مجلة
البحوث التربوية والنوعية
Journal of Educational and Qualitative Research
(J E Q R)

"إقليمية - علمية – دورية – محكمة – متخصصة"

تصدر عن
مؤسسة التربية الخاصة والتأهيل التربوي (SERO)
" أكاديمية – تأهيلية – تنموية "

برعاية أكاديمية البحث العلمي والتكنولوجيا وبنك المعرفة المصري

قد حصلت على ٧/٧ في تقييم المجلس الأعلى للجامعات المصرية علي تقييم المجلات العلمية لعام ٢٠٢٢
ومعامل تأثير عربي (١,٩) لعام ٢٠٢١

الترقيم الدولي للمجلة

Print: ISSN: 2735- 4490

Online: ISSN: 2735-4504

العدد الرابع عشر ، (سبتمبر، ٢٠٢٢)

الهيئـــــة الاستشـــــاريـــــة (*)

أ.د/ أحمد مهدى مصطفي
جامعة الأزهر – مصر

أ.د/ أشرف عبدالقادر
جامعة بنها - مصر

أ.د/ السيد الخميسي
جامعة دمياط- مصر

أ.د/ أمـــاني حنفـي
جامعة عين شمس – مصر

أ.د / بنـــدر العتيبي
جامعة الملك سعود – السعودية

أ.د/ جمـــال شفيـــق
جامعة عين شمس - مصر

أ. د/ حمدي محمد البيطار
جامعة أسيوط - مصر

أ.د / سهير حوالة
جامعة القاهرة – مصر

أ.د / صـالـح الـزهـرانـي
جامعة جدة – السعودية

أ.د/ صـالـح الغـامـدي
جامعة الملك عبدالعزيز – السعودية

أ.د/ منـال الـديحـاني
أستاذ المناهج – الكويت

أ.د/ عـادل عبـد اللّه محمـد
جـامعـة الـزقـازيـق - مصر

أ.د / عـاليـة الجنـدى
جامعة الملك عبدالعزيز - السعودية

أ.د/ عبـداللّه الشـريـف
جـامعـة تبوك – السعودية

أ.د/ علاء متولي
جـامعـة بنها – مصر

أ.د/ علـي كـاظـم
جامعة السلطان قابوس – سلطنة عمان

أ.د/ لـولـوه الـرشيـد
جامعة القصيـم – السعـوديـة

أ.د/ محمـد المـري
جامعة الزقازيق - مصر

أ.د/ محمـد ثـابـت
جامعة الملك عبدالعزيز – السعودية

أ.د/ محمـد فتيحـة
جامعة أبوظبي – الامارات

أ.د/ مراد علي عيسي
(KIE University - Somalia)

Prof. Dr. Richard J. Hazler (USA)

Prof. Dr. Peter Farrell (UK)

Prof. Dr. Stella Vázquez (Argentine)

(*) يقوم بعض أعضاء هيئة التحرير والهيئة الاستشارية بالتواصل مع مستشارين من جامعات عالمية في المجال التربوي.

هيئة التحرير

رئيس التحرير

أ.د/ بدر بن جويعد العتيبي	(جامعة الملك سعود- السعودية)

أعضاء هيئة التحرير

أ.د/ زينب محمود شقير	(جامعة طنطا - مصر)
أ.د/ منال عبدالخالق جاب الله	(جامعة بنها - مصر)
أ.د/ رحاب يوسف	(جامعة بني سويف- مصر)
أ.د / مريم علي سالم حربي	(جامعة الازهر – مصر)
أ.د / منصورية دويلي عبدالقادر	(جامعة عبدالحميد بن باديس - الجزائر)
أ.د/ ياسر سعد	(جامعة القصيم- السعودية)
أ. د / محمد مصطفي عبدالرازق	(جامعة عين شمس - مصر)
أ.د/ عاطف عبدالله بحراوي	(جامعة الملك فيصل- السعودية)
أ.م.د/ مني زايد عويس	(جامعة القاهرة - مصر)

أمين المجلة

أ.م. د/ هالة أحمد سليمان	(مؤسسة التربية الخاصة والتأهيل التربوي)

سكرتير المجلة

أ/ ايمان محمد عبدالنبي	(مؤسسة التربية الخاصة والتأهيل التربوي - مصر)

أعضاء الهيئة المساندة

د/ سليمان رحب سيد أحمد (جامعة بنها - مصر)

أ/ رحاب محمد الامين (باحثة دكتوراة في الارشاد النفسي والتربوي - جامعة الملك عبدالعزيز – السعودية)

أ / جزاء المطيري (باحث دكتوراة - وزارة التعليم - السعودية)

أ/ عبدالله الخليف (وزارة التعليم – السعودية)

التعريف بمجلة البحوث التربوية والنوعية

مجلة البحوث التربوية والنوعية Journal of Educational and Qualitative Research مجلة علمية دورية (ربع سنوية) محكمة متخصصة تصدر عن مؤسسة التربية الخاصة والتأهيل التربوي Special Education and Educational Rehabilitation Organization (SERO) ، وبترقيم دولي (The print ISSN) 2735-4490 ، الترقيم الإلكتروني (The online ISSN) 2735-4504، وتعنى المجلة بنشر الدراسات والبحوث التي تتوافر فيها مقومات البحث العلمي من حيث أصالة الفكر، ووضوح المنهجية، ودقة التوثيق، في مجالات التربية بشتى فروعها وتخصصاتها . ويشرف عليها نخبة من أساتذة التربية ، وتخضع جميع البحوث للتحكيم من قبل متخصصين من ذوى الخبرة البحثية والمكانة العلمية المتميزة في مجال التخصص، بشكل يتفق مع معايير التحكيم في لجان الترقية. وتعد المجلة بمثابة فرصة للباحثين من جميع بلدن العالم لنشر إنتاجهم العلمي، والمواد العلمية التي لم يسبق نشرها، بالعربية أو الإنجليزية، وتشمل: البحوث الأصيلة: التطبيقية والنظرية، وتقارير البحوث، ومشاريع التخرج، وتقارير المؤتمرات واللقاءات والندوات والمنتديات وورش العمل، وملخصات الرسائل العلمية، والنشاطات الأكاديمية الأخرى ذات العلاقة بمجال التربية والتربية النوعية. كما ترحب المجلة بنشر عروض الكتب المنشورة حديثاً في مجال المجلة.

رؤيـــــــة المجلـــــة

أن تكون مجلة رائدة، ومصنفة ضمن أشهر المجلات العلمية، المعنية بنشر البحوث المحكمة في مجال البحوث التربوية والنفسية والنوعية في قواعد البيانات العالمية.

رســـــالـــــة المجلـــــة

تسعى المجلة لتصبح مرجعًا علميًّا للباحثين، ونشر البحوث المحكمة وفق معايير مهنية عالمية متميزة في مجال البحوث التربوية والنفسية والنوعية.

أهـــــــداف المجلـــة

- إيجاد وعاء أكاديمي متخصص في مجال البحوث التربوية والنفسية والنوعية.
- إيجاد مرجعية علمية للباحثين في مجال البحوث التربوية والنفسية والنوعية
- تلبية حاجة الباحثين على المستويات المحلية والإقليمية والعالمية في مجال البحوث التربوية والنفسية والنوعية
- المشاركة في بناء مجتمع المعرفة من خلال نشر البحوث التربوية والنوعية بعد تحكيمها من الخبراء في التخصص.

المـــدى والنطـــاق

تركز مجلة البحوث التربوية والنوعية (JEQR) على نشر البحوث الأصيلة والرائدة في مجال البحوث التربوية والإنسانية والنوعية، ومقالات تعزز الفهم التجريبي والنظري والمنهجي للتعليم والتعلم. وتنشر تحليلات أصلية تمت مراجعتها من قبل النظراء والمحكمين. كذلك تشجع المجلة أيضًا استقبال البحوث والمقالات التي تتضمن معالجات لجميع مستويات التعليم طوال فترة الحياة ولجميع أشكال التعلم. وترحب المجلة بالبحوث والمقالات المقدمة التي تتضمن أعلى مستويات الجودة، والتي تعكس مجموعة واسعة ومتنوعة من وجهات النظر والموضوعات والسياقات والأساليب، بما في ذلك البحوث البينية والبحوث متعددة التخصصات ما دامت في نطاق التربية وعلم النفس والصحة النفسية والمناهج وأصول التربية وتقنيات التعليم وتكنولوجيا التعليم والإدارة التربوية والتربية المقارنة واللغات والآداب بجميع تخصصاتها والعلوم الاجتماعية والفلسفة ورياض الأطفال والاقتصاد المنزلي والإعلام والتربية الفنية والموسيقية وأصول الفقه والإدارة وبحوث الحج والعمرة والدعوة.

اللجنـــة العلميـــة(*)

أ.د/ أشرف أحمد عبدالقادر (جامعة بنها - مصر)

أ.د/ أشرف عبدالغني شريت(جامعة الإسكندرية - مصر)

أ.د/ حسن عبدالفتاح الفنجري (جامعة بنها - مصر)

أ.د/ حسن مصطفى عبدالمعطي (جامعة طيبة-السعودية)

أ.د/ آمال ابراهيم الفقي (جامعة بنها - مصر)

أ.د/ تحية محمد عبدالعال (جامعة بنها - مصر)

أ.د/ سعيد عبد الله دبيس (جامعة الملك سعود - السعودية)

أ.د/ سلطـــان الـزهـراني (جامعة جدة – السعودية)

أ.د/ سليمان محمد سليمان (جامعة بنى سويف- مصر)

أ.د/ سناء محمد عبد العليم سليمان(جامعة عين شمس- مصر)

أ.د/ صلاح الدين توفيق(جامعة بنها- مصر)

أ.د/ صلاح الدين عبدالقادر (جامعة بنها- مصر)

أ.د/ صلاح الدين فرح بخيت (جامعة الملك سعود – السعودية)

أ.د/ عادل محمد العدل (جامعة الزقازيق - مصر)

أ.د/ عبدالله محمد أحمد الجغيمان (جامعة الملك فيصل- السعودية)

أ.د/ عبدالناصر أنيس (جامعة دمياط - مصر)

أ.د/ عبدالوهاب محمد كامل (جامعة طنطا- مصر)

أ.د/ علي مهدى كاظم (جامعة السلطان قابوس - سلطنة عمان)

أ.د/ علي سعد جاب الله (جامعة بنها - مصر)

أ.د/ علي شعيب (جامعة المنوفية- مصر)

أ.د/ فاطمة محمد عبدالوهاب (جامعة بنها - مصر)

أ.د/ فؤاد حامد الموافي (جامعة المنصورة - مصر)

أ.د/ فوقية حسن رضوان (جامعة الزقازيق - مصر)

أ.د/ فيوليت فؤاد إبراهيم (جامعة عين شمس- مصر)

أ.د/ كريمان عويضة منشار (جامعة بنها - مصر)

أ.د/ ماهر إسماعيل صبري (جامعة بنها - مصر)

أ.د/ محفوظ عبدالستار ابو الفضل (جامعة جنوب الوادى - مصر)

أ.د/ محمد عبد الظاهر الطيب (جامعة طنطا - مصر)

أ.د/ محمد محمد شوكت (جامعة السويس- مصر)

أ.د/ محمود فتحي عكاشة (جامعة دمنهور- مصر)

أ.د/ محمود محمد منسي (جامعة الإسكندرية- مصر)

أ.د/ محمود مندوة (جامعة المنصورة - مصر)

أ.د/ مشيرة عبدالحميد اليوسف (جامعة المنيا- مصر)

أ.د/ مني سالم زعزع (جامعة بنها - مصر)

أ.د/ ناجي محمد الدمنهوري (جامعة الإسكندرية- مصر)

أ.د/ نادية الحسيني (جامعة عين شمس – مصر)

أ.د/ نايف الزارع (جامعة جدة– السعودية)

أ.د/ نجاة عبدالعزيز المطوع (جامعة الكويت - الكويت)

أ.د/ هاني محمد يونس (جامعة بنها - مصر)

أ.د/ هشام عبدالرحمن الخولى (جامعة بنها - مصر)

.د/ هشام مخيمر (جامعة ام القري- السعودية)

أ.د/ هند أمبابي (جامعة القاهرة- مصر

أ.د/ وفاء محمد كمال عبدالخالق (جامعة القاهرة - مصر)

أ.د/ وحيد السيد حافظ (جامعة بنها - مصر)

أ.د/ وليد الصياد (جامعة الازهر- مصر)

(*) ملحـــوظـــة:

١- تم ترتيب الأسماء حسب الأبجدية.

٢- يتم تحديث قائمة السادة المحكمين بشكل مستمر.

شكـــر وتقـــديـــر

تقدم هيئة تحرير المجلة الشكر والتقدير الي خبراء العلـوم التربويـة والنفسـية والنوعيـة و اعضـاء هيئة التدريس والباحثين الداعمين لأهداف مجلة البحوث التربوية والنوعية ومنهم السادة:

١- أ.د / السـيد الخميسـي (البحـريـن)

٢- د / أيمـــن زهـــران (الامـارات)

٣- د / محمـد عبـدالتواب (الكـويـت)

٤- د / ســـارة البوزيـــد (باحث دكتوراة – جامعة الملك سعود – السعودية)

٥- أ/ جـــزاء المطيـــري (باحث دكتوراة – جامعة أم القري – السعودية)

قـــواعـــد النشـــر

تؤكد هيئة التحرير على ضرورة الالتزام بشروط النشر بشكل كامل، إذ إن البحوث التي لا تلتزم بشروط النشر لن ينظر فيها، وتعاد إلى أصحابها مباشرة حتى يتم التقيد بشروط النشر، ومن هذه الشروط ما يلي:

أولاً: الشـــروط الفنيـــة

يجب توافر الشروط الفنية التالية عند تسليم البحث

١- أن يكون نوع الخط في المتن كما يلي:

- للبحوث العربية باستخدام خط Simplified Arabic بحجم (١٤)، والعناوين الرئيسة بحجم (١٦) بولد، والعناوين الفرعية بحجم (١٤) بولد، وبهوامش حجم الواحد منها (٣,٢٥ سم يمين ويسار الصفحة)، (٣,٥سم أعلى وأسفل الصفحة). وترك مسافة مفردة بين السطور، وأن يكون نوع الخط في الجداول للبحوث العربيةSimplified Arabic بحجم (١٠).
- للبحوث الإنجليزية باستخدام خط Time New Romans بحجم ١١ والعناوين الرئيسة بحجم (١٣) بولد، والعناوين الفرعية بحجم (١١) بولد، وبهوامش حجم الواحد منها (٣,٢٥ سم يمين ويسار الصفحة)، (٣,٥ سم أعلى وأسفل الصفحة). وترك مسافة مفردة بين السطور كما، وأن يكون نوع الخط في الجداول للبحوث الإنجليزية Time New Romans بحجم (٨).
- تستخدم الأرقام العربية ١، ٢، ٣ ..... في جميع ثنايا البحث، وأن يكون ترقيم صفحات البحث في منتصف أسفل الصفحة.

٢- لا تزيد كلمات ملخص البحث عن (٢٠٠) كلمة، ويشترط في البحث المقدم بلغة أجنبية أن يدرج فيه ملخص باللغة العربية.

٣- أن لا يزيد عدد صفحات البحث عن٤٠ صفحة بما في ذلك الملخصين العربي والانجليزي، والكلمات المفتاحية، والأشكال والمراجع والملاحق.

٤- أن يكتب عنوان البحث، واسم الباحث/ الباحثين، والجامعة/ المؤسسة التي ينتمي إليها وعنوان المراسلة، على صفحة مستقلة قبل صفحات البحث. ثم تتبع بصفحات البحث. بدءاً بالصفحة الأولى حيث يكتب عنوان البحث فقط متبوعاً بكامل البحث.

٥- أن يتكون البحث من العناصر التالية:

مقدمة، مشكلة الدراسة وأسئلتها/ فرضياتها، ثم أهدافها، ثم أهمية الدراسة، ثم محددات الدراسة، ثم مصطلحات الدراسة، الإطار النظري والدراسات السابقة (يتم دمجهم معاً)، ثم الطريقة وإجراءات الدراسة: وتتضمن (منهج الدراسة، والعينة، وأدوات الدراسة، الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة" الصدق والثبات" وإجراءات الدراسة، والأساليب الإحصائية). ثم نتائج الدراسة ومناقشتها ويشتمل هذا القسم على نتائج التحليل والجداول والأشكال والتعليق عليها، ثم التوصيات المنبثقة عنها، وأخيراً توضع قائمة المراجع "مرتبة أبجدياً على أن يعتمد أسلوب التوثيق في المتن أو المراجع على اسم العائلة سواء كان المرجع عربي أم أجنبي، والملاحق إن وجدت.

٦- تدرج الجداول في النص وترقم ترقيماً متسلسلاً وتكتب عناوينها فوقها. أما الملاحظات التوضيحية فتكتب تحت الجدول.

٧- تذكر الهوامش وملاحظات وتوضيحات الباحث في آخر الصفحة عند الضرورة.

٨- أسلوب التوثيق المعتمد في المجلة هو نظام جمعية علم النفس الأمريكية (American Psychological Association- APA)

٩- لهيئة التحرير حق الفحص الأولي للبحث، وتقرير أهليته، أو رفضه للنشر.

١٠- في حالة قبول البحث للنشر تؤول كل حقوق النشر للمجلة، ولا يجوز نشره في أي منفذ نشر آخر ورقياً أو الكترونياً، دون أذن كتابي من رئيس هيئة التحرير.

١١- في حالة نشر البحث، يعطي الباحث نسخة من المجلة، وعدد (٥) متسلسلات من الدراسة.

١٢- الآراء الواردة في المجلة تعبر عن أراء الباحثين ولا تعبر عن رأي المجلة، كما أن ترتيب البحوث في المجلة لا يخضع لأهمية البحث ولا مكانة الباحث.

١٣- يتم تقديم البحوث الكترونياً على برنامج Word من خلال البريد الالكتروني journalofjser@gmail.com مع تعبئة النماذج الموجودة على موقع المجلة.

ثانياً: شروط إدارية للنشر

١- يقدم الباحث تعهداً موقعاً منه ومن جميع الباحثين المشاركين (إن وجدوا) يفيد بأن البحث لم يسبق نشره، وأنه غير مقدم للنشر في جهة أخرى حتى تنتهي إجراءات تحكيمه، ونشره في المجلة، أو أن البحث ليس جزءاً من كتاب منشور (نموذج بيانات الباحث والتعهد بنشر بحث).

٢- لا يجوز نشر البحث أو أجزاء منه في مكان آخر، بعد إقرار نشره في مجلة التربية الخاصة والتأهيل، إلا بعد الحصول على إذن كتابي بذلك من رئيس التحرير.

٣- موافقة الباحث على نقل حقوق النشر كافة إلى المجلة، وإذا رغبت المجلة في إعادة نشر البحث فإن عليها أن تحصل على موافقة مكتوبة من صاحبه.

ولمزيد من المعلومات: يرجى الدخول على الموقع الالكتروني التالي:

https://jeor.journals.ekb.eg/

المـــــراســـــلات

- ترسل البحوث وجميع المراسلات المتعلقة بالمجلة إلى البريد الالكتروني للمجلة:

journalofjser@gmail.com

- أو إلي رئيس هيئة تحرير مجلة البحوث التربوية والنوعية:

أ.د/ بدر بن جويعد العتيبي

للتواصل (واتس – محمول): ٠٠٢٠١٢٢١١٦٠١٢٦

journalofjser@gmail.com

البريد الالكتروني: ***dralihanafe@hotmail.com***

أو واتس علي سكرتارية مؤسسة التربية الخاصة والتأهيل التربوي (01507505779) للحصول على النسخة الورقية والمستلات (الطباعة وفقا للاحتياج علي حساب الباحث).

- للاستفادة من الاولوية للنشر في المجلة، والحصول على اعداد المجلة ، حضور ورش عمل ومؤتمرات مؤسسة التربية الخاصة والتأهيل التربوي (SERO)، يرحب رئيس التحرير بانضمام الباحثين لعضوية المؤسسة من خلال زيارة الموقع الالكتروني للمؤسسة

- ***http://www.sero-eg.com/***
- https://jeor.journals.ekb.eg/

وتعبئة نموذج العضوية، وارسال على ايميل المجلة ***journalofjser@gmail.com*** ، وحساب المؤسسة ببنك التعمير والاسكان فرع بنها (0180000012150).

محتـــــويـــات العـــــدد

العنـــــوان	الصفحة
افتتـاحيـــة العـــــدد (رئيس هيئة تحرير المجلة) ..... أ.د/ بـدر بـن جـويعـد العتيبـي	م
الأبحـــــــاث	
برنامج تدريبي مقترح في ضوء مهارات القرن الحادي والعشرين لتنمية الكفاءة المهنية لدى معلمات العلوم وأثره في تنمية مهارات التفكير المنتج لدى طالبات الصف السادس الابتدائي ..... د/ أسماء أحمد الكبيبي	١ – ٢٨
تطوير الأداء الإداري بعمادة الدراسات العليا بجامعة أم القرى في ضوء مدخل التدوير الوظيفي "تصور مقترح" ..... أ/ انتصار علي سعد علي الزهراني	٢٩ – ٦٠
بناء مقياس مناصرة الذات للطلاب ذوى الإعاقة السمعية بمحافظة المنيا ..... أ/ أسماء عبد الستار & أ.د/ إسهام أبوبكر & أ.م.د/ أسماء فتحى	٦١ – ٨٠
واقع التطوير المهني الإلكتروني من وجهة نظر معلمي ومعلمات صعوبات التعلم ..... أ/ بدرية الشمري & د/محمود السعيد	٨١ – ١٣٥
السرد في الرواية العربية ..... سعود عبدالعزيز محمد السنعوسي	١٣٧ – ١٦٠
Time and Place in the Literature of Torniture Hamad A. Alajmi & Nasser Mubarak Alajmi	1 – 19

افتتاحية العدد

أ.د/ بدر بن جويعد العتيبي

يسعد مجلة البحوث التربوية والنوعية Journal of Educational and Qualitative Research أن تقدم للباحثين في مجال العلوم التربوية والنفسية والنوعية أصدق التحيات وأعطرها للباحثين ، وأن هذه المجلة بمثابة استمرار للجهود المبذولة في مجال العلوم التربوية والنفسية والنوعية في الوطن العربي، وتوثيق النتاج العلمي الأكاديمي المتخصص في المجال، رغبة من هيئة التحرير في أن تكون المجلة منفذاً لنشر الإنتاج العلمي الذي سيقدم في المجالس العلمية، ولجان الترقية، وفقاً لقواعد، وضوابط لجان الترقية العلمية في الوطن العربي، خاصة مع وجود هيئة استشارية تمثل بيوت خبرة في المجال، سواء على المستوى المحلى، أو الإقليمي، أو العالمي، لتحقيق رؤية المجلة، لتكون مجلة رائدة، ومصنفة ضمن أشهر المجلات العلمية المعنية بنشر البحوث المحكمة في مجال العلوم التربوية والنفسية والنوعية في قواعد البيانات العالمية.

ويأتي العدد الرابع عشر للمجلة، ليضم بحوث ومقالات علمية لخبراء العلوم التربوية والنفسية والنوعية، وقد تضمن ست مقالات علمية تناولت قضايا وموضوعات في مجال العلوم التربوية والنوعية والانسانية.

وأخيراً، تتوجه هيئة تحرير المجلة بخالص الشكر والتقدير للأساتذة الخبراء في الهيئة الاستشارية، واللجنة العلمية، والباحثين في مجال العلوم التربوية والنفسية والنوعية على جهودهم المؤثرة في تحقيق رؤية، ورسالة، وأهداف المجلة، وتبنيهم هذا الوعاء الأكاديمي، ودعمهم غير المحدود الذي يقدم للارتقاء بالمجلة، لتصبو إلى مجاراة المجلات العالمية.

تحياتي وتقديري،،،

أ.د/ بدر بن جويعد العتيبي

No (14), September 2022, PP. 1 – 19

Time and Place in the Literature of Torniture

By

Hamad A. Alajmi Nasser Mubarak Alajmi

Training Specialist,
Public authority of applied education and training

Time and Place in the Literature of Torniture

Hamad Alajmi(*) & Nasser Alajmi (**)

Abstract

The study aimed to address the subject of the poetic place in the films of the international director Tornatori, by studying the feature film represented in one of his works and analyzing the film Paradiso directed by (Tornatore), where the study deliberately answered the main question: What is the poetic place of the film in the films of Tornitore? The theoretical framework of poetry in the feature film, and the use of the place poetically, was studied.

Keywords: Time - place - literature - Torniture.

(**) Training Specialist, Public authority of applied education and training, E-mail: Nm.alajmie@paaet.edu.kw

(**) Training Specialist, Public authority of applied education and training

Study Problem:

Poetry represents sensory and aesthetic images not only in the poem, but in several arts, especially in narrative films that contain masses of sensory images that give rise to poetic images. Films emit poetry their images, and one of the components of poetry in the film image is the place as the most important elements of the narrative construction. Some feature films were characterized by the poetry of the filmic place as it awakened in us a sense of the aesthetics of the place, and entered the souls without permission, such as: the poetic poem, as in the films of the Italian director (Tornitori). The research problem is summarized in answering the following main question:

What is the poetic film place in the films of director Giuseppe Tornitori?

Study objective:

The study aimed to reveal the poetic place of the film in the films of the international director Tornatori.

Importance of studying :

The importance of the research lies in the fact that it deals with the subject of the poetics of the film place, and the contribution of that poetics to achieving the aesthetic dimension of the viewer, and this research benefits scholars, researchers and workers in the field of cinematic art.

Limits of the study :

The objectivity of the research is determined by the poetics of place in the films of the director Tornatori, and by the Italian film (Paradiso) scripted and directed by (Giosppi Tornitore), and the date of production of the film in 1988.

Terminology of study :

Place lattice :

Poetics - poetry linguistically came in the dictionary of language "Poetry - poetry, and the man's poetry, he said poetry and - so-and-so said poetry" (Al-Munajjid, 1973: 391).

And poetry, idiomatically - came in the Dictionary of Literary Terms "Poetry - poetic systems of concrete reality that reach an original idea of man, the world and the universe." (Alloush, 1984: 73)

Linguistically, the place - the definition of the place in Al-Munajjid came in the language "the place - its places - and places: the place" (Al-Munajjid, 1973: 771)

And the meaning of the place in the Qur'an came in the sense of the place as well, or "And mention in the Book Mary, when she withdrew from her people to an eastern place" (Maryam: 16).

The researchers define the place procedurally in the current study as: "Conveying thoughts and feelings to the film place to bring us to that emotional moment that reaches the ability of poetry to provoke."

Theoretical framework :

[1] Poetics in the feature film :

In the beginning, the researchers note that there is a confusion between cinematic art and fictional film. The narrative film is the structure of displaying the cinematic film on the screen, which he called (Marcel Martin) in the cinematic language. The show, those structures that we do not see or hear except on the screen, termed as these structures in the cinematic language. (Al-Hashemi, 1996: 131), and among those structures is the film place in question. As for cinematic art, it includes all stages of film production from the script to the cinema hall.

A poetic film is a poetic poem narrated by a camera or pictures, not a fictional film that deals with a poem. Poetry has left the language for other arts because "poetics is a tool for understanding the activity of ideas, the movement of feelings, and the formation and development of opinions." (Chicherin, 1978: 19) The film image carries ideas and evokes feelings because of its connotations so that a position is taken from it. The film shot in the poetic film is an expression tool capable of communicating ideas and feelings to bring us to that emotional moment that reaches the ability of poetry with excitement, and this is what The American poet and critic (Ezra Bond) sees the poetic image as "a combination of emotion and reason that the poet grasps or reaches at a moment in time and sees that it is at the same time a direct and quick way of saying things and it does not differ from our opinion from the cinematic image in its brevity, strength and speed of influence" Muharram, 2014: 129, and this is what we saw in the movie (Andalusian Dog) directed by (Luis Buñuel) in its brief and quick-impact shots.

The French director (Jean Cocteau) confirmed it by saying: "Bunuel's masterpiece (Andalusian Dog) proves that cinema is a dangerous weapon in the hands of a poet" (Cocteur, 2012: 29), and since (Andalusian film) is a surreal film that did not deal with a poem, This means that the poetic film is not a film that deals with a poetic poem, but rather the film image in which there is a poetic feeling or a poetic feeling, as it is said. At the hands of the actor, as well as the pronunciation of the statue, the film clips were like poetic literature, and accordingly, "poetics does not mean the style of literary composition, but rather the discourse whose linguistic material turned into an artistic fabric" (Al-Masadi, 1987: 76).

Since the feature film is a discourse, its artistic texture contains poetry, and the artistic texture is not the description, but rather the secondary indications that the viewer receives after stimulating his imagination by stimulating his stock of knowledge or making him feel and think. He has or made him feel and think, for the poetics of the feature film is not concerned with the descriptive aspect as much as it is concerned with stimulating the viewer's imagination and making the visual a mere tool for understanding the activity of thoughts and feelings, forming and developing opinions, and finding a solid effect of the visual echoes within the viewer's knowledge store (Jassim, 2016: 90)

Imagination is the impetus for the poetic image and without imagination there is no poetic image and without imagination there is no poetic in the subject, and also the poetics in the film helps the receiver to think. time, lines, shapes, movement, direction, color, and people, so the image contains expressive means with semantics (semi-logia) that give

poetic properties, and that poetic properties are not limited to linguistics, but to the whole theory of signs, i.e. general semiology (Al-Ghadami, 2006: 22)

Relying on pictorial signs makes the poetic language revealing the meaning that contains the text and the camera is the narrator in the narrative film, and because the film images contain metaphor, symbol, and allusion, the film discourse deviates from the direction of the poetic discourse thus, because the poetic poem includes narrative images that contain metaphor, symbol and suggestion, and this is confirmed by (Abdullah Ibrahim) by saying: "The narration is a branch of great origin, which is poetry." (Ibrahim, 1990: 104)

The place is an essential element of the narration because it has the ability to suggest in evoking the imagination of the recipient through the structure of the place, so it is an artistic narration and gives another aesthetic value in addition to the realism of the place in which the events take place. It is based on accidents, and we do not exaggerate if we say that the place is at the forefront of the primary elements and pillars upon which the narrative construction is based, whether this narrative is a short story, a long story, or a novel. (Khalil, 2006: 6)

Wherever the poetic poem has a literary style, the feature film also uses a stylistic style that elevates its cinematic language to the level of poetry in the use of camera movement and angles, lighting, decorations, transitions, synthesis, depth of field, place, film time, and style in cinema, related to the style of the film director and how His use of the vocabulary of the cinematic language, in addition to other elements of art, and his use in communicating the idea with the dramatic construction of the cinematic

film. (Hassan, 2015: 70), the elements of art are color, line, shape, mass, balancing direction, space or space, construction, and lighting.

Cinema is an art of constructing a stylistic and intellectual approach that deals with the image aesthetically. Therefore, its directions and methods are varied, and that cinema is an art that is not just an artistic experience, but it is a poetic style. If the image is an art, it will be like a dream in its construction. In (Pasolini) films (One Thousand and One Nights), (Media) and (Oedipus), the director used long shots and panorama shots of faces and buildings to create an artistic style by photographing plastic paintings, and making his characters who see things and we see things, nature and events from his point of view. Look at these characters.

Use the place poetically :

The place has expressive connotations in all spatial arts, especially cinema, and critics have called the cinema that the place is because it treats the place in two ways: it is either to reconstruct it and make us roam in it with camera movements, or it achieves it by creating spatial, aesthetic, synthetic dimensions that the spectator perceives from the superposition and succession of partial places. They may not have any material relationship between them. (Martin, 1964: 218)

The cinema cuts off a part of the place by means of the frame. It cuts out a place with aesthetic dimensions and helps to convey the general idea through the semantics of the elements of the graphic composition. That is, it is significant and information-carrying (Lottman, 2001: 52).

In the movie (The Legend 1900), directed by (Torenturi), the ship has symbolic and intellectual connotations, as it symbolizes the homeland and how man coexists with the homeland and prefers to die in it leaving money. Expressionism in addition to its realistic and poetic function.

And that the cinema chooses the place because it has connotations that confer on the development of events and their narration to reach the intended goal, so that it has a dramatic function that prevails for the events, and enhances the dramatic goal and access to the general idea.

The place also announces the social and economic dimension of the characters participating in the event, and the film place shows the recipient the identity of the people and the time period through buildings or decorations, which helps to convey meanings and symbols, and wherever the place is found, time is found with it, and the place is linked to time, film clips (Malina) directed Torrentori keeps in mind because he reminded us of our teenage days. We used to smile at her when we watched Renato's behavior while he was chasing Malina or his use of masturbation in bed. The film was narrated by (Renato) and his memories in his childhood, which brought us back to our childhood memories, and awakened in us a deep sense of the beauty of the old place, as it aroused in us nostalgia for the past and agitated our feelings. When watching it, because the owner of the work raised in us memories of the place, and the person is associated with the place because he has a stock of images, whether his memories are beautiful or tragic, and the poet has special expressions in awakening our memories in the first place. It is stored in our minds. If those memories are beautiful, we smile

and we have poetry in longing for it, and if it is miserable, it grieves for it. In both cases, the poet has aroused us emotionally.

The place also reflects the psychological state of the person participating in the events, so we note that (Turntouri) uses public squares because of its social, economic and political dimensions and the impact of this place on the members of society and their behavior, such as what we saw in his movie (The Gate of the Wind) for the social life of the Italian city (Para) and the behavior of wandering people And vendors, policemen and party rallies in that square.

The poet has the ability to choose the vocabulary of the language and put it in a sentence to give us a poetic image. Likewise, the owner of the film work or the editor places the shot in the appropriate place, giving poetry to the film scene, so the montage has an effect on the poeticity of the film place, and the best evidence of the experience of "Klishov" when he put the image of one of the actors With multiple shots, which gave the appropriate expression for each shot, while it was one shot, and I understood according to the context, sometimes he was hungry, sometimes he was sad, and sometimes he was happy, according to the next shot.

The place also helps with symbolism and interpretation through symmetry or similarity and contradiction in the place and the course of events, which leads to the employment of the place poetically because the most important characteristic of the poetic place or the employment of place poetically is that it lies between two angles, the angle of poetic formation and the angle of interpretation. (Jassim and Muthanna, 2009: 76)

The narration of events requires the presence of a description of the place, as there is no event without a place and that all things are related to the place, which is "one of the basic factors on which the event is based." (Bachelard, 1980: 54)

The place can play a dominant dramatic function for the events, which enhances the dramatic goal “and the literary work with a well-known place called, the real-lived place is poetic if the novelist masters the use of other techniques, which is to mix places with events, characters, and perspectives in an attractive and beautiful artistic way, not to work on the elements in an individual way, but They must be linked." (For Ateeqi and Suhaila, 2013: 13) So the film setting has many functions, including the use of the place poetically in the feature film.

Indicators of the theoretical framework:

- The place to employ my poetry in the feature film.
- The place was associated with the human being and his memories evoke in him a deep sense of the beauty and poeticity of the place.
- The symbolic and intellectual significance of the place in the cinematic film is an expression tool capable of communicating thoughts and feelings to bring us to that emotional moment that reaches the power of poetry with excitement.

Study procedures :

[1] Study methodology: The researcher relied on the descriptive analytical method, which involves reading, watching, analyzing the sample, and determining the scientific results and conclusions.

[2] Study sample: The movie (Cinema Paradiso) directed by (Tournitori) was chosen as an intentional sample as it is one of the films of the director (Tournitori) and it won the Jury Prize at the Cannes Festival for the year 1989 and the Academy Award for Best Foreign Language Film for the year 2000.

[3] The tool used in the analysis: the indicators that resulted from the theoretical framework.

[4] Steps of analysis: The movie chosen by the two researchers, which is on DVD, has been viewed several times.

[5] Unit of analysis: The researcher will adopt the scene and the shot as a unit to analyze the film to reach the content.

Analysis:

- Sample Film: Paradiso Cinema
- Production date: 1988
- Production: Italian
- Screenplay and Directed by: Giuseppe Torrentori
- Show duration: 123
- Number of Views: 86

Movie Summary :

Salvatore's mother calls her son by phone, and after she is unable to do so, she asks his wife to tell him that Alfredo is dead. When Salvatore returns, his wife tells him while he is lying on the bed with the news of Alfredo's death. About running movies in the town’s cinema since he was young in the primary school stage where he was called (Toto) and how he used to enter the movie screening room, take the cut film strips

and then ask Alfredo to make him how to work on the movie model then his memory penetrates a rescue accident (Alfredo) from the fire in the display room, which leads to losing his eyesight, and how he replaced him at work and then getting to know his lover, and then entering the army and then traveling abroad with the encouragement of Alfredo and not returning to the city, threatening him not to receive him if he returned and how he obeyed He ordered (Alfredo) until he received the news of Alfredo's death after thirty years, so he returns to his city for the funeral procession and sees the deserted cinema hall and gets a box containing slices of cut films that were obscured from the audience. building collapse Cinema and turn it into a garage.

Analysais:

- The place to employ my poetry in the feature film.
- The cinema - in which most of the film's events were taking place, is the main place for telling the story, and the cinema had a major role in the development of the film's events, as (Salvatore) was growing up and transforming from a child to a boy, then a young man, then the cinema was also a place for narration growing up It develops from an ordinary cinema hall and a small screening room, and combustible films, to a new-style cinema and a large screening room, then to a new and huge model hall, then from a show without kisses to a pornographic show, to the formation of a special room for prostitution in it, and then to the death of that hall when he enters Television houses and videos, and then the building was removed, and the cinema scenes were filmed in (32)

scenes out of (86) scenes, which is approximately one third of the film. Romance for loved ones, to the youth's banter, the audience's sympathy with the film's story, their crying for the events of the film, and their coexistence with the events, and that some of them watched the film more than once and memorized the film's dialogues, like what memorizes a poem.

- Square is the other place used in the narration for poetic employment. In the seventh scene, at the eleventh minute, the Square appears to us in the morning and how life becomes through the entry of vendors and itinerant people, accompanied by music that matches the morning event that makes you feel the atmosphere of the morning (and in the fourteenth scene In the 22nd minute, you show us the square of the square at night, how the workers are chosen to work in the morning, and the appearance of the mad man who claims to own the square and reminds you of one of the madmen of the neighborhood, and in the scene (18) in the 34.15 minute, the female workers appear in the square with dancing music In harmony with their actions and the repetition of the character of the madman who claims to own the square, and in the third scene and the den at minute (43.30) farewell to the Neapolitan man who immigrate to Germany, which reminds us of farewell to loved ones, and in the twenty-fifth scene in the minute (44.45) Alfredo shows the film to the people in the square of the square who do not They can enter the cinema hall, and when the owner of the movie notices this, he asks them to pay the low amount of tickets, but they refuse that and tell him the

square belongs to everyone, so the madman gets up from sleep and says to them: No, the square is mine, and here is a beautiful detour. And it is crazy that someone thinks that he owns the square or the square, because it belongs to everyone, and in the twenty-eighth scene at the minute (54.30) people stand in the square in front of the cinema hall that was burnt, and among them the madman becomes everything burned, everything is over, but the truth is nothing remains the same, And in the scene (65) at the minute (92.30) a bus is inside the square, from which passengers get off, which is the development that took place in the country after the arena was where the animals were, and in the scene (69) at the (94) minute (Salvatore) gets off the car in the square and meets a dog And in the scene he touches him in the square, and this is another development that happened to the community, and in the scene (83) at the 111th minute, (Salvatore) during the funeral of (Verdoa) looks at the square, and he was overcrowded with cars after he was passing one public car in the square, which is another description of the development taking place, and in the scene (85) per minute (105), a group of people, including (Salvatore) look at the Paradiso cinema, waiting for it to be detonated to turn it into a garage. Through these scenes, we notice that the square as a place is also like a cinema hall.

- Elena's house - a group of snapshots of (Salvatore), as he stands in front of the window of (Elena's) house for thirty days, waiting for (Elena) to open the window, indicating that she has reached the stage of love for (Salvatore) that he disappoints him with this.

These emotional snapshots are about Verses of poetry because of the emotion and feeling felt by the recipient.

- The connection of the place with the human being and his memories evoke a deep sense of the beauty and poeticity of the place.
- The cinema has a place in which memories of the past and these memories evoke in the viewer a deep sense of the beauty of the place, which has always stirred us with pleasure, thinking and wishing for the variety of films we watched, which dealt with the facilities of social, economic, political and emotional life. Paradiso cinema is like any cinema in any old city that remained Traces or removed and memories remain. The place reminds us of the beautiful past and evokes our feelings of our childhood and youth days.
- Square reminds us of similar public squares and what these squares contain of people and animals and how people deal in such squares, whether day or night. This square gives the viewer a deep sense of the beauty of the place because of the memories it holds.
- The symbolic and intellectual significance of the place in the cinematic film is an expression tool capable of communicating thoughts and feelings to bring us to that emotional moment that reaches the power of poetry with excitement.
- The cinema hall has a symbolic significance represented by the development of a society from a poor and conservative society to a society that wants to open up to the world to accepting

pornographic films and then the moral degeneration of some represented by prostitution and murder inside the hall, and the intellectual significance is the end of the old society and its collapse as a result of the development that took place in the country as a result of the economic conditions The social and moral ones, as the showroom collapsed as a result of the conditions, which made the cinema a basic structure of the narrative building, as in scene (80) per minute (105).

- The square of the square has a symbolic significance as well in the film. In everything that it contains, the square symbolizes the Italian society and of all its types, including seller, buyer, wanderer, beggar and animal. The square also carries an intellectual significance in the development and progress of society intellectually, socially and economically. The square contained groups of vendors. Itinerant people and livestock, as on some occasions, are gatherings of political movements, and over time, they have turned into public shops, parking lots for vehicles, and the construction of residential buildings. This is the result of the social and intellectual development of society.

Results:

- The movie (Paradiso Cinema) contains the poetry of the place because it provokes us with nostalgia for the memories of the past because of the similar events in each society.
- The movie (Paradiso Cinema) contains poetics because it contains a sequence of the development of the place and society, which gives symbolic and intellectual connotations that help poetry.

- The place in the movie (Paradiso Cinema) is poetic because it is linked to the human being in a vital way so that it develops with time.
- The place in the movie (Cinema Paradiso) is associated with poetry because it reminds us of childhood, youth, adolescence and madness.
- The viewer shares the heroes of the movie (Paradiso Cinema) for the moment of nostalgia, which gives it a poetic quality.

Conclusions:

1- The director's films (Turntouri) contain a poetic style as a result of choosing the appropriate place for his films subject matter.

2- Torntory movies evoke feelings of truthfulness and realism in the events.

3- Torntory films evoke in us a deep sense of the beauty of the old place when it aroused in us the joy of the beautiful past.

4- The place in the films (Turntory) is aesthetic because it carries sensory images.

References

Ibrahim, Abdullah (1990): The Narrative Imaginary, The Arab Cultural Center, Beirut.

Bachelard, Gaston (1980): The Aesthetics Of The Place, (Translated By: Ghaleb Halsa), 2nd Edition, University Foundation, Beirut.

Chicherin A, F (1978): Ideas And Style, (Translation: Hayat Sharara), Publications Of The Ministry Of Culture, Baghdad.

Jassim, Alaa El-Din Abdel-Majeed (2016): Poetic Transformations And Their Representations In Film Discourse, Al-Akamey Magazine, Issue (74), College Of Fine Arts.

Jassim, Ali Miteb & Muthanna, Tawfiq (2009): The Effectiveness Of Place In The Poetic Image, Diyala Magazine, Issue (40), Diyala.

Khalil, Ibrahim (2006): The Structure Of The Narrative Text, The Arab House Of Sciences, Al-Tikhrif Publications, Algeria.

Hassan, Muhammad (2015): Italian Neo-Realism And Its Reflections On Egyptian Cinema, Sumerian Book House, Baghdad.

Al-Ghadami, Abdullah (2006): Sin And Atonement, Arab Cultural Center, 6th Edition, Morocco.

Cocteau, John (2012): The Art Of Cinema, (Translation By: Tamader Faleh), Publications Of The Ministry Of Culture, Damascus.

Laatqi, Farida & Suhaila, Bouati (2013): The Poetry Of Place, Master's Thesis, Faculty Of Arts, Abd Al-Rahman Mira University, Algeria.

Langer, Susan (1986): Notes On The Art Of Film, (Translated By: Radi Al-Hakim), Journal Of Foreign Culture, Baghdad.

Lotman, Yuri (2001): An Introduction To Film Semiotics, (Translated By: Nabil Al-Debs), Publications Of The Ministry Of Culture, Damascus.

Al-Sadi, Abdel Salam (1987): Criticism And Modernity, Dar Al-Talba, Beirut.

Muharram, Mustafa (2014): Cinema And Poetry, Cinematic Life, Publications Of The Ministry Of Culture, No. (83), Damascus.

Martin, Marcel (2001): Cinematic Language, (Translation By: Saad Makkawi), Publications Of The Ministry Of Culture, Damascus.

Al-Hashimi, Taha Hassan (1996): Naturalization of The Scenario, Master's Thesis, College Of Arts, University Of Baghdad, Baghdad.

العـــدد (١٤)، سبتمبر ٢٠٢٢، ص ص ١٦١ - ١٨٠

رؤى تأصيلية
في الفلسفة التجريبية

إعـــداد

أ./ يوسف جاسم الضبيب

مدرب بالهيئة العامة للتعليم

التطبيقي والتدريب

بدولة الكويت

رؤى تأصيلية

في الفلسفة التجريبية

يوسف جاسم الضبيب
مدرب بالهيئة العامة للتعليم
التطبيقي والتدريب
بدولة الكويت

ملخص :

إن اللافت في مخزون ذكرياتنا عن الماضي الشخصي هو تضمن تلك الذكريات لمنظورات مرئية متنوعة ؛ فالمرء أحيانا ما يستدعي أحداث ماضيه مبعثها وجهة نظر أصلية (وهو ما يطلق عليه المنظور الميداني)، إلا أن المرء أحياناً ما يستدعي تلك الذكريات من وجهة نظر خارجية (ما يطلق عليه منظور قائم على الملاحظة). وفي علم الفلسفة غالباً ما يتم النظر إلى الذكريات القائمة على الملاحظة باعتبارها ليست أصلية بل زائفة بالضرورة أو مشوهه، والدراسة الحالية تبحث فيما إن كان الأشخاص العاديون يتشاركون في النظرة الفلسفية المعيارية أي بتطبيق طرق الفلسفة التجريبية، وسوف تقوم الدراسة بإيراد نتائج خمس دراسات، والتي تقترح أنه بينما قام المشاركون في الدراسة بتصنيف ذكرياتهم الميدانية والمبنية على الملاحظة باعتبارها ذكريات، إلا أنهم يميلون لإصدار حكم بأن الذكريات القائمة على الملاحظة هي أقل دقة بقيمة بسيطة عن الذكريات الميدانية، وتقترح النتائج أنه في أي تصور عادي؛ فالاختلاف بين الذكريات الميدانية والقائمة على الملاحظة ليست واضحة بشكل قاطع مثلما ذهب الفلاسفة في رصدهم للذكريات.

الكلمات المفتاحية : الفلسفة – الميدانية – الملاحظة – التجريبية – المعيارية .

Fundamental Insights

Into Experimental Philosophy

Youssef Jassim Al-Dhabib

Trainer at the Public Authority for
Applied Education and Training in
the State of Kuwait

Abstract :

What is remarkable in the repository of our memories of the personal past is that these memories include a variety of visual perspectives; Sometimes one recalls the events of one's past from an original point of view (the so-called field perspective), but sometimes one recalls those memories from an outside point of view (the so-called observational perspective). In philosophy, observational memories are often viewed as not authentic but necessarily false or distorted. The current study examines whether ordinary people share the normative view of philosophy, that is, the application of empirical philosophy methods. The study will report the results of five studies, which propose that while study participants rated their field and observational memories as memories, they tended to judge that observational memories are a few orders of magnitude less accurate than field memories, and the findings suggest that in any normal perception; The difference between field and observational memories is not as categorically clear as philosophers have gone about in their monitoring of memories.

Keywords: Philosophy - field - observation - empirical - normative.

رؤى تأصيلية

في الفلسفة التجريبية

يوسف جاسم الضبيب
مدرب بالهيئة العامة للتعليم
التطبيقي والتدريب
بدولة الكويت

مقدمة :

الإنسان بطبعه يتذكر الطريقة التي تقع بها الاحداث ما بين ذكريات عاديه وأخرى ذات مغزى وما بين استثنائية إلى أخرى تحدث يوميا، والسمة اللافتة لجميع ذكرياتنا عن الماضي الشخصي، أو ما يطلق عليه "السيرة الذاتية للمرء" هي أنها تشتمل على منظورات مرئية متنوعة، وفي معظم الأحوال نحن نتذكر الأحداث من وجهة النظر التي شغلتنا عندما تعرضنا لهذه الاحداث وهي ما يطلق عليه الذكريات الميدانية، إلا أنها وأحيانا نتذكر تلك الأحداث من وجهة نظر لم تشغلنا عندما تعرضنا لها لأول مرة وهو ما يجعلنا في موضع المفعول به أي نحن من يتم تذكره خلال هذا المشهد – هذه هي الذكريات المبنية على الملاحظة.

والدراسة المنظورية للذاكرة – كما هو حال الفلسفة ذاتها – حظيت بماضي طويل ، ولكن تاريخ قصير ، وقد رصد العديد من الفلاسفة أمثال فرانسيس جالتون (١٨٨٣-١٩٠٧) وفيكتور وكاثرين هنري (Dranseika, 2020) وسيجموند فرويد (١٨٩٩-٢٠٠١) هذه السمة المميزة للذاكرة في القرن التاسع عشر ، إلا أنه وفي أواخر القرن التاسع عشر عندما قام ينجرو & نيسر (١٩٨٣) بإجراء أول دراسة "الذاكرة القائمة على الملاحظة" في الآدبيات ، وهو ما وضع حجر الأساس لسلة من البحوث العملية والثرية. (Marcotti, 2018)

والدراسة الحالية تبين أن الذاكرة الميدانية هي المظلة الشاملة الأكثر شيوعا وأن المنظور الميداني يجري تبنيه لما يكون الحدث المخزون في الذاكرة مشتملا على درجة عالية من

المشاعر (Mays, et al., 2011) مع ذلك جرى بيان أن الذكريات القائمة على الملاحظة هي الأكثر زمنيا مثل احداث الطفولة (McCarroll, et al., 2020) والاحداث التي تشتمل على درجة عالية من الوعي الذاتي مثل قيام شخص بالتحدث أمام حشد على درجة عالية من الوعي الذاتي مثل قيام الشخص بالتحدث أمام حشد جماهيري، وهذه الذكريات تميل إلى القدوم للذاكرة من المنظور المبني على الملاحظة (McCarroll, 2018)

وبالبناء على الملاحظات التي ساقها فرويد واسماها "الإجهاد الذهني" في الذاكرة، فإن إحدى المقترحات الرئيسية التي ساقتها دراسة نيجرو & ينسر هي أن الذكريات المبنية على الملاحظة تتشعب بالضرورة من التجارب المناظرة (Rose, et al., 2019)، ومن ثم فهي الأكثر احتمالا عن الذكريات الميدانية، في أن تكون النتاج للذاكرة التي تمثل لتجميع الاحداث وربطها ببعض، (Radvansky, et al., 2019) ، وهذه الفكرة الذاهبة إلى أن التذكر المبني على الملاحظة تشتمل على مزيد من إعادة التجميع لأحداث متفرقة كما هو الحال في الذكريات الميدانية، (Nagel, et al., 2013) هي التي وجهت معظم الفكر الذي تلي عن المنظور في الذاكرة حيث جرى النظر إلى الذاكرة المبنية على الملاحظة بواسطة علماء الفلسفة وعلم النفس على أنها أقل دقة من الذاكرة الميدانية، (Mcisaac, 2002) مع ذلك يميل علماء النفس والفلاسفة إلى طرح أسئلة مختلفة عن دقة الذاكرة المبنية على الملاحظة هي الأكثر احتمالا في الحقيقة أن تكون أكثر زيفا من الذاكرة الميدانية أما الفلاسفة. (McCarroll, 2019)

وعلى العكس فيتوجه اهتمامهم في التساؤل عما إذا كان هناك ما يسمى بالذكريات الأصلية الحقيقية والتي يتبنى فيها المرء منظورا قائما على الملاحظة، مع ذلك فالباحثين في هذين المجالين (علم النفس والفلسفة) يميلوا إلى تبني المنظور الخاطئ الذاهب إلى أن الذكريات القائمة على الملاحظة هما في حقيقتها معيبة على نحو ما. (Henrich, et al., 2010)

وفي علم النفس توجد بعض الأدلة العملية على أن التحول من المنظور الميداني إلى المنظور المبني على الملاحظة، يميل إلى تقليل دقة ما يتبع ذلك من استحضار للذكريات (Fernandez, 2015) مع ذلك وبشكل عام فالأدلة المتعلقة باحتمال غياب الدقة في الذاكرة

المبنية على الملاحظة ليست أدلة قاطعة (Danziger, 2013) ولم يتمكن العديد من الباحثين العثور على اختلافات في الدقة بالنسبة للذكريات المبنية على الملاحظة مقارنة بتلك الميدانية، ولكن على العكس استطاع كيم وكيوفيكا وتشاوكلير، ١٩٩٩ العثور على ما يبين أن الذاكرة الميدانية هي أكثر دقة من المبنية على الملاحظة ، ولكن (Magnussen, et al., 2006) وجدوا أن الصورة في الخيال مبعثها منظور مبني على الملاحظة (Barzykowski, 2019) ، لذلك خلصت الجمعية البريطانية لعلم النفس إلى أنه – في تقرير لها عن الارشادات القانونية عن الذاكرة – إلى أنه لا يصح الافتراض بأن الصورة الذهنية التي يتم التعرض لها من المنظور القائم على الملاحظة ، ولكن رغم هذه الملحوظة التحذيرية إلا أن الذاكرة القائمة على الملاحظة تعتبر من جانب علماء النفس مشتملة بقدر أكبر على تجميع وإعادة تركيب للأحداث وتعديل عما يحدث في الذاكرة الميدانية.

أما في الفلسفة هناك رافد بحثي يدعي أن الذكريات القائمة على الملاحظة هي ببساطة مستحيلة (Barzykowski, 2018) بمعنى أنه لا يوجد ما يسمى بالذاكرة الحقيقية التي هي ذاكرة مبنية على الملاحظة والحجة الرئيسية لهذا الادعاء تطعن في البديهية الذاهبة إلى أن الذاكرة الحقيقية تقوم بالاحتفاظ بمحتوى الإدراك فضلا عن الادعاء بأن من المستحيل (إذا ما نحينا جانبا الحالات التي تشتمل على المرايا وغيرها) على المرء رؤية نفسه من الخارج أثناء أي تجربة إدراكية وحتى الفلاسفة الذين يستندون إلى الأدلة العملية بدلا من البديهة، إلا أنهم يعربون في معظم الأحوال عن شكوكهم فيما يتعلق بالذاكرة المبنية على الملاحظة وبينما هم يسلمون أحيانا أن الذاكرة المبنية على الملاحظة قد تكون ذكريات حقيقية، إلا أنهم يميلون إلى اعتبارهم يتضمنون حتما درجة ما من التشوه (Barzykowski, 2016) ، والرأي مرة أخرى هو أن محتوى أي ذاكرة مبنية على الملاحظة يتشعب بالضرورة خارجا من محتوى التجربة الادراكية المناظرة وبشكل عام فالرأي الغالب في الفلسفة هو أن الذكريات القائمة على الملاحظة إما أن تكون مستحيلة أو مشوهة بالضرورة. (Berniker, 2010)

وفي الدراسة التي نعرضها هنا ليست معنية برجاحة كفة هذا الرأي ، بل بما إن كانت وجهة

النظر هذه يشارك فيها الاشخاص العاديون ولا يوجد سوى بحوث سابقة قليله حول تلك النقطة ، وقد وجدت دراسة عن المعتقدات بشأن الذاكرة في الولايات المتحدة أن ٦٣٩٦ ممن جرى سؤالهم في استطلاع للرأي، وافقوا على أن الذاكرة البشرية هي بمثابة كاميرا فيديو حيث تسجل بدقة الاحداث التي نراها ونسمعها بحيث نقوم في وقت لاحق بمراجعتها والتفتيش في محتواها لاحقا بل وذلك نصف هؤلاء المشاركون في استطلاع الرأي إلى أن الذكريات وبمجرد تكونها تصبح مخزونا دائما ولا تتبدل أبدا. (Cohen, et al., 2002)

مع ذلك ليس لدينا علم بأي جهد بحثي عن ما يعتقده الأشخاص العاديون حيال الذاكرة المبنية على الملاحظة على وجه الخصوص وهل لديهم الرغبة في التسليم بأن الذكريات المبنية على الملاحظة هي في حقيقتها "ذكريات" أساسا وهل لديهم تحفظ على ذلك ويحتجزون هذا المصطلح للذكريات الميدانية ؟ وهل يعتقد هؤلاء أن الذكريات القائمة على الملاحظة هي أكثر تشوها وأقل دقة من الذكريات الميدانية ؟ وهل اطلاق لفظ دقيقة يتوقف على خصائص وسمات الحدث محل البحث مثل فترة حياة تلك الذكرى ونوعية الحدث الذي يتم استثنائه للذاكرة؟

وإذا أخذنا في الاعتبار وجود اختلافات فردية وثقافية (Nicolas, 2013) من حيث تبني المنظورات المرئية بالذاكرة الشخصية ، فهل الأشخاص الذين يستحضرون احداثا من المنظور القائم على الملاحظة لديهم ميلا اكبر لتقييم الذكريات المبنية على الملاحظة على أنها دقيقة.

وتهدف الدراسة الحالية للإجابة على هذه التساؤلات بحيث تحرز تقدم أكبر في فهم الدور الذي يلعبه المنظور في الفكر العادي بشأن الذاكرة ومدى دقة هذا المنظور ، وباستخدام منهجية الفلسفة التجريبية استنادا إلى الأوصاف الصادرة عن المشاركين لماهية التذكر بدلا من سؤالهم عن ذكرياتهم وما إن كانوا يعتقدون أن تلك الأخيرة دقيقة أم مشوهة، وقد اتاح لنا ذلك اختبار بديهيات المشاركين حول مفهوم الذاكرة بشكل عام بدلا من بديهياتهم بشأن ذكرياتهم الشخصية، لذلك فإن الدراسة الحالية تتخطي البحوث الموجودة حيث تقدم منظورا عمليا جديدا عن الذاكرة المبنية على الملاحظة.

وتقدم الدراسة الحالية خمس دراسات؛ ففي الدراسة الأولى قمنا باختبار ما إن كان المشاركون في الدراسة يعاملون التصور لأي حدث في الماضي من منظور قائم على الملاحظة على أنه تذكر لحدث قديم، كذلك قمنا بفحص ما إن كانت حداثة الحدث القديم الذي يجري تخيله، هي جزء من الماضي الحديث أو البعيد ولذا تصنع اختلافا كل ما يتم عزوه ونسبته إلى عملية التذكر.

أما في الدراسات الأربع الأخرى (الدراسة من ٢-٥) فتم توجيه السؤال للمشاركين عما إذا كان لديهم ميلا للتعامل مع الذكريات المبنية على الملاحظة على أنها أقل دقة وأكثر تشوها عن الذكريات الميدانية.

وعلى حد علمنا فإن هذه الدراسة هي الأولى التي تقوم باستخدام طرق الفلسفة التجريبية لكي تحد ما إن كان مفهوم الذاكرة العرضية متوافق مع إمكانية جعل الذاكرة القائمة على الملاحظة تتصف بالدقة ، ورغم حداثة هذا الأسلوب فقد تمكنا من الحصول على عدد من النتائج الواضحة والتي تعد غير متوقعه لو أخذنا في الاعتبار وجهة النظر الثاقبة التي تعج بها الدراسات الفلسفية واللافت أن مفهوم الذاكرة لا يستبعد المنظورات المبنية على الملاحظة ، إضافة لذلك فرغم ميل الذكريات القائمة على الملاحظة إلى الافتقار للدقة بقدر بسيط عن الذكريات الميدانية إلا أن هذا التأثير ليس كبيرا ولاذوا اعتمادية ، وبصورة إجمالية فإن بيانات الدراسة الحالية تقترح أن الاختلافات بين المنظورين الذكريات المستندة للملاحظة والميدانية لم تحظى بالاهتمام في الكثير من الأدبيات الفلسفية.

دراسة رقم (١) : هل تعد ذكريات المنظور القائم على الملاحظة ذكريات فعليا ؟

في الدراسة رقم (١) قمنا باختبار ما إذا كان المشاركون أقل ميلا لمعاملة التخيل لأي حدث في الماضي من منظور قائم على الملاحظة، على أنها حالة تذكر واستحضار لحدث سابق مقارنة بتخيل حدث سابق من المنظور الميداني، كذلك تم اختبار ما إن كان حداثة الواقعة الماضية التي يتم تخيلها تحدث فارق في عملية العزو لواقعة التذكر.

المشاركون في الدراسة :

شارك (٩٧) شخص في هذه الدراسة أون لاين (٦٣%) إناث، و(٣٥%) ذكور، وفي تلك الحالة، وكما سنرى في الدراسات المقبلة كان تصوير ميداني مقابل التصوير المبني على الملاحظة في مواجهة تصوير حديث وآخر حدث من فترة بعيدة.

وكما هو الحال فإن الحديث أمام جمهور يصيب الشخص بالتوتر ("المحاضر" أوضح شعوره بالتوفر) [من شهرين مضيا ومنذ عشرون عام مضت] وكان مطلوبا من "المحاضر" أن يلقي محاضرة على اسماع بضعة مئات من الأشخاص ، واليوم هو يتصور هذه الواقعة حيث يرى ماثلا أمامه الموضع الذي كان عليه على خشبة المسرح والجماهير تكتظ بها المقاعد [تم تسجيل الاختلافات بين قوسين] ولحسن الحظ سارت الأمور على ما يرام.

وبعد أن قام المشاركون بقراءة التصوير التوضيحي للواقعة تم سؤال المشاركين "إلى أي حد تتفق أو تختلف مع الادعاء التالي : ["المُحاضر" يتذكر اعطاء هذه المحاضرة؟ " مع ارفاق خيارات للإجابة] (١=لا اتفق تماما، ٧=اوافق تماما) ، كذلك طلب من المشاركين تقييم احتمال تصور الحدث الماضي بهذه الطريقة وكان السؤال [ما مدى احتمال أن "المُحاضر" قد يتصور في ذهنه هذه المحاضرة وفقا لهذا المنظور؟] ، [١=غير محتمل للغاية، ٧= محتمل للغاية] ، وسبب ارفاق هذه الملاحظة هو اختبار ما إن كان الاختلافات في تقييم الاحتمال قد تفسر الاختلافات في عزو عملية التذكر، ولأنه لم يتم رصد اي اختلافات في نسبة عزو التذكر لواقعة بعينها فلم نناقش هذه النتائج.

وفي الجزء الذي سيلي طلبنا من المشاركين الإجابة على سؤال إضافي آخر يتعلق بالتذكر مأخوذ من دراسة (Trope, 2010) وهو : أي من الوصفين التاليين هو الأفضل للموقف الذي كان عليه "المُحاضر"؟" :

أ- "المُحاضر" يتذكر إلقاء المحاضرة.

ب- "المُحاضر" يعتقد أنه يتذكر إلقاء المحاضرة ولكن "المُحاضر" لا يتذكر إلقاء المحاضرة فعليا.

النتائج :

معظم الناس تتصور الأحداث الماضية بطريقة من اثنين : الطريقة الأولى هي تصور حدث ما كما لو كانوا يرونه من خلال أعينهم ومن نفس وجهة النظر التي جرى التعرض لها، أما الطريقة الأخرى فهي تصور الحدث كما لو كان يحدث من منظور خارجي يوفر رؤية أفضل حيث المشهد الجاري تصوره يشتمل على صوره لهم، وهنا يثور تساؤل أي من الطريقتين لتصور حدث ماضي هي التي جرى وصفها في القصة عالية ؟

أ- "المُحاضر" تصور إعطاء محاضرة أمام جمهور كما لو كانت من خلال عينيه.

ب- "المُحاضر" تصور إعطاء محاضرة أمام جمهور كما لو كانت من خلال رؤية خارجية تتيح رؤية ومشاهدة أفضل.

قام (٨٥%) من المشاركين في الدراسة بالإجابة الصحيحة على السؤال موضحين أن هذه حالة من المنظور القائم على الملاحظة.

المناقشة :

النتيجة الرئيسية للدراسة رقم (١) هي أن المشاركين لديهم رغبة في المواقف على أن تصور احداث شخصية ماضية – سواءا حديثة أم بعيدة – من منظور قائم على الملاحظة هو ما يشكل عملية التذكر، وقد ظلت هذه النتيجة راسخة كما تقترح الدراسة رقم (١) أن تصور حدث ماضي سواءا من حيث الحداثة أو المنظور غير قادر على إحداث اختلاف في التوصيف للتذكر، كما تساعد هذه الدراسة على إزالة اللبس الحاصل خشية أن تكون نتائجها سببها كون المشاركين لم يلاحظوا أن التصور كان تحديدا من المنظور القائم على الملاحظة، وبعد أن

توصلت الدراسة رقم (١) إلى أن المشاركين لديهم الرغبة في وصف تصور احداث ماضية من منظور قائم على الملاحظة على أنها حالات واضحة للتذكر لذلك فإن الدراسات الأربع التي ستلي ستبحث فيما إن كانت هناك اختلافات في توصيف الدقة والتشوهات ما بين ذكريات منظور الملاحظة، وذكريات المنظور الميداني.

[٣] الدراسة رقم (٢) : عزو الدقة في استحضار حدث ماضي :

المشاركون :

شارك (٩٣) شخصا في هذه الدراسة التي جرت عبر الإنترنت (٦٩%) من الإناث، و(٣١%) من الذكور.

المواد والطرق المستخدمة :

حصل كل واحد من المشاركين على صوره غير واضحة المعالم من حيث الخلفية تعكس اختلافا في المنظور (الميداني والقائم على الملاحظة)، وجاءت الكلمات أسفل الصورة غير واضحة المعالم تقول " كما هو الحال مع ومعظم الناس فإن التحدث أمام جمهور يجعل "المُحاضر" متوتر وعصبي ومنذ عامين قام "المُحاضر" بإلقاء محاضرة أمام جمهور يزيد عددهم على بعض مئات واليوم "المُحاضر" يتذكر هذا الحديث فهو يرى كما لو كان من وضعه على خشبة المسرح الجماهير التي تكتظ بها المقاعد حتى مؤخرة القاعة ولحسن الحظ سارت المحاضرة على ما يرام ، أما منظور الملاحظة فكانت الصورة الباهتة مكتوب أسفلها " كما هو الحال بالنسبة لمعظم الناس فإن التحدث أمام جمهور يجعل "المُحاضر" متوتر، ومنذ عامين قام "المُحاضر" بإلقاء محاضرة أمام حشد غفير من الناس ، واليوم هو يتذكر الحدث فهو يرى كما لو كان من مقعد في الصف الخلفي وهو يشاهد نفسه على خشبة المسرح في مقدمة القاعة، ولحسن الحظ سارت المحاضرة على ما يرام.

وبعد قراءة هذه البيانات أسفل الصورة الباهتة طلب من المشاركين تقييم دقة وتشوهات ذاكرة

"المُحاضر" وكان السؤال هو " إلى أي حد تتفق أو تختلف مع الإدعاء التالي " يتذكر "المُحاضر" بدقة اعطاء المحاضرة؟ ، أما السؤال الخاص بالتشوه فكان إلى أي حد تتفق مع الادعاء التالي : " الذاكرة التي لدى "المُحاضر" مشوهة فيما يتعلق بإلقاء المحاضرة" ويجيب المشاركون على مقياس من ١-٧ حيث (١) لا أوافق على الاطلاق، (٧) أوافق بشدة.

النتائج :

في التصميم لهذه الدراسات افترضنا أن الدقة والتشوهات يمكن التعامل معها على أنها وجهين لعملة واحدة فلو جرى التعامل مع الذاكرة على أنها أقل دقة فيجدر معاملتها على أنها أكثر تشوها ، والعكس صحيح، وفي هذه الدراسة لم نرصد اي اختلافات بقيمة ملموسة في أحكام الدقة بين الذاكرة الميدانية والأخرى القائمة على الملاحظة.

[٤] الدراسة رقم (٣) :

حاولت الدراسة رقم (٣) بحث التأثير المحتمل للمنظور على عزو وتفسير الدقة وما إن كان هذا التأثير يتوقف على حداثة الحدث الذي يتم استدعائه في الذاكرة.

المشاركون :

شارك في الدراسة رقم (٣) (٩٨) شخص، (٥١%) من الإناث، (٤٧%) ذكور، تراوحت أعمارهم ما بين ١٨-٥٥ عام.

الطريقة والإجراءات :

حصل كل مشارك على لوحه بها صورة مشوهة، وجاء في هذه اللوحة سؤال يتعلق بحداثة الحدث ، وآخر متعلق بكون الحدث وقع منذ زمن بعيد، وكان السؤال المتعلق بالمنظور الميداني يقول : "قام "المُحاضر" (منذ شهران مقابل منذ عشرون عاما) بجولة على شواطئ السالمية،

وهو يتذكر هذا الحدث، وهو يرى كما لو أنه الآن، ومن هذا المكان على الشاطئ القوارب تتحرك في المياه الموجودة أمامه.

أما ورقة المنظور المبني على الملاحظة فجاءت عبارتها كالتالي : "منذ شهرين / عشرون عاما كان "المُحاضر" يتجول على أحدى الشواطئ واليوم هو يتذكر الحدث فهو يرى كما لو كان يقف على إحدى التلال المطلة على هذا الشاطئ ، وقد تجول على الشاطئ إلى جوار الشاطئ الممتلئ بقوارب الموجودة أمامه، وقد طُلب من المشاركين تقييم دقة وتشوهات ذاكرة "المُحاضر" كما في الدراسة رقم (٢) ، والسؤال هو إلى أي مدى تتفق أو تختلف مع الادعاء التالي : ""المُحاضر" يتذكر [بدقة] / قد قام بتشويه ذاكرته بخصوص التجوال على هذا الشاطئ".

النتائج :

دراسة رقم (٣) أوضحت أن الذكريات الميدانية أكثر دقة من تلك القائمة على الملاحظة أما فيما يتعلق بالحداثة فلم يتبين وجود اختلافات بقيم ملموسة بين الذكريات الحديثة وتلك التي جرت من زمن بعيد ويتفق ذلك مع ما خلصت إليه الدراسة رقم (١) حيث حداثة الحدث ليس لها تأثير على عملية العزو والتفسير للتذكر.

[٥] دراسة رقم (٤) : عزو الدقة وتفسيرها والمنظورات المُهيمنة :

بحثنا في الدراسة رقم (٤) تأثير المنظورات على الدقة في مجموعة أكثر اتساعا من الصور ذات الخلفية غير الواضحة إضافة إلى بحث ما إن كانت تفسيرات الدقة سوف تتوقف على المنظور المسيطر الذي يتذكر من خلاله المشاركون في الدراسة أحداث ماضية.

المشاركون :

شارك (١٠٥) شخصا في الدراسة (٦٦%) من الإناث، و(٣٣%) من الذكور، تراوحت أعمارهم بين ١٨-٥٨ سنة.

الطريقة والإجراءات :

حصل كل مشارك على صورة غير واضحة (تصميم لمنظور ميداني مقابل منظور قائم على الملاحظة) [سيناريو يقوم على تذكر حادثة سيارة والتوجه إلى مكتب للبريد].

جاء السؤال الخاص بالمنظور الميداني عن حادثة السيارة كما يلي : "منذ شهرين تعرض "المُحاضر" لحادثة سيارة مفزعة ، واليوم هو يتذكر هذا الحدث فهو يرى كما لو أنه من موضعه خلف عجلة القيادة الأشجار التي كانت على جانبي الطريق بينما خرجت سيارته فجأة عن الطريق ولم يستطع التحكم فيها ولحسن الحظ لم يصاب "المُحاضر" بجروح خطيرة.

والسؤال الخاص بالمنظور المبني على الملاحظة الخاص بحادثة السيارة جاءت كلماته كما يلي : منذ شهرين تعرض "المُحاضر" لحادثة سيارة مفزعة ، واليوم يتذكر "المُحاضر" هذا الحدث فهو يرى كما لو كان يسير بمحاذاة الطريقة ويديه على عجلة القيادة ثم تخرج السيارة عن طريقها ويتعذر السيطرة عليها ولحسن الحظ لم يصاب "المُحاضر" بجروح خطيرة في تلك الحادثة.

السؤال الخاص بالمنظور الميداني المتعلق بمكتب البريد جاء نصه كما يلي : "منذ شهرين كان "المُحاضر" يتجه بسيارته إلى احدى مكاتب البريد لالتقاط طرد خاصته واليوم يتذكر "المُحاضر" هذه الواقعة كما لو كان يقود السيارة وتبدو أمامه لافته كبيرة مكتوب عليها مكتب البريد لحظة وصوله، ولحسن الحظ كان هناك مساحة كافية لكي يتوقف فيها "المُحاضر" خارج مبنى مكتب البريد.

السؤال الخاص بمنظور الملاحظة المتعلق بمكتب البريد جاء نصه كما يلي : "منذ شهرين كان "المُحاضر" يقود سيارته متجها إلى مكتب البريد لالتقاط طرد خاصته واليوم هو يتذكر هذا الحدث حيث يرى نفسه وهو يسير بمحاذاة الطريق خلف عجلة القيادة ولحسن الحظ عثر "المُحاضر" على حيز لوقوف سيارته خارج المبنى.

ثم طُلب من المُشاركين تقييم دقة وتشوهات ذاكرة "المُحاضر" كما في الدراستين: (٢)، (٣) على مقياس من ١-٧ حيث (١) لا أوافق على الاطلاق ، (٧) أوافق تمام.

النتائج :

تبين النتائج لدراسة (٤) أن الذكريات الميدانية كانت أكثر دقة من تلك المبنية على الملاحظة كما أن الذكريات عن حادثة السيارة أقل دقة عن ذكريات القيادة إلى مبنى البريد ، وفيما يتعلق بالمنظورات فإن هذه الدراسة تقدم صورة مشابهة للدراسة رقم (٣) حيث الذكريات الميدانية مرة أخرى أكثر دقة من تلك المبنية على الملاحظة، كما كان متوقعا فإن المشاركين كان لديهم ميلا للتقرير بما يفيد تذكرهم من المنظور الميداني ، ويبدو أن المنظورات المسيطرة لم يكن لها تأثير على الاحكام الخاصة بالدقة.

[٦] الدراسة رقم (٥) : عزو الدقة واحتدام المشاعر :

في الدراسة رقم (٥) تم بحث تأثير المنظور على دقة الحدث الذي يتم تذكره وطبيعة الحدث أي ما إن كان ذو مشاعر محتدمة أم مشاعر ضعيفة ، وهو ما يؤثر على التقييم للدقة ، ولذلك سجلنا في اصورة الباهتة ما إن كان الشخص محل ابحث يتصف بالهدوء أم مصاب بالفزع في هذا الموقف الذي يجري وصفه.

المشاركون :

شارك في الدراسة (٥) (١١٢) شخص [٦٠% ذكور)، (٤٠% إناث) بمتوسط عمري من ١٨- ٦٥ سنة .

الطريقة والإجراءات :

حصل كل واحد من المشاركين على صورة باهتة لتدوين ملاحظاتهم فيما يتعلق بالذاكرة الميدانية ، وتلك القائمة على الملاحظة مع تدوين شدة المشاعر محتدمة في مقابل مشاعر ضعيفة ، وقد جرى تدوين ظروف الواقعة بين قوسين : "منذ شهرين تعرض "المُحاضر" سيارة ، وقد أصيب بالذكر الشديد / في مقابل آيدي هدوء تام خلال تلك الحادثة، واليوم يتذكر "المُحاضر" الحدث فهو يرى السيارة ، وقد خرجت عن السيطرة وانحرفت عن الطريق ولحسن الحظ لم يصاب بجروح في تلك الحادثة ، ومطلوب من المشاركين بيان إلى أي درجة يتفقون أو يختلفون مع الادعاء التالي : ""المُحاضر" يتذكر بدقة / في مقابل لديه ذاكرة مشوهة عن وجوده في تلك الحادثة".

النتائج :

لم يكن هناك تأثير ملموس لشدة المشاعر على تقييمات الدقة وتبين الاختبارات البعدية أن ذكريات المنظور الميداني كانت أكثر دقة عن ذكريات المنظور القائم على الملاحظة بالنسبة لكلا من الحدث عالي الشدة، وضعيف الشدة، ولم يكن هناك تأثير لاحتدام المشاعر على عزو الدقة وشدة المشاعر لم يكن لها تأثير على معزيات الدقة بالنسبة للأحداث التي يتم تذكرها من المنظور الميداني أما ذكريات الاحداث ذات المشاعر المحتدمة فقد تبين أنها أكثر دقة عن ذكريات الاحداث شات المشاعر الضعيفة ، وبالجملة فإنه بالنسبة للمنظور فالدراسة الحالية التي تقدم نتائج مماثلة لما في الدراستين (٣)، و(٤) حيث الذكريات الميدانية هي الأكثر دقة عن الذكريات المبنية على الملاحظة.

مناقشة عامة :

ذهب اخصائيو علم النفس والفلاسفة إلى تبني وجهة النظر الخاطئة التي تقول بأن الذكريات القائمة على الملاحظة هي ذكريات معينة، ترى ما الذي تكشف عنه الدراسات الموضحة عالية بشأن الحد الذي عنده يشارك الأشخاص العاديون وجهة النظر المعيبة هذه ؟ هل الأشخاص العاديون يعتقدون أن الذكريات القائمة على الملاحظة هي ذكريات فعليا ؟ وهل يعتقدون أنها دقيقة ؟ : الإجابة على السؤال الأول واضحة للغاية ولكن الإجابة على السؤال الثاني ليست واضحة ، وفيما يتعلق بالسؤال الأول فإن المشاركين في الدراسة رقم (١) قاموا بتصنيف النظر إلى الاحداث الماضية من المنظرين الميداني، والقائم على الملاحظة على أنها احداث واضحة لعملية التذكر ؛ من ناحية أخرى ، وبينما لم تكن هناك اختلافات بقيم ملموسة في الاحكام الخاصة بالدقة بين الذكريات الميدانية والقائمة على الملاحظة في الدراسة رقم (٢) فإن ذكريات المنظور القائم على الملاحظة كانت أقل دقة عنها في الدراسات (٣)، (٤) ، (٥) وبصورة إجمالية فإن بيانات دراساتنا الميدانية، كذلك تقترح الدراسة رقم (٤) أن معزيات الدقة ليست مرتبطة مع المنظورات المهيمن في التقرير الذاتي ، وهو المنظور الذي من خلاله يعتقد المشاركون انهم يرون من خلاله الاحداث عند استرجاع احداث ماضية.

وتشير هذه النتيجة إلى أهمية ميزة القرار الذي اتخذناه باستخدام منهجية الفلسفة التجريبية حيث باعتمادنا على صورة باهته تصف نوعيات مختلفة من المواقف المتداخلة في استرجاع مشهد معين، كنا قادرين على اختبار الحس البديهي للمشاركين بشأن عملية التذكر بناءاً على وصف طرف ثالث للتذكر بدلا من سؤال الأشخاص عن ذكرياتهم ، وما إن كانوا يعتقدون أنها دقيقة ، وقد اتاح لنا ذلك اختبار بديهياتهم عن مفهوم الذاكرة بشكل عام بدلا من سؤالهم عن احساسهم البديهي عن ذكرياتهم.

وأخيراً فإن الدراسة الحالية تقترح حداثة الواقعة التي يتم تذكرها لا تشكل اختلافا في عزو سواءا التذكر أو الدقة سواءا بشكل عام أو بالتفاعل مع المنظور، وبالنسبة للأدبيات في علم

النفس عن المنظور في عملية التذكر تبين أن الذكريات القديمة هي الأكثر احتمالاً أن يتم استدعائها من المنظور القائم على الملاحظة ، وبسبب هذا الارتباط للذاكرة المبنية على الملاحظة مع الذكريات القديمة فقد كانت تنبؤات بحثنا تشير إلى أن حداثة الواقعة سيكون لها تأثير على معزيات الدقة بالنسبة للذكريات المبنية على الملاحظة (دراسة رقم ٣) وعلى تصنيف رؤية التسلسل الماضي باعتباره حالات تذكر (دراسة رقم ١) ولم نجد أي تأثير للمسافة الزمنية في دراسة رقم (١) ، والتفسير لذلك قد يكون نوعية الحدث الخاضع للدراسة حيث في دراسة (١) درجة عالية من الوعي الذاتي (إعطاء محاضرة أمام حشد جماهيري ، وهو ما قد يكون له تأثير على البعد الزمني والفاصل في التوقيت) ، ومن ثمَّ التأثير على تقييمات الذاكرة المبنية على الملاحظة، ولكن سيتعذر تطبيق هذا التفسير على دراسة (٣) وعندما تحكمنا في نوعية الحدث لم نجد تأثير بقيمة ملموسة للفاصل الزمني على معزيات الدقة بالنسبة للذكريات.

المراجـــــع

Barzykowski, K., & Staugaard, S. R. (2016). Does retrieval intent really matter? Similarities and differences between involuntary memories and voluntary memories recalled directly and in general. British Journal of Psychology, 107(3), 519-536.

Barzykowski, K., & Staugaard, S. R. (2018). How the intention and control of your thoughts affect the properties of autobiographical memories. British Journal of Psychology, 109 (2), 321-340.

Barzykowski, K., Nied´zwie´nska, A., & Mazzoni, G. (2019). How intention and expectation of memory retrieval affect autobiographical retrieval of memories. Consciousness and Perception, 72, 31-48.

Berniker, S. (2010). Memory: a philosophical study. Oxford: Oxford University Press.

Cohen, D.; , and Jones, A. (2002). As Others See It...: Perspectives on the Self in Memories and Emotional Perceptions of Easterners and Westerners. Psychology, 13 (1), 55-59.

Danziger, K.; (2013). Psychology and its history. Theory and Psychology, 23 (6), 829-839. DeBrigard, F. (2014). Is memory to remember? Remembering as a form of episodic hypothetical thinking. Synthetics, 191(2), 155-185.

Dranseika, V. (2020). False memories and quasi-memories are memories. In T. Lombrozo, S. Nichols, & J. Knobe (Eds.), Oxford Studies in Experimental Philosophy (Vol. 3, pp. 175–188). New York: Oxford University Press.

Fernandez, c. (2015). What are the benefits of memory distortion? Consciousness and Cognition, 33, 536-547.

Henrich, J.; Heine, SJ, and Norenzaian, A. (2010). The strangest people in the world? Behavioral and Brain Sciences, 33 (2-3), 61-83.

Magnussen, S., Andersson, J., Cornoldi, C., De Beni, R., Endestad, T., Goodman, G.S, & Nilsson, L.G (2006). What people think about memory. Memory, 14(5), 595-613.

Marcotti, P., & St. Jacques, P.L. (2018). Changing the visual perspective during memory retrieval reduces the accuracy of later memories. Memory, 26 (3), 330–341.

Mays, JH, Atkinson, E, Moeckel, CH, and Torres, F. (2011). Accuracy and perspective in autobiographical autobiographical memory. Applied Cognitive Psychology, 25(1), 20-28.

McCarroll, C.J, & Cosentino, E. (2020). One's reward for one's future self: psychological bonding, episodic exploration, and a puzzle about perspective. Philosophy and Psychology Review, 11 (2), 449-467.

McCarroll, CJ (2018). Remembering from the Outside: Personal Memory and the Perspective Mind. New York: Oxford University Press.

McCarroll, CJ (2019). Navigating Time Choices: Mental time travel, perspective imagery, and wise decision making. The Psychology of Consciousness: Theory, Research, and Practice, 6(2), 200-213.

Mcisaac, H.K, & Eich, E. (2002). vantage point in episodic memory. Bulletin and Review of Psychology, 9(1), 146-150.

Nagel, J.; , Joanne, V.S. and Marr, R.; a. (2013). Knowledge denial of justified true beliefs developed. Cognition, 129(3), 652-661.

Nicolas, S., Gounden, Y., & Piolino, P. (2013). Victor and Catherine Henri on earliest eecollections. L'ann´ee psychologique/Topics in Cognitive Psychology, 113(3), 349–374.

Radvansky, G. A., & Svob, C. (2019). Observer memories may not be for everyone. Memory, 27(5), 647–659.

Rose, D., Machery, E., Stich, S., Alai, M., Angelucci, A., Berni¯unas, R., … Zhu, J. (2019). Nothing at stake in knowledge. Noûs, 53(1), 224–247.

العـــدد (١٤)، سبتمـــبر ٢٠٢٢، ص ص ١٣٧ – ١٦٠

السـرد فـي الـروايـة العـربيـة

إعـداد

سعـود عبـدالعـزيـز محمـد السنعـوسـي

مـدرب متخصـص (ب)

معهـد التـدريب الإنشائي

الهيئـة العـامـة للتعليـم التطبيقـي والتـدريب

دولـة الكـويت

السـرد في الرواية العربية

سعود عبدالعزيز محمد السنعوسي (*)

ملخص

هدفت الدراسة التعرف على مفهوم السرد في الرواية العربية، حيث شهدت الحركة الروائية في الكويت تزايد عدد الإبداعات الجديدة والأقلام الشابة التي اتسمت بتشرب قواعد القص الروائي من المحاربين القدامى واستكملوا مشوار الأمس برسم زوايا سردية جديدة في ظل التطور الأدبي على الصعيد السياسي والاجتماعي والنفسي، وإيضاح الخلط في مفهوم السرد، وماهيته ، وتطور الرواية الكويتية، وآلية اللغة، والأحداث في الحكاية الكويتية، وآلية النسيج الحواري، وآلية التناص، والسيمياء.

الكلمات المفتاحية: السرد – الرواية العربية.

(*) مدرب متخصص (ب) معهد التدريب الإنشائي الهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب دولة الكويت.

Narration in the Arabic novel

Abstract

The study aimed to identify the concept of narration in the Arabic novel, as the novelist movement in Kuwait witnessed an increase in the number of new creations and young pens that were characterized by imbibing the rules of narrative fiction from the old warriors, and they continued yesterday's journey by drawing new narrative angles in light of the literary development on the political, social and psychological levels, and clarifying the confusion In the concept of narration, its nature, the development of the Kuwaiti novel, the language mechanism, the events in the Kuwaiti story, the dialogic weaving mechanism, the intertextuality mechanism, and semiotics.

Keywords: Narration - Arabic novel.

مفهوم السرد:

قال تعالى: ﴿أَنِ اعْمَلْ سَابِغَاتٍ وَقَدِّرْ فِي السَّرْدِ وَاعْمَلُوا صَالِحًا إِنِّي بِمَا تَعْمَلُونَ بَصِيرٌ﴾ (سورة سبأ: ١١).

شهدت الحركة الروائية في الكويت تزايد عدد الإبداعات الجديدة والأقلام الشابة التي اتسمت بتشرب قواعد القص الروائي من المحاربين القدامى واستكملوا مشوار الأمس برسم زوايا سردية جديدة في ظل التطور الأدبي على الصعيد السياسي والاجتماعي والنفسي.

وقد أصبح للباحثين أدبيات جديدة تسبح في فضاء القص ومادة علمية ممتلئة القوام تساندهم في استيفاء دراسة أدبية رائعة.

وإننا إن أردنا الخوض في أغوار مفهوم السرد، فلا بد لنا أن نستوعب معناه في تراثنا الأدبي وذلك عن طريق معاجمنا اللغوية، التي كرست جهدا جهيدا في شرح مفردات اللغة وتصنيفها، ولعلنا نود الإشارة إلى لسان العرب الذي هو المعجم الزاخر بين المعاجم.

السرد في اللغة:

"تقدمةُ شيء إلى شيء تأتي به متسقا بعضهُ في أثر بعض متتابعا. سرد الحديث ونحوه يسرده سردا إذا كان جيد السياق له". (لسان العرب، ٢٠٠٩)

علمنا يقينا أن خطة البحث تتغير وتتطور بتسارع إدراك الباحث، فهي تمر بمراحل تغييرية وتطويرية وفقا لتسلسل منطقي يعكس أثر المصادر والمراجع المنتقاه للدراسة، إذن فالخطة الذهنية تتشكل من جديد، وفقا لمعطيات الدراسة والأصول التي ترتكز عليها النظرية المرجوة، ومعطياتها النقدية ونواحيها التطبيقية، وإن هذه المعطيات تسوق الفصول والأبواب سوقاً إلى ما تفرضه انطباعاتها وحسب ما تكشفه من قناع لتظهر وجها حقيقيا لصالح للدراسة. وما جئنا هنا لتفصيل هذا الأمر في أي دراسة، ولكن اقتضى الأمر التوضيح.

ومفهوم السرد "هو علم دراسة القص واستنباط الأسس التي يقوم عليها وما يتعلق بذلك من نظم تحكم إنتاجه وتلقيه. ويعد علم السرد أحد تفريعات البنيوية الشكلانية كما تبلورت في دراسات كلودليفي ستراوس، ثم تنامى هذا الحقل في أعمال دارسيين بنيويين آخرين، منهم: تزفيتان تودوروف، الذي يعده البعض أول من استعمل مصطلح ناراتولوجي (علم السرد) والفرنسي ألغردا جوليان غريماس، والأمريكي جيرالد برنس. وفي فترة تالية تعرض لتغيرات

فرضها دخول تيارات فكرية ونقدية أخرى، إما تحت مظلة ما بعد البنيوية، كما في أعمال الفرنسي رولان بارت، أو من خلال الماركسية التي تعرف أحيانا لما بعد الماركسية كما في أعمال الأمريكي فيدرك جيمسون. لا يتوقف علم السرد عن النصوص الأدبية التي تقوم على عنصر القص بمفهومه التقليدي، وإنما يتعدى ذلك إلى أنواع أخرى تتضمن السرد بأشكال مختلفة، مثل الإعلانات أو الدعايات وغير ذلك". (ميجان، وسعد، ٢٠١٠)

أردنا من وراء هذا الكلام توضيح شيء أعمق سنتطرق له الآن، وقد يكون هذ التغيير في أية دراسة بشكل اعتيادي، فالأمر قائم ورتيب على الكثير من الدراسات، ولكننا سنوضح ما ننوي الإشارة إليه، وحتى لا نسهب في هذه النقطة ونتهم بعدم الموضوعية، هو مفهوم السرد الخاطئ لدى الكثير.

المفهـــوم الخـــاطـــئ:

الأمر الذي رأيناه هو أن الكثير من الباحثين والمهتمين في مجال السرد يخلطون بين هذا المصطلح وتوابعه، فتفسير السرد عندهم لا يختلف عن القدماء الذين استخدموا عناصر الحكاية الأساسية، وعلى سبيل المثال وليس الحصر فالحبكة موجودة في الفنون القديمة ولكنها تختلف اختلافا نسبيا عن الحبكة التي يراها النقاد الحقيقيون في مجال السرد، فالدراسة تكون بشكل أعمق من ذي قبل، فلذلك نسأل أنفسنا هذا السؤال ما الفرق بين البنية السردية في الرواية المعاصرة؟ وبين البنية الفنية في الرواية المعاصرة؟ هذان سؤالان مهمان جدا لباحث في السرد. فإن الفرق يكون في فهم السرد الصحيح على أنه دراسة لمرحلة "ما قبل الكلام"، فالكلام غير مهم لنقاد النظرية ولمن أراد تطبيقه على السرديات، وهذا السؤال يجرنا إلى سؤال آخر. هل كل رواية صالحة لتطبيق نظرية السرد عليها؟ الإجابة: طبعا لا؛ لأن الروايات التقليدية القديمة لا تستخدم تقنيات السرد، فهي خاوية من السرد.

بعد العلم بالفرق فإننا سنواجه مشكلة الخلط بينهما بشكل كبير إلى أن نواجه الكثير من الدراسات تتطرق إلى الاثنين معا دون إدراك وجه الاختلاف. وبعد الاطلاع، وجدنا أن السرد هو دراسة "ما قبل الكلام" وبمعنى تفصيلي؛ هو دراسة لتقنيات معينة ليس لها لا صلة بالحكاية ذاتها والرؤية التقليدية في ترتيب تراكيبها التي كانت تتناول في السابق، فالمسألة أعمق من ذلك.

لعل للسرد أضواء تنعكس خلال بؤرة العمل الأدبي، وهذه الأضواء تتشكل بمعرفة المؤلف في مرحلة ما قبل الكلام، حتى يتسنى على المؤلف إعطاء صورة جمالية بين الحين والآخر للعمل الأدبي بشكل عام وللرواية بشكل خاص.

ونستند على هذا القول: "إن الوعي في مستويات مرحلة ما قبل الكلام لاقالب له، ذلك لأن الوعي بطبيعته يوجد مستقلا عن الفعل. ومعنى هذا باختصار أنه كان لابد أن تطرح الحبكة جانبا. وبالرغم من ذلك كان لابد أن يفرض على مواد الوعي المضطربة نوعا ما من القالب. وقد اخترع الكتاب كل أنواع الوحدات وذلك بدلا من الحبكة المحكمة الصنع. لقد تمسكوا أشد التمسك بالواحدات الكلاسيكسة التي حققتها الرواية في كل زمان". (روبترت، ٢٠٠٠)

وبالنسبة للتجريب "فقد انضمت رواية تيار الوعي إلى التيار الرئيسي للقصص، والنظر إلى الفترة التجريبية الماضية بارتياح، والتسليم النسبي بأن التجريب قد أنتج قسما أساسيا من أدب القرن العشرين لا يعني أن نعترف بالأهمية المطلقة لهذه الحركة. وعلى كل فإن النتيجة العظمى لذلك هي أساليب تيار الوعي أصبحت الآن أساليب تقليدية". (روبترت، ٢٠٠٠، ١٩٣-١٩٤)

وقد يتدخل علم النفس ونظريات فرويد الذي رسخ هذا المنهج الملازم بشكل كبير لكل السرديات تدخلا واضحا بين سطور العمل الأدبي، ولعلنا في القرن الحادي والعشرين ندرك أهمية العلوم البينية وتداخلها في بعضها حتى أنتجت علوما أخرى؛ كعلم نفس الأدب مثلا، ونعتت هذه العلوم بالبينية؛ لكونها وسيطا بين علم وآخر، فإن موقعها بين علم وعلم، فتدخلت علوم أخرى بالأدب كالتاريخ والاجتماع والفلسفة وغيرهم.

ويظهر ما أردناه جليا عند همفري في فقرة أخرى: "ومستوى ما قبل الكلام هو الذي يهتم به معظم الإنتاج الأدبي الذي تناقشه هذه الدراسة – لا يتضمن أية أسس تتعلق بالتوصيل كما هو الحال في مستوى "الكلام" سواء كان متكلم أو مكتوبا. وتلك هي صفته المميزة الظاهرة. وباختصار فإن مستويات ما "قبل الكلام" من الوعي لا تخضع للمراقبة، والسيطرة، والتنظيم على نحو منطقي. وإذن فسأعني "بالوعي" كل منطقة العمليات العقلية بما فيها مستويات ماقبل الكلام على وجه الخصوص". (روبترت، ٢٠٠٠ : ١٨١-١٨٢)

ونعزز قولنا بأن مصطلح تيار الوعي أو الشعور ربما، استعمله لأول مرة وليم جيمس كمصطلح في علم النفس، وعرفه بأنه جريان الذهن الذي يفترض فيه عدم الانتهاء، فهو لا يظهر متقطع الأسباب فحسب، ولذلك فإن كلمات مثل سسلسلة أو قافلة لا تعبر عنه بشكل صحيح، إنما هي ممزقة تماما. ولذلك فكلمات مثل نهر أو تيار يمكن أن تكون استعارة ملائمة له، وقد استعاره ماي سينكلير عام ١٩١٨ في مجال النقد الأدبي لدى تعقيبها على روايات دوروثي ريتشاردسن مشيرة إلى أسلوبها الجديد في تصوير الشعور وفي استنطاق الشخصيات النفسية والغوص في أعماقهم في الرواية الحديثة، كما سعى روبرت همفري على أن رواية تيار الوعي ترتكز على الشخصية وحياتها الداخلية، فهو يرى أن روايات تيار الوعي تعتمد على العملية القعلية التي هي في مرحلة ما قبل الكلام. (محمود غنايم، ١٩٩٣ : ٩-١٠)

وقد يتمثل السرد خير تمثيل في المسرح التجريبي الذي يخلو من الكلام ويعتمد على الإيماءات والإيحاءات التي يطلقها الممثلون على خشبة المسرح، فالأدوار في المسرحية لاتنقضي على الكلام لوحده مطلقا، وإنما قد يكتفي المؤلف بتلك الحركات الإيمائية، ويعتمد على المعطيات المساعدة الموجودة على خشبة المسرح كالجمادات المصاحبة للممثلين، والديكورات والأضواء كذلك.

وبخصوص تدخل علم النفس بالسرديات "إن التشريح النفسي هنا ليس مجرد تحليل.. إنه مليء بحساسية الانطباعيين للون والصوت". (روبترت، ٢٠٠٠ : ٤٥)

كما شكل الزمان جدلا "بين التقليديين والتجريبيين في الرواية الحديثة هو إلى حد ما جدل حول الزمن. ويظهر التركيز الجديد على أهمية الزمن إما بالتعبير الصريح المباشر عنه، أو بتجريب أساليب وأعراف جديدة. وقد أصبح من الوضوح بحيث بات العلامة المميزة للمدرسة كاملة في القصة تضم أهم الأسماء من الكتاب الحديثين". (مندلاو، ٢٠٠٧ : ٢٠)

ومن هذا المنطلق فالحرص أمر ضروري لعدم الخلط في الدراسة والتوجه إلى الصواب من خلال اقتناء الصواب من الدراسات السابقة، ووجدنا أن روبرت همفري صاحب كتاب (تيار الوعي في الرواية الحديثة) قد أصاب القصد من وراء كلامنا هذا، حيث أنه قد ذكر في مواضع عديدة مصطلح "تيار الوعي" ولم يذكر كلمة السرد مطلقا في كافة صفحات الكتاب، وقد كان قصده من خلال تلك الكلمتين السابقتين لسرد، ولكنه لم يذكر كلمة "سرد" واحدة في كتابه.

إننا حريصون أشد الحرص أن تقف الدراسة على أرض خصبة صلبة، فلن يكن تسليط الضوء على الحكاية وإنما سيكون بمرحلة "ما قبل الكلام" – كما ذكرنا – وهي العمليات العميقة في مفهوم السرد، لذلك قمنا بحذف كثير من الروايات التي كانت من ضمن القائمة المتوقع تناولها في الدراسة، – خاصة بعد التمحيص– في عناصرنا الداخلية التي كانت بعيدة كل البعد عن مفهوم السرد الحقيقي وعن مصطلحاته وتقنياته، ووجدنا أن هذه الروايات وإن كانت تحمل شيئا بسيطا إلى أنها تفتقر إلى الكثير، وجاء هذا القرار دون رجعة فيه.

ودرءًا للوقوع بالفخ فقد اعتمتدنا على أهل بيت السرد في ترسيخ فصول الدراسة على روبرت همفري في كتابه تيار الوعي وكذلك جيرالد برنس وكتابه المصطلح السردي، فبهما نرفع الحرج عن دراستنا أن تقع في فخ التعميم لإدراك مفهوم السرد الصحيح، ونجعل الدراسة تسلك مسارها السردي الذي صنعته بالتعاون مع نقاد النظرية وروادها، فقد جمع جيرالد برنس مصطلحات السرد في معجمه وقد ألزم كل مصطلح بتذييل يدل على ماهيته الأصلية. إننا في سعادة غامرة أن نوصل الدراسة إلى بر الأمان.

ماهيـــة الســـرد:

بعد ما أدركنا أن السرد هو التقنيات والآليات التي يمكن أن تنسق وتنظم العملية السردية في الحكاية، وأن السرد هو مستويات ما قبل الكلام، فإننا يجب أن نغوص في المفهوم أكثر ونعي ونحدد ماهية السرد الحقيقية وإسهامات المناهج الأخرى في تكوينه الداخلي.

ومن خلال ما أضافه الرواة والقصاصون يمكننا أن ندرك بأنه "أسهم هؤلاء الكتب في فن القصص عموما من حيث أنهم فتحوا لهذا الفن منطقة جديدة من الحياة... لقد أضافوا وظيفة عقلية، ووجودا نفسيا، لمنطقة الدافع والفعل التي كانت موجودة بالفعل... لقد ألقوا قصصا يعتمد على لب التجربة الإنسانية، وقد أثبتوا أن ذلك وإن لم يكن المجال العادي للقصص فإنه ليس غريبا عنه. وفعل أهم شيء فعله كتاب "تيار الوعي" بالنسبة للذهن فعلوه على نحو غير مباشر، فقد أثبتوا من خلال إنتاجهم أن الذهن الإنساني –وبخاصة ذهن الفنان – شديد التعقيد، ومستعص على الدخول في الأنماط التقليدية". (روبترت، ٢٠٠٠ : ٥٥–٥٦)

ومن هذا المنطلق نستطيع القول بأن للسرد آليات وعناصر سردية وأطراف لخطابه وتقنيات سردية تأصل مفهومه الصحيح، البنية العميقة التي يجب أن تبنى عليه السرديات حتى نظلق عليها هذا اللقب، فإنها يجب أن تكون حاملة للمكنونات السرية.

ونستطيع أن نجزم بأن "الحياة الذهنية المتصلة بمرحلة ما قبل الكلام قد استقرت باعتبارها قوالب في القرن العشرين وتوصيل ألوان الوعي الخاصة أصبحت وسائل يستخدمها الكتاب بثقة. ويقبلها القراء دون ضجر. لكن تيار الوعي باعتباره وسيلة لتصوير الشخصية أمر تم التسليم به حديثا. ولقد حاول الفن دائما أن يعبر عن العمليات النشطة لحياتنا الداخلية ويجعل منها شيئا موضوعيا. وبما أن الحياة الداخلية الآن واقع نعترف به على أنه في متناول كل وعي، وبما أن أنواع التكنيك والوسائل والقوالب قد رسيت في تقديم هذا الواقع فإن الفن القصصي قد اقترب من بلوغ هدفه على نحو لم يسبق له مثيل. غير أن الشيء الذي يعنينا – والذي يبرز على الفور – هو قبول واقع الحياة الداخلية وقبول مرحلة ما قبل الكلام في الوعي باعتبارها موضوعا مناسبا في القصص". (روبترت، ٢٠٠٠ : ١٨٢).

ونضرب مثلا لتك التقنيات السيماء – وهي أحد تقنيات السرد – "فالمقاربة السيميائية التي اهتمت بالبنى النصية وكشف مضمونية النص دون الاهتمام بالملفوظ، والسبب في ذلك بتقديرنا يعود إلى شحة المعاني التي تعطيها التقنية، وهذا الاتجاه النادر، وذلك يعود لأننا في المعنى نفتقر إلى معيارية صارمة في رصد معاني النص، والسبب الثاني أن مقاربة النص تقوم على التدرج في كشف بناء المعنى وحركيته". (جاسم حميد، ٢٠١٤ : ٥٨).

إننا أمام منعطف هام يجب أن يدركه نقاد العصر الحديث بمفهوم السرد الأدبي، وهو أن السرد بآلياته وعناصره ومع أطراف الخطابه وتقنياته متكامل الرؤية وممتلئ القوام، ولكن لا يعني أننا إذا ما عالجنا كل قسم على حدة أننا نعزل معطيات السرد بتقسيمها ونفض بينهم وكأننا نحبس كل عنصر حبسا انفراديا! بالطبع لا. والجواب: أن عناصر السرد تتداخل مع بعضها البعض، وقس على هذا أن آلية المنولوج الداخلي الذاتي لا يمكنها أن تنشأ لوحدها دون تدخل السارد أو الشخصية، وكذلك عنصر الشخصية لا تقوم على أرجلها من غير اللغة التي تغذي أحشائها وترسم لنا شكلها وطباعها الداخلية والخارجية. فالملاحظ أن المعالجة تتم بتداخل آليات السرد مع عناصره وتقنياته.

قد تشوبنا شائبة لبعض عناصر السرد التي تتداخل في بعضها البعض، فقد تكون – على سبيل المثال – آلية التناص متشابكة مع تقنية الأسطورة، فإن العنصر الذي نود معالجته يتواجد في الاثنين معا، والمنولوج الداخلي في آلية الحوار بلا شك أنه يتقاطع مع شخصية من شخصيات الرواية أو مع السارد نفسه، وهذه لازدواجية طبيعية في عالم السرد.

ونضمن كلامنا بما ذكره عبدالله الغزالي معلقا على كتاب من كتب التراث لابن ظفر (سلوان المطاع في عدوان الأتباع) قائلا: "إن السرد في الكتاب جاء على مستويات متعددة، في خمس سلوانات/ حكايات إطارية، تتناسل منها حكايات فرعية صغيرة، في كل سلوانة، أشبه ما تكون بالدوائر السردية، ضمن نسيج سردي متشابك، يحقق وحدة الكتاب/ الموضوع من ناحية، ويحقق وظائف السرد وغاياته التربوية والجمالية من ناحية ثانية... كما بدا جليا أيضا تدفق السرد وتناسله، من حكاية فرعية إلى أخرى، في السلوانة الواحدة، الأمر الذي قاد إلى خلق سارد ومسرود له جديدين". (عبدالله محمد، ٢٠٠٦ : ٩٥).

فالناقد هنا عنون رسالته العلمية بـ "تناسل السرد ومستوياته"... إلخ، فالعنوان إشارة إلى أن عناصر السرد تتلاقى مع بعضها البعض، وتتشابك في مواضع عديدة؛ لأنه قد يكون عنصرا متمما لعنصر آخر –كما ذكرنا آنفا–، لذلك فإن أجزاء السرد لا يستغني بعضها عن الآخر.

كما يمكننا التأكيد هنا على أن الناقد هو بمثابة المعالج الفطن لأي محتوى أدبي، سواء كان نثريًا أو شعريا، كما أن المعاجم تشير إلى أن السرداغة من سرد الشيء، من هذا المنطق نستطيع تخصيص مفهوم جديد وهو بكامل امتيازاته للناقد، حيث إن الإبداع بالتحليل يمكن من خلال إعطاء الناقد صلاحيات أكثر من أجل إعطائنا صورة غير متوقعة –أحيانًا– تتسم بصفات وملامح جديد للعمل الأدبي إما بإظهار إيجابيات ترفع مستوى العمل أو سلبيات تخفض من مستواه.

كما أننا ندرك بأن الكاتب أو المؤلف يعي بمثالب بعض الأعمال السابقة له أو لغيره، فلا يمكنه الوقوع من جديد في تلك الحفر، بل سيدرك العمل بانتظام من أجل تجنب الناقد الأخير الذي سيقوم بواجبه بأكمل وجه ممكن، فإننا هنا نعمل في جهة رقابية ثالثة وهي المشاهد من جهة الجمهور الذي يحلل ويقف تارة من المؤلف في نقاط معينة وتارة أخرى مع الناقد في نقاط معينة أخرى.

رواد المنهـــــج

إننا نعتقد جازمين بأن لكل نظرية روادا أسسوا قواعدها، ورسخوا مبادئها لتخرج لنا بعد هذا الجهد نظرية كاملة جاهزة للنقد، ومنهجا سامحا في السير على سكته وفي ممراته الضيقة، ولعل رواد السرد الحقيقيين اعتمدوا على نظريات سابقة جعلت من نفسها عاملا مساعدا في تكوين النظرية، بشكل مباشر أو غير مباشر.

كما أننا نعتمد في دراستنا هذه على كتاب جيرالد برنس المختص بالمصطلحات السردية، فالمعجم يضم مصطلحات السرد بصورة مفصلة، وذلك عن طريق تذييل كل مصطلح سردي بشرح عن ماهيته، والأمثلة التي تضرب لتسهيل فهم المصطلح، وقد أجاد جيرالد برنس في كتابه الأخير الذي اختتم خبراته لنظرية السرد وصقلها فيه. كما أن برنس أدرك العمق التاريخي البشري لمفهوم السرد، و أي نظريات استبقت المفهوم، فإنه – في كتابه– يعيد تكرار المصطلحات النقدية بصورة مغايرة تحت إطار معاصر، باحثا عن أطياف جديدة للمصطلح السردي، وكما ذكرنا فإن برنس قد أتبع كل مصطلح شرح مفصل لماهيته، فهو يتناول الجانب التجديدي المتغير في المصطلح ونعته بالسردي.

ولكننا إن عدنا إلى الوراء فإننا سنجد أن السرد تأثر برواد قبل نضوجه الأخير، ولعل النظرية قد استسقت خطوطا عريضة من هؤلاء النقاد، ونهلت من مناهل نظرياتهم الأدبية، وبهذا الأمر نعلم أن النظرية مرت بمراحل زمنية لتكوينها، فإنها وليدة جهد سابق.

وقد برزت عبر المنظر فلاديمير بروب والتي كانت تدور حول الحكايات الخرافية وتكون بوظائف الحكاية هي عناصر مشتركة في القص ولكن يتم تشكيلها بناء على الشخصيات، وقد حدد إحدى وثلاثين وظيفة في الحكاية الخرافية، ويكون ترتيبها واحدا على الدوام. والثالثة: المساهمة البنيوية ونشوء السرديات ويعد رولان بارت أهم المنظرين للبنيوية ولعلها هي المرحلة التي تشكل الجزء الأهم من نظرية السرد المعاصرة. (مرسل العجمي، ٢٠٠٣ : ١٤-١٩).

إذن فإننا نستنتج هنا التكوين الحقيقي للسرد، فهو عبارة عن خليط من المبادئ لنظرية سبقته، ابتداء من أفلاطون وفلسفته اليونانية العريقة والتي تعود بثلاثة قرون قبل الميلاد تقريبا، وأرسطو الذي تتلمذ على يد أفلاطون والذي يعد من أبرز علماء اليونان أيضا فإن نظرية السرد

لم تغفل عنهما، كذلك نرى أن السرد انتقل بنا تاريخيا إلى عهد متأخر وهو القرن العشرين وبالأحرى عند هنري جيمس الذي اهتم بالسارد في العمل والذي لديه رؤى في الأدب الإنجليزي وتأسيس المدرسة الواقعية واهتم بطرف الخطاب السردي وهو (السارد)، كما تبين أن فراي أثرى للتخييل القصصي، ونرى أن الشكلانية الباختينية أسمت إسهاما واضحا في نظرية السرد عن طريق مفهوم الخرافة وتوظيفها على الشخصيات في العمل الأدبي، ونرى أنه تطرق إلى أكثر من ثلاثين نمطا للشخصية، وتأتي النظرية البنيوية بمساهمة أخرى عن طريق منظرها رولان بارت والذي اهتم بالشكل البنيوي للعمل الأدبي، والتي تمحورت حول اللغة وعلومها.

تطـور الـروايـة الكـويتيـة

مرت الرواية الكويتية بمراحل أقحمتها في عالم التغير والتطور فقد تصدت روايات كويتية في تأريخ مرحلة جديدة في أدب الرواية، فقد كان الاحتلال العراقي جزءا من هذا الأدب المقاوم للاحتلال عن طريق تطوير الأحداث ومعاناة الشخصيات في الرواية، وتمزيق لأحشاء اللغة المستخدمة فيها.

تناولت ليلى العثمان في رواية (الحواجز السوداء) هذه القضية الوطنية ورمزت للعنوان بتلك الحواجز التي وضعها الجنود في كل نفطة تفتيش في أرجاء الكويت، ولسليمان الخليفي رواية بعنوان (عزيزة) ناعتا الكويت بهذا اللقب وهي رواية تدور حول الاحتلال، ورواية (نعم كويتي) لمبارك الهاجري التي تدور حول موقف بطولي للشخصية الساردة ورواية (لهيب الجوار) لناشي القحطاني، تدور حول الشاب سالم الطائش قبل الاحتلال والمناضل أثناءه. (سعود السنعوسي، ٢٠١٠ : ١٧)

وإسماعيل فهد إسماعيل في روايته (إحداثيات زمن العزلة) فالرواية "تكرس أكبر جزئياتها لشهر أغسطس ليكبر حجم السرد كما يعاصر الروائي من خلال صموده الاحتلال منذ اليوم الأول حتى فجر التحرير، كما توضح الرواية مجمل القرارات الدولية التي أدانت النظام العراقي". (ذاكرة الكويت، ٢٠٠٤ : ١٧)

وجاءت مرحلة جديدة تشربت من خبرات الرواد وأنشؤوا مناهج براقة في أدب الرواية من تصويرات دقيقة لحال القضايا المهمة، والبعد كل البعد عن المجاملات المجتمعية، ليرسخوا أدبا حقيقيا جديدا ساهم في تطور الرواية الكويتية المعاصرة حتى أنهم قد عرضت أعمالهم للنقد

الحاد في ظل تصويرهم لحالات شديدة البؤس في مجتمعم، وكما أن قوة الوصف تسهم في إصابة الهدف.

وبدأت مرحلة التجريب الروائي عند إسماعيل "فتعتمد هذه الرواية على تجريب التقنيات السردية الغربية وتمثيلها فنيا وجماليا، مثل بعض روايات إسماعيل فهد إسماعيل في السردية الجديدة". (جميل حمداوي، ٢٠١٠ : ٣١٣)

لجأ الروائيون الجدد إلى الالتفات إلى النظرية الأخرى في عملية الكتابة فقد رسخوا المنهج النفسي في روايتهم، من خلال إسقاطات نفسية من شخصياتهم الفنية في الرواي، واللعب على لغة الحوار والمنولوج الداخلية كما هو في رواية (ساق البامبو) ففيها تجريد من المجاملات والمبالغات فهي تصور حالة تكون واقعية وحاصلة في المجتمع ولكن الرواية بطابع تخييلي، وكما استوعبت رواياتهم المنهج التاريخي وأضافت إليه الوصف والتخييل من خلال المؤلف كما هو واضح في رواية (الشرق الموحش) حيث يعود إلى التاريخ القديم وفترة تخلي الدولة العثمانية على هيمنتها في بداية القرن العشرين.

كما لجأ الكثير من الروائيين في رواياتهم المعاصرة إلى استخدام الآليات السردية والعناصر والتقنيات التي مهدت طريق روايتهم للنظرية السردية، فنستطيع نعت رواياتهم بالسرديات لأنهما عالجت جوانبه وألمت به في مواضع عديدة فلم يغفلوا عن آلية اللغة والمنولوج الداخلي وآلية الحوار في ضوء الشخصيات أو السارد بلون إيجازي أو تناص من نصوص قديمة أو التطرق إلى السرد المتكرر، وتناولوا الأحداث بإدراك للمعيار المكاني للرواية والتتابع الميقاتي اللذين يؤديان وظيفة سردية هامة في تلك النظرية، شغلت الأسطورة جزءا من أعمالهم عن طريق الرمز الذي تطرح تحته الأسطورة وعرفوا تقنية الاسترجاع السردي والسيناريو الذي يمثل الأحداث الكبيرة وعرفوا التفريق بينه وبين الأحداث الداخلية للرواية، والسيمياء والشفرة التي تختبئ وراءها الإشارات الحقيقية لها.

كما إننا نعهد الرواية الكويتية في تطور رؤوب على مر السنوات، فإنها قائمة على التكيف الخارجي لتطورات الروايات العالمية في أدبياتها ومشاربها المختلفة، فالرواية الكويتية واكبت تلك التطورات المختلفة لاسيما الأحداث الاجتماعية والسياسية والاقتصادية التي تطرأ على المجتمع ويكون الشعور فيها جمعيا.

ولن نسهب في هذا المجال وفي الإطراء على الروايات؛ لأنها جل دراستنا، فإننا سنتناول التفاصيل لاحقا وأردنا هنا الإشارة البسيطة لها؛ لأنها تشكل مرحلة مهمة من مراحل نشأة فن حقل في فن الرواية وتطورها في منظور الأدب الكويتي المعاصر.

آليـة اللغـة:

فاللغة آليات ومنها استخدام الضمائر أو السياق في تحديد لغة الخطاب السردي، وقد يكون استخدام ضمائر الغائب أو المخاطب أو المتكلم سمة بارزة في عمل روائي عكف على هذه الترانيم اللغوية في سرده الروائي، ليضيف جوا اختاره لشخصياته.

إذن فالرواية تتشكل من اللغة التي يتناولها المؤلف؛ لأنه يقوم بتنظيم كلماتها المنتقاه في جمل تقود إلى دلالة أسس بنيتها هذا الإنسان، ولترسيخ معان متشابكة، فالمؤلف يعيد ترتيب السياق لصقل روايته، وخلق حوارات شخصياته، ومنولوجاتهم الداخلية سواء كانت مباشرة أو غير مباشرة في ظل استخداماته لضمائر المخاطب والغائب، ولا نغفل عن أزمنة الأفعال التي يلجأ إليها لتفعيل وقت الأحداث التي تدور في الرواية.

كلمة "الهونيك" باللهجة الشامية استخدمتها ليلى العثمان في رواية (المحاكمة) .....

ينطبق ما أوردنا على رواية (الشرق الموحش) فهي رواية تاريخية بطابع خيالي من صنع المؤلف، وتناولت حقبة في زمن الكويت القديمة، وقامت الحوارات على استخدام اللهجات العامية.

وكذلك للهجة العامية دورًا كبيرًا في ترسيخ مبادئ محددة في العمل الأدبي الفني؛ فهي تضيف لونًا جديدًا النص المكتوب من معاني مخصصة لفئة معينة من البلدان أو من مجتمع معين، وقد تكون هذه اللفظة ليس لها مرادف في لغة أخرى أو لهجة أخرى بالمعنى الدقيق التي تصل إليه دلالتها، وإن الأمثلة عديدة لما نحاول قوله والاستدلال به.

فعنوان الشرق الموحش عنوان قد يتكرر ويترجم إلى لغات مختلفة، ولم يكن هذا ما أردنا قصده في قولنا ومن السهل إيجاد أمثلة تكنهي الفارق أو الفيصل للتك المعاني اتي تحددها لغة معينة أو لهجة خاصة بأبناء قبيلة أو قوم.

الأحـــداث فـــي الحـــكايـــة الكـــويتيـــة

بزغت أضواء الرواية الكويتية بشكل مبدئي عن طريق بواكير صغيرة، ومحاولات جادة لترسيخ مفهوم الرواية في الكويت، نرى أن أدب الرواية جاء بعد أعمال قصصية كثيرة، فأدب الرواية جاء بعد أدب القصة في الكويت، كما هو حال تاريخ العملين الأدبيين، وإن كانت قد أسمهت إسهاما في تكوين الرواية لأنها الرحم الذي ولدت منه الرواية، وقد يكون للفن القصصي في الكويت تاريخه الخاص، ولكننا لن نتطرق له حتى لا نقع في التشتت الموضوعي.

وقد "نشر الشيخ عبدالعزيز الرشيد –في مجلته– قصة خالد الفرج (منيرة) في العام ١٩٢٩م، أطلق عليها اسم رواية غير أن الدارسين والنقاد الذين كتبوا عن تلك القصة، وتناولوها بالتحليل مثل د.إبراهيم عبدالله غلوم ود.سليمان الشطي، والأستاذ خالد سعود خالد الزيد عدوها قصة قصيرة... وتأتي رواية (الحرمان) أول رواية نشرت في كتاب... ضم مقدمة كتبها الناقد الدكتور محمد زكي العشماوي". (خليفة الوقيان، ٢٠١٤ : ٣٦٥-٣٦٧)

فكانت رواية (مدرسة في المرقاب) ١٩٦٢ للأديب عبدالله خلف من بواكير الريادة، وكذلك الأديب الروائي إسماعيل فهد إسماعيل "فإنتاجه معروف على مستوى الوطن العربي، فهو يعتبر من العلامات المميزة للرواية والقصة في العصر الحديث، من قصصه (البقعة الداكنة) صدرت عام ١٩٦٥، ثم أعقبها من العديد من الروايات، بدأ برواية (كانت السماء زرقاء) عالم ١٩٧٠ ثم رواية طويلة من سبعة أجزاء صدرت ١٩٩٦ ترصد وتوثق بأسلوب روائي أحداث الاحتلال إلى التحرير بعنوان (إحداثيات زمن العزلة)، ورواية (سماء نائية) عام ٢٠٠٠، ورواية (الظل الكائن) عام ٢٠٠١، ورواية (المسك) ٢٠١٠. (ليلى محمد، ٢٠١٠ : ٢٩)

الأحداث تتقارب في منتصف القرن العشرين، فبيئة العمل والمواطنة محددة وواحدة وبالإمكان التفريق بين بعض الرتوش البسيطة التي تضعها عائلة أو حي كويتي قديم فقد اشتهرت بعض الأحياء بكلمات مختفلة عن الحي الآخر، وإن كانت هذه الكلمات والعادات قريبة كل القرب مع مع يتطلب من المجتمع ككل، فكانت المعطيات محددة كمثل المدارس التقليدية التي تصف حال التعليم آنذاك الزمان، والبيوت والأحياء (الفرجان) في اللهجة الكويتية.

ويوجد خلاف حول رواية "آلام صديق" لفرحان راشد الفرحان عام ١٩٤٨م، فهل هي رواية أم قصة، فاختار الكثير تسميتها قصة وليست رواية؛ لأنها لم تحمل تقنيات الرواية ولكنها

طويلة في فصولها، وأما القسم الثاني فصنفها على أنها رواية، واستدل على ذلك بأنها رواية كتبت بعناية وأن عدد صفحاتها تتناسب مع عدد صفحات الرواية.

وبقي هذا الخلاف ملاحظا من خلال البحث في الكتب التي تناولت بدايات الرواية في الكويت، فيذكر محمد حسن عبدالله في كتابه الحركة الأدبية والفكرية في الكويت على أنها قصة ويصنفها في فصل القصص، ويتناولها جميل حمداوي في دراسته ببلوغرافيا الرواية في الكويت على أنها رواية صدرت عام ١٩٤٨". (محمد حسن، ٢٠١٤ : ٤٤٤)، (جميل حمداوي، ٢٠١٠ : ٣١٣)

ومن هذين المرجعين يظهر الخلاف جليا عند المؤلفين، فالأول اعتبرها قصة قصيرة، والآخر اعتبرها رواية، وكل منها له وجهة نظره الخاصة، ولم نخرج برأي منفصل وإنما ابتغينا الحياد منهجا لنا، فأردنا تبيين وجه الخلاف.

ويزداد اسم الرواية الكويتية بريقا إذا ما صوحبت باسم إسماعيل فهد إسماعيل. فيبدو لنا أن إسماعيل فهد إسماعيل يعد أول من أسس بواكير الرواية الكويتية الحقيقة الذي لفت أنظار النقاد حوله، ووضع أسسها، فأسلوبه الفني الذي يستخدمه في سرد رواياته أسلوب مميز، ولقد أبدع إسماعيل في أول رواية له التي كانت هي من تقديم الشاعر صلاح عبدالصبور والتي قد ذكر فيها تفاجؤه من هذا العمل الروائي، كأنها رواية القرن العشرين القادمة من الشرق.

ونضيف أن "رواياته الأولى بوجه خاص برأينا أنها تمتد إلى مساحة شاسعة بحثا عن أرض الحرية الإنسانية في عالمنا العربي (كانت السماء زرقاء، المستنقعات الضوئية، الجبل)، كما أن أغلب رواياته التالية تولع بالاتجاه العربي الواعي وتكرس له، وهو اتجاه يهتم بالأرض العربية بشكل عام على اعتبار أن الأرض الكويتية هي الأرض العربية، فعلى حين تذكر روايته (ملف الحادثة) ١٩٦٧ أسماء أحياء من مدينة الكويت، فإن الوجود الحقيقي للجغرافيا يدور في الفكر القومي بصورته أيدلوجية عبر (خطابه) الروائي الشامل. وعلى هذا النحو، فإن البقية من رواياته تتحدد حول الاتجاه العربي بشكل شمولي (لامحلي)، وإن بدت الجغرافيا فضاءً فنيا لا نهائيا في تلك الأعمال، ولما كانت هذه الأعمال تتوزع في ثنايا هذه الدراسة –عبر أكثر من فصل– فسوف نستعيض عن التفصيل، كما سنرى، بالإجماع المفيد. يولي إسماعيل فهد إسماعيل قضية لبنان عناية كبيرة في عمله الروائي (الشياح)، كذلك يولي القضية الفلسطينية

عناية أكبر في عمله الروائي الآخر (الحادثة)، وهو –أيضا– يتعامل مع التاريخ المصري الحديث بجدية تامة في ثلاثيته (النيل/ البدايات، النيل/ النواطير، النيل/ الطعم والرائحة) وهو في الجزء الثالث خاصة يهبط إلى أحياء مصر المعاصرة حيث الزمن العربي في السبعينيات: كامب ديفيد والانفتاح واهتزاز العروبة". (مصطفى عبدالغني، ١٩٩٤ : ٦٥)

كذلك إنه "قدم لمكتبة الرواية العربية المعاصرة هذا الرف الكبير والمهم والمتعدد الرؤى الفنية والمشاكل الواقعية من القصص والروايات... كما أنه يريد أن يجعل نصه متوافقا مع آراء نقدية يؤمن بها كما يبدو من كتاباته التنظيرية بقدر ما يريد أن يتواصل مع السر الكوني لهذه الحيوات التي نمارسها، بصدق وبإخلاص وبعيدا عن مشاغل الكتابة بصفتها إبداعا منجزا أصلا". (سعدية مفرح، ٢٠١٠ : ١٣٨)

تمثلت روايات بالشعور باللوعة وبالحب، وبتقديم شخصياته المضطهدة في المجتمع بالرغم من أنها تساهم فيه، ومحبه لأبنائه، هكذا هو الفن برأي الكاتب إسماعيل فهد، وذلك عن طريق تقديم المرارة بشكلها الحقيقي وبتيار أكثر واقعية، حيث إنه في رواية (في حضرة العنقاء والخل الوفي) يلقي الضوء على أحداث مهزوزة لا يراها المجتمع أنها ذات قيمة ويفرض عليها أبجدياته، وهي طبقة (الغير محددي الجنسية) فهي طبقة –كما يراها الروائي– طبقة مساهمة في المجتمع وحاضرة معه بالسراء والضراء، ولكنها مضطهدة اجتماعيا وطبقيا. (إسماعيل فهد، ٢٠١٤)

دور الحب في كل عمل أدبي دورًا أساسيًا، فلا يخلو أي عمل من هذا العنصر الذي يشكل نقاط أساسية في العمل الأدبي الفني، فلكل عمل عناصر لا تتجزأ منه مثل الشخصيات الرئيسيية وعنصر المكان وعنصر الزمان والحبكة ولحظة التنوير الرموز التي تلون العمل بأجزاء أساسية له، فالرمز يكون يكون كفتيل الشعلة التي تنبثق منه الأنوار.

وقد لعبت الروائية ليلى العثمان دورا بارزا في نشأة الأدب النسوي، وتمثلت الانطلاقة الروائية النسوية على يد الأديبة ليلى العثمان في أعمال كثيرة، والتي ترسخت بنظرة المجتمع للنساء والحقوق المسلوبة من قبل هؤلاء الرجال، فاعتبرت الأعمال الروائية إنما هي أسلحة مدافعة عن بنات جنسها، فهي ترسخ المفهوم المعتاد للمرأة أنها الأم والأخت والزوجة، وتلزم العنونة في أعمالها بإشارة مباشرة أو غير مباشرة للمرأة مثل رواية (المرأة والقطة) و(وسمية تخرج

من البحر) و(فتحية تختار موتها). كما أن العثمان تصور في أعمالها شخصية الأنثى المضطهدة في المجتمع وإن وقع الخطأ بين الجنسين من أجل الحب، فإن مفهوم الخطأ عند المجتمع مضاعف على المرأة دون الرجل وإن كانوا في الجرم سواء.

ونلاحظ أننا يجب أن ننتبه إلى أن حركة القصة النسائية الكويتية ما تزال في أوج عطائها، فلا تزال المحاولات الشبابية القادمة تسلحت بمفاهيم جديدة لأدب الرواية الكويتية المعاصرة، إثر قراءتها لكتابات ليلى العثمان وتشربها لفكرها في السرد.

وقد لمعت ليلى العثمان في فن الرواية "في منتصف الثمانينيات تصدر ليلى العثمان رواياتها (المرأة والقطة) و(وسمية تخرج من البحر)، على اعتبار أن قضية المرأة لازمة لتطور المجتمع العربي، والملاحظ أنها تركز على اعتبار أن القضية الإنسان رجل أو امرأة. على اعتبار أن الإنسان العربي يظل وقودا للتخلف مدام غير منتبه للآثار التي يفرزها المجتمع الجامد. إننا في الروايتين أمام الكويت، المدينة القديمة الجديدة في آن واحد، إن الكاتبة تؤكد في اختيار (المكان) ". (مصطفى عبدالغني، ١٩٩٤ : ٦٦-٦٧)

وقد "استطاعت المرأة فيما خاضت من معارك تستهدف وجودها والحصول على حقوقها، أن تخوض معركة الخطاب المكتوب بعد حقب متتالية اختصرت فيها علاقتها بهذا الخطاب على الحكي، الأمر الذي يعني أن الرجل لم يعد هو المتكلم وحده، عنه وعنها ولم يعد القلم مذكرا أو أداة ذكورية، بل أصبح هناك قلم مؤنث تكتب به الأنثى عن عالمها وتقتحم به اللغة، لتفك شفراتها وتدافع به عن حقوقها الإنسانية المسلوبة". (فاطمة يوسف، ٢٠١٢ : ١٣)

إن الكاتبة الشهيرة ليلى العثمان اتسمت بالإبراز دور المرأة في أعمالها، وقد أشارت إلى أعمالها وأظهرت العنصر الأنثوي بصورة مشرفة فهي المجتهدة وهي الصابرة المتحملة لأعباء الأسرة والمجتمع، وقد لعبت المرأة بدور الضحية في كثير من أعمالها؛ خاصة في وسمية تخرج من البحر، فقد خلقت التعاطف مع هذه المخلوقة الضعيفة التي ضحت بحياتها من أجل سمعتها، بأحداث متسارعة.

جاءت مرحلة أخرى في نشأة الرواية، وهي مرحلة أدباء جدد على مستوى الرواية، وهي تتمثل في الثمانينيات على يد والروائي سليمان الشطي و وليد الرجيب وحمد الحمد وسليمان الخليفي وطالب الرفاعي وهيثم بودي وغيرهم.

جاء الأديب وليد الرجيب برواية (بدرية) عام ١٩٨٩، كما له روايات (موستيك) و(واليوم التالي للأمس) و(أما بعد) ورواية (ليتوال) و(مافيستو الشر) كما لحمد الحمد رواية (مساحات الصمت) و(زمن البوح) و(الأرجوحة) و(مساءات وردية). ولطالب الرفاعي رواية (رائحة البحر) و(سمر الكلمات) و(الثوب) و(ظل الشمس). ولهيثم بودي رواية (الطريق إلى كراتشي) ولسليمان الشطي رواية (صمت يتمدد).

آليـــة النسيـــج الحـــواري:

يقدم الحوار آلية مغايرة بين نص روائي وآخر، حيث يشكل طريقة سرد الحوار وآليات المنولوجات الداخلية للشخصيات، وسبل السرد المختلفة في إدارة الحوار من قبل السارد أو الشخصيات الرئيسة أو الثانوية التي يلعب بها المؤلف لتوضيح مشهد أو تصوير حالة.

إن الشخصيات هو التي تخلق آلية الحوار بتدخل المؤلف أو من خلال غرائزها المكبوتة، من خلال إطلاق منولوجات داخلية وعن طريق استخدام ضمائر اللغة المختلفة ومنها المتكلم والمخاطب والغائب، لسرد أحاسيس دفينة ورسم ملامح الشخصية النفسية من خلال حوارها مع نفسها أو مع الآخرين.

ولعل المنولوج الداخلي في الروايات يبرز مكنونات الشخصية والطباع الغائرة في ذاتها' حيث يكشف المنولوج عن كثير من المشاعر الحبيسة في الشخصية من حزن أو ألم أو دوافع أخرى من خلال مناجاة للنفس وترسيخ للمبادئ التي تسردها الشخصية من خلال الحوار.

إن فكرة الطرح الروائي تختص بالمونولوج الداخلي في كافة الحقول الأدبية من قصة قصيرة ورواية ومسرح ومقالة، فقد تعتمد كل تلك الأدبيات على المونولوج الداخلي الذي يعتبر جزءا لا يتجزأ في هيكلها الداخلية.

وكذلك فإن ضمير الهو ضمير له تأثير عجيب في نفس القارئ الأخير لأن السارد يخرج من كونه متحكما بصورة مباشر في أحداث الرواية ومخرجات اللغة، بحيث أنه قد يختار اللغة والمفردات الشخصية ويلجأ إلى المعجم اللغوي الذي حدده له عقله من خلال خبرته، ولكن بضمير الهو فهو مختبئ خلف السطور لا يظهر بشخصه مباشرا.

وجدنا أن الصوت المنولوجي يرتفع في كثير من الروايات الكوتية المعاصرة فإما أن اختار المؤلف السارد ليؤدي هذا الدور، أو على لسان شخصية من شخصيات الرواية.

وبعض المخرجين حاولوا ان يعالجوا هذه الورطة بعدم تثبيت الكاميرا، فالمونولوج الذي يرد على لسان البطل يأتي دوما والكاميرا في حالة حركة مستمرة، وكذلك تكون الحال بالنسبة للشخصية التي تؤدي المونولوج.

ويرى مؤلف المعجم مصطلحات السرد أن المونولوج لا يخلو من أي عمل أدبي رائع فيجب أن يحتوي على مناجاة الشخصية لنفسها وتأكيد لمشاعر داخلية في النفس البشرية واحتواء المونولوج أدوات أخرى تسبح في فضاء الأدب.

إضافة إلى الكثير من النقاد الذين كرسوا جهدهم لتوالد الأفكار في تلك النظرية وبناءً على نظريات سابقة جعلت الأرض خصبةً للمونولوج وفكرة سيادة في أدبية المنولوج، إنهم قد ركزا على آليته بشكل متواضع وشكلوا أنواعه بشكل منطقي مألوف عرفوا من خلاله كيفية النوع الضمني للمونولوج الداخلي، ولعل همفري أسهب في الكتابة عن المونولوج وفصَل معطياته الحية بأمثلة من الروايات المعاصرة عند قيام الربيعي بترجمة الكتاب المؤلف إلى العربية.

آليـــة التنـــاص:

إن التناص هو محاكاة لنص في تقديم جملة أو كلمة، ويقتبسها الآخر في سبيل توظيف فكرة معينة وقد تكون مشابهة للتي هي في النص القديم، وللتناص آلية محددة وهي تحديد وجه الشبة في النص المقتبس، وتحديد وجه الاختلاف في الدلالة المطلوبة.

وفي رواية (فئران أمي حصة). سعود سليمان السنعوسي،فئران أمي حصة. تمثل التناص في جملة "الفئران آتية احموا الناس من الطاعون" هي جملة استعيرت من مسلسل كويتي وهو (على الدنيا السلام) من تأليف طارق عثمان،(عرض على تلفزيون الكويت)، ١٩٨٧.، فالشخصية التي كانت تردد هذه العبارة شخصية مضطربة نفسيا ترقد في مستشفى للأمراض العقلية اسمها فؤادة تضع مصيدة للفئران في أروقة المشفى و تردد هذه العبارة كثيرا لغرض مرضي في نفسها. وجاءت هذه المقولة في رواية (فئران أمي حصة) للتعبير عن الطائفية التي ستمخر في أحشاء المجتع في المستقبل وكأن الرواي لديها رؤية مستقبلية في توقع الأحداث والسيناريو القادم، من خلال المشاحنات.

إن الروائـي وليـد الرجيـب فـي روايـة (مانفيسـتو الشـر) يمثـل تناصـا مـن الآداب الإنجليزيـة؛ فترجمـة مانفسـتو التنـاص (الزمن الموحش) لحيدر حيدر و(الشرق الموحش) فالروايتين في نفس العام ٢٠١٤

ونرى التناص يبدو واضحا في رواية (كالولو) التي اشتملت على الاقتباس لأغنية كانت تعرض من قبل برامج الأطفال وهي "أسنانهم تلمع كاللولو".

السيميـــــاء:

للسيمياء ضرورة قصوى في تقنيات السرديات المعاصرة، فالتطرق لها أصبح فرضا لا نافلة، تختص بسماتها الداخلية التي تختزل معاني أخرى غير التي تظهرها، فهي شفرة يجب فك لغزها عن طريق القارئ الثقف الذي يوللسيمياء خاصية مميزة في فك مفهوم فك الشفرة من الدال والمدلول، وعلى المؤلف تضمين هذا المفهوم بين السطور بصورة شبه مباشرة أو غير مباشرة للتعبير عن الغرض المطلوب من خلال السارد أو شخصياته، ونجاح سيميائية الشفرة في التمنع عن الظهوربحقيقية شكلها لفترة محدودة، وإعطاء متعة التلقي من وراء هذا التخفي، كم ينبغي على القارئ كشف الوجه الحقيقي والمقصد المتخفي وراء الشفرة باسم السيمياء يامتياز بنباهته وحنكته.

وقد نرى اختلاف في تسمية المصطلح، فمن النقاد يستخدم "السيماء" ومنهم من يستخدم "السيمياء"، وبعد البحث التحرى وجدنا السيماء في وردت في القرآن الكريم ست مرات بلفظة "سيماهم" والمعنى العلامة، وقد وردت "السيمياء" في لسان العرب وعرفها بنفس المعنى، لذلك نجد اللفظتين عند النقاد وكلاهما صحيح.

ولعنا نكشف السيمياء من جملة كاملة تكون حاملة لتلك الشفرات الخفية التي غرستها المؤلف بصورة خفية، ولكنها تحمل أبعادا أكثر من وجهها الحقيقي.

إن مفهومنا للازمة بأنها الشفرة أو المعنى الخفي لكلمة أو جملة أو عبارة، ونعتت باللازمة لأنها تلزم الشيء معنا مناسبا في سياقه في النص، وتتموضع موضعا مختلفة في نصوص أخرى، فاللازمة تتشكل مع الدلالة الكاملة ولا تتخذ لنفسها وجها واحدا.

وإتماما على ما ورد فإننا نعلم يقينا أن اللوازم أو البدائل من أدوات السيميائية وتخضع لها الكثير من الأنواع الأدبية المتنوعة، ولكننا نسجل انفرادا بنقطة معينة –ألا

وهي- أن اللوازم أو البدائل لا تأتي عن طريق السارد فقط لوحدة، وإنما تأتي عن طريق الأشخاص أيضا عن طريق المنولوجات.

إن السيمياء تقنية تجمل النص الروائي وكأنها مساحيق التجميل للنص، فالنص الإبداعي الروائي الحقيقي المعاصر يكره المباشرة في التقديم ، ويعشق التمنع من الكشف عن هويته للقارئ بسرعة حتى تتحقق مفاهيم المتعة في السرديات، فالقارئ عليه مهمة التنقيب والبحث والكشف للوصول إلى نتيجة مرضية.

ولأن الأديب في صراع دائم مع السلطة، تظهر السيميائية ، ففي الأدب العربي القديم في كتاب ابن المقفع "كليلة ودمنة"، فكان الكتاب مشفرا بالكامل عندما اختار المؤلف الأول ذلك، من خلال جعل السرد على لسان الحيوان، فكانت الفكرة قائمة على هذا المنوال فهمي ثمرة اعتقادهم للتخفي واقحوانية نتاجهم.

وبالنسبة لسيمياء التشخيص فإنها تلعب دور مهيمنا على على اللغة التعبيرية في مقاعد بلاغية كثيرة، إذا أنها تشكل الشفرة في بنيتها وأنها تغذي المعنى المراد الإشارة له بتقنية سردية جميلة صاغتها شخصيات الرواية على لسانها.

كما أن رواية (فئران أمي حصة) لها سيميائية خاصة تمثلت قضية حزبية عاشتها الكويت ولازالت تعيشها، وهي الطائفية التي تفتك في المجتمع الكويتي بين الطائفة السنية والطائفة الشيعية حيث أشارت الرواية إلى أحداث ما قبل الاحتلال العراقي على الكويت في عام ١٩٩٠ ومرورا باجتياح العراق عام ٢٠٠٣، وإلى زمن افتراضي وهو عام ٢٠٢٠. فالفئران ووإن كانت صغيرة الحجم إلا أنها قادرة على التدمير وهي مجتمعة إن لم تقاوم منذ بدايتها.

كما جاءت جملة "لا يُخلِّف الهدمُ إلا حجارة لا تصلح للبناء".سعود سليمان السنعوسي،فئران أمي حصة، ص . إننا نرى أن للجملة السابقة معنا مباشرا وهو كما ظاهر لنا بحدود لغته، وهي أن الحجارة الناتجة عن الهدم لا تصلح لاستخدامها مرة ثانية في عملية البناء، أما الشفرة السيميائية الخفية فهي ما قد يخلفه الدمار الناتج عن الطائفية والمشاحنات التي تتكون في النفوس بين أطياف المجتع والأحقاد والذكريات المريرة التي تراها كل طائفة على الأخرى لا يمكن أن تنمحي أن تنسى بسهولة.

وإننا بصدد معالجة هذا الكلام على رواية (الشرق الموحش) فإن الرواية عولجت من منظور تاريخي، وحدث تاريخي حقيقي في تاريخ الكويت الحديث، ولكن الشخصيات والحورات القائمة من وحي خيال المؤلف، فقد قام بإقحام شخصياته الخيالية في هذا الزمان والمكان الحقيقي وألزمهم بتقاليد وعادات المنطقة الجافة، وألزم الموصوف وهو الشرق بصفة الموحش وبنى دلالة مزدوجة جديدة في تصور المتلقي الأخير وهو الوحشة في تلك لبقعة الجغرافية. ونذكر ".

تكمن السيميائية في رواية (كاللولو) إشارات بعيدة المدى، فلا تظهر مع عنوان الرواية بشكل أولي؛ لأن العنوان له دلالة عامة غير موحدة الرؤية، ويتضح بين السطور أن الإشارة تكن في وصف لأسنان الأطفال اللبنية وبينت المؤلفة هذا في استهلال الرواية، وأغفت عمدا إظهاره من العنوان حتى تنشط مركز عضو التأويل في مخيلة القارئ. فهي تصف أسنان أطفال الثمانينات التي كانت تراها بعينها فهي جيلها، وأترابها في مرحلة لطفولة. واستبقت لفظة اللولو بحرف الكاف للتشبية، وألزمت العنوان صبغة كويتية؛ لأنها ألغت الهمزتين من فوق الواوين لتحول الكلمة من اللؤلؤ إلى اللولو ومن الفحصى إلى العامية.

كذلك إن الكاتبة تشير بدلالة أخرى وهي اسم البطلة الطفلة "لولو" في الرواية، وكأنها تتفرع في العنوان إلى إشارتين؛ فالأولى قد ذكرناها؛ والثانية اسم للطفلة "لولو" في الرواية' فاللوازم حاضرة بصورة مزدوجة في العنوان، والاكتشاف يكون من خلال السرد في نص الرواية.

وتذكر الروائية بأن "العمل التجريبي يمكن أن يأتي بسبب قيود أو بمعنى أصح عليك أن تفرض على نفسك قيودا نبيلة، وهذا هو التجريب بالمصطلح نحو الإبداع". حياة الياقوت، رسالة النص الأدبي،٢٠١٦، (دورة علمية)، أكاديمية الأدب، رابطة الأدباء، العديلية ، الكويت.

□

المـراجـع

أ.أ.مندلاو (٢٠٠٧). الزمن والرواية، ت: بكر عباس، دار صادر، بيروت، ص٢٠.

إسماعيل فهد إسماعيل (٢٠١٤). في حضرة العنقاء والخل الوفي (رواية)،الطبعة الثانية، الكويت، الدار العربية للعلوم ناشرون.

جاسم حميد جودة (٢٠١٤). جمالية العلامة الروائية، الطبعة الأولى، دار الروضان للنشر والتوزيع، عمان، ص٥٨.

جميل حمداوي (٢٠١٠). ببليوغرافيا الرواية بالكويت، مجلة دراسات الخليج والجزيرة العربية، العدد١٣٧-السنة٣٦، ابريل ٢٠١٠، مجلس النشر العلمي، جامعة الكويت، ص٣١٣.

خليفة الوقيان (٢٠١٤). الثقافة في الكويت -بواكير اتجاهات- ريادات-، الكويت، الطبعة السادسة، ص٣٦٥-٣٦٦-٣٦٧.

ذاكرة الكويت الثقافية تدين الاحتلال (استطلاع)، مجلة الكويت، فبراير ٢٠٠٤، العدد٢٤٤، ص١٧.

روبترت همفري (٢٠٠٠). تيار الوعي في الرواية الحديثة، ت: محمود الربيعي، دار غريب للنشر والتوزيع، القاهرة، ص ص ١٩٣- ١٩٤.

سعدية مفرح (٢٠١٠). شهوة السرد- هوامش على حافة التأويل، الطبعة الأولى، الكويت: الدار العربية للعلوم ناشرون، ص ١٣٨.

سعود السنعوسي (٢٠١٠). الموقف النفسي للأدب الكويتي في فترة الاحتلال التحرير- الشعر نموذجا-، الطبعة الأولى، مطابع الخط، ص٣٨-٣٩-٤٠.

عبدالله محمد الغزالي (٢٠٠٦). تناسل السرد ومستوياته في سلوان المطاع في عدوان الأتباع لابن ظفر الصقلي المكي المتوفي سنة ٥٦٥هـ، ١١٧٠م، حوليات الآداب والعلوم الاجتماعية، مجلة النشر العلمي، الرسالة ٢٥٣ - الحولية ٢٧، ٢٠٠٦، الكويت، جامعة الكويت، ص٩٥.

فاطمة يوسف العلي (٢٠١٢). النص المؤنث وحالات الساردة-دراسة تحليلية لخطاب المرأة في الرواية العربية- مكتبة آفاق، ص١٣.

لسان العرب، ابن منظور الأفريقي المصري (٢٠٠٩). المجلد الأول، مراجعة يوسق البقاعي، إبراهيم شمس، نضال علي، منشورات مؤسسة الأعلمي، بيروت، ص ١٧٩٨.

ليلى محمد صالح (٢٠١٠). المكان السردي في القص النسوي الكويتي – دراسة في علاقة المكان بالزمان، الكويت، ص ٢٩.

محمد حسن عبدالله (٢٠١٤). الحركة الأدبية والفكرية في الكويت، الطبعة الثانية،٢٠١٤، رابطة الأدباء، ص ٤٤٤.

محمود غنايم (١٩٩٣). تيار الوعي في الرواية العربية الحديثة (دراسة أسلوبية)، دار الجيل، بيروت، دار الهدى، القاهرة، ص ص ٩-١٠.

مرسل العجمي (٢٠٠٣). السرديات- مقدمة نظرية، ص١٤-١٥-١٦-١٧-١٨-١٩.

مصطفى عبدالغني (١٩٩٤). الاتجاه القومي في الرواية، عالم المعرفة، الكويت، ص ص٦٦-٦٧.

ميجان الرويلي وسعد البازعي (٢٠١٠). دليل الناقد الأدبي (مصطلحات)، المركز الثقافي العربي، ص١٧٤.

العـــدد (١٤)، سبتمـــبر ٢٠٢٢، ص ص ٨١ – ١٣٥

واقــع التطــويــر المهنـــي الإلكتـــرونـــي من وجهة نظر معلمي ومعلمات صعوبات التعلم

إعـــداد

أ/ بـــدريـــة حمـــود الشمـــري

باحثة ماجستير في التربية الخاصة

(مسـار صعـوبـات التعلـم)

كليـة التـربيـة - جـامعـة الجـوف

د/محمود السعيد بدوي محمد

قســم التــربيــة الخــاصــة

كليـة التـربيـة - جـامعـة الجـوف

واقــع التطــويــر المهنــي الإلكتــرونــي
من وجهة نظر معلمي ومعلمات صعوبات التعلم

أ/ بدرية الشمري (*) & د/ محمود السعيد (**)

ملخـــــــص

تهدف الدراسة إلى تعرف اتجاهات معلمي ومعلمات صعوبات التعلم من برامج التطوير المهني الإلكتروني الخاص بهم ومتطلبات برامج التطوير المهني الإلكتروني لمعلمي ومعلمات صعوبات التعلم والفروق في الاتجاه نحو التطوير المهني الإلكتروني تبعا لمتغير النوع و متطلبات برامج التطوير المهني الإلكتروني لمعلمي ومعلمات صعوبات التعلم.

واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي واداة هي الاستبانة وتمّ اختيار سيتم اختيار عينة الدراسة بطريقة العينة العشوائية البسيطة، وتشمل ٧٠ فردًا من معلمي ومعلمات صعوبات التعلم بمنطقة عرعر. و كشفت نتائج الدراسة أن لدى المعلمين اتجاهات إيجابية قوية للمشاركة في برامج التطور المهني وأن استجابات أفراد العينة إزاء واقع التطوير المهني الإلكتروني لمعلمي ومعلمات صعوبات التعلم متوافقة ومتجانسة إلى حد كبير رغم التفاوت في المتغيرات المستقلة كالمؤهل العلمي وسنوات الخبرة ونمط التعليم و أكدت نتائج الدراسة على أهمية تعزيز البنية التحتية التقنية والمصادر الرقمية العربية وعلى نشر ثقافة التطوير المهني بين معلمي ومعلمات صعوبات التعلم.

وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط استجابات أفراد عينة الدراسة حول معظم المؤشرات التي تضمنتها الاستبانة ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد عينة الدراسة فيما يتعلق باتجاهات معلمي ومعلمات صعوبات التعلم نحو التطوير المهني الإلكتروني بالنسبة لمتغير الجنس. وأوصت الدراسة بنشر ثقافة التطوير المهني الإلكتروني كنمط مهم من أنماط التعليم المستمر بين معلمي ومعلمات صعوبات التعلم في المملكة وتوعية معلمي ومعلمات صعوبات التعلم بأهمية التطوير المهني الإلكتروني لمواكبة التطورات التربوية والتكنولوجيا في هذا المجال ولزيادة الكفاءة وتطوير الخبرات.

الكلمات المفتاحية: التطوير المهني الإلكتروني– صعوبات التعلم.

(*) باحثة ماجستير في التربية الخاصة (مسار صعوبات التعلم) كلية التربية - جامعة الجوف
(**) قسم التربية الخاصة كلية التربية - جامعة الجوف.

The Reality of Electronic Professional Development From the Point of View of Teachers of Learning Difficulties

Abstract

The current study aimed to learn about the trends of learning difficulties teachers and teachers from their e-professional development programs and the requirements of e-professional development programs for learning difficulties teachers and the differences in the trend towards e-professional development depending on the type variable. And the requirements of e-professional development programs for learning disability teachers and teachers.

The study used the descriptive curriculum as a tool for identification. The sample of the study will be selected in a simple random sample, involving 70 members of teachers and learning difficulties in the Arar area. The results of the study revealed that teachers have strong positive trends to participate in vocational development programmers and that the responses of sample members to the e-professional development reality of learning disability teachers and teachers are largely compatible and homogeneous despite the disparities in independent variables such as scientific qualification, years of experience and educational pattern.

The absence of statistically significant differences between the average responses of study sample members to most of the indicators contained in the questionnaire and statistically significant differences among study sample members regarding the trends of learning disability teachers and teachers towards e-professional development for the sex variable. The study recommended the dissemination of the culture of e-professional development as an important pattern of continuous education among teachers of learning disabilities in the Kingdom and the sensitization of teachers of learning disabilities on the importance of e-professional development to keep abreast of educational developments and technology in this area and to increase efficiency and develop experiences.

Keywords: Electronic professional development – learning difficulties.

مقـــدمـــة الـــدّراســـة:

أدى التطور التكنولوجي الهائل في مجال الاتصالات والمعلومات إلى تطور أنظمة التعليم وظهور أنماط جديدة من التعليم (من حيث الأسلوب والمحتوى وطريقة توزيعه)، وهي أنماط في معظمها مبنية على أساس استخدام التكنولوجيا في التعليم، ما فتح الطريق أمام معلمي ومعلمات صعوبات التعلم إلى الاستفادة من هذا التطور في تقديم تعليم جيد وفعال لفئة صعوبات التعلم يتناسب مع احتياجاتهم وخصوصياتهم. وفي هذا الصدد، صعوبات التعلم هي مصطلح شامل لمجموعة متنوعة من مشاكل التعلم التي لا تتعلق بالذكاء أو التحفيز، فالأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم ليسوا كسالى أو أغبياء، بل في الواقع معظمهم أذكياء مثل أي شخص آخر، ولكنهم يختلفون عن غيرهم في كيفية تلقيهم للمعلومات ومعالجتها (Kemp, G., Smith, M., & Segal, 2017).

وبسبب التقدم المتسارع في التكنولوجيا الخاصة بالتعليم، والتي قد تكون حلا للعديد من المشاكل الخاصة بصعوبات التعلم، فلا بد من تصميم برامج للتطوير المهني الإلكتروني لمعلمي ومعلمات صعوبات التعلم في مواكبة هذا التقدم التكنولوجي، لتكون هذه البرامج جزءا من التعلم المستمر.

ومن جهة أخرى، ألقت أزمة فيروس كورونا بظلالها على قطاع التعليم؛ إذ دفعت المدارسَ والجامعات والمؤسسات التعليمية لإغلاق أبوابها تقليلا من فرص انتشاره (الخطيب، ٢٠٢٠). ولذلك، عززت جائحة كورونا دور التعليم الإلكتروني وأهميته في تقديم تعليم غير تقليدي يتسم بالانفتاح زمانيا ومكانيا ومن حيث المحتوى وطريقة التوزيع والتقييم، ما يقتضي استغلال إمكانيات التعليم الإلكتروني لتطوير برامج التطوير المهني الإلكتروني من أجل تأهيل معلمي ومعلمات صعوبات التعلم مهنيا وفقا لمعايير تعليمية تؤدي إلى تحسين مخرجات العملية التعليمية.

ويعد استخدام برامج التعليم الإلكتروني كمنصة لبرامج التطوير المهني الإلكتروني هو استجابة طبيعية لظروف المعلمين، وهو وسيلة فعالة للاستفادة من إمكانيات التعليم الإلكتروني في تطوير برامج مهنية تتسم بالمرونة والاستمرارية وتتيح لمعلمي ومعلمات صعوبات التعلم الانخراط فيها والاستفادة منها بالسرعة والزمن والمكان الذي يناسب المعلم أو المعلمة دون حاجة إلى سفر أو تنقل ودون ترك العمل والخدمة لتلقي التدريب.

وحسب (Bolam, 2005)، يهدف التطوير المهني إلى تحقيق أربعة أهداف، وهي: إضافة المعارف المهنية الجديدة، وتنمية المهارات والممارسات الأدائية، وتعميق القيم المهنية الداعمة، إضافة إلى تمكين المعلمين من تحقيق تربية ناجعة لطلابهم

ويرتبط مفهوم التطور المهني بشكل وثيق بالمفاهيم التالية: مفهوم التعليم والتدريب المستمر، مفهوم الكفايات المهنية، مفهوم المساندة المهنية، مفهوم التلمذة، ومفهوم النمو المهني (القيسي، ٢٠٢٠).

ولذلك فإن التطوير المهني المستمر هو نوع من التعليم المستمر للحفاظ على المعرفة وتنمية المهارات وزيادة الخبرة ومواكبة التطور في مجال تعليم صعوبات التعلم. وتأتي هذه الدراسة لمعرفة رأي معلمي ومعلمات صعوبات التعلم فيما يتعلق ببرامج التطوير المهني الخاص بهم.

كان لتطور العلوم التربوية والنفسية أثر في إعداد المعلم الذي يجب أن يكون مسايراً للعصر الحديث، نظراً لما له من تأثير كبير في بناء الأجيال، ومن الواضح أن إحداث أي تغيير تربوي هادف أو تحسين نوعية التعليم وتجويده سواء كان في تحديث المناهج والوسائل وطرق التدريس وأدوات التقييم، لا يتم بدون معلم يكون على قدر من الكفاية والمهارة تمكنه من إحداث هذا التغيير، ويبرر هذا أهمية إعداد معلمي الطلبة ذوي صعوبات التعلم في ضوء معايير الممارسة المهنية، وضبط الجودة في التربية الخاصة (الخطيب، ٢٠١٤). تختم المقدمة بعد اختصارها وتأسيسا على ما سبق فإن الدراسة الحالية تهدف إلى دراسة واقع التطوير المهني الإلكتروني من وجهة نظر معلمي ومعلمات صعوبات التعلم.

مشكلـــة الـــدراســـة:

أدى التطور المتسارع في أنظمة التعليم والتكنولوجيا المستخدمة فيه وفي عملية توزيعه بما يتلاءم مع ظروف المتعلم الذي هو محور العملية التعليمية وفق المفهوم الحديث للتعليم، إلى الاهتمام المتزايد بالتطوير المهني للمعلمين بعامة، ولمعلمي ومعلمات صعوبات التعليم بخاصة، فقد أصبح التطوير المهني عملية حتمية تتسم بالاستمرار والمواكبة ومراعاة المعايير، لتيسير التعليم الخاص بالطلبة من فئة صعوبات التعليم وتحقيق الجودة التي أصبحت في بؤرة اهتمام العديد من دول العالم المتقدمة التي سنت القوانين الخاصة بالاهتمام بتعليم فئة صعوبات التعلم كحق مشروع من الحقوق الإنسانية.

هناك اهتمام ببرامج التطوير المهني الخاصة بالمعلمين عامة، ولا بد من وجود اهتمام مماثل أو أزيد في مجال تعليم صعوبات التعلم، ولا بد من تجسيد هذا الاهتمام في برامج التطوير المهني الإلكتروني لمعلمي ومعلمات صعوبات التعلم. وفي هذا الصدد، لم يعد استخدام التعليم الإلكتروني مجرد موضة أو ترف، إذ أصبح ضرورة وحتمية في عالم يتنامى فيه استخدام التكنولوجيا في كل المجالات. فالتعليم الإلكتروني يقدم تعليما مرنا يتناسب مع ظروف فئة صعوبات التعلم خاصة. وهذا يستوجب توعية معلمي ومعلمات صعوبات التعلم بأهمية التطوير المهني الإلكتروني وضرورة الاستفادة من التقدم التكنولوجي والخبرات والدراسات في مجال تعليم فئة صعوبة التعلم. ويستوجب أيضا حث المؤسسات المعنية، الرسمية والأهلية ومنظمات المجتمع المدني، لدعم تطوير برامج التعليم المهني الإلكتروني وخصوصا لفئة صعوبات التعلم.

ويعد التطوير المهني ركيزة أساسية لا غنى عنها في أي مجال؛ لما لها من دور في مهم في تنمية الموارد البشرية وجعلها مواكبة لمتغيرات العصر وتطوراته (العصيمي، ٢٠٢٠). وبناء عليه فإن هذه الدراسة تسعى للإجابة على السؤال الرئيس التالي:

ما واقع ومتطلبات برامج التطوير المهني الإلكتروني لمعلمي ومعلمات صعوبات التعلم؟

أسئلـــة الـــدراســـة:

ويمكن تلخيص مشكلة الدراسة من خلال الإجابة على الأسئلة التالية:

١- ما اتجاهات معلمي ومعلمات صعوبات التعليم نحو التطوير المهني الالكتروني؟

٢- ما واقع التطوير المهني الإلكتروني لمعلمي ومعلمات صعوبات التعلم؟

٣- ما المعوقات التي تعوق برامج التطوير المهني الإلكتروني الخاص بمعلمي ومعلمات صعوبات التعلم؟

٤- ما متطلبات برامج التطوير المهني الإلكتروني الخاص بمعلمي ومعلمات صعوبات التعلم؟

أهـــداف الـــدراســـة:

١- التعرف على واقع و اتجاهات معلمي ومعلمات صعوبات التعلم من برامج التطوير المهني الإلكتروني الخاص بهم.

٢- التعرف على متطلبات برامج التطوير المهني الإلكتروني لمعلمي ومعلمات صعوبات التعلم.

أهميـــــة الـــــدراســـة:

الأهميـــة النظـــريـــة:

١- تكمن أهمية الدراسة في أن تعليم الطلاب الذين يعانون من صعوبات التعلم، والذي هو حق إنساني كفلته القوانين والشريعة، يحتاج من معلمي ومعلمات صعوبات التعلم إلى تطوير أنفسهم مهنيا بشكل متواصل، لمواكبة تطور أنظمة التعليم في هذا المجال، والاستفادة من تطور تكنولوجيا التعليم الخاصة بذوي صعوبات التعلم وتطبيق النظريات الجديدة في هذا المجال في تعليم الطلاب الذين يعانون من صعوبات التعلم.

٢- تسلط هذه الدراسة الضوء على أهمية التطوير المهني لمعلمي ومعلمات صعوبات التعلم وتعزز ثقافته في المجتمع من خلال التعرف على حاجات معلمي صعوبات التعلم ومدى إدراكهم لأهمية التطوير المهني في هذا المجال.

٣- تتصدى هذه الدراسة لموضوع حيوي وجديد يلقى اهتماما بالغا في الدول التي تهتم بتعليم الطلاب الذين يعانون من صعوبات التعلم.

٤- تسهم هذه الدراسة في إثراء الجانب المعرفي المتعلق بالتطوير المهني لمعلمي ومعلمات صعوبات التعلم باعتباره موضوعا مهما وضروريا.

الأهميـــة التطبيقيـــة:

١- تساعد برامج التطوير المهني بشكل عام في ردم الفجوة بين النظري الذي يتلقاه المعلمون في الجامعة وبين التطبيق الذي يحتاجون إليه فعلا في الواقع وفي قاعدة التدريس في المدرسة، وخصوصا عند تعليم فئة صعوبات التعلم.

٢- توعية معلمي ومعلمات صعوبات التعلم بأهمية التطوير المهني المستمر.

٣- لفت انتباه المعنيين إلى أهمية التطوير المهني لمعلمي صعوبات التعلم.

٤- ستتضمن هذه الدراسة بعض التوصيات والمقترحات المفيدة لمعلمي ومعلمات صعوبات التعلم وللمعنيين بتعليم صعوبات التعلم.

٥- ستعمق هذه الدراسة الخبرة النظرية والعملية لدى المهتمين بتعليم صعوبات التعلم من أجل تحسين العملية التعليمية الخاصة بصعوبات التعلم.

حـــدود الـــدراســـة:

- **الحـدود الموضـوعية:** أقتصـر موضـوع هـذه الدراسـة علـى دراسـة التطـوير المهنـي الإلكتروني لمعلمي ومعلمات صعوبات التعلم وتحديد احتياجاتهم واتجاهاتهم حول عملية التطوير المهني الخاص بهم.
- **الحدود المكانية:** طبقت الدراسة على برامج الطلاب ذوي صعوبات التعلم في المدارس الابتدائية بمدينة عرعر.
- **الحـدود الزمانيـة:** طبقت الدارسـة ميـدانيا فـي الفصـل الدراسـي الأول للعـام الدراسـية (٢٠٢٢-٢٠٢١م)
- **الحـدود البشـرية:** أقتصـرت هذه الدراسـة علـى معلمـي ومعلمـات صـعوبات الـتعلم فـي مدينة عرعر.

مصطلحـــات الـــدراســـة:

تتضمن هذه الدراسة المصطلحات التالية:

صعـــوبـــات التعلـــم:

صعوبات التعلم مصطلح عام يصف التحديات التي تواجه الأطفال ضمن عملية التعلم، ورغم أن بعضهم يكون مصاباً بإعاقة نفسية أو جسدية إلا أن الكثيرين منهم أسوياء، رغم أنهم يظهرون صعوبة في بعض العمليات المتصلة بالتعلم: كالفهم، أو التفكير، أو الإدراك، أو الانتباه، أو القراءة (عسر القراءة)، أو الكتابة، أو التهجي، أو النطق، أو إجراء العمليات الحسابية أو في المهارات المتصلة بكل من العمليات السابقة. وعرف (عبد القادر، ٢٠١٨) صعوبات التعلم Learning Difficulties بأنها المعوقات التي يواجها الفرد في عملية تعلمه والتي تحول دون اكتسابه مهارة معينة مثل: المعوقات والعوامل البيئية المحيطة بالطالب، والصعوبات العقلية / الذهنية، ولمشكلات البدنية، والمشكلات الحسية، والمعوقات التعليمية.

وتعرف جمعية صعوبات التعلم بالرياض صعوبات التعلم بأنه مصطلح عام يصف التحديات التي تواجه الأطفال ضمن عملية التعلم، ورغم أن بعضهم يكون مصاباً بإعاقة نفسية أو جسدية إلا أن الكثيرين منهم أسوياء، رغم أنهم يظهرون صعوبة في بعض العمليات المتصلة

بـالتعلم: كـالفهم، أو التفكيـر، أو الإدراك، أو الانتبـاه، أو القـراءة (عسـر القـراءة)، أو الكتابـة، أو التهجـي، أو النطـق، أو إجـراء العمليـات الحسـابية أو فـي المهـارات المتصـلة بكـل مـن العمليـات السابقة. وتتضـمن حـالات صـعوبات التعلم ذوي الإعاقـة العقليـة والمضـطربين انفعاليـاً والمصـابين بأمراض وعيوب السمع والبصر وذوي الإعاقات بشرط ألا تكون تلك الإعاقة هي سبب الصعوبة لديه. وتصل نسبة الطلاب والطالبات الذين لديهم صعوبات في التعلم وفقا للإحصائيات العالمية من ٥ إلى ٧%، وتعد من أكثر الإعاقات انتشاراً حيث تشكل ٥١% من بين الإعاقات الأخرى كالإعاقة البصرية والسمعية والفكرية وغيرها (جمعية صعوبات التعلم, ٢٠١٨).

التطـــويـــر المهنـــي:

عرف (عبد السلام، ٢٠٠٠) التطور المهني بأنه الفرص المناسبة للتعليم والتعلم والتي سيحتاجها المعلمون لتطوير فهمهم عن مجالات تخصصهم وتدريسها وتعلمها وما يجب أن يقوموا به ليساعدوا ويوجهوا كل الطلاب، وهو الفرص التي تتوفر لهم للاشتراك في الدراسة والبحث في تدريس مناهجهم، وهو عملية مستمرة مدى الحياة تساعد في تنمية معارفهم وأفكارهم ومعتقداتهم وفهمهم لقدراتهم.

من الناحية الإجرائية، يمكن تعريف التطوير المهني الإلكتروني على أنه زيادة فعالية المعلمين أثناء الخدمة عن طريق تحسين مهاراتهم وإكسابهم مهارات جديدة ليتمكنوا من استخدام التكنولوجيا المستجدة، ورفع مستوى أدائهم، وتنمية قدراتهم وتحديث معلوماتهم وتعزيز خبراتهم مـن أجـل مواكبـة التطـور التكنولـوجي فـي المواقـف التعليميـة، إضـافة إلـى توظيـف أدوات التكنولوجيا لتحقيق الأهداف المرجوة.

التعليـــم الإلكتـــرونـــي:

يعرف التعليم الإلكتروني على أنه عملية تعليمية ذاتية من خلال الهواتف المحمولة أو أجهزة الكمبيوتر، سواء من خلال الاتصال بشبكة الإنترنت أو من خلال الأقراص المدمجة، وتتيح هذه العملية للمتعلم التعلم في أي وقت وفي أي مكان وبالسرعة التي تناسبه، ويتضمن التعليم الإلكتروني عرض النصوص، والفيديو، والمقاطع الصوتية، والرسوم المتحركة والبيئات الافتراضية مشكلا بذلك بيئة تعليمية غنية جدا (Obringer, 2021).

ما من الناحية الإجرائية، فإن التعليم الإلكتروني هو مجموعة من الحاسبات والبرامج والشبكات والأشخاص الذين يديرونها والفنيون والمعايير الخاصة به من أجل توزيع محتوى المادة العلمية على المستخدمين وتقييمهم باستخدام برامج إدارة المساقات الإلكترونية.

الإطـار النظـري والـدراسـات السـابقـة:

أولاً: الإطـــار النظـــري:

المحـور الاول: صعـوبـات التعلـم

يعد مفهوم صعوبات التعلم من أكثر المفاهيم التي حظيت باهتمام كبير في الآونة الأخيرة وخاصة لدى كل من له علاقة بحقل التربية وعلم النفس، فضلًا عن اهتمام أولياء الأمور بهذا الموضوع، ولقد ترتب على هذا الاهتمام تطور هذا المفهوم، وظهور العديد من المصطلحات الأخرى المرتبطة به، حتى تم الوصول إلى تحديد دقيق لهذا المفهوم.

ويمكن تعريف ذوي صعوبات التعلم بأنهم الأطفال الذين يظهرون تباعدًا واضحًا بين إمكانياتهم المتوقعة والتي تقاس باختبارات الذكاء، وأدائهم الفعلي والذي يقاس بالاختبارات التحصيلية، في مجال أو أكثر من المجالات الأكاديمية، بحيث يلاحظ على الطفل قصور واضح في أداء المهام الأكاديمية، مقارنة بأقرانه ممن هم في نفس المستوى العقلي، والزمني، والمستوى الدراسي، ويستثنى من فئة ذوي صعوبات التعلم الأطفال ذوي الاعاقات الحسية، والمتأخرين عقليًا، والمضطربين انفعالياً، والمحرومين ثقافياً، واقتصادياً (علي، ٢٠١١).

ويعد مصطلح صعوبات التعلم مصطلح شامل لمجموعة غير متجانسة من الإعاقات التي تظهر في شكل صعوبات ظاهرة في اكتساب وتوظيف الاستماع أو الحديث أو القراءة أو الكتابة أو الاستدلال أو القدرات الرياضية أو المهارات الاجتماعية المختلفة، وهذه الإعاقة داخلية وذاتية لدى الفرد، ومن الممكن أن تكون تلك الإعاقات ناتجة عن اضطراب وظيفي في النظام العصبي المركزي، ومع ذلك فمن الممكن أن توجد صعوبة التعلم مع حالات من الإعاقة الأخرى مثل (العيوب الحسية أو التأخر العقلي أو الاضطراب الاجتماعي الانفعالي) أو مع بعض العوامل الاجتماعية البيئية مثل (الاختلافات الثقافية – التعليم غير الملائم وغير الكافي – والعوامل النفسية الوراثية، وبصفة خاصة اضطراب نقص الانتباه، وكل تلك العوامل ربما تسبب مشكلات في التعلم، ولكن صعوبة التعلم ليست نتيجة مباشرة لهذه الصعوبات والاضطرابات (Lee Swanson, 2015).

كما تشير صعوبات التعلم إلى مجموعة متنوعة من الاضطرابات التي قد تؤثر في اكتساب واحتفاظ الطلاب للمعلومات وفهمها، أو تنظيمها، أو استخدام المعلومات اللفظية أو غير اللفظية، وتلك الاضطرابات قد تنتج عن ضعف أو قصور في واحد أو أكثر من العمليات النفسية المرتبطة بالتعلم (صابر وخرموش، ٢٠١٦).

ومن ثم يتضح أن صعوبات التعلم تظهر في واحدة أو اكثر من العمليات الفكرية المتمثلة في الذاكرة والانتباه والإدراك، كما قد تظهر في التهجئة والنطق والقراءة، وتعد صعوبات التعلم إعاقة مستقلة بذاتها مثل غيرها من الإعاقات الأخرى، كما أن صعوبات التعلم لا تقتصر على مرحلة الطفولة، بل قد تستمر مع الفرد إلى مرحلة الشباب وما بعدها، وأما بخصوص ذكاء من يعانون من صعوبات التعلم فإنهم يقعون في المستوى بين العادي المتوسط وقد يصلون إلى المستوى المرتفع، وتتدرج صعوبات التعلم ما بين البسيطة والشديدة، ولا يندرج تحت هذه الفئة الأطفال الذين يعانون من صعوبات تعلم الناتجة عن إعاقات أخرى سمعية أو بصرية أو حركية أو عقلية أو اضطراب انفعالي أو حرمان ثقافي، أو اقتصادي، كما أن هذه الصعوبات تؤثر في مختلف جوانب حياة الفرد الاجتماعية والنفسية.

خصـــائص ذوي صعـوبـات التعلـم:

يتصف ذوي صعوبات التعلم بمجموعة من الخصائص الاجتماعية والانفعالية التي تميزهم عن غيرهم من العاديين أو ذوي صعوبات التعلم:

- يظهر عليهم مشكلات انفعالية كالقلق والتوتر، الناتجة عن تعرضهم للضغوط النفسية والتي تترجم في صورة قلق شديد، وإحباط وتوتر عصبي (زيادة، ٢٠١٥).
- كما أن لديهم صعوبة في الضبط الذاتي، حيث يصدرون سلوكيات غير ملائمة تجاه الآخرين، ولا يستطيعون تقدير نتائج سلوكياتهم، ويسيئون تفسير مشاعر وانفعالات الآخرين، ويعجزون عن التعبير عن احتياجاتهم وأحاسيسهم بطريقة جيدة يفهمها الآخرين.
- يعانون من عدم الاستقرار الانفعالي، وانخفاض الثقة بالنفس، وصعوبة اتخاذ القرارات (عبيد، ٢٠١٥).
- يشعرون بالافتقار إلى مهارات التنظيم الذاتي (الداهري، ٢٠١٦).

- تدني مفهوم الذات الناتجة عن عدم تمكنهم من مجاراة أقرانهم في الفصل الدراسي، وإخفاقهم الأكاديمي المتكرر (Frey, 2018).
- السلوك الاندفاعي، والتسرع في ردود الأفعال، وإصدار سلوكيات عامة دون تفكير بالعواقب. (الحبيب، ٢٠١٨)
- كما أن التلاميذ ذوي صعوبات التعلم لديهم ضعف في معالجة المعلومات التي يتم استقبالها من خلال الحواس أو مدخلات التعلم الأساسية، وتعد صعوبات القراءة من أهم المشكلات التي تواجههم وتؤثر على استيعابهم وتحصيلهم للمواد الأساسية (Frey, 2018).

ومن ثم يتضح أن من أهم خصائص ذوي صعوبات التعلم أن الفرد لا يصل في تحصيله إلى مستوى متساوٍ أو متعادل مع زملائه في نفس الصف، وذلك في واحدة أو أكثر من الخبرات التعليمية، ووجود تباعد شديد بين مستواه التحصيلي وقدراته العقلية الكامنة في واحدة أو أكثر من المجالات الآتية: (التعبيرات اللفظية- فهم المسموع- التعبيرات المكتوبة- المهارات الأساسية للقراءة- الفهم القرائي- العمليات الحسابية)، كما لا يوصف الطفل بأنه يعاني من صعوبات تعليمية في حالة وجود تباعد شديد بين مستوى تحصيله ونسبة ذكائه إذا كان هذا التباعد مقرونًا بإعاقة بصرية، أو سمعية، أو حركية، أو تخلف عقلي، أو اضطراب انفعالي، أو حرمان بيئي، أو ثقافي، أو اقتصادي، كما يتضح أن خصائص ذوي صعوبات التعلم بعضها خصائص انفعالية، وبعضها اجتماعية، وبعضها أكاديمي.

المحــور الثــانــي: التطــويــر المهنــي:

يُنظر إلى التطور المهني باعتباره عملية مخططة ومنظمة لزيادة فاعلية المعلمين، من خلال رفع كفايتهم المهنية، والحرص على تنمية قدراتهم ومهاراتهم لمواكبة التطورات والتغيرات المتسارعة (ابن مبرد، ٢٠٢١).

كما يعرف التطوير المهني بأنه ممارسات وأنشطة تزود المعلمين أثناء الخدمة بالمعارف والمهارات، التي تمكنهم من أداء أدوراهم المتجددة، والتي تفرضها المتغيرات المتسارعة (الصالح، ٢٠٢١).

ويعرف أيضًا بأنه: عملية مخططة ومنظمة وهادفة، وشاملة، من أجل تقديم المعارف والمهارات والاتجاهات المطلوب، بهدف رفع كفاءة المعلمين في الأداء المهني والأكاديمي (الصعيدي والعزب، ٢٠٢١).

ويمكن تعريف التطوير المهني الإلكتروني في الدراسة الحالية إجرائيًا بأنه: زيادة فعالية المعلمين أثناء الخدمة عن طريق تحسين مهاراتهم وإكسابهم مهارات جديدة ليتمكنوا من استخدام التكنولوجيا المتطورة، ورفع مستوى أدائهم، وتنمية قدراتهم، وتحديث معلوماتهم، وتعزيز خبراتهم من أجل مواكبة التطور العلمي والتكنولوجي في المواقف التعليمية، إضافة إلى توظيف أدوات التكنولوجيا لتحقيق الأهداف المرجوة.

مبـــررات وأهميـــة التطـــويـــر المهنـــي:

للتطوير المهني أهمية بالغة تتمثل فيما يلي:

- تؤدي عملية التطوير المهني إلى تحسين القدرات المهنية للمعلم، وتقديم كل ما هو جديد يتصل بالمعارف والمعلومات والمهارات السلوكية اللازمة لنجاح العملية التعليمية، حيث تتصف عملية التطوير المهني بالشمول والاستمرار.
- تعالج عملية التطوير المهني القصور في قدرة المعلم في التعامل مع ذوي الاحتياجات الخاصة، وتساعده على أداء أدواره المنوطة به (عواشرية، ٢٠١٥).
- الحاجة الملحة لاستثمار الموارد البشرية.
- ضرورة التدريب المستمر نظرًا لمتطلبات العصر التي قد تفرض على بعض الأفراد تغيير مهنتهم مما يترتب علي ذلك الحاجة الملحة إلى التطوير المهني.
- تزايد الطلب على الخدمات التعليمية كأحد نواتج النمو السكاني المتزايد، ومن ثم ضرورة تلبية المستجدات المترتبة عليه الخاصة بالنواحي التربوية والتعليمية لجميع فئات المجتمع.
- التغيير والتطوير العالمي والذي فرض الحاجة لوجود جهود منظمة لتنظيم الأنشطة المتعلقة بالتطوير المهني الخاصة بالتعليم، والعمل على تشجيع الابتكارات التي من شأنها أن تعمل على تعزيز فعالية المنظمات التعليمية، وتحسين النتائج، وتحقيق الأهداف، ودعم تدريب المعلمين (الذروة، ٢٠١٦).

ومن خلال ما سبق يتضح أن من أهم مبررات التطوير المهني للمعلمين ذلك التطور الحادث في شتى المجالات، لاسيما في المجال التكنولوجي، وأنه ينبغي أن يواكب المعلمون هذا التطور، ويحرصوا على الاستفادة منه في خدمة العملية التعليمية، وأن تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة أصبح حقًا لهم شأنهم شأن غيرهم من العاديين، ولذا أصبح لزاماً على المعلمين اكتساب المهارات والمعارف اللازمة لتعليم هؤلاء الطلاب ومنهم ذوي صعوبات التعلم.

كما يتضح أن التطوير المهني له أهمية كبرى في العملية التعليمية لاسيما مع معلمي ذوي صعوبات التعلم نظرًا لأنهم يحتاجون إلى معلمين ذوي قدرات خاصة، ومهارات معينة، وهو ما يحرص التطوير المهني على تلبيته، وإكسابه للمعلمين، كما أن التطوير المهني يساعد على توفير فرص تعليمية تتناسب مع حالات الطلاب لا سيما ذوي الإعاقات منهم، من خلال إتاحة معلمين متميزين، ومدربين تدريبًا جيدًا.

خصــائــص التطــويــر المهنــي:

للتطوير المهني العديد من الخصائص والتي تتمثل فيما يلي:

- التنمية المهنية الذاتية المستمرة للمعلم، والتي تأتي كاستجابة لمتطلبات التطور الوظيفي، ومراعاة للمستجدات التربوية.
- الواقعية: والتي تعني الانطلاق من الاحتياجات الفعلية للمعلم، ومتطلباته المهنية، وإمكانية توظيف المعلم لمعرفته المهنية، وتحويلها إلى ممارسات عملية وتطبيقية.
- الاستفادة من التكنولوجيا المتقدمة، ودمجها في العملية التدريبية، والاستفادة منها في تطبيق التنمية المهنية، وتوفر العديد من المصادر والأساليب المتنوعة للتنمية المهنية.
- الديناميكية: حيث تنطلق التنمية المهنية من مسلمة مفادها مواكبة التغيرات والتطورات التربوية.
- توسيع دائرة اطلاع المعلمين، فيما يتعلق بالممارسات التدريسية، وتحسين أدائهم في كافة الجوانب والمجالات، حيث تشتمل التنمية المهنية على التدريب والممارسة والتقويم الذاتي والتغذية الراجعة. (وهبة، ٢٠١٥، ص. ٣٠)

- إكساب المعلمين الإيجابية والنشاط، والقدرة على تطويع ما تم تعلمه والتدريب عليه بما يناسب قدراتهم وحاجاتهم، وإكسابهم القدرة على تحمل مسؤولية تعلمهم، ورفع مستوى الأداء، والإتقان، وحب الاستطلاع، مما يدفعهم إلى التعمق في البحث، واستمرارية التعلم، واتخاذ القرارات، والثقة بالنفس (السرحاني، ٢٠١٨).

مما سبق يتضح أن التطوير المهني له خصائص متعددة، إلا أن أهمها تسخير التكنولوجيا في خدمة التعليم والوطن، وإعداد معلمين أكفاء لديهم مهارات مناسبة لمتطلبات العصر، ومتغيراته، وقادرين على التعامل مع الطلاب على اختلاف قدراتهم وخصائصهم، والارتقاء بالأداء التعليمي وتقييم الطلاب من خلال تطوير أداء المعلم.

المحور الثالث: التدريب الإلكتروني:

تعددت تعريفات التدريب الإلكتروني، ومن أبرز تلك التعريفات ما يلي:

ذكر Ramayah et al (2012) أن التدريب الإلكتروني يشبه التعلم الإلكتروني بعدة طرق خاصة من حيث طرق التعامل، والتكنولوجيا المستخدمة، باستثناء أنه يشير إلى إطار أقصر في وقت التعلم، والذي يتم تصميمه خصيصًا لتحقيق أهداف أو مهارات محددة (p. 125).

وترى العريني (٢٠١٤) أن تعريفات التدريب الإلكتروني اشتركت في نظرتها له على أنه يعبر عن التفاعل بين المدرب والمتدرب، وأن المتدرب يتدرب بشكل ذاتي ومستقل، وأنه يتضمن برامج تدريبية تتوافق مع احتياجات المتدربين الفعلية، وأن التدريب الإلكتروني يتم بطريقة مخططة وليست عشوائية، وأنه يتم الاستعانة بالأدوات والوسائل التكنولوجية المتطورة في عملية التدريب.

كما يشير أيضا Widiasih and Suminar (2015) إلى أن التدريب الإلكتروني يهدف إلى إحداث تغيير في سلوك المتدربين، من خلال التعليم والتدريب، وتحسين المعارف والمهارات لديهم، وتنمية مواهبهم.

كما أن التنمية المهنية الإلكترونية تعد أحد أهم مداخل تقديم برامج التنمية المهنية، حيث تتيح حرية أكبر في التعليم والتعلم، ولها العديد من المميزات منها: تعدد مصادر المعلومات، وسرعة وسهولة الحصول عليها، والمرونة، والتفاعلية، وخفض التكلفة، وإثارة الدافعية للتعلم، وتقديم التغذية الراجعة، وإعطاء التعليم صفة العالمية، بالإضافة إلى تطوير مهام المعلم فيصبح موجهًا ومصممًا ومرشدًا لعملية التعلم (حسن، ٢٠١٥).

ووفقًا لـ Amara (2016) فإن التدريب الإلكتروني عملية تستخدم الإنترنت والتكنولوجيا الحديثة، من أجل توفير المعرفة اللازمة للمعلمين حول بعض الموضوعات أو التخصصات المحددة، من أجل تنمية مستوى المعرفة لديهم، أو لتحقيق إعادة التأهيل باستخدام الكمبيوتر والصوت والفيديو والوسائط المتعددة والكتب الإلكترونية والبريد الإلكتروني والدردشة ومجموعات المناقشة (p. 83).

وفي ذات السياق يشير التدريب الإلكتروني إلى الاستفادة من الوسائط الإلكترونية للتعليم والتدريب من أجل تحسين المهارات وأداء المشاركين من خلال الأنشطة التعليمية والتدريبية (Siswanto et al., 2018).

كما يعبر التدريب الإلكتروني عن العملية التي يتم فيها تهيئة بيئة تفاعلية غنية بالتطبيقات المعتمدة على التكنولوجيا، وتقنية الحاسب الآلي وشبكاته ووسائطه المتعددة، بحيث تمكّن المتدرب من تحقيق أهداف العملية التدريبية، وذلك من خلال التفاعل مع مصادرها المتعددة، وذلك في أقصر وقت، وبأقل جهد، وبأعلى مستويات من الجودة، دون التقيد بحدود المكان والزمان، حيث يتم تقديم البرامج التدريبية عبر وسائط إلكترونية متنوعة، مثل الأقراص المدمجة، وشبكة الإنترنت، بأنماط وأساليب متنوعة بعضها متزامن وبعضها متزامن، كما يعتمد التدريب الإلكتروني مبدأ التدرب الذاتي أو التدريب بمساعدة مدرب (طه، ٢٠١٩).

ويمكن من خلال التعريفات السابقة وضع تصور لتعريف مفهوم التدريب الإلكتروني: بأنه نظام تدريبي مخطط وهادف، يستهدف تنمية الخبرات المعرفية، والمهارية، والوجدانية للمعلمين من خلال تقديم محتويات تدريبية إلكترونية، وذلك بأساليب متنوعة قائمة على توظيف التكنولوجيا المتطورة، ومن أهمها الكمبيوتر، والإنترنت، بالشكل الذي يساعد المتدرب على إتقان مهامه الوظيفية المرتبطة بعمله أثناء الخدمة، ومواكبة التطورات العلمية والتكنولوجية.

خصائص وأهمية التدريب الإلكتروني:

أصبحت التكنولوجيا جزءًا مهمًا وداعمًا أساسيًا لدعم ومساندة المعلمين وإعدادهم مهنيًا، ويمثل التدريب الإلكتروني ثورة حقيقية قائمة على تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، والكمبيوتر، والتدريب الإلكتروني له من الخصائص ما يميزه عن غيره من أنواع التدريب الأخرى، حيث إنه يتصف بما يلي:

- يتلقى المتدرب التدريب في الوقت والمكان المناسبين له.

- يقدم تغذية راجعة فورية للمتدربين.
- يسمح بوجود تفاعل نشط ومستمر بين كل من المتدرب والمدرب.
- يسمح بتقديم التدريب إلى أكبر عدد ممكن في وقت واحد مقارنة بمحدودية العدد في التدريب التقليدي.
- يسمح بتكرار أنشطة التدريب بالشكل الذي يتناسب مع قدرات المتدربين ومستوياتهم.
- يسمح بتحديث المحتوى التدريبي كلما دعت الحاجة حسب المستجدات.
- يستثمر التقدم التكنولوجي في مجال التدريب بشكل كبير.
- يساعد على توفير الوقت والجهد والنفقات (William, 2014, p. 47; Syahmaidi et al., 2021).

ومن جانب آخر، للتدريب الإلكتروني أهمية كبرى لاسيما للمعلمين أثناء الخدمة، تتمثل فيما يلي:

- تنمية قدرات المعلمين، بالشكل الذي يمكنهم من تأدية عملهم بفاعلية وكفاءة، وبما يؤثر إيجاباً على المنظومة التعليمية بأكملها.
- انخفاض التكلفة، ورفع كفاءة المتدربين.
- إتاحة التفاعلية للمتدربين مع كل من المحتوى التدريبي، والمتدربين الآخرين، وأيضاً المدرب.
- تلبية الاحتياجات التدريبية للمتدربين، وحل المشكلات التي تواجههم أثناء الخدمة.
- علاج نواحي القصور في برامج إعداد المعلمين بكليات التربية، خاصة فيما يرتبط بتوظيف المستحدثات التكنولوجية.
- ينمي مهارات المتدربين التكنولوجية، بالشكل الذي يشجعهم على الاعتماد على أنفسهم في عملية التدريب، وبما يحقق مبدأ التعلم الذاتي، وبالتالي ينمي ثقة المعلم بنفسه.
- المرونة في المكان والزمان: حيث يستطيع المتدرب الوصول إلى المحتوى التدريبي، والتواصل مع المتدربين، والمدرب في أي وقت ومن أي مكان.
- التطوير: حيث يسمح التدريب الإلكتروني للقائمين عليه من تطوير المحتويات التدريبية باستمرار (Kobsiripat, et al, 2011).

ومن خلال ما سبق تتضح أهمية التدريب الإلكتروني، حيث يعالج نواحي القصور، ويمدهم بمهارات وقدرات تساعدهم على تحقيق الأهداف، ويجعلهم يسايرون التطور العلمي والتكنولوجي ولا يكونون بمعزل عن تلك التطورات، بحيث يخرجون أجيالاً نافعة لمجتمعاتهم ولوطنهم، وبالإضافة لذلك فهو يحرص على تنمية الجوانب المختلفة سواءً المعرفية أو الاجتماعية أو الانفعالية، أو التكنولوجية، أو المهارية، وهو مع كل ذلك يتغلب على عوائق الزمان والمكان.

أنمـاط التـدريـب الإلكتـرونـي:

توجد العديد من تصنيفات التدريب الإلكتروني، حيث أشارت دراسة كل من (حسين وصبحي، ٢٠١٠)؛ (De Santo & De Meo, 2016) إلى تصنيف التدريب الإلكتروني وفقاً لزمن حدوثه إلى الأنماط الآتية:

التدريب الإلكتروني المباشر (المتزامن):

وهذا النمط يعتمد على التواصل بين المتدرب والمدرب في نفس الوقت، بحيث يتم التفاعل المباشر وتبادل الحوار، وهذا قد يحدث من خلال غرف الحوار، أو من خلال مؤتمرات الفيديو أو الفصول الافتراضية، أو غيرها من تقنيات التدريب الإلكتروني.

التدريب الإلكتروني غير المباشر (غير المتزامن):

وهذا النمط يتمثل في عدم تواجد المتدرب والمدرب وتواصلهما في نفس الوقت، حيث يتفاعل المتدرب مع المحتوى بنفسه، ويتم التواصل من خلال البريد الإلكتروني، أو من خلال القوائم البريدية، وغيرها من تقنيات التدريب الإلكتروني غير المزامن.

التـدريـب الإلكتـروني المختلـط (المتـزامـن/ غيـر المتزامن):

وهو نمط من التدريب الإلكتروني يجمع بين نماذج متصلة وأخرى غير متصلة، وغالباً تكون النماذج المتصلة Online من خلال الإنترنت، أو الإنترانت، وبالنسبة للنماذج غير المتصلة تكون في الفصل التقليدي.

ومن ثم يتضح أن هناك العديد من الأنماط المستخدمة في التدريب الإلكتروني بالشكل الذي يفتح المجال أمام المتدربين لاختيار نمط التدريب المناسب لطبيعة وخصائص كل متدرب، وكذلك مما يساعد على التحاق أكبر عدد ممكن من المتدربين، من أجل الارتقاء بالعملية التعليمية.

منصـــات التـــدريـــب الإلكتـــرونـــي:

يـتم التطـوير المهنـي الإلكترونـي مـن خـلال المنصـات الإلكترونيـة، والتعلـيم المبـرمج، وبرمجيات الحاسوب، حيث تم توظيف تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في معظم مناحي الحياة، حتى أصبحت جزءًا لا يتجزأ من عملية التدريب والتطوير، ودعم ومساندة المعلم (حسن، ٢٠١٩).

ويمكن الدخول على منصة مدرسي من خلال الربط بين حساب مايكروسوفت وحساب توكلنا والذي أنشأته الهيئة السعودية للبيانات والذكاء الاصطناعي، فيدخل المتعلم إلى منصة مدرستي ويقوم بإدخال بريده الخاص والذي أرسل إليه، ثم يقوم بإدخال كلمة المرور فتظهر صفحة يتمكن من خلالها بالدخول إلى الفصول الافتراضية، وحل الواجبات والاختبارات، وطرح أسئلة على المعلمين والقائمين على التدريب، كما يتم الدخول إلى الفصول الافتراضية عبر النظام الذي قامت بطرحه شركة مايكروسوفت وهو مايكروسوفت يتميز Microsoft Teams، ويتميز البرنامج بسهولته، وقدرته على احتمال عدد كبير من المستخدمين في نفس الوقت (ويكيبيديا، ٢٠٢٠).

حيث تحتوي منصة مدرستي على العديد من الفصول الافتراضية، ويتمكن المعلم من خلالها بالتواصل مع الطلاب من خلال الصوت أو الصورة، كما يتمكن من إدارة العملية التعليمية والتدريبية، ويستهدف التدريب من خلال منصة مدرستي جميع شاغلي الوظائف التعليمية وهم: المشرفون التربويون، والمعلمون والمعلمات، وقادة المدارس، (صحيفة عسير الإلكترونية، ٢٠٢٠).

ويهدف التدريب عبر منصة مدرستي إلى تثقيف شاغلي الوظائف التعليمية بمهارات استخدام التقنية في التعليم، وتحديد الأدوار المناطة بالقادة والمعلمين والمشرفين، وتطبيق الأدوات الإلكترونية في منظومة التعليم، وتطبيق أفضل الممارسات التربوية باستخدام المصادر المعرفية الإلكترونية والتقنيات الحديثة في عملية التدريس، وبناء مجتمعات التعلم للمعلمين والمعلمات لكافة التخصصات بمشاركة المشرف التربوي. (صحيفة عسير الإلكترونية، ٢٠٢٠).

كما تعد المقررات الإلكترونية مفتوحة المصدر (MOOCs) إحدى التقنيات الإلكترونية التربوية المتقدمة التي تستخدم في مجال تدريب المعلمين، وتطويرهم مهنيًا، حيث يتم من خلالها إشراك عدد كبير من المتدربين في عملية التدريب والتعلم، كما ترتبط المصادر التي تتاح من خلالها بمستويات بلوم الرقمية، كما يمكن من خلالها الوصول إلى المستويات العليا من هذا

التصنيف، وبالتالي يمكن من خلالها تنمية مهارات التفكير المختلفة لدي المتدرب، وبالتالي تمكن تلك المقررات الإلكترونية مفتوحة المصدر (MOOCs) المتدربين من الاتصال ببعضهم خارج بيئة التدريب التقليدية، كما توفر لهم الاستقلالية والانفتاح على المعارف والمهارات المختلفة (Freihat & Al Zamil, 2014).

وتعد التنمية المهنية للمعلمين أمر ضروري، ولا غني عنه، وأن هناك حاجة ماسة لتدريب المعلمين على الاحتياجات المهنية المختلفة، باستخدام المستحدثات التكنولوجية القائمة على الويب، وتعد المقررات الإلكترونية مفتوحة المصدر (MOOCs) بما توفره من ميزات وخصائص فريدة يمكن استخدامها لتلبية الاحتياجات المهنية لدى المعلمين (الرابغي، ٢٠١٩).

وفي ذات السياق فإن هناك العديد من المستحدثات التكنولوجية التي تستخدم في عملية التطوير المهني للمعلمين أهمها ما يلي:

- **الفصول الافتراضية:** وهي مجموعة من البرامج المعدة على هيئة أنشطة متشابهة بأنشطة الفصول التقليدية، يقوم بها المعلم والمتعلمين، ولكن تفصل بينهم حواجز مكانية، إلا أنهم يعملون معًا في نفس الوقت، أو قد يكون في أوقات مختلفة، ويستطيع من خلاله الأعضاء أن يتفاعلوا مع بعضهم البعض، وذلك عبر الحوار على الإنترنت (شحاته، ٢٠١٠).
- ولقد تم تنفيذ أنشطة التدريب عبر الإنترنت من خلال الفصول الافتراضية في صورة Moodle، كبيئة تعليمية افتراضية Web 2.0 بحيث توفر للمتدربين مع المحتويات التدريبية، الوسائط المتعددة التفاعلية، وتعزيز أدوات الاتصال، والمشاركة والتعاون، وتسهيل تبادل الأفكار والخبرات والمهارات، كما تتيح الفصول الافتراضية للمتدربين الفرصة للتعلم في الفيديو التفاعلي: وهو عبارة عن الدمج بين الحاسب والفيديو في تقنية واحدة (فرحان، ٢٠١٢).

ومن ثم يتضح أن منصات التدريب الإلكتروني كثيرة ومتنوعة، إلا أنها في مجملها تركز على التفاعل بين المتدربين وبعضهم، وبينهم وبين المدرب، وتعمل على توفير بيئة تدريبية غنية بالمثيرات والمحفزات، ومنشطات الدافعية لدى المتدربين، كما توفر محتوى التدريب بأشكال وأنماط مختلفة بعضها سمعي وبعضها بصري وبعضها حركي، وبعضها تزامني وبعضها غير تزامني، كما يمكن من خلالها تنمية المهارات المتنوعة سواءً المعرفية أو التكنولوجية، أو الاجتماعية، وفوق كل ذلك فإنها تقدم بيئة التدريب للمتدرب في المكان والزمان المناسبين له.

ثانياً: الـــدراســـات الســـابقـــــة:

هدفت دراسة الخطيب (٢٠١٦) إلى تقييم واقع برامج التدريب المهني لمعلمي الطلبة ذوي صعوبات التعلم أثناء الخدمة والمعوقات التي تواجه هذه البرامج. وإلى التعرف إلى أثر متغيري الخبرة ونوع المدرسة على هذه البرامج، وهدفت أيضا إلى التعرف إلى البرامج التدريبية من حيث الالتزام بالأهداف المحددة، المحتوى التدريبي، التمكن من إدارة الوقت، تحفيز المشاركات، البيئة التدريبية، تقييم التدريب، استخدام التقنية الحديثة، وتكونت عينة الدراسة من (٤٠) معلمًا ومعلمة من معلمي الطلبة ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية والإعدادية في المدارس الحكومية والخاصّة في المحافظة الوسطى والشمالية في مملكة البحرين، وأظهرت نتائج الدراسة أن هناك بُعدا واحدا ذا درجة انطباق مرتفعة، وهو أهداف برنامج التدريب المهني، في حين انطبقت الثلاثة أبعاد الأخرى بدرجة متوسطة، وهي على التوالي: سمات وخصائص المدربين، ومحتوى البرامج ومضامينها والجانب الإداري والتنظيمي في المرتبة الأخيرة. كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بمستوى دلالة ($\alpha = 0.05$) تعزى لأثر الخبرة في جميع الأبعاد وفي الدرجة الكلية، أن الغرض الأساسي من برامج النمو والتدريب المهني هو تمكين معلمي الطلبة ذوي صعوبات التعلم من اكتساب المهارات والخبرات والمعارف في مجال التشخيص والتقييم واستخدام الاستراتيجيات التدريسية، وبناء البرامج التربوية للطلبة والدمج والخدمات الانتقالية ودعم وتمكين مشاركة الأسرة في برامج الطلبة ذوي صعوبات التعلم. بما ينعكس ايجابياً على أدائهم التعليمي داخل الفصل الدراسي. وبالتالي تكمن أهمية هذه الدراسة في تقييم واقع برامج التدريب المهني للمعلمين وتعرّف القصور والمعوقات التي تواجه التدريب المهني لمعلمي الطلبة ذوي صعوبات التعلم".

وحاولت دراسة المؤمن (٢٠١٨) التعرف علي دور التدريب الإلكتروني في تطوير وتنمية مهارات العاملين بقطاع التدريب في الهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب بدولة الكويت، وتكونت عينة الدراسة من (٩١) من العاملين بمعاهد التدريب التابعة لقطاع التدريب في الهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب في دولة الكويت، بلغت نسبة الاناث ٦٧% معظمهم من الكويتيين، وأكثر من نصفهم حاصلين على مؤهل جامعي، وغالبيتهم يعملون موظفين، وتم استخدام استبيان لتحليل البيانات اعداد الباحث.

وأظهرت النتائج أن مستوى توفر الامكانات متوسط، ومستوى توفر متطلبات التطبيق، ومستوى معوقات التطبيق متوسطة، عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تبعا للنوع في محاور توفر الإمكانيات ومتطلبات التطبيق، ومعوقات التطبيق، وجود فروق ذات دلالة إحصائية تبعا للعمر في محاور توفر الإمكانيات ومتطلبات التطبيق، ارتفاع متوسطات توفير الإمكانيات ومتطلبات التطبيق لدى الموظفين بفئات العمر من ٢١ الى ٣٠، ومن ٤١ الى ٥٠ عام مقارنة بباقي فئات العمر، وجود فروق ذات دلالة إحصائية تبعا للمؤهل في محاور توفر الإمكانيات ومتطلبات التطبيق، ارتفاع متوسطات توفير الإمكانيات ومتطلبات التطبيق لدى الموظفين الحاصلين على الدبلوم بالحاصلين على الشهادة الجامعية أو الدراسات العليا، وجود فروق ذات دلالة إحصائية تبعا للخبرة في محاور توفر الإمكانيات ومعوقات التطبيق، ارتفاع متوسطات توفير الإمكانيات لدى الموظفين ذوى الخبرة أقل من 3 سنوات مقارنة بباقي فئات الخبرة، بينما تبين ارتفاع معوقات التطبيق لدى ذوى الخبرة أكثر من ١٠ سنوات مقارنة بباقي الفئات، عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تبعا للوظيفة في محاور توفر الإمكانيات ومتطلبات التطبيق، ومعوقات التطبيق، وجود فروق ذات دلالة إحصائية تبعا للدورات التدريبية في محاور توفر الإمكانيات ومعوقات التطبيق، ارتفاع متوسطات توفير الإمكانيات لدى الموظفين ذوى الدورات التدريبية من ١ الى ٣ مقارنة بذوي الدورات من ٧ الى١٠ دورات.

وتناولت دراسة العمري، وآل مساعد (٢٠١٨) التعرّف علي أثر استخدام بعض أنماط المحاكاة الإلكترونية والشبكات الاجتماعية عبر الويب في إكساب معلمات التلميذات ذوات صعوبات التعلم مهارات التطور المهني، كما يهدف إلى توظيف الشبكات الاجتماعية عبر الويب، بما يوفر تطبيقات تعليمية وأدوات تسهل التواصل مع ذوي صعوبات التعلم. وتم بناء نموذج تصميم تعليمي يوضح مراحل البحث، كما تم تصميم موقع الكرتوني لتفعيل البحث وفق أنماط المحاكاة الإلكترونية، كما تصميم وتوظيف الشبكات الاجتماعية من خلال إنشاء صفحة Facebook مرتبطة بموقع البحث لعرض تطبيقات المحاكاة وللتواصل مع معلمات ذوي صعوبات التعلم. واستخدم البحث مقياس مهارات التطور المهني لمعلمات التلميذات ذوات صعوبات التعلم، وبطاقة ملاحظة الأداء المهارى. وتم تطبيق هذه الأدوات على عينة قوامها ٨٤ معلمة من معلمات ذوي صعوبات التعلم في المملكة العربية السعودية.

وأظهرت النتائج الأثر الفعال الذي سببه الموقع الإلكتروني وصفحة Facebook في بناء المعرفة تشاركيا بين معلمات ذوي صعوبات التعلم، كذلك أشارت النتائج إلى اكتسابهن مهارات التطور المهني بما يتوافق مع رؤية المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠ للارتقاء بمهارات وقدرات منسوبي التعليم.

وهدفت دراسة البرناوي، وعلى (٢٠١٩) التعرف علي حاجات التطوير المهني لمعلمي العلوم الطبيعية، وتكونت عينة الدراسة من (١٧١) من معلمي العلوم الطبيعية بالمرحلة الثانوية في المدينة المنورة، وتم تطبيق استبانة إعداد الباحث، وأسفرت نتائج الدراسة عن حاجة معلمي العلوم الطبيعية للتطوير المهني جاءت بمتوسط حسابي (٢,٤٦)، وهي تعطى بالمستوى المتوسط في سلم تقدير الحاجات، حاجة معلمي العلوم الطبيعية للتطوير المهني في مجال تخطيط الدروس جاءت بمتوسط حسابي (٢,٤٦)، وهي تعطى بالمستوى المتوسط في سلم تقدير الحاجات، حاجة معلمي العلوم الطبيعية للتطوير المهني في مجال تنفيذ الدروس جاءت بمتوسط حسابي(٢,٤٧) وهي تعطى بالمستوى المتوسط في سلم تقدير الحاجات، حاجة معلمي العلوم الطبيعية للتطوير المهني في مجال تقويم الدروس جاءت بمتوسط حسابي (٢,٤٢)، وهو المجال الأكثر أولوية لبرامج التطوير المهني، حاجة معلمي العلوم الطبيعية للتطوير المهني في مجال مهنية المعلم جاءت بمتوسط حسابي (٢,٥١)، وهو المجال الأقل أولوية في حاجات التطوير المهني لمعلمي العلوم الطبيعية.

وحاولت دراسة محمد، وصديق (٢٠١٩) وضع تصور مقترح لاستخدام المستحدثات التكنولوجية في التطوير المهني للمعلم، وتكونت العينة البحث من (٢٥٠) معلماً ومعلمة تم اختيارهم بطريقة عشوائية لتمثيل مجتمع البحث المتمثل في معلمي المرحلة الثانوية بولاية الخرطوم محلية جبل أولياء، واستخدمت الباحثة الاستبانة أداةً لجمع المعلومات من عينة الدراسة .وقد صُممت الاستبانة، وأظهرت أن توظيف المعلم لتكنولوجيا التعليم في العملية التعليمية يتم بدرجة عالية .كما توصلت إلى أن فاعلية التصور المقترح لتوظيف المستحدثات التكنولوجية لتدريب المعلم تؤدي إلى التطوير المهني للمعلم بما يضمن مواكبة العملية التعليمية للتطور التكنولوجي والعلمي الذي يشهده العالم في العصر الحالي واوصت بضرورة العمل على تدريب وإعداد

المعلمين لاستخدام المستحدثات التكنولوجية في التعليم وفق تصور علمي واضح الأهداف والمضمون، وتوفير الإمكانات اللازمة في المدارس بما يتيح استخدام المستحدثات التكنولوجية في العملية التعليمية، وتخصيص قسم خاص بالمستحدثات التكنولوجية في وزارة التربية والتعليم ليتم من خلاله وضع الخطط الاستراتيجية والعمل على تنفيذها ومتابعتها.

وركزت دراسة البلوي (٢٠١٩)علي تقييم برامج التدريب المهني أثناء الخدمة لمعلمي صعوبات التعلم بمدينة تبوك من وجهة نظرهم وتعرّف احتياجاتهم التدريبية. وتكونت عينة الدراسة من جميع معلمي صعوبات التعلم العاملين في المدارس الحكومية في مدينة تبوك والبالغ عددهم ٦٣ معلما ومعلمة. وأظهرت نتائج الدراسة أن مستوى فاعلية برامج التدريب المهني أثناء الخدمة لمعلمي صعوبات التعلم بمدينة تبوك من وجهة نظرهم جاء بمستوى متوسط وبمتوسط حسابي ٢,١١. كما أظهرت عدم وجود فروق لتقييم فاعلية برامج التدريب المهني لمعلمي صعوبات التعلم في تبوك تعزى لمتغير الخبرة، إلا أن هنالك فروق دالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس ولصالح الذكور على بعدي إدارة البرنامج والكفايات المهنية للمدربين، أن هناك جوانب معينة تحتاج إلى التطوير والتحسين. وأكدت أيضا على عدم وجود معايير واضحة ودقيقة لبرامج التطوير المهني أثناء الخدمة لمعلمي صعوبات التعلم قائمة على أسس اعتمادية خاصة في التربية الخاصة.

وهدفت دراسة العوض والسعيدي (٢٠١٩) التعرّف علي واقع استخدام معلمي الطلبة ذوي صعوبات التعلم لتكنولوجيا التعليم في تعليم ذوى صعوبات التعلم بدولة الكويت، وتم إجراء الدراسة على عينة قوامها (٢٣٠) معلماً بالمدارس الابتدائية والمتوسطة، وتم استخدام استبانة تتعلق باستخدام تكنولوجيا التعليم الالكتروني ومتطلبات الاستخدام ومعوقاته، وكشفت النتائج عن أن استخدام تكنولوجيا التعليم الالكتروني مع ذوي صعوبات التعلم يتم بدرجة قليلة، وأن متطلبات توظيف هذه النتائج التكنولوجي تتوفر في الواقع بدرجة متوسطة، وهناك مجموعة من المعيقات تواجه عملية الاستخدام بدرجة كبيرة، كما كشفت النتائج عن أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات العينة لهذا الواقع تعزى لمتغيرات النوع والمؤهل الدراسي وعدد سنوات الخدمة، وكذلك وجدت فروق ذات دلالة إحصائية بين تقديرات العينة لتوافر متطلبات الاستخدام طبقاً لمتغير المرحلة لصالح المرحلة المتوسطة.

وتناولت دراسة القرني، القحطاني (٢٠٢١) معوقات استخدام منصات التدريب الإلكترونية في برامج التطوير المهني بمراكز التدريب التربوي بمحافظة بيشة من وجهة نظر المعلمات، وتكونت العينة من ٥٠٩ معلمة من معلمات المدارس التابعة لمحافظة البيشة، وتم تطبيق استبانة من إعداد الباحث، وتوصلت النتائج إلى أن إجمالي درجة المعوقات البشرية لاستخدام المنصات الإلكترونية في برامج التطوير المهني للمعلمات بمراكز التدريب التربوي بمحافظة البيشة كان بدرجة كبيرة بمتوسط حسابي قدره (٣,٤٣)، وإجمالي درجة المعوقات التقنية لاستخدام المنصات الإلكترونية في برامج التطوير المهني للمعلمات بمراكز التطوير التربوي بمحافظة البيشة كان بدرجة كبيرة بمتوسط حسابي قدرة (٣,٩٢)، كما أشارت النتائج أن لا يوجد فروق ذات دلاله إحصائيا بين متوسطات استجابة الأفراد في كلاً من المعوقات البشرية والإدارية والتقنية تعزى لمتغير الخبرة، كما يوجد فروق ذات دلاله إحصائيا بين متوسطات استجابة الأفراد في كلاً من المعوقات البشرية والإدارية والتقنية تعزى لمتغير سنوات الخبرة أكثر من ١٠ سنوات.

وهدفت دراسة الوادعي (٢٠٢١) إلى تقويم البرامج التدريبية لمركز التطوير المهني التعليمي بخميس مشيط في ضوء معايير الرخصة المهنية من وجهة نظر المعلمين خلال الفصل الدراسي الأول من العام (١٤٤١هـ – ١٤٤٢هـ)، وقد استخدم الباحثان في هذه الدراسة المنهج الوصفي، وتكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي مكتب التعليم بخميس مشيط والبالغ عددهم (٤٥٠٢) معلما، والبرامج التدريبية التي نفذها مركز بمركز التطوير المهني التعليمي بخميس مشيط، وطبقت الدراسة على عينة عشوائية بسيطة ممثلة للمجتمع المعلمين بلغت (٣٦٠) معلما، كما طبقت الدراسة على جميع البرامج التدريبية للمركز، وقد جمعت البيانات بأداتين، هما: الاستبانة، وتحليل المحتوى، وقد توصلت نتائج الدراسة لوجود احتياجات تدريبية قائمة على معايير الرخصة المهنية من وجهة نظر المعلمين بمكتب التعليم بخميس مشيط بدرجة (متوسطة)، وأسفرت عن تنفيذ مركز خميس مشيط ل (٢٢) برنامجا تدريبا قائما على معايير الرخصة المهنية، كما أن المعلمين يحتاجون إلى (١٠) برامج تدريبية قائمة على معايير الرخصة المهنية لم ينفذها المركز، وأوصت الدراسة ببناء مركز التطوير المهني بخميس مشيط برامجه التدريبية وفق احتياجات المعلمين التدريبية التي تحقق متطلبات الرخصة المهنية، وتنفيذ البرامج التي تتوفر حقائبها التدريبية والتي لم ينفذها مركز التطوير المهني بخميس مشيط، وتصميم البرامج التدريبية التي تحقق احتياجات المعلمين القائمة على معايير رخصة المعلم المهنية.

وركزت دراسة السلمي، والحارثي (٢٠٢٠) علي توصيف الخطة الاستراتيجية لمركز التطوير المهني التعليمي، والكشف عن أهم الاحتياجات التدريبية للمعلمين من هذا المركز، ومدى تلبية هذا المركز لتلك الاحتياجات، مع الكشف عن الفروق بين استجابات المعلمين حول درجة أهمية توفر تلك الاحتياجات حسب متغيرات: الجنس، والتخصص، وسنوات الخبرة. واعتمدت هذه الدراسة الوصفية على استبانة تم تطبيقها على (٢٥٦) معلماً بالمملكة العربية السعودية. وأظهرت نتائج الدراسة أن جميع الاحتياجات التدريبية تراوحت درجة أهميتها من كبيرة إلى كبيرة جداً، وأن أكثرها أهمية كانت المهارات المرتبطة بالتواصل مع أعضاء مجتمع التعلم. أما درجة تلبية مركز التطوير المهني التعليمي لتلك الاحتياجات فكانت متوسطة، وكان أكثر هذه الاحتياجات تلبية ما يتعلق بمهارات التقويم. كما أوضحت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات المعلمين على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات الاستجابات على استبانة الاحتياجات التدريبية للمعلمين وأهم الاحتياجات التدريبية للمعلمين، وذلك بحسب متغير التخصص في اتجاه المعلمين ذوي التخصصات التطبيقية، وبحسب متغير سنوات الخبرة في اتجاه المعلمين ذوي سنوات خبرة من ٥ إلى أقل من ١٠ سنوات. كذلك وجدت فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات المعلمين على استبانة درجة تلبية مركز التطوير المهني التعليمي لاحتياجات المعلمين التدريبية، وذلك بحسب متغير الجنس في اتجاه المعلمات، وبحسب متغير التخصص في اتجاه المعلمين ذوي التخصصات الشرعية والعربية

وهدفت دراسة أبو لبن(٢٠٢٠) إلى التعرف علي واقع التطوير المهني لدى المعلمين في محافظات غزة لاستخدام المستحدثات التكنولوجية في ضوء خبرات بعض الدول من وجهة نظرهم. وتكونت عينة الدراسة من (٣٣٠) معلم ومعلمة في قطاع غزة وقامت الباحثة ببناء أداة الدراسة الاستبانة، وكانت من أهم نتائج الدراسة لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات التطوير المهني لدى المعلمين الفلسطينيين لاستخدام المستحدثات التكنولوجية في ضوء خبرات بعض الدول وفقا لمتغيرات (النوع الاجتماعي، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة) ومن أهم ما توصي به الباحثة في ضوء النتائج تشجيع وتوعية المعلمين بخصائص المستحدثات التكنولوجية واستخدامها في تحسين عملية التعلم والتعليم والتشارك الرقمي، والاستفادة من خبرات الدول المتقدمة في برامج التنمية المهنية للمعلمين لاستخدام المستحدثات التكنولوجية. وتدريب المعلمين على استخدام المستحدثات التكنولوجية لرفع مهارتهم، وكيفية توظيف المستحدثات التكنولوجية في التدريس.

وتناولت دراسة مبرد (٢٠٢١) واقع التطوير المهني لمعلمات المرحلة الابتدائية في مدينة الرياض في ضوء المستحدثات التكنولوجية، وتم استخدام استبانة أبو لبن(٢٠١٧) كأداة للدراسة، وتكونت عينة الدراسة من (٢٠٠) معلمة من معلمات المرحلة الابتدائية بمدينة الرياض. وقد توصلت النتائج إلى أن واقع التطوير المهني لدى معلمات المرحلة الابتدائية في مدينة الرياض في ضوء المستحدثات التكنولوجية جاء بدرجة مرتفعة، وبمتوسط حسابي (٣,٥١)، كما كشفت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة يعزى لمتغير سنوات الخبرة، لصالح ذوات الخبرة من (١-٥) سنوات، كما وجدت فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات أفراد العينة لدرجة التطوير المهني لدى المعلمات تعزى للمؤهل العلمي.

وهدفت دراسة الصيدلاني (٢٠٢١) إلى دراسة تحديد احتياجات التطوير المهني لمعلمي التربية الخاصة بالمدينة المنورة، وتكونت العينة من ٣٧ قائداً و١٣٢ معلماً من المدينة المنورة، وتم تطبيق استبانة إعداد الباحث مكونة من ٤٠ عبارة، وتوصلت النتائج إلى أن احتياجات التطوير المهني لمعلمي التربية الخاصة بالمدينة المنورة جاءت بمستوى متوسط على كل المحاور، ومقترحات التطوير المهني ومعوقات التطوير المهني جاءت بمستوى مرتفع، وعدم وجود فروق ذات دلاله احصائية لمستوى تقدير العاملين لاحتياجاتهم تعزى للخبرة ومستوى التعليم، ووجود فروق لصالح الذكور تعزى للجنس.ومن جانب آخر، يوجد العديد من الدراسات تناولت صعوبات التعلم، منها دراسة (Cagiltay, Cakir, Karasu, Islim & Cicek, 2019) التي هدفت إلى فهم آراء وخبرات وتصورات معلمي التربية الخاصة نحو التعليم التكنولوجي، وضمت عينة الدراسة (٢٧) معلماً من ٦ مدارس مختلفة بأنقرة، وتم جمع البيانات من خلال أسلوب المقابلات، فاتضح من نتائج الدراسة أن استخدام المعلمين للتكنولوجيا للأغراض التدريسية كان محدوداً للغاية، وذلك نتيجةً لنقص البنية التحتية والوسائل الكافية. ويعتقد المعلمون أن استخدام التكنولوجيا داخل الفصول يحسن من جودة نتائج التدريس ويحقق الرضا المهني لهم، وبالنسبة لتعلم واستخدام تكنولوجيا جديدة، لم يشعر المعلمون بضرورة ذلك إلا إذا كان إجبارياً، كما اتضح ضرورة تدريب المعلمين ورفع أدائهم المهنى الإلكتروني على استخدام التكنولوجيا داخل الفصول، وكذلك تدريب أولياء الأمور على استكمال تعليم أبنائهم في المنزل.

وبحثت دراسة المحرج (٢٠٢٠) الاحتياجات التدريبية لمعلمي ومعلمات صعوبات التعلم من وجهة نظر مشرفي ومشرفات صعوبات التعلم في المملكة العربية السعودية. وتكون مجتمع الدراسة من جميع مشرفي ومشرفات صعوبات التعلم التابعة لوزارة التعليم في المملكة العربية السعودية (٥٥) مشرفا تربويا و (٥٧) مشرفة تربوية. واعتمد الباحث في اختيار العينة أسلوب الحصر الشامل لجميع أفراد مجتمع الدراسة. وكان العائد من الاستبانات الموزعة (٩٣) استبانة، أي بنسبة (٨٣%). وأظهرت نتائج الدراسة أن إجابات أفراد الدراسة على عبارات محور "الاحتياجات التدريبية لمعلمي ومعلمات صعوبات التعلم في مجال عسر القراءة من وجهة نظر مشرفيهم في المملكة العربية السعودية" كانت بدرجة (حاجة كبيرة جدا) حيث بلغ المتوسط الحسابي العام (٤,٣٣) من (٥). كما أظهرت أن إجابات أفراد الدراسة على عبارات محور "الاحتياجات التدريبية لمعلمي ومعلمات صعوبات التعلم في مجال صعوبة التآزر الحركي النمائي من وجهة نظر مشرفيهم في المملكة العربية السعودية" كانت بدرجة (حاجة كبيرة جدا) حيث بلغ المتوسط الحسابي العام (٤,٣١) من (٥).

وهدفت دراسة درويش، وأينكين (٢٠٢١)، إلى معرفة صعوبات التعلم الإلكتروني التي تواجه معلمي اللغة العربية بمديرية التربية والتعليم في دمشق من وجهة نظرهم، وتكونت عينة الدراسة من ٣٩٠ ومعلمة في مديرية تربية دمشق، وأظهرت نتائج الدراسة أن بنود الأداة ككل شكلت صعوبات للتعلم الإلكتروني تواجه معلمي اللغة العربية، حيث شكلت المعوقات المتعلقة بالجوانب الإداريّة والمادية أكبر الصعوبات، تلاها الصعوبات المتعلقة بالتعلم الإلكتروني نفسه، أما الصعوبات التي تتعلق بالمدرسة والمتعلمين جاءت بالمرتبة الثالثة، وأظهرت نتائج الدراسة أنه لا توجد فروق ذات دلاله إحصائية بين متوسطات تقديرات معلمي اللغة العربية على صعوبات استخدام التعلم الإلكتروني بالنسبة لكل محور من محاور الدراسة، وعلى المحاور ككل.

كما أظهرت النتائج أنَّه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة بين متوسطات تقديرات معلمي اللغة العربية الحاصلين على الرخصة الدولية لقيادة الحاسوب والذين لم يحصلوا عليها في صعوبات استخدام التعلم الإلكتروني بالنسبة لكلّ محور من محاور الدراسة، وعلى المحاور ككل.

أوجـه استفـادة الـدراسـة الحـاليـة مـن الـدراسـات السـابقـة:

في ضوء ما تقدم من استعراض لبعض الدراسات السابقة المرتبطة بموضوع الدراسة الحالية "واقع التطوير المهني الإلكتروني من وجهة نظر معلمي ومعلمات صعوبات التعلم"، ومراجعة أدبياتها ومحتوياتها يمكن حصر أوجه الاستفادة من تلك الدراسات كالتالي:

١- معرفة الخلفية النظرية المرتبطة واقع التطوير المهني الإلكتروني من وجهة نظر معلمي ومعلمات صعوبات التعلم.

٢- تعرف المنهجية العلمية المستخدمة.

٣- الاستفادة منها في إعداد أدوات الدراسة والمنهج المستخدم.

٤- تحديد الأساليب الإحصائية المناسبة لمعالجة البيانات الخاصة بنتائج الدراسة.

٥- تعرف نتائج وتوصيات الدراسات السابقة المرتبطة بواقع التطوير المهني الإلكتروني من وجهة نظر معلمي ومعلمات صعوبات التعلم، والاستفادة منها في تدعيم الإطار النظري وتحليل وتفسير نتائج الدراسة الحالية.

منهجيـــة الـــدراســـة وإجـــراءاتهـــا:

منهـــج الـــدراســـة:

اعتمدت هذه الدراسة على المنهج الوصفي لأنه يناسب أهدافها ويجيب على أسئلتها.

وقد عرف عبيدات (٢٠٠٧) المنهج الوصفي على أنه: "منهج يهتم بدراسة الظاهرة كما توجد في الواقع، ويهتم بوصفها وصفا دقيقا ويعبر عنها كيفيا أو كميا، فالتعبير الكيفي يصف الظاهرة ويوضح خصائصها، أما التعبير الكمي فيعطيها وصفا رقميا يوضح مقدار هذه الظاهرة أو حجمها أو درجة ارتباطها مع الظواهر الأخرى".

وتستخدم هذه الدراسة المنهج الوصفي المسحي للتعرف على مدى حاجة معلمي ومعلمات صعوبات التعلم بمنطقة عرر إلى برامج التطوير المهني وإلى منصة إلكترونية تنطلق منها هذه البرامج والتعرف من وجهة نظر معلمي ومعلمات صعوبات التعلم على واقع التطوير المهني في عرر، إضافة إلى قياس دافعية معلمي ومعلمات صعوبات التعلم إلى برامج التطوير المهني والمشاكل التي تعترض طريقهم إلى المشاركة في برامج التطوير المهني.

عينـــة الـــدراســـة:

تكونت عينة الدراسة من (٧٠) معلما ومعلمة من معلمي صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية في المدارس الحكومية والأهلية في مدينة عرعر.

خصـائـص مفـردات عينـة الـدراسـة:

وصـف مفـردات عينـة الـدراسـة:

اشتملت الاستبانة على مؤشرات قد يكون لها تأثير على الدراسة وتفسير نتائجها، ويتمثل ذلك في: الجنس، ونمط التعليم، والمؤهل العلمي، وعدد سنوات الخبرة. وفي ضوء هذه المؤشرات تتضح خصائص عينة الدراسة كما في الجداول التالية:

جـــــدول (١)

توزيع عينة الدراسة حسب الجنس

المتغـــير	الفئـــة	التكـــرار	النسبـــة (٪)
الجنـــس	ذكر	٣٤	٤٨,٦
	أنثـى	٣٦	٥١,٤

ويتضح من الجدول رقم (١) أن معلمي صعوبات التعلم من الذكور يشكلون (٤٨,٦%) من عينة الدراسة، بينما تشكل معلمات صعوبات التعلم (٥١,٤) من عينة الدراسة، بمعنى أن النسبتين متقاربتين.

جـــــدول (٢)

توزيع عينة الدراسة حسب نمط التعليم

المتغـــير	الفئـــة	التكـــرار	النسبـــة (٪)
نمـط التعليـم	حكـومـي	٦٨	٩٧,١
	أهلـي	٢	٢,٩

ويظهر الجدول رقم (٢) الذي يمثل توزيع أفراد عينة الدراسة بحسب نمط التعليم أن (٩٧,١%) من أفراد عينة الدراسة (أي معظم عينة الدراسة) يعملون في مدارسة حكومية، بينما يعمل (٢,٩%) فقط من أفراد عينة الدراسة في مدارس أهلية.

جـــــدول (٣)

توزيع عينة الدراسة حسب المؤهل

المتغـــير	الفئـــة	التكـــرار	النسبـــة (٪)
المـــؤهـــل	دبلوم	٤	٥,٧
	بكالوريوس	٦١	٨٧,١
	ماجستير	٣	٤,٣
	دكتوراه	٢	٢,٩

يتضح من الجدول رقم (٣) الخاص بتوزيع أفراد عينة الدراسة وفقا لمتغير المؤهل العلمي أن غالبية أفراد الدراسة يحملون الدرجة الجامعية الأولى (البكالوريوس)، وذلك بنسبة بلغت (٨٧,١%)، تليها نسبة الحاصلين على درجة الدبلوم بنسبة (٥,٧%)، ثم نسبة الحاصلين على درجة الماجستير (٤,٣%) وتمثل أقل نسبة في هذا الجدول نسبة الحاصلين على درجة الدكتوراه بنسبة (٢,٩%) من مجمل أفراد عينة الدراسة.

جـــــدول (٤)

توزيع عينة الدراسة حسب سنوات الخبرة

المتغـــير	الفئـــة	التكـــرار	النسبـــة (٪)
سنـــوات الخـــبرة	خمس سنوات أو أقل	٤٨	٦٨,٦
	٦-١٠ سنة	١٠	١٤,٣
	١١-١٦ سنة	٦	٨,٦
	١٦ سنة فأكثر	٦	٨,٦

ويتضح من الجدول رقم (٤) لتوزيع أفراد عينة الدراسة وفق سنوات الخبرة أن النسبة الأكبر كانت لذوي الخبرة (خمس سنوات أو أقل) بنسبة (٦٨,٦%)، في حين أن نسبة أفراد عينة الدراسة ذوي سنوات الخبرة (من ٦ إلى ١٠ سنوات) جاءت في المرتبة الثانية، أي أنها تساوي (١٤,٣%)، أما نسبة أفراد عينة الدراسة ذوي سنوات الخبرة (من ١١ سنة إلى ١٦ سنة) ونسبة أفراد عينة الدراسة ذوي الخبرة (١٦ سنة فأكثر)، فقد بلغت كل واحدة منهما (٨,٦%).

أداة الـــــدراســـــة:

قامت الباحثة ببناء أداة الدراسة (الاستبانة) من خلال الرجوع إلى الأدبيات ذات الصفة بموضوع الدراسة، وسيتم التأكد من صلاحيتها للتطبيق.

تقنيــن أداة الــدراســـة:

تم تقنين مؤشرات الاستبانة للتأكد من صدق وثبات الاستجابات كالتالي:

أولا: صـــدق أداة الـــدراســـة:

أ) الصـدق الظـاهـري (الخـارجـي) للأداة.

لتحقيق أهداف هذه الدراسة قامت الباحثة بعمل استبانة بعد الاطلاع على الأدبيات وتحديد الإطار النظري من خلال استقراء الدراسات السابقة ذات العلاقة بالموضوع. وقد قامت الباحثة بعرض الاستبانة الأولية على عدد من أساتذة الجامعات الخبراء في مجال صعوبات التعلم والبالغ عددهم ستة أساتذة لتحكيم الاستبانة، حيث طُلب من الأساتذة المحكمين التحقق من وضوح العبارات ومناسبتها وانتمائها لمحاور الاستبانة، وقد أبدى الأساتذة المحكمون ملاحظاتهم حول بعض العبارات من حيث وضوحها ومناسبتها لموضوع الدراسة وانتمائها للبعد، مما استوجب تعديلها وفقا للملاحظات الواردة أو حذف غير المناسبة وغير المنتمية للمحاور منها، ثم ظهرت الاستبانة في شكلها النهائي الذي تم أرسالها لأفراد العينة. وقد احتوت الاستبانة على مؤشرات (عبارات) كما في الجدول التالي (رقم ٥):

جـــــدول (٥)

المحـاور وعـدد المـؤشـرات فـي كـل محـور

المحـــور	المحـــور الفـــرعـــي	عـــدد المـــؤشـــرات
الأول		٥
الثاني		١٠
الثالث	المعوقات البشرية	٥
	المعوقات الإدارية	٤
	المعوقات التقنية	٦
الرابع	المتطلبات البشرية	٧
	المتطلبات الإدارية	٤
	المتطلبات التقنية	٦
المجمـــــــــــــــوع		٤٧

ب) صدق الاتساق الداخلي للأداة.

وللتحقق من صدق الاتساق الداخلي لأداة الدراسة، حسبت الباحثة باستخدام برنامج (SPSS) معامل الارتباط بين درجة كل مؤشر والدرجة الكلية للمحاور الذي تنتمي إليه، وذلك باستخدام معامل ارتباط بيرسون لحساب قيم معاملات الارتباط. واتضح من التطبيق أنها تتمتع بدرجة صدق جيدة يمكن التعويل عليها لقياس المؤشرات التي تتضمنها المحاور المختلفة للدراسة.

جدول (٦)

معامل الاتساق الداخلي كرونباخ ألفا

محاور الدراسة	المحاور الفرعية	عدد المؤشرات	كرونباخ ألفا	المستوى
اتجاهات معلمي ومعلمات صعوبات التعلم نحو التطوير المهني الإلكتروني		٥	٠,٨٤٣	جيد
واقع التطوير المهني الالكتروني لمعلمي ومعلمات صعوبات التعلم من وجهة نظرهم		١٠	٠,٩٣٣	ممتاز
معوقات التطوير المهني الالكتروني من وجهة نظر معلمي ومعلمات صعوبات التعلم	المعوقات البشرية	٥	٠,٨٧٢	جيد
	المعوقات الإدارية	٤	٠,٨٢٢	جيد
	المعوقات التقنية	٦	٠,٩٣٦	ممتاز
متطلبات برامج التطوير المهني الإلكتروني من وجهة نظر معلمي ومعلمات صعوبات التعلم	المتطلبات البشرية	٧	٠,٨٧٧	جيد
	المتطلبات الإدارية	٤	٠,٨٢٨	جيد
	المتطلبات التقنية	٦	٠,٩٠٧	ممتاز
الثبات العام لأداة الدراسة		٤٧	٠,٩٦٣	ممتاز

يتبين من الجدول رقم (٦) ارتفاع معاملات ثبات محاور الاستبانة باستخدام معامل ألفا كرونباخ حيث انحصرت المعاملات بين (٠,٨٢٢) و (٠,٩٣٦)، كما يبين الجدول ارتفاع معامل ثبات إجمالي محاور الاستبانة بشكل عام حيث وصل معامل كرونباخ إلى (٠,٩٦٣)، وهذا يدل على ثبات النتائج التي يمكن أن تسفر عنها أداة الدراسة.

وتكونت الاستبانة في صورتها النهائية من أربعة أجزاء:

- **الجزء الأول:** المعلومات الأولية، وهي تشكل المتغيرات المستقلة، وعددها أربع، وهي الجنس، ونمط التعليم، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة.

- **الجزء الثاني:** ويمثله المحور الثاني للدراسة، وهو يدور حول اتجاهات معلمي ومعلمات صعوبات التعلم نحو التطوير المهني الإلكتروني.

وقد تبنت الباحثة في إعداد هذا الجزء الشكل المغلق الذي يحدد الاستجابات المحتملة لكل سؤال، وقد استخدمت الباحثة طريقة ليكرت ذات التدرج الخماسي (غير موافق بشدة، غير موافق، محايد، موافق، موافق بشدة)، وأعطيت على الترتيب الأعداد (١، ٢، ٣، ٤، ٥). واشتمل الجزء الثاني على (١٠) مؤشرات تتعلق باتجاه معلمي ومعلمات صعوبات التعلم نحو التطور المهني الإلكتروني.

- **الجزء الثالث:** ويمثله المحور الثالث للدراسة، وهو يدور حول المعوقات من وجهة نظر معلمي ومعلمات صعوبات التعلم، وتشمل ثلاثة أصناف من المعوقات، وهي المعوقات البشرية، والمعوقات الإدارية، والمعوقات التقنية.

وقد تبنت الباحثة في إعداد هذا الجزء الشكل المغلق الذي يحدد الاستجابات المحتملة لكل سؤال، وقد استخدمت الباحثة طريقة ليكرت ذات التدرج الخماسي (غير موافق بشدة، غير موافق، محايد، موافق، موافق بشدة)، وأعطيت على الترتيب الأعداد (١، ٢، ٣، ٤، ٥). وقد تكون الجزء الثاني من (١٥) مؤشرا موزعين على (٣) محاور فرعية، هي: المعوقات البشرية، المعوقات الإدارية، المعوقات التقنية.

- **الجزء الرابع:** ويمثله المحور الرابع للدراسة، وهو يدور حول متطلبات التطوير المهني الإلكتروني من وجهة نظر معلمي ومعلمات صعوبات التعلم، وتشمل ثلاثة أصناف، وهي المتطلبات البشرية، والمتطلبات الإدارية، والمتطلبات التقنية.

وقد تبنت الباحثة في إعداد هذا الجزء الشكل المغلق الذي يحدد الاستجابات المحتملة لكل سؤال، وقد استخدمت الباحثة طريقة ليكرت ذات التدرج الخماسي (غير موافق بشدة، غير موافق، محايد، موافق، موافق بشدة)، وأعطيت على الترتيب الأعداد (١، ٢، ٣، ٤، ٥). وقد تكون الجزء الثاني من (١٧) مؤشرا موزعين على (٣) محاور فرعية، هي: المتطلبات البشرية، المتطلبات الإدارية، المتطلبات التقنية.

ملاحظات مهمة:

١- تم اختصار العبارات المعبرة عن المؤشرات حتى تظهر الجداول بشكل واضح قدر الإمكان.

٢- يقصد بالمعلمين في هذا الجزء من الرسالة بمعلمي ومعلمات صعوبات التعلم.

٣- يقصد بالتطور المهني التطور المهني الإلكتروني.

نتـــائـــج البحـــث:

نتائج السؤال الاول: ما اتجاهات معلمي ومعلمات صعوبات التعليم نحو التطوير المهني الالكتروني ؟

ولرصد آراء أفراد عينة الدراسة من معلمي ومعلمات صعوبات التعلم، تم حساب التكرارات والنسبة المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمؤشرات المحور الأول للاستبانة كما يلي:

جـــــدول (٧)

التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاتجاهات معلمي صعوبات التعلم نحو التطوير المهني الإلكتروني

الرقم	المؤشـــــرات	التكرارات والنسب	درجة الموافقة					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	الرأي
			غير موافق بشدة	غير موافق	محايد	موافق	موافق بشدة				
١	أهتم بأي مناقشة تتعلق ببرامج التطوير المهني الإلكتروني	التكرار	٠	٢	٥	٢٠	٤٣	٤,٤٩	٠,٧٥٦	١	موافق بشدة
		النسبة	٠	٢,٩	٧,١	٢٨,٦	٦١,٤				
٢	يصعب علي المشاركة في برامج التطوير المهني الإلكتروني لأني لا أحتاج إليها في التعامل مع صعوبات التعلم	التكرار	٢	١١	١٥	٢٤	١٨	٣,٦٤	١,١١٧	٣	موافق
		النسبة	٢,٩	١٥,٧	٢١,٤	٣٤,٣	٢٥,٧				
٣	ضعف الحاجة إلى المشاركة في فعاليات التطوير المهني الإلكتروني الخاص بصعوبات التعلم	التكرار	٢	٩	١٥	٢١	٢٣	٣,٧٧	١,١٣٢	٢	موافق
		النسبة	٢,٩	١٢,٩	٢١,٤	٣٠,٠	٣٢,٩				
٤	الالتحاق ببرامج التطوير المهني الإلكتروني الخاص بصعوبات التعلم مملة جدا	التكرار	٧	٢٢	٩	١٠	٢٢	٣,٢٦	١,٤٤١	٤	موافق
		النسبة	١٠,٠	٣١,٤	١٢,٩	١٤,٣	٣١,٤				
٥	لدي اتجاه سلبي حول المشاركة في فعاليات التطور المهني الإلكتروني الخاص بصعوبات التعلم	التكرار	٦	٢٠	١٣	١٢	١٩	٣,٢٦	١,٣٥٩	٤	موافق
		النسبة	٨,٦	٢٨,٦	١٨,٦	١٧,١	٢٧,١				
المتوسط الحسابي العام = ٣,٦٨٤						الانحراف المعياري = ١,١٦١					موافق

يتضح من الجدول رقم (٧) ما يلي:

١- بلغ المتوسط الحسابي العام لاتجاهات معلمي ومعلمات صعوبات التعلم حول التطوير المهني الإلكتروني نحو (٣,٧)، وهو يقابل موافق على مقياس ليكرت الخماسي، ما يؤكد أن لدى أفراد عينة الدراسة اتجاهات إيجابية قوية إزاء برامج التطوير المهني الإلكتروني.

٢- جاءت المتوسطات الحسابية لمؤشرات محور اتجاهات معلمي ومعلمات صعوبات التعلم حول التطوير المهني الإلكتروني في الفترة (٣,٢٦ - ٤,٤٩)، أي أنها تقع في الفئات الثالثة والرابعة والخامسة من فئات مقياس ليكرت الخماسي، ما يدل على عدم وجود معارضة لبرامج التطوير المهني الإلكتروني، بل هناك موافقة وموافقة شديدة.

٣- هناك تفاوت محدود في اتجاهات معلمي ومعلمات صعوبات التعلم إزاء التطوير المهني الإلكتروني حيث اشتمل المحور على (٥) فقرات وُزعت كالتالي:

- وقع المتوسط الحسابي لفترتين في الفئة الثالثة التي تقابل "محايد".
- وقع المتوسط الحسابي لفترتين في الفئة الرابعة التي تقابل "موافق".
- وقع المتوسط الحسابي للفترة الخامسة في الفئة الخامسة التي تقابل "موافق بشدة".

٤- حظيت العبارة الأولى "أهتم بأي مناقشة تتعلق ببرامج التطوير المهني الإلكتروني الخاص بصعوبات التعلم" بموافقة شديدة من معلمي ومعلمات صعوبات التعلم (متوسط حسابي (٤,٤٩) وانحراف معياري (٠,٧٥٦)، ما يدل على اتجاهات إيجابية قوية إزاء المشاركة في برامج التطوير المهني الإلكتروني.

٥- أما العبارتان الثالثة والرابعة، وهما تعبران عن اتجاهات سلبية نحو المشاركة في برامج التطوير المهني الإلكتروني، فقد جاءتا في المرتبتين الأخيرتين.

وبذلك تؤكد نتائج السؤال الاول علي وجود اهتمام كبير واتجاهات إيجابية قوية لدى معلمي ومعلمات صعوبات التعلم للمشاركة في التطوير المهني.

نتائج السؤال الثاني: ما واقع التطوير المهني الإلكتروني لمعلمي ومعلمات صعوبات التعلم؟

ولمعرفة آراء أفراد عينة الدراسة من معلمي ومعلمات صعوبات التعلم حول واقع التطوير المهني الإلكتروني لمعلمي ومعلمات صعوبات التعلم، تم حساب التكرارات والنسبة المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمؤشرات المحور الثاني للاستبانة كما يلي:

جـــــدول (٨)

التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لواقع التطوير المهني الالكتروني لمعلمي ومعلمات صعوبات التعلم من وجهة نظرهم

الرقم	المؤشـــــرات	التكرارات والنسب	درجـــة المـــوافقـــة					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	الرأي
			غير مواق بشدة	غير موافق	محايد	موافق	موافق بشدة				
١	توظف إدارة المدرسة برامج الحاسوب في التعلم	التكرار	٢	١	١٠	٢٤	٣٣	٤,٢١	٠,٩٤٦	٨	موافق بشدة
		النسبة	٢,٩	١,٤	١٤,٣	٣٤,٣	٤٧,١				
٢	توفر الإدارة المصادر والكتب الرقمية للمعلمين	التكرار	٣	٢	٥	٣٠	٣٠	٤,١٧	٠,٩٩٢	٩	موافق
		النسبة	٤,٣	٢,٩	٧,١	٤٢,٩	٣٠				
٣	تشجع إدارة المدرسة المعلمين على التعامل مع المكتبات الرقمية	التكرار	١	٢	٥	١٩	٤٣	٤,٤٤	٠,٨٦٢	١	موافق بشدة
		النسبة	١,٤	٢,٩	٧,١	٢٧,١	٦١,٤				
٤	تنظم المدرسة دورات تدريبية للمعلمين حول استخدام السبورة الإلكترونية	التكرار	١	٣	٧	١٤	٤٥	٤,٤١	٠,٩٤٠	٣	موافق بشدة
		النسبة	١,٤	٤,٣	١٠,٠	٢٠,٠	٦٤,٣				
٥	توفر المدرسة للمعلمين إمكانية الوصول إلى البرامج التعليمية عبر الإنترنت	التكرار	١	٤	٤	٢١	٤٠	٤,٣٦	٠,٩٣٣	٤	موافق بشدة
		النسبة	١,٤	٥,٧	٥,٧	٣٠,٠	٥٧,١				
٦	تنظم الإدارة ورش عمل للمعلمين حول تصميم الوسائط التعليمية المتعددة	التكرار	٠	٢	٧	٢٠	٤١	٤,٤٣	٠,٧٩١	٢	موافق بشدة
		النسبة	٠	٢,٩	١٠,٠	٢٨,٦	٥٨,٦				
٧	تساهم المدرسة في نشر ثقافة التطوير المهني الإلكتروني كنمط من أنماط التعليم المستمر	التكرار	٠	١	١٠	٢٥	٣٤	٤,٣١	٠,٧٧٢	٦	موافق بشدة
		النسبة	٠	١,٤	١٤,٣	٣٥,٧	٤٨,٦				
٨	تكافئ المدرسة المعلمين على مشاركتهم في فعاليات التطوير المهني الإلكتروني	التكرار	١	٣	٨	٢٠	٣٨	٤,٣٠	٠,٩٣٨	٧	موافق بشدة
		النسبة	١,٤	٤,٣	١١,٤	٢٨,٦	٥٤,٣				
٩	تعمل إدارة المدرسة على توعية المعلمين بأهمية التطوير المهني الإلكتروني	التكرار	١	٢	٧	٢١	٣٩	٤,٣٦	٠,٨٨٥	٤	موافق بشدة
		النسبة	١,٤	٢,٩	١٠,٠	٣٠,٠	٥٥,٧				
١٠	قلة مساهمة إدارة المدرسة في تذليل العقبات أمام مشاركة المعلمين في أنشطة التطوير المهني الإلكتروني	التكرار	٠	٣	١١	٢٧	٢٩	٤,١٧	٠,٨٥١	٩	موافق
		النسبة	٠	٤,٣	١٥,٧	٣٨,٦	٤١,٤				
المتـــوسط الحســـابـــي العـــام = ٤,٣١٦								الانحـــراف المعيـــاري = ٠,٨٩١			موافق بشدة

من خلال تحليل نتائج الجدول رقم (٨) يتضح ما يلي:

١- بلـغ المتوسـط الحسـابي العـام لاسـتجابات محـور واقـع التطـوير المهنـي الإلكترونـي (٤,٣١٦). ويقع هذا المتوسط في الفئة الخامسة من المقياس المتدرج الخماسي الذي يقابل "موافق بشدة"، ما يؤكد قوة أراء أفراد العينة حول وجهة نظرهم من واقع التطوير الإلكتروني الخاص بمعلمي ومعلمات صعوبات التعلم.

٢- جاءت المتوسطات الحسابية لفقرات محور واقع التطوير المهني الإلكتروني في الفترة (٤,١٧ – ٤,٤٤)، أي تقريبا في الفئة التي تقابل موافق بشدة، ما يؤكد التوافق بين طرح الباحثة وآراء معلمي ومعلمات صعوبات التعليم حول واقع التطوير المهني الإلكتروني الخاص بهم، وهو يؤكد أيضا وجود التشجيع والجاهزية لحد كبير من إدارات مدارس صعوبات التعلم على التطوير المهني الإلكتروني، إضافة إلى توفير الإمكانات التقنية والكتب والوسائط الرقمية المتعددة لأنشطة التطوير المهني الإلكتروني.

٣- وحظي المؤشر الخاص بقلة مساهمة إدارة المدرسة في تذليل العقبات التي تحول بين معلمي ومعلمات صعوبات التعلم وبين المشاركة في أنشطة التطوير المهني الإلكتروني بمتوسط حسابي (٤,١٧)، وهو يقع في نهاية الفئة الرابعة، ما يشير إلى أن على إدارات مدارس صعوبات التعلم أن تساهم بفعالية في تذليل العقبات أم المعلمين والمعلمات لحضور الأنشطة الخاصة بالتطوير المهني الإلكتروني.

٤- هناك توافق كبير في وجهات نظر معلمي ومعلمات صعوبات التعلم حول واقع التطوير المهني الإلكتروني ودور إدارات المدارس المعنية في التطوير المهني الإلكتروني.

نتائج السؤال الثالث: ما المعوقات التي تعوق برامج التطوير المهني الإلكتروني الخاص بمعلمي ومعلمات صعوبات التعلم؟

١- المعــوقــات البشــريــة

ولمعرفة آراء أفراد عينة الدراسة من معلمي ومعلمات صعوبات التعلم حول المعوقات البشرية لبرامج التطوير المهني الإلكتروني الخاص بمعلمي ومعلمات صعوبات التعلم، تم حساب التكرارات والنسبة المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمؤشرات المحور الثاني (المعوقات البشرية) للاستبانة كما يلي:

جـــــــدول (٩)

التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمعوقات البشرية للتطوير المهني الإلكتروني من وجهة نظر معلمي ومعلمات صعوبات التعلم

الرقم	المـــــؤشـــــرات	التكرارات والنسب	درجـــــة المـــــوافقـــــة					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	الرأي
			غير موافق بشدة	غير موافق	محايد	موافق	موافق بشدة				
١	غيـــاب ثقافـــة التطـــوير المهـــني الإلكتروني للمعلمين	التكرار	١	٤	٦	٢٧	٣٢	٤,٢١	٠,٩٣١	١	موافق بشدة
		النسبة	١,٤	٥,٧	٨,٦	٣٨,٦	٤٥,٧				
٢	قلة وعي المعلمين بالخدمات التي توفرها إدارة المدرسة للتطوير المهني الإلكتروني	التكرار	٢	٥	١٠	٢٩	٢٤	٣,٩٧	١,٠٢١	٥	موافق
		النسبة	٢,٩	٧,١	١٤,٣	٤١,٤	٣٤,٣				
٣	نـدرة المصـادر باللغـة العربيـة للمعلمـين الراغبين في التطوير المهني الإلكتروني	التكرار	١	٢	٩	٢٨	٣٠	٤,٢٠	٠,٨٧٨	٢	موافق بشدة
		النسبة	١,٤	٢,٩	١٢,٩	٤٠,٠	٤٢,٩				
٤	تحد كثرة الأعباء الوظيفية من قدرة المعلمـين مـن الانخـراط في بـرامج التطوير المهني الإلكتروني	التكرار	٠	٢	١٤	٢٧	٢٧	٤,١٣	٠,٨٣٣	٣	موافق
		النسبة	٠	٢,٩	٢٠,٠	٣٨,٦	٣٨,٦				
٥	تعـوق المسـؤوليات العائليـة المشـاركة في فعالية التطوير المهني الإلكتروني	التكرار	٣	٤	١٠	٢٤	٢٩	٤,٠٣	١,٠٩٠	٤	موافق
		النسبة	٤,٣	٥,٧	١٤,٣	٣٤,٣	٤١,١				
المتـــوســـط الحســـابـــي العـــام = ٤,١٠٨					الانحـــراف المعيـــاري = ٠,٩٥٠٦						موافق

يتضح من خلال تحليل نتائج الجدول رقم (٩) ما يلي:

١- تعاني معظم مدارس صعوبات التعلم من غياب ثقافة التطوير المهني الإلكتروني، حيث بلغ المتوسط الحسابي الخاص بالمؤشر الخاص بهذا الأمر (٤,٢١)، أي أنه جاء في الفئة الخامسة المقابلة لموافق بشدة، ما يؤكد ضرورة وضع آليات محددة لنشر ثقافة التطوير المهني الإلكتروني الخاص بمعلمي ومعلمات صعوبات التعلم.

٢- هناك توافق كبير بين معلمي ومعلمات صعوبات التعلم على ندرة المصادر باللغة العربية لمعلمي صعوبات التعلم الراغبين في التطوير المهني الإلكتروني، حيث بلغ المتوسط الحسابي لهذا الأمر (٤,٢)، أي أنه جاء في الفئة الخامسة المقابلة لموافق بشدة، ما يترتب عليه ضرورة توفير المصادر الخاصة بالتطوير المهني الإلكتروني لمعلمي ومعلمات صعوبات التعلم باللغة العربية. ويعبر الانحراف المعياري لهذا المؤشر، وهو (٠,٨٧٨) على التوافق الكبير في وجهات النظر بين أفراد عينة الدراسة حول هذا المؤشر.

٣- أما حول إعاقة المسؤوليات والواجبات العائلية لمعلمي صعوبات التعلم من المشاركة في فعالية التطوير المهني الإلكتروني، فبلغ المتوسط الحسابي (٤,٠٣)، أي هناك موافقة على هذه المشكلة بين معظم أفراد عينة الدراسة، وهذا يقتضي على إدارات مدارس صعوبات التعلم مراعاة هذه الصعوبات، ليتمكن المعلمون والمعلمات من المشاركة في التطوير المهني الإلكتروني في مجال صعوبات التعلم.

وبذلك تجيب النتائج على سؤال الدراسة الثالث **ما مدى الوعي العام بأهمية التطوير المهني المستمر لمعلمي ومعلمات صعوبات التعلم؟**

بأن هناك غياب لثقافة التطوير المهني الإلكتروني وقلة وعي بأهميته إضافة إلى بعض الاتجاهات السلبية إزاءه بسبب الصعوبات وكثرة الأعباء والمسئوليات.

٢- المعــوقــات الإداريــة

ولمعرفة آراء أفراد عينة الدراسة من معلمي ومعلمات صعوبات التعلم حول المعوقات الإدارية لبرامج التطوير المهني الإلكتروني الخاص بمعلمي ومعلمات صعوبات التعلم، تم حساب التكرارات والنسبة المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمؤشرات المحور الثاني (المعوقات الإدارية) للاستبانة كما يلي:

جـــــدول (١٠)

التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمعوقات الإدارية للتطوير المهني الالكتروني من وجهة نظر معلمي ومعلمات صعوبات التعلم

الرقم	المـــــؤشـــــرات	التكرارات والنسب	درجـــة المـــوافقـــة					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	الرأي
			غير موافق بشدة	غير موافق	محايد	موافق	موافق بشدة				
١	غياب السياسات والقوانين الإدارية المتعلقة بالتطوير المهني .	التكرار	١	٣	١٠	٢٣	٣٣	٤,٢٠	٠,٩٤٢	٢	موافق بشدة
		النسبة	١,٤	٤,٣	١٤,٣	٣٢,٩	٤٧,١				
٢	تـدرج المدرسـة عمليـة التطـوير المهني ضمن تقييم المعلمين.	التكرار	٠	٣	١٥	٢٦	٢٦	٤,٠٧	٠,٨٧٣	٤	موافق
		النسبة	٠	٤,٣	٢١,٤	٣٧,١	٣٧,١				
٣	تصدرإدارة المدرسة نشرات تثقيفية دورية بأهمية التطوير المهني .	التكرار	٠	٢	١٤	٢٠	٣٤	٤,٢٣	٠,٨٧١	١	موافق بشدة
		النسبة	٠	٢,٩	٢٠,٠	٢٨,٦	٤٨,٦				
٤	تميـز الإدارة المهـتمين بـالتطوير المهني من غير المهتمين به .	التكرار	١	١	١٤	٢٤	٣٠	٤,١٦	٠,٨٩٥	٣	موافق
		النسبة	١,٤	١,٤	٢٠,٠	٣٤,٣	٤٢,٩				
المتـــوســـط الحســـابـــي العـــام = ٤,١٦٥						الانحـــراف المعيـــاري = ٠,٨٩٥					موافق

يتضح من خلال تحليل نتائج الجدول رقم (١٠) ما يلي:

١- احتل المؤشر الخاص بنشر إدارات مدارس صعوبات التعلم نشرات تثقيفية دورية حول أهمية التطوير الإلكتروني المرتبة الأولى، حيث بلغ المتوسط الحسابي (٤,٢٣)، أي أنه يقع في الفئة الخامسة المقابلة لموافق بشدة، وهذا يدل على توافق كبير بين أفراد عينة الدراسة على دور إدارة مدارس صعوبات التعلم بتوعية معلمي ومعلمات صعوبات التعلم بأهمية التطوير الإلكتروني.

٢- أما بالنسبة لمؤشر إدراج المدرسة عملية التطوير المهني ضمن تقييم معلمي صعوبات التعلم فقد جاءت في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (٤,٠٧) وانحراف معياري (٠,٨٧٣)، أي جاء قياس هذا المؤشر في الفئة الرابعة المقابلة لموافق، ما يدل على رغبة معلمي ومعلمات صعوبات التعلم في تحفيزهم على المشاركة في أنشطة التطوير المهني الإلكتروني من خلال إدراج هذه الأنشطة ضمن عملية التقييم.

٣- تراوح الانحراف المعياري لاستجابات أفراد عينة الدراسة حول هذا المؤشر بين (٠,٨٧١) و(٠,٩٤٢)، ما يشير إلى التوافق الكبير بين أفراد عينة الدراسة على وجود معوقات إدارية لمشاركتهم في برامج التطوير المهني الإلكتروني.

٣- المعـــوقـات التقنيـــة:

ولمعرفة آراء أفراد عينة الدراسة من معلمي ومعلمات صعوبات التعلم حول المعوقات التقنية للتطوير المهني الإلكتروني الخاص بمعلمي ومعلمات صعوبات التعلم، تم حساب التكرارات والنسبة المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمؤشرات المحور الفرعي (المعوقات التقنية) للمحور الثاني للاستبانة كما يلي:

جـــــدول (١١)

التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمعوقات التقنية للتطوير المهني الالكتروني من وجهة نظر معلمي ومعلمات صعوبات التعلم

الرقم	المـــؤشـــرات	التكرارات والنسب	درجـــة المـــوافقـــة					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	الرأي
			غير موافق بشدة	غير موافق	محايد	موافق	موافق بشدة				
١	ضعف البنية التحتية التقنية المساندة لتوظيف منصات التطوير المهني	التكرار	١	٤	١١	٢٠	٣٤	٤,١٧	٠,٩٩٢	١	موافق
		النسبة	١,٤	٥,٧	١٥,٧	٢٨,٦	٤٨,٦				
٢	عدم كفاية البرامج والأجهزة والحواسيب اللازمة للتطوير المهني	التكرار	١	٣	١٢	٢٩	٢٥	٤,٠٦	٠,٩١٥	٥	موافق
		النسبة	١,٤	٤,٣	١٧,١	٤١,٤	٣٥,٧				
٣	ضعف جودة شبكة حاسوب ذات جودة عالية لاستخدام المعلمين في التطوير المهني	التكرار	١	٥	١٢	٢٢	٣٠	٤,٠٧	١,٠١٢	٤	موافق
		النسبة	١,٤	٧,١	١٧,١	٣١,٤	٤٢,٩				
٤	ضعف الدعم التقني لمساعدة المعلمين على التغلب على المشاكل التقنية التي تواجههم أثناء التطوير المهني	التكرار	١	٥	٨	٢٦	٣٠	٤,١٣	٠,٩٧٧	٣	موافق
		النسبة	١,٤	٧,١	١١,٤	٣٧,١	٤٢,٩				
٥	قلة عدد الأجهزة وعدم كفايتها لجميع المعلمين أثناء الدوام في المدرسة	التكرار	٢	٢	١٠	٢٦	٣٠	٤,١٤	٠,٩٦٧	٢	موافق
		النسبة	٢,٩	٢,٩	١٤,٣	٣٧,١	٤٢,٩				
٦	قلة الإرشادات التقنية المقدمة للمعلمين الذين يرغبون في التطوير المهني	التكرار	٣	٥	٦	٢٩	٢٧	٤,٠٣	١,٠٧٦	٦	موافق
		النسبة	٤,٣	٧,١	٨,٦	٤١,٤	٣٨,٦				
المتـــوســـط الحســـابـــي العـــام = ٤,٠٣								الانحـــراف المعيـــاري = ٠,٩٩٠			موافق

يتضح من خلال تحليل نتائج الجدول رقم (١١) ما يلي:

١- هناك ضعف واضح في البنية التحتية التقنية المساندة لتوظيف منصات التطوير المهني الإلكتروني لمعلمي صعوبات التعلم، وذلك من وجهة نظر معلمي ومعلمات صعوبات التعلم، حيث جاء هذا المؤشر في الرتبة الأولى بمتوسط حسابي (٤,١٧)، أي في الفئة الرابعة المقابلة لموافق، وهذا يقتضي على إدارات المدارس المهتمة بالتطوير المهني الإلكتروني الذي يستهدف معلمي ومعلمات صعوبات التعلم توفير البنية التحتية التقنية اللازمة للتطوير المهني الإلكتروني في مجال صعوبات التعلم.

٢- جاء في الرتبة الأخيرة للمؤشر المتعلق بالإرشادات التقنية المقدمة لمعلمي ومعلمات صعوبات التعلم الراغبين في التطوير المهني الإلكتروني في الرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (٤,٠٣) وانحراف معياري (١,٠٧٦)، ويأتي المتوسط الحسابي في الفئة الرابعة المقابل للرأي موافق، وبعبارة أخرى أعرب أفراد عينة الدراسة عن رأيهم القائل بقلة الإرشادات التقنية التي توفرها المدارس للراغبين في التطوير المهني الإلكتروني الخاص بمعلمي ومعلمات صعوبات التعلم، مما يؤكد على ضرورة تكوين فريق فني في كل مدرسة لمساعدة معلميها على التطوير المهني الإلكتروني في مجال تعليم صعوبات التعلم.

٣- أما بالنسبة لعدم كفاية البرامج والأجهزة والحواسيب اللازمة للتطوير المهني الإلكتروني الخاص بمعلمي صعوبات التعلم، فقد بلغ المتوسط الحسابي (٤,٠٦) بانحراف معياري (٠,٩١٥)، أي جاء هذا المتوسط الحسابي في الفئة الرابعة المقابل للرأي موافق، ما يؤكد ضرورة توفير البرامج والأجهزة والحواسب اللازمة للتطوير المهني الإلكتروني الخاص بالتعليم في مجال صعوبات التعلم.

٤- ويدل المؤشر الخاص بقلة عدد الأجهزة وعدم كفايتها لجميع معلمي صعوبات التعلم أثناء الدوام في المدرسة والذي جاء متوسطه الحسابي (٤,١٤) في الفئة الرابعة المقابلة للرأي موافق على أن المدارس بحاجة إلى زيادة عدد الأجهزة وزيادة كفايتها لمساعدة معلمي ومعلمات صعوبات التعلم على التطوير المهني الإلكتروني.

٥- كما يؤكد المؤشر الخاص بالدعم التقني على ضعف هذا الجانب في المدارس المعنية بصعوبات التعلم، إذ بلغ المتوسط الحسابي لهذا المؤشر (٤,١٣)، أي أنه جاء في الفئة الرابعة المقابلة للرأي موافق.

النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع: ما متطلبات برامج التطوير المهني الإلكتروني الخاص بمعلمي ومعلمات صعوبات التعلم ؟

١- المتطلبـــات البشـــريـــة:

لمعرفة آراء أفراد عينة الدراسة من معلمي ومعلمات صعوبات التعلم حول المتطلبات البشرية لبرامج التطوير المهني الإلكتروني الخاص بمعلمي ومعلمات صعوبات التعلم، تم حساب التكرارات والنسبة المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمؤشرات المحور الثاني (المتطلبات البشرية) للاستبانة كما يلي:

جـــــدول (١٢)

التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية

للمتطلبات البشرية لبرامج التطوير المهني الإلكتروني من وجهة نظر معلمي ومعلمات صعوبات التعلم

الرقم	المـــؤشـــرات	التكرارات والنسب	درجـــة المـــوافقـــة					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	الرأي
			غير موافق بشدة	غير موافق	محايد	موافق	موافق بشدة				
١	نشر ثقافة التطوير المهني الإلكتروني	التكرار	٠	٠	٤	٢٢	٤٤	٤,٥٧	٠,٦٠٤	١	موافق بشدة
		النسبة	٠	٠	٥,٧	٣١,٤	٦٢,٩				
٢	توعية المعلمين بالخدمات التي توفرها الإدارة تطوير المهني	التكرار	٠	٠	٥	٣١	٣٤	٤,٤١	٠,٦٢٥	٣	موافق بشدة
		النسبة	٠	٠	٧,١	٤٤,٣	٤٨,٦				
٣	توفير مصادر باللغة العربية للمعلمين الراغبين في التطوير المهني	التكرار	٠	٠	٧	٢٧	٣٦	٤,٤١	٠,٦٧٠	٣	موافق بشدة
		النسبة	٠	٠	١٠,٠	٣٨,٦	٥١,٤				
٤	تشكيل فريق فني وتقني لمساعدة المعلمين في التغلب على المشاكل الفنية	التكرار	٠	٢	٤	٢٢	٤٢	٤,٤٩	٠,٧٣٧	٢	موافق بشدة
		النسبة	٠	٢,٩	٥,٧	٣١,٤	٦٠,٠				
٥	توفير أوقات مناسبة لأنشطة التطوير المهني للمعلمين بحيث لا تتعارض مع الدوام المدرسي	التكرار	٠	٢	٧	٢٣	٣٨	٤,٣٩	٠,٧٨٦	٦	موافق بشدة
		النسبة	٠	٢,٩	١٠,٠	٣٢,٩	٥٤,٣				
٦	تخفيف الأعباء الوظيفية عن للمعلمين المنخرطين في برامج التطوير المهني	التكرار	٠	١	٨	٢٢	٣٩	٤,٤١	٠,٧٥٢	٣	موافق بشدة
		النسبة	٠	١,٤	١١,٤	٣١,٤	٥٥,٧				
٧	مساعدة المعلمين في التغلب على مشكلة المسؤوليات العائلية للملتحقين ببرنامج التطوير المهني	التكرار	١	١	٦	٢٤	٣٨	٤,٣٩	٠,٨٢٢	٦	موافق بشدة
		النسبة	١,٤	١,٤	٨,٦	٣٤,٣	٥٤,٣				
المتـــوســـط الحســـابـــي العـــــام = ٤,٤٤								الانحـــراف المعيـــــاري = ٠,٧١٤			موافق بشدة

يتضح من خلال تحليل نتائج الجدول رقم (١٢) ما يلي:

١- حظي المؤشر المتعلق بنشر ثقافة التطوير المهني الإلكتروني في محور المتطلبات البشرية لبرامج التطوير المهني الإلكتروني من وجهة نظر معلمي ومعلمات صعوبات التعلم بالرتبة الأولى إذ بلغ متوسطه الحسابي (٤,٥٧)، وهو يقع في الفئة الخامسة التي تقابل موافق بشدة، وساوى الانحراف المعياري (٠,٦٠٤)، وهو قليل، ما يؤكد تطابق وجهات نظر معلمي ومعلمات صعوبات التعلم نحو هذا المؤشر إلى حد كبير.

٢- وحظي المؤشر المتعلق بتشكيل فريق فني وتقني لمساعدة معلمي ومعلمات صعوبات التعلم في التغلب على المشاكل الفنية بالرتبة الثانية إذ بلغ متوسطه الحسابي (٤,٤٩)، وهو يقع في الفئة الخامسة المقابلة للرأي موافق بشدة، ما يشير إلى أهمية وجود الفريق الفني والتقني لمساعدة الراغبين في الاشتراك في برامج التطور المهني الإلكتروني على التغلب على المشاكل الفنية والتقنية التي يواجهونها.

٣- كما حظي المؤشرات المتعلقان بتوفير أوقات مناسبة لأنشطة التطوير المهني للمعلمين بحيث لا تتعارض مع الدوام المدرسي وبمساعدة المعلمين في التغلب على مشكلة المسؤوليات العائلية للملتحقين ببرنامج التطوير المهني الإلكتروني بالرتبة السادسة، وبلغ المتوسطان الحسابيان لهما (٤,٣٩)، وهو يأتي في الفئة الخامسة التي تقابل الرأي موافق بشدة، ما يدل على أهمية المؤشرين.

٤- كما حصل المؤشر الخاص بتخفيف الأعباء الوظيفية عن للمعلمين المنخرطين في برامج التطوير المهني الإلكتروني والمؤشر الخاص بتوفير مصادر باللغة العربية للمعلمين الراغبين في التطوير المهني بمتوسط حسابي (٤,٤١) وانحراف معياري (٠,٦٧٠) و (٠,٧٥٢) على التوالي.

٥- وحظي هذا الفرع من المحور بمتوسط حسابي عام (٤,٤٤) ومتوسط الانحراف المعياري الخاص به بلغ (٠,٧١٤).

٢- المتطلبـــات الإداريـــة:

ولمعرفة آراء أفراد عينة الدراسة من معلمي ومعلمات صعوبات التعلم حول المتطلبات الإدارية لبرامج التطوير المهني الإلكتروني الخاص بمعلمي ومعلمات صعوبات التعلم، تم حساب التكرارات والنسبة المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمؤشرات المحور الثاني (المتطلبات البشرية) للاستبانة كما يلي:

جـــــدول (١٣)

التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية

للمتطلبات الإدارية لبرامج التطوير المهني الإلكتروني من وجهة نظر معلمي ومعلمات صعوبات التعلم

الرقم	المـــــؤشـــــر	التكرارات والنسب	درجـــة المـــوافقـــة					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	الرأي
			غـــير موافق بشدة	غير موافق	محايد	موافق	موافق بشدة				
١	وضع السياسات وسن القوانين الإدارية المتعلقة بالتطوير المهني	التكرار	٠	١	٦	٢٥	٣٨	٤,٤٣	٠,٧١٤	٣	موافق بشدة
		النسبة	٠	١,٤	٨,٦	٣٥,٧	٥٤,٣				
٢	إدراج عملية التطوير المهني ضمن تقييم المعلمين	التكرار	٠	٠	٥	٢٨	٣٧	٤,٤٦	٠,٦٣٠	٢	موافق بشدة
		النسبة	٠	٠	٧,١	٤٠,٠	٥٢,٩				
٣	إصدار نشرات تثقيفية دورية بأهمية التطوير المهني	التكرار	٢	٠	١٠	٢١	٣٧	٤,٣٠	٠,٩٢٢	٤	موافق بشدة
		النسبة	٢,٩	٠	١٤,٣	٣٠,٠	٥٢,٩				
٤	تشجيع إدارة المدرسة المعلمين المهتمين بالتطوير المهني	التكرار	٠	١	٦	٢١	٤٢	٤,٤٩	٠,٧١٧	١	موافق بشدة
		النسبة	٠	١,٤	٨,٦	٣٠,٠	٦٠,٠				
المتوسط الحسابي العام = ٤,٤٢					الانحراف المعياري = ٠,٧٤٦					موافق بشدة	

يتضح من خلال تحليل نتائج الجدول رقم (١٣) ما يلي:

١- جاء الوسط الحسابي للمؤشر المتعلق بتشجيع إدارة المدرسة معلمي ومعلمات صعوبات التعلم المهتمين بالتطوير المهني الإلكتروني في الرتبة الأولى إذ بلغ (٤,٤٩)، وهو يقع في الفئة الخامسة من السلم الخماسي، ويقابل الرأي موافق بشدة، ما يدل على أن إدارات المدارس تشجع المعلمين على التطوير المهني الإلكتروني، وهذا يحفز على المشاركة فيها.

٢- كما تؤكد استجابات أفراد عينة الدراسة على أهمية إدراج عملية التطوير المهني الإلكتروني ضمن تقييم معلمي ومعلمات صعوبات التعلم، فقد حصل المؤشر الخاص بهذا الأمر على متوسط حسابي (٤,٤٦)، وهو يقابل الرأي موافق بشدة، وانحراف معياري قليل (٠,٦٣)، ما يؤكد تطابق وجهات نظر أفراد عينة الدراسة إلى حد كبير.

٣- وتؤكد الاستجابات الخاصة بالمؤشر "وضع السياسات وسن القوانين الإدارية المتعلقة بالتطوير المهني الإلكتروني" على أهمية وضع السياسات والقوانين الإدارية التي تضبط التطوير المهني الإلكتروني، فقد حظي هذا المؤشر بمتوسط حسابي (٤,٤٣)، وهو يقابل موافق بشدة كما يظهر في الجدول.

٣- المتطلبـــات التقنيـــــة :

ولمعرفة آراء أفراد عينة الدراسة من معلمي ومعلمات صعوبات التعلم حول المتطلبات الإدارية لبرامج التطوير المهني الإلكتروني الخاص بمعلمي ومعلمات صعوبات التعلم، تم حساب التكرارات والنسبة المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمؤشرات المحور الثاني (المتطلبات البشرية) للاستبانة كما يلي:

جـــــدول (١٤)

التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية

للمتطلبات التقنية لبرامج التطوير المهني الإلكتروني من وجهة نظر معلمي ومعلمات صعوبات التعلم

الرقم	المؤشرات	التكرارات والنسب	درجة الموافقة					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	الرأي
			غير موافق بشدة	غير موافق	محايد	موافق	موافق بشدة				
١	توفير البنية التحتية التقنية المساندة لتوظيف منصات التطوير المهني	التكرار	٠	٢	٤	٢١	٤٣	٤,٥٠	٠,٧٣٧	٢	موافق بشدة
		النسبة	٠	٢٠٩	٥,٧	٣٠,٠	٦١,٤				
٢	توفير البرامج والأجهزة والحواسيب اللازمة للتطوير المهني	التكرار	٠	١	٧	٢١	٤١	٤,٤٦	٠,٧٣٦	٦	موافق بشدة
		النسبة	٠	١,٤	١٠,٠	٣٠,٠	٥٨,٦				
٣	توفير شبكة حاسوب ذات جودة عالية لاستخدامها في التطوير المهني	التكرار	٠	٢	٥	٢٠	٤٣	٤,٤٩	٠,٧٥٦	٤	موافق بشدة
		النسبة	٠	٢,٩	٧,١	٢٨,٦	٦١,٤				
٤	إنشاء فريق تقني لمساعدة المعلمين على التغلب على المشاكل التقنية التي تواجههم أثناء التطوير المهني	التكرار	٠	٢	٥	٢١	٤٢	٤,٤٧	٠,٧٥٦	٥	موافق بشدة
		النسبة	٠	٢,٩	٧,١	٣٠,٠	٦٠,٠				
٥	زيادة عدد الأجهزة بما يكفي لاستخدام المعلمين أثناء الدوام في المدرسة	التكرار	١	٢	٥	١٥	٤٧	٤,٥٠	٠,٨٦٤	٢	موافق بشدة
		النسبة	١,٤	٢,٩	٧,١	٢١,٤	٦٧,١				
٦	توفير الإرشادات التقنية المقدمة للمعلمين الذين يرغبون في التطوير المهني	التكرار	٠	٠	٧	١٩	٤٤	٤,٥٣	٠,٦٧٥	١	موافق بشدة
		النسبة	٠	٠	١٠,٠	٢٧,١	٦٢,٩				
	المتوسط الحسابي العام = ٤,٤٩٢							الانحراف المعياري = ٠,٧٥٤			موافق بشدة

يتضح من خلال تحليل نتائج الجدول رقم (١٤) ما يلي:

١- نال المؤشر الخاص بتوفير الإرشادات التقنية المقدمة لمعلمي ومعلمات صعوبات التعلم الذين يرغبون في التطوير المهني الإلكتروني متوسطا حسابيا (٤,٥٣) بانحراف معياري (٠,٦٧٥)، ويقابل هذا المتوسط الرأي موافق جدا، لأنه جاء في الفئة الخامسة، ما يدل على أهمية توفير المدرسة للإرشادات التقنية لمعلمي ومعلمات صعوبات التعلم الراغبين في المشاركة في برامج التطور المهني الإلكتروني.

٢- وحول المؤشرين المتعلقين بتوفير البنية التحتية التقنية المساندة لتوظيف منصات التطوير المهني وبزيادة عدد الأجهزة بما يكفي لاستخدام المعلمين أثناء الدوام في المدرسة، بلغ المتوسط الحسابي (٤,٥)، أي أنه جاء في الفئة الخامسة المقابلة للرأي موافق بشدة، ما يؤكد أهمية تحسين البنية التحتية التقنية وزيادة عدد الأجهزة، ليتمكن معلمو ومعلمات صعوبات التعلم من المشاركة في برامج التطوير المهني الإلكتروني الخاص بصعوبات التعلم.

٣- أما المؤشر الخاص بتشكيل فريق تقني لمساعدة معلمي ومعلمات صعوبات التعلم على التغلب على المشاكل التقنية التي تواجههم أثناء التطوير المهني الإلكتروني، فقد بلغ المتوسط الحسابي (٤,٤٧)، أي أنه جاء في الفئة الخامسة المقابلة للرأي موافق جدا.

٤- وجاء المتوسط الحسابي للمؤشر الخاص بتوفير البرامج والأجهزة والحواسيب اللازمة للتطوير المهني في الفئة الخامسة أيضا إذ بلغ (٤,٤٦)، وهو يقابل الرأي موافق بشدة.

٥- جاء المتوسط الحسابي العام لهذا المحور الفرعي في الفئة الخامسة إذ بلغ (٤,٤٩)، وهو يقابل الرأي موافق بشدة، ما يؤكد أهمية هذا المحور الفرعي.

وبذلك تجيب النتائج السابقة المرتبطة بسؤال الدراسة الرابع **ما هي متطلبات برامج التطوير المهني لمعلمي ومعلمات صعوبات التعلم؟** بأن هناك حاجة لدى معلمي ومعلمات صعوبات التعلم للتوعية ونشر ثقافة التطوير المهني الإلكتروني وإلى مساعدة إدارات المدارس المعنية بتنظيم الأوقات وتخفيف الأعباء ومواجهة تحدي المسئوليات الاجتماعية وبتوفير المصادر الرقمية باللغة العربية. أما من الناحية الإدارية، فهناك حاجة إلى سن القوانين ووضع السياسات الخاصة بالتطوير

المهنـي الإلكترونـي إضـافة إلـى نظـام المكافـأة لتشـجيع معلمـي ومعلمـات صـعوبات الـتعلم علـى الانخراط في أنشطة التطوير المهني الإلكتروني. ومن الناحية التقنية، تؤكد الدراسة على ضرورة تشكيل فرق تقنية لمساعدة معلمي ومعلمات صعوبات التعلم الراغبين في المشاركة في برامج التطوير المهني على مواجهة الصعوبات التقنية والفنية التي تواجههم.

التـــوصيـــات:

بناء على نتائج الدراسة التي تعبر عن اتجاهات معلمي ومعلمات صعوبات التعلم حول واقع التطوير المهني الإلكتروني الخاص بهم، تتقدم الباحثة بالتوصيات التالية:

١- نشر ثقافة التطوير المهني الإلكتروني كنمط مهم من أنماط التعليم المستمر بين معلمي ومعلمات صعوبات التعلم في المملكة.

٢- توعية معلمي ومعلمات صعوبات التعلم بأهمية التطوير المهني الإلكتروني لمواكبة التطورات التربوية والتكنولوجيا في هذا المجال ولزيادة الكفاءة وتطوير الخبرات.

٣- دعم البنية التحتية التقنية في مدارس صعوبات التعلم بالأجهزة والبرامج والمصادر الرقمية العربية لمساعدة معلمي ومعلمات صعوبات التعلم في التغلب على المشاكل التي تحد من مشاركتهم في برامج التطوير المهني الإلكتروني.

٤- تشكيل فرق من الفنيين المختصين لمساعدة معلمي ومعلمات صعوبات التعلم في التغلب على المشاكل والصعوبات الفنية التي تمنعهم من المشاركة في أنشطة التطوير المهني الإلكتروني.

٥- وضع السياسات وسن القوانين الإدارية التي تشجع معلمي ومعلمات صعوبات التعلم على المشاركة في برامج التطوير المهني الإلكتروني الخاص بهم.

٦- زيادة عدد الحواسيب والبرامج المستخدمة في أنشطة التطوير المهني الإلكتروني لاستخدامها من قبل معلمي ومعلمات صعوبات التعلم

قائمة المراجع

أولاً: المراجع العربية:

أبو رزق، محمد مصطفى (٢٠١١). *سمات الشخصية المميزة لذوي صعوبات التعلم وعلاقتها بالانتباه وبعض المتغيرات*. أطروحة ماجستير، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، فلسطين.

أبو لبن، إيناس موسى (٢٠٢٠). التطوير المهني للمعلمين الفلسطينيين نحو استخدام المستحدثات التكنولوجية في ضوء خبرات بعض الدول، مجلة جامعة الاستقلال للأبحاث , مج٢, ع١,١٣٧ – ١٦٤

آل معدي، صالح، وبخاري، ياسر، والحواس، محمد بن عبد الرحمن، والمياح، سلطان، والعبد اللطيف، سليمان (٢٠١٥). دليل معلم/ معلمة صعوبات التعلم: دليل مرجعي للمختصين في صعوبات التعلم. الرياض: وكالة الوزارة للتعليم، الإدارة العامة للتربية الخاصة، إدارة صعوبات التعلم.

الأمانة العامة للتربية الخاصة (١٤٢٢). القواعد التنظيمية لمعاهد وبرامج التربية الخاصة. وزارة المعارف، الرياض،http://www.se.gov.sa

البرناوي، عبد الكريم بن صديق، وعلى أمل محمود (٢٠١٩). حاجات التطوير المهني لمعلمي العلوم الطبيعية، مجلة العلوم التربوية والنفسية، ٣ (٣). ٥٠-٦٦.

البلوي، فيصل ناصر. (٢٠١٩). تقييم برامج التدريب المهني أثناء الخدمة لمعلمي صعوبات التعلم بمدينة تبوك من وجهة نظرهم والتعرف على احتياجاتهم التدريبية، المجلة الدولية التربوية المتخصصة. المجلد (٨). العدد (٤).

بن مبرد، نورة راشد (٢٠٢١). واقع التطوير المهني لمعلمات المرحلة الابتدائية في مدينة الرياض في ضوء المستحدثات التكنولوجية. مجلة العلوم التربوية والنفسية، ٥(١٦)، ١٢٣– ١٤١

جمعية صعوبات التعلم. (٢٠١٨). إنجازات متميزة في تطوير قدرات ذوي صعوبات التعلم. العاصمة نيوز – تقرير – نبيل عطية.

الحبيب، طرفة (٢٠١٨). صعوبات التعلم الأكثر شيوعاً برياض الأطفال في دولة الكويت. مجلة البحث العلمي في التربية – جامعة عين شمس، (١٩)، ٣٥٧– ٣٨٧.

حسن، أسماء أحمد (٢٠١٩). السيناريوهات المقترحة لمتطلبات التنمية المهنية الإلكترونية للمعلم في ضوء الثورة الصناعية الرابعة. المجلة التربوية، جامعة سوهاج، ٦٨، ٢٩٠٣- ٢٩٧٤.

حسن، سعاد جابر محمود (٢٠١٥). تصور مقترح لتنمية المعرفة بالتراث اللغوي والأدبي وتدريسه لدى معلمي ومعلمات اللغة العربية باستخدام التنمية المهنية عبر الإنترنت. مجلة القراءة والمعرفة ١٦٨، ٩٧- ١٥٩.

الحسين، سمية (٢٠١٢) "برنامج تدريبي مقترح لتنمية الأداء المهني لدى معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في ضوء متطلبات المناهج المطورة" رسالة ماجستير. كلية التربية جامعة القاهرة.

حسين، لمياء، وصبحي، وصال (٢٠١٠) التعليم الإلكتروني وإمكانية تطبيقه في العراق. مجلة المستنصرية للدراسات العربية والدولية، العراق، ٣١، ٢٠٥- ٢٢٨.

الحمود، ماجد بن عبد الرحمن (٢٠٢١). واقع تدريب المعلمين عن بعد على استخدام منصة مدرستي الإلكترونية من وجهة نظرهم ومقترحات لتطويرها. المجلة العلمية لكلية التربية – جامعة أسيوط، ٣٧(١)، ٥٢- ٩٩.

الخطيب، إبراهيم. (٢٠١٠). الإشراف التربوي. ط، ١عمان: دار قنديل للنشر والتوزيع.

الخطيب، عاكف عبد الله موسى. (٢٠١٤). ضبط الجودة والاعتماد في التربية الخاصة. عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع، إربد، الأردن.

الخطيب، عاكف عبد الله موسى. (٢٠١٦). تقييم برامج التدريب المهني لمعلّمي الطلبة ذوي صعوبات التعلّم في أثناء الخدمة في مملكة البحرين من وجهة نظرهم. دراسات – العلوم التربوية: الجامعة الأردنية – عمادة البحث العلمي، مج٤٣, ملحق ٢، ١٠٣١ – ١٠٤٧. مسترجع من http://search.mandumah.com/Record/761639

الخطيب، معن. (٢٠٢٠). تحديات التعلم الإلكتروني في ظل أزمة كورونا وما بعدها. مقالات. الجزيرة.

درويش، حسن درويش، وأينكين، علي عثمان (٢٠٢١). صعوبات التعلم الإلكتروني التي تواجه معلمي اللغة العربية بمديرية التربية والتعليم في دمشق من وجهة نظرهم، مجلة العلوم التربوية والنفسية، ٥(٨). ١٠٥-١٢٢.

الرابغي، منيرة محمد (٢٠١٩). استخدام المقررات الإلكترونية مفتوحة المصدر (MOOCs) في التنمية المهنية لمعلمات العلوم في مدينة جدة. مجلة العلوم التربوية والنفسية، المركز القومي للبحوث في غزة، ٣(١٠)، ٩٥- ١٢٦.

السرحاني، فائزة (٢٠١٨). معوقات التنمية المهنية الذاتية لدى معلمات المرحلة الابتدائية بمدينة الرياض من وجهة نظرهن. مجلة البحث العلمي في التربية: جامعة عين شمس- كلية البنات للآداب والعلوم والتربية، ١٩(٤)، ٤٩٧ -٥٧١.

السلمي، سلطان بن رجا الله، والحارثي، عبد الرحمن بن محمد بن نفيز المذاهبي (٢٠٢٠). الاحتياجات التدريبية للمعلمين من مركز التطوير المهني التعليمي، مجلة البحوث التربوية والنفسية. مج. ١٧، ع. ٦٦.

صحيفة عسير الإلكترونية (٢٠١٠). "التعليم" تحدد موعد تدريب قادة المدارس والمعلمين والمشرفين على استخدام منصة "مدرستي". متاح على https://1asir.com/478213 تم الاسترجاع ١١/٤/ ٢٠٢٢م

الصعيدي، منصور سمير، والعزب، إيمان صابر (٢٠٢١). برنامج مقترح في ضوء متطلبات منهج العلوم المتكاملة (STEM) لتطوير الأداء المهني والأكاديمي لمعلمي العلوم والرياضيات بالمرحلة الثانوية. المجلة الدولية للبحوث في العلوم التربوية، ٤(٢)، ١٩٥- ٢٩٠.

الصيدلاني، حماد سالم حماد (٢٠٢١). تحديد احتياجات التطوير المهني لمعلمي التربية الخاصة بالمدينة المنورة، المجلة الدولية للعلوم التربوية والنفسية، ٧٠. ١١-٥٥

طه، نهى إبراهيم فتحي (٢٠١٩). واقع التنمية المهنية الإلكترونية وأثرها على عمليتي التدريس والتعلم في ضوء آراء معلمات مدارس الطائف بالمملكة العربية السعودية. مجلة جامعة فلسطين للأبحاث والدراسات، ٩(٣)، ٣١٢- ٣٤٢.

عبد الحميد، فتحي، وعيسى، مراد (٢٠٠٦). أثر برنامج قائم على تفضيلات أساليب التعلم في التحصيل الدراسي في مادة الرياضيات والاتجاه نحوها والسلوك الفوضوي لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي ذوي صعوبات التعلم. بحث منشور في المؤتمر العلمي الأول. كلية التربية فرع كفر الشيخ: جامعة طنطا. في الفترة من (١٧_٢٠) إبريل.

عبد السلام، عبد السلام مصطفى. (٢٠٠٠). أساسيات التدريس والتطوير المهني للمعلمين، القاهرة: دار الفكر العربي.

العريني، سارة إبراهيم (٢٠١٤). مدى تطبيق التدريب عن بعد على تأهيل معلمات المرحلة الثانوية بمدينة الرياض. مجلة كلية التربية جامعة بنها، ٢٥(٩٧)، ٢١١- ٢٦١.

العصيمي، بندر عبيد، والغبيوي، تركي قاعد، والضياني، محمد جزاء. (٢٠٢٠). متطلبات مشروع التطوير المهني التعليمي الصيفي من وجهة نظر المدربين والمتدربين. المجلة الدولية التربوية المتخصصة. المجلد (٩). العدد (١).

علي، محمد النوبي (٢٠١١). صعوبات التعلم بين المهارات والاضطرابات. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

العليان، فهد (٢٠١٠). تصور مقترح للتطوير المهني الذاتي لمعلمي الرياضيات بالمرحلة المتوسطة من وجهة نظر المختصين والممارسين. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة المكرمة. متاح على:

العمري، بليهش محمد وآل مساعد، حصة محمد بن سعود (٢٠١٨). أثر استخدام بعض أنماط المحاكاة الإلكترونية والشبكات الاجتماعية عبر الويب في إكساب معلمات التلميذات ذوات صعوبات التعلم مهارات التطور المهني. مجلة الشمال للعلوم الإنسانية، جامعة الحدود الشمالية، ٣(٢)، ١٠١-١٣٦.

العنزي، عبير موسى (٢٠٢١). واقع التطوير المهني الذاتي ومعوقاته لدى معلمات المرحلة الثانوية في مدينة الرياض من وجهة نظرهن. مجلة العلوم التربوية والنفسية، ٥(١٨)، ٢٨- ٥٠.

القبيسي، محمد (٢٠٢٠). خطة مقترحة لتنمية القيادات المدرسية مهنيًا في ضوء رؤية المملكة ٢٠٣٠. المجلة التربوية، ٤٧، ٢-٤٣ .

قحوان، محمد قاسم؛ وهذيلي، صباح يحيى (٢٠١٢). معوقات التعليم الإلكتروني في التعليم الجامعي باليمن. المؤتمر العلمي السنوي العشرين للجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية، التعليم والتقدم في دول أسيا واستراليا، الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة، كلية التربية جامعة عين شمس، مصر، ١٧(٣)، ٢٨٩- ٣٢٦.

القرني، أحمد بن معيض (٢٠٢١). صعوبات تعلم التربية الإسلامية في المرحلة الابتدائية عبر منصة مدرستي الافتراضية من وجهة نظر المعلمين والمشرفين بمحافظة جدة وتصور مقترح لعلاجها، مجلة كلية التربية،١٠١. ٧٧-١٢٦.

القرني، عيدة محمد صالح، و القحطاني، محمد عايض (٢٠٢١). معوقات استخدام منصات التدريب الإلكترونية في برامج التطوير المهني بمراكز التدريب التربوي بمحافظة بيشة من وجهة نظر المعلمات، مجلة التربية بجامعة الأزهر، ١٩٠ (١). ٥٦١- ٦١٨.

القريطي، عبد المطلب أمين (٢٠١٥). سيكولوجية ذوي الاحتياجات الخاصة وتربيتهم. ط٦ القاهرة: دار الفكر العربي.

القيسي، محمد بن علي. (٢٠٢٠). التطوير المهني للمعلم والمفاهيم ذات العلاقة. إرشادات.

الكبيسي، عبد الواحد، والحياني، صبري (٢٠١٢). التعليم الجامعي. ط١، عمان: مركز ديبونو لتعليم التفكير.

كرار، عبد الرحمن الشريف (٢٠١٢). المعايير القياسية لبناء نظم التعليم الالكتروني. المجلة العربية لضمان جودة التعليم، ٥(٩)، ١٢٠- ١٧٥.

المباركي، بدر بن محمد (٢٠٢٠). مدى إلمام معلمي ومعلمات التلاميذ الذين لديهم صعوبات التعلم بالقياس المبني على المنهج. المجلة العربية لعلوم الإعاقة والموهبة، ١٥(٥)، ١٧٣- ٢٠٤.

المباركي، بدر بن محمد(٢٠٢١).مدى إلمام معلمي ومعلمات التلاميذ الذين لديهم صعوبات التعلم بالقياس المبني على المنهج، المجلة العربية لعلوم الإعاقة والموهبة. مج. ٥، ع. ١٥، يناير.

مبرد، نورة راشد (٢٠٢١). واقع التطوير المهني لمعلمات المرحلة الابتدائية في مدينة الرياض في ضوء المستحدثات التكنولوجية، مجلة العلوم التربوية والنفسية،٥ (١٦). ١٢٣-١٤١.

المحرج، خالد بن محمد. (٢٠٢٠). الاحتياجات التدريبية لمعلمي ومعلمات صعوبات التعلم من وجهة نظر مشرفيهم في المملكة العربية السعودية .رسالة الخليج العربي: مكتب التربية العربي لدول الخليج، س٤١, ع١٥٥، ٤١ - ٦٢. مسترجع من http://search.mandumah.com/Record/1077850

محمد، سامية عبد الله عيسى، وصديق، ومختار عثمان (٢٠١٩). تصور مقترح لاستخدام المستحدثات التكنولوجية في التطوير المهني للمعلم، مجلة الدراسات العليا، ١٣(٥٠). ٢٢٤-٢٥٠.

المحيسن، إبراهيم عبد الله، وخجا، بارعة بهجت (٢٠١٥). التطوير المهني لمعلمي العلوم في ضوء اتجاه تكامل العلوم والتقنية والهندسة والرياضيات (STEM). مؤتمر التميز في تعليم وتعلم العلوم والرياضيات الأول "توجه العلوم والتقنية والهندسة والرياضيات (STEM)". مركز التميز البحثي في تطوير تعليم العلوم والرياضيات. جامعة الملك سعود، ٥- ٧، ١٣- ٣٩.

مرسي، محمد منير. (٢٠٠٧). الإصلاح والتجديد التربوي في العصر الحديث. ط، ٢القاهرة: دار عالم الكتب للنشر والتوزيع.

مرعي، معوض حسن (٢٠١٤). تقويم أداء الأكاديمية المهنية للمعلمين في ضوء أهدافها واستراتيجية مقترحة لتطويرها. دراسات في التعليم الجامعي، ٢٨، ٤٧١- ٥٣٤.

المطيري، نجود وازن، وبني خالد، حمزة سليمان (٢٠٢٠). مستوى التوافق النفسي والاجتماعي للتلميذات ذوات صعوبات التعلم من وجهة نظر معلمات الصف العادي في مدينة جدة. المجلة العربية لعلوم الإعاقة والموهبة، ١٥(٥)، ٥٠٥- ٥٣٢.

معيزة، عبد الحليم، وعبد المالك، عبد العزيز (٢٠١٩). مدى مساهمة وسائط تكنولوجيا التعليم في التخفيف من حدة الاضطراب عند ذوي صعوبات التعلم من منظور المعلمين، مجلة البحوث التربوية والتعليمية، ٨(٢). ٤٣-٦٤.

المنتشري، أحمد عبد الله محمد (٢٠١٩). تقويم التطوير المهني المستمر لمعلمي اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية في ضوء نموذج جوسكي، مجلة البحث العلمي في التربية، ٢٠(١٠). ١٢٧-١٧٧.

المؤمن، عدنان مراد (٢٠١٨). دور التدريب الإلكتروني في تطوير وتنمية مهارات العاملين : دراسة ميدانية على قطاع التدريب في الهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب بدولة الكويت، المجلة العلمية للبحوث والدراسات التجارية، ٣٢(٢). ٦٧٧- ٧٢٦.

الوادعي، محمد سالم علي آل مداوي (٢٠٢١). تقويم البرامج التدريبية لمركز التطوير المهني التعليمي بخميس مشيط في ضوء معايير الرخصة المهنية من وجهة نظر المعلمين، مجلة كلية التربية. مج. ٣٧، ع. ٦، يونيو.

وهبة، عماد (٢٠١٥). اتجاهات معاصرة في التنمية المهنية للمعلم. مصر، الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية.

يوسف، سليمان عبد الواحد (٢٠١٠). الذاكرة الإنسانية لدى المتعثرين دراسيًا (رؤية نفس عصبية معرفية وانعكاسات تربوية). القاهرة: إيتراك للطباعة والنشر والتوزيع.

يونس، عمرو علي محمد(٢٠٢١).برنامج تدريبي قائم على استراتيجيات ما وراء المعرفة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ذوي صعوبات التعلم لتحسين بعض عادات العقل، مجلة البحوث. مج. ١، ع. ٢، ج. ٢، فبراير.

ويكبيديا (٢٠٢٠). منصة مدرستي للتعليم عن بعد. مسترجع من: https://2u.pw/CuFMW بتاريخ ١١/٤/٢٠٢٢م.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

Amara, N. B., & Atia, L. (2016). E-training and its role in human resources development. Global Journal of Human Resource Management, 4(1), 1-12.

Bolam, R.; McMahon, A.; Stoll, L.; Thomas, S.; Wallace, M.; Greenwood, A.; Hawkey, K.; Ingram, M.; Atkinson, A. & Smith, M. (2005). Creating and sustaining effective professional learning communities, Research Report 637, London: DfES and University of Bristol.

Cagiltay, K., Cakir, H., Karasu, N., Islim, O. F. & Cicek, F. (2019). Use of Educational Technology in Special Education: Perceptions of Teachers. Participatory Educational Research (PER)Journal. 6(2), 189-205.

De Santo, M., & De Meo, A. (2016). E-training for the CLIL teacher: e-tutoring and cooperation in a Moodle-based community of learning. Journal of e-Learning and Knowledge Society, 12(3).

Fayyad, M. A., Qadada, I. Y., and Alian, R. M. (2010). Principles of administration (1st ed). Amman: Al-Safaa for Publication and Distribution.

Freihat, N. & Al Zamil, A. (2014). The Effect of Integrating Mooc's On Saudi Female Students' Listening Achievement. European Scientific Journal. 10 (34). 127- 142.

Frey, B. B. (Ed.). (2018). The SAGE encyclopedia of educational research, measurement, and evaluation. Sage Publications.

Kobsiripat, W., Kidrakarn, P., & Ruangsuwan, C. (2011). The development of self directed learning by using SDL e-training system. European Journal of Social Science, 21(4), 556-562.

Lee Swanson(2015). Intelligence, Working Memory, and Learning Disabilities, Editor(s): Timothy C. Papadopoulos, Rauno K. Parrila, John R. Kirby, Cognition, Intelligence, and Achievement, Academic Press.

Ramayah, T., Ahmad, N. H., & Hong, T. S. (2012). An assessment of e-training effectiveness in multinational companies in Malaysia. Journal of Educational Technology & Society, 15(2), 125-137.

Siswanto, Y., Sutarto, J., & Mulyono, S. E. (2018). E-training based on determination of education and training models of early childhood teachers education programs. Journal of Nonformal Education, 4(2), 107-118.

William, L. (2014): Information and Communication Technologies in education & Training in Asia and the Pacific, Asian Development Bank, p21

العـــدد (١٤)، سبتمـــبر ٢٠٢٢، ص ص ٦١ – ٨٠

بنـــاء مقيـــاس منـاصـــرة الـــذات للطلاب ذوى الإعاقة السمعية بمحافظة المنيا

إعـــداد

أ/ أسمـــاء أنـــور عبـــد الستـــار

باحثة بقسم الصحة النفسية
كليـة التربيـة - جامعـة المنيا

أ.د / إسهـام أبـوبكـر عثمـان
وكيـل الكليـة لشئون البيئـة والمجتمع
كليـة التربيـة - جـامعـة المنيـا سابقاً

أ.م.د/ أسمـاء فتحـى أحمـد
رئيـس قسـم الصحـة النفسيـة
كليـة التربيـة- جـامعـة المنيـا سابقا

بنـــاء مقيـــاس منـــاصـــرة الـــذات للطـــلاب ذوى الإعـــاقـــة الســمعيـــة بمحـــافظـــة المنيـــا

أ / أسماء أنور عبد الستار(*) & أ.د / إسهام أبوبكر عثمان(**) & أ.م.د / أسماء فتحى أحمد(***)

ملخـــــــص

هدفت الدراسة إلى بناء مقياس مناصرة الذات للطلاب ذوى الإعاقة السمعية بمحافظة المنيا, وقد بلغ عددهم (١٢١) طالباً وطالبة فى العام الدراسى ٢٠٢١/ ٢٠٢٢, الفصل الدراسى الأول ذكوراً وإناثاً من مجتمع البحث, تتروح أعمارهم ما بين (١٢ – ١٨) عاماً, وقامت الباحثة بإعداد مقياس مناصرة الذات للطلاب ذوى الإعاقة السمعية وتم التحقق من صدق المقياس من خلال صدق المحكمين وصدق الاتساق الداخلى, كما تم التحقق من ثبات المقياس من خلال ثبات ألفا كرونباخ, وقد تحققت الخصائص السيكومترية المطلوبة, كما قدمت الدراسة بعض التوصيات.

كلمات مفتاحية: مناصرة الذات – ذوى الاعاقة السمعية.

(*) باحثة بقسم الصحة النفسية كلية التربية - جامعة المنيا.
(**) وكيل الكلية لشئون البيئة والمجتمع كلية التربية - جامعة المنيا سابقاً.
(***) رئيس قسم الصحة النفسية كلية التربية- جامعة المنيا سابقا.

validation of self-advocacy scale for students with hearing disabilities in Minya Governorate

a/ Asmaa Anwar(*) & Prof. Esham Othman(**) & Prof. Asmaa Fathy (***)

Abstract

The study aimed to build a self-advocacy scale for students with hearing disabilities in Minya Governorate, and their number reached (121) students in the academic year 2021/2022, first semester, male and female, from the research community, their ages ranged between (12-18) years. Preparing a self-advocacy scale for students with hearing disabilities, and the validity of the scale was verified through the validity of the arbitrators and the internal consistency, and the scale's stability was verified through the stability of Alpha Cronbach, and the required psychometric properties were achieved, and the study made some recommendations.

Keywords: Self Advocacy - People with Hearing Disabilities.

(*) is a researcher in the Department of Mental Health, Faculty of Education, Minya University.

(**) former Vice Dean for Environment and Community Affairs, Faculty of Education, Minia University.

(***) former head of the Mental Health Department, Faculty of Education, Minia University.

أولا: مقـــدمـــة الـــدراســـة

مناصرة الذات تعبير يحظى بأهمية خاصة في حركة حقوق المعاقين، وهو يشير إلى الأشخاص ذوي الإعاقات الذين يحكمون السيطرة على حياتهم الخاصة، بما في ذلك تحملهم مسؤولية نظام الرعاية الطبية الخاص بهم، وتختص حركة المناصرة الذاتية في الأساس بالأشخاص الذين يعانون من إعاقة ولكنهم يدافعون عن حقوقهم. ويعني ذلك أنه على الرغم من أن الشخص الذي يعاني من إعاقة قد يطلب الدعم من الآخرين، فإنه يحق له التحكم في موارده الخاصة وكيفية توجيهها فهي تدافع عن حقهم في اتخاذ قرارات حياتهم دون أي تأثير أو تحكم من الآخرين. (حلمى، ٢٠١٧، ٤٧٧)

كما تسعى حركة المناصرة الذاتية (J.caldwell, 2010) إلى تقليل عزلة الأشخاص ذوي الإعاقات، وتقديم الأدوات والخبرات التي تمكنهم من إحكام قبضتهم على حياتهم الخاصة، وعلى الرغم من ذلك، تأتي حركة المناصرة الذاتية للأشخاص ذوي الاحتياجات الخاصة خلف العديد من جهود الحقوق المدنية، ويرجع ذلك إلى عدة عوامل من بينها مستوى الثقافة المنخفض وغيرها من تحديات التواصل التي تعد عائقًا في طريق الأشخاص الذين يعانون منها ذوى الاحتياجات الخاصة كما تساعد على توفير مسارات من أجل التصدى أو مقاومة الإعاقة والتواصل مع مجتمع الإعاقة نحو تشكيل شخصية إعاقة إيجابية.

وإيمانًا بأهمية متغير مناصرة الذات (ياسين؛ أحمد، ٢٠١٧، ٢٥٢) نادى العديد من الباحثين بضرورة تنميتها لدى الطلاب العاديين في المراحل المختلفة، وذلك بهدف تدعيم نجاحهم واستقلاليتهم وفاعليتهم الذاتية بالإضافة لتعزيز قدراتهم للتغلب على الحواجز التي تظهر نتيجة المعيشة في مجتمع يتواجد فيه أشخاص تتباين آرائهم واتجاهاتهم حولهم، والتي يمثل بعضها معتقدات واتجاهات وتحيزات سلبية، قد تعوق مشاركتهم الكاملة داخل مؤسسات المجتمع المختلفة.

وتتضمن مناصرة الذات قدرة الفرد على تقدير قائمة متطلبات الدعم التي يحتاجها للوصول للنجاح في جوانب حياته، من خلال وعيه بذاته وبمكامن قوته وضعفه، والجهر بثقة لإيصالها لمن في يدهم تلبيتها، والكفاح الدائم وراء تحقيقها، بما يضمن له السيطرة على حياته وبذلك فإن المستويات العليا لدى الفرد من مناصرة الذات تساعده في الدفاع عن ذاته وتدعيمها

بشكل إيجابي، ومعرفة حقوقه وواجباته، والتحدث بثبات ووضوح للآخرين عن ذاته وبالنيابة عن أقرانه المتشابهين معه (Inclusion Ireland, 2011: 4) والتحلي بالمسئولية والمثابرة، وتجريب أشياء جديدة لمناصرته الذاتية، والتعلم من المحاولات الإيجابية والسلبية لتحقيق الأهداف الشخصية، ومن ثم يُدعم احترامه لنفسه، ويُحسن وضعه الاجتماعي، بتلبية متطلباته، والحصول على فرص متساوية كبقية زملائه دون تحيز أو تمييز.

ثانيا: مشكلة الدراسة

مناصرة الذات مفهوم يستخدم في مختلف المجالات لمساعدة الأفراد في تطوير السلوكيات أو المهارات الأساسية؛ حتى تكون لديهم القدرة على الكلام بأنفسهم عن أنفسهم وعن أوضاع حياتهم والدفاع عن احتياجاتهم ولاسيما الاحتياجات الأكاديمية للطلاب في البيئة التعليمية. وتتضمن مناصرة الذات خمسة أبعاد هي: الاستقلال- السيطرة- الخبرة- المعرفة- الدافعية. (Harris, 2009)

ومن خلال اطلاع الباحثون على بعض الدراسات فى مجال ذوى الإعاقة السمعية لاحظو أهمية الدور الذي تلعبه مناصرة الذات للطلاب ذوى الاحتياجات الخاصة بشكل عام ألا أنها حظيت بقليل من الاهتمام في هذا المجال، ولا تزال الحاجة قائمة لإجراء مزيد من البحوث حول هذا المتغير للطلاب ذوى الاحتياجات الخاصة للدفاع عن احتياجاتهم الكلية، وعن أنفسهم وعن أوضاع حياتهم والدفاع عن احتياجاتهم ويري الباحثون أن المجتمع العربي في حاجة إلى إجراء مثل هذه الدراسات علي عينات من ذوى الاحتياجات الخاصة ؛ لذلك يجب دراسة كيفية تنمية مناصرة الذات لدى جميع الفئات الخاصة، ودراسة المتغيرات المرتبطة بها وذات الصلة. وذلك لأهمية شعور ذوى الاحتياجات الخاصة بالكفاءة وبالتأثير في الآخرين وأن يشعروا بأن كل ما يبذلونه ذو قيمة مما يمنح الفرد مهارات تقرير المصير أي الاستقلال والسيطرة والسلطة وصنع القرار بحرية ودون قيود.

لذا تتمثل مشكلة الدراسة الحالية فى محاولة الإجابة على التساؤلات الآتية:

- ما مؤشرات الصدق لمقياس مناصرة الذات للطلاب ذوى الإعاقة السمعية بالمنيا؟
- ما مؤشرات الثبات لمقياس مناصرة الذات للطلاب ذوى الإعاقة السمعية بالمنيا؟

ثالثا: أهداف الدراسة

تهدف الدراسة الحالية إلى محاولة التعرف على:

- مؤشرات الصدق لمقياس مناصرة الذات للطلاب ذوى الإعاقة السمعية بالمنيا.
- مؤشرات الثبات لمقياس مناصرة الذات للطلاب ذوى الإعاقة السمعية بالمنيا.

رابعا : أهمية الدراسة

١- تقديم إطار نظرى عن مناصرة الذات والتعرف على الخصائص المرتبطة بالطلاب ذوى الإعاقة السمعية.

٢- إعداد مقياس لمناصرة الذات بعد الإطلاع على ما توفر من اختبارات ومقاييس نفسية، ولم يجد الباحثون مقياساً ملائماً يمكن استخدامه لقياس مناصرة الذات للطلاب ذوى الإعاقة السمعية.

خامسا : مصطلحات الدراسة

مناصرة الذات Self-Advocacy

وتعرف الباحثة مناصرة الذات اجرائيا:

محادثه الفرد لذاته بشكل فعال لتحديد السلوكيات التي من خلالها يستطيع الطالب الاستقلال بهويته ورغباته الخاصة الممكنة للمستقبل، والسيطرة من خلال القدرة على تحمل المسئولية، واكتساب خبرات ناجحة تساعده فى طلب الدعم المناسب له، ومعرفة نقاط القوة لديه واحتياجاته وتعزيز الدوافع الذاتية لديهم لرفع مستوى الأداء.

ذوى الإعاقة السمعية People with Hearing Disabilities

بأنهم أولئك الذين لا يمكنهم الانتفاع بحاسة السمع فى أغراض الحياة العادية سواء من ولدوا منهم فاقدين السمع تماما، أو بدرجة أعجزتهم عن الاعتماد على آذانهم فى فهم الكلام وتعلم اللغة، أم من أصيبوا بالصمم فى طفولتهم المبكرة قبل أن يكتسبوا اللغة والكلام، أم من أصيبوا بفقدان السمع بعد تعلمهم الكلام واللغة مباشرة لدرجة أن آثار هذا التعلم قد تلاشت تماما مما يترتب عليه فى جميع الأحوال أفتقاد المقدرة على الكلام واللغة.

سادساً: الإطـــــار النظـــري للـــدراســـــة

المحـور الأول: منـاصرة الـــذات Self-Advocacy

مناصرة الذات مفهوم يستخدم في مختلف المجالات لمساعدة الأفراد في تطوير السلوكيات أو المهارات الأساسية؛ حتى تكون لديهم القدرة على الكلام بأنفسهم عن أنفسهم وعن أوضاع حياتهم والدفاع عن احتياجاتهم ولاسيما الاحتياجات الأكاديمية للطلاب في البيئة التعليمية. وتتضمن مناصرة الذات خمسة أبعاد هي: الاستقلال– السيطرة– الخبرة– المعرفة– الدافعية. (Harris, 2009)

ويرى (Ntulo, 2015, 22- 23) أن مناصرة الذات تجعل الطالب يعمل تجاه حل المشكلات التي قد تقابله، ومن ثم يصبح فاعلًا في اتخاذ قراراته.

وتشير الأدلة البحثية المتوافرة إلى أن مناصرة الذات ترتبط بتدابيرالنجاح في المجالات المختلفة كالتكيف والمثابرة والأداء الأكاديمي وغيرهم. (Garner &Sandow, 2018, 16)

ويذكر (Daly- Cano; et al, 2015, 215) أنها تساعد فى تحقيق النجاح المستقبلي للأفراد, كما يرى Avant (2013, 79) أنها تعزز ثقة الفرد في نفسه وتكسبه العديد من المهارات المتعلقة بالعرض والاتصال والتفاوض وغيرها.

ويشير Gosling; Cohen (2014, 21) أن مناصرة الذات تعزز لدى الفرد القدرة على تقرير مصيره، ومما سبق يتضح أن توافر مناصرة الذات بمستوى عالٍ لدى الطلاب سواء أكانوا ذوي احتياجات خاصة أم عاديين ومتفرغين للدراسة أو عاملين، قد تجعلهم أكثر وعيًا بذواتهم، وثقة بأنفسهم، ودفاعًا بثبات ومثابرة عن متطلباتهم، في إطار إدراكهم لحقوقهم. (ياسين، ٢٠١٥، ١٢١)

وتتمحور مناصرة الذات في مدى قدرة الفرد على تقدير الدعم الذي يحتاجه لتحقيق النجاح، وإيصال هذه المعلومات إلى الأشخاص المؤثرين في الوقت المناسب، بما في ذلك المعلمين وأصحاب العمل. (Friend; Bursuck, 2012 : 38)

أ) تعـــريـــف منـــاصـــرة الـــذات:

منـاصـرة الـذات Self-Advocacy

يرى Kiselica & Robinson (2001) مناصرة الذات أنها عامل ضروري لتعزيز رفاهية الأفراد، وتشمل مساعدة العملاء على خلق التغييرات في سياق البيئة التي تحدث فيها مشاكل من تحديد احتياجات الفرد وتوصيلها للآخرين.

ويعرفها Astramovich & Harris (2007) بأنها قدرة الطلاب على تحديد هويتهم الثقافية، وتحديد الاحتياجات الشخصية والتعليمية والأكاديمية، وتعرف تأثير هياكل السلطة الاجتماعية والنظامية، والتفاوض بفعالية مع البيئة التعليمية لتأكيد احتياجاتهم مع الشعور بالكرامة وتقرير المصير واحترام الآخرين.

وذكرت Harris (2009) مناصرة الذات بأنها مفهوم يستخدم في مختلف المجالات لمساعدة الأفراد في تطوير السلوكيات أو المهارات الأساسية حتى يكون لديهم القدرة على الكلام بأنفسهم عن أنفسهم وعن أوضاع حياتهم والدفاع عن احتياجاتهم ولاسيما الاحتياجات الأكاديمية للطلاب في البيئة التعليمية.

وهى القدرة على الدفاع بحزم عن الحقوق والاحتياجات، وتحديد ومتابعة الدعم اللازم، والاهتمام بشئون الفرد الخاصة. (Stuntzner & Hartly, 2015, 16)

وتعرف (رابطة علم النفس الأمريكية APA) مناصرة الذات بأنها العملية التى بوسطتها يقوم الناس بعمل اختياراتهم وممارسة حقوقهم بشكل يقوم على أساس توجيه الذات، وبالنسبة للأفراد ذوى الإعاقات النمائية أو الإعاقات الأخرى تتطلب مؤازرة الذات تحسين ضبط الموارد المرتبطة بالخدمات واتخاذ قرارات عقلانية عن الخدمات التى تقبل أو ترفض أو يجب تغييرها (APA, 2007, 827) فى (محمد، ٢٠١٩, ص ٧).

ب) أبعـــاد منـــاصـــرة الـــذات:

قدمت "هاريس" خمسة أبعاد لمناصرة الذات تتمثل في:

الاستقلالية لفهم الذات والتعبير عنها، والتحكم للسيطرة على السلوك ومراقبته، والخبرة التي تجعل الفرد يدافع عن نفسه، والمعرفة بالذات، بالإضافة للدافع الداخلي لمناصرة الذات والرغبة في تحقيق النجاح. (Harris, 2009: 101-102)

وتتكون مناصرة الذات من سبعة أبعاد تبدأ بفاعلية الذات، ثم الثقة بالنفس، والوعي بالذات، مرورًا باتخاذ القرار، والاستقلالية، وتقبل الذات، وتنتهي بالتواصل، وتمشيًا مع هذا استعرض "دين" قائمة بأبعاد مناصرة الذات منها: التمكين لمعرفة جوانب القوة والضعف وترتيب الاحتياجات، ومعرفة البيئة والعوامل المؤثرة فيها، ووضع خطة للمطالبة بالاحتياجات، والمكافحة لتنفيذها، والتواصل والتفاوض لتحقيق مكوناتها. (Dean, 2009: 96-104) (ياسين, أحمد، ٢٠١٧, ٢٥٦)

ج) نمـــــاذج منـــاصـــرة الـــذات:

نمـوذج هـاريـز لمناصـرة الـذات (Harris, 2009).

اختبرت هاريز (Harris, 2009) نموذجاً للمناصرة الذاتية يتضمن خمسة عناصر فرعية هي: (التحكم والاستقلال والخبرة، والمعرفة، والدافعية)

١- الاستقـــلال: Autonomy

من العناصر المهمة للمناصرة الذاتية توكيد الطلاب لذاتهم وثقتهم في أنفسهم أمام الآخرين، فعندما يبادر الطلاب إلى مناصرة الذات يبدؤون في الإعلان عن حاجاتهم للآخرين سواء للوالدين أو المعلمين أو المستشارين، وهذه يتطلب من الطلاب أن يكون لديهم فهم وقدرة على التعبير عما يحتاجون إليه لتحقيق النجاح الأكاديمي، وهنا يبرز دور المرشدين والمعلمين في تعزيز مناصرة الذات للطلاب عن طريق مساعدتهم على معرفة حقوقهم والتعبير عن احتياجاتهم وتوفير الموارد الأكاديمية التي تحقق احتياجات هؤلاء الطلاب بما يشعرهم بأن صوتهم مسموع ويمنحهم الشعور بالانتماء للمدرسة أو الجامعة وبالعدالة الاجتماعية.

٢- التحكـــم: Control

يعتبر من العوامل الأساسية لتحقيق النجاح الشخصي والأكاديمي ويشمل العمليات التحفيزية والمعرفية التي تساعد الأفراد على السيطرة على سلوكهم ومراقبته والتحكم به، فإن تنمية مناصرة الذات لدى الطلاب لتحقيق النجاح الأكاديمي لابد أن تشمل مهارات التنظيم الذاتي بحيث يصبح الطلاب مشاركين في وضع الأهداف التعليمية ويتحملون مسؤولية نجاحهم الأكاديمي ويشعرون أن لديهم مصلحة في تحقيق أهدافهم الأكاديمية وأنهم أكثر سيطرة على عملية صنع القرارات التعليمية.

٣- الخبـــرة: Experience

تشير إلى خبرات الطلاب في البيئة التعليمية التي تتيح لهم العدالة وعدم التمييز وتلقى الخدمات دون تمييز.

٤- المعـــرفـــة: Knowledge

تشير إلى فهم الطلاب ومعرفتهم بالمهارات التي تجعلهم يدافعون عن أنفسهم، ومعرفة أهدافهم الأكاديمية واحتياجاتهم وكيفية الدفاع عنها.

٥- الـــدافعيـــة: Motivation

ويشير إلى دوافع الطلاب الداخلية لمناصرة ذواتهم ورغبتهم في تحقيق النجاح.

المحـــور الثـــانـــي: ذوى الإعـــاقـــة السمعيـــــة

تعتبر الإعاقة السمعية من أصعب الإعاقات التى قد يتعرض لها الفرد فى حياته، حيث يتعدى تأثير هذه الإعاقة فقدان السمع فقط، بل يشمل باقى جوانب النمو المختلفة مما يجعل ذوى الإعاقة السمعية عرضة للعديد من المشكلات النفسية والاجتماعية المختلفة وغياب اللغة لدى الصم البكم هو عاقبة مباشرة للحرمان المبكر من السمع، ولهذا الغياب أصل آخر، والصمم يجعل الطفل يحيا حياة فى عالم لا صوت فيه وهو أمر نادر, ويكون هذا الصمم إما وراثيا أو ناتجا عن إصابة جينية أو بعد الولادة. ويكون الصمم الوراثى مرتبطا بموروثة متنحية بنسبة تختلف من ٤٥: ٦٠ % من الحالات. والطفل الصغير الأصم لا يتميز من الطفل السوى، ذلك أنهما كلاهما يتمرنان على إصدار الأصوات ويناغيان بدءا من الشهر الثالث أو الرابع، ولا يظهر أى فارق إلا نحو الشهر التاسع من العمر, بينما يتهيأ أحدهما بفاعلية للكلام مكرراً رنات الأصوات المسموعة ويصبح الآخر صامتا أكثر فأكثر.(أسعد، ٢٠٠١، ١٤٧٨)

العـوامـل المـؤثـرة فـى نقـص القـدرة علـى منـاصـرة الـذات للمعـاقـين سمعيـا :

١- قد يكون الأبناء لآباء عاديين ولكن على غير دراية بطرق مناصرة الذات لدى أبنائهم ذوى الإعاقة السمعية.

٢- التأخر اللغوى ونقص وسائل الإتصال التى تؤثرعلى قدرة الطفل على التعبير عن احتياجاته بشكل كافى للآخرين.

٣- نقص الخبرات الكافية البيئية لتعزيز مناصرة الذات لديهم ولذلك فإن الحاجة ماسة لتمتع ذوى الإعاقة السمعية بمهارات مناصرة الذات، حيث أن تحسينها يعطى الفرصة فى تحسين نوعية الحياة لديهم وافتقادها يؤدى إلى افتقار التمتع بالصحة النفسية، وتمتعهم بتلك المهارات يسهم فى ضمان فرصة الحصول على الدعم والخدمات المطلوبة.

٤- عدم الإلمام باحتياجات التواصل المطلوبة وشعور الكثير من الأفراد ذوى الإعاقة السمعية بالتهمش الاجتماعى عندما يعملون فى وسط تسيطر عليه اللغة الشفهية.

٥- التصورات المجتمعية السالبة تجاه ذوى الإعاقة السمعية والتى تعد من أكبر العقبات البيئية التى تواجه ذوى الإعاقة السمعية وبالتالى يجدون الحواجز فى الطريق إلى المستقبل، مما يشعرهم بعدم الثقة ويحد من قدراتهم على القيادة التى تعتبر إحدى مهارات مناصرة الذات.

٦- اختلاف طرق التواصل المطلوبة باختلاف طبيعة تعلم الأفراد، أى أن هناك بعض الأفراد من ذوى الإعاقة السمعية يتواصلون بالإشارات والبعض الأخر بالشفاه والبعض الأخر بالتواصل الكلى.

٧- صعوبة فى دفاع البعض عن أنفسهم بسبب مخاوف شخصية تتعلق بالكشف عن معلومات تخص إعاقتهم والخوف من احتمال تعريض أنفسهم لردود فعل سلبية والتى قد تشعرهم بالخيبة خاصة عندما تتعلق بالرفض، ومثل هذه المخاوف واردة فالأمر قد يحتاج إلى تعرية الذات وقد يخاطرون بعدم الاستماع إليهم أو إخبارهم بأنهم ليسو بحاجة للخدمات التى يطلبونها.

٨- إن مناصرة الذات تبدأ من الاعتقاد الداخلى للفرد بأنه يستحق ذلك وهذا الشعور قد لا يأتى بشكل طبيعى للأشخاص الذين لديهم إعاقة، فنحن لدينا تاريخ طويل لمجتمع ينظر لذوى الإعاقة نظرة احتقار ودونية واستبعاد من المشاركة أو الحوار، مما جعلهم يشعرون بعدم أحقية فى التحدث عن أنفسهم أو الدفاع عنها. (محمد، ٢٠١٩، ١٥٠) (Stuntzner & Hartly, 2015, 16)

تعقيـــــب:

تعتبر أهم مشكلات الأطفال ذوى الإعاقة السمعية في المدارس في مجال المشكلات الشخصية والسلوكية مثل صعوبة التكيف و ضعف في العلاقات الأسرية والخروج على النظم الاجتماعية والتي يجب أن تتركز عليها عملية التربية والإرشاد النفسي.

سابعاً : الدراسات السابقة:

أ) الدراسات التى تناولت مناصرة الذات:

دراسة Cano (2009):

بعنوان تجارب مناصرة الذات لدى طلاب الجامعات باعتبارها عاملاً مهماً لنجاح طلاب الجامعات، بلغ عدد الطلاب (٥١٠) طالب طبقت عليهم استبانة للبيئة الصفية العادلة واستبانة لمناصرة الذات من إعداد الباحث. وكشفت النتائج أن الطلاب الذين كانت علاقتهم مع أعضاء هيئة التدريس جيدة وصفوا البيئة الدراسية بأنها أكثر مناصرة ذاتية لأنفسهم ودفاعاً عن أنفسهم من غيرهم. كما توصلت الدراسة إلى أن تأكيد الذات ومفهوم الذات الأكاديمي وفعالية الذات ومهارات حل المشكلة تزيد من مناصرة الذات.

دراسة Miller (2010):

عن مناصرة الذات في برامج طلاب الجامعة إلى أهمية امتلاك طلاب الجامعة ذوي صعوبات التعلم مهارات مناصرة الذات التي تمكنهم من الانتقال من التبعية خلال دراستهم الثانوية إلى حالة الاعتماد المتبادل في الدراسة الجامعية. تضمنت الدراسة إجراء مقابلات مع (٥١) طالباً من ذوي صعوبات التعلم والموظفين وأعضاء هيئة التدريس في ثلاث مؤسسات لذوي صعوبات التعلم في الولايات المتحدة الأمريكية.

وأشارت نتائج الدراسة أن الطلاب في هذه الجامعات يملكون مهارات مناصرة الذات وأن الشعور بالفعالية الذاتية والدافعية تعتبر مكونات أساسية لمهارات مناصرة الذات، وتشير نتائج الدراسة إلى أن مهارات التواصل بين الطلاب ومعلميهم نتيجة توفير بيئة صفية عادلة تسهم بشكل فعال في مهارات مناصرة الذات مما يساعدهم بشكل جيد على الازدهار.

دراسة منال محمود محمد & منال عبد النعيم محمد (٢٠١٥):

هدفت الدراسة إلى استكشاف العلاقة بين التمكين النفسي وكل من مناصرة الذات وتصورات الطالبات للفصول الدراسية العادلة لدى طالبات الجامعة عينة الدراسة، كما هدفت إلى تحديد إسهام كل من مناصرة الذات وتصورات الطالبات للفصول الدراسية العادلة في التنبؤ

بالتمكين النفسي لدى طالبات الجامعة، تكونت عينة الدراسة من (١٨٤) طالبة من كلية التربية جامعة حائل بالمملكة العربية السعودية. استخدمت الدراسة مقياس التمكين النفسي (إعداد الباحثتين)، ومقياس هاريس (Harris, 2009) لقياس مناصرة الذات تعريب الباحثتين، ومقياس باوليسيل، (2005) Paulsel لقياس تصورات الطلاب الجامعة للفصول الدراسية العادلة تعريب الباحثتين. توصلت الدراسة إلى أن جميع معاملات ارتباط بيرسون بين متغير التمكين النفسي (المعنى– الكفاءة– تقرير المصير-التأثير) وكل من مناصرة الذات وتصورات الطالبات للفصول الدراسية العادلة (عدالة التوزيع– العدالة الإجرائية– العدالة التفاعلية) اتسمت بكونها معاملات ارتباط موجبة، كما تنبأت كل من مناصرة الذات والعدالة التفاعلية بالتمكين النفسي، وبأن مناصرة الذات أقوى متغير منبئ بالتمكين النفسي في الدراسة الحالية.

دراســـــة Frasier (2016):

هدفت الدراسة الي فحص العلاقة بين مناصرة الذات وتقرير المصير واذا ما كان مناصرة الذات وتقرير المصير منبئ بالنجاح المدرسى لدى طلاب الجامعة من ذوى صعوبات التعلم.

وتوصلت الدراسة الي وجود علاقة ارتباطية موجبة بين مناصرة الذات وتقرير المصير لدى عينة الدراسة، كما أن تقرير المصير كا منبئا قويا بالنجاح الأكاديمى لدى عينة الدراسة، ولم يكن هناك تاثير للجنس او العرق علي كل من متغير مناصرة الذات وتقرير المصير.

دراســـة جمعـــة فـــاروق حلمـــى (٢٠١٧):

هدفت الدراسة الحالية الي تعرف العلاقة بين مناصرة الذات وتقرير المصير لدى عينية البحث من ذوى الإعاقة السمعية وبصريا، تكونت عينة البحث من الصم والمكفوفين بلغ عدده (٢٠) مـن الصـم و(٧٢) مـن المكفـوفين (طبـق علـيهم مقيـاس مناصـرة الـذات إعـداد هاريس(Harris, 2009) تعريب الباحث. قد توصلت الدراسة إلى عدد من النتائج وهى ارتباط مناصرة الذات لدى عينة الدراسة إيجابيا بتقرير المصير, وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزي لمتغير الاعاقة (صم، مكفوفين) في أبعاد الاستقلالية، المعرفة الدافعية والدرجة الكلية للمناصرة في اتجاه الصم. في حين لم توجد فروق دلالة إحصائية في ابعاد التحكم والخبرة كأحد ابعاد مناصرة الذات تعزي لمتغير الاعاقة (صم، مكفوفين) وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقرير

المصير تعزي لمتغير الاعاقة (صم، مكفوفين) في اتجاه الصم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مناصرة الذات تعزي لمتغير الجنس (ذكور، أناث) في اتجاه الذكور وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقرير المصير تعزي لمتغير الجنس (ذكور، أناث) في اتجاه الذكور.

دراسة جيهان احمد حلمى(٢٠١٩) :

هدفت الدراسة الحالية إلى التحري عن طبيعة العلاقة الارتباطية بين الإفصاح عن الذات ومناصرة الذات لدى الطلاب العاملين بالمرحلة الإعدادية، علاوة على التعرف على مدى إسهام الإفصاح عن الذات في التنبؤ بمناصرة الذات لديهم، وتكونت عينة الدراسة من (٥٠) طالب عامل من الطلاب المقيدين بالمرحلة الاعدادية بمحافظة بني سويف، تراوحت أعمارهم من (١٢-١٤) عامًا.

وتمثلت أدوات الدراسة في مقياسي الإفصاح عن الذات ومناصرة الذات للطلاب العاملين بالمرحلة الاعدادية (من إعداد الباحثة)، وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود علاقة ارتباطية دالة موجبة بين الإفصاح عن الذات ومناصرة الذات لدى أفراد عينة الدراسة.

دراسة مروة فتحى محمد (٢٠١٩) :

هدفت الدراسة إلى تحديد فاعلية برنامج لتنمية مناصرة الذات لدى التلاميذ ذى صعوبات التعلم وأثره على تقدير الذات ومستوى الطموح لديهم. تكونت عينة الدراسة من ١٤ تلميذاً من ذوى صعوبات تعلم الحساب و استخدمت الباحثة مقياس مناصرة الذات إعداد (هاريس،٢٠٠٩)، بطارية تشخيص صعوبات التعلم ل/ فتحي الزيات، مقياس وكسلر لذكاء الأطفال الصورة الرابعة تقنين/عبد الرقيب البحيرى، ومقياسى تقدير الذات ومقياس مستوى الطموح إعداد الباحثة واستخدمت الدراسة المنهج التجريبى، وقد أشارت النتائج إلى: وجود فروق ذات دلالة إحصائية فى القياس البعدى لتقدير الذات والطموح لصالح المجموعة التجريبية، وعدم وجود فروق بين القياسين البعدى والتتبعى لدى التلاميذ ذوى صعوبات تعلم الحساب.

تعقيب على الدراسات السابقة:

توصلت الدراسات إلى أن تأكيد الذات ومفهوم الذات الأكاديمي وفعالية الذات ومهارات حل المشكلة تزيد من مناصرة الذات كما أن مهارات التواصل بين الطلاب ومعلميهم تسهم

بشكل فعال في مهارات مناصرة الذات مما يساعدهم بشكل جيد على الازدهار، وتعتبر مناصرة الذات أقوى متغير منبئ بالتمكين النفسي، كما توجد علاقة ارتباطية موجبة بين مناصرة الذات وتقرير المصير و بين الإفصاح عن الذات ومناصرة الذات.

ثامنا: فـــروض الـــدراســـة

من خلال العرض السابق للإطار النظري، وما توصلت إليه الدراسات السابقة يمكن صياغة الفروض الآتية:

- لا توجد مؤشرات الصدق لمقياس مناصرة الذات للطلاب ذوى الإعاقة السمعية.
- لا توجد مؤشرات الثبات لمقياس مناصرة الذات للطلاب ذوى الإعاقة السمعية.

تاسعاً: إجـــراءات الـــدراســـة

أ) منهـــج الـــدراســـة:

اتبع الباحثون المنهج الوصفي التحليلي في هذ الدراسة، حيث إنه المنهج الملائم لطبيعة الدارسة الحالية، الذي يعتمد على دراسة الظاهرة في الواقع ووصفها بدقة والتعبير عنها كماً وكيفاً فى تصنيف المعلومات وتنظيمها.

ب) مجتمـــع الـــدراســـة:

يتمثل مجتمع الدراسة من ذوى الإعاقة السمعية في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ٢٠٢١ / ٢٠٢٢ م.

ج) عينـــة الـــدراســـة:

يطبق المقياس على ذوى الإعاقة السمعية، وقد بلغ عددهم (١٢١) من الطلاب ذوى الإعاقة السمعية من مدرستي المنيا وملوى للطلاب ذوى الإعاقة السمعية، وتكونت العينة من (٧١) ذكور، (٥٠) إناث، تتراوح أعمارهم من (١٢: ١٨) سنة.

د) أدوات الـــدراســـة:

مقياس مناصرة الذات للطلاب ذوى الإعاقة السمعية (إعداد الباحثين).

وصـــــف المقيـــــاس:

يتكون المقياس من (٤٧) مفردة توزع على خمسة أبعاد وهى البعد الأول الاستقلال ويتكون من (١٠) مفردات، البعد الثانى السيطرة ويتكون من (١٠) مفردات، البعد الثالث الخبرة ويتكون من (٨) مفردات، البعد الرابع المعرفة ويتكون من (١٠) مفردات، البعد الخامس الدافعية ويتكون من (٩) مفردات، يستخدم المقياس لمعرفة مدى مناصرة الطالب لذاته، ويطبق المقياس بصورة فردية على الطلاب.

خطـــوات إعداد المقياس:

مـن خـلال اطـلاع البـاحثين علـي مجموعـة مـن الأبحـاث والدراسـات السـابقة مثـل والتقسيمات التي حددت أبعاد مناصرة الذات لدى ذوى الإعاقة السمعية (تم ذكرها فى جزء الإطار النظري الخاص بمناصرة الذات، وضع فى ضوء هذه الأبحاث المقياس الحالى لدافعية الإنجاز والذى يتكون من خمسة أبعاد وهى:

- الاستقلال
- السيطرة
- المعرفة
- الخبرة
- الدافعية
-

نتـــائـــج الـــدراســـة:

أولاً نتائج الدراسة المرتبطة بالسؤال الأول للدراسة وهو ما مؤشرات الصدق لمقياس مناصرة الذات للطلاب ذوى الإعاقة السمعية بالمنيا؟

حســـاب الصـــــدق:

تم حساب الصدق لهذا المقياس بعدة طرق وهى كالآتي:

١- صـــدق المحكميـــن:

تحقق هذا الصدق عندما عرض المقياس فى صورته المبدئية على (٧) محكمين من المتخصصين فى مجال الصحة النفسية لإبداء رأيهم فى عبارات المقياس من حيث:

١- مدى مناسبة العبارات لمقياس مناصرة الذات لدى الطلاب ذوى الإعاقة السمعية.

٢- مدى صلاحية الأبعاد لمفهوم مناصرة الذات.

٣- مدى صلاحية العبارات لكل بعد من أبعاد المقياس.

وقد أسفر رأى السادة المحكمين عن موافقتهم على أبعاد المقياس وعباراته ماعدا (٣) عبارات تم حذفهم من المقياس، وبذلك أصبح عدد عبارات المقياس (٤٧) عبارة بدلا من (٥٠) وفقاً لآراء السادة المحكمين.

٢- صـــدق التجـــانـــس الـــداخلـــي:

تم استخدام التجانس الداخلي كمؤشر للصدق وذلك بإيجاد العلاقة الارتباطية بين درجات الطلاب علي كل مفردة من مفردات المقياس وبين درجة البعد الذي تنتمي له، وأيضا حساب العلاقة الارتباطية بين درجة البعد والدرجة الكلية للمقياس كما هو مبين في جدول (١).

جـــــــدول (١)

التجانس الداخلي لمفردات وأبعاد مقياس مناصرة الذات

رقم المفردة	البعد المقاس	معامل ارتباط المفردة بالبعد	معامل ارتباط البعد بالمقياس ككل	رقم المفردة	البعد المقاس	معامل ارتباط المفردة بالبعد	معامل ارتباط البعد بالمقياس ككل
١	الاستقلال	**٠,٤٦٩	**٠,٨١٨	١١	السيطرة	**٠,٥١٣	**٠,٧٨٨
٢		**٠,٦٢٨		١٢		**٠,٤٩١	
٣		**٠,٥٦٤		١٣		**٠,٥٣٢	
٤		**٠,٥٧٨		١٤		**٠,٠٩٦	
٥		**٠,٥٦٧		١٥		**٠,٢٨٥	
٦		**٠,٥٩٥		١٦		**٠,٤٣٦	
٧		**٠,٤٩٩		١٧		**٠,٤٨٢	
٨		**٠,٤٣٣		١٨		**٠,٤١٨	
٩		**٠,٣٥٤		١٩		**٠,٥٤٤	
١٠		**٠,٣٥٩		٢٠		**٠,٥٨٦	
٢١	الخبرة	**٠,٣٨٣	**٠,٧١٠	٢٩	المعرفة	**٠,٢٥٥	**٠,٧١٠
٢٢		**٠,٥٦٠		٣٠		**٠,٤٠٧	
٢٣		**٠,٤٢٠		٣١		**٠,٥٢٦	
٢٤		**٠,٣٦٣		٣٢		**٠,٤٤٧	
٢٥		**٠,٢٠٥		٣٣		**٠,٥٥٣	
٢٦		**٠,٥٨١		٣٤		**٠,٦٠١	
٢٧		**٠,٤٩٨		٣٥		**٠,٣٣٥	
٢٨		**٠,٥٠٣		٣٦		**٠,٥٣١	
٣٩	الدافعية	**٠,٥٥٨	**٠,٧٩٨	٣٧		**٠,٤٩٠	
٤٠		**٠,٥٠٣		٣٨		**٠,٥٩٥	
٤١		**٠,٥٢١					
٤٢		**٠,٦٥٢					
٤٣		**٠,٥٤٦					
٤٤		**٠,٥٩٧					
٤٥		**٠,٥٧٦					
٤٦		**٠,٢١٢					
٤٧		**٠,٥٦٠					

ثانياً: نتائج الدراسة المرتبطة بالسؤال الثانى وهو ما مؤشرات الثبات لمقياس مناصرة الذات للطلاب ذوى الإعاقة السمعية بالمنيا؟:

تم حساب معامل ألفا لكرونباخ على درجات طلبة العينة الاستطلاعية في المقياس، وكانت قيمته تساوي(٠,٨٧٦) للمقياس الكلي وتعد هذه القيمة مرتفعة وتعبر عن ثبات المقياس، كما تم حساب معامل ألفا كرونباخ لأبعاد المقياس كل على حده على العينة نفسها. ويوضح جدول (٢) ذلك:

جـــــــدول (٢)

معاملات ألفا-كرونباخ لأبعاد مقياس مناصرة الذات

الأبعـــــــــاد	عـــدد العبـــارات	معـــامـــل ثبـــات الفـــا
البعد الأول: الاستقلال	١٠	٠,٦٧١
البعد الثاني: السيطرة	١٠	٠,٦٢٣
البعد الثالث: الخبرة	٨	٠,٥٦٣
البعد الرابع: المعرفة	١٠	٠,٦٢١
البعد الخامس: الدافعية	٩	٠,٦٢٣
المقياس ككل	٤٧	٠,٨٧٦

ويتضح من جدول (٢) أن قيم معاملات الثبات لأبعاد المقياس انحصرت ما بين ٠,٥٦٣ إلي ٠,٦٧١ وهذه جميعا تعبر عن ثبات جيد، وكانت قيمة معامل ألفا كرونباخ للمقياس الكلي ٠,٨٧٦ وتعبر هذه القيمة عن ثبات مرتفع للمقياس.

ومما سبق يمكن لنا الحكم على صلاحية استخدام المقياس في هذا البحث والوثوق في نتائجه.

توصيات البحث:

في ضوء الفروض وما أسفرت عنه الدراسة من نتائج يمكن تقديم مجموعة من التوصيات تتمثل فيما يلي:

- ضرورة استخدام برامج سلوكية فى تنمية مهارات مناصرة الذات للمعاقين سمعياً.
- ضرورة إعداد مقاييس ذات ثبات وصدق مرتفع لقياس مناصرة الذات لدى ذوى الإعاقة السمعية.
- توعية المعلمين بمهارات مناصرة الذات وكيفية تدريب الطلاب ذوى الإعاقة السمعية عليها.

المـــــراجـــــع

المـــراجـــع العـــربيـــة:

١- حلمى, جمعة فاروق. (٢٠١٧). مناصرة الذات وعلاقتها بتقرير المصير لعينة من ذوى الإعاقة السمعية وبصريا، مجلة البحث العلمي في التربية، كلية البنات للآداب والعلوم والتربية، جامعة عين شمس، ٩ (١٨).

٢- حلمى، جيهان أحمد. (٢٠١٩). الإفصاح عن الذات كمنبئ بمناصرة الذات لدى عينة من الطلاب العاملين بالمرحلة الاعدادية، مجلة البحث العلمى فى التربية، كلية البنات، جامعة عين شمس، ٥ (٢٠).

٣- محمد، مروة فتحى. (٢٠١٩). فاعلية برنامج لتنمية مناصرة الذات وأثره على تقدير الذات ومستوى الطموح لدى الأطفال ذوى صعوبات التعلم، رسالة ماجستير, كلية الدراسات العليا، قسم علم النفس الارشادى، جامعة القاهرة.

٤- ياسين، حمدى محمد. (٢٠١٥). العوامل المرتبطة لنصرة الذات وفاعلية الذات لأطفال ذوي صعوبات التعلم الإنمائية، مجلة البحث العلمي في الآداب، كلية البنات للآداب والعلوم والتربية، جامعة عين شمس، ٢ (١٦).

٥- ياسين، حمدي محمد، أحمد، كمال إبراهيم. (٢٠١٧). تمكين الذات وتقرير المصير منبئان لنصرة الذات لدى أمهات الأطفال الذاتويين، مجلة البحث العلمي في التربية، (٥) ١٨.

المـــراجـــع الاجنبيـــة:

1- Annah, Hill. (2014). Indiana University of Pennsylvania، Perceptions of teachers regarding the promoting of Self-Determination skills in students with specific learning disabilities.

2- Astramovich, R. L., & Harris, K. R. (2007).Promoting self-advocacy among minority students in school counseling. Journal of Counseling and Development, 85(3), 269-276.

3- Avant, Mary (2013). Increasing Effective Self-Advocacy Skills In Elementary Age Children With Physical Disabilities. Phd Thesis. Georgia State University.

4- Caldwell, j. (2010). Leadership development of individuals with developmental disabilities in the self-advocacy movement, Journal of Intellectual Disability Research, (11)54.

5- Daly-Cano; et al. (2015). College Student Narratives About Learning And Using Self-Advocacy Skills. Journal Of Postsecondary Education And Disability. 28 (2). 213 – 227.

6- Dowden, Angel Riddick.(2010). The effects of self-advocacy training within a brief psycho educational group on the academic motivation of Black adolescents, North Carolina State University, ProQuest Dissertations Publishing, 3425898.

7- Frasier. L.T (2016). An Examination of the Relationship between Students with Learning Disabilities and Self-Advocacy/Self-Determination as a Predictor of Post-Secondary School Success, PhD Thesis، Faculty of Auburn University.

8- Friend, M.; Bursuck, W. (2012). Including Students With Special Needs: A Practical Guide For Classroom Teachers. 6th Edition.. Upper Saddle River, NJ: Pearson Education, Inc.

9- Garner, P.; Sandow, S. (2018). Advocacy, Self-Advocacy And Special Needs. California. Routledge.

10- Gosling, L.; Cohen, D. (2014). Advocacy Matters. Helping Children Change Their World. Second Edition. London. The International Save The Children.

11- Harris, K R, (2009). Development and empirical analysis of a self-advocacy readiness scale with a university sample. University of Nevada, Las Vegas. ProQuest Dissertations and Theses.

12- Horowitz, Jessca A. (2005). An exploratory study of the experiences of college students with LD enrolled in intensive courses https://eric.ed.gov/?q=self+advocacy&ff1=subSelf+Advocacy&ff2=souProQuest+LLC&id=ED524190

13- Inclusion Ireland. (2011). Guide To Advocacy. Retrieved From. http.//www.inclusionireland.ie/sites/default/files/documents/guidetoadvocacy 2011.

14- Jason C, Jones.(2010). THE NATIONS CHILDREN: Teaching Self-Advocacy: An Exploration of Three Female Foster Youth's Perceptions regarding their Preparation to Act as Self-Advocates، Theses, Dissertations, and Honors Projects, University of Redlands.

15- Kiselica, M. S., & Robinson, M. (2001). Bringing advocacy counseling to life: The history, issues, and human dramas of social justice work in counseling. Journal of Counseling and Development، 79(4), 387-397.

16- Patti, A. L. (2010). Increasing the knowledge and competencies needed for active participation in transition planning: Use of the CD-ROM version of the self advocacy strategy with students with emotional and behavioral disorders، State University of New York at Buffalo، Pro Quest Dissertations and Theses.

17- Savage, T. A., Harley, D. A., & Nowak, T. M. (2005).Applying social empowerment strategies as tools for self- advocacy in counseling lesbian and gay male clients. Journal of counseling and Development. 83 (2). 131- 137.

18- Stuntzner, Susan& Hartley, Micheal (2015). Balancing Self-compassion with Self-advocacy: A New Approach, University of Texas Rio Grande Valley, college of education and P-16 integration.

العـــدد (١٤)، سبتمـــبر ٢٠٢٢، ص ص ٢٩ – ٦٠

تطوير الأداء الإداري بعمادة الدراسات العليا بجامعة أم القرى في ضوء مدخل التدوير الوظيفي "تصـــور مقـــترح"

إعـداد

أ/ انتصـار علـي سعـد علـي الـزهـرانـي

باحثة دكتوراه بقسم الإدارة التربوية والتخطيط

كليـة التـربيـة - جـامعـة أم القـرى

تطـويـر الأداء الإداري بعمـادة الـدراسـات العليـا بجامعة أم القرى في ضوء مدخل التدوير الوظيفي "تصور مقترح"

أ/ انتصـار علـي سعـد علـي الـزهـرانـي (*)

ملخـــــــص

هدف البحث إلى تقديم تصور مقترح لتطوير الأداء الإداري بعمادة الدراسات العليا بجامعة أم القرى في ضوء مدخل التدوير الوظيفي، ويُعد التدوير الوظيفي من الأساليب الإدارية الحديثة التي يشيع استخدامها في المؤسسات الحكومية حيث يتم من خلاله نقل العاملين من وظيفة لأخرى داخل المنظمة بشكل مخطط ومنظم خلال فترات زمنية محددة بهدف تنمية معارفهم ومهاراتهم وخبراتهم، وقد تم استخدام المنهج الوصفي، وانطلاقاً من اهتمام الباحثة بأهمية تطوير الأداء الإداري بمؤسسات التعليم العالي فقد سعت في بناء تصور مقترح وفق أسس علمية معتمدة على ادبيات الدراسة وأيضاً من خلال رؤيتها ومشاهداتها عن واقع النظام الإداري بعمادة الدراسات العليا أثناء الزيارات الميدانية بعمادة الدراسات العليا بجامعة أم القرى، وأهم النتائج التي توصلت لها: أن التدوير الوظيفي يثري من خبرات ومهارات وإمكانيات الموظفين مما يوفر للمنظمة كوادر مؤهلة تساعدها على إجراء أي عملية تعاقب قيادي في أي وقت، كما يُعد التدوير الوظيفي أداة فعالة وركيزة ديناميكية نحو تطوير منظومة العمل المؤسسي ككل، وفي ضوء التصور المقترح تم تقديم مجموعة من التوصيات ومنها: أن يكون التدوير الوظيفي معياراً للترقية في مجال العمل الإداري بحيث تكون الأولوية في الترقية لمن سبق له التدوير الوظيفي في أكثر من عمل، وضرورة العمل على وضع أهداف واضحة لعملية التدوير الوظيفي، والتخطيط الجيد لها، وإعداد الموظفين وتدريبهم وتحديد احتياجات الوحدات والإدارات داخل عمادة الدراسات العليا من الوظائف.

الكلمات المفتاحية: تطوير الأداء الإداري- التدوير الوظيفي- عمادة الدراسات العليا.

(*) انتصار علي سعد علي الزهراني، باحثة دكتوراه بقسم الإدارة التربوية والتخطيط، كلية التربية، جامعة أم القرى. ايميل: s44270236@st.uqu.edu.sa

Developing the administrative performance at the Deanship of Postgraduate Studies at Umm Al-Qura University in the light of the career rotation approachA proposed concept.

DR. Entsar Ali Saad Ali Al-Zahrani (*)

Abstract

The aim of the research is to know the effect of a proposed training program in light of 21st century skills to develop the professional competence of Female science teachers and its impact on developing productive thinking skills Among Students of Sixth Grade. To achieve this goal, two approaches were used: the descriptive and analytical method, and the experimental curriculum with a quasi-experimental design. The results concluded that the general average of professional Efficacy for science teachers as a whole is (3.24), meaning that the level of availability of professional Efficacy is average. The results also found that there are statistically significant differences at the level of significance (0.05) in the grade averages between degrees of science teachers at the elementary level in both the pre and post application of the professional Efficacy, in favor of the post application. In addition, the presence of statistically significant differences at the level of significance (0.05) between the mean scores of the experimental group and the control group in the post application of the productive thinking test, in favor of the experimental group. In addition, the size of the effect of the independent variable, "the proposed training program," on "professional Efficacy, productive thinking skills" is large.

Keywords: A proposed training program in light the light of 21st century skills - the Professional Efficacy for sciences teachers - productive thinking skills.

(*) Entsar Ali Saad Ali Al- Zahrani, PhD researcher at the Department of Educational Administration and Planning - Umm Al-Qura University.
Email: s44270236@st.uqu.edu.sa

مقـــدمـــة ومشكلـــة البحـــث:

تعد إدارة الموارد البشرية محور العملية الإدارية، وبقدر ما تبذله المنظمات في سبيل تطوير مواردها البشرية بقدر ما تختار لنفسها موقعاً تنافسياً ورياديا بين المنظمات، ويُعد تخطيط القوى البشرية البناء الأساسي لنجاح المنظمة ونموها، ومن التخطيط السليم أن تكون الفرص أمام الموارد البشرية عادلة فيما يتعلق بتقلد المناصب الإدارية وانسيابية المعرفة وسهولة تدفقها وتكوين المهارات وبناء العلاقات بما يسهم في خلق روح التنافس وإعداد القيادات الشابة ورفع مستوى الرضا الوظيفي بين العاملين، ولطالما بذل الباحثون والقياديون في المنظمات الكثير من الجهود بحثاً عما يحقق هذا المناخ الوظيفي الإيجابي خاصة في المنظمات الحكومية التي دائماً ما تبحث عما يحفز موظفيها في ظل لوائح وأنظمة محددة تنظم كل ذلك (الحارثي والشمري،٢٠٢٠).

وتأتي عملية تطوير الأداء الإداري في مقدمة التطورات التي تسعى جميع دول العالم على تنفيذها حيث إن تحسين الأداء الإداري للمؤسسات التربوية والمنظمات يتطلب إتباع أساليب إدارية حديثة داخل تلك المنظمات لتساعدها على تحقيق أهدافها، فالأداء الإداري يشكل أهمية أساسية لأي منظمة من حيث استثمار لمواردها البشرية، لتصبح المنظمة قادرة على التطور والتعامل الجيد مع كل المتغيرات التي تطرأ خلال إنجاز الأعمال الإدارية (أبو شرخ،٢٠١٠).

وفي هذا السياق ظهر مفهوم التدوير الوظيفي(Rotation Job) أول مرة عام ١٩٨٠م في الدنمارك، وهو يُعد من الأساليب الإدارية المستخدمة في استثمار وتطوير الموارد البشرية في المنظمة بكفاءة، كما يسهم في تعزيز قدرات الموظفين وإبراز الكفاءات القيادية الإدارية وكفاءة اختيارها واستقرارها، وقد أظهرت الأدبيات الإدارية ضرورة تبني التدوير الوظيفي من قبل المنظمات نتيجة العديد من الآثار الإيجابية المترتبة على هذه السياسة، سواء في مجال تطوير الموارد البشرية أو إثراء وتوسعة المهام الوظيفية، وما لذلك من أثر في أداء الأفراد والمنظمات بشكل عام، ومنحها القدرة على مواكبة المستجدات الداخلية والخارجية (فلاته،٢٠١١).

ويُعد التدوير الوظيفي احد أساليب الإدارة الحديثة وإحدى تقنيات التطوير، وإتاحة الفرصة للموظف للاطلاع على خبرات وظائف متعددة من خلال نقله من وظيفة لأخرى وما يحققه من إتاحة الفرصة لمعرفة عدة أعمال سواء كانت فنية أو إدارية أو في مجال الإشراف أو

الإدارة أو القيادة (عزام، ٢٠١٣)، كما يساعد التدوير الوظيفي الموظفين على الخروج من دائرة الجمود الوظيفي إلى تطوير أدائهم والارتقاء بهم نحو الأفضل، وتحقيق القيم والسياسات والأهداف المنشودة للمنظمة بمستوى عالٍ من الكفاءة (الصعب، ٢٠٢٠).

وأشارت نتائج دراسة عاشور وحرز الله ورعاش (٢٠٢١) وجود علاقة ضعيفة بين استخدام التدوير الوظيفي وأداء العاملين، بسبب تطبيق سياسة التدوير الوظيفي بدرجة ضعيفة وعدم فهم العاملين لأهمية التدوير الوظيفي وغياب الرؤية الواضحة وأنه لازال بحاجة إلى المزيد من التطوير، كما توصلت نتائج دراسة بركات و عيسى(٢٠٢١) والتي هدفت إلى دراسة العلاقة بين التدوير الوظيفي والأداء التنظيمي في المكاتب الإدارية في جامعة تشرين إلى انخفاض مستوى التدوير الوظيفي، وانخفاض مستوى كل من الكفاءة والفعالية التنظيمية، ووجود علاقة معنوية طردية متوسطة القوة مع الفعالية التنظيمية، ووجود علاقة معنوية طردية قوية مع الكفاءة التنظيمية، وتوصلت نتائج دراسة علي والضبع ومحمود (٢٠٢١) إلى ضرورة تطبيق التدوير الوظيفي داخل المؤسسات لما له من أهمية في تطوير ورفع كفاءة العاملين، وبالتالي يسهم في تحقيق الأهداف المنشودة للمؤسسة، كما بينت الدراسة أنه توجد بعض المعيقات والمشاكل التي تؤثر سلباً في تنفيذ استراتيجية التدوير الوظيفي، كما توصلت دراسة الحارثي والشمري (٢٠٢٠) إلى أن مستوى تطبيق التدوير الوظيفي متدنٍ، ويعود ذلك إلى وجود العديد من المعوقات التي تحد من تطبيقه، وكشفت نتائج دراسة عبد الجليل (٢٠١٩) وجود أثر إيجابي للتدوير الوظيفي على تحسين أداء الموظفين، والكشف عن قدرات وإمكانيات الموظفين والتغلب الروتين والملل داخل الإدارة وتحديث المنظمة بموارد بشرية جديدة.

وهناك العديد من الدراسات الداعمة التي تؤكد أهمية تطبيق أسلوب التدوير الوظيفي بمختلف المنظمات، ودوره الفعال في إكساب الموظفين المهارات الوظيفية التي يحتاجون إليها لإنجاز أعمالهم، ورفع مستوى انتمائهم وتطوير أدائهم، حيث أشارت دراسة الرشودي(٢٠١٧) الحاجة إلى تطوير مستوى تحسين الأداء للعاملين ومن بينها مظاهرة سير العمل بشكل طبيعي في حال غياب أحد العاملين من خلال تطبيق استراتيجية التدوير الوظيفي، وأكدت دراسة المدرع(٢٠١٤) أن التدوير الوظيفي يعد أداة فعالة لتطوير الموارد البشرية، كما توصلت دراسة

عـزام(٢٠١٣) أن التـدوير الـوظيفي يزيـد مـن مسـتوى الرضـا الـوظيفي والانتمـاء التنظيمـي لـدى المـوظفين والموظفـات مـن خـلال تعرضـهم لمختلـف المهـام والوظـائف، ممـا يقلـل الملـل ومعـدل التناقص في المنظمة، ويسهم في زيادة شعور الموظفين بالانتماء نحو المنظمة والتمسك بها لفترة طويلـة، كمـا أشـارت دراسـة زكـي(٢٠١١) علـى أن التـدوير الـوظيفي يعـد حـافزاً للكفـاءات الشـابة لممارسة الإشراف والإدارة والقيادة وإبراز قدراتهم وإبداعاتهم في أعمال وإدارات ومواقف مختلفة.

ومما سبق تأتي ضرورة إحداث نقلة نوعية تتجاوز الممارسات التقليدية والانطلاق إلى أفـاق أوسـع خاصـة بالمؤسسـات الجامعيـة وإتبـاع أسـاليب وأنمـاط ومفـاهيم جديـدة ومـن هـذه الأساليب الحديثة التدوير الوظيفي الذي يحتل الأولوية بين هذه المفاهيم، ويهدف هذا النظام إلى إعداد الموظف أو العامل أو المدير لممارسة أعمال أخرى بشكل منظم ومجدول وفق خطة إداريـة مدروسـة وتحديد سنوات لممارسة العمل الجديد سواء أكان للوظيفة الفنية أم الإداريـة أم القياديـة أي إعطـاء الفرصـة للمـوظفين العـاملين لممارسـة نشـاطات أخـرى بشـكل مـنظم خـلال سنوات محددة (عبد الجليل، ٢٠١٩).

وبناء على ما سبق يركز البحث الحالي على بناء تصور مقترح لتطوير الأداء الإداري بعمـادة الدراسـات العليـا بجامعـة أم القرى فـي ضـوء مـدخل التـدوير الـوظيفي، وهـذا مـا تحتاجـه المنظمات التعليمية ومنها الجامعات، لتطوير أدائها ولتحافظ على استقرارها واستدامتها، وتكون قادرة على التعامل مع التغيرات بسرعة ومرونة عالية، الأمر الذي يقلّل من آثارها السلبية، ويزيد من استثمار الفرص لديها.

وفي ضوء ذلك تتبلور مشكلة البحث في الأسئلة التالية:

١- مـا الإطـار المفـاهيمي للتـدوير الـوظيفي لتطـوير الأداء الإداري بعمـادة الدراسـات العليـا بجامعة أم القرى؟

٢- مـا متطلبـات تطـوير الأداء الإداري بعمـادة الدراسـات العليـا بجامعـة أم القرى فـي ضـوء مدخل التدوير الوظيفي؟

٣- ما التصور المقترح لتطوير الأداء الإداري بعمادة الدراسات العليا بجامعة أم القرى في ضوء مدخل التدوير الوظيفي؟

أهـــــداف البحـــــث:

١- التعرف على الإطار المفاهيمي للتدوير الوظيفي لتطوير الأداء الإداري بعمادة الدراسات العليا بجامعة أم القرى.

٢- التعرف على متطلبات تطوير الأداء الإداري بعمادة الدراسات العليا بجامعة أم القرى في ضوء مدخل التدوير الوظيفي.

٣- بناء تصور مقترح لتطوير الأداء الإداري بعمادة الدراسات العليا بجامعة أم القرى في ضوء مدخل التدوير الوظيفي.

أهميـــــة البحـــــث:

١- الأهميـــة النظـــريـــة:

تبرز أهمية البحث من خلال أهمية موضوع التدوير الوظيفي، والذي يُعد اتجاهاً معاصراً وأسلوب إداري حديث يتطلب أن تتبناه المنظمات لتكون قادرة على التعامل مع المتغيرات الطارئة سواء في أهدافها أو مواردها، ولما له من دور في تطوير الأداء الإداري ورفع كفاءة العاملين داخل المنظمات.

الأهميـــة التطبيقيـــة

يمكن أن يفيد البحث الحالي في تحقيق ما يلي:

تتمثل الأهمية العملية في تزامنها مع رؤية ٢٠٣٠ التي تتطلع المنظمات التعليمية لتحقيق أهدافها، وذلك يلزم كافة القطاعات بما فيها قطاع التعليم بتطوير الأداء وتنمية مواردها البشرية، كما يتضح ذلك من خلال برامج ومبادرات الرؤية الوطنية على التي تحث على ضرورة تنمية الموارد البشرية وتطويرها باستخدام أحدث الأساليب والاتجاهات، لتحقيق الكفاءة في المؤسسات التعليمية.

يمكن من خلال تطبيق التدوير الوظيفي منح الموظفين الإداريين الفرصة للتغير والتجريب واكتساب المهارات والخبرات والحصول على الفرص المتساوية التي يحققها لهم أسلوب التدوير الوظيفي.

منهـــج البحـــث:

يعتمد البحث الحالي على استخدام المنهج الوصفي، وذلك عن طريق جمع البيانات والمعلومات حول مضمون البحث، ثم دراستها وتنظيمها وتحليلها بهدف الوقوف على الطرق والأساليب المتبعة في تطوير الأداء الإداري بعمادة الدراسات العليا بجامعة أم القرى في ضوء مدخل التدوير الوظيفي، حيث تقوم الباحثة بجمع المعلومات والبيانات عن التدوير الوظيفي ودوره في تطوير الأداء الإداري والتعرف على الإيجابيات التي يمكن أن يحققها هذا الأسلوب الإداري الحديث على المنظمات التعليمية من حيث استخدامهم لهذا المدخل.

مصطلحـــات البحـــث:

التـــدويـــر الـــوظيفـــي:

يعرف علي والضبع ومحمود (٢٠٢١) التدوير الوظيفي: بأنه: "تحريك منظم للموظف من وظيفة لأخرى حيث تبقى الوظيفة كما هي بينما يتم تغيير القائمين عليها مما يتيح للموظف الفرصة لأداء وظائف مختلفة مما يثري من مهاراته وخبراته وقدرته على أداء الوظائف المختلفة" (ص.١٤).

وعرفه المدرع (٢٠١٤) بأنه: "نقل الموظف أفقياً في إدارته لممارسة عمل آخر غير العمل الذي يقوم به بهدف الإلمام بمهام ومسؤوليات الإدارة" (ص.١٥).

ويُعرفه الشريف (٢٠١١) بأنه" نقل الإفراد من وظيفة إلى وظيفة أخرى وفق أسس مدروسة بهدف رفع كفاءتهم وقدراتهم وهو يحدث لعدة مرات ويكون الغرض الأساسي منة هو تدريب وتنمية الفرد نفسه" (ص.٢٢).

وعرفه (زكي، ٢٠١١) بأنه "عملية نقل الأفراد بين وظيفة وأخرى على أسس مدروسة بهدف رفع كفاءاتهم وقدراتهم، وهو يحدث لعدة مرات ويكون الغرض منه تدريب وتنمية الفرد نفسه، ويمكن القول إن المعنى الضيق للتدوير الوظيفي ينحصر في انتقال الموظف من إدارة إلى أخرى بغرض التعرف على وظيفة أو مهام كل إدارة".

ويُعرف التدوير الوظيفي إجرائياً بأنه: أسلوب إداري مخطط ومنظم يتم من خلاله نقل الموظف الإداري من وظيفته الحالية إلى وظيفة أخرى داخل المنظمة خلال فترات زمنية محددة وبصفة دورية، بهدف تنمية معارفهم ومهاراتهم وخبراتهم بحيث تكون لديهم القدرة على أداء الوظائف المختلفة، الأمر الذي يترتب عليه تطوير الأداء الإداري لموظفي عمادة الدراسات العليا.

الـــدراســـات الســـابقـــة:

يتضـمن هـذا الجـزء الدراسـات السـابقة ذات العلاقـة بموضـوع الدراسـة مُرتبـةً مـن الأحدث إلى الأقدم.

دراســة علـي والضبـع ومحمــود (٢٠٢١):

هدفت إلـى التعرف علـى دور التدوير الـوظيفي فـي تطـوير الأداء الإداري، والتوصـل إلـى وضـع تصـور مقتـرح لكيفيـة تطبيـق التـدوير الـوظيفي لتطـوير الأداء الإداري، واسـتخدمت الدراسـة المنهج الوصفي لمناسبته لطبيعة الدراسة، واستخدمت الإستبانة كأداة للدراسة، وطبقت الإستبانة على عينـة مـن العـاملين بكليـة التربيـة جامعـة أسـيوط وبلـغ عـددهم (١٥٣) موظـف وموظفـة، وتوصـلت الدراسة إلى عدد من النتائج كان من أهمها: ضرورة تطبيق التدوير الوظيفي داخل المؤسسات لما له من أهمية في تطوير ورفع كفاءة العاملين، وبالتالي يسهم في تحقيق الأهداف المنشودة للمؤسسة.

دراســة بــركــات وعيســى(٢٠٢١):

هدفت إلـى دراسة العلاقة بين التدوير الـوظيفي والأداء التنظيمـي فـي المكاتـب الإداريـة فـي جامعـة تشـرين، حيـث تـم تنـاول التـدوير الـوظيفي كبعـد واحـد، فـي حـين تـم قيـاس الأداء التنظيمـي مـن خـلال بعـدي الكفـاءة والفعاليـة، واسـتخدمت الدراسـة المـنهج الوصـفي الارتبـاطي لمناسبته لطبيعـة الدراسـة، وتـم الاعتمـاد علـى الاسـتبانة كـأداة لجمـع البيانـات، حيـث تـم توزيـع الاستبانة على (٣٦٣) من العاملين في المكاتب الإدارية العاملة في جامعة تشرين، وتوصلت الدراسـة إلـى عـدد مـن النتـائج كـان مـن أهمهـا: انخفـاض مسـتوى التـدوير الـوظيفي، وانخفـاض مستوى كـل مـن الكفـاءة والفعاليـة التنظيميـة فـي المكاتـب الإداريـة العاملـة فـي جامعـة تشـرين، ووجود علاقة معنوية طردية متوسطة القوة بين التدوير الوظيفي والفعالية التنظيمية، و وجود علاقة معنوية طردية قوية بين التدوير الوظيفي والكفاءة التنظيمية.

دراســـة البلـــوي (٢٠٢٠):

هدفت إلـى التعرف علـى مدى تـوافر متطلبـات التـدوير الـوظيفي فـي إدارة منطقـة تبـوك التعليميـة (بنـات)، واسـتخدمت المـنهج الوصـفي، واسـتخدمت الاسـتبانة كـأداة رئيسـية تـم تطبيقهـا

على جميع مديرات ومساعدات ورئيسات الأقسام في إدارة تعليم منطقة تبوك التعليمية والبالغ عددهن (٢٥)، وأظهرت نتائج الدراسة ما يلي:

- أن المحور الأول المتعلق بمدى توافر التدريب وتطوير القدرات في التدوير الوظيفي في إدارة منطقة تبوك التعليمية جاء بدرجة متوسطة، كما جاء المتوسط العام للمحور الثاني المتعلق بمدى توافر متطلبات تصميم الوظائف في التدوير الوظيفي بدرجة منخفضة، كما جاء المتوسط الحسابي العام للمحور الثالث المتعلق بمدى توافر متطلبات استراتيجية التطور الوظيفي في التدوير الوظيفي بدرجة متوسطة، كما جاء المتوسط الحسابي العام للمحور الرابع المتعلق بمدى توافر متطلبات النظم والإجراءات الوظيفي في التدوير الوظيفي بدرجة متوسطة، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين وجهات نظر عينة الدراسة تعزي لمتغيري (سنوات الخبرة، المستوي الوظيفي).

دراســـة ال سليمـــان (٢٠٢٠):

هدفت إلى الكشف عن درجة تطبيق استراتيجية التدوير الوظيفي بمدارس منطقة الباحة من وجهة نظر القيادات المدرسية والمعلمات فيها، إضافة إلى مستوى الأداء المدرسي بمدارس منطقة الباحة، وأيضًا الكشف عن مدى وجود فروق دالة إحصائياً في تقدير القيادات المدرسية والمعلمات لدرجة تطبيق التدوير الوظيفي تعزى إلى المؤهل العلمي، العمل الحالي، الخبرة، والكشف عن وجود فروق دالة إحصائيًا في تقدير القيادات المدرسية والمعلمات لمستوى تحسين الأداء تعزى إلى المؤهل العلمي، العمل الحالي، الخبرة، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي، واستخدمت الاستبانة كأداة رئيسية تم تطبيقها على جميع القيادات المدرسية ومعلمات التعليم العام في منطقة الباحة، حيث بلغ عددهن (٤٤٨٧) قائدة ووكيلة ومعلمة، أما عينة الدراسة فقد اشتملت على (٣٥٤) قائدة ووكيلة ومعلمة تم اختيارهن بالطريقة الطبقية العشوائية.

وتوصلت الدراسة إلى عدد من النتائج من أهمها: أن تطبيق التدوير الوظيفي كان بدرجة (غالبًا). كما تبين عدم وجود فروق دالة إحصائيًا في درجة تطبيق التدوير وفقًا لمتغير المؤهل العلمي، الخبرة، بينما توجد فروق وفقًا لمتغير العمل الحالي لصالح القائدات. وتبين أن

مستوى الأداء المدرسي جاء بدرجة (غالبًا)، وأوضحت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائيًا في مستوى الأداء وفقًا لمتغير المؤهل العلمي، العمل الحالي، الخبرة، كما تبين وجود علاقة طردية بين تطبيق التدوير الوظيفي وبين مستوى الأداء المدرسي، وتبين وجود أثر دال إحصائيًا لتطبيق استراتيجية التدوير الوظيفي على مستوى تحسين الأداء المدرسي.

دراســـة الحـــارثـــي والشمـــري (٢٠٢٠):

هدفت إلى التعرف على مدى تطبيق التدوير الوظيفي في الأجهزة الحكومية في المملكة العربية السعودية، والتعرف على أبرز المتطلبات اللازمة لتطبيق التدوير الوظيفي بالإضافة إلى التعرف على أبرز المعوقات التي تواجه تطبيقه، واستخدمت الإستبانة كأداة للدراسة، وطبقت الإستبانة على عدد من موظفي الأجهزة الحكومية في المملكة العربية السعودية، وقد توصلت الدراسة إلى عدد من النتائج من أهمها:

- أن مستوى تطبيق التدوير الوظيفي في الأجهزة الحكومية في المملكة العربية السعودية كان بمستوى متدني، كما تبين وجود تطبيق سياسة التدوير الوظيفي في أداء الأجهزة الحكومية يساعد في التغير في الأداء بشكل ملحوظ، بالإضافة إلى أن المتطلبات اللازمة لتطبيق سياسة التدوير الوظيفي في الأجهزة الحكومية متوفرة بنسبة منخفضة، وهي بحاجة إلى الاهتمام والتعزيز بشكل أكبر، كما أوضحت النتائج أن هناك العديد من المعوقات التي تحد من تطبيق سياسة التدوير الوظيفي في الأجهزة الحكومية، حيث أن أبرز هذه المعوقات هو قلق الموظفين من الأمان الوظيفي والتعسف في النقل بين الدوائر المختلفة بهدف الإبعاد والتهميش.

دراســـة الفضلـــي(٢٠٢٠):

هدفت إلى التعرف على واقع التدوير الوظيفي وعلاقته بالانتماء التنظيمي لدى الموظفين الإداريين بكلية التربية بجامعة جدة، والكشف عن الاختلافات في كل من: واقع التدوير الوظيفي وواقع الانتماء التنظيمي لدى أفراد عينة البحث وفقا لمتغيرات (الجنس، المؤهل العلمي، عدد سنوات الخبرة).

ولتحقيق هذه الأهداف استخدمت الدراسة المنهج الوصفي بشقيه المسحي والارتباطي؛ واستخدمت الإستبانة كأداة للدراسة، وقد توصلت الدراسة إلى عدد من النتائج أهمها: أن واقع التدوير الوظيفي لدى الموظفين الإداريين بكلية التربية جاء بدرجة استجابة (موافق بشدة)، وحصلت العبارة (تكوين علاقات اجتماعية في مجال العمل) على الترتيب الأول بالنسبة لعبارات محور واقع التدوير الوظيفي، كما أن واقع الانتماء التنظيمي لدى الموظفين الإداريين بكلية التربية جاء بدرجة استجابة (موافق)، وحصلت العبارة (أحافظ على أسرار العمل والدفاع عن سمعة الجامعة) على الترتيب الأول بدرجة استجابة (موافق بشدة) بالنسبة لعبارات محور الانتماء التنظيمي. كما توصل البحث إلى وجود علاقة طردية قوية بين التدوير الوظيفي والانتماء التنظيمي لدى الموظفين الإداريين بكلية التربية؛ بينما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات استجابات أفراد مجتمع البحث فيما يتعلق بواقع التدوير الوظيفي، والانتماء التنظيمي لدى الموظفين الإداريين تعزي لاختلاف الجنس، الخبرة.

دراسة عبد الجليل(٢٠١٩):

هدفت إلى وضع تصور مقترح لتطوير الأداء الإداري بالتعليم الجامعي المصري في ضوء مدخل التدوير الوظيفي، واعتمدت الدراسة على استخدام المنهج الوصفي الذي يعتمد على جمع المعلومات المتصلة بموضوع الدراسة مع وصف منظم لها وتفسيرها، وتوصلت الدراسة إلى إيجاد تصور مقترح يهدف إلى: الوقوف على المتطلبات الفعلية والمتوقعة من القوي العاملة بالتعليم الجامعي لتحقيق أهداف الجامعة حتى نصل إلى الاستخدام الأفضل للقوى البشرية، ووضع العامل والقيادي المناسب في مكانه المناسب. والوقوف على مخصصات الجامعة المالية والتي يمكن رصدها في شكل رواتب وأجور للعاملين، والعمل على رفع مستوى أداء أصحاب المناصب الإدارية في الجامعات عن طريق تطبيق أسلوب التدوير الوظيفي واطلاعهم على النتائج التي تعود عليهم من خلال تطبيق هذا المدخل الإداري، والتحسين الإداري في أسلوب الإدارة باستخدام مدخل إداري حديث يتميز بالكشف عن ذوي القدرات الخاصة والتغلب الروتين والملل داخل الإدارة وتحديث المنظمة بموارد بشرية جديدة.

دراســة يــاكــوبــو ومجيــد (Yakubu and Majeed, 2018):

هدفت إلى التعرف على تأثير التدوير الوظيفي والأداء التنظيمي في مؤسسات التعليم العالي في جامعة تامالي التقنية بدولة غانا، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وكانت الاستبانة أداةً للدراسة، وتكونت عينة الدراسة من (١٥٦) إداريًا؛ ومن أهم نتائج الدراسة أن التدوير الوظيفي له تأثير إيجابي في الأداء التنظيمي.

التعليــق علــى الــدراســات الســابقــة:

من خلال استعراض الدراسات السابقة، تتضح أوجه الاتفاق والاختلاف والتفرد بينها وبين البحث الحالي:

مــن حيــث المــوضــوع الــرئيــس:

اتفق البحث مع الدراسات السابقة حول أهمية مدخل التدوير الوظيفي لتطوير الأداء الإداري في المؤسسات التعليمية، وتشابه البحث الحالي مع دراسة علي والضبع ومحمود (٢٠٢١)، ودراسة عبد الجليل(٢٠١٩) في وضع تصور مقترح لتطوير الأداء الإداري في ضوء التدوير الوظيفي.

مــن حيــث الهــدف مــن الــدراســة:

اتفق البحث مع دراسة علي والضبع ومحمود (٢٠٢١)، ودراسة عبد الجليل(٢٠١٩) في تقديم تصور مقترح للتدوير الوظيفي، في حين هدفت دراسة بركات وعيسى(٢٠٢١) إلى التعرف على دراسة العلاقة بين التدوير الوظيفي والأداء التنظيمي في المكاتب الإدارية في جامعة تشرين، ودراسة البلوي(٢٠٢٠) هدفت إلى التعرف على مدى توافر متطلبات التدوير الوظيفي في إدارة منطقة تبوك التعليمية (بنات)، ودراسة آل سليمان(٢٠٢٠) إلى التعرف على الكشف عن درجة تطبيق استراتيجية التدوير الوظيفي بمدارس منطقة الباحة من وجهة نظر القيادات المدرسية والمعلمات فيها، ودراسة الحارثي والشمري(٢٠٢٠) هدفت إلى التعرف على مدى تطبيق التدوير الوظيفي في الأجهزة الحكومية في المملكة العربية السعودية، والتعرف على أبرز المتطلبات اللازمة لتطبيق التدوير الوظيفي بالإضافة إلى التعرف على أبرز المعوقات التي تواجه تطبيقه، ودراسة الفضلي(٢٠٢٠) هدفت إلى التعرف على واقع التدوير الوظيفي

وعلاقتـه بالانتمـاء التنظيمـي لـدى المـوظفين الإداريـين بكليـة التربيـة بجامعـة جـدة، ودراسـة (Yakubu and Majeed, 2018) هدفت إلى التعرف على تأثير التدوير الوظيفي والأداء التنظيمي في مؤسسات التعليم العالي في جامعة تامالي.

مـن حيـث المنهـج:

استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وهذا ما تشابه مع العديد من الدراسات السابقة مثل دراسة علـي والضـبع ومحمـود(٢٠٢١)، ودراسـة عبـد الجليـل(٢٠١٩) ودراسـة الحـارثي والشـمري(٢٠٢٠)، ودراسة البلوي(٢٠٢٠)، ودراسة ياكوبو ومجيد (Yakubu and Majeed, 2018)، فـي حـين اختلفـت مـع دراسـة بركـات وعيسـى(٢٠٢١)، ودراسـة آل سـليمان(٢٠٢٠)، ودراسـة الفضلي(٢٠٢٠) والتي استخدمت المنهج الوصفي الارتباطي.

كما استفادت الدراسة الحالية من جميع الدراسات السابقة التي تم استعراضـها فـي تشكيل منظور شامل عن موضوع الدراسة ودعم المشكلة وصياغة الاسئلة وبناء الإطار النظري.

بينمـا تميـزت الدراسـة الحاليـة بأنهـا تناولـت التـدوير الـوظيفي بعمـادة الدراسـات العليـا بجامعة أم القرى.

نتـــائـــج الـــدراســـــة:

اجـابـة السـؤال الاول: الأطـر المفاهيميـة لمتغيرات البحـث:

مفهـوم التـدويـر الـوظيفـي:

يعرفـه العـديلي(٢٠٠٨) التـدوير الـوظيفي "أن يُعـد الموظـف أو العامـل أو المـدير لممارسـة أعمال أخرى بشكل منظم ومجدول وفق خطة إدارية مدروسة وتحديد سنوات لممارسة العمل الجديد، سواء للوظيفة الإشرافية، أو الإدارية، أو القيادية، أو الوظـائف الفنية ،أو الإدارية الأخرى، أي إعطاء الفرصة للموظفين العاملين للممارسة نشاطات أخرى بشكل منظم خلال سنوات محددة قد تكون أربع أو خمس سنوات، ومن ثم تحويلهم إلى وظائف أخرى بعد هذه السنوات" (ص.٥٢).

كما عُرف بأنه نهج إداري يُنقل فيه الموظفون بين وظيفتين أو أكثر بالطريقة المخطط لها (موهان Mohan, 2015,P210).

ويعرف بركات وعيسى(٢٠٢١) التدوير الوظيفي بأنه "منهج عمل استراتيجي يقوم على نقل الموارد البشرية بين الوظائف والعمليات المختلفة ضمن المنظمة بطريقة ممنهجة وعملية، تهدف إلى تدعيم وتعزيز الموارد البشرية بما يخص الوظائف والانشطة في المنظمة"(ص.١٧).

ويؤدي التدوير الوظيفي دوراً مزدوجاً يعود بالنفع على المنظمة والموظف معاً، وهناك بصفة عامة هدفان رئيسيان لأسلوب التدوير الوظيفي تنبثق من الشكلين الأساسيين للتدوير الوظيفي وهما: (أبو صبحة، ٢٠١٤)

- التدوير الوظيفي التطوري.(Rotation Job Developmental)
- التدوير الوظيفي المتعلق بالإثراء الوظيفي .(Rotation Job Enrichment Career)

أهميـــة التـــدويـــر الـــوظيفـــي:

تكمن أهمية التدوير الوظيفي في أنه يؤدي دورًا محفزًا وقويًّا للكفاءات الشابة لممارسة الإشراف والإدارة والقيادة، وإبراز قدراتهم وإبداعهم في مجمل الأعمال، ويساعد متخذي القرارات في المنظمة في الكشف عن قدرات الموظفين ومواهبهم، ومعرفة جوانب القوة والضعف من خلال الأعمال التي يمارسونها، وإتاحة الفرص لهم بالنمو والتطور والترقي إلى وظائف عُليا فيها (العذري، ٢٠٢٠).

وترتكز أيضًا أهمية التدوير الوظيفي في تمكين العاملين من القيام بوظائف مختلفة، والتوسع الوظيفي لهم، والتغلب على فائض الموظفين في قسم محدد، وذلك من خلال عملهم بوظائف أخرى في قسم آخر يعاني من نقص بالموظفين وضغط بالعمل، ويعدُّ أيضًا وسيلة لبيان من يستحق الترقية ومن يحتاج إلى تطوير وتدريب، وفي الظروف الطارئة التي تواجه المنظمة يؤدي دورًا مهمًّا في تخطي هذه الظروف بالتخطيط للمدى الطويل، وتحديد أفضل المرشحين لملء المناصب الإدارية (الصعب، ٢٠١٨).

أهـــداف التـــدويـــر الـــوظيفـــي:

أن للتدوير الوظيفي العديد من الأهداف التي يستفيد منها العاملين أو أصحاب المناصب الإدارية إذا تم العمل به داخل المؤسسة وهي على النحو التالي(عبد الجليل، ٢٠١٩):

١- **اكتساب العاملين مهارات وخبرات حديثة:** حيث يعمل التدوير الوظيفي على مساعدة العاملين على اكتساب الخبرات الجديدة من خلال التعاون بين زملائهم والإفادة من خبراتهم.

٢- **رفـع مسـتوى الإنتـاج والرضـا الـوظيفي:** يعمـل التـدوير الـوظيفي علـى رفـع مسـتوى الإنتاجية ويزيد من درجة الرضا الوظيفي لكل منهم في المكان المناسب له يشعر بقيمة ما يؤديه من عمال، وكلما زادت درجة الرضا الوظيفي كلما زادت القدرة على العطاء وبذل جهد كبير لتحقيق الأهداف المطلوب إنجازها.

٣- **التطوير والإبداع أثناء أداء العمل:** أن التدوير الوظيفي عملية تحسين العمل والإبداع فيه وذلك بما يقدمه من أراء وأفكار جديدة وخطط عمل جديدة يتم طرحها من قبل العاملين في حالة تحركهم من وظيفة لأخرى وذلك من أجل جلب ثقة رئيس العمل في العمل، فالتدوير الوظيفي يشجع الاعتماد على مبدأ التنافس تشجيعاً للكفاءات الإدارية المتميزة وبالتالي يزيد الإنتاج والرضا الوظيفي.

٤- **زيـادة الدافعيـة لـدى المـوظفين والقيـادات الإداريـة:** فالتدوير الـوظيفي يركـز علـى إيجابيات وقدرات الموظفين وبالتالي يرفع من مستوى الدافعية لديهم ويعمل علي تحفيز القيادات الإدارية كما أنه يساعد على كشف الفوارق الفردية للموظفين والقيادات العليا.

٥- **القضاء علـى الـروتين والبيروقراطيـة:** يعمل التدوير الوظيفي على القضاء علي روح الرتابة والملل والروتين الشديد ويعمل علي نشر مبدأ الشفافية داخل المنظمة. **سد العجز في بعض المهـارات المطلوبـة:** إذ يساعد مدخل التدوير الوظيفي على سد النقص داخل المؤسسة في بعض المهارات والتخصصات غير المتوفرة في بعض المجالات حيث إن تحريك أو نقل موظف من وظيفة لوظيفة أخرى يتيح الفرصة لسد هذا العجز وتوفر الخبرات الكافية في المجالات التي تحتاجها المؤسسة، حيث يسمح للعاملين القيام بوظائف مختلفة بما يجعلهم يشعرون بالتجديد وعدم ثبات المهام المكلفين بها مما يشجع علي الإيجابية في العمل.

وقد اتفق ذلك مع ما توصلت إليه بعض الدراسات السابقة أن من أهداف التدوير الوظيفي زيادة التواصل بين الموظفين كما أشارت إليه دراسة (Kaymaz, 2010) وتحسين وتطوير أداء الموظفين كما أشارت دراسة (الشريف،٢٠١١) ودراسة (Kaymaz, 2010) ودراسة (Khalid, 2012).

كما أشارت دراسة أبو صبحة (٢٠١٤) أن التدوير الوظيفي يؤدي إلى زيادة اكتساب الموظفين للخبرات والمهارات الجديدة والاستفادة من تبادل الخبرات والمهارات بين الدوائر والأقسام والموظفين في الجامعة كما يساهم في بناء علاقات اجتماعية وتجارب جديدة الأمر الذي يؤثر على زيادة الإنتاجية وإكساب الموظفين معارف وتجارب متنوعة ترفع من قدراتهم الإبداعية ويعزز العمل بروح الفريق والتنسيق الفعال بين الدوائر والكليات.

وأكدت دراسة علي (٢٠١٧) أن أسلوب التدوير الوظيفي يساهم في تنمية الموارد البشرية على المستوى الكلي ويعد تقنية إدارية حديثة يكشف عن مزايا وقدرات وإبداعات الموظفين، ويتيح الفرصة لهم للتعبير عن قدراتهم ومواهبهم في وظائف ونشاطات أخرى كالوظائف الإشرافية والإدارية والقيادية، كما يكشف للإدارة والقيادات في المؤسسة عن الفروق الفردية لموظفيها ومواردها البشرية. ويُعد محفزا للكفاءات الشابة لممارسة الإشراف والإدارة والقيادة.

ويشير البلوي (٢٠٢٠) إلى أن من أهم أهداف التدوير الوظيفي هو تنمية خبرات الموظفين وقدراتهم، من خلال تعدد التجارب والاحتكاكات في بيئات العمل الجديدة؛ إذ يسهم في الوصول إلى مستويات أداء ذات جودة عالية.

كما يرى العذري (٢٠٢٠) أن بقاء الموظفين في أعمالهم ومناصبهم مدة تتجاوز عشر سنوات دون النقل من وظيفة إلى وظيفة أخرى يؤدي إلى تعرضهم للخمول والتراخي في إنجاز الأعمال والتقدم في المهارات، وعليه فإن عملية التدوير الوظيفي ستسهم بدرجة كبيرة في الحد من الحالات التي تحدث في الأقسام نتيجة بقاء الموظفين في مناصبهم مدة طويلة.

كما تهدف عملية التدوير الوظيفي إلى:

- تطوير الأداء وتعزيز قدرات القيادات الإدارية، ودعمت ذلك نتائج دراسة الحبيشي (٢٠٠٨) التي أشارت بأن عملية التدوير الوظيفي تعد أساساً لتحسين أداء المنظمة بدرجة كبيرة جداً، وذلك من خلال تحسن أداء الموظفين فيها.
- الخروج من دائرة الركود السائد لدى العاملين في المنظمة والقضاء على فكرة ملكيه القائد للوظيفة (عزام،٢٠١٣).

- مكافحة الفساد الإداري، وأبدت ذلك نتائج دراسة الشريف (٢٠١١) التي أشارت أن التدوير الوظيفي يساعد على القضاء على الفساد الإداري بدرجة كبيرة، وان التدوير الوظيفي يستخدم كأداة وقائية تحول دون تفشي الفساد الإداري داخل المنظومة التعليمية بدرجة كبيرة.
- رفع الكفاءة الإنتاجية وتحسين أداء العاملين في المنظمة عن طريق تطوير قدراتهم وإكسابهم مهارات وخبرات جديدة(بدر، ٢٠١٦).

وترى الدراسة أن التدوير الوظيفي بعمادة الدراسات العليا بجامعة أم القرى يمكن أن يحقق العديد من الأهداف ومنها:

- تحسين وتطوير الأداء والرفع من قدرات الموظفين الإداريين بعمادة الدراسات العليا.
- تمكين الموظفين الإداريين بعمادة الدراسات العليا من التدريب واكتساب الخبرات والمهارات.
- التعزيز المعنوي للموظفين الإداريين وزيادة التنافس مما يساعد على ظهور الكفاءات الناجحة.
- التنوع والتغيير في الوظائف داخل عمادة الدراسات العليا
- ظهور كفاءات جديدة لم يتم الكشف عنها إلا من بعد تطبيق مدخل التدوير الوظيفي.
- إقامة علاقات اجتماعية جديدة داخل عمادة الدراسات العليا.
- التعرف على أداء العمل في وحدات مختلفة داخل عمادة الدراسات العليا.
- القضاء على الملل والجمود ومواكبة التغيرات التي تحدث في شتي بيئات العمل.
- تحقيق تعلم الأقران عن طريق نقل وتبادل الخبرات بين الموظفين داخل عمادة الدراسات العليا.
- حث العمادة على تحقيق أهدافها والعمل علي التطوير من قدراتها.

أساليب التدوير الوظيفي:

تتعدد أساليب التدوير الوظيفي، وتختلف من منظمة إلى أخرى، وفقاً لرؤيتها وسياستها. وقد أشار عبد الجليل (٢٠١٩) أن هناك أسلوبين للتدوير الوظيفي وهما:

أ) **التدوير الأفقي:** يشير إلى انتقال الموظف من وظيفته إلى وظيفة أخرى داخل نفس المستوى الوظيفي، ويترتب على ذلك زيادة في الأهمية الوظيفية أو السلطة، ولا يترتب على ذلك أي زيادة في الأمور المالية.

ب) **التدوير الرأسي:** يشير إلى انتقال الموظف من وظيفته إلى وظيفة أخرى في مستوى وظيفي مختلف، ويترتب على ذلك زيادة في المزايا المالية، وزيادة الأهمية الوظيفية والسلطة.

فيما أشار عزام (٢٠١٣) إلى أن أنواع التدوير الوظيفي تتمثل فيما يلي:

أ) **التدوير في بداية المسار الوظيفي:** ويتم التدوير هنا في السنة الأولى لتعيين الموظف، بهدف تأهيله للعمل، وتعريفه بأقسام المنظمة، وإكسابه لمهارات متعددة بشكل سريع.

ب) **التدوير في مراحل المسار الوظيفي:** يتم ذلك في المراحل المختلفة للمسار الوظيفي للفرد، بهدف جعل المسار الوظيفي أكثر مرونة، وزيادة خبرات ومعارف الموظف.

ج) **التدوير الوظيفي في الإدارة:** يشير إلى انتقال أحد العاملين بإدارة معينة للقيام بأعمال أخرى يقوم بها زميل له.

د) **التدوير بين مديري الإدارات:** يتم فيه انتقال مديري الإدارات للعمل كمديرين لإدارات أخرى.

هـ) **التدوير القصير والسريع:** وفيه يتم تدوير العاملين حديثي العمل بين مجموعة من الوظائف المختلفة في المنظمة خلال مدة لا تتجاوز سنة، بهدف إكسابهم مهارات ومعارف سريعة حول مختلف الأعمال التي تقوم بها المنظمة.

و) **التدوير الطويل والبطيء:** وفيه يتم نقل الفرد بين مجموعة من الوظائف داخل المنظمة خلال فترة حياته الوظيفية، بحيث يقضي في كل وظيفة فترة معينة تتفق مع طبيعة ومهام ومتطلبات تلك الوظيفة، وذلك بهدف تطوير مهاراته وقدراته ومعارفه، وعدم إصابته بالملل والجمود.

ومن خلال ما سبق يمكن القول إن التدوير الوظيفي عملية مهمة عندما تكون المنظمة تعمل في بيئة إدارية نمطية وأنظمة وقواعد وإجراءات تتصف بالجمود والرتابة مما أدى إلى انخفاض مستوي أدائها، لذا يُعد التدوير الوظيفي مدخل إداري يساعد المنظمة التي يطبق فيها سياسة التغيير والتجديد والتطوير والقضاء على حالة الملل والجمود وإتاحة الفرصة لجميع العاملين بالمنظمة بإظهار كفاءتهم مما يساعد المنظمة التعليمية أو الحكومية بمواكبة التقدم العصري القائم ومنافسة المنظمات الأخرى، كما أن أسلوب التدوير الأفقي يعد أحد أساليب التدوير الوظيفي ويمكن أن يحقق نتائج إيجابية لتطوير الأداء الإداري بعمادة الدراسات العليا بجامعة أم القرى.

إيجـابيات التـدويـر الـوظيفـي:

أ) يساعد التدوير الوظيفي في تحويل القوى العاملة إلى قوى عاملة مرنة تجيد القيام بعدة أدوار، مما يخلق مرونة أكبر في ملء الأدوار المتاحة.

ب) تحديد الموارد البشرية للعمادة، واستثمارها، وتنميتها، وتطويرها.

ج) يتعلم الموظف العديد من الخبرات لعمله في مهام مختلفة.

د) يحفز التدوير الوظيفي الموظفين على التعامل مع التحديات الجديدة، حيث يحاولون القيام بأفضل ما لديهم في كل مهمة جديدة ويتكيفون معها.

هـ) يكشف للإدارة الفروق الفردية بين الموظفين.

و) التقليل من المركزية، والتخلص من قيود البيروقراطية في اتخاذ القرارات.

ز) دعم الثقة بالعاملين على اختلاف مستوياتهم، وتوزيع الأدوار بينهم بصورة واضحة.

ح) تفعيل استخدام التقنية والتحول الرقمي في جميع العمليات الداخلية والخارجية للجامعة.

ط) تدريب وتطوير مهارات العاملين في العمادة واستقطاب الموارد البشرية المميزة من ذوي الكفاءات العالية.

سلبيـات التـدويـر الـوظيفـي:

أ) يشكل التدوير الوظيفي خطراً على المنظمة في حال نقص الخبرة الطويلة لبعض الوظائف التي يكون لها مواصفات خاصة للمرشح لها.

ب) قد يأتي التدوير الوظيفي بشخص غير كفء ويذهب بشخص كفء.

ج) من الممكن انخفاض إنتاجية بعض الموظفين بسبب تدوير الموظف من وظيفة ذات مهام أكبر إلى وظيفة ذات مهام أقل.

د) الفهم الخاطئ من قبل بعض الموظفين حول سبب تدويرهم مما يؤثر على أدائهم.

هـ) قد يشعر الموظف بعدم الاستقرار الوظيفي، مما ينعكس ذلك على ضعف حصوله على فرص أفضل لكسب الترقيات.

و) قد يصاب العاملين بالضجر بسبب التنقل الدائم بين عدة وظائف.

اجـابة الســؤال الثــاني: متطلبات تطبيق التدوير الوظيفي

لكي يتم التطبيق الجيد للتدوير الوظيفي ويحقق الأهداف المرجوة منه يجب تحديد مجموعة المتطلبات والشروط الواجب توافرها وأخذها في الاعتبار من قبل المنظمة قبل تطبيق سياسة التدوير الوظيفي لزيادة امكانية نجاحها وزيادة فاعليتها وحتي يمكن الاستفادة من مزاياها وتحقيق الغرض الذي تسعي المنظمة لتطبيقها من أجله، وعلى الرغم من سلبيات ومعوقات التدوير الوظيفي فإنها لا تقلل من أهمية وإيجابيات تطبيقه حيث إن معظم هذه السلبيات والمعوقات من الممكن تجاوزها أو التقليل من تأثيرها من خلال مجموعة من السياسات والتوجيهات والإجراءات الإدارية والتي يجب على الإدارة الإلمام بها إذا ما كانت عازمة على تطبيقه وتحقيق الأهداف المنشودة منه، فتطبيق التدوير الوظيفي ليس بالأمر اليسير وإن كان كأسلوب شكلي يمكن أن يتم ببساطه مثل حدوثه في بعض الأحيان في الإدارات العامة لشؤون الموظفين ولكن تطبيق التدوير الوظيفي كأسلوب علمي لتطوير الأداء الإداري وتحقيق أهداف التدوير الوظيفي يعتبر عملية صعبة وتتسم بالحساسية يحتاج نجاحها إلى درجة عالية من الموضوعية والحيادية والشفافية في التعامل مع الأسس والمعايير والمرجعيات التي تعتمد عليها سياسة التدوير خاصة تلك التي تتعلق بتقييم الأداء(نعمان،٢٠١٣).

وأيضا لنجاح التدوير الوظيفي كان لزاماً على المؤسسات أن تعمل على الاهتمام باستقطاب الكفاءات البشرية وتأهيلها من خلال التدريب والتوجيه لإكسابها الخبرات والمهارات اللازمة حيث أصبح التدريب في المرحلة المعاصرة ضرورة لأي منظمة من المنظمات طالما أنها تحرص على أن تحفظ وجودها في المستقبل لأنه لا يمكن لها أن تحقق التطور والتوازن في مقومات حركتها مع التطورات السريعة حولها وبخاصة في المجالات الإلكترونية والإدارية والثقافية إلا إذا أدركت أهمية التدريب ووظيفته الأساسية في ذلك، ويعد التدوير الوظيفي هو أساس الحركة والتنقلات في المؤسسات العامة والخاصة ويعد أحد أهم الإستراتيجيات لتطوير أداء العاملين والمؤسسات على حد سواء كما أنه من الضروري أن تعمل أيضا على تنمية وتطوير هذه الموارد البشرية بما يتماشى مع متطلباتها لمواجهة التغيرات المحيطة بها ويعود ذلك

الدور الحيوي والمهم الذي تلعبه هذه المؤسسات والوزرات في المجتمع إلى ما تقدمه من خدمات تسهم في استقرار وأمن وحماية المجتمع ولكي تتم عملية تنمية وتطوير الموارد البشرية لابد أن تحصل على أحدث الإستراتيجيات والمداخل التي تتناسب مع الظروف المحيطة بها وذلك بهدف تحقيق الاستفادة العظمى من مواردها البشرية(عساف وحمدان،٢٠٠٨).

ويتوقف نجاح تطبيق التدوير الوظيفي بفاعلية على مجموعة من العوامل المتعلقة بتخطيط التدوير الوظيفي والأسس الواجب اتباعها وطريقة إدارة المرحلة السابقة لها، بالإضافة إلى مدى الانسجام بين ما تسعى المنظمة لتحقيقه وبين ما تتوصل إليه، ويلخص زكي (٢٠١١) مجموعة العوامل الواجب توفرها من أجل تطبيق التدوير الوظيفي بطريقة فاعلة بما يلي:

١- ضرورة تحديد المسؤول عن عملية التخطيط للتدوير الوظيفي.

٢- تحديد الإجراءات التي تسبق عملية التخطيط للتدوير الوظيفي.

٣- تحديد المعايير والأسس الواجب توفرها في الوظائف التي تخضع لعملية التدوير الوظيفي.

٤- تحديد الأسلوب الأمثل لإدارة المرحلة التي تسبق تطبيق التدوير الوظيفي، وهي مرحلة الإعداد والتهيئة لقبول التدوير الوظيفي.

٥- الارتباط الوثيق بين الأهداف المنشودة من عملية التدوير الوظيفي والآثار المترتبة عليها.

ويضيف هو وزملاؤه (Ho et al., 2009) عنصراً مهماً وهو ضرورة تطبيق التدوير الوظيفي بصورة متكررة وبعدالة مطلقة بحيث تشمل كافة الموظفين في الوظائف القابلة للتدوير.

وبعد الاطلاع على الادبيات التي تناولت التدوير الوظيفي وما تم عرضه في هذه الدراسة فقد تم التوصل إلى النتائج التالية:

- التدوير الوظيفي يثري من إمكانيات وخبرات ومهارات الموظفين مما يوفر للمنظمة كوادر مؤهلة تساعدها على إجراء أي عملية تعاقب قيادي في أي مركز وفي أي وقت.
- يعتبر التدوير الوظيفي أداة فعالة وركيزة ديناميكية نحو تطوير منظومة العمل المؤسسي ككل.
- التدوير الوظيفي يجعل الجميع على علم بأن إمكانية التقدم والرقي الوظيفي متاحة فقط أمام أصحاب الكفاءة والخبرة، فتخطيط التعاقب يضع الأولويات بناءا على المؤهلات والكفاءات.

- تكمن أهمية التدوير الوظيفي في أنه يعمل على تجديد النشاط وروح العمل وتحديد بيئة العمل سعياً لخلق حالة من التحدي لدى الموظف وقتل الشعور بالملل مما يضفي حالة من الحيوية ويساعد في القضاء على البيروقراطية.
- التدوير الوظيفي من وجهة نظر الموظف يُعد بمثابة عقاب أو تقليل من قدر الموظف، وهذا المفهوم لابد من تغييره أولا حتى يستطيع الموظف تقبله للتدوير الوظيفي.
- التدوير الوظيفي يحول دون ترهل المؤسسات وتغلغل المحسوبيات وتقليص احتمالات الفساد والقصور والضمور في الإنتاجية ومخرجات العمل وبخاصة في الجهات التي تعاني من بقاء الأشخاص في مناصبهم لفترات طويلة.

اجابة السؤال الثالث: التصور المقترح لتطوير الأداء الإداري بعمادة الدراسات العليا بجامعة ام القرى في ضوء مدخل التدوير الوظيفي.

فلسفـــة التصـــور المقـــترح:

بعد أن علمنا أن التدوير الوظيفي يُعد من الأساليب الإدارية الحديثة التي يشيع استخدامها في المؤسسات الحكومية بشكل مخطط ومنظم حيث يتم من خلاله نقل العاملين من وظيفة لأخرى داخل المنظمة خلال فترات زمنية محددة بهدف تنمية مهاراتهم ومعارفهم وخبراتهم وذلك لإنجاز أعمالهم وإتاحة الفرصة لهم لشغل المناصب القيادية في المستقبل من أجل تحقيق أهداف العاملين وأهداف المنظمة التي ينتمون إليها، كان لابد من وضع تصور مقترح لتطوير الأداء الإداري بعمادة الدراسات العليا بجامعة أم القرى في ضوء مدخل التدوير الوظيفي، وسوف تنطلق الدراسة في صياغة التصور من تحليلها لبعض نتائج الدراسات السابقة التي تناولت التدوير الوظيفي، وأيضاً من خلال رؤيتها ومشاهداتها عن واقع النظام الإداري بعمادة الدراسات العليا أثناء الزيارات الميدانية بعمادة الدراسات العليا بجامعة أم القرى. وفيما يلي محاور التصور المقترح:

أولا: أهـــداف التصـــور المقـــترح

يهدف التصور المقترح إلى تحقيق الأهداف التالية:

- العمل على رفع مستوى أداء الموظفين الإداريين بعمادة الدراسات العليا بجامعة أم القرى عن طريق تطبيق أسلوب التدوير الوظيفي واطلاعهم على النتائج التي تعود عليهم من خلال تطبيق هذا المدخل الإداري.

- وضع الموظف المناسب في مكانه المناسب.
- التحسين الإداري في أسلوب الإدارة باستخدام مدخل إداري حديث يتميز بالكشف عن ذوي القدرات الخاصة.
- التخلص من الروتين والملل والجمود داخل العمادة وتحديث العمادة بموارد بشرية جديدة.
- العمل على الإفادة من الإمكانات المتاحة داخل الجهاز الإداري.
- مساعدة الجامعة على التميز، وتمكينها من التنافس مع الجامعات العالمية الأخرى.

ثانيا: أســـس ومـــرتكـــزات التصـــور المقتـــرح

- تطلعات رؤية المملكة ٢٠٣٠ بأن تكون خمس جامعات سعودية على الأقل ضمن أفضل جامعة عالمية بحلول ٢٠٣٠.
- سياسة التعليم في المملكة العربية السعودية، حيث إنها الموجهة لعمليات التطوير في التعليم والمحددة لأنظمته وأساليبه.
- الخطة الاستراتيجية العشرية لوزارة التعليم العالي والتي كان أبرزها: سرعة الاستجابة لمواجهة التحديات والمستجدات مع التحديث المستمر للسياسات والأنظمة والخطط والبرامج (الخطة الاستراتيجية العشرية لوزارة التعليم العالي).
- الإفادة من خبرات الدول المتقدمة في مجال التدوير الوظيفي بما يحقق متطلبات وأهداف التدوير الوظيفي بعمادة الدراسات العليا بجامعة أم القرى.
- امتلاك مهارات العمل الجماعي ضروري في العمل من أجل تحسين نوعية العمل الإداري الذي يؤديه العاملون بعمادة الدراسات العليا بجامعة أم القرى.
- تطوير مستوى العاملين بعمادة الدراسات العليا بجامعة ام القرى والالتزام بالتطوير مدى الحياة من أجل التنمية المستدامة.

ثالثا: مراحل وآليات تطبيق التصور المقترح

يتكون هذا التصور المقترح من عدد من المراحل، كل مرحلة من هذه المراحل تؤثر في المرحلة التالية لها، وتتأثر بها، وذلك من خلال التغذية الراجعة المستمرة طوال فترة تطبيق التصور المقترح. ويمكن تلخيص المراحل اللازمة لتطوير الأداء الإداري بعمادة الدراسات العليا

بجامعة أم القرى في ضوء مدخل التدوير الوظيفي، وسوف يتم تنفيذ التصور المقترح على خمس مراحل وهي على النحو التالي:

المرحلة الأولى: التشخيص والتهيئة لتطبيق التصور المقترح:

- نشر ثقافة التدوير الوظيفي وتهيئة الوحدات والإدارات بعمادة الدراسات العليا بجامعة أم القرى والأشخاص بها.
- اختيار مواقع العمل التي تناسب الأشخاص والوقوف معهم على طبيعة العمل الجديد وأسباب اختيارهم للعمل.
- العمل على وجود نوع من العلاقات الإنسانية بين الأفراد في الوحدات والإدارات بعمادة الدراسات العليا بجامعة أم القرى لأن ذلك له دور كبير في نجاح التدوير الوظيفي.
- التعرف على الآليات التي يمكن من خلالها حل مشاكل التدوير الوظيفي.
- متابعة مواقع العمل التي سوف تكون شاغرة وتحديد الأفراد الذين يشغلون هذه المواقع.
- الوقوف على المشكلات والصعوبات التي تواجه الموظفين عند تطبيق التدوير الوظيفي.
- إعطاء الموظفين وقت كبير لتحليل التغيرات التي تحدث قبل إجرائها والاهتمام برأيهم ومشورتهم.

المرحلة الثانية : مرحلة التصوّر والتخطيط

ويتم ذلك من خلال القيام بما يلي:

- **أولاً:** تحليل نتائج التشخيص والتهيئة: يتم في هذه الخطوة عقد ورش عمل؛ لمناقشة نتائج المرحلة الأولى ليكون التصوّر المطلوب عن التدوير الوظيفي جاهزاً للتطبيق، **ويتم خلال ورش العمل القيام بما يلي:**
  - الحصول على نتائج مقياس تطوير الاداء، وتحليل تلك النتائج.
  - إجراء المقابلات الفردية مع المسؤولين في العمادة، وتحليل نتائج تلك المقابلات.
  - تحديد نقاط القوة، والفجوات بين الوضع الحالي، وأفضل الممارسات والأساليب للتدوير الوظيفي وتحديد السبب الرئيس والجوهري للفجوات الرئيسة.

- **ثانياً :** اختيار فريق العمل وفق معايير محددة: يتم تشكيل الفريق المسؤول عن تطبيق التدوير الوظيفي في العمادة، ويجب اختيار أعضاء الفريق بعناية فائقة، وفق خصائص تسهم في نجاحهم في تأدية مهام عملهم.
- **ثالثاً** : وضع إجراءات وآليات لتطبيق التصوّر المقترح عن تطبيق التدوير الوظيفي في العمادة، كما يتم تحديد العناصر الأساسية نحو تطبيق التدوير الوظيفي المطلوب والمناسب لإمكانات العمادة وتوجّهاتها، والمتوائمة مع نتائج تشخيصها لممارسات تطوير الأداء وقدراتها، والتغيرات المحيطة بها.

المرحلة الثالثة: مرحلة تنفيذ وتطبيق التصور المقترح:

في هذه المرحلة يدخل التصور المقترح الذي تم وضعه حيز التنفيذ، حيث تشمل هذه المرحلة على التالي:

١- تدريب العاملين على تكوين فرق العمل القادر ة على تطبيق التدوير الوظيفي.

٢- وضع الموظف المناسب في مكانه المناسب.

٣- العمل على سرعة الاستجابة للتغيرات التي تحدث في البيئة الداخلية والخارجية للعمادة، وتشمل الاستعداد للتغيير والمرونة في اتخاذ القرارات السريعة والمناسبة.

٤- توفير بيئة عمل تعزز التفكير الإبداعي، ووضع إجراءات للاستفادة منه بشكل فعال.

٥- تسريع إنجاز المهام وتحسين خدمة المستفيدين والتغلب على مسببات هدر الوقت.

٦- منح القيادات الإدارية والأكاديمية في العمادة الصلاحيات اللازمة لتنفيذ الأفكار المبتكرة وتطوير إجراءات العمل وتجويده.

٧- العمل على التخلص من الهدر في الموارد المادية والبشرية داخل كل وحدة.

المرحلة الرابعة: متابعة وتقويم تنفيذ التصور المقترح:

تشمل مرحلة المتابعة والتقويم القيام بما يلي:

١- **المتابعة المستمرة:** حيث تتطلب عملية تطوير الأداء المتابعة المستمرة، وذلك في ضوء ما تم تحديده من أهداف وخطط واستراتيجيات ومشاريع وبرامج ومبادرات في المراحل السابقة، وفي ضوء ما تم توزيعه من مهام ومسؤوليات، وما تم منحه من صلاحيات.

٢- **التقييم والتقويم:** حيث يتم من خلال هذه الخطوة تقييم ما تم إنجازه وتحقيقه خلال المراحل السابقة وتقويمه، في ضوء المؤشرات المرجعية التي تم بناؤها وفي ضوء الأهداف التي تم تحديدها، والخطط التي تم اعتمادها، وذلك بهدف تحديد نقاط القوة وتعزيزها، والتعرف على نقاط الضعف ومعالجتها وتقويمها.

المرحلة الخامسة: التغذية الراجعة:

التغذية الراجعة تعتبر مرحلة تحسين وتطوير مُستمر، حيث تتداخل مع جميع المراحل السابقة في هذا التصور المقترح، وتتأثر بها وتؤثر فيها؛ وذلك بهدف تحديد السلبيات والملاحظات، وتقديم الحلول والتحسينات اللازمة، مع كل مرحلة من مراحل التطبيق، لذلك تعتبر التغذية الراجعة مرحلة ملازمة لجميع مراحل وخطوات هذا التصور المقترح.

المعوقات التي تقف أمام تنفيذ التصور المقترح وكيفية التغلب عليها:

١- مقاومة الموظفين بعمادة الدراسات العليا للتغيير نتيجة لفقد بعض المميزات.
٢- التعرض للضغط وزيادة المسؤوليات نتيجة للتنقل من وظيفة لأخرى قد تختلف عنها في المهام.
٣- ثبات اللوائح والقوانين الخاصة بالعمادة.
٤- ضعف القدرة على تحمل المسؤولية في الوظيفة الجديدة المنقول إليها الموظف.
٥- ضعف توافر الخبرة الكافية وضعف التدريب.
٦- ضعف تأهيل الموظف تأهيلاً إدارياً مناسباً.
٧- ضعف العلاقات الاجتماعية بين الموظفين بالعمادة.
٨- سيطرة فكرة أن التدوير الوظيفي نوعاً من أنواع العقاب.
٩- الحاجة إلى بناء خطة للتطوير المهني لتأهيل العاملين في العمادة على مهارات التَّقْنِيَّة الحديثة.
١٠-الافتقار إلى بيئة عمل محفّزة لتطبيق التدوير الوظيفي.

ويمكن التغلب على هذه المعوقات من خلال نشر ثقافة التدوير الوظيفي في عمادة الدراسات العليا وتوعية العاملين بها من خلال فريق عمل مكلف من قبل العمادة وتوضيح إيجابيات ومميزات التدوير الوظيفي ومساهمته في تطوير الأداء الإداري بعمادة الدراسات العليا.

التـــوصيـــات والمقتـــرحـــات:

توصي الباحثة في ضوء النتائج التي توصلت إليها بضرورة العمل على ما يلي :

- تبني التصور المقترح المقدم في الدراسة.
- العمل علي علاج وتذليل المعوقات والصعوبات التي تواجه تطبيق التدوير الوظيفي في الجامعات، بهدف تحقيق الميزة التنافسية للجامعات السعودية، وتطوير أداء العاملين فيها، وتحقيق رؤيتها، وأهد افها المنشودة.
- تشجيع إقامة الندوات وورش العمل والمؤتمرات لمعرفة مزايا التدوير الوظيفي مع الاستعانة بتجارب الدول التي سبقت في تطبيقها.
- تطوير نظام اتصال فعال بين جميع العاملين بعمادة الدراسات العليا بما يحقق النتائج الإيجابية المنشودة وتبادل الخبرات المكتسبة.
- تعزيز قناعة الموظفين الإداريين بعمادة الدراسات العليا بأهمية التدوير الوظيفي في التطوير وزيادة القدرة على التكيف مع مستجدات العمل داخل العمادة وذلك من خلال عقد المؤتمرات واللقاءات وورش العمل لتوضيح أهمية هذا المفهوم.
- نشر ثقافة أن عملية التدوير الوظيفي هي وسيلة لتحفيز الموظفين وكسر روتين العمل واكتساب مهارات جديدة لتغيير فكرة أن التدوير هو في واقع الأمر لا يتعدى كونه طريقة للعقاب وليس التحفيز.
- بناء صف ثان من الموظفين من خلال التدريب المستمر والمشاركة في اللجان وفرق العمل كنوع من تهيئة الموظفين للتدوير الوظيفي وبالتالي عدم إفراغ بعض المواقع الإدارية من الكفاء.
- أن يكون التدوير الوظيفي معياراً للترقية في مجال العمل الإداري بحيث تكون الأولوية في الترقية لمن سبق له التدوير الوظيفي في أكثر من عمل.
- ضرورة العمل على وضع أهداف واضحة لعملية التدوير الوظيفي، والتخطيط الجيد لها، وإعداد الموظفين وتدريبهم وتحديد احتياجات الوحدات والإدارات داخل عمادة الدراسات العليا من الوظائف.

- ما زال التدوير الوظيفي مفهوم حديث لم يتطرق إليه العديد من الباحثين مما أدى إلى عدم توضيح دوره وأهميته بالنسبة للمؤسسات الخاصة والعامة على حد سواء.
- التزام الإدارة العليا نحو برامج التدوير الوظيفي النابع من قناعة بأهميته ودوره الإيجابي في تطوير الموظف وتحفيزه وضمان رضاه الوظيفي وتحسين أداء العمادة يمثل حجر الزاوية في تطبيق التدوير بنجاح.
- العدالة في تطبيق برامج التدوير الوظيفي بحيث لا يكون انتقائياً والبعد عن الواسطة والمحسوبية، وهي تُعد من إحدى عوامل نجاح تطبيق التدوير الوظيفي.
- تحديد النظم واللوائح والقواعد والإجراءات التي تنظم سياسة التدوير الوظيفي لجميع العاملين بعمادة الدراسات العليا.
- تحقيق مبدأ المرونة في نظم وإجراءات التدوير الوظيفي بما يضمن مراعاة الجوانب النفسية والاجتماعية لجميع العاملين بعمادة الدراسات العليا من تطبيق التدوير الوظيفي.

المـــــراجـــــع:

أولاً: المـراجـع العـربيـة:

أبو شرخ، نادر حامد.(٢٠١٠). تقييم أثر الحوافز على مستوى الأداء الوظيفي من وجهة نظر العاملين [رسالة ماجستير غير منشورة]، جامعة غزة.

أبو صبحة، جبر علي جبر. (٢٠١٤). دور سياسة التدوير الوظيفي في رفع مستوى الكفاءة الإدارية لدى العاملين الإداريين في الجامعة الإسلامية بغزة [رسالة ماجستير غير منشورة]، جامعة الأقصى.

ال سليمان، أسماء علي جمعان.(٢٠٢٠). تطبيق استراتيجية التدوير الوظيفي بمدارس منطقة الباحة وأثرها على تحسين الأداء المدرسي من وجهة نظر كل من القيادات المدرسية والمعلمات. مجلة شباب الباحثين في العلوم التربوية، (٥) ١٦٣٤ -١٦٦٤ .

بدر، نضال.(٢٠١٦). التدوير الوظيفي ودوره في الكفاءة الإنتاجية في الوزارات الفلسطينية [رسالة ماجستير غير منشورة] جامعة الأقصى.

بركات، حيان محمد، وعيسى، جميل صالح.(٢٠٢١). دور التدوير الوظيفي في تحسين الأداء التنظيمي: دراسة ميدانية في جامعة تشرين. مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات العلمية، ٤٣(٤)، ١٢-٢٩.

البلوي، مرزوقة حمود. (٢٠٢٠). مدى توافر متطلبات التدوير الوظيفي في إدارة منطقة تبوك التعليمية "بنات". مجلة العلوم التربوية والنفسية، ٤ (٥) ١ - ٢٨.

الحارثي، دلال بنت ناصر، والشمري، عبد الرحمن بن عبد الله. (٢٠٢٠). مدى تطبيق التدوير الوظيفي وأثره في الاداء: دراسة تطبيقية على الأجهزة الحكومية في المملكة العربية السعودية. مجلة جامعة الملك عبد العزيز - الاقتصاد والإدارة،٣٤(٢) ١٦١-١٨١.

الحبيشي، سمير.(٢٠٠٨). التدوير الوظيفي للموظفين وأثره في أدائهم دراسة ميدانية في شركة ناتكو المحدودة [رسالة ماجستير غير منشورة]، جامعة العلوم والتكنولوجيا.

الرشودي، رنا إبراهيم.(٢٠١٧). فاعلية الاتصال الإداري في جامعة القصيم ودوره في تحسين الأداء المؤسسي من وجهة نظر القادة الأكاديميين والإداريين [رسالة ماجستير غير منشورة]، جامعة أم القرى.

زكي، ناصر. (٢٠١١). ورقة عمل حول تفعيل سياسة التدوير الوظيفي بالقطاع الحكومي. مؤتمر: إدارة وتنمية الموارد البشرية في القطاع العام: الواقع والتطلعات والتحديات،١٥٩-١٧٥.

الشريف، علي بن فهيد.(٢٠١١). التدوير الوظيفي من وجهة نظر رؤساء الأقسام الأكاديمية بالجامعات السعودية. مجلة الدراسات العربية في التربية وعلم النفس،٥ (٣)، ١٤٧-١٦٣.

الصعب، اشتياق بنت عبد الله بن علي. (٢٠١٨). واقع تطبيق التدوير الوظيفي في معهد الإدارة العامة بمدينة الرياض. مجلة العلوم الاقتصادية والإدارية والقانونية: المركز القومي للبحوث غزة،٢(٥)، ٣٨-٦٢.

عاشور، عادل، وحرز الله، حوداشي، ورعاش، كمال.(٢٠٢١). أثر التدوير الوظيفي في الرفع من مستوى أداء العاملين. مجلة دفاتر اقتصادية، ١٢(٢) ٢٢٢-٢٣٧.

عبد الجليل، رباح رمزي. (٢٠١٩). تصور مقترح لتطوير الأداء الإداري بالتعليم الجامعي في ضوء مدخل التدوير الوظيفي. مجلة العلوم التربوية،٢٧(١)٣٦٠-٤٠٥.

العديلي، ناصر.(٢٠٠٨). التدوير الوظيفي أداه للتجديد الذاتي للمنظمة. الصحيفة الاقتصادية الإلكترونية، مدونة العلوم المالية والإدارية٢٠١٠ تطوير الموظف.

العذري، محمد ومحمد، صبري. (٢٠٢٠). التدوير الوظيفي مفهوم التدوير-نُبذة تاريخية عنه-أهدافه-أهميته-شروطه وضوابطه. المجلة القانونية،٨(٧)، ٢٣٢٩- ٢٣٥٨.

عزام، أحمد.(٢٠١٣). التدوير الوظيفي للقيادات الأمنية وأثره على الروح المعنوية للعاملين في الأجهزة الأمنية التابعة لوزارة الداخلية الفلسطينية[رسالة ماجستير غير منشورة]، كلية التجارة، الجامعة الإسلامية.

عساف، عبد المعطي محمد، وحمدان، يعقوب.(٢٠٠٨). التدريب وتنمية الموارد البشرية: الأسس والعمليات. مجلة دار للنشر والتوزيع، ١(٢)٢٣٠-٢٤٠.

علي، نزار محمد. (٢٠١٧)التدوير الوظيفي ودوره في تنمية الموارد البشرية "دراسة تحليلية آراء عينة من الموظفين الإداريين في جامعة زاخو". مجلة العلوم الإنسانية لجامعة زاخو،٥(٤) ١٦٩-١١٨.

علي، إيمان فوزي عبد الحميد، والضبع، رباح رمزي عبد الجليل، ومحمود، هناء فرغلي علي. (٢٠٢١). دور التدوير الوظيفي في تطوير الأداء الإداري. المجلة التربوية لتعليم الكبار،٣(١)، ١٣٣-١٦٠.

الفضلي، منى عبد المحسن عبد الرحمن.(٢٠٢٠). واقع التدوير الوظيفي وعلاقته بالانتماء التنظيمي من وجهة نظر الموظفين الإداريين بجامعة جدة. مجلة العلوم التربوية والنفسية،٢١(١)، ٣٠٩-٣٣٨.

فلاته، عبد العزيز.(٢٠١١). التدوير الوظيفي للقيادات الإدارية وانعكاساتها على الروح المعنوية للعاملين[رسالة ماجستير غير منشورة]، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية.

المدرع، ناصر.(٢٠١٤). التدوير الوظيفي وعلاقته بأداء العاملين دراسة مسحية على العاملين بالإدارة العامة للشؤون الإدارية والمالية بوزارة الداخلية [رسالة ماجستير غير منشورة] جامعة الأمير نايف للعلوم الأمنية.

نعمان، أحمد علي.(٢٠١٣). التدوير الوظيفي ولائحته التنفيذية (المضمون والتحليل) ورقة عمل مقدمة إلى ورشة عمل التدوير الوظيفي في وحدات الخدمة العامة (القانون والتطبيق) المنعقدة في المعهد الوطني للعلوم الإدارية.

ثانيـاً: المـــراجـع الأجنبيـــة

Ho, WH, Chang, CS, Shih, YL and Liang, RD. (2009). Effects of job rotation and role stress among nurses on job satisfaction and organizational commitment. Services Research, Vol. 9, No. 8.

Kaymaz, Kurtulus (2010). The Effects of Job Rotation Practices on Motivation: A Research on Managers in the Automotive Organizations. Business and Economics Research Journal, Volume 1. Number 3, pp. 69-85.

Khalid, Khalizani & Khalid, Khalisanni (2012). An alternative work options for organizational commitment. Human Resource Management. volume 45, pp. 7611-7613.

Mohan, K., & Gomathi, S. (2015). The effects of job rotation practices on employee development: An empirical study on nurses in the hospitals of Vellore district. Mediterranean Journal of Social Sciences, 6 (1), 209-209.

Yakubu, I., & Majeed, M. (2018). Job Rotation and Performance of Technical University Administrative Staff. Journal of Marketing and Consumer Research, 50, 32-38.

العـــدد (١٤)، سبتمـــبر ٢٠٢٢، ص ص ١ – ٢٨

برنامج تدريبي مقترح في ضوء مهارات القرن الحادي والعشرين لتنمية الكفاءة المهنية لدى معلمات العلوم وأثره في تنمية مهارات التفكير المنتج لدى طالبات الصف السادس الابتدائي

إعـــداد

د/ أسمـــاء أحمـــد الكبيبـــي

مناهج وطرق تدريس العلوم

كلية التربية – جامعة الملك خالد

برنامج تدريبي مقترح في ضوء مهارات القرن الحادي والعشرين لتنمية الكفاءة المهنية لدى معلمات العلوم وأثره في تنمية مهارات التفكير المنتج لدى طالبات الصف السادس الابتدائي

د/ أسمـاء أحمـد الكبيبـي (*)

ملخـــــــص

هدفت الدراسة لتعرف أثر برنامج تدريبي مقترح في ضوء مهارات القرن الحادي والعشرين لتنمية الكفاءة المهنية لدى معلمات العلوم وأثره في تنمية مهارات التفكير المنتج لدى طالبات الصف السادس الابتدائي، واستخدم لتحقيق هذا الهدف منهجان هما: المنهج الوصفي التحليلي، والمنهج التجريبي ذو التصميم شبه التجريبي، وتوصلت النتائج إلى أن المتوسط العام للكفاءات المهنية لمعلمات العلوم ككل هو (٣,٢٤)، أي أن مستوى توفر الكفاءات المهنية لديهن متوسط، كما توصلت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) في متوسطات الرتب بين درجات معلمات العلوم بالمرحلة الابتدائية في كل من التطبيق القبلي والبعدي لاختبار الكفاءة المهنية، لصالح التطبيق البعدي، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار التفكير المنتج، لصالح المجموعة التجريبية، وأن حجم تأثير المتغير المستقل "البرنامج التدريبي المقترح" على كل من "الكفاءة المهنية والتفكير المنتج " كبير.

الكلمات المفتاحية: برنامج تدريبي مقترح – مهارات القرن الحادي والعشرين – الكفاءة المهنية لمعلم العلوم – مهارات التفكير المنتج.

(*) مناهج وطرق تدريس العلوم - كلية التربية – جامعة الملك خالد.

A proposed training program in the light of 21st century skills to development of professional Efficacy y for Female sciences teachers and the effect of that on Productive Thinking Skills among Students of Sixth Grade

DR. Asma Ahmed ALkubaybi(*)

Abstract

The aim of the research is to know the effect of a proposed training program in light of 21st century skills to develop the professional competence of Female science teachers and its impact on developing productive thinking skills Among Students of Sixth Grade. To achieve this goal, two approaches were used: the descriptive and analytical method, and the experimental curriculum with a quasi-experimental design. The results concluded that the general average of professional Efficacy for science teachers as a whole is (3.24), meaning that the level of availability of professional Efficacy is average. The results also found that there are statistically significant differences at the level of significance (0.05) in the grade averages between degrees of science teachers at the elementary level in both the pre and post application of the professional Efficacy, in favor of the post application. In addition, the presence of statistically significant differences at the level of significance (0.05) between the mean scores of the experimental group and the control group in the post application of the productive thinking test, in favor of the experimental group. In addition, the size of the effect of the independent variable, "the proposed training program," on "professional Efficacy, productive thinking skills" is large.

Keywords: A proposed training program in light the light of 21st century skills - the Professional Efficacy for sciences teachers - productive thinking skills.

(*) مناهج وطرق تدريس العلوم - كلية التربية – جامعة الملك خالد.

مقدمة الدراسة:

يعد الاهتمام بتنمية مهارات التفكير والانتاج من الأهداف التي تسعى إليها المؤسسات التعليمية في كثير من دول العالم، نظرًا لأهمية ذلك في تأهيل العنصر البشري للرقي بقدراته إلى مستوى المنافسة العالمية ثقافيًا وعلميًا وابتكاريًا وانتاجيًا، ولتحقيق ذلك كان لابد من تطوير عناصر العملية التعليمية وتوفير إمكانات وبرامج تعليمية تعتمد على دور الطالب في عملية التعلم من خلال توظيف خبراته ومهاراته في حصوله على المعرفة بدلًا من تلقينه إياها، ليكون على مستوى عالٍ من الكفاءة العلمية ويمتلك مهارات تتناسب مع متطلبات القرن الحادي والعشرين.

وتعد العلوم من أهم المواد التي ترتبط بالتطور العلمي والمعرفي، وقد حظيت باهتمامات متزايدة من قبل المؤسسات التربوية، ومن مظاهر الاهتمام العالمي بقضية تدريسها كثرة التقارير العالمية التي صدرت حول تشخيص الأسباب التي تحول دون إكساب الطلاب حدًا مناسبًا من المعارف والمهارات العلمية اللازمة لحياتهم الشخصية والمجتمعية (راشد، ٢٠١٧)، حيث اعتمدت هذه التقارير كأساس في تطوير عملية تعليم العلوم بما يسهم في إعداد الطلاب إعدادًا مبنيًا على أسس علمية سليمة (المصري، ٢٠١٧).

ويبرز دور معلمي العلوم في بناء قدرات الطلاب، وتزويدهم بالمهارات اللازمة من خلال استثمار قدراتهم وتنمية مهاراتهم التفكيرية المختلفة، ولن يتأتى مثل هذا الأمر دون أن يتبنى المعلمون عددًا من طرائق التدريس التي تسهم في إشراك الطلاب في مهام حقيقية يستطيعون من خلالها حل المشكلات المختلفة، والإسهام في حياة منتجة محققة لذواتهم ولمجتمعاتهم، إلا أنه من الملاحظ على الأساليب التدريسية في البيئة التعليمية اعتمادها على التعليم النظري القائم على الأسلوب التقليدي في التدريس، والمتمثل في حفظ المعلومات واستظهارها (العنزي، ٢٠١٦)، والذي بدوره لا ينمي مهارات وقدرات الطلاب بما يتناسب ومتطلبات تدريس العلوم المعاصرة، على الرغم من الجهود التي تبذلها المملكة العربية السعودية في دعم وتطوير عناصر العملية التعليمية ومنها المناهج في سبيل تطوير مهارات وقدرات أبنائها الطلاب.

ويأتي اهتمام المملكة العربية السعودية بتطوير مناهج التعليم وتحديثها لأهميتها ولأنها تنبثق من ضمن رؤية المملكة العربية السعودية (٢٠٣٠) التي تهدف إلى: "إعداد مناهج تعليمية متطورة تركز على المهارات الأساسية بالإضافة إلى تطوير المواهب وبناء الشخصية"، ولذلك سعت وبشكل مستمر إلى تطوير المناهج ومنها مناهج العلوم، إذ ضمنتها العديد من الأنشطة متنوعة المستوى، لإكساب الطالب المنهجية العلمية في التفكير بمستوياته المختلفة (كتاب العلوم للصف السادس الابتدائي، ٢٠١٩).

وتعد تنمية أنماط التفكير الفعال هدفًا رئيسًا لتدريس العلوم، لما له من فائدة في فهم الأمور وحل المشكلات التي تواجه الطالب، ويأتي التفكير المنتج في طليعة هذه الأنماط لإسهامه في تنمية القدرة على النقد البناء والإبداع العلمي المستنير (عبد الكريم، ٢٠١٥)، إذ تؤكد الاتجاهات التربوية الحديثة أهمية التفكير المنتج في تدريس العلوم، وإسهامه الإيجابي في العملية التربوية، إذ يكسب أهميته من مجمل قوة العقل والعصف الذهني الذي يقوم به، حيث يشكل خلاصة العديد من أنواع التفكير الفعال الذي يمارسه الطالب لتحقيق أهدافه المرجوة (Furtak & Ruiz-Prim, 2015).

وأكدت عديد من الدراسات على ضرورة تنميته من خلال تدريس العلوم، ومنها دراسات كل من (Osborne, Erduran & Simon, 2014؛ عبد الكريم، ٢٠١٥؛ Gotwals & Songer, 2015؛ Hutchison & Hammer, 2015؛ Jaipal, 2015؛ Sadler & Zeidler, 2014؛ Schwarz & Gwekwerer, 2015؛ المصري، ٢٠١٧؛ هاني، ٢٠١٧). فالتفكير المنتج أحد أنماط التفكير التي تجمع بين التفكير الناقد والتفكير الإبداعي، حيث يبدأ الطالب بعملية التفكير الإبداعي لإيجاد حلول إبداعية للمشكلات أولًا ثم يقوم بعملية التفكير الناقد لتقييم هذه الحلول التي توصل إليها (Psychology Glossary, 2017).

ويعد الاهتمام بمهارات القرن الحادي والعشرين من الاتجاهات التي حظيت باهتمام التربويين، والتي نادت بها مؤسسة الشراكة لمهارات القرن الواحد والعشرين Partnership for (21st Century Skills-P21) إذ دعت إلى دمج مهارات القرن الحادي والعشرين والمتمثلة في مهارات التعلم والابتكار، ومهارات المعلومات، ومهارات الوسائط التقنية، ومهارات الحياة

والعمل في النظم التعليمية عامة وفي المناهج بوجه خاص. حيث تعد مهارات القرن الحادي والعشرين إطارًا للتنمية المهنية للمعلمين بدمج هذه المهارات في مناهج التعليم العام عامة ومناهج العلوم خاصة بما يسهم في تحفيز نشاط الطلاب وتفاعلهم أثناء التعلم (Kay, 2010).

ويشكل تدريب معلمي العلوم في المرحلة الابتدائية بشكل خاص عاملًا أساسيًا في التنمية المهنية التي تضمن تطور قدراتهم وأدائهم باستمرار، إذ أشارت دراسة مينساه (Mensah, 2010) إلى إسهام التنمية المهنية لمعلمي المرحلة الابتدائية في تحسين ممارساتهم المهنية، وتنمية قدراتهم على تطبيق الممارسات التدريسية الحديثة داخل حجرات التدريس بالمدارس الابتدائية، كما أوصت دراسة هيلر (Heller, 2010) بضرورة تصميم برامج لتنمية قدرات معلمي المرحلة الابتدائية في تنمية مهارات التفكير، وتحسين كفاءاتهم مهنيًا.

وتتمثل الكفاءة المهنية بالقدرة على ممارسة وظيفة معينة ومحددة، وتشمل على مجموعة من التصرفات الاجتماعية والعاطفية والمعرفية والمهارية والنفسية والحسية والحركية التي تمكن من ممارسة وظيفة، نشاط، أو مهمة بدرجة من الإتقان (قاسم والهران، ٢٠١٥)، ونظرًا لأهمية رفع مستوى الكفاءة المهنية للمعلم، فقد حظيت باهتمام كبير في المؤسسة التعليمية بالمملكة العربية السعودية، إذ يعد أحد أهم مهام هيئة تقويم التعليم وضع المعايير المهنية واختبارات الكفاءة التي يخضع لها جميع العاملين في التعليم العام ومنهم المعلمين، وبناء نظام متطلبات اعتماد وترخيص المعلمين، وذلك لضمان جودة أداء المعلمين في التعليم.

وتأسيسًا على ما سبق تهتم الدراسة الحالية بتصميم برنامج تدريبي مقترح في ضوء مهارات القرن الحادي والعشرين لتنمية الكفاءة المهنية لدى معلمات العلوم وتعرف أثره في تنمية مهارات التفكير المنتج لدى طالبات الصف السادس الابتدائي.

مشكلة الدراسة:

أشارت نتائج الاختبارات الدولية تيمز TIMSS للعام ٢٠١٩ إلى وجود ضعف في أداء طلاب المرحلة الابتدائية في العلوم بالمملكة العربية السعودية، حيث حصلت المملكة العربية السعودية على الترتيب (٥٣) من بين (٥٨) دولة شاركت في هذا الاختبار، وقد تضمن الاختبار عددًا من الفقرات الخاصة بمستويات التفكير يمثل فيها جانب المعرفة (٤٠٪) وجانب

التطبيق (٤٠٪) وجانب الاستدلال (٢٠٪)،وهذه الجوانب تعكس قدرة الطلاب على توظيف قدراتهم العقلية المتعلقة بمحتوى منهج العلوم، وفي ضوء مستوى الأداء الذي حددته دراسة TIMSS 2019 تعد هذه المتوسطات جميعها منخفضة (هيئة تقويم التعليم والتدريب، ٢٠٢٠).

كما أكدت دراسة العنيزي (٢٠١٦) أن هذا التدني في مستويات التفكير بشكل عام والتفكير المنتج لدى طلاب المرحلة الابتدائية بشكل خاص، يعود إلى قصور أساليب التدريس المستخدمة في العلوم، إذ أنها تعتمد على أسلوب التلقين والتكرار، وتركز على دور المعلم في عملية التعلم، مما يهمش دور الطالب النشط في علمية التعلم، ويقلل من المشاركة والتفكير في أثناء الحصة والذي يؤثر بدوره في قدرتهم في استخدام مهارات التفكير العليا ومنها التفكير المنتج.

وقد أجرت الباحثة دراسة استطلاعية على (٤٠) طالبة من طالبات الصف السادس الابتدائي في مدرسة الزهور بخميس مشيط، للتعرف على مستوى التفكير المنتج لديهن من خلال إعداد اختبار التفكير المنتج في وحدة "المادة" من كتاب العلوم للصف السادس الابتدائي في الفصل الدراسي الثاني، ويوضح الجدول (١) نتائج الدراسة الاستطلاعية لهذا الاختبار.

جدول (١) : نتائج الدراسة الاستطلاعية لاختبار التفكير المنتج

درجة الاختبار (د)	مستوى الطالبات					
	مرتفع [٨٠≥د>٥٣]		متوسط [٥٣≥د>٢٦]		منخفض [٢٦≥د>٠]	
	العدد	٪	العدد	٪	العدد	٪
٨٠	٣	٧,٥	١٣	٣٢,٥	٢٤	٦٠

يتضح من الجدول (١) وجود تدنٍ في مستوى التفكير المنتج لدى طالبات الصف السادس الابتدائي، إذ تبين أن (٦٠%) منهن حصلن على مستوى منخفض في اختبار التفكير المنتج، بينما كانت نسبة الحاصلات على مستوى مرتفع (٧,٥%) في هذا الاختبار.

وترى الباحثة أن هذا التدني في كل من مستوى التفكير المنتج ربما يكون بسبب عدم توفر كفاءات تدريس متميزة لدى معلمات العلوم تتناسب ومتطلبات عصر التطور المتسارع علميًا ومعرفيًا وتقنيًا، ولتحقق من ذلك قامت الباحثة بإجراء دراسة استطلاعية لتعرف مستوى الكفاءة المهنية لدى معلمات العلوم بالمرحلة الابتدائية وحاجاتهن التدريبية وفق مهارات القرن

الحادي والعشرين، ولذلك أعدت الباحثة بطاقة ملاحظة الكفاءة المهنية لدى معلمات المرحلة الابتدائية لتحديد مستوى الكفاءة المهنية لدى المعلمات وفق مهارات القرن الحادي والعشرين

جدول (٢) : نتائج الدراسة الاستطلاعية بطاقة ملاحظة الكفاءة المهنية لدى معلمات المرحلة الابتدائية

المجـــــال	درجة توفر مهارات القرن الحادي والعشرين					
	متوفرة		متوفرة إلى حد ما		غير متوفرة	
	العدد	٪	العدد	٪	العدد	٪
تعزيز تعلم العلوم بكفاءة	٥	٢٥	٥	٢٥	١٠	٥٠
الممارسة المهـــنيـــة	٣	١٥	٥	٢٥	١٢	٦٠
التمكن من المادة العلمية بكفاءة	٦	٣٠	٥	٢٥	٩	٤٥
توظيف التكنولوجيا وتقنية المعلومات في تدريس العلوم بكفاءة	٢	١٠	٣	١٥	١٥	٧٥
تصميم وتنفيذ الدراسة العملية بكفاءة	١	٠,٥	٢	١٠	١٧	٨٥
المجالات ككل	٣	١٥	٤	٢٠	١٣	٦٥

يتضح من الجدول (٢) وجود تدنٍ في مستوى الكفاءة المهنية لدى معلمات العلوم للمرحلة الابتدائية وفق مهارات القرن الحادي والعشرين، إذ تبين أنها غير متوفرة لدى نسبة كبيرة منهن في كل مجال من المجالات التي تم قياسها وفي المجالات ككل، وهذا يشير إلى ضعف امتلاك معلمات العلوم للمرحلة الابتدائية للكفاءة المهنية في ضوء مهارات القرن الحادي والعشرين.

وتأسيسًا على ما سبق تحددت مشكلة الدراسة الحالية في وجود تدنٍ في امتلاك معلمات العلوم للمرحلة الابتدائية للكفاءة المهنية في ضوء مهارات القرن الحادي والعشرين، كما تبين وجود تدنٍ في مستوى التفكير لدى طالبات الصف السادس ابتدائي، ومن هذا المنطلق سعت الدراسة إلى اقتراح برنامج تدريبي في ضوء مهارات القرن الحادي والعشرين لتنمية الكفاءة المهنية لدى معلمات العلوم وتعرف أثره في تنمية مهارات التفكير المنتج لدى طالبات الصف السادس الابتدائي.

أسئلـــة الـــدراســـة:

سعت الدراسة للإجابة عن الأسئلة التالية:

١- ما الكفاءات المهنية اللازم توافرها لدى معلمات العلوم بالمرحلة الابتدائية في ضوء مهارات القرن الحادي والعشرين؟

٢- ما البرنامج التدريبي المقترح في ضوء مهارات القرن الحادي والعشرين لتنمية الكفاءة المهنية لدى معلمات العلوم بالمرحلة الابتدائية؟

٣- ما أثر البرنامج التدريبي المقترح في تدريس العلوم على تنمية الكفاءة المهنية لدى معلمات العلوم بالمرحلة الابتدائية؟

٤- ما أثر البرنامج التدريبي المقترح في تدريس العلوم على تنمية مهارات التفكير المنتج لدى طالبات المعلمات اللاتي يتم تدريبهن في الصف السادس الابتدائي؟

أهـــداف الـــدراســـة:

حاولت الدراسة تحقيق الأهداف الآتية:

١- تقديم برنامج تدريبي مقترح في ضوء مهارات القرن الحادي والعشرين لتنمية الكفاءة المهنية لدى معلمات العلوم بالمرحلة الابتدائية.

٢- تعرف أثر البرنامج التدريبي المقترح في تدريس العلوم على تنمية الكفاءة المهنية لدى معلمات العلوم بالمرحلة الابتدائية.

٣- تعرف أثر البرنامج التدريبي المقترح في تدريس العلوم على تنمية مهارات التفكير المنتج لدى طالبات المعلمات اللاتي يتم تدريبهن في الصف السادس الابتدائي.

أهميـــة الـــدراســـة:

تكمن أهمية الدراسة فيما يلي:

١- توفير قائمة بمهارات القرن الحادي والعشرين اللازمة لمعلمات العلوم للمسؤولين التربويين في مجال العلوم بوزارة التعليم لاتخاذ القرارات المتصلة بتحسين كفاءة أداء معلمات المعلوم وتحقيق أهداف العملية التعليمة وتطويرها.

٢- تقديم برنـامج تدريبي مقترح لتنمية الكفاءة المهنية لمعلمات العلوم في ضوء مهارات القرن الحادي والعشرين، يمكن أن يسهم في توجيه اهتمام القائمين بعملية بناء برامج تدريبي معلمي العلوم، بمنهجية واضحة لتصميم برامج تدريبية في ضوء مهارات القرن الحادي والعشرين.

٣- تزويد مشرفات العلوم "بطاقة ملاحظة" كأداة تقويمية للكفاءة المهنية لدى معلمات العلوم في ضوء مهارات معلم القرن الحادي والعشرين من أجل استخدامها لتعرف مستوى كفاءة الأداء لمعلمات العلوم في ضوء مهارات القرن الحادي والعشرين.

٤- تزويد معلمات العلوم للصف السادس الابتدائي باختبار التفكير المنتج المعد في هذه الدراسة لتقييم مستوى التفكير المنتج لدى طالباتهن.

حـــدود الـــدراســـــة:

اقتصرت الدراسة على الحدود الآتية:

١- مهارات معلم العلوم للقرن الحادي والعشرين وهي: (مهارات التعلم والإبداع، مهارات المعلومات والوسائط المتعددة والتكنولوجيا، المهارات الحياتية).

٢- الكفاءات المهنية لمعلمي العلوم وهي: (الممارسة المهـنيـة، التمكن من المادة العلمية بكفاءة، تصميم وتنفيذ الدراسة العملية بكفاءة، توظيف التكنولوجيا وتقنية المعلومات في تدريس العلوم بكفاءة، تعزيز تعلم العلوم بكفاءة).

٣- مهارات التفكير المنتج التالية: (مهارات التفكير الناقد التالية: التفسير، والاستنباط، والاستنتاج، وتقييم الحجج، والتنبؤ بالافتراضات، ومهارات التفكير الإبداعي التالية: الطلاقة، والمرونة، والأصالة).

٤- عينة عشوائية من معلمات العلوم بالمرحلة الابتدائية في مدراس التعليم الحكومي للبنات بمكتب التعليم بخميس مشيط.

٥- عينة مقصودة من طالبات الصف السادس الابتدائي من مدراس التعليم الحكومي للبنات بمكتب التعليم بخميس مشيط.

مصطلحـــات الـــدراســـــة:

مهارات القرن الحادي والعشرين (21st Century Skills):

عرفت منظمة الشراكة من أجل القرن الحادي والعشرين (Partnership for 21st century skills, 2009) مهارات القرن الحادي والعشرين أنها: "مهارات تتضمن: حل المشكلات واتخاذ القرار، والإبداع الفردي، والتعاون، والابتكار، واستخدام أدوات التكنولوجيا، والقابلية للتكيف والقدرة على التواصل".

وعرفها فيليز (Velez, 2012) أنها: "القدرات التي تسمح للطلاب بالمشاركة في مهام معقدة مثل التفكير، والاتصال، وتتضمن مهارات التفكير الناقد، والتعاون، الابتكار، التواصل، المهارات التكنولوجية، القدرة على التكيف مع الأوضاع الجديدة، التعلم المستمر، وتجنيد مهاراتهم ومعارفهم باستمرار" (P. 1).

وتعرف مهارات القرن الحادي والعشرين إجرائيًا أنها: مهارات التعلم والإبداع، ومهارات المعلومات والوسائط المتعددة والتكنولوجيا، والمهارات الحياتية، التي ينبغي توافرها لدى معلمات العلوم بالمرحلة الابتدائية لتحسين الكفاءة المهنية لهن بما يسهم في تنمية التفكير المنتج لدى طالباتهن.

الكفاءة المهنية للمعلم (Teacher Professional Efficacy):

عرف حنفي (٢٠٠٦) الكفاءات المهنية للمعلم أنها: "مفهوم عام يشمل القدرة على استعمال المهارات والمعارف الشخصية في وضعيات جديدة داخل حلقة المهني كما تتضمن أيضًا تنظم العمل وتخطيطه وكذلك الابتكار والقدرة على التكيف مع نشاطات غير عادية" (ص. ٢٢٤).

عرفتها سناء عماشة (٢٠٠٧) أنها: "مجموعة قدرات المعلم وما يسفر عنها من المعارف والمهارات والاتجاهات التي يمتلكها ويمارسها، وتمكنه من أداء عمله وأدواره ومسؤولياته خير أداء ويلاحظها ويقيمها طلابه، ويمكن أن يكون لها تأثير مباشر أو غير مباشر على العملية التعليمية" (ص. ٣٣).

وتعرف الكفاءة المهنية لمعلمة العلوم إجرائيًا أنها: مجموعة من الأداءات التدريسية التي تقوم بها معلمة العلوم بالمرحلة الابتدائية وتتمثل في: تعزيز تعلم العلوم، الممارسة المهنية، التمكن من المادة العلمية، توظيف التكنولوجيا وتقنية المعلومات في تدريس العلوم، تصميم وتنفيذ الدراسة العملية، لمساعدة طالبات الصف السادس الابتدائي على اكتساب مهارات التفكير المنتج.

مهارات التفكير المنتج (Productive Thinking skills):

عرف هورسون (Hirson, 2008) التفكير المنتج أنه: "نوع من أنواع التفكير يجمع بين مهارات التفكير الإبداعي والتفكير الناقد ويوظفهما لإنتاج أفكار جديدة" (p. 45).

وعرف كل من هيرشبيرجير وزيمبال وستار (Hershberger، Zembal & Starr, 2015) مهارات التفكير المنتج بأنها: "جزء أساسي من العملية الإبداعية، وهي الخروج عن المألوف في التفكير البنائي" (p. 50).

وتعرف مهارات التفكير المنتج إجرائيًا أنها: قدرات عقلية تجمع بين بعض مهارات التفكير الإبداعي والتفكير الناقد المرتبطة بإنتاج أفكار غير المألوفة، التي تمارسها طالبات الصف السادس الابتدائي عند تأدية الأنشطة المتعلقة بوحدة "المادة" من كتاب العلوم للصف السادس الابتدائي، وتقاس بالدرجة التي تحصل عليها الطالبات في الاختبار المعد في هذه الدراسة.

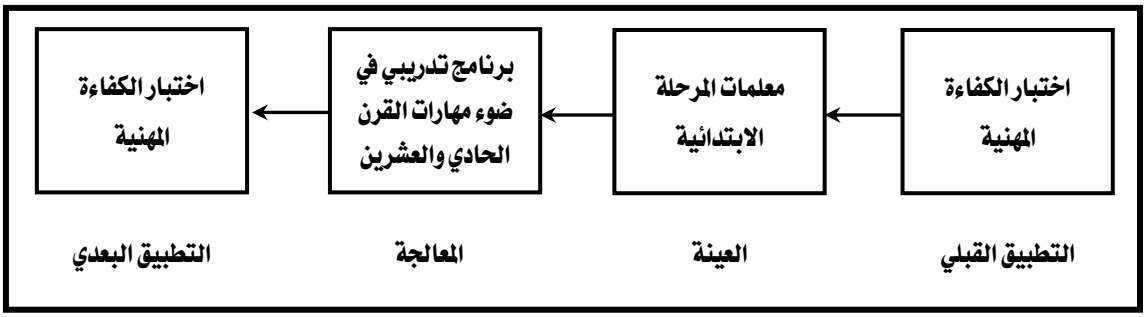
منهج الدراسة:

تم استخدام منهجين في هذه الدراسة وذلك نظرًا لطبيعة الدراسة وأهدافها، وهما:

١- **المنهج الوصفي التحليلي:** تم استخدام هذا المنهج في إعداد قائمة الكفاءة المهنية لدى معلمات العلوم بالمرحلة الابتدائية في ضوء مهارات القرن الحادي والعشرين، والتي في ضوئها أعدّ الباحث برنامجاً تدريبياً لتنمية الكفاءة المهنية.

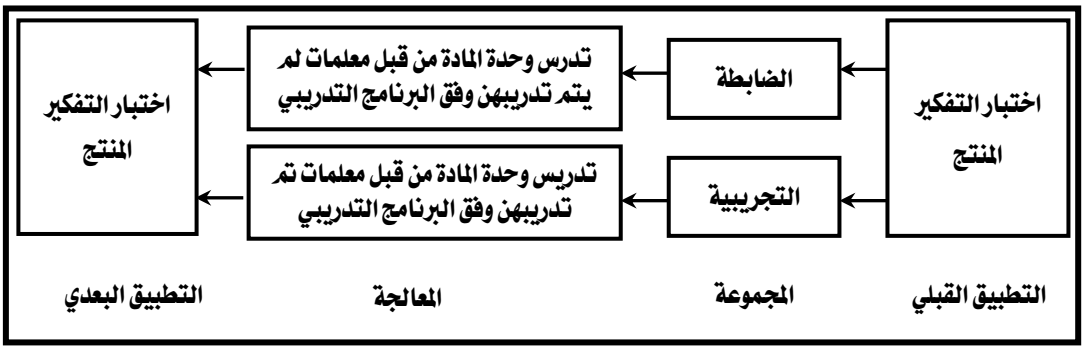
٢- **المنهج التجريبي ذو التصميم شبه التجريبي:** تم استخدام هذا المنهج في تحقيق ما يلي:

أ) التعرف على أثر البرنامج التدريبي في تنمية الكفاءة المهنية لدى معلمات المرحلة الابتدائية في ضوء مهارات القرن الحادي والعشرين من خلال تطبيق اختبار الكفاءة المهنية قبل وبعد تطبيق البرنامج، والشكل (١) يوضح التصميم الخاص بالعينة الأولى للبحث (معلمات العلوم للمرحلة الابتدائية).



شكل (١) : التصميم التجريبي الخاص بالعينة الأولى للبحث (معلمات العلوم للمرحلة الابتدائية)

ب) التعرف على أثر تنمية الكفاءة المهنية لمعلمات العلوم في تنمية التفكير المنتج لدى طالبات الصف السادس الابتدائي، من خلال تطبيق اختبار التفكير المنتج قبل وبعد تنفيذ التجربة الخاصة بالدراسة، والشكل (٦) يوضح التصميم الخاص بالعينة الثانية للبحث.



شكل (٢) : التصميم التجريبي الخاص بالعينة الثانية للبحث (طالبات الصف السادس الابتدائي)

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة مما يلي:

١- جميع معلمات العلوم للمرحلة الابتدائية في مدارس التعليم الحكومي للمرحلة الابتدائية للبنات التابعة للإدارة العامة للتعليم بمنطقة عسير- مكتب التعليم بخميس مشيط.

٢- جميع طالبات الصف السادس الابتدائي في مدارس التعليم الحكومي للمرحلة الابتدائية للبنات التابعة للإدارة العامة للتعليم بمنطقة عسير- مكتب التعليم بخميس مشيط.

عينة الدراسة:

تم اختيار عينة الدراسة وفقًا لما يلي:

١- عينة عشوائية من معلمات العلوم للمرحلة الابتدائية من المجتمع الأصلي للبحث لتطبيق استبانة الكفاءات المهنية، بلغ عددهن (١١٥) معلمة.

٢- عينة عشوائية من معلمات العلوم للمرحلة الابتدائية من المجتمع الأصلي للبحث كمجموعة تجريبية لتطبيق البرنامج التدريبي المعد في هذا الدراسة، بلغ عددهن (٢٣) معلمة.

٣- عينة قصدية من طالبات الصف السادس الابتدائي من المجتمع الأصلي للبحث، بلغ عددهن (١٢٧) طالبة، وتم تقسيمهن إلى مجموعتين تمثل إحداها المجموعة التجريبية وعددهن (٦٥) طالبة وهن طالبات المعلمات اللاتي حضرن البرنامج التدريبي، والمجموعة الثانية تمثل المجموعة الضابطة وعددهن (٦٢) طالبة وهن طالبات المعلمات اللاتي لم تحضرن البرنامج التدريبي، ويوضح الجدول (٣) توزيع عينة الدراسة.

جدول (٣) : توزيع عينة الدراسة

عينة معلمات العلوم			
عدد المعلمات اللاتي وزعت عليهن الاستبانة		١١٥	
عدد المعلمات اللاتي حضرن البرنامج التدريبي		٢٣	
المجموعة التجريبية		**المجموعة الضابطة**	
المدرسة	**عدد طالبات الصف السادس الابتدائي**	**المدرسة**	**عدد طالبات الصف السادس الابتدائي**
الابتدائية الثانية والعشرون	٣١	ابتدائية فاطمة بنت الخطاب	٣٢
الابتدائية الثالثة والعشرون	٣٤	الابتدائية السادسة والثلاثون	٣٠
المجموع	**٦٥**	**المجموع**	**٦٢**

مواد الدراسة:

تم إعداد ما يلي:

١- قائمة الكفاءات المهنية في ضوء مهارات القرن الحادي والعشرين لمعلمات العلوم بالمرحلة الابتدائية.

٢- برنامج تدريبي مقترح لتنمية الكفاءة المهنية لمعلمات العلوم بالمرحلة الابتدائية في ضوء مهارات القرن الحادي والعشرين.

أدوات الـــدراســـــة:

تم إعداد أدوات الدراسة الآتية:

١- اختبار الكفاءة المهنية لمعلمات العلوم للمرحلة الابتدائية في ضوء مهارات القرن الحادي والعشرين.

٢- اختبار التفكير المنتج في وحدة "عمليات الحياة" من كتاب العلوم لطالبات الصف السادس الابتدائي.

فـــروض الـــدراســـة:

١- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) بين متوسطي درجات معلمات العلوم في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس الكفاءة المهنية في ضوء مهارات القرن الحادي والعشرين.

٢- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار التفكير المنتج.

الأساليب الإحصائية للدراسة:

تم استخدام الأساليب الإحصائية التالية لاستخراج نتائج الدراسة، وهي:

١- حساب التكرارات والنسبة المئوية والمتوسطات الحسابية لتحديد الاحتياجات التدريبية اللازمة لتنمية كفاءة الممارسة المهنية لمعلمات العلوم بالمرحلة الابتدائية.

٢- معامل الثبات ألفا كرونباخ لحساب اختبار الكفاءات المهنية، واستخدام معادلة كودر ريتشارسون ٢٠ (Kuder Richardson 20) لحساب ثبات اختبار التفكير المنتج.

٣- استخدام اختبار شابيرو- ويلك للتحقق من التوزيع الطبيعي للبيانات وذلك لتحديد الأساليب الإحصائية التي يجب الاعتماد عليها في تحليل البيانات.

٤- اختبار ويلكوكسون (Wilcoxon) لحساب الفروق بين العينات المرتبطة التي يقل عددها عن (٣٠) فردًا عند عدم وجود توزع طبيعي للبيانات، ولحساب دلالة الفروق بين التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار الكفاءة المهنية لمعلمات العلوم للمرحلة الابتدائية.

٥- حساب حجم التأثير للمتغير المستقل (البرنامج التدريبي المقترح في تدريس العلوم) على المتغير التابع (الكفاءات المهنية لمعلمات العلوم بالمرحلة الابتدائية) باستخدام المعادلة التالية، والتي تعتمد على قيمة (Z) تم الحصول عليها من استخدام اختبار ويلكوكسون (the Wilcoxon test).

$$D = \frac{Z}{\sqrt{N1+N2}}$$ (Field, 2009, p. 550)

حيث إن:

D: حجم التأثير، ويكون حجم التأثير صغيرًا عندما تكون قيمة D إذا كان (أقل من ٠,٣) ومتوسط إذا كان (٠,٣≤D<٠,٥) ، ويكون كبيرًا إذا كان من (٠,٥ فأكثر).

Z: تم الحصول عليها من استخدام اختبار ويلكوكسون (the Wilcoxon test).

N1: عدد الطالبات في التطبيق القبلي. وN2: عدد الطالبات في التطبيق البعدي

٦- حساب دلالة الفروق بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية والضابطة في كل من اختبار التفكير المنتج باستخدام T-Testلعينتين مستقلتين

٧- حساب حجم الأثر للمتغير المستقل (البرنامج التدريبي المقترح في تدريس العلوم) على المتغير التابع (التفكير المنتج)، باستخدام معادلة حجم التأثير مربع إيتا((η2 التالية بدلالة قيمة (ت)^{٢}، ودرجة الحرية.

مربع إيتا (η^2) = ت^{٢} / (ت^{٢} + درجة الحرية) (الناقة والسعيد، ٢٠٠٣)

عرض نتائج الدراسة

النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الأول للدراسة:

نص السؤال على: "ما الكفاءات المهنية التي ينبغي توافرها لدى معلمات العلوم بالمرحلة الابتدائية في ضوء مهارات القرن الحادي والعشرين؟" وللإجابة عن هذا السؤال تم الاطلاع على الدراسات والبحوث السابقة التي تناولت الكفاءات المهنية لمعلمي العلوم، ومهارات القرن الحادي والعشرين، والاطلاع على مجالات مهنة تدريس العلوم ومعاييرها الوطنية للمعلمين الصادر عن المركز الوطني للقياس والتقويم، وفي ضوء ذلك تم إعداد قائمة الكفاءات

المهنية لمعلمات العلوم بالمرحلة الابتدائية في ضوء مهارات القرن الحادي والعشرين، وتم تحكيمها من متخصصين بالمناهج وطرق تدريس العلوم ملحق (١)، وفي ضوء آرائهم أصبحت بصورتها النهائية ملحق (٢) مكونة من (٥) كفاءات رئيسة وهي (الممارسة المهنية، التمكن من المادة العلمية، تصميم وتنفيذ الدراسة العملية، توظيف التكنولوجيا وتقنية المعلومات في تدريس العلوم، تعزيز التعلم)، تتبع كل منها عدد من الكفاءات الفرعية عددها (٦٧) كفاءة،

النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثاني للدراسة:

نص سؤال البحث على "ما البرنامج التدريبي المقترح في ضوء مهارات القرن الحادي والعشرين لتنمية الكفاءة المهنية لدى معلمات العلوم بالمرحلة الابتدائية؟"، للإجابة عن هذا السؤال، تم الاطلاع على البحوث والدراسات السابقة التي تناولت الكفاءات المهنية لمعلمي العلوم، ومهارات القرن الحادي والعشرين، والاعتماد على قائمة الكفاءات المهنية التي تم إعدادها في هذا هذه الدراسة، ونتائج الإجابة عن السؤال الثاني للبحث الذي أسهم في التعرف على الاحتياجات التدريبية اللازمة لتنمية الكفاءة المهنية لدى معلمات العلوم بالمرحلة الابتدائية، ووفقًا لذلك تم تصميم البرنامج التدريبي، ومن ثم تحكيمه، ويتضمن البرنامج التدريبي (١٠) جلسات مقسمة على (٥) أيام بواقع (٤) ساعات يوميًا، تم فيها توضيح مفهوم مهارات القرن الحادي والعشرين، وآلية تطبيقها في تدريس العلوم للمرحلة الابتدائية، والتعريف بالكفاءات المهنية لمعلم العلوم، وربط هذه الكفاءات بمهارات القرن الحادي والعشرين، وأنشطة تدريبية ترتبط بكل الموضوعات التي تضمنها البرنامج

النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثالث للدراسة، واختبار صحة الفرض الأول:

نص سؤال البحث على: "ما أثر البرنامج التدريبي المقترح في تدريس العلوم على تنمية الكفاءة المهنية لدى معلمات العلوم بالمرحلة الابتدائية؟"، كما نص الفرض الأول للبحث على أنه "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) بين متوسطي درجات معلمات العلوم في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار الكفاءة المهنية في ضوء مهارات القرن الحادي والعشرين"، وللإجابة عن هذا السؤال والتحقق من صحة الفرض تم إتباع التالي:

١- التحقق من التوزيع الطبيعي للبيانات، نظرًا لكون حجم العينة صغير "أصغر من ٣٠"، فإنه تم التحقق من توزع الطبيعي للبيانات في اختبار الكفاءة المهنية القبلي والبعدي، باستخدام اختبار شابيرو- ويلك وذلك لتحديد الأساليب الإحصائية التي يجب الاعتماد عليها في تحليل البيانات الخاصة بهذا الاختبار، ويوضح الجدول (٤) نتائج اختبارات الاعتدالية في التطبيق القبلي والبعدي لاختبار الكفاءة المهنية.

جدول (٤) : نتائج اختبارات الاعتدالية في التطبيق القبلي والبعدي لاختبار الكفاءة المهنية (ن=٢٣)

الكفاءة	التطبيق	شابيرو - ويلك		
		القيمة	درجات الحرية	مستوى الدلالة
الممارسة المهنية	القبلي	٠,٩٠	٢٣	٠,٠٢
	البعدي	٠,٧٦	٢٣	٠,٠٠١
التمكن من المادة العلمية	القبلي	٠,٧٨	٢٣	٠,٠٠١
	البعدي	٠,٨٩	٢٣	٠,٠٢
تصميم وتنفيذ الدراسة العملية	القبلي	٠,٨٨	٢٣	٠,٠١
	البعدي	٠,٨٠	٢٣	٠,٠٠١
توظيف التكنولوجيا وتقنية المعلومات في تدريس العلوم	القبلي	٠,٨٦	٢٣	٠,٠٠٤
	البعدي	٠,٨١	٢٣	٠,٠٠١
تعزيز التعلم	القبلي	٠,٨٩	٢٣	٠,٠٢
	البعدي	٠,٨٧	٢٣	٠,٠٠٦
الاختبار للكل	**القبلي**	**٠,٨٩**	**٢٣**	**٠,٠٢**
	البعدي	**٠,٩٠**	**٢٣**	**٠,٠٣١**

يتضح من الجدول (٤) دلالة اختبار الاعتدالية، مما يعني عدم تطابق منحني البيانات مع منحى التوزيع الطبيعي ومن هنا لزم استخدام الإحصاء اللابارامتري، لأجل استخراج النتائج المتعلقة باختبار الكفاءات المهنية.

٢- للتحقق من صحة الفرض، تم استخدام اختبار ويلكوكسون (the Wilcoxon test) للتعرف على الفروق في متوسطات الرتب بين درجات أفراد العينة في اختبار الكفاءات المهنية القبلي والبعدي، ويوضح الجدول (٥) النتائج في هذا الصدد.

جدول (٥) : اختبار ويلكوكسون (the Wilcoxon test) للتعرف على الفروق في متوسطات الرتب بين درجات أفراد العينة في اختبار الكفاءات المهنية القبلي والبعدي (ن=٢٣)

المهـــارة	المجمـــوعـــة		العـدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمـــة Z	مستوى الدلالة
الممارسة المهنية	التجريبية القبلي	الرتب السالبة	٠	٠	٠	٤,٢٢-	٠,٠٠١ (**)
	التجريبية بعدي	الرتب الموجبة	٢٣	١٢	٢٦٧		
التمكن من المادة العلمية	التجريبية القبلي	الرتب السالبة	٠	٠٠	٠	٤,١٣-	٠,٠٠١ (**)
	التجريبية بعدي	الرتب الموجبة	٢٢	١١,٥	٢٥٣		
تصميم وتنفيذ الدراسة العملية	التجريبية القبلي	الرتب السالبة	٠	٠	٠	٤,٢٣-	٠,٠٠١ (**)
	التجريبية بعدي	الرتب الموجبة	٢٣	١٢	٢٦٧		
توظيف التكنولوجيا وتقنية المعلومات في تدريس العلوم	التجريبية القبلي	الرتب السالبة	١	١,٥	١,٥	٤,٠٨-	٠,٠٠١ (**)
	التجريبية بعدي	الرتب الموجبة	٢١	١١,٩٨	٢٥١,٥		
تعزيز التعلم	التجريبية القبلي	الرتب السالبة	١	٤	٤	٣,٩٩-	٠,٠٠١ (**)
	التجريبية بعدي	الرتب الموجبة	٢١	١١,٨٦	٢٤٩		
الاختبار للكل	**التجريبية القبلي**	**الرتب السالبة**	٠	٠	٠	٤,٢١-	٠,٠٠١ (**)
	التجريبية بعدي	**الرتب الموجبة**	٢٣	١٢	٢٧٦		

(**) دالة عند مستوى الدلالة (٠,٠١)

يتضح من الجدول (٥) وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠٥) في متوسطات الرتب بين درجات معلمات العلوم بالمرحلة الابتدائية في اختبار الكفاءات المهنية القبلي والبعدي في كل من كفاءة (الممارسة المهنية، التمكن من المادة العلمية، تصميم وتنفيذ الدراسة العملية، توظيف التكنولوجيا وتقنية المعلومات في تدريس العلوم، تعزيز التعلم) والاختبار ككل، لصالح التطبيق البعدي، ووفقًا لذلك تم رفض فرض البحث وقبول الفرض البديل الذي ينص على أنه "توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) في متوسطات الرتب بين درجات معلمات العلوم بالمرحلة الابتدائية في كل من التطبيق القبلي والبعدي لاختبار الكفاءة المهنية في ضوء مهارات القرن الحادي والعشرين، لصالح التطبيق البعدي".

٣- لتحقق من تأثير المتغير المستقل (البرنامج التدريبي المقترح في تدريس العلوم) على المتغير التابع (الكفاءة المهنية)، تم حساب حجم التأثير "D" بدلالة "Z" تم الحصول عليها من استخدام اختبار ويلكوكسون (the Wilcoxon test)، والجدول (٦) يوضح النتائج في هذا الصدد.

جدول (٦) : حجم تأثير البرنامج التدريبي المقترح في تدريس العلوم على لتنمية الكفاءة المهنية لدى معلمات العلوم بالمرحلة الابتدائية (ن=٢٣)

الكفـــــــاءة	التطبيق	العدد	قيمة Z	حجم التأثير D
الممارسة المهنية	قبلي	٢٣	-٤,٢٢	٠,٦٢
	بعدى	٢٣		
التمكن من المادة العلمية	قبلي	٢٣	-٤,١٣	٠,٦١
	بعدى	٢٣		
تصميم وتنفيذ الدراسة العملية	قبلي	٢٣	-٤,٢٣	٠,٦٣
	بعدى	٢٣		
توظيف التكنولوجيا وتقنية المعلومات في تدريس العلوم	قبلي	٢٣	-٤,٠٨	٠,٦٠
	بعدى	٢٣		
تعزيز التعلم	قبلي	٢٣	-٣,٩٩	٠,٥٩
	بعدى	٢٣		
الاختبار للكل	**قبلي**	**٢٣**	**-٤,٢١**	**٠,٦٠**
	بعدى	**٢٣**		

يتضح من جدول (٦) أن قيم التأثير هي للممارسة المهنية (٠,٦٢)، ولتمكن من المادة العلمية (٠,٦١)، ولتصميم وتنفيذ الدراسة العملية (٠,٦٣)، ولتوظيف التكنولوجيا وتقنية المعلومات في تدريس العلوم (٠,٦٠)، ولتعزيز التعلم (٠,٥٩)، وهي جميعها أكبر من (٠,٦٠)، وهذا يشير إلى أن حجم تأثير المتغير المستقل "البرنامج التدريبي المقترح" على المتغير التابع "الكفاءة المهنية" كبير.

النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الرابع للدراسة، واختبار صحة الفرض الثاني:

نص سؤال البحث على: "ما أثر البرنامج التدريبي المقترح في تدريس العلوم على تنمية مهارات التفكير المنتج لدى طالبات المعلمات اللاتي يتم تدريبهن في الصف السادس الابتدائي؟"، ونص الفرض الثاني للبحث على أنه "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار التفكير المنتج"، وللإجابة عن هذا السؤال والتحقق من صحة الفرض تم إتباع التالي:

١- للتحقق من صحة الفرض، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (T-Test)، وحساب قيمة (ت) لنتائج مجموعتي البحث التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار التفكير المنتج، وجدول (٧) يوضح النتائج.

جدول (٧) : المتوسط الحسابي والانحراف المعياري واختبار (T-Test) ودلالتها الإحصائية لدرجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار التفكير المنتج

المهارة الرئيسة	المهارة الفرعية	المجموعة التجريبية عددها (٦٥) طالبة		المجموعة الضابطة عددها (٦٢) طالبة		قيمة (ت)	مستوى الدلالة
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
التفكير الناقد	التفسير	١٤,٤٥	١,٠٥	٧,٥٦	٢,٢٢	٢٢,٤٣	٠,٠٠١
	الاستنباط	١٣,٤٩	١,٥٤	٧,١٣	٢,٣٠	١٨,٣٨	٠,٠٠١
	الاستنتاج	١٤,٢٥	١,١٢	٦,٩٥	٢,٠٥	٢٥,٠٣	٠,٠٠١
	تقويم الحجج	١٣,٢٣	١,٦٧	٨,٦٠	٣,٨١	٨,٩٥	٠,٠٠١
	التنبؤ بالافتراضات	١٣,٩٨	١,٣٥	٧,٧٣	١,٨٧	٢١,٦٧	٠,٠٠١
	مهارات التفكير الناقد ككل	٦٩,٤٠	٢,٩٥	٣٧,٩٦	٦,٠٠	٣٧,٧٥	٠,٠٠١
التفكير الإبداعي	طلاقة	١٦,٧٥	١,٧٩	٨,٣٢	١,٠٨	٣١,٩٩	٠,٠٠١
	مرونة	٦,٦٠	١,٠٤	٣,٠٨	٠,٨٧	٢٠,٥٦	٠,٠٢
	أصالة	٤,٨٥	٠,٨٥	١,٦٠	٠,٦٩	٢٣,٥٧	٠,٠٣
	مهارات التفكير الإبداعي ككل	٢٨,٢٠	٢,٥٠	١٣,٠٠	١,٤٥	٤١,٦٥	٠,٠٠١
الاختبار ككل		**٩٧,٦٠**	**٤,٠٤**	**٥٠,٩٧**	**٥,٩٣**	**٥١,٩٧**	**٠,٠١**

يتضـح مـن جـدول (٧) وجـود فـرق دال إحصـائيًا عنـد مسـتوى (٠,٠٥) بـين متوسـطي درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة عند كل من مهارة من مهارات التفكير الناقد والتفكير الإبداعي واختبار التفكير المنتج ككل، لصالح المجموعة التجريبية، وبالتالي تم رفض فرض البحث وقبول الفرض البديل الذي ينص على أنه "توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار التفكير المنتج، لصالح المجموعة التجريبية ".

٢- لتحقق من تأثير المتغير المستقل (البرنامج التدريبي المقترح في تدريس العلوم) على المتغير التابع (التفكير المنتج)، تم استخدام معادلة حجم التأثير مربع إيتا (η^2)، وجدول (٨) يوضح النتائج:

جدول (٨) : حجم تأثير البرنامج التدريبي المقترح في تدريس العلوم على تنمية التفكير المنتج لدى طالبات الصف السادس الابتدائي

المهارة الرئيسة	المهارة الفرعية	قيمة (η^2)
لتفكير الناقد	التفسير	٠,٨٠
	الاستنباط	٠,٧٣
	الاستنتاج	٠,٨٣
	تقويم الحجج	٠,٣٩
	التنبؤ بالافتراضات	٠,٧٩
	مهارات التفكير الناقد ككل	٠,٩٢
التفكير الإبداعي	طلاقة	٠,٨٩
	مرونة	٠,٧٧
	أصالة	٠,٨١
	مهارات التفكير الإبداعي ككل	٠,٩٣
الاختبار ككل		**٠,٩٦**

يتضـح مـن جـدول (٨) أن قـيم (η^2) كـل مهـارة مـن مهـارات التفكيـر الناقـد والتفكيـر الإبداعي واختبار التفكير المنتج ككل أكبر من (٠,١٤)، وحيث إنه إذا كانت قيمة (η^2) تساوي

(٠,١٤) فأكبر فإنه يعد حجم الأثر كبيرًا (أبو دقة وصافي، ٢٠١٣)، وهذا يدل على وجود أثر كبير للبرنامج التدريبي المقترح في تدريس العلوم على تنمية مهارات التفكير المنتج لدى طالبات الصف السادس الابتدائي.

توصيـــات الـــدراســـة:

توصي الدراسة في ضوء ما تم التوصل إليه من نتائج بما يلي:

١- الاستفادة من البرنامج المقترح في ضوء مهارات القرن الحادي والعشرين لتنمية الكفاءة المهنية لدى معلمات العلوم.

٢- الاستفادة من الاختبار المعد في هذا هذه الدراسة لقياس مستوى الكفاءة المهنية لدى معلمات العلوم في المرحلة الابتدائية ومراحل تعليمية أخرى.

٣- الاستفادة من النتائج التي أوضحت أن مستوى الكفاءة المهنية لدى معلمات العلوم بالمرحلة الابتدائية بدرجة متوسطة في تصميم برامج تدريبية لتحسين مستوى هذه الكفاءة وفق معايير عالمية من خلال تعزيزها ومعالجة نقاط الضعف فيها.

٤- تضمين مناهج العلوم للمرحلة الابتدائية أنشطة لتنمية مهارات التفكير المنتج بالاستناد إلى الأنشطة التي تضمنها البرنامج.

٥- تدريب معلمات العلوم بالمرحلة الابتدائية والمراحل التعليمة الأخرى على تنمية مهارات التفكير المنتج لأهمية ذلك في تحقيق أهداف العملية التعليمية.

مقـــترحـــات الـــدراســـة:

تقترح الدراسة إجراء الدراسات المستقبلية التالية:

١- إجراء دراسة مماثلة على مراحل تعليمية أخرى (المتوسطة والثانوية).

٢- أثر برنامج تدريبي مقترح لتنمية الكفاءات المهنية لمعلمات العلوم في ضوء معايير عالمية ودراسة أثره في تنمية مهارات التفكير المنتج.

٣- أثر برنامج تدريبي مقترح في ضوء مهارات القرن الحادي والعشرين لتنمية مهارات التدريس الإبداعي لدى معلمات العلوم في مراحل تعليمية مختلفة.

قائمة المراجع

أولاً: المراجع العربية:

أبو دقة، سناء إبراهيم؛ صافي، سمير خالد (٢٠١٣). *تطبيقات عملية باستخدام (الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية) في البحث التربوي والنفسي*. غزة: مكتبة آفاق. ص. ٤٢.

حسين، بانقا طه؛ الحسن، الرشيد حبوب (٢٠١٧). برنامج تدريبي مقترح لتطوير تدريب معلمي العلوم أثناء الخدمة بالمرحلة الثانوية في ضوء معايير إدارة الجودة الشاملة بولاية الخرطوم. *مجلة الجزيرة للعلوم التربوية والإنسانية*، ١٤(١)، ٣١-٥٦.

حنفي، عبد الغفار (٢٠٠٦). *أساسيات إدارة منظمات الأعمال*. الإسكندرية: الدار الجامعية.

الخراعلة، علاء محمد؛ جوارنة، طارق يوسف: الشناق، مأمون محمد (٢٠٢٠). فاعلية نموذج أبعاد التعلم لمارزوانو في تحسين التفكير المنتج في الرياضيات. *مجلة جامعة القدس*، جامعة القدس المفتوحة، ١١(٣١)، ٧٧-٨٨.

عبد العزيز، أماني عبد العزيز (٢٠١٠). *فاعلية برنامج تدريبي أثناء الخدمة قائم على مدخل المعلم كعالم في تنمية المفاهيم العلمية وبعض متطلبات الكفاءة الذاتية لدى معلمي العلوم بالحلقة الابتدائية وأثره على أداء تلاميذهم*. رسالة دكتوراه غير منشورة، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة، مصر.

عبد الكريم، سعد خليفة (٢٠١٥). فاعلية المناظرة الاستقصائية في تنمية التفكير المنتج لدى تلامذة الصف الثاني الإعدادي عبر دراستهم العلوم. *مجلة كلية التربية، جامعة أسيوط*، ٣١(٤)، ١١٦-١٨٢.

عماشة، سناء حسن (٢٠٠٧). معايير الجودة في مدارس التعليم العام. *اللقاء السنوي الرابع عشر للجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية: الجودة في التعليم العام*، الطائف: جامعة الطائف، كلية الاقتصاد المنزلي، ٧٠٩-٧٤٠.

العنيزي، سالم مزلوه (٢٠١٦). أثر برنامج قائم على عادات العقل في تنمية مهارات التفكير المنتج لدى طلاب الصفين الخامس الابتدائي والأول المتوسط في المملكة العربية السعودية. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، جامعة القصيم، ٩(٣)، ٧٦٣-٨٢٨.

قاسم، نادر فتحي؛ الهران، عبير صالح (٢٠١٥). الخصائص السيكومترية لمقياس الكفاءة المهنية. *مجلة كلية التربية*، جامعة عين شمس بمصر، ١(٣٩). ٦٨١-٧١٢.

الناقة، محمود كامل؛ السعيد، سعيد محمد (٢٠٠٣). حجم الأثر: أساليب إحصائية لقياس الأهمية. *المؤتمر العلمي الخامس عشر*، المجلد (٢)، عين شمس، دار الضيافة.

هاني، مرفت أحمد (٢٠١٧). أثر استخدام استراتيجيات كاجان في تدريس العلوم في تنمية مهارات التفكير المنتج ومهارات التعاون ومفهوم الذات الأكاديمية لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي. *مجلة كلية التربية*، جامعة المنوفية، ٣٢(٤)، ١٤٨-١٩٠.

هيئة تقويم التعليم والتدريب (٢٠٢٠). تقرير حول نتائج مشاركة المملكة العربية السعودية في الدراسة الدولية تيمز ٢٠١٩. تم استرجاعه بتاريخ: ١٤٤١/٤/١٥هـ، متوفر على الرابط:

https://emea01.safelinks.protection.outlook.com/?url=https%3A%2F%2Fwww.etec.gov.sa%2Far%2FResearchers%2FResearch-Studies%2FDocuments%2FTIMSS%25202019.pdf&data=04%7C01%7C%7Ce63892fe351b4c1f79d208d8f84150e9%7C84df9e7fe9f640afb435aaaaaaaaaaaa%7C1%7C0%7C637532306695499304%7CUnknown%7CTWFpbGZsb3d8eyJWIjoiMC4wLjAwMDAiLCJQIjoiV2luMzIiLCJBTiI6Ik1haWwiLCJXVCI6Mn0%3D%7C1000&sdata=nEkVMxbvVRI6TEUYMTbMfIh8FlAr0IOeZAXknpzXQd4%3D&reserved=0

وزارة التعليم (٢٠١٩). التعليم ورؤية ال سعودية٢٠٣٠. المملكة العربية السعودية. تم الاسترجاع بتاريخ ٢٩/٨/ ٢٠١٩م، متوفر على الرابط

https://www.moe.gov.sa/ar/Pages/vision2030.aspx

وزارة التعليم (٢٠١٩). منصة عين الوطنية. كتاب الصف السادس الابتدائي للفصل الدراسي الثاني. تم الاسترجاع بتاريخ ٢٠١٩/١٩/١٥م، متوفر على الرابط

https://iencontent.t4edu.com/books/20190904221712470-GE-PE-K06-SM2-SCIN.pdf

ثانياً: المراجع العربية مترجمة:

Abu Daqqa, Sana Ibrahim; Safi, Samir Khaled (2013). The process of applications used (Statistical Package for Social Sciences) in educational and psychological research. Gaza: Afaq Library. p. 42.

Hussein, Banga Taha; Al-Hassan, Al-Rasheed Haboub (2017). A proposed training program to develop in-service science teachers training at the secondary stage in light of the standards of total quality management in Khartoum state. Al-Jazeera Journal of Educational and Human Sciences, 14(1), 31-56.

Hanafi, Abdel Ghaffar (2006). Fundamentals of managing business organizations. Alexandria: University House.

Al-Kharrala, Alaa Muhammad; Jawarna, Tariq Youssef: Al-Shannaq, Mamoun Muhammad (2020). The effectiveness of Marzuano's Dimensions of Learning model in improving productive thinking in mathematics. Al-Quds University Journal, Al-Quds Open University, 11 (31), 77-88.

Abdelaziz, Amani Abdelaziz (2010). The effectiveness of an in-service training program based on the entrance of the teacher as a scientist in developing scientific concepts and some self-efficacy requirements of science teachers in the elementary cycle and its impact on the performance of their students. Unpublished PhD thesis, Institute of Educational Studies, Cairo University, Egypt.

Abdel Karim, Saad Khalifa (2015). The effectiveness of investigative debate in developing productive thinking for second year preparatory students through their science studies. Journal of the College of Education, Assiut University, 31(4), 116-182.

Amasha, Sanaa Hassan (2007). Quality standards in public education schools. The Fourteenth Annual Meeting of the Saudi Society for Educational and Psychological Sciences: Quality in Public Education, Taif: University of Taif, College of Home Economics, 709-740.

Al-Enezi, Salem Mazloeh (2016). The effect of a program based on habits of mind on developing productive thinking skills among fifth-grade primary and first intermediate students in the Kingdom of Saudi Arabia. Journal of Educational and Psychological Sciences, Qassim University, 9(3), 763-828.

Qassem, Nader Fathy; Oran, Abeer Saleh (2015). Psychometric properties of the professional competence scale. Journal of the College of Education, Ain Shams University, Egypt, 1(39). 681-712.

El Naga, Mahmoud Kamel; Al-Saeed, Saeed Mohammed (2003). Effect size: statistical methods for measuring significance. Fifteenth Scientific Conference, Volume (2), Ain Shams, Guest House.

Hani, Mervat Ahmed (2017). The effect of using Kagan's strategies in teaching science on developing productive thinking skills, cooperation skills and academic self-concept for fourth graders of primary school. Journal of the College of Education, Menoufia University, 32(4), 148-190.

Education and Training Evaluation Commission (2020). A report on the results of the participation of the Kingdom of Saudi Arabia in the international study TIMES 2019. Retrieved on: 4/15/1441 AH, available at the link:
https://emea01.safelinks.protection.outlook.com/?url=https%3A%2F%2Fwww.etec.gov.sa%2Far%2FResearchers%2FResearchStudies%2FDocuments%2FTIMSS%25202019.pdf&data=04%7C01%7C%7Ce63892fe351b4c1f79d208d8f84150e9%7C84df9e7fe9f640afb435aaaaaaaaaaa%7C1%7C0%7C637532306695499304%7CUnknown%7CTWFpbGZsb3d8eyJWIjoiMC4wLjAwMDAiLCJQIjoiV2luMzIiLCJBTiI6Ik1haWwiLCJXVCI6Mn0%3D%7C1000&sdata=nEkVMxbvVRI6TEUYMTbMfIh8FlAr0IOeZAXknpzXQd4%3D&reserved=0

Ministry of Education (2019). Education and Saudi Vision 2030. Kingdom Saudi Arabia. Retrieved on August 29, 2019, available at the link:
https://www.moe.gov.sa/ar/Pages/vision2030.aspx

Ministry of Education (2019). National platform. Sixth grade book for the second semester. Retrieved on 19/19/2019, available at the link:
https://iencontent.t4edu.com/books/20190904221712470-GE-PE-K06-SM2-SCIN.pdf

ثالثاً: المـراجـع الأجنبيـة:

Field, A. (2009). *DISCOVERING STATISTICS USING SPSS*. London: SAGE, Publication, p.510.

Furtak, E. M. & Ruiz-Primo, M. A. (2015). Making Students Thinking Explicit in Writing and Discussion: An Analysis of Formative Assessment Prompts. *Science Education*, 92(5), 799-824.

Gotwals, A. w. &Songer, N. B. (2015). Reasoning up and down a food chain; using an assessment framework to investigate students' middle knowledge and developing productive thinking. *Science Education*, 94(2), 259-281.

Heller, J. I. (2010). *Learning Science for Teaching: Effects of Professional development on Elementary Teachers. Classrooms and Students*. Society for research on Educational Effectiveness, Retrieved from: ERIC (ED514193).

Hershberger, B. K., Zembal-saul, K. C. & Starr, S. M. (2015). Evidence helps the KLW get a KLEW for thinking creatively. *Science & Children*, 43(5), 50-53.

Hirson, T. (2008). *Think Better*. Unite McGraw Hill.

Hutchison, Z. P. & Hammer, D. L. (2015). Attending to student epistemological productive thinking. *Science Education,* 94(3), 506-524.

Kay, K. (2010). 21st century Skills: Why They Matter, What They Are, and How We Get There? In Bellanca, J. & Brandt, J. & Brandt, R (2010). Leading edge anthology on 21st century skills Bloomington, IN: Solution Tree Press. *Creative Education,* 5(9), 1-27.

Mensah, F. M. (2010). Toward the Mark of Empowering Policies in Elementary School Science Programs and Teacher Professional Development (EJ905260), *Cultural Studies of Science Education*, 5(4), 977-983.

Osborne, K. J., Erduran, A. S., & Simon, S. U. (2014). Enhancing the quality of argumentation and productive thinking in school science. *Journal of Research in Science Teaching,* 41(10), 994-1020.

Psychology Glossry (2017). *Productive Thinking.* Retrieved from: https://www.alleydog.com/glossary/definition.php?term=Productive+Thinking

Schwarz, L. C. &Gwekwerere, F. Y. (2015). Using a guided inquiry and modeling instructional framework (EIMA) to support pre-service K-8 science teaching. *Science Education,* 91(1), 158-186.

Velez, A. (2012). *PREPARING STUDENTS FOR THE FUTURE – 21ST CENTURY SKILLS.*A Dissertation Presented to the FACULTY OF THE USC ROSSIER SCHOOL OF EDUCATION UNIVERSITY OF SOUTHERN CALIFORNIA In Partial Fulfillment of the Requirements for the Degree DOCTOR OF EDUCATION.