيادة والروحوسامة. وينص على أن "المؤسسة قيادات مؤهلة، يتم اختيارها وتنمية قدراتها وتقييم أدائها وفقًا لمعايير موضوعية. وتلتزم المؤسسة بالنزاهة والمصداقية والشفافية والأخلاقيات المهنية انطلاقاً من قيم جوهرية. وللمؤسسة هيكل تنظيمي يلائم حجم ونوع نشاطها؛ بما يضمن تحقيق رسالتها وأهدافها، ولها توصيف موظف لكل الوظائف، يحدد بوضوح المسؤوليات والخصوصية".

ويتضح أنه في إطار التوجه نحو معيار القيادة والروحوسامة وتأثيراتها المحتملة على الجامعات خاصة في تحقيق الشفافية والمشاركة للموظفين والإداريين، وترسيخ مفاهيم التنافسية في الأسواق المنتجة، وما سيفرضه هذا المعيار من أثر في تطبيق معايير ضمان جودة تلقي الجامعات ومخرجاتها ليس فقط على المستوى الوطني فحسب بل على المستوى العالمي، حيث أن عدم الاهتمام بمهارات القيادة ومبادئ الروحوسامة في الجامعات على المستويات الوطنية قد يؤدي إلى تهميش دور الجامعات.

ورغم وجود استراتيجيات سابقة للتعليم العالي في مصر أدت إلى إحداث العديد من التطورات الإيجابية في منظومة التعليم العالي في مصر إلا أنه ما زال هناك حاجة ليبدل مجهودات حديثة لإحداث نقلة نوعية به، وهنا يصبح التطور المستمر في منظومة التعليم العالي ضرورة حتمية لتحقيق التحسين المستمر، ومن ثم الوصول إلى جودة الحياة، دلخ الأمر الذي استلزم مراجعة للرؤية والرسالة والأهداف والإستراتيجيات والسياسات لضمان ملاءمة مخرجات المنظومة مع متطلبات الحاضر والمستقبل. وبالتالي فإن اتخاذ التطور يجب أن ينطلق نحو ترسيح مجموعة المبادئ الرئيسية التي تحكم العمل في مؤسسات التعليم العالي، وهي القيادة والعمل بروح الفريق، والشفافية والمساءلة، والاحترام المتبادل والجودة والتميز والانتماء والولاء للوطن، والأصالة والإبتكار.”
مشكلة الدراسة وتساؤلاتها:

بالنظر إلى أهم الإجراءات والقوانين التي رأى النظام السياسي أنها محاولات
ومشروعات لإصلاح التعليم العالي والجامعات الحكومية، يلاحظ أنها لم تقدم
الجديد في تحسين مستوى الجامعات المصرية، أو تحسين مخرجاتها، وهذا وفق
التصنيف العالي للجامعات، والذي لم تحقق فيه الجامعات المصرية النتيجة
العلمية والتعليمية المرجوة،سكما حدث مع جامعة القاهرة، وذلك لم يكن سببه
تحسين في أداء الجامعات المصرية، بل سببه بسبب تخرج شخصيات عامة حصلت
على جوائز عالمية منها(1).

فلا يوجد الراهين لمنظومة التعليم العالي المصري يدل على أن هناك عدداً من
التحديات الداخلية التي تواجه المنظمة مهما ضعف تكافؤ الفرص بما يتضمن عدالة
توزيع فرص التعليم العالي وتنوعها، ومتاحة الفرص التعليمية للشباب، التعليم
العالي، وبنمو تحقيق المعدلات العالمية، ومدنها لتحقيق الجودة في منظومة التعليم،
سكما يواجه التعليم العالي تزايد الفجوة بين العرض والطلب من خريجي التعليم
العالي وارتفاع حجم البطالة بين الجامعيين(2).

ومع أهم المعوقات التي تقلل من فاعليته ممارسة مبادئ系统的 مؤسسية
بالجامعات المصرية سيادة النظام الروتيني في الإدارة الجامعية، وضع فيما جهاز
الإدارة والتنفيذ وعجز عن مواكبة التطورات العالمية(3)
سكل توصيل دراسة أخرى إلى بعض المعوقات التي تواجه الجامعات المصرية
والتي تحد من فاعلية تطبيق الحوسبة المؤسسية، ومنها(4):

- نقص الكوادر اللازمة لعملية التخطيط للإدارة الجامعية.
- تضخم الهياكل الإدارية بالجامعات المصرية، وعمود الهيكل التنظيمي.
ووصفت إحدى الدراسات الكثير من نقاط الضعف والسلبيات على مستوى
كلية التربية جامعة الزقازيق في مجال القيادة الديمقراطية والحوسبة الرشيدة:
منها: تعُين القيادة الإدارية العليا بالكلية بشكل مركزي من الجامعة وليس من
الكلية، وضع مساهمة المجالس الرسمية في اتخاذ القرارات المتعلقة بالتطوير بعدين
عن مجلس الجامعة الرئيسي بالتعليم والتعلم والبحث العلمي وخدمة المجتمع،
وقلة تقدير أداء القيادة الإدارية بشكل مستمر ووضعي، والدور الإداري والموضوعي في
الإدارة، وضع مشاركة أعضاء هيئة التدريس في صنع القرار، وضع التأثيرات
بزو المبادرات الاقصائي في تحقيق المساواة والشفافية والمحاسبة، ونقص تمثيل الطلاب
في المجالس الحاكمة في الأمور المتعلقة بهم، وضع تمثيل عناصر ذوي الخبرة
والكفاءة من مصادر المجتمع المحلي في المجالس الحاكمة، ومحدودية مساهمة
أعضاء الجهاز الإداري في اتخاذ القرارات. (1)
النماذج، مكونة من (33) من أعضاء هيئة التدريس بالجامعة من ذوي الخبرة وحضور مجالات الأقسام (33 عضواً) ومنهم من حضر بمجلس الكلية (13 عضواً) ومنهم من حضر بمجلس إداري آخر بالكلية أو الجامعة (16 عضواً).

وقد لاحظ التحريكشف على جوانب الضعف أو القصور في تنفيذ مبادئ الحوكمة المؤسسية بالكلية، وتم التوصل لعدة مشكلات بشأن تطبيق المبادئ الرئيسية الثلاثة للحوكمة المؤسسية (الإجراءاتية، والمساءلة والتحكيمية)، والجدول التالي توضح نتائج الدراسة الاستطلاعية من خلال حساب التكرارات والنسب المئوية لدرجة موافقة أو عدم موافقة الثقة على وجود جوانب القصور في تطبيق تلقيح المبادئ الثلاثة بالكليية.

جدول (1) نتائج الدراسة الاستطلاعية لجوانب القصور في تطبيق مبادئ الشفافية بكلية التربية

<table>
<thead>
<tr>
<th>مشكلة</th>
<th>غير موافق</th>
<th>موافق</th>
<th>نسبة التكرار</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>ضعف إصلاح الكلية عن ميزانيتها السنوية</td>
<td>30</td>
<td>3</td>
<td>91.9 %</td>
</tr>
<tr>
<td>عدم وجود معايير واضحة ومحددة</td>
<td>29</td>
<td>4</td>
<td>12.1 %</td>
</tr>
<tr>
<td>التفاوت في وجود توجيه وظيفي واضح لعلم كل وظيفة إدارية وإدارية</td>
<td>25</td>
<td>8</td>
<td>24.2 %</td>
</tr>
<tr>
<td>تدني مستوى الشفافية الإدارية على كافة المستويات التنظيمية بالكلية</td>
<td>25</td>
<td>8</td>
<td>24.2 %</td>
</tr>
<tr>
<td>ضمن تطبيق الإعلان عن نتائج تقارير تقييم الإعداد المؤسسي والاعتماد الأكاديمي</td>
<td>24</td>
<td>9</td>
<td>27.3 %</td>
</tr>
</tbody>
</table>

 çevre.
الاستطلاعية فيما يخص بـ "بعد الشفافية" مربحة تنازلياً وفقاً لدرجة المواقف، صارت تختلف بضبابة إفصاح الكلية عن ميزانيتها السنوية وسياستها المالية، وغياب وجود معايير واضحة ومحددة لتقسيم إعطاء جميع العاملين بالكلية، واللاستثمار في وجود توصيف وظيفي واضح للمهام صح وظيفة إدارية وأكاديمية بالكلية، وتضخ مستوى الشفافية الإدارة على سكينة المستويات التنظيمية بالكلية، وغموض آليات الإعلان عن نتائج تقارير تقييم الأداء المؤسسي وتدوير الاعتماد الأكاديمي وضعب تحديد قواعد بيانات ومعلومات وأنشطة الكلية على موقعها الإلكتروني بصفة دورية.

<table>
<thead>
<tr>
<th>جدول (2) نتائج الدراسة الاستطلاعية لجوانب القصور في تطبيق مبدأ المشاركة بكلية التربية</th>
<th>جامعة الزقازيق (ن-23)</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>الملفات</td>
<td>ظاهرة</td>
</tr>
<tr>
<td>غير مواقف</td>
<td>موافق</td>
</tr>
<tr>
<td>التكرار</td>
<td>النسبة المئوية</td>
</tr>
<tr>
<td>الاعتماد على نظام التعيين للقيادة الأكاديمية والإدارية بدلاً من الانتخاب</td>
<td>27</td>
</tr>
<tr>
<td>غياب تمثيل الطالب في مجال الكلية ولجانها المختلفة</td>
<td>26</td>
</tr>
<tr>
<td>ضعف التمثيل والمشاركة المجتمعية في مختلف مجالات الكلية</td>
<td>20</td>
</tr>
<tr>
<td>تدني مستوى الديمقراطية في صنع وإتخاذ القرارات الكلية</td>
<td>25</td>
</tr>
<tr>
<td>هيئة التشريع في وضع اللوائح المنظمة</td>
<td>21</td>
</tr>
<tr>
<td>تقييد حرية التعبير عن الرأي والإفصاح</td>
<td>19</td>
</tr>
</tbody>
</table>

وبحلول من الجدول السابق أن معظم المشكلات التي ذكرتها العينة الاستطلاعية فيما يخص بـ "بعد الشفافية" مربحة تنازلياً وفقاً لدرجة المواقف، صارت تختلف بضبابة إفصاح الكلية عن ميزانيتها السنوية وسياستها المالية، وغياب وجود معايير واضحة ومحددة لتقسيم إعطاء جميع العاملين بالكلية، واللاستثمار في وجود توصيف وظيفي واضح للمهام صح وظيفة إدارية وأكاديمية بالكلية، وتضخ مستوى الشفافية الإدارة على سكينة المستويات التنظيمية بالكلية، وغموض آليات الإعلان عن نتائج تقارير تقييم الأداء المؤسسي وتدوير الاعتماد الأكاديمي وضعب تحديد قواعد بيانات ومعلومات وأنشطة الكلية على موقعها الإلكتروني بصفة دورية.

١٨٢٣
تختص بالاعتماد على نظام التعيين للقيادة الأكاديمية والإدارية بدلاً من الانتخابات. وغياب تمثيل الطلاب في مجالات الكلية ولجانها المختلفة، وضعف التمثيل والمشاركة المجتمعية في مختلف مجالات الكلية، وتدني مستوى الديمقراطية في صنع واتخاذ القرارات بالكلية. وضعف مشاركة أعضاء هيئة التدريس في وضع اللوائح المنظمة، وتفقييد حرية التعبير عن الرأي والإفصاح.

جدول (2) نتائج الدراسة الاستطلاعية لجوانب القصور في تطبيق مبدأ المساواة والمحاسبة بكلية التربية - جامعة الزقازيق (ن=32):

<table>
<thead>
<tr>
<th>المشاكل</th>
<th>غير موافق</th>
<th>موافق</th>
<th>م</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td></td>
<td>النسبة</td>
<td>التكرار</td>
<td>النسبة</td>
</tr>
<tr>
<td>الافتقار إلى وجود وحدة مختصة</td>
<td>15.2 %</td>
<td>3</td>
<td>84.8 %</td>
</tr>
<tr>
<td>لتلقي الشكاوى والاقتراحات</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>غياب وجود لجان مراجعة مستقلة عن الأعضاء التنفيذيين</td>
<td>15.2 %</td>
<td>3</td>
<td>84.8 %</td>
</tr>
<tr>
<td>تتمتع معايير واضحة وفعالة</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>حصولية التقدير المادي والمعنوي للمتميزين بالكلية</td>
<td>15.2 %</td>
<td>3</td>
<td>84.8 %</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>غياب آلية للرقابة تتبع تحديد الانحرافات بالكلية</td>
<td>18.3 %</td>
<td>6</td>
<td>81.8 %</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>ضعف مساعدة القيادات الأكاديمية والإدارية على كافة المستويات التنظيمية بالكلية</td>
<td>18.3 %</td>
<td>6</td>
<td>81.8 %</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>ضعف تطبيق مبدأ المحاسبة مما يتجلى في مخالفة القوانين واللوائح بالكلية بشكل متكرر</td>
<td>36.4 %</td>
<td>12</td>
<td>63.6 %</td>
</tr>
</tbody>
</table>

ويلاحظ من الجدول السابق أن معظم المشكلات التي ذكرتها الغياب الاستطلاعية فيما يخص بعد المساواة والمحاسبة، مرتبة تنزيلياً وفقًا لدرجة المواقفة. وحكمت تختص بالافتقار إلى وجود وحدة مختصة لتلقي الشكاوى والاقتراحات.

٣٨٤ -
وبناء على النتائج السابقة يمكن القول بأن هناك ضعفاً عاماً في قدرة كلية التربية جامعة الزقاقيق على تطبيق مبادئ الوعي المسوية المتمثلة في الشفافية والمشاركة والمساءلة والمحاسبية، حيث تعد من المبادئ الأساسية لعملية ضمان جودة التعليم والاعتماد المستوحى من النظم والمعايير الجيدة لضمان جودة التعليم، ويجب مراعاة هذه المبادئ الأساسية للاختلافات المؤسسية في التطبيق العملي داخل كلية التربية كمؤسسة بجامعا الزقاقيق، خاصة وقد جاءت هذه الدراسة متزامنة مع سعي كلية التربية جامعة الزقاقيق لتطبيق مبادئ الوعي المسوية فيما يخص النواحي الأكاديمية والإدارية، مما يمكنها من الحصول على الاعتماد الأكاديمي من قبل الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد.

وفي ضوء ما سبق تحاول الدراسة الحالية الإجابة عن السؤال الرئيس التالي:

ما واقع ممارسة مبادئ الوعي المسوية بكلية التربية جامعة الزقاقيق؟

وينتبغ عن هذا السؤال الرئيس عدة أسئلة فرعية على النحو التالي:

1) ما الإطار الفكري والمفاهيمي للوعي المسوية بالجامعات؟
2) ما واقع ممارسة مبادئ الوعي المسوية بكلية التربية جامعة الزقاقيق من خلال الدراسة الميدانية؟
3) ما الإجراءات المفهومة لتعزيز ممارسة مبادئ الوعي المسوية بكلية التربية جامعة الزقاقيق؟
أهمية الدراسة:

- يؤدي تطبيق الحوسبة المؤسسية بالجامعات إلى تغيير آفاق العملية التعليمية بكافة أشكالها ونقلها من الجانب التقليدي إلى جانب الانفتاح في عالم يتسم بالتغيير والتطور المستمر.

- التوجه العالمي الواضح لدى الكثير من دول العالم نحو اللامركزية بأبعادها المختلفة، والتوصى في مشاركة أصحاب المصالح في عملية صنع القرار والحكم، وتقليص دور الدولة في الإدارة المباشرة للمؤسسات بما لا يذكر المؤسسات الجامعية.

- الاستجابة لنصوص المؤتمر الدولي للحوسبة في مؤسسات التعليم العالي باعتبار حوكمة الجامعات واحدة من أهم المتطلبات الأساسية لاعتماد الجامعات وربطها بالجودة ومعايير الاعتماد.

- ٢٨٦٠
сов تساهم دراسة مفهوم الحوكمة وفهم جميع الجوانب النظرية بتطوير
النظام التعليمي لإنجاز تحسينات في الجامعات، وتعزيز رسالتها، ووحدت
الاستفادة من الخبرات الدولية للجامعات في هذا المجال.

- قد تفيد هذه الدراسة قادة الجامعة وصناع القرار المهنيين بتطوير أدائهم الإداري.
- تفيد نتائج الدراسة، صقلية التربية جامعة الزقازيق، في جعلها متميزة إدارياً
وأكاديمياً وفق معايير الجودة والاعتماد.
- تفيد نتائج الدراسة في تحديد المشكلات التي تحول دون ممارسة مبادئ الحوكمة
المؤسسية (الشفافية، المشاركة، المساءلة، المحاسبية)، بكلية التربية جامعة
الزقازيق.

منهج الدراسة:

اقترنت طبيعة الدراسة الحالية، وما تسعى إليه من أهداف استخدام المنهج
الوصفي؛ وذللك مماثلته لطبيعة الدراسة، إذ يمكنه وصف ما هو قائماً وفهم الظواهر
التربية، وجمع الحقائق والمعلومات، وتحليلها، وتخسيها، وتحديد واستنباط
العلاقات بين مكافحة الظواهر التربوية وتفسير بياناتها، وجمع البيانات وتبويها ليست
نهاية المطاف في المنهج الوصفي، بل يندرج المنهج الوصفي إلى ما هو إضافة إلى ذلك؛
حيث ينتمي قدراً من التفسير لهذه البيانات، ولا تكتمل عملية البحث حتى تنظيم
هذه البيانات تحلل وتستخرج منها الاستنتاجات ذات الدلالة والمغزى بالنسبة
لل المشكلة موضوع البحث(10).

مصطلحات الدراسة:

Mفهوم الحوكمة المؤسسية

Institutional Governance

تعدت التعريفات التي تناولت مصطلح الحوكمة المؤسسية: ومن أهمها ما

يأتي:

- ٢٨٧ -
تعتبر الوكالة المؤسسية بأنها: "القدرة الفاعلة على ربط الطموحات المستقبلية للمؤسسة وأهدافها وقيمها بمارسات تؤدي إلى تحقيق هذه الأهداف وخلق مناخ يمكن التابعين من الوصول إلى أهداف هذه المؤسسة بصورة متوازنة مع أهدافهم الشخصية." (16)

كما تعني الوكالة المؤسسية بأنها: "النظام الذي يتم من خلاله توجيه وإدارة الجامعات، ويحدد حقوق وواجبات أصحاب المصلحة سواء داخل الجامعات أو خارجها، وذلك في ضوء مجموعة من القوانين واللوائح والتشريعات التي تضمن الشفافية والعدالة والنزاهة والمساءلة والمشاركة، بما يحقق التطوير والتحسين المستمر للإدارة الجامعي. (17)

بينما تتناول تعريف آخر لوكالة الجامعات بأنها "المشاركة في صناعة القرار من قبل ممثلين لجميع المستفيدين من خدمات الجامعة من طلاب ومجتمع محيط على طريق المساءلة والشفافية في العمليات الإدارية والمالية مع حفظ الحقوق واحترامها لجميع الموظفين والقيادة والطلاب والمجتمع المحلي للجامعة. (18)

ويتضمن تعريف آخر لوكالة الجامعية بأنها: "مجموعة من القوانين والقواعد والقرارات التي تساعد على تحقيق الأداء من خلال الأساليب المناسبة والخطط الفعالة لتحقيق أهداف الجامعة عن طريق اتباع المباني التالية: الشفافية، المساءلة، المشاركة الفعالة، التمكين، ورشادة اتخاذ القرار. (19)

وهذا ما أكرمه تعريف آخر لوكالة الجامعة بأنها "مجموعة من القوانين والنظم والقرارات التي تهدف إلى تحقيق الجودة والتدمير في الأداء عن طريق اختيار الأساليب المناسبة والفعالة لتحقيق خطط أهداف المؤسسة الجامعية، وتحقيق النجاح التنظيمي والإدارة المتميزة، إلى جانب تنظيم العمليات والعلاقات بين الجامعات والجهات المعنية الأخرى." (20)
وفِناءً على ما سبق يمكن القول بتحديد التعريفات التي تناولت مصطلح
الحوَّمة المؤسسية وذلك بناءً على وجه النظر الذي يتبناها صاحب التعريف:
فمنهم من ركز على تعريف الحوَّمة المؤسسية على الأهداف التي تسعى المؤسسة
لتحقيقها وخلق المناخ الذي يساعد على ذلك ومنهم من ركز على توجيه وإدارة
المؤسسة وضوء التشريعات والقوانين ومنهم من ركز على المشاركة في عملية صنع
القرارات من قبل ممثلين لجميع المستفيدين ومنهم من ركز على المبادئ التي تقوم
عليها الحوَّمة المؤسسية مثل المشاركة والشفافية والمساءلة والاستقلالية.

وإجمالاً تعريف حوَّمة الجامعات على أنها: "الطريقة التي يمكن للجامعات
من خلالها توجيه وإدارة أنشطتها بطريقة تضمن تحقيق الجودة والتمييز في الأداء من
خلال اتباع الخطط والأساليب الفعالة لتحقيق أهدافها، مع الحاجة إلى مشاركة
جميع الأطراف أو المشاركين المرتبطين بالجامعة من أعضاء هيئة التدريس
والموظفين في عمليات إصلاح البرامج التعليمية وعملية اتخاذ القرار، مع توفير
الهيكل التنظيمي المناسب حسب المتغيرات في بيئة الجامعة في ظل توافرها. آليات
الشفافية والمساءلة والاستقلالية الفعالة(3).

وبناءً على ما سبق، يمكن تعريف الحوَّمة المؤسسية بالجامعات إجرائياً
بأنها: "مجموعه التشريعات والقواعد والإجراءات التي تحكم عمل المجالس
الجامعية واللجان التابعة لها وطريقة اختيار قادتها وعضويتها، بما يضمن تحقيق
مبادئ الاستقلالية والشفافية والمشاركة والمساءلة والمحاسبية لتلك المجالس".

حدود الدراسة:

الحدود الموضوعية: اعتمدت الدراسة على المبادئ الرئيسة الثلاثة للحوَّمة
المؤسسية (الشفافية، المشاركة، والمساءلة والمحاسبية)، حيث تعد من أكثر
المبادئ فاعلية في نجاح الحوَّمة المؤسسية بالجامعات.

٣٨٩
الحدود البشرية: اقتصرت الدراسة على عينة من السادة أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية جامعة الزقاقية من ذوي الخبرة بالحضور في مجالس القسم أو بالحضور في مجالس الكلية أو بالحضور في أي مجالس إدارية أخرى بالكلية أو الجامعة، كما اشتملت على عينة من الهيئة المعاونة، وذلك للوقوف على جوانب الضعف والقصور الفعلي في ممارسة مبادئ الحوكمة المؤسسية بالكلية.

الحدود الكلامية: صناعة التربية جامعة الزقاقية، وخاصة أنها تسعى للاعتماد الأكاديمي من قبل الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد، مما تعد صناعة التربية مقرع عمل الباحثة.

آدوات الدراسة:

لقد استعن الدراسة بالأدوات التالية:

١) دراسة استطلاعية للتعرف على المشكلات الفعلية التي تحول دون ممارسة مبادئ الحوكمة المؤسسية بكلية التربية بجامع الزقاقية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس من ذوي الخبرة بالكلية.

٢) استبانة ممارسة مبادئ الحوكمة المؤسسية بكلية التربية جامعة الزقاقية (إعداد البحث)، بهدف التعرف على واقع ممارسة تلك المبادئ بالكلية.

الدراسات السابقة:

تم تصنيف الدراسات السابقة إلى دراسات عربية وأخرى أجنبية، وتم الترتيب حسب التاريخ من الحديث إلى القديم.
أولاً: الدراسات العربية:

1. تطبيق معايير الحوكمة في جامعة الفيوم كمتبعد لتحقيق الجودة والاعتماد الاكاديمي (١٩).

شددت الدراسة على قياس درجة تطبيق الحوكمة في جامعة الفيوم كمتبعد لتحقيق الجودة والاعتماد الاكاديمي، وقد تم ذلك على مقياس حوكمة الجامعات العربية الذي اقترحه محمد علي إبراهيم العامري (٢٠١٨).

وستخدام الدراسة منهج المسح الاجتماعي بالعينة لثمانية عناصر والساحل الشامل لجميع القيادات الإدارية الأكاديمية بالكليات المختارة (أربع عناصر مثمنة واربع عناصر أخرى غير مثمنة)، وبلغ حجم العينة (٧٧) مشاركًا. وثبتت الدراسة أن جامعة الفيوم تطبق معايير الحوكمة بدرجة جيدة على درجات مقياس الحوكمة المستخدم ونسبة نسبتها (٤٤٪)، حيث حظي معيار المساءلة على أعلى درجة بين معيار الوعي الاجتماعي، ثم الإنصاف، ثم المسؤولية، ثم انصباب الإدارة، ثم الشفافية، وأخيرًا الاستقلالية.

2. تطبيق الحوكمة في الجامعات المصرية كمتبعد لتعزيز القيادة: دراسة ميدانية بالتطبيق على جامعة قناة السويس (٢١).

شددت الدراسة إلى تقصي واقع الحوكمة في جامعة قناة السويس، ومدى تطبيقها وذلك من خلال التأكد من تطبيق الحوكمة بكل مظلياتها ومكاييرها، واستخدمت الدراسة منهج الوضعية التحليلي. وبدأت النتائج أوصت الدراسة بالعمل على تطوير التشريعات التي تضمن الاستقلال الحقيقي للجامعات من مختلف الجوانب المالية والإدارية، وإشاعة ثقافة الحوكمة الجيدة بما تتضمنه من معايير الشفافية والمساءلة والمشاركة والمساواة، وتبادل المعلومات بين أصحاب المصالح بكل شفافية، وبدأت الوقت المناسب، وإدخال جميع العاملين للقدر نفسه من المساءلة مما اختفى منصبهم أو علاقتهم، ومعاقبة جميع العاملين بالجامعة والطلاب والمجتمع المحلي في صنع القرار الإستراتيجي للجامعة، وتنفيذ القوانين واللوائح والأعراف الجامعية بكل دقة، وبمساواة شاملة دون النظر لآية عوامل خارجية.
3. أ. تقييم (القيادة والرقابة) للتجديد التربوي في التعليم العالي المصري في ضوء معايير الجودة من النظرة الإسلامية.

هدف الدراسة إلى وضع آليات تفعيل (القيادة والرقابة) للتجديد التربوي في التعليم العالي المصري في ضوء معايير الجودة من النظرة الإسلامية، واستخدام الدراسة منهجين: الأول: النهج الوصفي التحليلي، والثاني: النهج الاستنباطي، واستعرض نتائج الدراسة من ضوء متطلبات التحديث التربوي في (القيادة والرقابة) في ضوء معايير الجودة من النظرة الإسلامية، هما: ضرورة بنية الجامعات نطاق قيادة ديمقراطية يشجع على المشاركة وإبداء الرأي وحرية النقد والابتكار، وضرورة توفر الوضع والشفرة في الإدارة، والتأكيد على أهمية تحمل المسؤولية، وتشجيع الإدارة في كليات الجامعة للتطوير المستمر والتحسن في جميع العمليات، وضرورة توافر القيادة الفعالة المؤهلة القادرة على مراجعة انتشاط العمل وتقييمها مع توفير التدريب المستمر للعاملين في الجامعة على أساليب إدارة الجودة ومناهجها.

4. واقع تطبيق مبادئ الحوكمة بجامعة العريش: دراسة ميدانية.

هدف الدراسة إلى التعرف على واقع تطبيق مبادئ الحوكمة بجامعة العريش من نوافذ لجامعات مصرية الأخرى، واستخدام الدراسة النهج الوصفي التحليلي، وتوصلت نتائج الدراسة الميدانية إلى أن جامعة العريش تطبق مبادئ حوكمة الجامعات بمتوسط مقال لجميع مسوات المحاور السالبة (87٪)، حيث جاءت درجة توافر مبدأ المساواة والمحاسبة بجامعة العريش بترتيب الأول بمتوسط قدره (84٪)، ثمها درجة توافر مبدأ المساواة والمحاسبة بجامعة العريش بتبانة (78٪)، ولنها درجة توافر مبدأ المساواة والمحاسبة بجامعة العريش بمتوسط (76٪)، وأخيراً درجة توافر مبدأ المساواة والمحاسبة بجامعة العريش بمتوسط (72٪).
بمتوسط قدره (0,75) ولذلك تم تقديم مجموعة من التوصيات لتفعيل التصور المفترض.

5. الحوكمة الرشيدة بمؤسسات التعليم العالي في محافظة الشرقية.

استهدفت الدراسة التعرف على مستوى تطبيق الحوكمة الرشيدة بمؤسسات التعليم العالي في محافظة الشرقية ومبادئها: التنظيم الإداري، الإدارة المالية، الشفافية، والمساءلة القانونية، المشاركة، التمكين، ورشادة اتخاذ القرار، والنزاهة، فاعلية المؤسسة، والتنافسية بكل على حد، من وجهة نظر الأكاديميين والإداريين، وتحديد أهم المشكلات التي تحد من تطبيق مبادئ الحوكمة الرشيدة بمؤسسات التعليم العالي في محافظة الشرقية وبيان مستوى من وجهة نظر الأكاديميين، وكتبته نجا بدرجة متوسطة من وجهة نظر الأكاديميين بمبادئ: التنظيم الإداري، الشفافية، المشاركة، ورشادة اتخاذ القرار، بينما جاء بدرجة مرتفعة بعيبة النزاهة فقط، وجاء بدرجة منخفضة بمبادئ: الإدارة المالية، والمساءلة القانونية، والتمكين، وفاعلية المؤسسة، والتنافسية.

6. مستوى تطبيق الحوكمة الرشيدة وعلاقته بتحقيق الميزة التنافسية بجامعة النوفلية.

هدفت الدراسة إلى التعرف على مستوى تطبيق الحوكمة الرشيدة وعلاقته بتحقيق الميزة التنافسية بجامعة النوفلية. واستخدمت الدراسة النهج الوصفي مستعينة بأسلوب البحث الوصفي الإرتباطي والاستبيان تجميع المعلومات. ونوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أبرزها أن مستوى تطبيق الحوكمة الرشيدة وصفحه مستوي الميزة التنافسية بالجامعة جاء ضعيفا. كما أظهرت النتائج وجود علاقة إرتباطية قوية طردية موجبة بين مستوى تطبيق الحوكمة الرشيدة وتحقيق الميزة التنافسية عند مستوى دلالة (0.01). وقامت الدراسة
مداولة مبادئ الحوكمة المؤسسية بكلية التربية جامعة الإسكندرية (دراسة عمليّة)

٩٦ - محمد أحمد عبد الناصر ١٠٨ - محاولة أحد مسعود علاء

مجموعة من التوصيات الإجرائية لاتباعها لتطبيق الحوكمة الرشيدة لتحقيق الميزا التنافسية بجامعة المنوفية.

٧. تفعيل الحوكمة المؤسسية بكلية التربية - جامعة عين شمس: تصور مثير

هدفت الدراسة إلى التعرف على واقع الحوكمة المؤسسية بكلية التربية جامعة عين شمس، واستخدام الدراسة المنهج الوصفي، واستخدام الدراسة باستخدام موقع إداري العملاء بكلية التربية، ونواحي إعلان تفعيل الحوكمة المؤسسية بكلية التربية جامعة عين شمس، وتوصيات الدراسة إلى مجموعة من المقترحات لتفعيل الحوكمة المؤسسية من أهمها: إجراء تقييم دوري لدى تحقيق الأهداف ومعوقات تحقيقها ووضع خطط للتنبؤ على تلك المعوقات، والعمل على تحديد أدوار ومهام مجلس الكلمة ومجالس الأقسام واللجان الفرعية وإشراف المزيد من أعضاء هيئة التدريس بها، وتقييم المبادرات للأداء ليس على مستوى الأوراق فحسب بل من خلال أفكار ومشروعات إبداعية جديدة قابلة للتنفيذ، وعمل على تفعيل البنية التكنولوجية وتقنية الموارد المالية بالكلية، والقضاء على جميع مظاهر الفساد والمحسوبة، واعتماد على الكفاءة في التعيين وليس الأقدمية.

ثانياً: الدراسات الأثنية:

١. نموذج مقترح لتفعيل الحوكمة المؤسسية في جامعة الشرق الأوسط من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس

التدريس (٠٨)

هدفت الدراسة إلى اقتراح نموذج لتفعيل الحوكمة المؤسسية في جامعة الشرق الأوسط من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، واستخدام الدراسة المنهج الوصفي المبسط، وتوصلت الدراسة إلى أن درجة ممارسة الحوكمة المؤسسية في جامعة الشرق الأوسط من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس كانت مرتفعة حيث ٣٩٤-
2. تعزيز الحوكمة الجامعية في أفريقيا جنوب الصحراء: النظريات الغالبة

هدفت الدراسة إلى استكشاف القضايا ذات الصلة بالحوكمة المتنوعة للجامعة وضمان تحقيقها في المنطقة الضرورية المستمدة من المنظور العالمي، واستخدمت الدراسة المنهج النموذجي حيث تم جمع البيانات من المصادر الأولية ومعززت مع مصادر ثانوية. وضمن الدراسة البحثية والأدلة الوثائقية لجمع البيانات، (19) أنشأت في جامعات عامة و خاصة في غانا، وتم قبول الدراسة إلى فحص القضايا الرئيسية المتعلقة بالحوكمة مثل التمويل، والمسائلة، والبنية التحتية، والمسؤولية، والتنظيم، وتضمنت الدراسة المعطيات المتعلقة بضعف الوثائق التشريعيّة، وضمان الجودة، وزيادة التسجيل والتنظيم الذاتي. وهب يعين على مؤسسات التعليم العالي أن تتعامل معها فناء مستحيلاتها.

3. المشاركة الديمقراطية في التعليم العالي: دراسة لمشاركة الطلاب الصينيين في حوكمة الجامعة الإلكترونية

هدفت الدراسة إلى استكشاف مشاركة الطلاب الإلكتروني في حوكمة الجامعة في إحدى جامعات الصين بناءً على نموذج التفاعل الاجتماعي. وقد أجرت الدراسة بحثًا مختصًا لجمع البيانات النوعية والكمية، حيث سكنت الاستجابات والمقابلات هي الأدوات الأساسية لجمع البيانات، وتم قبول الدراسة إلى انخفاض مستوى المشاركة الإلكترونية في حوكمة الجامعة من منظور الطلاب. ومع ذلك، فإن الطلاب لديهم وعي قوي بالمشاركة في حوكمة الجامعة على الإنترنت، ويربط
مماسة مبادئ الوعي الرقمية وتكنولوجيا المعلومات بكلية الدراسات العليا (جامعة أسيوط)

fü. إبراهيم حمادة
أ.د، محمد عبد الناصر
أ.د. عمرو أحمد محمد

المستوى المنخفض لمشاركة الطلاب الإلكتروني ارتبطًا وثيقًا بدعم الجامعات
ومشاركة الطلاب واستخدام الطلاب للإنترنت.

- تنفيذ مبادئ الحوكمة الرشيدة في الخدمات العامة بكلية العلوم الاجتماعية بجامعة ولاية مكاسار (Makassar).

هدف الدراسة إلى معرفة كيفية تنفيذ مبادئ الحوكمة الرشيدة في Makassar. 
خدمات الكلية العامة في كلية العلوم الاجتماعية بجامعة ولاية مكاسار وستستخدم الدراسة نهج التوضيحي الوصفي، وتم تقنين جميع البيانات عن طريق الملاحظة والمقابلة. وتحذو الدراسة على أن تطبيق مبادئ الحوكمة الرشيدة في الخدمات العامة في كلية العلوم الاجتماعية يمكن تصنيفه على أنه لا يزال غير قائم على أساس جديد من جانب المساعدة. ووجوب سيادة القانون.

4. نحو حوكمة جامعيّة تشاركية: مَذْوَج لجامعات وكليّات حكومية في الفلبين.

هدف الدراسة إلى التعرف على مدى مشاركة أعضاء هيئة التدريس في الحوكمة الجامعية في الجامعات والكليات الفلبينية الحكومية.
وتحدثت الدراسة على النهج الوصفي. وتم استخدام الاستبانات والمقابلات مع أعضاء هيئة التدريس في أربع جامعات في الفلبين. وتحمل الدراسة إلى مشاركة الكافية لاتحادات أعضاء هيئة التدريس في الجوانب التالية: الحوكمة الأكاديمية من حيث تصميم المناهج الدراسية، والتنمية المهنية، وعهد العمل، والحوكمة السياسية من حيث سياسة التوظيف، والتنبيه والعمل، والشكاوى، وظروف العمل، والحكامة المالية من حيث الميزانية، والشراء، وال обоيع/ المحت، وزيادة الدخل، والحكمية الاقتصادية من حيث الأجور والمرتبات، والأجات، وحزم الاستحقاقات، والرعاية الصحية.
فكا أشارت النتائج إلى أن زيادة مشاركة أعضاء هيئة التدريس من حيث الحوكمة السياسية والمالية تحسن من مستوى أداء الجامعات الحكومية الفلبينية.
6. تصور ممارسات الحوكمة المؤسسية في جامعة نيروبي (13):

شهدت الدراسة إلى تحديد طريقة ممارسات الحوكمة المؤسسية في الجامعات العامة، والتأثير على صنع القرار وعمليات القيادة. واستخدمت الدراسة منهج دراسة الحالة، أجريتها جامعة نيروبي في عام 2004. وقد تم اختيار عينة من 200 مشارك، وتوصلت الدراسة إلى أن ضعف هيكل الحوكمة أدى إلى سوء القيادة واتخاذ القرارات الليبرالية. وهذا يدور أكثر سلباً على جودة الخدمات في الجامعة.

التقدير على الدراسات السابقة:

ينتبئ من خلال عرض الدراسات السابقة العربية منها والأجنبية ما يلي:

انفتت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة العربية والأجنبية في تناول موضوع الحوكمة المؤسسية، والتركيز على ضرورة تطبيقها وفعالية الجامعات.

وقد استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في وضع الظروف المفهومي للحوكمة المؤسسية، وإعداد الاستبانة، وتحليل وتسليط نتائج الدراسة الحالية، ووضع مجموعة من الإجراءات المفتوحة.

٦٩٢
وجاءت الدراسة البديلة مع الدراسات السابقة المصرية على جامعات الفيوم، وجامعة قناة السويس، وجامعة المنوفية، وجامعة العريش، وكليات التربية جامعة عين شمس، وجامعة الزقاقية ممثلة في كليتي التجارة والطب البيطري، بينما ركزت الدراسة الحالية على دراسة واقع ممارسة مبادئ الحوكمة المؤسسية بكلية التربية جامعة الزقاقية، ووجه خاص للتركيز على دراسة المبادئ الثلاثة رئيسية للحوكمة، وهي: الشفافية، المشاركة، ومساءلة المحاسبية، والتوصيل إلى مجموعة من الإجراءات المقترحة التي يمكن من خلالها تعزيز ممارسة تلبية المبادئ بالكليّة.

خطوات الدراسة:

تسير الدراسة وفقًا للخطوات التالية:

الخطوة الأولى: تناولت الإطار العام للدراسة وتضمن: المقدمة، المشكلة والأهداف، والأهمية والمنهج والحدود، والدراسات السابقة، وخطوات الدراسة.

الخطوة الثانية: تناولت عرض الإطار المفاهيمي للحوكمة المؤسسية بالجامعات من حيث التأسيس، والمفهوم والأهداف، والأهمية، والآليات، والمبادئ.

الخطوة الثالثة: تناولت واقع ممارسة مبادئ الحوكمة المؤسسية بكلية التربية جامعة الزقاقية من حيث الشفافية المشاركية ومساءلة المحاسبية.

الخطوة الرابعة: تناولت وضع مجموعة من الإجراءات المقترحة تعزيز مبادئ الحوكمة المؤسسية بكلية التربية جامعة الزقاقية من حيث الشفافية المشاركية ومساءلة المحاسبية.

۳۹۸
الخطة الثانية: الإطار المفاهيمي للحكومة المؤسسية بالجامعات

وتواصلت الخطة الثانية: نشأة وتطور الحكومة المؤسسية بالجامعات، والفهم، والأهداف، والأهمية، والناهج، ثم مبادئ الحكومة المؤسسية بالجامعات:

وهي كذلك:

1- نشأة وتطور الحكومة المؤسسية بالجامعات:

نشأ مفهوم الحكومة في أوائل التسعينيات، واعتمد البنك الدولي. وبعد ذلك، أصبح أحد الأهداف الإ氖انية للألفية الثالثة، التي عالجت قضايا من الفساد إلى المساءلة(1).

وقد ظهر مصطلح الحكومة في أواخر القرن العشرين عقب حدوث أزمات مادية واقتصادية نتيجة لغياب الشفافية والرقابة على غرار الأزمات المالية التي شهدتها دول جنوب شرق آسيا مثل اليابان وكوريا وماليزيا عام 1997، والتي أدت إلى انهيار شركات عالمية، مما دعا إلى ضرورة تطبيق قيود للحكومة لضبط الشركات والمؤسسات الحكومية(2).

وعلى الرغم من ظهور هذا المفهوم واستخدامه في البداية في قطاع الأعمال، فإنه سرعان ما انتقل بعد ذلك إلى العديد من المجالات ومنها التربية، وأصبحت الحكومة معيارًا تقاس جودة الجامعات على أساسه(3).

ولقد نش مفهوم الحكومة بشكل كبير في العقد الماضي، ولا زالت البحث حول حكومة التعليم العالي يجري تزايد مستمر. وتجاوز عدد المقالات المفهرسة لقاعدة بيانات Scopus api قاعدة بيانات التعليم العالي (8784) مقالة، بما يتناسب أكثر من (12.8٪) مقالة في عام 2020م فقط، مما يدل على الاهتمام المتزايد بموضوع حكومة الجامعات(4).

وانتقلت الحوكمة في الأونة الأخيرة إلى الجامعات نظرًا لتعاظم الأدوار التي تقوم بها الجامعات لإحداث عملية التنمية الشاملة اقتصادية واجتماعياً وسياسياً 499.
وادارياً وثقافياً. وتتمثل هذه الأدوار في قيام الجامعات بوظائف الناقلات وهي:
التدريس، والبحث العلمي، وخدمة المجتمع(1). يتم إدخال الحوكمة في قطاع الجامعة كوسيلة لضمان قدر أكبر من الكفاءة والمساءلة بما يصل إلى مسألة صناع القرار(2).

2- مفهوم الحوكمة المؤسسية بالجامعات:

المفهوم اللغوي للحوكمة:

إن كلمة الحوكمة مشتقة من الفعل الماضي حكم، (حكم) بالأمر - حكماً أي قضى. وقيل: حكمت، وحكم عليه، وحكم بينهم، وحكم الفرس أي جعل للجامه حكمة. وحكم فلاناً بمعنى منعه مما يريد، ورد، (حكم) - حكماً أي صار حكماً.
و (أحكم) الفرس بمعنى حكمة، وقيل أحكم فلاناً عن الأمر، وحكمت الأجري فلاناً أي جعلته حكماً، واحكم الشئ والأمر أي أثريته، واحكم الشئ والأمر أي توجّه صار محاكم، و (الحكمة) من نصب للحكم بين الناس، و (الحكمة) معرفة أفضل الأشياء بأفضل العلوم(3).

المفهوم الاصطلاحي للحوكمة المؤسسية

تعددت التعريفات المقدمة لمصطلح الحوكمة المؤسسية، فقد تناولتها الباحثين من عدة جوانب حيث دل بعض تعريف على وجهة النظر التي يتبناها الباحث.

حيث أشار أحدهما إلى الحوكمة المؤسسية بأنها العمليات والتفاعلات التي تستخدمها المؤسسة لتوجيه وادارة عملياتها وأنشطتها العامة. وتتولى الحوكمة حول الطريقة التي تمارس بها السلطة: من له التأثير، ومن يقرر، و Curtفي يتم مساءلة صانعي القرار(4).

٤٠٠٠
 فيما تشتر الحوكمة المؤسسية إلى كفيفة تفاعل مختلف أصحاب المصالح
مع بعضهم البعض لاتخاذ القرارات بشكل جماعي حول كفيفة وتمييز المؤسسة
والتحكم فيها، وكفيفة ترشيد استخدام السلطة والت▫خير والسيطرة على الآخرين
وكفيفة انتاج القواعد والمعايير والسياسات واللوائح وتنظيمها واستخدامها. كما
تشمل حقوق أصحاب المصالح والمساءلة بمعاهمة ودروالجلسات المسؤولية والمساءلة
والنزاهة والسلوك الأخلاقي والإصلاح والشفافية.

ويتضمن تعريف آخر الحوكمة المؤسسية على أنها: "مجمدة من القوائم
والأنظمة والتعليمات التي تهدف إلى تحقيق الجودة الشاملة وتميز الأداء من خلال
اختيار الاستراتيجيات المناسبة والفعالة لتحقيق غايات الجامعة وأهدافها
ال استراتيجية".

كما تعرف حكومة الجامعات على أنها: "الطريقة التي يتم من خلالها
توجه أنشطة الجامعة، وإدارة أقسامها العلمية وبطاقاتها، وصياغة تنفيذ خصيتها
ال استراتيجية ووجهاتها العامة، وتطوير نظم إدارتها وتنظيمها، وسائل تنفيذ
تقييم أهدافها، وأبنايب متابعة اتخاذ القرار الجامعي".

وتشير حكومة الجامعات بشكل خاص إلى درجة الاستقلالية الإدارية
والاقتصادية التي تتمتع بها مؤسسات التعليم العالي بالإضافة إلى الدرجة التي يؤثر
بها نموذج الحوكمة على الحرية الأكاديمية، بما في ذلك الحوكمة بإتخاذ قرارات
ب شأن بعض المسائل خاصية فيما يتعلق بهيكل المؤسسة، وتقييم الأداء، ومساءلة
الأعضاء.

وبالنسبة إلى التعريفات السابقة للحوكمة، يمكن القول بأن الحوكمة
المؤسسية بالجامعات عبارة عن نظام متكامل يشكل على التشريعات والسياسات
والقواعد والإجراءات التي تتضمن الاستقلالية الإدارية والمالية والأكاديمية،
والتحديد الدقيق للمهام والعمليات التي تستخدمها الجامعة لتحقيق أهدافها.
والطريقة التي تمارس بها السلطة، ومشاركة جميع الأطراف المعنية في صنع القرارات، والاستغلال الأمثل للموارد المادية والبشرية، وأسلوب متباعدة اتخاذ القرارات الجامعية، وكيفية مساعدة جميع المسؤولين بما فيهم القيادات، وأساليب تقييم الأداء، بما يحفظ حقوق أصحاب المصالح، ويعمل على تحسين صورة الجامعة وتعزيز قدرتها التنافسية.

3- أهداف الحوكمة المؤسسية بالجامعات:

تهدف الحوكمة المؤسسية إلى تخلص المؤسسات من مظاهر الانحراف والخلل والفساد الإداري الذي يعيق مسيرة تحقق الأهداف المشروعة من خلال إشراف جميع الأطراف في المؤسسة في عملية اتخاذ القرار، وتوفر المعلومات لجميع الأطراف المعنية بشكلية، ووضوح وتحديد مسؤولية وحقوق وواجبات جميع المسؤولين عن إدارة المؤسسة، كما تهدف إلى التأكد من أن المؤسسات تدار بطريقة سليمة وأنها تخضع للرقابة والتابعة. وبالتالي تسعى الحوكمة الجيدة إلى مزيد من المساءلة والمشاركة والشفافية والشفافية واتخاذ التنظيم.

كما تستهدف الحوكمة المؤسسية تحقيق الأنسجام والعدالة الاجتماعية، وتتوافق استخدام الموارد البشرية والبيئية والمالية، وتحقيق العدالة والإنصاف من خلال الكفاءة بتطبيق الخدمات، والحد من استغلال السلطة، وجعل المواطن محور اهتمام متخذ القرار، وتعبئة أفضل قدرات المجتمع، وإدارة أكثر رشادة.

كما تسعى الحوكمة المؤسسية إلى إحداث نقلة نوعية في منظومة التعليم الجامعي سواء أكان ذلك على مستوى التخطيط أو التنفيذ أو التابعة، وتقديم تعليم جيد ينتج أفواجاً من الخريجين المؤهلين لتلبية حاجات مؤسسات الدولة والقطاع الخاص.

٤٠٢٥-
يكشف تهيئة النموذجية الداخلية للجامعة. وتحدد وسائل الوصول لتلك الأهداف، ومراقبة الأداء العام للجامعة الداخلية والخارجية.

ويشدد المابسب أن الحوكمة المؤسسية بالجامعات تهدف إجمالاً إلى مساعدة الجامعات على تحقيق أهدافها بأفضل السبل، وتوضيح الحقوق والمسؤوليات والإجراءات في جميع المسؤولين، وضمان الالتزام بالقوانين والأنظمة المعمول بها في الجامعات، وتحسين وتطوير أدائها، والعمل وفق ألياف تتسم بالوضوح والشفافية لتحقيق العدالة والمساواة، والمشاركة الفعالة لجميع الأطراف المعنية، والتشري 

المستمر بغرض الكشف عن أوجه القصور والضعف في الأداء والإجراءات وتدعيم الجوانب الإيجابية من خلال عمليات الرقابة والمتباينة. ومساءلة الإدارة المؤسسية بغض النظر من استغلال السلطة، والتخلص من الفساد المالي والإداري، مما يساعد على المتابعة والمشاركة الفعالة في جميع الأنشطة داخل وخارج الجامعات.

- أهمية الحوكمة المؤسسية بالجامعات:

تعد الحوكمة المؤسسية من أهم الوسائل لتحقيق التنمية الاقتصادية والرفاهية الاجتماعية وترسيخ قيم الديمقراطية والعدالة وتكافؤ الفرص والشفافية التي تشمل النزاهة وتعزيز سيادة القانون وتحدد المصالح الخاصة، ومنع استغلال المنصب والرفاه.

ويحترم وجود نظام قوي للحوكمة المؤسسية أمر حيوي لتكوين المؤسسات من العمل بفعالية والاطالة بمسؤولياتها فيما يتعلق بالشفافية والمساءلة تجاند الجهات التي تخدمها، ونظراً لدورها المحوري في المجتمع وبل التنمية الاقتصادية والاجتماعية الوطنية، فضلاً عن اعتزازها الشديد على التمويل العام والخاص أيضاً.

فإن الحوكمة الرشيقة تكتسب أهمية خاصة في حالة الجامعات.

- 402
сужما تعد الحوكمة المؤسسية الجيدة ضرورية للحفاظ على استمرارية المؤسسة من خلال نظام إداري يعتمد على خمسة مبادئ: وهي: الشفافية والمساءلة والمسؤولية والاستقلالية والنزاهة، يؤدي تطبيق مفهوم الحوكمة المؤسسية في الجامعات إلى زيادة القيمة المضافة لجميع الأطراف المعنية (أصحاب الصلحية).

كما تعمل الحوكمة المؤسسية بالجامعات على التكيف مع المتغيرات البيئية الداخلية والخارجية.

وتعد الحوكمة المؤسسية مهمة جداً للجامعات لإنشاء نموذج إداري أكثر شفافية ووضوحاً للمساءلة والتوافق مع اللوائح المعمول بها. ويمكن للحوكمة الجيدة للجامعة تحسين جودة إدارة الجامعة. وكما هو معروف أن جودة الإدارة الجامعية أمر حاسم لتشجيع الجودة الأكاديمية، بحيث تدار الكلبات بشكل احترافي. يجب أن تكون الجامعات مسؤولة أمام أصحاب الصلحية (داخلياً وخارجياً).

فالحوكمة الجامعية الجيدة هي محاولة لإنشاء إدارة جامعية أفضل، كما يشجع تطبيق الحوكمة الجامعية الجيدة على خلق الشفافية والمساءلة والاستقلالية والكفاءة والعدالة.

كما تمكن أهمية الحوكمة المؤسسية بالجامعة إنها:

أ) تعمل على تحسين جودة نظام التعليم الجامعي، وبالتالي تنمية الطلبة وزيادة قيمة الأموال العامة المقدمة للاقتصاد في التعليم الجامعي.

ب) تعمل على تعزيز استخدام الموارد المستمرة في التعليم الجامعي.

ج) تلعب دوراً أكثر فاعلية في تكوين رأس المال البشري، مما يضمن قيادة عامة جيدة ومثلى جودة الخدمات المقدمة للمجتمع.

ومما سبق تتضح أهمية الحوكمة المؤسسية بالجامعات إنها تمكن الجامعات من العمل بفاعلية، وتساعد على توفير الشفافية والمساءلة والاستقلالية والعدالة والنزاهة والمشاركة. وتشكل دافعاً هاماً لإحداث التغيير والتكيف مع变化.
المتغيرات الداخلية والخارجية، وتعزيز استثمار الموارد، مما يؤدي إلى تحقيق الكفاءة والفعالية، وتحسين جودة إدارة الجامعة بشكل عام، وسياسة القانون، وتحقيق التنمية الاقتصادية والرفاهية الاجتماعية وترسيخ قيم الديمقراطية، وزيادة القيمة المضافة لجميع الأطراف المعنية.

5- نماذج الحوكمة المؤسسية بالجامعات:

توجد نماذج عديدة للحوكمة تتفاوت حسب مضمونها الوطني، ونوع المؤسسة، وتراثها التاريخي وغير ذلك من العوامل الثقافية والسياسية، بل والاقتصادية في بعض الأحيان الاقتصادية. ومن الواضح أنه لا يوجد نهج موحد لحوكمة الجامعات يعتمد نموذجاً منفردًا أو مبدأ "مقاس واحد يناسب الجميع".

لكن كما أن اختيار نموذج حوكمة مباشر يتناسب مؤسسة بعينها يجب أن يأتي نتيجة لقرار يتم اتخاذه بعد تفكير عميق. وتعتبر الحوكمة الجيدة بشكل كبير على التوقيت والاجتهاد: بمعنى أنها تحتاج إلى مجالس إدارة تعزف مبتدئات نموذج الحوكمة عن العمل، والذا وكيف يمكن إصلاحه.

Academic Governance

أ) الحوكمة الأكاديمية

بعد هذا النموذج هو النموذج التقليدي للحوكمة الجامعية، ويفرض أن الجامعات يجب أن تدار بشكل أساسي من قبل الهيئة الأكاديمية، والسبب السائد لهذا النموذج هو أن أعضاء هيئة التدريس عادة ما يكون لديهم استعدادًا أفضل لفهم الأهداف والمعايير الأكاديمية للجامعة، وعند الجمعية تحقيقها.

وتشير الحوكمة الأكاديمية إلى الطرق التي يتم بها إدارة الأمور الأكاديمية داخل الجامعة. ويشمل ذلك الإشراف على البنود الأكاديمية للجامعة وتنظيمها، وهي متصلة ومتميزة عن الحوكمة المؤسسية بالجامعة.
3) حكومة الأبناء

تمنح حكومة الأبناء الإدارة سلطات ’الأماناء’، وهذا يأتي عادة على هيئة أمانة غير منتخبين من داخل المؤسسة، كما أن هؤلاء لا يمثلون مختلف أصحاب المصلحة. ويكون لمجلس الأمانة عادة مسؤوليات إدارية أخرى تتعلق بالعناية الواجبة لحماية الوصاية، بما في ذلك الإعلان عن أي أوامر قد تشمل تضارب المصلحة والوصاية.

وحكومة الأبناء ليست معنية مباشرة بتمثيل أصحاب المصلحة في الحوكمة، ولكنها تركز على طريقة الحوكمة وعلى وجه التحديد الحوكمة من خلال ’علاقة الثقة’ بين مجلس الأمانة الذي يعمل بصفته أميناً نيابة عن المستفيدين، وتقع على مجالس الأبناء واجب تعليمي يمثل بإدراة ثقتهم بأقصى درجات حسن النية تجاه المستفيدين من تلك الثقة. (14)
mayıن: Corporate Governance

يINUXت مؤكداً هذا النموذج على أن الجامعات يجب أن يحكمها مهنيون مدربون وذوي خبرة في سياسات وتخطيط المؤسسات، وأن يكونوا قادرين على توجيه الإدارة بشكل فعال. وظهرت حووكمة الشركات مكاسب مماجتمعات الجامعات لإدارة شؤونها المالية بطريقة أكثرة مسؤولية، وللتحقيق إلى تحسين إدارة الجامعات، ويعمل هذا النموذج في ظل افتراض بأن تطبيق أساليب الشركات مثل المسألة المالية سوف يساعد على تحسين النتائج. ويسود هذا النموذج في أستراليا والولايات المتحدة والمملكة المتحدة(٢١) ويشير هذا النموذج إلى أن رئيس الجامعة هو مدير شركة محترف، وليس مجرد أكاديمي(٢٥).

نموذج الحوكمة المختلط: Amalgam Governance

يتوفر النموذج المختلط مزيجًا من الحوكمة الأكاديمية، وحوكمة الشركات، وحوكمة الأمانة، والحوكمة التمثيلية، والميزة التي يتمتع بها هذا النموذج تمثل فيها ادن صحام الشروط من هذه النماذج لثمان احتياجات المؤسسة بشكل أفضل خلال فترة معينة من الزمن أو الوفاء بأعراض محددة(٢٨). وتتمثل مسؤوليات الحوكمة وفق هذا النموذج في بناء القاعدة المعرفية، وتحقيق الربح في الأنشطة الجامعية ذات القيمة، وانمي التركيب والتكامل للأموال التي تقدمها الحكومة لغرض محدد، وخلق إقتصاد يدعم تنمية الأقتصادية، وضمان حرية إعطاء هيئة التدريس الأخلاقية، و تقديم التعليمات العامة، وإعادة المشورة بشأن القضايا في مجال خبرتهم وتوفر بيئة تتيح للطلاب الفرصة لتحقيق كل ما هو ممكن لهم(٢٩).

ويستحد مما سبق تعديد نماذج الحوكمة المؤسسية بالجامعات: فمنها نموذج الحوكمة الأكاديمية والذي يفترض أن الجامعات يجب أن تدار بشكل أساسي من قبل الهيئة الأكاديمية، ونموذج حوكمة أصحاب المصالح والذي يستند إلى مشاركة جميع الأطراف المعنيين في عملية الحوكمة، ونموذج حوكمة الأمانة والذي يكون من ٢٠٧٥.
خلاَل مجلس أمناء لِإِجْمَاعٍ عِنْدِ أَعْضَاءٍ غَيْرِ مُنْتَخِبينٍ مِنْ دَاخِلِ المؤسسة وَيَعْمَل نَيَاةً عَنْ المستفيدين، وَنَمْوَذج حَوْصَمَة الْشَّرْحَة الَّذِي بُرِى بِأَنَّ الجامعات يَجِب أن يَحْكِمها مهنيون مُدْرَبُون وَذَيَّ خِبَرَة غَيْرِ سياسة وَتَخْطِيطْ المؤسسة وَعَلَى افْتَراض أن الماسِلة المالية تَسْاعِد على تَحسِين النَتائِج، وَنَمْوَذج الحوَصَمَة المُخْلَطَة الَّذِي يَجِمِع بين مواطن قوة وَكل النَماذِج لِتَلَائِم احْتِيَائِجات المؤسسة بِشَكْل أَفْضَل خَلاَل فترة زِمنَة مَعْيِنة.

٦- مِبَادِئ الحوَصَمَة المُؤسِسة بالجَامِعات:

هَناك العَدَد مِنْ المبَادِئ الَّتِي يَنْبِغي تَوَافرُها لِتَحْقِيق الحوَصَمَة المُؤسِسة بالجَامِعات بِمَنْهَا:

٢٠٠٨ ٤٠٨
3) العدالة والنزاهة

بمعنى تحقيق العدالة للجميع والارتقاء بهم وتلبية احتياجاتهم، وضمان سيادة القانون، ينبغي أن تكون الأطر القانونية عادلة وتنفيذ بنزاهة وخاصة القوانين المتعلقة بحقوق الإنسان. وتوفر بيئة صحية عادلة للعمل من خلال مبدأ المساواة واحترام القوانين والأنظمة وتقديم أداء جماعي بشكل علمي صحيح، كما أنها تعمل على زيادة الثقة وتعزيز ثقافة الحوار بين مختلف منصبي الجامعة وقياداتها وطلبتها، وإيجاد صياغة للتعاون والتفاوض والاندماج بالعمل وتحسين الأداء . وتطويره .

تكمل تعمية النزاهة أتباع السلوك الأخلاقي المناسب والصحب في أداء العمل من قبل الإدارة والأفراد داخل الجامعة بشكل في موقع الوظيفي .

4) الشفافية

وتعني توفير المعلومات الدقيقة في الوقت المناسب وإفصاح المجال أمام الجميع للإطلاع على المعلومات الضرورية والوثيقة، وتناسب درجة الشفافية طردياً مع درجة سهولة الوصول إلى المعلومات: حيث يجب أن يتم نشر هذه المعلومات علانية وبصفة دورية من أجل توسيع دائرة المشاركة والرقابة والمحاسبة والمساءلة من جهة، والمساعدة على اتخاذ القرارات الصائحة في السياسة العامة من جهة أخرى .

كما تعمي الشفافية أن عملية صنع وإتخاذ القرارات وتنفيذها تتم وفقًا للقوانين واللوائح. وهذا يعني أيضًا أن تكون المعلومات متاحة بحرية ويمكن الوصول إليها مباشرةً من قبل المنثرين بالقرار، ويجب أن تأخذ المعلومات المتاحة الشكل والوسائط التي يمكن فهمها بسهولة . بحيث تضمن القيادة أن العاملين في الجهاز الإداري بالجامعات يعملون بشكل واضح ومفهوم، ويقدمون تقارير عن أنشطتهم .
ويهدف تهيئة السبل ل كافة الأطراف ذات العلاقة للإسهام في عملية صنع واتخاذ القرارات، بحيث تتم إتاحة مجال الحوكمة المؤسسية للهيئتين الأكاديمية والتنظيمية والمجالس، ومتابعة والمشاركة في رسم السياسات، ووضع قواعد العمل في مختلف مجالات الحياة الجامعية، وإتاحة الفرص لطلبة الجامعة ليكون لهم دور في العملية صنع القرار.

ويهدف المشاركة إلى تجاوز الفجوة القائمة بين الفاعلية والجمهور، وإبداع اشكال غير هرمية لمشاركة السلطة لا تقوم على مبدأ الإداعة والمشاركة الشكلية بل علىمشاركة الجماعة في صنع القرار وتنفيذها.

ويقصد بها خضوع صاحب القرار لمساءلة القانون والمواطنين وتفعيل الإجراءات الرقابية، وتشكيل المساءلة أحد العناصر الرئيسية المطلوبة في الحوكمة المؤسسية، وتشكل المؤسسات مسؤولة أمام الأطراف المتاثرة بفعالتها أو قراراتها، ولا يمكن المساءلة إلا بالشفافية وسيادة القانون، والمساءلة ذات صلة قوية بالمسؤولية لأنها الاعتراف بالمسؤولية عن الأنشطة والأعمال والقرارات والسياسات والخروجات وتحملها بنتائجها.

كما أوضح كثير من الدراسات أن المحاسبة التعليمية اداة رئيسية في عمليات الإصلاح التي تجري لتحسين العمل التعليمي، إذا أراد المجتمعات أن تطور...
نظمها التعليمية ليتجه نحو الجودة والإنفتاح، وذلك بضرورة وضع آليات فاعلة للمراقبة، والمحاسبة التعليمية إداة فكرية وتقنية تساهم في تشديد القرار التربوي والتعليمي ودعم الكفاءة الإنتاجية للمؤسسات التعليمية.

ويتضمن مما سبق تعديل المبادئ التي تعتبر ركائز أساسية لتحقيق الحوكمة المؤسسية بالجامعات: ومنها مبدأ الاستقلالية بأبعادها المختلفة من الاستقلالية المالية والإدارية والأكاديمية. ومبدأ المسؤولية والذي يقوم على التوصيف الدقيق لهام صقل وظيفة والوعي اثاث بهذه المهام والمسؤوليات من قبل جميع العاملين من أجل تحقيق الأهداف المنشودة، ومبدأ العدالة والنزاهة والذي يقوم على المعايير المعاوية للجميع وإتباع الأساليب الأخلاقية من قبل جميع الأطراف المعنية. ومبدأ الشفافية والذي يقوم على التدفق الحر للمعلومات وسهولة الوصول إليها وسهولة فهمها، ومبدأ المشاركة والذي يقوم على التمثيل لكافة الأطراف ذات العلاقة في عملية صنع القرارات وإتخاذها بما ينفع الطلاب والهيئتين الأكاديمية والإدارية والمجتمع المحلي والخريجين. ومبدأ المحاسبة والذي يقوم على تفعيل الإجراءات الرقابية وتقييم الأداء بصورة دورية وتعمل مبدأ الثواب والعقاب.

الخطة الثالثة: إجراء الدراسة الميدانية:

وتناولت واقع ممارسة مبادئ الحوكمة المؤسسية بكلية التربية جامعة الزقاق، وتشمل الدراسة الميدانية على العناصر التالية: منهج الدراسة، ومجتمع الدراسة، وعينة الدراسة، وحضا الدراسات السكيمترية لأنادر الدراسة، وأخيراً نتائج الدراسة الميدانية، وهي بالتفصيل كما يلي:

1. منهج الدراسة: تم استخدام المعهد الوصفي التحليلي لمناسبة أهداف الدراسة.
جدول (4) توزيع مجتمع الدراسة وعينة الدراسة النهائية وفق أقسام كلية التربية

| الصحيحة إلى المجتمع | اجمالي | فصول | اصول التربية | التربية المقارنة والإدارة التعليمية | الصحة النفسية | المناهج وطرق التدريس | علم النفس التربوي | التربية المقارنة والإدارة التعليمية | الصحة النفسية | المناهج وطرق التدريس | علم النفس التربوي | اجمالي   | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
|----------------------|--------|-------|--------------|---------------------------------|--------------|-------------------|----------------|---------------------------------|--------------|----------------|----------------|--------|---|---|---|---|---|
| 100                  | 48.93% | 64   | 42           | 35                              | 29           | 31                | 24            | 35                              | 29           | 31             | 24             | 100    | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
جدول (5) توزيع مجتمع الدراسة والعينة النهائية وفق الدرجات العلمية بكلية التربية

<table>
<thead>
<tr>
<th>الدرجة العلمية</th>
<th>عدد الطلاب</th>
<th>نسبة الطلاب إلى مجتمع الدراسة</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>أستاذ</td>
<td>20</td>
<td>31.25%</td>
</tr>
<tr>
<td>أستاذ مساعد</td>
<td>16</td>
<td>26%</td>
</tr>
<tr>
<td>مدرس</td>
<td>36</td>
<td>36.37%</td>
</tr>
<tr>
<td>مدرس مساعد</td>
<td>29</td>
<td>51.72%</td>
</tr>
<tr>
<td>معيد</td>
<td>13</td>
<td>21.11%</td>
</tr>
<tr>
<td>الإجمالي</td>
<td>100</td>
<td>100%</td>
</tr>
</tbody>
</table>

يتضح من الجدولين السابقين أن العدد الأكبر من أعضاء هيئة التدريس والهيئة المعاونة بكلية يقع في فئة مدرس، بلغه أستاذ، بلغه أستاذ مساعد، ثم معيد، وله الأخر مدرس مساعد، كما يتبين أن قسم الناهج وطرق التدريس يستأثر بالعدد الأكبر من الأعضاء، فيما يتعالد الثالث الأعضاء بالكلية، بلغه قسم علم النفس التربوي، ثم قسم آئجورية والصحة النفسية، وهل الأخر قسم التربية المقارنة والإدارة التعليمية. وقد راعت الدراسة - إلى حد ما - هذا الترتيب عند اشتتقاق عينة الدراسة، كما يتبين ذلك من الجدولين السابقين.

4. أداة الدراسة: تمثلت أداة الدراسة الميدانية بعثة بعنوان: مبادئ حوكمة كلية التربية بجامعة الزقاقز. وتكونت هذه الاستبانة من (47) عبارة. ممثلة في ثلاثة مبادئ أساسية هي: مبدأ الشفافية، ويتكون من (17) عبارة، ومبدأ الشفافية، ويتكون من (16) عبارة، ومبدأ المساءلة والمحاسبة، ويتكون من (14) عبارة. (ملحق 1)

تم إعداد الاستبانة من خلال الاستفادة من الإطار النظري والاطلاع على مجموعة من الدراسات السابقة مثل دراسة (شير محمد حمدي، 2020)، ودراسة (سلوى رمضان عبد الحليم، 2020)، ودراسة (أحمد فاروق الزميتي، 2019)، ودراسة...
مماصة مبادئ الحوكمة الأدبية بكليّة التربية جامعة النجاح (دراسة حيادية)

إباد إبراهيم صلبعللة العثري
أ/ محمد أحمد عبد النايم
أ/ م/ محمد أحمد عبد النايم

(خولة الخانز، 2018) ودراسة (نيلاء حسين، وبليالي عبد السلام، 2018)، ودراسة
(نيلاء مهدي، 2017) ودراسة (نيلاء حسين الحمدي، 2017)، ودراسة (نيلاء
أبوالعلا، 2016)، ودراسة (أبسام مسلم، 2016)، و (دليل اقتصاد مكلفيات ومعاهد التعليم
العالي، 2015)، ودراسة (أحمد أحمد، وماز، وطارق الثويني، 2014)، ودراسة (نيلاء
الخليفة، 2014).

وقد ذكرت نتائج الاستبانة في الصورة الأولية على الساحة المشرفة، وحيد
المحاكم من قسم علم النفس التربوي بالكلية، وتم إجراء مسح تعديلات التي
اتقنتها المحاكم في بعض عبارات الاستبانة وفقًا لأرائهم، وبدخل تصبح
الاستبانة في صورها الأولى بعد التحكم مكونة من (47) عبارة أيضاً، ومكبس
الاستبانة على عبارات الاستبانة من خلال اختيار أحد البدائل الثلاثة وفقاً لقياس
للكتب الثلاثة (متوفرة - متوفرة إلى حد ما - غير متوفرة)، وهذه البدائل تأخذ
تقييمات (3-2-1) لجميع العبارات على الترتيب، وتم تطبيق هذه الاستبانة
الليكونيا باستخدام نماذج جوجل

Google Forms

5. عينة حساب الشخصيات السيكومترية للاستبانة:

تم تطبيق الاستبانة في الصورة الأولية المكونة من (47) عبارة على عينة
مبدية (عددها = 40) مشاركاً من أعضاء هيئة التدريس والهيئة العليا بواقع
(10 أساتذة، 5 أساتذة مساعدين، 17 مدرس، 3 مدرسين مساعدين، 5 مساعدين)، وتم
استخدام بيانات هذه العينة للتحقق من ثبات وصدق الاستبانة باستخدام البرامج
الإحصائي (SPSS 25.0) كما يلي:
الأولى: ثبت عمليات الاستبانة:

(1) الثبات بطريقة الاتساق الداخلي لعمليات الاستبانة:

تم حساب الثبات وفق هذه الطريقة من خلال حساب معاملات الاتساق بين درجات العبارة لكل مبدأ فرعي والدرجات الكلية لهذا المبدأ الفرعي للاستبانة، والنتائج موضحة كما يلي:

جدول (1) عناوين الاتساق بين درجات العبارة لمبادئ الحوكمة المؤسسية بكلية التربية والدرجات الكلية لهذه المبادئ للاستبانة (ن - 40)

<table>
<thead>
<tr>
<th>مبادئ الحوكمة المؤسسية بكلية التربية</th>
<th>مبدأ الشفافية</th>
<th>مبدأ المشاركة</th>
<th>رقم العبارة</th>
<th>رقم العبارة</th>
<th>رقم العبارة</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td></td>
<td>(1) مبدأ الشفافية</td>
<td>(2) مبدأ المشاركة</td>
<td>رقم العبارة</td>
<td>معامل الاتساق</td>
<td>رقم العبارة</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>
يتضح من الجدول السابق أن جميع معاملات الارتباط دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (0.01)، فيما عدا العبارة رقم (7) بـ مبدأ الشفافية، فنها جاءت غير دالة إحصائيًا. وهذا يعد مؤشراً جيدًا للاستفسار الداخلي لعبارات المقياس.

(2) النتائج بطريقة معامل ألفا لـ "كروتباخ":

تم حساب النتائج وفق هذه الطريقة من خلال حساب معاملات ألفا العام لـ "كروتباخ" بمبادئ الاستبانة، وحساب معاملات ألفا (مع حذف درجة العبارة من الدرجة الكلية للمبدأ الفرعي) والنتائج موضحة فيما يلي:

جدول (7) معاملات ألفا لـ "كروتباخ" لمبادئ مبادئ الحكومة المؤسسية بكلية التربية (ن- 40)

<table>
<thead>
<tr>
<th>مبادئ الحكومة المؤسسية بكلية التربية</th>
<th>(3) مبدأ الشفافية</th>
<th>(2) مبدأ المشاركة</th>
<th>(1) مبدأ المساواة والمحاسبة</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>معامل ألفا مع حذف منظمة عدد الفصل</td>
<td>رقم الفصل المفردة</td>
<td>رقم الفصل المفردة</td>
<td>رقم الفصل المفردة</td>
</tr>
<tr>
<td>0.948</td>
<td>44</td>
<td>0.942</td>
<td>18</td>
</tr>
<tr>
<td>0.942</td>
<td>35</td>
<td>0.933</td>
<td>19</td>
</tr>
<tr>
<td>0.947</td>
<td>36</td>
<td>0.911</td>
<td>20</td>
</tr>
<tr>
<td>0.951</td>
<td>37</td>
<td>0.910</td>
<td>21</td>
</tr>
<tr>
<td>0.955</td>
<td>38</td>
<td>0.905</td>
<td>22</td>
</tr>
<tr>
<td>0.950</td>
<td>39</td>
<td>0.898</td>
<td>23</td>
</tr>
<tr>
<td>0.949</td>
<td>40</td>
<td>0.890</td>
<td>24</td>
</tr>
<tr>
<td>0.950</td>
<td>41</td>
<td>0.895</td>
<td>25</td>
</tr>
<tr>
<td>0.948</td>
<td>42</td>
<td>0.917</td>
<td>26</td>
</tr>
<tr>
<td>0.945</td>
<td>43</td>
<td>0.920</td>
<td>27</td>
</tr>
<tr>
<td>0.947</td>
<td>44</td>
<td>0.909</td>
<td>28</td>
</tr>
<tr>
<td>0.950</td>
<td>45</td>
<td>0.899</td>
<td>29</td>
</tr>
<tr>
<td>0.952</td>
<td>46</td>
<td>0.911</td>
<td>30</td>
</tr>
<tr>
<td>0.955</td>
<td>47</td>
<td>0.910</td>
<td>31</td>
</tr>
<tr>
<td>0.948</td>
<td>48</td>
<td>0.909</td>
<td>32</td>
</tr>
<tr>
<td>0.948</td>
<td>49</td>
<td>0.911</td>
<td>33</td>
</tr>
<tr>
<td>0.940</td>
<td>50</td>
<td>0.912</td>
<td>34</td>
</tr>
<tr>
<td>0.948</td>
<td>51</td>
<td>0.909</td>
<td>35</td>
</tr>
<tr>
<td>0.948</td>
<td>52</td>
<td>0.911</td>
<td>36</td>
</tr>
<tr>
<td>0.948</td>
<td>53</td>
<td>0.912</td>
<td>37</td>
</tr>
<tr>
<td>0.948</td>
<td>54</td>
<td>0.911</td>
<td>38</td>
</tr>
<tr>
<td>0.948</td>
<td>55</td>
<td>0.912</td>
<td>39</td>
</tr>
<tr>
<td>0.948</td>
<td>56</td>
<td>0.911</td>
<td>40</td>
</tr>
<tr>
<td>0.948</td>
<td>57</td>
<td>0.912</td>
<td>41</td>
</tr>
<tr>
<td>0.948</td>
<td>58</td>
<td>0.911</td>
<td>42</td>
</tr>
<tr>
<td>0.948</td>
<td>59</td>
<td>0.912</td>
<td>43</td>
</tr>
<tr>
<td>0.948</td>
<td>60</td>
<td>0.911</td>
<td>44</td>
</tr>
<tr>
<td>0.948</td>
<td>61</td>
<td>0.912</td>
<td>45</td>
</tr>
<tr>
<td>0.948</td>
<td>62</td>
<td>0.911</td>
<td>46</td>
</tr>
<tr>
<td>0.948</td>
<td>63</td>
<td>0.912</td>
<td>47</td>
</tr>
<tr>
<td>0.948</td>
<td>64</td>
<td>0.911</td>
<td>48</td>
</tr>
<tr>
<td>0.948</td>
<td>65</td>
<td>0.912</td>
<td>49</td>
</tr>
<tr>
<td>0.948</td>
<td>66</td>
<td>0.911</td>
<td>50</td>
</tr>
<tr>
<td>0.948</td>
<td>67</td>
<td>0.912</td>
<td>51</td>
</tr>
<tr>
<td>0.948</td>
<td>68</td>
<td>0.911</td>
<td>52</td>
</tr>
<tr>
<td>0.948</td>
<td>69</td>
<td>0.912</td>
<td>53</td>
</tr>
<tr>
<td>0.948</td>
<td>70</td>
<td>0.911</td>
<td>54</td>
</tr>
<tr>
<td>0.948</td>
<td>71</td>
<td>0.912</td>
<td>55</td>
</tr>
<tr>
<td>0.948</td>
<td>72</td>
<td>0.911</td>
<td>56</td>
</tr>
<tr>
<td>0.948</td>
<td>73</td>
<td>0.912</td>
<td>57</td>
</tr>
<tr>
<td>0.948</td>
<td>74</td>
<td>0.911</td>
<td>58</td>
</tr>
<tr>
<td>0.948</td>
<td>75</td>
<td>0.912</td>
<td>59</td>
</tr>
<tr>
<td>0.948</td>
<td>76</td>
<td>0.911</td>
<td>60</td>
</tr>
<tr>
<td>0.948</td>
<td>77</td>
<td>0.912</td>
<td>61</td>
</tr>
<tr>
<td>0.948</td>
<td>78</td>
<td>0.911</td>
<td>62</td>
</tr>
<tr>
<td>0.948</td>
<td>79</td>
<td>0.912</td>
<td>63</td>
</tr>
<tr>
<td>0.948</td>
<td>80</td>
<td>0.911</td>
<td>64</td>
</tr>
<tr>
<td>0.948</td>
<td>81</td>
<td>0.912</td>
<td>65</td>
</tr>
<tr>
<td>0.948</td>
<td>82</td>
<td>0.911</td>
<td>66</td>
</tr>
<tr>
<td>0.948</td>
<td>83</td>
<td>0.912</td>
<td>67</td>
</tr>
<tr>
<td>0.948</td>
<td>84</td>
<td>0.911</td>
<td>68</td>
</tr>
<tr>
<td>0.948</td>
<td>85</td>
<td>0.912</td>
<td>69</td>
</tr>
<tr>
<td>0.948</td>
<td>86</td>
<td>0.911</td>
<td>70</td>
</tr>
<tr>
<td>0.948</td>
<td>87</td>
<td>0.912</td>
<td>71</td>
</tr>
<tr>
<td>0.948</td>
<td>88</td>
<td>0.911</td>
<td>72</td>
</tr>
<tr>
<td>0.948</td>
<td>89</td>
<td>0.912</td>
<td>73</td>
</tr>
<tr>
<td>0.948</td>
<td>90</td>
<td>0.911</td>
<td>74</td>
</tr>
<tr>
<td>0.948</td>
<td>91</td>
<td>0.912</td>
<td>75</td>
</tr>
<tr>
<td>0.948</td>
<td>92</td>
<td>0.911</td>
<td>76</td>
</tr>
<tr>
<td>0.948</td>
<td>93</td>
<td>0.912</td>
<td>77</td>
</tr>
<tr>
<td>0.948</td>
<td>94</td>
<td>0.911</td>
<td>78</td>
</tr>
<tr>
<td>0.948</td>
<td>95</td>
<td>0.912</td>
<td>79</td>
</tr>
<tr>
<td>0.948</td>
<td>96</td>
<td>0.911</td>
<td>80</td>
</tr>
<tr>
<td>0.948</td>
<td>97</td>
<td>0.912</td>
<td>81</td>
</tr>
<tr>
<td>0.948</td>
<td>98</td>
<td>0.911</td>
<td>82</td>
</tr>
<tr>
<td>0.948</td>
<td>99</td>
<td>0.912</td>
<td>83</td>
</tr>
<tr>
<td>0.948</td>
<td>100</td>
<td>0.911</td>
<td>84</td>
</tr>
</tbody>
</table>
يتحدد من الجدول السابق أن جميع قيم معاملات ألفا (مع حذف درجة العبارات من الدرجة الكلية للمبادئ الفرعية) أقل من أو تساوي معامل ألفا للمجال الفرعي، مما يعني رفع التعبير رقم (1) لـ مبدأ الشفافية، وعبارة رقم (2) لـ مبدأ المشاركة، وعبارة رقم (3) لـ مبدأ المساءلة والمحاسبية، حيث كانت معاملات ألفا للمبادئ الفرعية (مع حذف درجة لكل منها) أصغر من معامل ألفا للمبدأ الفرعي، وهذا يعني أنها غير ثابتة ويتبع حدفها.

ثانياً: صدق عبارات الاستبانة:

1(1) الصدق بطريقة الاتساق الداخلي للإبعاد:

تم حساب صدق الاستبانة وفق هذه الطريقة من خلال حساب معلمات الارتباط بين درجات المبادئ الفرعية والدرجات الكلية الاستبانة، والنتائج موضحة كما يلي:

جدول (8) معلمات الارتباط بين درجات المبادئ الفرعية والدرجات الكلية للاستبانة (ن=405)

<table>
<thead>
<tr>
<th>مبادئ الحوكمة المؤسسية</th>
<th>معلمات الارتباط مع الدرجة الكلية</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td></td>
<td>(1) الشفافية</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>(2) المشاركة</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>(3) المساءلة والمحاسبية</td>
</tr>
<tr>
<td><strong>103,934</strong></td>
<td><strong>103,945</strong></td>
</tr>
<tr>
<td><strong>103,961</strong></td>
<td><strong>103,957</strong></td>
</tr>
<tr>
<td><strong>103,968</strong></td>
<td><strong>103,964</strong></td>
</tr>
</tbody>
</table>

يتحدد من الجدول السابق أن جميع معلمات الارتباط بين درجات المبادئ الفرعية والدرجات الكلية للاستبانة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01). مما يدل على صدق الأبعاد الفرعية للاستبانة.

\- 417
(2) الصدق بطريقة معامل الارتباط:

تم حساب الصدق وفق هذه الطريقة بحساب معاملات الارتباط بين درجات العبارات ودرجات المبادئ الفرعية التي تنتمي لها (محدوداً منها درجة العبارة)، باعتبار مجموع درجات بقية العبارات محكاً للعبارة ومتانة النتائج كما يلي:

جدول (3) عوامل الارتباط بين درجات عبارات المبادئ الفرعية والدرجة الكلية لها (محدوداً منها درجة العبارة) بالنسبة لالاستبانة (ن=40)

<table>
<thead>
<tr>
<th>مبادئ الحكومة المؤسسية بكلية التربية</th>
<th>(3) معامل الأرتباط مع درجة العبارة</th>
<th>(2) معامل المشاركة</th>
<th>(1) معامل الشفافية</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>رقم حذف درجة العبارة</td>
<td>رقم حذف درجة العبارة</td>
<td>رقم حذف درجة العبارة</td>
<td>رقم حذف درجة العبارة</td>
</tr>
<tr>
<td>0.861</td>
<td>34</td>
<td>0.554</td>
<td>18</td>
</tr>
<tr>
<td>0.795</td>
<td>35</td>
<td>0.677</td>
<td>19</td>
</tr>
<tr>
<td>0.776</td>
<td>36</td>
<td>0.552</td>
<td>20</td>
</tr>
<tr>
<td>0.578</td>
<td>37</td>
<td>0.676</td>
<td>21</td>
</tr>
<tr>
<td>0.634</td>
<td>38</td>
<td>0.808</td>
<td>22</td>
</tr>
<tr>
<td>0.717</td>
<td>39</td>
<td>0.725</td>
<td>23</td>
</tr>
<tr>
<td>0.780</td>
<td>40</td>
<td>0.737</td>
<td>24</td>
</tr>
<tr>
<td>0.747</td>
<td>41</td>
<td>0.702</td>
<td>25</td>
</tr>
<tr>
<td>0.724</td>
<td>42</td>
<td>0.650</td>
<td>26</td>
</tr>
<tr>
<td>0.732</td>
<td>43</td>
<td>0.666</td>
<td>27</td>
</tr>
<tr>
<td>0.854</td>
<td>44</td>
<td>0.51</td>
<td>28</td>
</tr>
<tr>
<td>0.892</td>
<td>45</td>
<td>0.626</td>
<td>29</td>
</tr>
<tr>
<td>0.512</td>
<td>46</td>
<td>0.555</td>
<td>30</td>
</tr>
<tr>
<td>0.786</td>
<td>47</td>
<td>0.582</td>
<td>31</td>
</tr>
<tr>
<td>0.819</td>
<td>48</td>
<td>0.728</td>
<td>32</td>
</tr>
<tr>
<td>0.819</td>
<td>49</td>
<td>0.622</td>
<td>33</td>
</tr>
<tr>
<td>0.819</td>
<td>50</td>
<td>0.622</td>
<td>34</td>
</tr>
<tr>
<td>0.819</td>
<td>51</td>
<td>0.622</td>
<td>35</td>
</tr>
<tr>
<td>0.819</td>
<td>52</td>
<td>0.622</td>
<td>36</td>
</tr>
<tr>
<td>0.819</td>
<td>53</td>
<td>0.622</td>
<td>37</td>
</tr>
<tr>
<td>0.819</td>
<td>54</td>
<td>0.622</td>
<td>38</td>
</tr>
<tr>
<td>0.819</td>
<td>55</td>
<td>0.622</td>
<td>39</td>
</tr>
</tbody>
</table>

(4) دال عند مستوى دالنة (0.01) (4)

يوضح من الجدول السابق أن جميع قيم معاملات الارتباط دالة إحصائياً عند مستوى دالنة (0.01) أو (0.001)، جداً المبادرة رقم (27) بدلاً معامل المشاركة، حيث .

418
تحليل نتائج الدراسة الميدانية:

تقوم الباحثة في هذا الجزء بتحليل نتائج الدراسة الميدانية، وذلك على النحو التالي:

لمعرفة على مستوى درجة ممارسة تعزيز مبادئ الحوكمة المؤسسية بكلية التربية - جامعة الزقازيق، تم تحديد فئات درجة الاستجابة على مقياس ليكرت الثلاثي، حيث تم الاعتماد على مدى الاستجابة كما يلي: من (1 - أقل من 1.7) تكون فئة درجة الاستجابة (غير متوفرة)، وبدرجة ممارسة (منخفضة)، ومن (1.7 - أقل من 3.3) تكون فئة درجة الاستجابة (متوفرة إلى حد ما)، ودرجة ممارسة (متوسطة)، ومن (3.3 - 4.0) تكون فئة درجة الاستجابة (متوفرة)، وبدرجة ممارسة (مرتفعة).

ومث استخدم برنامج (SPSS 25.0) لحساب التكوارات والنسب المئوية لاستجابات عينة البحث على عبارات المبادئ الثلاثة للحوكمة المؤسسية بكلية التربية (الشفافية، والمشاركة، والمساءلة والمحاسبية) من البداية، ثم حساب المتوسط الحسابي لتحديد ترتيب عبارات كل مبدأ على حدة، ثم حساب المتوسط

- 419 -
الوزني (المتكرر) للمبدأ كمكمل من خلال قسمة مجموع متوسطات العبوات على العدد الإجمالي لعبارات لكل مبدأ على حدة، ويتضح ذلك من خلال المحاور التالية:

المحور الأول: فيما يتعلق بواقع ممارسة مبدأ الشفافية بكلية التربية جامعة الزقاق:

تتضح نتائج ذلك المبدأ من خلال الجدول التالي:

جدول (10) التكرار والنسب النبووية والمتوسط الحسابي لعبارات مبدأ الشفافية للاستبانة (ن - 100)

<table>
<thead>
<tr>
<th>الاتجاه</th>
<th>استجابات مهنة الدراسة</th>
<th>التكرار (%)</th>
<th>العيات</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>متوسط</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>高く</td>
<td></td>
<td>2.20</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>低</td>
<td></td>
<td>12</td>
<td>68</td>
</tr>
<tr>
<td>متوسط</td>
<td></td>
<td>4.74</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>低</td>
<td></td>
<td>12</td>
<td>60</td>
</tr>
<tr>
<td>低</td>
<td></td>
<td>12</td>
<td>60</td>
</tr>
<tr>
<td>متوسط</td>
<td></td>
<td>2.18</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>低</td>
<td></td>
<td>17</td>
<td>58</td>
</tr>
<tr>
<td>低</td>
<td></td>
<td>17</td>
<td>58</td>
</tr>
<tr>
<td>متوسط</td>
<td></td>
<td>2.19</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>低</td>
<td></td>
<td>17</td>
<td>55</td>
</tr>
<tr>
<td>低</td>
<td></td>
<td>17</td>
<td>55</td>
</tr>
<tr>
<td>متوسط</td>
<td></td>
<td>2.14</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>低</td>
<td></td>
<td>20</td>
<td>57</td>
</tr>
<tr>
<td>低</td>
<td></td>
<td>20</td>
<td>57</td>
</tr>
<tr>
<td>متوسط</td>
<td></td>
<td>2.18</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>低</td>
<td></td>
<td>20</td>
<td>55</td>
</tr>
<tr>
<td>低</td>
<td></td>
<td>20</td>
<td>55</td>
</tr>
<tr>
<td>متوسط</td>
<td></td>
<td>1.93</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>低</td>
<td></td>
<td>29</td>
<td>56</td>
</tr>
<tr>
<td>低</td>
<td></td>
<td>29</td>
<td>56</td>
</tr>
<tr>
<td>متوسط</td>
<td></td>
<td>1.90</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>低</td>
<td></td>
<td>27</td>
<td>56</td>
</tr>
<tr>
<td>低</td>
<td></td>
<td>27</td>
<td>56</td>
</tr>
</tbody>
</table>
يتضمن من الجدول السابق ما يلي:

- جاءت المبارة رقم (16) وهي: "تحوي الكلية المصرفية في الإعلانات والمعلومات المنشورة" مرتين الأولى، وبمتوسط قدره (2,747) ودرجة ممارسة (مرتفعة)، وأن النسبة الأعلى (50%)، والصالح الاستجابة (متوفرة)، تليها الاستجابة (متوفرة إلى حد ما)، وبنسبة (73%)، في الأخير نسبة الأقل (13%)، ولصالح الاستجابة (غير
بما أن الكلية تحاول جاهدة أن تتحلى الدقة بـ نشر الإعلانات وتقدم المعلومات للأطراف المعنيين من داخل الكلية وخارجها، حرصاً منها على سمعتها.

- جاءت العبارة رقم (2) وهي: "يوجد نظاماً محدداً للمجالس واللجان بجميع مستوياتها يتضمن سياسة مكتوبة ومعلنة في الممثلة الثالثة، ويمتد قدره (2,04) ودرجة ممارسة (مرتبة)، وأن النسبة الأعلى (74٪)، وللصالح الاستجابة (متوفرة)، تليها الاستجابة (متوفرة إلى حد ما)، وبنسبة (40٪)، ويبع الخائر نسبة الأقل (13٪)، وللصالح الاستجابة (غير متوفرة)، حيث تنظم الكلية باللوائح والقوانين التي تعمل بها وتنظيم عملها، وعلى رأس قانون تنظيم الجامعات وغيره من القوانين الإدارية الأخرى.

- جاءت العبارة رقم (2) وهي: "يتحك الكلية المعلومات الكاملة عنها بالوسائل المختلفة للأطراف المدنية (مثل الموقع الإلكتروني، والأدلة، والكتب، وغيرها) في الممثلة الثالثة، ويمتد قدره (2,32) ودرجة ممارسة (متوسطة)، وأن النسبة الأعلى (65٪)، وللصالح الاستجابة (متوفرة)، تليها الاستجابة (متوفرة إلى حد ما)، وبنسبة (40٪)، ويبع الخائر النسبة الأقل (13٪)، وللصالح الاستجابة (غير متوفرة). وربما يرجع ذلك إلى أن الكلية توفر موقعًا إلكترونيًا على الإنترنت، ولكن يتم اعتماد إدارة الكلية على استخدام تطبيقات مواقع التواصل الاجتماعي وخاصة (الواتس آب، والتيجرا، والفيسب بوك، وغيرها)، وخاصة بعد جائحة كوفيد وما فرضته من زيادة التعامل مع هذه الوسائل بصورة أكثر اتساعًا من ذي قبل.

- جاءت العبارة رقم (10) وهي: "يوجد موقعًا إلكترونيًا لكلية يحتوي معلومات عنها يتم تحديثها باستمرار في الممثلة الرابعة، ويمتد قدره (2,30) ودرجة ممارسة (متوسطة)، وأن النسبة الأعلى (74٪)، وللصالح الاستجابة (متوفرة)، تليها الاستجابة (متوفرة إلى حد ما)، وبنسبة (30٪)، ويبع الخائر النسبة الأقل
تعدادية وتسوية (هيئة كليّة التربية بالقاهرة) المجلة (37) العدد (119) أكتوبر 2022 الجزء الثاني

(17٪), وتصلح الاستجابة (غير متوفّرة). وربما يرجع ذلك إلى أن الكلية توفر موفرًا إلكترونياً على الإنترنت، يحتوي على معلومات حول رسالة الكلية وأهدافها ودورها التعليمي والبحثي والخدمة، ولكن لا يتم تحديث الموقع بصورة دورية مستمرة. ولكن المعلومات الأخرى ذات الطبيعة المالية مثلًا لا تعلن علماً ماليّة
وأوجه الدخول والانفصال وغيرها من المعلومات المالية للكلية.

• جاءت العبارة رقم (1) وهي، "تعلن الكلية عن الهيكل التنظيمي للأطراف المعنوية بوسائل مناسبة ومتفقّدة" في المرتبة الخامسة، وتمتدّ من 200 (٪) (200) ودرجة ممارسة (متوسطة)، وتصلح الاستجابة (متوفّرة إلى حد ما)، تلتها الاستجابة (متوفّرة)، ونسبة (36٪)، وتلتها نسبة الأقل (16٪)، ولنصلح الاستجابة (غير متوفّرة)، وفيما يرجع ذلك إلى الإعلان عن الهيكل التنظيمي يعتبر إعلان عن المؤسسة ذاتها بما تتضمنه من وحدات إدارية وغيرها سواء أُناشدة على الموقع الإلكتروني للكلية أو عن طريق لوحات إرشادية داخل الكلية.

• جاءت العبارة رقم (4) وهي، "تطبيقات الكلية متغيرة متنوعة ومعلنة لاختيار أعضاء المجالس واللجان وصلاحياتهم" في المرتبة السادسة، وتمتدّ من 219 (٪) ودرجة ممارسة (متوسطة)، وتلتها الاستجابة (متوسطة)، ونسبة (47٪)، وتلتها نسبة الأقل (36٪)، وتلتها نسبة الأقل (17٪)، ولنصلح الاستجابة (غير متوفّرة)، ويرجع ذلك إلى التزام الكلية بتنفيذ قوانين تنظيم الجامعات والتي تختص بتشكيل مجلس الكلية ومجالس الأقسام، إلا أن الكلية لها حرية وضع المعالي التي تتحكم اختيار أعضاء لجانها العلمية.

• وعندما جاءت العبارة رقم (17) وهي "توفر الكلية معلومات مكيفة وشفافية عن أهدافها وخططها المستقبلية" في المرتبة السادسة أيضاً، وتمتدّ من 2019 (٪) ودرجة ممارسة (متوسطة)، وتلتها الاستجابة (متوفّرة إلى حد ما)، وتلتها الاستجابة (متوفّرة)، ونسبة (51٪)، ونسبة الأقل (34٪)، وتلتها نسبة الأقل (17٪)، وتلتها الاستجابة (غير متوفّرة)، ويرجع ذلك إلى إعداد معلومات مكيفة وشفافة عن أهداف وخطط الكلية، وتوفيرها على الإنترنت ووسائل التواصل الاجتماعي.
النسبة الأقل (15%)، ولصالح الاستجابة (غير متوفرة). ويرجع ذلك إلى اهتمام الكلية بنشر الخطة الاستراتيجية بما تتضمن من معلومات صافية عن رؤيتها ورسالتها وأهدافها الاستراتيجية وتحديد نقاط القوة والضعف، والخطط المستقبلية لتحقيق تلك الأهداف، وذلك على الموقع الإلكتروني للكلية وعلى هيئة مكتب وحدة إدارة الجودة بالكلية، إلا أنه لم يتم تحديث الخطة الاستراتيجية لها على الموقع الإلكتروني بصيغة مستمرة.

1. جاءت العبارة رقم (3) وهي: "تعد الكلية توصيفًا وظيفيًا لجميع الوظائف بحد المسوَّليات والاختصاصات بدقة في المرتبة السابعة، وبمتوسط قدره (2,18) ودرجة ممارسة (متوسطة)، وأن النسبة الأعلى (88%)، ولصالح الاستجابة (متوفرة)، ونسبة الأقل (3%))، وثاني الأعلى، وصلح الاستجابة (غير متوفرة)، وربما يرجع ذلك إلى أن الكلية تضع لوائح إرشادية بتجميع الوحدات الإدارية توضح فيها الوصف الوظيفي للعاملين بها دون التطرق لمسؤوليات كل فرد داخل هذه الوحدة، وقد يرجع ذلك أيضًا لعدم إتمام البعض بالوصيف الصحيح لوظيفته أو وجود قصور في نظم إعلام العاملين بهم وإشراكهم وواجباتهم المهنية.

2. وسُلكت جامع العبارة رقم (4) وهي: "تعمل الكلية عن معايير نظام التعيينات والترقيات للأطرافية العمالية بوسائل مناسبة في المرتبة السابعة أيضًا، وبمتوسط قدره (2,18) ودرجة ممارسة (متوسطة)، وأن النسبة الأعلى (82%)، ولصالح الاستجابة (متوفرة إلى حد ما)، تلتها الاستجابة (متوفرة)، ونسبة الأقل (38%))، وثاني الأعلى، وصلح الاستجابة (غير متوفرة). حيث تضع عملية التعيينات والترقيات داخل الكلية لغايات واضحة، ومن بينها التعيين لأولئك الخريجين والأظهرات في بعض الأقسام، ونظام الحصول على الدرجات العلمية لترقية أعضاء هيئة التدريس وعاصمهم، ونظام الأقدمية في ترقية الإداريين في المستويات الإدارية الوسطى والأدنى، وتخصيص المستويات الإدارية العليا لفرات.
رئيس الجمهورية أو رئيس الوزراء أو رئيس الجامعة بحسب طبيعة المنصب الإداري.

- جاءت العبارة رقم (11) وهي: "تتم الكلية بنشر تقرير عن إجازاتها بشكل دوري في المرتبة الثامنة، ويتم توسط قدره (2,16) ودرجة ممارسة (متوسطة)، وأن النسبة الأعلى (48٪)، ولصالح الاستجابة (متوفرة إلى حد ما). تليها الاستجابة (متوفرة)، وبنسبة (44٪)، وينسبة الأسير النسبة الأقل (17٪)، ولصالح الاستجابة غير متوفرة ويرجع ذلك إلى اهتمام إدارة الكلية بنشر صقل ما هو جديد ومحدث من خلال مواقع التواصل الاجتماعي، والتي يتم التعامل معها بشكل دوري ومستمر.

- جاءت العبارة رقم (5) وهي: "تنشر الكلية المعلومات التي تصدر عن المستويات الإدارية الأعلى لنسبها (أعضاء هيئة التدريس، والإداريين، والطلاب) بشكل واضح ودقيق في المرتبة التاسعة، ويتم توسط قدرها (2,13) ودرجة ممارسة (متوسطة)، وأن النسبة الأعلى (47٪)، ولصالح الاستجابة (متوفرة إلى حد ما). تليها الاستجابة (متوفرة)، وبنسبة (33٪)، وينسبة الأسير النسبة الأقل (20٪)، ولصالح الاستجابة (غير متوفرة) ويرجع ذلك إلى اهتمام إدارة الكلية بنشر صقل ما هو جديد ومحدث من خلال مواقع التواصل الاجتماعي، والتي يتم التعامل معها بشكل دوري ومستمر. كما تتم إدارة الكلية بنشر إعلانات ورقية للطلاب داخل الكلية.

- جاءت العبارة رقم (7) وهي: "تعلن الكلية عن المعايير المستخدمة في اختيار القيادات الأكاديمية والإدارية في المرتبة العاشرة، ويتم توسط قدره (1,93) ودرجة ممارسة (متوسطة)، وأن النسبة الأعلى (49٪)، ولصالح الاستجابة (متوفرة إلى حد ما). تليها الاستجابة (غير متوفرة)، وبنسبة (29٪)، وينسبة الأسير النسبة الأقل (22٪)، ولصالح الاستجابة (متوفرة). حيث تخضع قواعد ونظم اختيار القيادات الأكاديمية والإدارية بالكليية لأحكام القانون والدستور التي تكلل المدالة والشفافية بين جميع المتقدمين والمرشحين لكافة المناصب والوظائف الإدارية أو
الأخلاقيات العامة بالكلية.

• جاءت العبارة رقم (8) وهي: "تضع الكلية معايير موضعية واضحة تقييم أداء جميع العاملين بالكلية في المربحة الحادية عشرة، ودائم الأداء ممارسة (قسطة)؛ ونسبة الأعلى (30%) ونسبة الاستجابة (غير متوفرة)، والصقح الاستجابة (متوفرة إلى حد ما). تليها الاستجابة (غير متوفرة)، ونسبة (37%)، والصقح النسبة الأقل (23%)، ونسبة الاستجابة (متوفرة). ويرجع ذلك إلى عدم وجود عناية أو دليل يوضح المعايير التي يتم من خلالها تقييم أداء جميع العاملين بالكلية. كما أن عملية التقييم تسيّر وفق الأهواء الدائمة للمؤسسات العليا.

• جاءت العبارة رقم (14) وهي: "تتقصى الكلية عن نتائج تقارير عمليات تقييم الأداء المؤسسي (الدولي والخارجي) ونسبة الإعتماد الأكاديمي في المربحة الثانية عشرة، ودائم الأداء ممارسة (قسطة)؛ ونسبة الأعلى (30%)، والصقح الاستجابة (متوفرة إلى حد ما). تليها الاستجابة (غير متوفرة)، ونسبة (37%)، والصقح النسبة الأقل (23%)، ونسبة الاستجابة (متوفرة). وربما يرجع ذلك إلى اشغال إدارة الكلية بأمور إدارة أخرى على حساب الإعلان عن النتائج الخاصة بتقديم تقييم الأداء.

• جاءت العبارة رقم (9) وهي: "تمنح الكلية مكافآت لجميع العاملين بمختلف المستويات الإدارية وفق معايير واضحة ومتعلقة في المربحة الثالثة عشرة، ودائم الأداء ممارسة (قسطة)؛ ونسبة الأعلى (35%)، ولنسبة الاستجابة (متوفرة إلى حد ما). تليها الاستجابة (غير متوفرة)، ونسبة (31%)، والصقح النسبة الأقل (24%)، ونسبة الاستجابة (متوفرة). ويرجع ذلك إلى أن معظم المكافآت التي تمنحها إدارة الكلية للعاملين تعتمد على الأهواء الدائمة دون الرجوع إلى معايير واضحة، كما أن المكافآت الممنوحة تعد رمزية ولا تكافى الجهود المبذولة، وسبب الأساليب التي تستخدمها الكلية عمليات الإعلان عن تلك المكافآت.
• جائت العبارة رقم (12) وهي: "تنتشر الكلية نماذج اجتماعات ومراجعات مجالسها المختلفة على الموقع الإلكتروني لكلية في المرتبة الثانية عشرة، ومتوسط قدرها (1,65) ودرجة ممارسة (منخفضة)، وأن النسبة الأعلى (47%), ولصالح الاستجابة (غير متوفرة). تليها الاستجابة (متوفرة إلى حد ما). وبنسبة (21%), ويأتي الأخيرة نسبة الأقل (24%). ولصالح الاستجابة (متوفرة). ويرجع ذلك إلى أن إدارة الكلية تتم فقط بنشر نتائج اجتماعات ومراجعات مجالسها المختلفة بصورة ورقية، وقاضرة على المحاضر الرسمية، ولا تثير إدارة الكلية اهتماماً بنشرها على الموقع الإلكتروني حتى اعتبار أنها من خصوميات العمل بالكلية ولا يحق للجميع الاطلاع عليها.

• جائت العبارة رقم (15) وهي: "يعلق الكلية عن ميزانيتها السنوية، ويساهمها المالية وفقاً للمعايير المعمدة في المرتبة الخامسة عشرة، ومتوسط قدرها (1,39) ودرجة ممارسة (منخفضة)، وأن النسبة الأعلى (27%), ولصالح الاستجابة (غير متوفرة) ثم الاستجابة (متوفرة إلى حد ما). وبنسبة (29%), ويأتي الأخيرة نسبة الأقل (5%). ولصالح الاستجابة (متوفرة). ويرجع ذلك إلى أن السياسات المالية للجامعات الحكومية وبالتالي الزيادات المالية لتلك الكليات التابعة لها في مصر تبقى ذات طابع سري أو غير معلن عنها إلا بقوانين وإجراءات محددة.

ويوجّه عمٌ جامع ممارسة مبدأ الشفافية بكلية التربية جامعة النزفاص.

*بدرجة متوسطة، ومتوسط وزني قدره (2,01) وهذة النتيجة تتفق مع دراسة (أحمد الله أبيع علي بن، 2019)، حيث أنه تناول الفرص للسادة أعضاء هيئة التدريس لتناول المعلومات بحرية. كما تتفق مع دراسة (أحمد فاروق الزهري، 2019)، و(نال حسن الحمدي، 2017)، حيث يتم إعادة توصيف وتطبيق جميع الوظائف يحدد المسؤوليات والاختصاصات بدقة. كما تتفق مع دراسة (هالة فوزي محمد عبد، 2017)، في أنه يوجد نظاماً محدداً للمجالس واللجان بجميع مستوياتها يتضمن سياسة مكتوبة ومعلنة، بينما يوجد ضعف في إعلان الكلية عن ميزانيتها السنوية*
وسياستها المائية وفقاً للمعايير المعمدة. سما كتنافق مع دراسة (أراح حسن محيي سيد، 2016)، والتي تؤثر على أن الموقع الإلكتروني بحاجة إلى التطوير والتحديث، ووجود ضعف في تقييم أداء جميع العاملين بالكلية، وضعف المعرفة بالمعايير التي أصدرتها وحدة ضمان الجودة. وضعف استخدامها في الواقع الفعلي. وصلت تلك تتفق مع دراسة حملة من (هالة فؤزي محمد عبد، 2017)، و (أراح حسن محيي سيد، 2016)، والتي أشارت إلى وجود ضعف معرفة نسبة الأغلب من أعضاء هيئة التدريس عن سياسة الكلية في منح المكافأات والحوافز التشجيعية، وارتباطها بالأداء الفعال، والذي يدل على ضعف الأساليب التي تستخدمها الكلية في الإعلان عن ذلك.

وتختلف هذه النتيجة مع دراسة (سلوى رمضان عبد الحليم عبد العزيز، 2020)، والتي توصلت إلى أن جامعة القيوم تطبق مبدأ الشفافية - سكاحد معايير الحوسمة - بدرجة جيدة، وبنسبة (62%), مما تتفق مع دراسة (Daradkah, Hamzeh Alassaf and Khaled Hamadin, 2018) توصلت إلى أن درجة ممارسة مبدأ الشفافية في جامعة الشرق الأوسط من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس كانت مرتفعة، مما تتفق مع دراسة (محمد صبحي عبد المحسن شوشا، 2018)، والتي توصلت إلى أن مستوى تطبيق الحوسمة الرشيدة بجامعة المنوفية جاء ضعيفاً، مما تتفق مع دراسة (هالة فؤزي محمد عبد، 2017)، والتي أشارت إلى ضعف وجود معايير عمدة ومعنوية لأختيار أعضاء المجالس واللجان وصلاحياتهم، وذلك وجود قصور في إعداد توصيف وظيفي لجميع الوظائف حدد المسؤوليات والاختصاصات بدقة. مما تتفق مع دراسة (أراح حسن محيي سيد، 2016)، والتي أشارت إلى ضعف الأساليب التي تستخدمها الكلية في الإعلان عن معايير شغل المناصب القيادية، ونسبة صلاحية الاستجابة المنخفضة وبنسبة (45%) تقريباً.
إدخال نتائج دلالة المبدأ من خلال الجدول التالي:

جدول (11) حساب التكرارات والنسب المئوية والمتوسط الحسابي لعبارات مبدأ المشارك للاستبانة (ن=100)

<table>
<thead>
<tr>
<th>الاتجاه المذكور في الفصل (الكمي)</th>
<th>الاتجاه المذكور في الفصل (الموقع)</th>
<th>الاتجاه المذكور في الفصل (الموضوع)</th>
<th>الاتجاه المذكور في الفصل (الموضوع)</th>
<th>الاتجاه المذكور في الفصل (الموضوع)</th>
<th>الاتجاه المذكور في الفصل (الموضوع)</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>اللون والأنسجة والمواد</td>
<td>هندسة الهندسة</td>
<td>الهندسة الهندسة</td>
<td>الهندسة الهندسة</td>
<td>الهندسة الهندسة</td>
<td>الهندسة الهندسة</td>
</tr>
<tr>
<td>اللون والأنسجة والمواد</td>
<td>هندسة الهندسة</td>
<td>الهندسة الهندسة</td>
<td>الهندسة الهندسة</td>
<td>الهندسة الهندسة</td>
<td>الهندسة الهندسة</td>
</tr>
<tr>
<td>اللون والأنسجة والمواد</td>
<td>هندسة الهندسة</td>
<td>الهندسة الهندسة</td>
<td>الهندسة الهندسة</td>
<td>الهندسة الهندسة</td>
<td>الهندسة الهندسة</td>
</tr>
</tbody>
</table>

ملاحظة: يوجد تشكيل لأدابه للتجارب الخارجية

ملاحظة: تجميع مجالات الهواية بمثابة الإغراء في وقوع الأقنعة والتعليمات والطريقة.

ملاحظة: يتم اتباع أسلوب التحصيل المقدم في مجالات الهواية ومواجات الحضور في مواجات。

ملاحظة: تتيح الاتجاه المطبق لتسامي شعوراء، في جملة متسامح بمشاركة في التفاعلات الإدارية والإدارية.

ملاحظة: يوجد مواساة للتجارب المنهجة أو الطرق.

ملاحظة: يوجد تشكيل للتجارب في مجالات الهواية والإيرادات ذات الصلة.

ملاحظة: يوجد تشكيل للتجارب في مجالات الهواية والإيرادات ذات الصلة.

ملاحظة: يوجد تشكيل للتجارب في مجالات الهواية والإيرادات ذات الصلة.
يتضح من الجدول السابق ما يلي:

- جاءت العبارة رقم (4) وهي: "تتيح الكلية فرصًا للاعتماد هيئة التدريس لإبداء وجهة نظرهم بأسئلة متعلقة بتطوير الكلية واقسامهم العلمية" في الرتبة الأولى، ومتوسط قدره (236) ودرجة ممارسة (مرتفعة)، وأن النسبة الأعلى (50%) لصالح الاستجابة (متوفرة)، تليها الاستجابة (متوفرة إلى حد ما)، ونسبة (33%)، والآخر نسبة الأقل (14%) لصالح الاستجابة (غير متوفرة).

ویرجع ذلك إلى توافر قنوات اتصال مباشرة ورسمية مثل مجالات الأقسام ومجلس الكلية، والتي نتخب للأعضاء هيئة التدريس إدارة أوراقهم ومبادراتهم بشأن تطوير الكلية والأقسام العلمية بها.

ويرجع ذلك إلى اهتمام إدارة الكلية في مشاركة أعضاء هيئة التدريس في وضع الإجراءات والسياسات الخاصة بالكلية، مثل تطوير لائحة الكلية، والإعداد للمؤتمرات والندوات.
العامة، وربما يرجع ذلك إلى أن الكلية أحياناً تستثمر نقاط القوة لدى بعض أعضاء هيئة التدريس لتشكيل فريق عمل من خبراء الكلية واسستها لمساعدة إدارة الكلية في تطوير العمل والانتقال بها نحو الجودة والتميز.

- جاءت العبارة رقم (11) وهي: "تعدد الكلية بروتوكولات تعاون مع المؤسسات ذات العلاقة في المرتبة الثانية، وبمتوسط قدره (202) ودرجة ممارسة (متوسطة)، وان النسبة الأعلى (42%)، ولصالح الاستجابتين (متوفرة، ومتوفرة إلى حد ما)، ونسبة الأخير النسبة الأقل (16%)، ولصالح الاستجابة (غير متوفرة)، ويرجع ذلك إلى أن الكلية تعقد شراكات بروتوكولات تعاون مع المجتمع المحلي بما يشتمل من مؤسسات وجمعيات وجهات حكومية أو أهلية، حيث أن جملة التبديل ترتبط ارتباطاً وثيقاً ببعض المؤسسات ذات العلاقة مثل إدارة التربية والتعليم بالشريكة في النواحي الخاصة بالتدريب الميداني، والاكاديمية المهنية للمعلمين والهيئة القومية لتعليم الكبار، وأكاديمية طبية وغيرها من المؤسسات والجمعيات والجهات الحكومية أو الأهلية.

- جاءت العبارة رقم (3) وهي: "يتم إتباع أسلوب الحوار بالمجالات المختصة واللجان النوعية في صناعة وأخذ القرارات في المرتبة الثالثة، وبمتوسط قدره (200) ودرجة ممارسة (متوسطة)، وان النسبة الأعلى (42%)، ولصالح الاستجابة (متوفرة إلى حد ما)، ونسبة الأخير النسبة الأقل (16%)، ولصالح الاستجابة (غير متوفرة)، وربما يرجع ذلك إلى الاعتراف بأهمية الديمقراطية في إدارة شؤون الكلية وانشطتها.

- جاءت العبارة رقم (10) وهي: "تنبئ الكلية مبدأ الشروط لإدارة جميع الأنشطة الأكاديمية والأدارية في المرتبة الرابعة، ويبتعد قدره (200) ودرجة ممارسة (متوسطة)، وان النسبة الأعلى (42%)، ولصالح الاستجابة (متوفرة إلى حد ما)، ونسبة الأخير النسبة الأقل (22%)، ولصالح الاستجابة (غير متوفرة)، حيث يرجع ذلك أنه بالرغم من وجود روح الفريق والانتماء والعمل الشامل هو التعامل مع جميع الأمور الأكاديمية.
مبادئ الحوكمة الاستعمارية بكلية التربية جامعة الزقازيق (دِرسة عيدانية)

إحياء إبراهيم صالحة السباع، أ/3، محمد أحمد عزيز الدالو، أ/3، مهندس مهندس خليفة

والإدارية بالكلية، إلا أنه لا توجد أية واضحة تعبير عن هذا النمط الديمقراطي،
وبالتالي وجود هذا النمط الديمقراطي بالكلية من عدمه بسياسات الأفراد في
المؤسسات العليا. وبций تأثیره لهذا الفكر والمناخ، ووجود بعض الممانعة والرفض من
بعض الأفراد لروح وأسلوب الفريق بالعمل، وتصميمهم على الأداء البيروقراطي
والفردي.

• جاءت العبارة رقم (1) وهي: "يوجد تمثيل لأصحاب الصالح الخارجي في
مجلس الكلية واللجان ذات العلاقة للمشاركة في عمليات صنع القرار ووضع
خطط التطوير في المرحلة الخامسة، ويحتوي قدره (1,47) برتبة مارسة
(متوسطة)، وأن النسبة الأعلى (34٪)، وصالح الاستجابة (متوفرة).
• تليها الاستجابة (غير متوفرة)، ونسبة (30٪)، وثالث النسبة الأقل (27٪).
وصلح الاستجابة (متوفرة). وربما يرجع ذلك إلى أن الكلية تتمتع احياناً
بصاصح الصالح الخارجي بصنع القرار الإداري، حيث أن الكلية تتمتع
بحضور من بين من المجتمع المحلي ومؤسسات الكلية، ولكن في بعض
الأحيان يكون التمثيل بصورة صورية أو شرفة.

• جاءت العبارة رقم (15) وهي: "تعد الكلية مشاركة أعضاء هيئة التدريس
المؤسسات المحلية والإقليمية والدولية في المرحلة السادسة، ويحتوي قدره (1,81)
وبرتبة مارسة (متوسطة)، وأن النسبة الأعلى (35٪)، وصالح الاستجابة (غير
متوفرة)، تليها الاستجابة (متوفرة إلى حد ما)، ونسبة (24٪)، وثالث النسبة
الأقل (31٪)، وصالح الاستجابة (متوفرة). وربما يرجع ذلك إلى ضعف إعلام
إدارة الكلية عن المؤسسات المحلية والإقليمية والدولية، وعن المحاور التي تنصب
منها والتي تعتبر موضوع اهتمامات أعضاء هيئة التدريس البحثية، وبالتالي
حدودية معرفة أعضاء هيئة التدريس والهيئات المعاونة عن مثل هذه المؤسسات.
ومن هنا ضعف التشجيع والبحث على الاشتراك فيها، وأيضا عدم توافر وسائل
مقاولات تمثل جميع الأعضاء الراشدين بأشتراك في مثل هذه المؤسسات، وان
بِتَوْلِيدَ الْأَسْرَىٰ أَجْمَالَ مَعَْ أُمِّهِ ۚ ذَٰلِكَ سَيُّورٌ ۖ إِن كَانَتْ مُرَكَّبَةً
المجلس الكلّيّ للجامعة

1. جادّت العبّاره رقم (2) وهي: "تتّبع الكلية العلويّة لائتماّبها (أعضاء هيئة التدريس، والإداريين، والطلاب) للمشاركة في وضع معايير تقليد أداءهم في المرتبة العاشرة، وبمتوسط قدره (175) ودرجة ممارسة (متوسطة)، في النسبة الأعلى (43٪)، ولصالح الاستجابة (متوفرة)، الفلّي الاستجابة (متوفرة إلى حد ما)، وبنسبة (39٪)، ويُظهر الأخير النسبة الأقل (18٪)، ولصالح الاستجابة (متوفرة)، وربما يرجّع ذلك لوجود ضبابية أو عدم وضوح في تحديد الأطراف المعنوية بالتعبير عن آرائهم فيما يخص وضع معايير تقليد أداءهم.

2. جادّت العبّاره رقم (1) وهي: "تسعم مجالس الكلية بمشاركته الإداريّين في وضع الأنظمة والتعليمات وتطهيرها في المرتبة الحادية عشرة، وبمتوسط قدره (173) ودرجة ممارسة (متوسطة)، في النسبة الأعلى (41٪)، ولصالح الاستجابة (متوفرة)، ولصالح الاستجابة (متوفرة)، ويرجّع ذلك لعدم اشتكاء أي عضو إداري في مجلس الكلية نظرًا لخضوع مجالس الكلية لقانون تنظيم الجامعات رقم (1972) لسنة 1972، والذي لم ينص أي من مواهد على وجود الهيئة الإدارية في تشكيك مجالس الكلية أو مجالس الأقسام، وبالتالي نجد أن دورهم يقتصر على التنفيذ.

3. جادّت العبّاره رقم (8) وهي: "يوجد تمثيل للطلاب في مجالس الكلية واللجان ذات العلاقة في المرتبة الثانية عشرة، وبمتوسط قدره (14) ودرجة ممارسة (منخفضة)، في النسبة الأعلى (54٪)، ولصالح الاستجابة (غير متوفرة)، الفلّي الاستجابة (متوفرة إلى حد ما)، وبنسبة (26٪)، ويُظهر الأخير النسبة الأقل (18٪)، ولصالح الاستجابة (متوفرة)، ويرجّع ذلك إلى ضعف استمرارالية جامعة الزقاقيق والتي تتضمن مسألة التربوية وخضوعها لقانون تنظيم الجامعات رقم (49) لسنة 1972 وتعديلاته المختلفة، والالتزام بنصوص مواد والتي لا تسمح.
بمشاركة الطلاب في مجلس الكلية ومجالس الأقسام. كما يتصرّم تمثيل الطلاب وفقًاً للقانون في المؤتمر العلمي للكلية والمؤتمرات العلمية للأقسام على المترشحين فقط دون غيرهم.

• جاءت العبارة رقم (12) وهي: "تتعدد الكلية على الانتخابات الديمقراطية في اختيار قياداتها في المرتبة الثالثة عشرة، وتمتوسط قدرها (12,7) ودرجة ممارسة (منخفضة) وأن نسبة الأعلى (54٪)، ولصالح الاستجابة (غير متوقعة) تليها الاستجابة (متوقعة إلى حد ما)، وبنسبة (31٪)، وتلتها نسبة الأقل (15٪).

ولصالح الاستجابة (متوقعة). ويرجع ذلك إلى أن معيار الأقدامية أولى المعايير التي ننظر إليها في شغل صفة الوظائف بالكلية إلا ما دار منها، حيث تعتمد الكلية في اختيار القيادات على مبادئ الدستور المصري واحكام قانون تنظيم الجامعات رقم (49) لسنة 1926م وتعديلاته، والتي تؤكد على اختيار القيادات بنظام التعيين بالأقدامية بدلاً من الانتخاب.

• جاءت العبارة رقم (14) وهي: "تختار الكلية أعضاء اللجان العلمية بالانتخاب في المرتبة الرابعة عشرة، وتمتوسط قدرها (4.54) ودرجة ممارسة (منخفضة) بأن نسبة الأعلى (59٪)، ولصالح الاستجابة (غير متوقعة) تليها الاستجابة (متوقعة إلى حد ما)، وبنسبة (26٪)، وتلتها نسبة الأقل (13٪)، ولصالح الاستجابة (متوقعة). ويرجع ذلك إلى أن تمثيل أعضاء اللجان العلمية بالكلية يكون بالانتهاج من خلال الأقسام العلمية بالكلية. كما يتم اختيار ممثل اللجان العلمية الخاصة بالأقسام بناء على الكفاءة والخبرة المناسبة لطبيعة عمل هذه اللجان.

• جاءت العبارة رقم (6) وهي: "تتعدد الكلية تجميع العاملين بها المشاركة في اختيار القيادات الإدارية والإدارية في المرتبة الخامسة عشرة، وتمتوسط قدرها (1,52) ودرجة ممارسة (منخفضة) بأن نسبة الأعلى (65٪)، ولصالح الاستجابة (غير متوقعة) تليها الاستجابة (متوقعة إلى حد ما)، وبنسبة (25٪)، وتلتها نسبة الأقل (12٪)، ولصالح الاستجابة (متوقعة). ويرجع ذلك إلى أن اختيار القيادات
وبوجه عام جاءت ممارسة مبدأ المشاركة بكلية التربية جامعة الزقازيق
بدرجة متوسطة، ويتضمن وزني قدره (0,89)، وهذه النتيجة تتفق مع دراسة سكان من
(راشيا حسن محروس سيد، 2016) (هالة فوزي محمد عيد، 2017)، و(مثالي حسين
الحميدي، 2017) (هالة الله أنور علي لين، 2019)، و(أحمد فاروق الزميمي، 2019)، فهناك
الكلية تتبني مبدأ الشريعة لإدارة جميع الأنشطة الأكاديمية والإدارية، ودرجة
النسبة متوسطة. كما تتفق مع دراسة (راشيا حسن محروس سيد، 2016) والتي
أكدت على أهمية مشاركة الكلية والأقسام في صنع القرار باعتبارها أحد مبادئ
الحوكمة المؤسسية، كما أن مجالس الأقسام تتمتع بممارسة ديمقراطية أكثر من
مجلس الكلية. كما تتفق مع دراسة (هالة فوزي محمد عيد، 2017)، والتي أوضحت
غياب تمثيل للطلاب في مجالس الكلية واللجنة ذات العلاقة. كما تتفق هذه
النتيجة جزئياً مع دراسة (نايلة عبد العظيم، 2019) و(نيلاء عبد العظيم، 2019)
واحتقت على أن
الكلية تتبع الفرضية لأعضاء هيئة التدريس في إعداد وجبة نظرهم في المسائل المتعلقة
بتطوير الكلية وأقسامها العلمية. كما تتفق مع دراسة (راشيا حسن محروس سيد،
2016)، بأن تعيين القيادة يتم مرجعيًّا من الجامعة في ضوء السلطة التنظيرية
لعميد الكلية.

(Amjad Daradkah, Hamzeh Alassaf and Khaled Hamadin, 2018)
وتختلف هذه النتيجة مع دراسة
والتي توفزت إلى أن درجة ممارسة
مبدأ المشاركة الفعالة في جامعة الشرق الأوسط من وجهة نظر أعضاء هيئة
التدريس كانت مرتفعة، كما تختلف مع دراسة (محمد صبحي عبد الحسن شوشا:
2018)، والتي توفزت إلى أن مستوى تطبيق الحوكمة الرشيدة بجامعة المنوفية جاء
- 436 -
المحوث الثالث: فيما يتعلق بواقع ممارسة مبدأ المساءلة والمحاسبة بكلية التربية جامعة

الرقائق:

تتضح نتائج ذلك المبدأ من خلال الجدول التالي:

جدول (2) حساب التكاملات والنسب المنوية والمتوسط الحسابي لعبارات مبدأ المساءلة

والمحاسبة بالاستناد (ن - 100)

<table>
<thead>
<tr>
<th>الصيغة</th>
<th>القيم</th>
<th>متوسط التكاملات (النسبة)</th>
<th>التكاملات (النسبة)</th>
<th>الصيغة</th>
<th>القيم</th>
<th>متوسط التكاملات (النسبة)</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>عبارة 1</td>
<td>45</td>
<td>1,96</td>
<td></td>
<td>عبارة 1</td>
<td>45</td>
<td>і</td>
</tr>
<tr>
<td>عبارة 2</td>
<td>51</td>
<td>4,12</td>
<td></td>
<td>عبارة 2</td>
<td>51</td>
<td>і</td>
</tr>
<tr>
<td>عبارة 3</td>
<td>55</td>
<td>1,91</td>
<td></td>
<td>عبارة 3</td>
<td>55</td>
<td>і</td>
</tr>
<tr>
<td>عبارة 4</td>
<td>60</td>
<td>1,64</td>
<td></td>
<td>عبارة 4</td>
<td>60</td>
<td>і</td>
</tr>
<tr>
<td>عبارة 5</td>
<td>65</td>
<td>1,89</td>
<td></td>
<td>عبارة 5</td>
<td>65</td>
<td>і</td>
</tr>
<tr>
<td>عبارة 6</td>
<td>70</td>
<td>2,00</td>
<td></td>
<td>عبارة 6</td>
<td>70</td>
<td>і</td>
</tr>
<tr>
<td>عبارة 7</td>
<td>75</td>
<td>2,10</td>
<td></td>
<td>عبارة 7</td>
<td>75</td>
<td>і</td>
</tr>
<tr>
<td>عبارة 8</td>
<td>80</td>
<td>2,20</td>
<td></td>
<td>عبارة 8</td>
<td>80</td>
<td>і</td>
</tr>
<tr>
<td>عبارة 9</td>
<td>85</td>
<td>2,30</td>
<td></td>
<td>عبارة 9</td>
<td>85</td>
<td>і</td>
</tr>
<tr>
<td>عبارة 10</td>
<td>90</td>
<td>2,40</td>
<td></td>
<td>عبارة 10</td>
<td>90</td>
<td>і</td>
</tr>
</tbody>
</table>

- 477 -
يتمحور من الجدول السابق إلى ما يلي:

- جاءت العبارة رقم (13) وهي: "تلتزم الكلية بتوفير مراجعين خارجيين لمراجعة التقارير الخاصة بتقييم أداء الكلية والتأكد من التزامها بمعايير الجودة" في المرتبة الأولى، وبمتوسط قدره (0,19) ودرجة ممتازة (متوسطة)، وأن النسبة الأعلى (80%)، ولصالح الاستجابة (متوفرة إلى حد ما)، تلبية الاستجابة (متوفرة)، وبأفضل النسبة الأقل (30%)، ولصالح الاستجابة (غير متوفرة). ويرجع ذلك إلى سعي الكلية الدور في تطبيق معايير الجودة للحصول على الاعتماد الأكاديمي، حيث يتم توفير لجان مراجعة خارجية تابعة

لا يمكنني قراءة النص العربي بشكل صحيح لأنه مكتوب بشكل غير قابل للقراءة المستقيمة. يمكنني قراءة النص العربي بشكل صحيح لأنه مكتوب بشكل غير قابل للقراءة المستقيمة. يمكنني قراءة النص العربي بشكل صحيح لأنه مكتوب بشكل غير قابل للقراءة المستقيمة. يمكنني قراءة النص العربي بشكل صحيح لأنه مكتوب بشكل غير قابل للقراءة المستقيمة. يمكنني قراءة النص العربي بشكل صحيح لأنه مكتوب بشكل غير قابل للقراءة المستقيمة. يمكنني قراءة النص العربي بشكل صحيح لأنه مكتوب بشكل غير قابل للقراءة المستقيمة. يمكنني قراءة النص العربي بشكل صحيح لأنه مكتوب بشكل غير قابل للقراءة المستقيمة. يمكنني قراءة النص العربي بشكل صحيح لأنه مكتوب بشكل غير قابل للقراءة المستقيمة. يمكنني قراءة النص العربي بشكل صحيح لأنه مكتوب بشكل غير قابل للقراءة المستقيمة. يمكنني قراءة النص العربي بشكل صحيح لأنه مكتوب بشكل غير قابل للقراءة المستقيمة. يمكنني قراءة النص العربي بشكل صحيح لأنه مكتوب بشكل غير قابل للقراءة المستقيمة. يمكنني قراءة النص العربي بشكل صحيح لأنه مكتوب بشكل غير قابل للقراءة المستقيمة. يمكنني قراءة النص العربي بشكل صحيح لأنه مكتوب بشكل غير قابل للقراءة المستقيمة. يمكنني قراءة النص العربي بشكل صحيح لأنه مكتوب بشكل غير قابل للقراءة المستقيме
يركز وحدة الجودة بالجامعة لمراجعة وتفتيح التقارير الخاصة بتقييم أداء الكلية.

- جائت العبارة رقم (4) وهي: "تفضل الكلية إجراءات المهنة وتتخذ الإجراءات في حالة عدم الالتزام بها وتتابع تنفيذها في المرتبة الثالثة، ويتراوح قدره (20%) ودرجة ممارسة (متوسطة). وأن النسبة الأعلى (60%)، ولصالح الاستجابة (متورطة إلى حد ما)، ويلي الاستجابة (متورطة)، ونسبة الأقل (20%)، ولصالح الاستجابة (غير متورطة)، ويرجع ذلك إلى أن الاهتمام الكلتي بمحاولة تفعيل اخلاقيات المهنة الموجودة في ميثاق السلوك الأخلاقي، وتحويل الخالفين إلى مجالس تأديبية، وذلك لأن الكلية تعني بالبناء العلمي والخلافي لجميع الأطراف المعنوية، وبالتالي تحرص على تنمية بينية اخلاقية وراكز عن النهوض برسالتها فلا انضمام بين تحقيق رسالة الكلية وبين التزامها بالأخلاق، ودائم تلذب البيئة الأخلاقية في وعي الخليفتئ والالتزام الخلقي، ولكن يقتصر ميثاق السلوك الأخلاقي على وحدة إدارة الجودة ولا يتم تسليمه للموظفين الحدد في الكلية ضمن أوراق التعيس، ولا يتم نشره على موقع الكلية، ولا يتم عقد دورات تدريبية في هذا المجال.

- جائت العبارة رقم (12) وهي: "يوجد لدى الكلية أليات داخلية وخارجية لتطبيق المساءلة لتفعيل الجودة والحصول على الاعتماد الأكاديمي" في المرتبة الثالثة، ومتوسط قدره (20%) ودرجة ممارسة (متوسطة)، وأن النسبة الأعلى (50%)، ولصالح الاستجابة (متورطة إلى حد ما)، ويلي الاستجابة (متورطة)، ونسبة الأقل (20%)، ويلي البعض الاستجابة (غير متورطة)، ويرجع ذلك إلى سعي الكلية الدؤوب لتطبيق معايير الجودة للحصول على الاعتماد الأكاديمي، حيث يتم عمل برنامج زمني محدد للمراجعة الداخلية والخارجية لتعقيد من مثتالي الكلتي لمعايير الجودة.

- جائت العبارة رقم (13) وهي: "تطبيق الكلية نظاماً فعالاً للمراجعة الداخلية يوفر تقارير دورية في المرتبة الرابعة، ومتوسط قدره (20%) ودرجة ممارسة 478-2021-
جاءت العبارة رقم (10) وهي: "يتم قياس تحقيق الأهداف بالكلية عن طريق تقارير للتنقييم يتم إعدادها من قبل مجلس الكلية، أو عن طريق جهة مستقلة" في المرتبة الخامسة، وبمتوسط قدره (234) ودرجة ممارسة (متوسطة)، وان نسبة الأعلى (48%)، ولصالح الاستجابة (متوفرة إلى حد ما)، تليلها الاستجابة (متوفرة) ونسبة (27%)، ولصالح الاستجابة غير متوفرة. ويرجع ذلك إلى حرص الكلية على تحقيق الأهداف الموضوعة بالخطة الاستراتيجية مما يمكنها من تطبيق معايير الجودة والحصول على الاعتماد.

جاءت العبارة رقم (5) وهي: "يتم مساءلة أعضاء هيئة التدريس والإداريين في حالة عدم الالتزام بمعايير الأداء المبنية عليهم أو مخالفاتهم للواضح والقواعد التي تخصهم" في المرتبة السادسة، وبمتوسط قدره (200) ودرجة ممارسة (متوسطة)، وان نسبة الأعلى (48%), ولصالح الاستجابة (متوفرة إلى حد ما), تليلها الاستجابتين (متوفرة, وغير متوفرة), ونسبة (26%) لكل منها. حيث نص قانون تنظيم الجامعات, والتي تخضع له, لكلية التربية, باعتبارها إحدى كليات جامعة الزيتنيق.ـ في المادة (111) أنه على عميد الكلية إبلاغ رئيس الجامعة بكل ما يقع من أعضاء هيئة التدريس من إخلال بواجباتهم أو مخالفات وظروفهم. ولرئيس الجامعة توجيه عقوبياً التنبية اللوم على أعضاء هيئة التدريس الذين يخلون بواجباتهم أو بمقتضيات وظروفهم. كما يكلف رئيس الجامعة إحدى
أعضاء هيئة التدريس في كلية الحقوق بمباشرة التحقيق فيما ينسب إلى عضو هيئة التدريس، ويقدم عن التحقيق تقريراً إلى رئيس الجامعة، ورئيس الجامعة بعد الإبلاغ على التقرير أن يحفظ التحقيق أو أن يأمر بإحالة العضو المحقق معه إلى مجلس التأديب إذا رأى محاولة للدحك أو أن يكتمل بتوفيق عقوبة التبنيف أو اللوم عليه. كما تحدد القانون النصوص التدابير الخاصة بالعاملين من غير أعضاء هيئة التدريس.

• جاءت العبارة رقم (14) وهي: "توجد بالكلية آليات لتقييم أداء القيادات وفق معايير ومؤشرات تقييم موضوعية" في المرتبة السابعة، بمتوسط قدره (198) وبدرجة ممتازة (ممتازة)، ونسبة الأعلى (36%)، ونسبة الاستجابة (من الفئة إلى حد ما)، تلتها الاستجابة (غير متوفرة)، ونسبة (32%)، ونسبة الأقل (30%)، ونسبة الاستجابة (متوفرة). ويرجع ذلك إلى أن المادة (59) من قانون تنظيم الجامعات قد نصت على أن يُقدم رئيس مجلس القسم بعد العرض على مجلس القسم، تقريراً إلى العميد في نهاية كل عام جامعي عن شؤون القسم العلمية والتعليمية والإدارية والمالية، وتلته توثيق للمعهد على مركز الكلية، وأيضًا نص المادة (43) من قانون تنظيم الجامعات على أنه يجوز إقلاع العميد من العمادة قبل نهاية مدتها بقرار من رئيس الجامعة، بناء على طلب مجلس الجامعة المختص، ولذا إذا أخذ بواجبته الجامعي أو ب]]=[[ ]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]]}
جاءت العبارة رقم (11) وهي: "يوجد بالكلية لائحة مخالفات لمراقبة عمليات التنفيذ ومتابعة مدى تحقيق معايير الأداء" في المرتبة التاسعة، وبمتوسط قدره (1,14) ودرجة ممارسة (متوسطة)، وأن النسبة الأعلى (64%)، ولصالح الاستجابة (متوفرة إلى حد ما)، تليها الاستجابة (غير متوفرة)، وبنسبة (30%)، و⁄أً الأخير، نسبة الأقل (24%)، ولصالح الاستجابة (متوفرة). ويرجع ذلك إلى أن اعتماد الكلية على نصوص مواد قانون تنظيم الجامعات، والتي تختص بتحديد الأعمال التي لا يجوز لأعضاء هيئة التدريس القيام بها، ولكن لا توجد لائحة مخالفات بالكلية تحدد السلوكيات التي يمكن أن تضر بالصالح العام للكلية.

جاءت العبارة رقم (7) وهي: "تطقي بالكلية العقوبات النسبية بناءً على نتائج المساءلة" في المرتبة العاشرة، وبمتوسط قدره (1,93) ودرجة ممارسة (متوسطة)، وأن النسبة الأعلى (51%), ولصالح الاستجابة (متوفرة إلى حد ما)، تليها الاستجابة (غير متوفرة)، وبنسبة (31%)، و⁄أً الأخير، نسبة الأقل (24%), ولصالح الاستجابة (متوفرة). ويرجع ذلك إلى أن تطبيق العقوبات يكون من خلال رئيس الجامعة أو من خلال مجلس تأديب ولا يكون من خلال إدارة الكلية.

جاءت العبارة رقم (6) وهي: "توفر الكلية الحماية والضمانات اللازمة لم يكشف
عن المخالفات في العمل والحرمات في المراقبة الحادية عشرة، ويستثنى
قدرประเมิน (10%) ودرجة ممارسة (مستوية)، وأن النسبة الأعلى (25%)، ولصالح
الاستجابة (منفعة في حد ما)، ثم الاستجابة (غير منفعة). ويتراوح النسبة الأقل (20%)، ولصالح
الاستجابة (مستوية)، وقد يرجع ذلك إلى عدم إتخاذ إدارته الكلية بالسرعة ضرورة من
تلقى المخالفات، مما قد يؤدي إلى خوضهم في التعرض للمساءلة، أو تأجيل تعريضهم للاحتكاك مع
من يقومون بالإبلاغ عن مخالفاتهم.

- جاءت العبارة رقم (5) وهي: "مباشر مبدأ الثواب والعقاب على الجميع دون محاسبة
أو تعزيب في المراقبة الثانية عشرة، ويستثنى قدره (10%) ودرجة ممارسة
(مستوية)، وأن النسبة الأعلى (25%)، ولصالح الاستجابة (منفعة). ويتراوح النسبة الأقل (20%)، ولصالح
الاستجابة (مستوية)، وربما يرجع ذلك إلى تحميل الكثير من اعضاء
هيئته التدريس والجهة العاملة الكثير من المسؤوليات والأعباء دون وجود حواجز
مادية تكون مكافئة للتحقيق المسؤوليات والمهام.

- ونستثني جائزة العبارة رقم (8) وهي: "تستثني الكلية آليات استثمار
الوصفيات والممارسات الخاضعة وتحديد المسؤولين عنها في المراقبة الثانية عشرة
أيضًا، ويستثنى قدره (10%) ودرجة ممارسة (مستوية)، وأن النسبة الأعلى
(25%)، ولصالح الاستجابة (منفعة). ويتراوح النسبة الأقل (20%)، ولصالح
الاستجابة (مستوية). وقد يرجع ذلك إلى ضعف التحديد الدقيق للإجراءات التي يمكن من
خلالها تشبع الممارسات والوصفيات المفترض أن يقوم بها جميع العاملين بالكلية وفق
التوصيف الوظيفي لأدوارهم والأمتثال لمبادئ السلوكي الأخلاقي.

- جاءت العبارة رقم (4) وهي: "يتضمن المستندات والأطروح ذات الصلة الحق
في مساعدة ومحاسبة متخذي القرارات في المراقبة الثالثة عشرة، ويستثنى قدره
(10%) ودرجة ممارسة (منخفضة)، وأن النسبة الأعلى (5%)، ولصالح

الاستجابة (غير متوفرة)، تلتها الاستجابة (متوفرة إلى حد ما)، وبنسبة (24%).
وبعدها، النسبة الأقل (15%)، وwich الاستجابة (متوفرة)، حيث يرجع ذلك
إلى أن مساعدة ومحاسبة مبتعد القترارات تتخضع بشكل أكبر للقانون الذي
حدد الجهات والمؤسسات التي يمكن من خلالها مساعدة ومحاسبة مبتعد القترارات.
وخصوصا يكون مركز التعليم الجامعي، وعدم تحقيق مبدأ الاستقلالية بصورة
كاملة. كما أن القانون واللوائح الداخلية بالكلية لم تنقص على دور المستفيدين
والأطراف ذات الصلة في مساعدة ومحاسبة مبتعد القترارات.

وبهجه عام جاءت ممارسة مبدأ المساءلة والمحاسبة بكلية التربية جامعة
الزقاقية بدرجة متوسطة، وبمتوسط وزن قدره (1,89)، وهذه النتيجة تتفق مع دراسة
صلى من أحمد فاروق الزميمي (2019)، و(رانيا حسن هنري سفيد (2016)، حيث يوجد
ضعف في استقلال المستفيدين والأطراف ذات الصلة الحق في مساعدة ومحاسبة
مبتعد القترارات.

وتختلف هذه النتيجة مع دراسة (أسلوب رمضان عبد الحليم عبد العزيز،
2020)، والتي توصلت إلى أن جامعة القيروان تطبق مبدأ المساءلة - صاحب معايير
الجودة - بدرجة جيدة، وبنسبة (70%), كما تختلف مع دراسة

توجهت إلى أن درجة ممارسة مبدأ المشاركة الفعالة في جامعة الشرق الأوسط من
وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، فكتت مرفعة، كما تختلف مع دراسة (محمد
صبحي عبد الحسين شوشب، 2018)، والتي توصلت إلى أن مستوى تطبيق الحوكمة
الرشيدة بجامعة المدارية جاء ضعيفاً، كما تختلف مع دراسة
(Muhammad
Guntur and Aslinda Aslinda, 2017)
والتي توصلت إلى أن تطبيق مبادئ
الحوكمة الرشيدة في الخدمات العامة في كلية العلوم الاجتماعية بجامعة ولاية
ماكارسات بنيجيريا يمكن تصنيفه على أنه لا يزال غير قائم على أساس جيد من جانب

- 444 -
الخطوة الرابعة: الإجراءات المقترحة

في ضوء ما توصلت إليه الدراسة من نتائج، فإنها تضع مجموعة من الإجراءات المقترحة، والتي يمكن من خلالها تعزيز ممارسة مبادئ المواضحة المؤسسية بكلية التربية جامعة الزقاقين باعتبارها من الدعائم الأساسية لتطبيق معايير الجودة والاعتماد. وذلك على النحو التالي:

1. فيما يتعلق بمبدأ الشفافية:
   - عقد دورات تدريبية لأعضاء هيئة التدريس والهيئة المعاونة والإداريين لرفع الوعي لجميع العاملين بالكلية حول مبادئ المواضحة.
   - نشر تقرير سنوي عن أنشطة الكلية.
   - إتاحة حرية تدفق المعلومات للمعنيين وذوي الشأن.
   - إعلان الكلية عن التقارير الداخلية والخارجية لعمليات تقييم الأداء، مما يؤدي إلى توفير تغذية راجعة تعمل على تحسين النقاط الإيجابية وتدعمها.
   - وتلافي النقاط السلبية ومحاولة تحسينها.
• نشر الموقع الإلكتروني للكلية قرارات مجلس الكلية المصدق عليها ونتائج

العمل التي يتم تحديثها باستمرار.

• عمل مسحوقات لجميع العاملين بالكلية يتضمن الاسم والوظيفة داخل

الوحدة المعينة لتيسير التواصل مع الآخرين.

• إعداد مفاهيم أو دليل يحدد المهام الوظيفية للوحدة بوجه عام و لكل فرد عامل

بها بوجه خاص. ويتم استلام هذا الكتيب أو الدليل عند شغل أي وظيفة

داخل أي وحدة بالكلية بالإضافة إلى نشر هذا الكتيب على الموقع الرسمي

للكلية.

• عمل دورات تدريبية لجميع العاملين بالكلية في الوحدات الإدارية المختلفة

توضح المهام والمسؤوليات والمنوط بها بدقة من خلال الكتيب أو الدليل

الخاص بالتوصيف الوظيفي.

• نشر ثقافة أخلاقيات المهنة لجميع الأطراف المعنوية من خلال وضع ميثاق

السلوك الأخلاقي على موقع الكلية الإلكتروني، وشرحه عن طريق عقد

دورات تعريفية لهم باخلاقيات المهنة مع الالتزام بها.

• عقد لقاءات دورية بين قيادات الكلية والأطراف ذات الصلة من أعضاء هيئة

التدريس والعاملين الإداريين والطلاب بهدف الإفصاح عن المعلومات وتلقي

الشكاوى والقترحات ومناقشة القرارات التي تخصهم.

• أن يتم الإعلان عن التقارير الدورية لجلس الأقسام ومجلس الكلية عن

الأنشطة والإنجازات في المؤتمر العلمي السنوي للكلية، ونشرها على الموقع

الإلكتروني للكلية.
(٧) فيما يتعلق بمبدأ المشاركة:

- دعم الشراكة بين الكلية والمجتمع المحلي لتعزيز مشاركة الأطراف الخارجيتين في صنع القرارات ووضع خطط التطور بالكلية.

- عقد شراكات وبروتوكولات تعاون مع المؤسسات والهيئات والشركات ذات الصلة.

- تشارك الكلية ممثلةً في أعضاء هيئة التدريس والهيئة المعاونة في مؤتمرات علمية حول الحوسبة المؤسسية بالجامعات.

- يشمل تكوين مجلس الكلية ومجلس الأقسام بالكلية ممثلين من الطلاب للمشاركة في صنع القرارات التي تخصهم وخاصة فيما يتعلق بوضع المناهج والمقررات الدراسية، وتنظيم التقييم.

- إشراك ممثلين من الهيئة المعاونة بالتناوب للمشاركة في مجلس الكلية ومجالس الأقسام ولجنةها العلمية.

(٨) فيما يتعلق بمبدأ المساءلة والمحاسبة:

- وضع نظام فعال لمساءلة ومحاسبة جميع العاملين بالكلية، والتصدي لجميع أشكال الفساد الإداري والمالى.

- وضع نظام لتقييم كفاءة العاملين وفق معايير محددة، وربط صرف المستحقات المالية بمدى جودة وكفاءة العمل.
القضاء على جميع مظاهر الفساد والمسوسة، والإعتماد على الكفاءة في التعيين وليس القدم.

- قيام مجالس الأقسام بوضع معايير لتقييم أداء أعضاء هيئة التدريس والهيئة المعاونة بالقسم بكل تخصص.

- الاستفادة من المعايير التي وضعتها وحدة الجودة لتقييم أداء رؤساء الأقسام والقيادات الأكاديمية بالكلية.

- ضرورة توفير لائحة مخالفات بالكلية تتضمن السلوكيات التي يجب على جميع الأطراف المعنية تجنبها، والتي تؤدي إلى تضارب المصالح.

- إعداد ميثاق أخلاق وقيم ومعايير للأداء الإداري والأكاديمي، وتشكيل لجنة لتفعيل الميثاق ومحاسبة مخالفته.

(2) رضوى أبو شادي: "الحوسبة كعواملًا كافية لكافح الفساد"، رؤى مصرية، مركز الأهرام للدراسات الاجتماعية والتاريخية، السنة السادسة، العدد (26)، يوليو 2020، ص 29.

(3) فاروق جعفر عبد الحكيم موزوق: "حوسبة التعليم العالي ... المفهوم والمتطلبات". مجلة التربية للبحوث التربوية والنفسية والاجتماعية، كلية التربية - جامعة الأزهر، مصر، العدد (30)، المجلد (2017)، ص 245.

(4) حسام حمدي عبد الحميد السيد: "الحوسبة التنظيمية للجامعات المصرية في إطار السنوية الاجتماعية: دراسة مقارنة لتجارب بعض الجامعات الكندية والهولندية". مجلة مجلة التربية، جامعة المنصورة، العدد (96)، يوليو 2016، ص 25.


(6) الترجع السابق، ص 32.

(7) رمضان محمد محمد السعودي: تصور لإدارة ضغوط العمل التنظيمية لدى العاملين في الجهاز الإداري بالجامعات المصرية في ضوء متطلبات القورة المؤسسية. المجلة التربوية، كلية التربية - جامعة سوهاج، العدد الرابع والخمسون، أكتوبر 2018، ص 757.
تمت معاينة جوائز ميدالية للتعليم العالي، جامعة الزقاقيق (دراسة ميدانية)، رسالة ماجستير (غير منشورة)، جامعة الزقاقيق، كلية التربية، 1432هـ، ص 272-278.

(13) نعمان محمود مرسي: "مقترح خطة لتطوير سلسلة إعداد التربة جامعتي الزقاقيق"، دراسات تربوية ونفسية، مجلة كلية التربية بالزقاقيق، العدد (37)، الجزء (2)، أبريل 2015، ص 388-398.

(14) مجلس حوكمة الجامعات العربية، واتحاد الجامعات العربية، وجامعة الشرق الأوسط، توصيات المؤتمر الدولي للحوكمة بالمؤسسات التعليم العالي في الفترة من 11-12 مارس 2017، عمان، الأردن، ص 11-13.

(15) جميرة تظاهرات جامعات ضد الخطر، مناهج البحث في التربية وعلم النفس، دار النهضة العربية، القاهرة، 1999م، ص 194.

- 450 -

(17) هاني رزق عبد الجوهار: "دراسة مقارنة تنظيم الحكومة المؤسسية للجامعات بكل من إنجلترا وفرنسا وإمكانية الإقامة منها في مصر", مجلة مستقبل التربية العربية, المركز العربي للتعليم والتنمية, المجلد (33), العدد (103), يوليو 2016, ص 23.

(18) شريف عوض الكسال: "دور تطبيق معايير الجودة الشاملة في تحقيق الحكومة الإدارية للجامعات", دراسة تطبيقية على الجامعات الخاصة بالرياض", مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والاجتماعية, جامعة بابل, العدد (39), حزيران 2018, ص 419.


(22) سلوى رمضان عبد الحليم عبد العزيز: "تطبيق معايير الحكومة في جامعة الفيوم كمطلب لتحقيق الجودة والاعتماد الأكاديمي", مجلة كلية الخدمة
الاجتماعية للدراسات والبحوث الاجتماعية، جامعة القيويم، العدد (18)، الجزء (2)، 2020.

(33) شريف محمود حمدي: "تطبيق الحوسبة في الجامعات المصرية: أخطار ومخاطر"، مجلة البحوث والدراسات العربية، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، معهد البحوث والدراسات العربية، العدد (11), 2007.

(34) عبد الرحمن محمد رافع عبد الرحمن العربي: "القياسات تفعيل (القيادة والحوسبة) للتوجه التربوي في التعليم الجامعي المصري: ضوء معايير الجودة من المنظور الإسلامي", مجلة سلسلة التربية، جامعة المنصورة، العدد (11), الجزء (1)، 2020.


(36) هبة الله آخور علي لين: "الحوسبة الرشيدة بمؤسسات التعليم العالي في محافظة الشرقية", مجلة الاقتصاد الزراعي والتنمية الزراعية، سلسلة الدراسة، جامعة قناة السويس، 2019.

(37) محمد صبحي عبد المحسن شوشع: "مستوى تطبيق الحوسبة الرشيدة وعلاقته بتحقيق الميزة التنافسية بجامعة المنوفية", رسالة ماجستير (غير منشورة), سلسلة التربية، جامعة المنوفية، 2018.


-452-


(44) Yacoub Adel Nasereddin and Abdel-Aziz Ahmad Sharabati: "Universities’ Leadership Style in the Light of


(48) هالة فوزي محمد عيد: "تطوير الأداء الإداري بالجامعات السعودية بالاستفادة من أبرز نماذج الأنظمة الناجحة لحوسبة الجامعات على المستوى العالمي", مجلة دراسات تعليم الجامعي, مصر, العدد(37), 2017, ص. 50-6.


(50) فاوق جعفر عبد الحكيم مرزوق: "حوسبة الجامعات: مدخل لتطوير الإدارة من خلال المشاركة", مجلة العلوم التربية, مصر, المجلد(19), العدد(1), يناير 2011م, ص. 231.
(51) رانيا عبدالمعز الجمال: "دراسة مقارنة لحوكمة الجامعات في قِسَّم من جامعتي ماسترخت وفيني وإمكانية الإفادة منها في الجامعات المصرية", مجلة التربية، المجلد (17)، العدد (48)، مايو 2014، ص 33.

(52) هيلة بنت عبدالله سليمان الفايز: "نموذج مقترب لمعايير حوكمة الجامعات الحكومية السعودية وفق أبعاد النظر الاستراتيجي للحوكمة", مجلة العلوم التربوية، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، السعودية، العدد (13)، يناير 2018.


(64) Hossam Hamdi: "Creating world class universities: Roles and responsibilities for academic leaders in India", Educational Management Administration & Leadership, 2019. p. 4.


(71) منال بنت عبد العزيز علي العريني: "وقع تطبيق الحوكمة من نظر أعضاء الهيئتين الإدارية والأكاديمية العاملتين في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية"; المجلة الدولية المتخصصة: جامعة الفيوم، المجلد (3)، العدد (12)، 2014، ص 119.

(72) سلوى رضوان عبد الحليم عبد العزيز: مرجع سابق، ص 348.

(73) هالة فوزي محمد عبد: مرجع سابق، ص 528-548.

(74) سلوى رضوان عبد الحليم عبد العزيز: مرجع سابق، ص 348.

(75) محمود فتحي محمد: "العوامل المؤثرة على تطبيق الشفافية بين العاملين والقيادات بجامعة الفيوم ودور الخدمة الاجتماعية في مواجهتها"، مجلة دراسات في الخدمة الاجتماعية والعلوم الإنسانية، مكتبة الخدمة الاجتماعية، جامعة حلوان.

العدد الثالث، الجزء السادس، أبريل 2011، ص ص 2898-2899.


(77) أحمد إسماعيل حجي: "الحكومة الإلكترونية المتكاملة والدين الديكترالي وحوكمتها في مواجهة حروب الجيل الرابع وما بعد: أصول نظرية تكنولوجية وتطبيقات إدارية وتعليمية عالمية"، عالم الكتب: القاهرة، 2012، ص ص 109، 125.

(78) أحمد فاروق على النزيمي: مرجع سابق، ص 25.

(79) يعقوب عادل ناصر الدين: مرجع سابق، ص 348.

(80) فاروق جعفر عبد الحليم مرزوق: "حوكمة التعليم العالي ... المفهوم والمتطلبات"، مرجع سابق، ص 429.

(81) أحمد فاروق على النزيمي: مرجع سابق، ص 25.


- 458 -
(43) أحمد إسماعيل حجي: مرجع سابق، ص ص 109-125.

(44) وفاء زهاتي بدرو: "نموذج مقترح لتطبيق المحاسبة التعليمية في التعليم العالي المصري في ضوء خبرة الولايات المتحدة الأمريكية", مجلة التربية المقارنة والدولية، العدد (4)، يناير 2016، ص ص 192-193.

(45) جمهورية مصر العربية. جامعة القاهرة: كلية التربية، إدارة شؤون العاملين:
"بيان بأعداد السادة أعضاء هيئة التدريس والهيئة المعاونة بالكلية، أغسطس 2021."
ملحق (1)

استبانة مبادئ الحوكمة المؤسسية بكلية التربية جامعة الزقازيق

(إعداد البحثة)

أساتذتي وطلابي الأفاضل ...

فيما يلي بعض العبارات المرتبطة بعمليات الإصلاح الإداري بكلية التربية جامعة الزقازيق، من خلال ممارسة مبادئ الحوكمة المؤسسية بالكلية، وتكره مترجوم سيداتكم:

- كتابة البيانات الشخصية التالية بدقة.
- قراءة كل عبارة جيداً ثم حدود إجابتك وذلك بتحليل الدائرة أمام الاختيار الذي ينطبق عليك من بين ثلاث استجابات وهي: (متوفرة، متوفرة إلى حد ما، غير متوفرة).
- الإجابة عن جميع عبارات القياس.
- لا توجد عبارات صحيحة وأخرى خاطئة وإنما الإجابة الصحيحة هي التي تعبر عن رأي سيداتكم بصدق.
- شكراً لتعاونكم الصادق معنا.

الاسم (اختياري): ………………………………………………………………………………………………………………………
القسم العلمي: ………………………………………………………………………………………………………………………
الدرجة الوظيفية: …………………………………………………………………………………………………………………

- هل تشاركون في مجلس القسم العلمي؟
  - нная  
- هل تشاركون في مجلس الكلية؟
  - нная
هل تم مشاركة سيادتك في أي مجالы إدارية أخرى بالكلية أو الجامعة؟

<table>
<thead>
<tr>
<th>غير متوفرة</th>
<th>متوفرة إلى حدماً</th>
<th>المتوفرة</th>
<th>العبارة</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td>أولاً : مبدأ الشفافية</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td>تعلن الكلية عن الهيكل التنظيمي للأطراف المعنية بوسائل مناسبة ومحددة</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td>يوجد نظاماً محدداً للمجال والجناج يجمع مستوياتها يتضمن سياسة مكتوبة ومعمّنة</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td>تُعد الكلية توسعاً وتلبيناً لجميع الوظائف وحدة المسؤوليات والاختصاصات بدقه</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td>تطبق الكلية معايير معتمدة ومحددة لاختيار أعضاء المجال والجناج وسلاماتهم</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td>تنشر الكلية المعلومات التي تصدر عن المستويات الإدارية العليا لغرضها (أعضاء هيئة التدريس، والإداريين، الطلاب) بشكل واضح ودقيق</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td>تعلن الكلية عن معايير نظام التعيينات والترقيات للأطراف المعنية بوسائل مناسبة</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td>تعلن الكلية عن المعايير المستخدمة في اختيار القيادات الأكاديمية والإدارية</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td>تضع الكلية معايير موضوعية واضحة لتقييم أداء جميع العاملين بالكلية</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td>تمنح الكلية مكافآت لجميع العاملين بمختلف المستويات الإدارية وفق معايير واضحة ومعمّنة</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td>يوجد موقع إلكتروني لكلية يتضمن معلومات عنها يتم تحديثها</td>
</tr>
</tbody>
</table>

- 461-
<table>
<thead>
<tr>
<th>bölümü</th>
<th>متوفرة</th>
<th>غير متوفرة</th>
<th>الطلب</th>
<th>الملاحظات</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>11</td>
<td>متوفرة</td>
<td>غير متوفرة</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>12</td>
<td>متوفرة</td>
<td>غير متوفرة</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>13</td>
<td>متوفرة</td>
<td>غير متوفرة</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>14</td>
<td>متوفرة</td>
<td>غير متوفرة</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>15</td>
<td>متوفرة</td>
<td>غير متوفرة</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>16</td>
<td>متوفرة</td>
<td>غير متوفرة</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>17</td>
<td>متوفرة</td>
<td>غير متوفرة</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>18</td>
<td>متوفرة</td>
<td>غير متوفرة</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>19</td>
<td>متوفرة</td>
<td>غير متوفرة</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>20</td>
<td>متوفرة</td>
<td>غير متوفرة</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>21</td>
<td>متوفرة</td>
<td>غير متوفرة</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>

ثانية: مبدأ المشاركة

- يوجد تشمل لاصحاب الصالح الخارجيين في مجال الكلية والجان ذات العلاقة للمشاركة في عمليات صنع القرارات ووضع خطط التطور.
- تسمح مجلس الكلية بمشاركة الإداريين في وضع الأنظمة والتعليمات وتطويرها.
- يتم تنظيم الدورات خاص بالجان المختص والجان النوعي في صناعة وإتخاذ القرارات.
- تتبنى الكلية القوة لوضع هيئة التدريس لإبداء وجهة نظرهم في المسائل المتعلقة بتطوير الكلية وأقسامها العلمية.
<table>
<thead>
<tr>
<th>غير متوفرة متوفرة</th>
<th>متوفرة إلى حدماً</th>
<th>العبارة</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>22</td>
<td></td>
<td>تتيح الكلية لجميع العاملين بها المشاركة في اختيار القيادات الأكاديمية والإدارية.</td>
</tr>
<tr>
<td>23</td>
<td></td>
<td>تتيح الكلية الفرصة للنسوي (أعضاء هيئة التدريس، والإداريين، الطلاب) للمشاركة في وضع معايير تقييم أدائهم.</td>
</tr>
<tr>
<td>24</td>
<td></td>
<td>يوجد بالكلية مجلس خاص بالطلاب تتوزع على الانتخاب وتشارك في صناعة القرارات.</td>
</tr>
<tr>
<td>25</td>
<td></td>
<td>يوجد تمثيل للطلاب في مجالس الكلية والمجال ذات العلاقة.</td>
</tr>
<tr>
<td>26</td>
<td></td>
<td>يشارك ممثلون عن الإداريين في مجالس الكلية والجوان ذات العلاقة.</td>
</tr>
<tr>
<td>27</td>
<td></td>
<td>يشارك ممثلون عن أعضاء هيئة التدريس في مجالس الكلية والجوان ذات العلاقة.</td>
</tr>
<tr>
<td>28</td>
<td></td>
<td>تتبليغ الكلية بهذا الشؤو لإدارة جميع الأنشطة الأكاديمية والإدارية.</td>
</tr>
<tr>
<td>29</td>
<td></td>
<td>تدشيد الكلية بروتوكولات تعاون مع المؤسسات ذات العلاقة.</td>
</tr>
<tr>
<td>30</td>
<td></td>
<td>تعتمد الكلية على الانتخابات الديمقراطية في اختيار قياداتها.</td>
</tr>
<tr>
<td>31</td>
<td></td>
<td>تشكك الكلية لجان مشتركة بين الأقسام لدعم العملجماعي.</td>
</tr>
<tr>
<td>32</td>
<td></td>
<td>تختار الكلية أعضاء اللجان العلمية بالانتخاب.</td>
</tr>
<tr>
<td>33</td>
<td></td>
<td>تدعم الكلية مشاركة أعضاء هيئة التدريس في المؤتمرات المحلية والإقليمية والدولية.</td>
</tr>
</tbody>
</table>

ثالثًا: مبدأ المساواة والمحاسبة

<p>| | |</p>
<table>
<thead>
<tr>
<th></th>
<th></th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>34</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>تطبق الكلية نظاماً فعالاً للمساواة والمحاسبة يضع له جميع العاملين.</td>
</tr>
<tr>
<td>35</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>يوجد لدى الكلية أليات داخلية وخارجية لتطبيق المساءلة لتحفيز الجودة والحصول على الاعتماد الأكاديمي.</td>
</tr>
<tr>
<td>المتوفرة حسب منصوبها</td>
<td>متوفرة</td>
</tr>
<tr>
<td>----------------------</td>
<td>--------</td>
</tr>
<tr>
<td>توفر الكلية الحماية والضمانات اللازمة لتنظيم مهارات الاداء في العمل والتحقيقات الاداءية</td>
<td>36</td>
</tr>
<tr>
<td>يستطيع الطلاب فهم الطرق المستقلة لإدارة الإجراءات في منسوبها</td>
<td>37</td>
</tr>
<tr>
<td>يحقق محدد الثواب والعقاب على جميع محاولة أو تحسين في منسوبها</td>
<td>38</td>
</tr>
<tr>
<td>يكمل مساعدة أثناء التدريس والإداريين في منسوبها</td>
<td>39</td>
</tr>
<tr>
<td>الالتزام بمعايير الإجراءات الفردية أو معايير الشروط للمشاكل</td>
<td>40</td>
</tr>
<tr>
<td>تمكن الكلية من إشادة بالكفاءات والإنجازات الخطوة والاستماع إلى الإرشادات</td>
<td>41</td>
</tr>
<tr>
<td>تحقق الكلية أخلاقيات المهنة</td>
<td>42</td>
</tr>
<tr>
<td>الالتزام بها وتنفيذها</td>
<td>43</td>
</tr>
<tr>
<td>يتم قياس تحقيق الأهداف بالكلية عن طريق تقارير التنقيمة</td>
<td>44</td>
</tr>
<tr>
<td>يتم إعادة من قبل مجلس الكلية، أو عن طريق جهة مستقلة</td>
<td>45</td>
</tr>
<tr>
<td>يوجد بالكلية لاحقة معايير التقييم والمعايير والمتابعة</td>
<td>46</td>
</tr>
<tr>
<td>مدى تحقيق متطلبات الأداء</td>
<td>47</td>
</tr>
<tr>
<td>تطبق الكلية نظامًا دائمًا للوائح الداخلية يوفر تقارير دورية</td>
<td>48</td>
</tr>
<tr>
<td>تنظم الكلية مراجعة تقارير الفردية للجودة والنزولا من النزولا بمعايير التجديد</td>
<td>49</td>
</tr>
<tr>
<td>توجد بالكلية أنظمة للتنقيح، أداء القضايا وفق معايير مؤشرات تقييم عامة</td>
<td>50</td>
</tr>
</tbody>
</table>