



مجلة دورية محكمة نصف سنوية

العدد: 2 / 2021 ISSN: 2757- 9891



للملوم التربوية والاجتماعية



مجلة دورية نصف سنوية محكمة
تصدر عن مركز مداد للدراسات والبحوث التربوية

العدد: ٢ / ٢٠٢١ م

برعاية مؤسسة تعليم بلا حدود/مداد







مجلة تبيان للعلوم التربوية والاجتماعية

مجلة علمية دورية محكمة، تصدر عن مركز مداد للبحوث والدراسات التربوية، وتُعد بنشر الدراسات في العلوم التربوية والنفسية ودراسات علم الاجتماع، التي تتميز بالأصالة، والمعاصرة، والجديّة، كما تُسهم في تطوير الحقل المعرفي موضوع الاختصاص. تصدر المجلة بشكل الكتروني كل ستة أشهر.

رئيس التحرير

الدكتور فواز العواد

هيئة التحرير

د. سهاد المي، د. عبد المهيمن ديرشوي، د. سهام عبد العزيز، د. عمر شحادي

المشرف العلمي

محمد مصطفى

المشرف الإداري

عثمان عوض

الرقم التسلسلي المعياري الدولي

ISSN: 2757-9891

موقع المجلة

tibyanjournal.com

مركز مداد للدراسات والبحوث التربوية

مؤسسة بحثية مستقلة، تختص بالدراسات والاستشارات التربوية والنفسية والتنمية، وقضايا التعافي المجتمعي المرتبطة بالتربية والتعليم، وتعمل على رفد الحكومات والمنظمات والجهات الفاعلة بالدراسات والاستشارات والمشاريع التي يمكن الاعتماد عليها لوضع خطط مستقبلية بناءة، وتعد مؤسسة تعليم بل حدود/ مداد هي المؤسسة الأم للمركز.

موقع المركز

midadcenter.com

الصفحة	المحتوى	م
٩	مقدمة العدد الثاني هيئة التحرير	١.
١٠	تقييم الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس في كلية الاقتصاد بجامعة حلب. أ. د. عبد العزيز الدغيم، أ. د. عبد الله حمادة، محمد الحسون	٢.
٣٩	واقع الحاجات الإرشادية في الأزمات لدى طلاب جامعة حلب في المناطق المحررة. د. فواز العواد، باسم يوسف، هشام الشيخ	٣.
٧٣	الضغوط المهنية وعلاقتها بالمناخ الأسري لدى المرأة العاملة في التعليم العالي شمالي سورية. د. سهام عبد العزيز، د. رنيم اليوسفي	٤.
١١٠	اتجاهات أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات نحو التعليم عن بعد في المناطق المحررة بسوريا. د. عبد الحي المحمود، د. محمد الحمادي	٥.
١٤٣	معالم تشكل الثقافة الثالثة عند الطلاب السوريين في الجامعات التركية. د. مؤمن العنان، محمد علي الخولي	٦.
١٧٤	أثر استخدام استراتيجيات التعلم باللعب في تعليم اللغة العربية للتلاميذ السوريين اللاجئين في تركيا وتعرف اتجاهاتهم نحوها. د. عبد المهيم الديرشوي، تهماني حيدر	٧.
٢٠٣	الأبعاد الأساسية للشخصية لدى طلاب جامعة حلب في المناطق المحررة وفق مقياس كوستا وماكري وعلاقته ببعض المتغيرات. د. فواز العواد، معمر بكور	٨.
٢٣١	اتجاهات الأكاديميين في تطبيق أساليب وطرائق التدريس عن بعد في الجامعات التركية. د. عبد الكريم جاموس، د. عبد الله محمد هنانو	٩.
٢٥١	إدمان الفيسبوك وعلاقته بالإنجاز الأكاديمي لدى عينة من طلبة جامعة حلب في المناطق المحررة. د. عبد الحي المحمود، أحمد حمشو	١٠.
٢٩٠	تقييم الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس في كلية التربية بجامعة حلب في المناطق المحررة من وجهة نظر الطلاب. د. محمد الحمادي	١١.

معايير النشر في المجلة

١. يجب أن تحتوي الصفحة الأولى من البحث على عنوان البحث، واسم الباحث، أو الباحثين، وجهة العمل، والعنوان، والبريد الإلكتروني، وتاريخ البحث. ومن أجل ضمان سرية عملية التحكيم، فيجب عدم ذكر اسم الباحث، أو الباحثين في صلب البحث، أو أية إشارات تكشف عن أشخاصهم، وعند رغبة الباحث، أو الباحثين في تقديم الشكر لمن أسهم، أو ساعد في إنجاز البحث، فيكون ذلك في صفحة مستقلة
٢. يجب تقديم ملخص للبحث باللغة العربية بحد أقصى (١٥٠) كلمة، وملخصين باللغة الإنجليزية والتركية بحد أقصى (١٥٠) كلمة لكل منهما، ويكون كل ملخص في صفحة مستقلة، على أن يحتوي كل ملخص على عنوان للبحث، و (٥) كلمات مفتاحية دالة باللغة العربية والإنجليزية. وبدون ذكر أسماء أو بيانات الباحثين
٣. عدد صفحات البحث لا تتجاوز بأي حال (٣٠ صفحة)، بما في ذلك المراجع، والجدول، والأشكال، باستثناء الملاحق
٤. أنماط وصيغ الكتابة تكون كالتالي: مقاس الصفحة (A4)، وبتباعد أسطر بقدر (١,٥)، وهوامش (٢ سم كحد أدنى) لكل من أعلى وأسفل وجانبي الصفحة، (شاملة الهوامش، والمراجع، والمقتطفات، والجدول، والملاحق)
٥. نمط الكتابة

• لغة العربية: Traditional Arabic حجم الخط ١٤

• لغة الإنجليزية: Times New Roman حجم الخط ١٤

٦. في حال استخدم الباحث لأداة من أدوات جمع البيانات، فعليه أن يقدم نسخة كاملة من تلك الأداة، ترفق في طلب النشر
٧. تعمل المجلة على تأصيل منهج البحث العملي، وتؤكد بأن البحوث المرسلّة يجب أن تتكون من الأجزاء الآتية
(مقدمة البحث - مشكلة البحث - أسئلة البحث - أهمية البحث - أهداف البحث - محددات البحث - التعريف بالمصطلحات - الدراسات السابقة - منهجية البحث - الإطار النظري والعملي (إن وجد) عرض النتائج - مناقشة النتائج - التوصيات والمقترحات)
٨. يتم توثيق المراجع والمصادر، سواء داخل البحث أو في قائمة المراجع، وفقاً لنظام جمعية علم النفس الأمريكية، سواء أكانت إنجليزية أم عربية.

(American psychological Association 7th Edition) (APA7)

مقدمة العدد

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على سيدنا محمد المبعوث رحمة للعالمين وبعد، فإننا في هيئة تحرير مجلة تبيان للعلوم التربوية والاجتماعية نقدم لجمهورنا الكريم العدد الثاني من مجلتنا العلمية المحكمة ذات التقييم الدولي 2757-9891.

وقد استقبلت المجلة العديد من البحوث التي تمت مراجعتها وفق الشروط الخاصة بالنشر في المجلة من قبل هيئة التحرير فتم قبول بعضها والاعتذار من بعضها الآخر. وحظي العدد الحالي ببحوث مميزة في مجالات التربية والتعليم وعلم النفس من أساتذة وباحثين مميزين أتحفوا هذا العدد بأبحاثهم القيمة. وتؤكد هيئة التحرير أن جميع الأبحاث قد خضعت للتحكيم من قبل نخبة من الأكاديميين أصحاب الرتب العلمية المختلفة، كما التزم الباحثون مشكورين بالتعديلات المطلوبة مما زاد الأبحاث في هذا العدد مزيداً من الدقة والرصانة وتحقيق شروط النشر العلمي المطابق للمعايير العلمية العالمية.

كما تشير هيئة التحرير إلى أنّ مجلة تبيان للعلوم التربوية والاجتماعية تسعى لنشر المعرفة في مجال اهتمامها وتشجيع البحث العلمي، وإفادة المؤسسات والجهات المتنوعة بأهم التوصيات العلمية التي يتوصل إليها الباحثون من خلال أبحاثهم المواكبة لاحتياجات المجتمعات العربية المتجددة. كما أنها تستقبل بكل سرور الملاحظات التي يبديها الباحثون على أبحاثنا المنشورة بالتواصل معنا من خلال معرفتنا الموجودة على صفحتها.

وفي الختام نسأل الله عز وجل أن يوفقنا لأداء رسالتنا بصدق وأمانة، وآخر دعوانا أن الحمد لله رب العالمين.

هيئة التحرير

تقييم الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس في كلية الاقتصاد بجامعة حلب

أ.د. عبد العزيز الدغيم

أستاذ دكتور في الاقتصاد

رئيس جامعة حلب في المناطق المحررة

أ.د. عبد الله حمادة

أستاذ دكتور في الإحصاء

عميد كلية الاقتصاد في جامعة حلب في المناطق

المحررة.

محمد الحسون

باحث ماجستير في الاقتصاد

ملخص البحث

يهدف البحث إلى تقييم الأداء التدريسي لأعضاء الهيئة التدريسية في كلية الاقتصاد بجامعة حلب في المناطق المحررة، من وجهة نظر طلاب الدراسات العليا، وتقييم إدارة الكلية لأدائهم. تكونت عينة البحث من ٨٩ طالب دراسات عليا، واستُخدمت الاستبانة كأداة للبحث.

أهم النتائج التي توصل إليها البحث:

- وجود فروق جوهرية بين متوسط آراء طلاب المحاسبة وطلاب الإدارة، لصالح طلاب المحاسبة في جميع الأبعاد.
- لا توجد فروق جوهرية بين تقييم إدارة الكلية ومتوسط آراء الطلاب في بُعدي (شخصية أستاذ المقرر، تعامل المدرس مع الطلاب)، ووجود فرق جوهري في بُعد (تمكن الأستاذ الجامعي من المقرر).
- متوسط تقييم الطلاب لأداء أعضاء الهيئة التدريسية بلغ 3.94 بتقدير جيد، أما متوسط تقييم إدارة الكلية لأدائهم بلغ 4.21 بتقدير جيد جداً.
- جاءت في المرتبة الأولى العبارة نفسها (تعامل عضو هيئة التدريس مع الطلبة) سواء من خلال آراء الطلبة أو تقييم إدارة الكلية، أما في المرتبة الأخيرة لتقييم إدارة الكلية جاءت عبارة (التزام أعضاء هيئة التدريس بمتطلبات إدارة الكلية)، أما لآراء الطلاب فكانت عبارة (تنوع مصادر التعليم والتعلم).
- الكلمات المفتاحية: تقييم، الأداء التدريسي، عضو هيئة التدريس، تقييم أعضاء هيئة التدريس، جودة التعليم العالي.

Performance Evaluation of the Members the Faculty of Economics in the University of Aleppo

By:

Prof. Dr. Abdulaziz Al-Dogheim, President of the University of Aleppo in the liberated areas, Prof. at the Department of Accounting – Faculty of Economics

Prof. Dr. Abdullah Hamada, Dean of the Faculty of Economics in the University of Aleppo in the liberated areas, Prof. at the Department of Statistics – Faculty of Economics

Mohamed Hassoun, Master student at the Faculty of Economics / The University of Aleppo in the liberated areas

Abstract

The paper aims to assess the performance of the members of the faculty of economics in the liberated areas from the higher study students' points of view, and the evaluation of the department administration of their performance. The sample is of 89 higher study students. A form is used as a tool of study.

The study showed out that:

- Essential differences found among the average of points of view of the students of Accounting and those of Administration. All the dimensions are in favor of students of Accounting.
- No essential differences found between the evaluation of the faculty administration and the average of students' points of view in the dimensions of (prof. personality and his attitude towards the students); essential difference found in the dimension of (the prof. efficiency with the course)
- The average evaluation of the students to the faculty members' performance is 3.94 with a grade of good, while the average evaluation of the administration of faculty is 4-21 with a grade of very good.

Key words: performance, faculty members, evaluating the members of the faculty, higher education quality.

Halep Üniversitesi İktisat Fakültesi Öğretim Üyelerinin Öğretim Performanslarının Değerlendirilmesi

Hazırlayanlar

Prof. Dr. Abdulaziz ed-Değîm (Kurtarılmış Bölgelerdeki Halep Üniversitesi Rektörü - Kurtarılmış Bölgelerdeki Halep Üniversitesi İktisat Fakültesi Muhasebe Bölümü Öğretim Üyesi)

Prof. Dr. Abdullah Hammâde (Kurtarılmış Bölgelerdeki Halep Üniversitesi İktisat Fakültesi Dekanı - Kurtarılmış Bölgelerdeki Halep Üniversitesi İktisat Fakültesi İstatistik Bölümü Öğretim Üyesi)

Muhammed el-Hasûn (Kurtarılmış Bölgelerdeki Halep Üniversitesi İktisat Fakültesi Yüksek Lisans Öğrencisi)

Araştırma Özeti

Araştırmanın amacı, lisansüstü öğrencilerinin gözünden ve fakülte yönetiminin gözünden Halep Üniversitesi İktisat Fakültesi öğretim üyelerinin öğretim performanslarının değerlendirilmesidir. Araştırma örneklemini 89 lisansüstü öğrenci oluşturmuştur ve araştırma aracı olarak anket kullanılmıştır.

Araştırmanın ulaştığı en önemli sonuçlar şunlardır:

- Muhasebe öğrencilerinin ortalama görüşleri ile işletme öğrencilerin ortalama görüşleri arasında, her konuda muhasebe öğrencileri lehine istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar bulunmaktadır.
- “Derslere giren profesörlerin kişiliği” ve “öğretmenin öğrencilerle etkileşimi” konularında fakülte yönetiminin değerlendirilmesi ile öğrencilerin ortalama görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır. “Üniversite profesörlerinin derslere hâkimiyeti” konusunda ise istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar bulunmaktadır.
- Öğretim üyelerinin performanslarına ilişkin öğrenci değerlendirmelerinin ortalaması 3,94 puanla “iyi” düzeyinde ulaşırken, fakülte yönetiminin değerlendirmesinin ortalaması ise 4,21 puanla “çok iyi” düzeyine ulaşmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Değerlendirme, Öğretim Performansı, Öğretim Üyesi, Öğretim Üyelerinin Değerlendirilmesi, Yüksek Öğretim Kalitesi.

مقدمة:

بالرغم من الأزمة الحالية وعدم الاستقرار السياسي في سورية، والظروف التي تعصف بمؤسسات التعليم العالي التي لا تزال محفوفة بالمخاطر، قمنا بدراسة تقييم أهم عنصر من عناصر التعليم العالي، ألا وهو عضو هيئة التدريس، يعد عضو هيئة التدريس، رغم ظروفه غير المستقرة، من أهم محاور مؤسسات التعليم العالي، وهو العنصر الفعال والرئيس الذي يلعب دوراً هاماً في جودة المؤسسة والأنشطة التعليمية على اختلاف أهدافها، فوجود عضو هيئة تدريس متميز ينعكس إيجاباً على الكفاءة الداخلية والخارجية للتعليم العالي.

نظراً لأهمية دور عضو هيئة التدريس في تطور الجامعة علمياً وثقافياً، وفي خدمة المجتمع، ودوره الرئيسي في بناء شخصية الطالب وتوسيع آفاقه ومداركه، يركز هذا البحث على أعضاء هيئة التدريس في كلية الاقتصاد لأنهم هم المسؤولون عن إعداد وتأهيل الطلبة ليصبحوا فاعلين في مجتمعهم وذوي كفاءة في مهنتهم.

إن تقييم الطلاب لأداء عضو هيئة التدريس يعد من ميادين التقييم الهامة، ومن أهم القوى المؤثرة في عملية التعليم لأن الطلاب أكثر تعرضاً لأداء عضو هيئة التدريس وهم المستفيدون بالدرجة الأولى من ذلك الأداء، كما أنهم أكثر الأشخاص اطلاعاً ومعايشة لما يدور في قاعات الدراسة من فعاليات وممارسات تدريسية.

عملية التقييم مفيدة لأعضاء هيئة التدريس أنفسهم حيث تساهم في تطوير وتحسين الطرق واستراتيجيات التدريس، بما يحقق أهداف العملية التعليمية.

مشكلة البحث:

يشكل أعضاء الهيئة التدريسية المحور الأساسي في التعليم العالي، لذا تحرص جامعة حلب في المناطق المحررة على تطوير مهارات أعضاء الهيئة التدريسية ورفع كفاءتهم لتحقيق جودة التدريس في الجامعة وفي كلية الاقتصاد. من هذا المنطلق يمكننا صياغة مشكلة البحث بالتساؤلات التالي:

- ما درجة تقييم الطلبة في كلية الاقتصاد لأداء أعضاء الهيئة التدريسية؟
- ما درجة تقييم إدارة كلية الاقتصاد لأداء أعضاء الهيئة التدريسية؟

- ما الطرائق الواجب اعتمادها لغرض تحسين مستوى الأداء التدريسي؟

فرضيات البحث:

- الفرضية الأولى: لا توجد فروقات ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $\alpha = 0.05$ بين متوسط آراء الطلاب والقيمة المتوسطة في تقييم الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس.
- الفرضية الثانية: لا توجد فروقات ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $\alpha = 0.05$ بين متوسط آراء الطلاب لأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس وفقاً للاختصاص (الإدارة والمحاسبة).
- الفرضية الثالثة: لا توجد فروقات ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $\alpha = 0.05$ بين متوسط تقييم إدارة الكلية والقيمة المتوسطة في تقييم الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس.
- الفرضية الرابعة: لا توجد فروقات ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $\alpha = 0.05$ بين متوسط تقييم إدارة الكلية ومتوسط آراء الطلاب في تقييم الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس.

أهمية البحث:

تنبع أهمية البحث من كونه البحث الأول الذي يطبق في مجال تقييم أداء أعضاء هيئة التدريس في جامعة حلب من وجهة نظر الطلبة والإدارة فيها ، والتي تحاول إدارتها باستمرار معالجة القضايا والمشاكل اليومية التي تواجه الطلبة، وتحسين أداء أعضاء الهيئة التدريسية، كما أنه سيتم إطلاع أعضاء هيئة التدريس على أهمية تقويم الأداء التدريسي وأهمية تحسين الأداء التدريسي في جودة التعليم. من المأمول أن يكون هذا البحث مفتاح الحل والعلاج لكثير من القضايا والمشاكل التي تواجه الطلبة مع مدرسيهم إذا ما أخذ بنتائجه وتوصياته من قبل إدارة الكلية والجامعة.

أهداف البحث:

يهدف البحث إلى تحقيق الآتي:

- ١- التعرف على تقييم الطلبة لأداء أعضاء الهيئة التدريسية في كلية الاقتصاد.
- ٢- التعرف على تقييم إدارة الكلية لأداء أعضاء الهيئة التدريسية في كلية الاقتصاد.
- ٣- التعرف على جوانب القوة والضعف في الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس في كلية الاقتصاد، بهدف تعزيز نقاط القوة والاستفادة منها، وتلافي نقاط الضعف ووضع الحلول لها.
- ٤- تحديد حاجة أعضاء الهيئة التدريسية لتطوير أدائهم التدريسي.

مجتمع وعينة البحث:

مجتمع البحث طلاب كلية الاقتصاد في السنوات الأربع وفي قسم الدراسات العليا والبالغ عددهم ٥٦٠ طالبا في جامعة حلب في المناطق المحررة، تم اختيار عينة البحث من طلاب الدراسات العليا، السنة التمهيديّة اختصاص محاسبة واختصاص إدارة، وهم الطلاب المداومون في المحاضرات وعلى تماس مباشر مع أعضاء هيئة التدريس، عينة البحث مؤلفة من ٨٩ طالبا من طلاب الدراسات العليا، تم اعتماد طلاب الدراسات العليا في تقييم أداء أعضاء هيئة التدريس لأنهم أوعى من طلاب السنوات الأولى في الجامعة بأداء أعضاء هيئة التدريس.

منهجية البحث:

اعتمدنا في هذا البحث على المنهج الوصفي التحليلي، والذي يقوم على جمع البيانات ميدانياً وتحليلها باستخدام برنامج SPSS.

حدود البحث:

- حدود زمنية: زمن تطبيق البحث خلال العام الدراسي ٢٠٢٠/٢٠٢١.
- حدود مكانية: مكان تطبيق البحث كلية الاقتصاد في جامعة حلب في المناطق المحررة، إعزاز.

الدراسات السابقة:

قام الباحثون بمراجعة العديد من الدراسات ذات الصلة بموضوع البحث، والتي تركز على تقييم أداء أعضاء الهيئة التدريسية، ومن بينها:

الدراسة الأولى: (مراد ومحاسنة، ٢٠٢٠) بعنوان تقييم جودة الممارسات التدريسية لدى أعضاء هيئة التدريس الجامعيين من وجهة نظر الطلبة.

تناولت الدراسة تقييم جودة التدريس في جامعة البلقاء التطبيقية، إحدى الجامعات الأردنية، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي من خلال أداة الاستبانة التي تكونت من (٤٤) فقرة موزعة على ستة مجالات (التخطيط والالتزام، وأساليب التدريس، والإدارة الصفية، وأساليب التقويم، والمحتوى العلمي، وسلوكيات عامة) وبعد التأكد من صدقها وثباتها تم تطبيقها على عينة الدراسة التي تكونت من (٣٦٠) طالباً وطالبة.

توصلت نتائج الدراسة إلى أن مستوى تقدير الطلبة للممارسات التدريسية جاء بدرجة متوسطة، وقد جاء مجال التخطيط والالتزام في المرتبة الأولى، وبدرجة ممارسة عالية، في حين جاء مجال الإدارة الصفية في المرتبة السادسة والأخيرة، وبتقدير متوسط للممارسة، وفي ضوء نتائج الدراسة أوصى الباحثان بمجموعة من التوصيات كان من أهمها: عقد برامج تدريبية لأعضاء هيئة التدريس في مجال الممارسات التدريسية التي تستند إلى أحدث النظريات التربوية.

الدراسة الثانية: (عبد العزيز أبو الحاج، ٢٠١٩) بعنوان تقييم أداء أعضاء هيئة تدريس مقررات الدراسات الإسلامية في ضوء معايير الجودة والاعتماد الأكاديمي من وجهة نظر طلاب جامعة القصيم.

تكونت عينة الدراسة من (١٥٢) طالبا في كلية العلوم والآداب في محافظة الرس التابعة لجامعة القصيم، من خلال نتائج البحث والتي ركزت على دراسة آراء طلاب جامعة القصيم عند تقييمهم لأداء أعضاء هيئة تدريس الدراسات الإسلامية تبعاً لثلاثة مجالات وهي مجال "السمات الشخصية" و"مجال عمليات التقييم" و"مجال المهارات التدريسية"، تبين الدراسة أن مجال "السمات الشخصية" أعلى المجالات في التأثير على آراء الطلاب، ويأتي في المرتبة الثانية مجال "عمليات التقييم"، وفي المرتبة الثالثة مجال "المهارات التدريسية"، كما لم تثبت الدراسة وجود أي فروق ذات دلالة إحصائية بين آراء الطلاب عند تقييمهم لأداء أعضاء هيئة التدريس تعزى للقسم الأكاديمي للطلاب أو المستوى الأكاديمي.

الدراسة الثالثة: (عبد المظفر وحמיד، ٢٠١٩) بعنوان تقييم أداء أعضاء هيئة تدريس الدراسات العليا في كليتي التربية للعلوم الإنسانية والصرفة من وجهة نظر الطلبة.

تكونت عينة البحث من ١٢٠ طالب دراسات عليا، وتوصلت الدراسة إلى أن درجة تقييم الطلبة لأعضاء هيئة التدريس كانت بدرجة متوسطة على جميع محاور الاستبانة من حيث الوسط المرجح. حصل محور الشخصية والعلاقات الإنسانية على المرتبة الأولى، وحصل محور الأنشطة وأساليب التقويم على المرتبة الثانية، وحصل محور التمكن العلمي والمهني على المرتبة الثالثة، وحصل محور التخطيط وتنفيذ المحاضرة على المرتبة الرابعة.

الدراسة الرابعة: (عياصرة، ٢٠١٧) بعنوان تقييم الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس في كلية التربية بجامعة الجوف من وجهة نظر الطالبات.

تكونت عينة الدراسة من (١٢٦) طالبة من طالبات كلية التربية بجامعة الجوف، توصلت الدراسة إلى أن واقع الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس في كلية التربية بلغ درجة متوسطة، وأن بُعد تنوع مصادر التعلم والتعليم كان بدرجة كبيرة، وجاء بالمرتبة الأولى، وفي المرتبة الثانية بُعد التأثير على الطالبات، وفي المرتبة الأخيرة جاء بُعد توظيف أساليب القياس والتقييم، وكشفت النتائج عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط تقديرات طالبات كلية التربية في واقع الأداء التدريسي، كما أشارت النتائج بأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير التخصص ومتغير السنة الدراسية.

الدراسة الخامسة: (منصوري وقريشي، ٢٠١٦) بعنوان تقييم الكفاءة المهنية لأعضاء هيئة التدريس من وجهة نظر طلابهم وفق معايير الجودة والاعتماد الأكاديمي، دراسة حالة كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير، جامعة بكرة.

تكونت عينة البحث من (١٦٩) طالبا وطالبة، توصلت الدراسة إلى عدة نتائج أهمها أن أعضاء هيئة التدريس يعرضون محاضراتهم بشكل جيد، وبالتالي فهم متمكنون من مادتهم العلمية، ويقدمون المعلومات بشكل واضح ومبسط وفي الوقت المحدد، ويحرصون دائماً على استخدام وسائل وتقنيات التعلم الحديثة، ويتمتعون بالقدرة على حسن الإنصات للطلبة والانتباه إلى آرائهم، ويظهرون أمامهم بالمظهر اللائق، وأن مستوى الكفاءة المهنية لأعضاء هيئة التدريس جاء مرتفعاً وفقاً لمقياس الدراسة.

الدراسة السادسة: (عبد القادر، ٢٠١٣) بعنوان تقييم أداء الهيئة التدريسية في جامعة الاستقلال من وجهة نظر الطلبة.

تكونت عينة الدراسة من (١٠٠) طالب وطالبة في جامعة الاستقلال، توصلت الدراسة إلى العديد من النتائج أهمها: أن المحاضر يلتزم بأوقات المحاضرات ويعرض عناصر محاضراته بشكل مترابط ومتسلسل، ويبدأ المحاضرة وينهيها في وقتها، لكن المحاضر لا يتفهم مشاكل الطلبة، وأنه يتأخر في تصحيح الامتحانات، والزمن المخصص للامتحانات غير مناسب لها، وأظهرت نتائج الدراسة أنه «لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط استجابة الطلبة لتقييم أداء أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة الاستقلال تبعاً إلى متغيرات الدراسة. أوصت الدراسة بعدة توصيات كان أبرزها: ضرورة أن يتفهم المحاضر مشاكل الطلبة،

ويجب وضع أسئلة امتحانات تناسب الزمن المخصص لها، وتناسب مستويات الطلبة، ويجب التركيز في التدريس على التطبيق العملي.

يلاحظ على الدراسات السابقة ما يلي:

جميع الدراسات السابقة اتفقت على أهمية تقييم أعضاء هيئة التدريس بصورة عامة وأن هناك توجهات مشتركة من قبل الباحثين التربويين بضرورة استكشاف جوانب القوة والضعف لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات، وهذا ما يتفق مع هذا البحث.

إن الاهتمام بتقييم الأداء التدريسي لعضو هيئة التدريس في الجامعات السورية في المناطق المحررة، مازال في مراحله الأولى، ولا توجد دراسات في هذا المجال، وهذا ما يميز هذا البحث لأنه يتناول تقييم أداء أعضاء هيئة التدريس في كلية الاقتصاد – جامعة حلب في المناطق المحررة، في ظل ظروف الأزمة السورية وفي ظل كورونا.

الإطار النظري:

تقييم أداء أعضاء الهيئة التدريسية:

أولاً: مفهوم تقييم الأداء التدريسي لأعضاء الهيئة التدريسية:

- أ- تقييم الأداء: هو عملية قياس للأداء الفعلي، ومقارنة النتائج المحققة بالنتائج المطلوب تحقيقها.
- ب- تقييم الأداء الجامعي: هو متوسط تطبيق مؤشرات التعليم والتعلم والبحث العلمي.
- ت- تقييم الأداء التدريسي: هو قياس مدى قيام عضو هيئة التدريس بتنفيذ المهام التعليمية المناطة به، أي قياس مدى تحقيق الأهداف التعليمية للطلاب والمجتمع والمؤسسات التعليمية.

ثانياً: أهداف عملية تقييم أداء أعضاء هيئة التدريس:

- توجيه المدرس وإرشاده للأهداف العامة والأنشطة التعليمية المختلفة.
- التحديد الدقيق لمدى الالتزام في تحقيق الخطط الدراسية.
- تزويد المدرس بتغذية راجعة تساهم في تطوير أدائه، وتنوع أساليبه وزيادة فعاليته.
- معرفة مدى تأثير المدرس في المقررات الدراسية، وطرائق التدريس المتنوعة والحديثة.
- تحديد مدى حاجة أعضاء الهيئة التدريسية لتحسين الأداء.

- تحديد جوانب القوة بهدف تعزيزها والاستفادة منها، وتحديد جوانب الضعف لتلافيها ووضع الحلول لها. وأشار إلى هذه الأهداف كل من محمدي (٢٠٢١) Mohammadi، وعبدالقادر (٢٠١٣).

ثالثاً: أهم الأنشطة العلمية والتعليمية لعضو الهيئة التدريسية:

أشار كل من المغربي (بلا تاريخ) وقداة (٢٠٠٨) إلى تصنيف الأنشطة العلمية والتعليمية وفق الآتي:

أ. النشاط التدريسي:

١. قدرة عضو هيئة التدريس على القيام بالعملية التدريسية وتغطية المقررات بكفاءة.
٢. مدى التزام عضو هيئة التدريس بموعد ووقت وجدول محاضرات المقرر.
٣. يملك القدرة على ضبط وإدارة الصف.
٤. يجب الالتزام بتوصيف المقرر.
٥. الالتزام بحضور المحاضرات والساعات المكتبية.
٦. تحضير المحاضرات وإعداد المواد التدريسية إلكترونياً.
٧. يجب استخدام الطرق الحديثة في التدريس.
٨. يجب تطوير أساليب تقويم الطلاب والمشاركة في إعداد الامتحانات النظرية والعملية.
٩. العمل بروح الفريق، وتبادل الخبرات مع زملائه.
١٠. يجب أن يكون حسن المظهر والسلوك العام.

ب. النشاط البحثي:

١. قدرة عضو هيئة التدريس على إعداد الأبحاث أو المشاركة بالأبحاث أو المشاركة في إعداد الخطط البحثية للكلية.
٢. يحرص عضو هيئة التدريس على الالتحاق بالدورات المهنية والتطويرية بشكل دائم.
٣. تأليف الكتب أو المشاركة في تأليفها.
٤. الإشراف على طلبة الدراسات العليا أو مناقشة رسائل الدراسات العليا.

ت. النشاط الإداري:

١. المشاركة بالاجتماعات والنشاطات العلمية في الكلية.

٢. الالتزام بالأنظمة والتعليمات وتقبل التوجيهات والعمل بها.
 ٣. المشاركة والتفاعل في اللجان المكلف بها، العلمية منها والإدارية.
 ٤. يستجيب المدرس لتمثيل الكلية في لقاءات خارج الجامعة وداخلها.
 ٥. يلتزم المدرس بمواعيد إنجاز الأعمال المطلوبة منه.
 ٦. يجب أن يكون متفاعلاً ومتعاوناً مع زملائه ومع إدارة الكلية.
- ث. أنشطة أخرى:

١. المشاركة في الندوات العلمية والمحاضرات العامة التي يحضرها.
 ٢. المشاركة في المؤتمرات وورش العمل والدورات التخصصية التي يشارك بها.
 ٣. يعمل المدرس على تبادل التجارب والممارسات الأكاديمية الجيدة مع الزملاء في القسم.
 ٤. يجب المشاركة في أنشطة خدمة المجتمع.
- هذه الأنشطة العلمية والتعليمية تقيّم من قبل الطلاب ومن قبل إدارة الكلية أو إدارة الجامعة.

رابعاً: تقييم الطلاب لأداء أعضاء الهيئة التدريسية:

يعد أسلوب تقييم الطلاب لعضو هيئة التدريس من أكثر الأساليب شيوعاً في الجامعات، فالطالب عنصر من عناصر العملية التعليمية، فهو يتمتع بالقدرة على إصدار أحكام تتصف بالمصداقية كونه على علاقة مباشرة بعضو هيئة التدريس، فإن تقييم الطلاب لأداء عضو هيئة التدريس يعد من ميادين التقييم الهامة، ومن أهم القوى المؤثرة في عملية التعليم، لأن الطلاب أكثر تعرضاً لأداء عضو هيئة التدريس وهم المستفيدون بالدرجة الأولى من ذلك الأداء، كما أنهم أكثر الأشخاص اطلاعاً ومعايشةً لما يدور في قاعات الدراسة من فعاليات وممارسات تدريسية، ويتم التقييم من خلال الاستبانة لكل طالب على حدة، تعتمد من الجامعة من قبل المختصين، لتحقيق الاستفادة من نتائج تحليلها، ويتميز أسلوب تقييم الطلاب لأداء أعضاء هيئة التدريس بدرجة ثبات عالية ودرجة صدق جيدة، وذو نتائج موضوعية (عبدالقادر، ٢٠١٣، ص ٨٨).

عملية التقييم من قبل الطلاب: يتم تصميم استبيان من عدة أبعاد وكل بُعد من عدة عبارات، بحيث تغطي العبارات أهم الأنشطة التدريسية لعضو هيئة التدريس، ولكل عبارة تقييم متدرج بحيث يستطيع الطالب التعبير عن رأيه بكل عبارة بشكل أكثر دقة، وعادة يعتمد مقياس ليكرت الخماسي في تقييم

العبارات، وتعطى درجات تقييم لكل عبارة، وتستخدم هذه الاستبانة لقياس أداء عضو هيئة التدريس، كما هي الاستبانة في الملحق رقم (١).

خامساً: تقييم إدارة الكلية لأداء أعضاء الهيئة التدريسية:

التقييم لعضو هيئة التدريس من قبل رئيس القسم ومن قبل العميد، وكل من العميد ورئيس القسم مسؤولان عن تقييم النشاط التدريسي، وتقييم النشاط البحثي وتقييم العمل الإداري، وتقييم خدمة المجتمع.

عملية التقييم من قبل إدارة الكلية: يتم تصميم استبيان من عدة أبعاد وكل بُعد من عدة عبارات، بحيث تغطي العبارات أهم الأنشطة العلمية والتعليمية لعضو هيئة التدريس، (مثل: الأنشطة التدريسية، والأنشطة البحثية، والأنشطة الإدارية وغيرها)، ولكل عبارة تقييم متدرج بحيث يستطيع عميد الكلية أو رئيس القسم التعبير عن رأيه بشكل أكثر دقة، وعادة يعتمد مقياس ليكرت الخماسي في تقييم العبارات، وتعطى درجات تقييم لكل عبارة، وتستخدم هذه الاستبانة لقياس أداء عضو هيئة التدريس من قبل إدارة الكلية، كما هي الاستبانة في الملحق رقم (٢).

سادساً: أهمية تقييم الأداء التدريسي:

بعد تقييم الطلاب لأداء أعضاء هيئة التدريس وتقييم إدارة الكلية لأداء أعضاء هيئة التدريس، يتم جمع البيانات وتحليلها والوقوف على واقع أداء أعضاء هيئة التدريس في الكلية، ومن ثم تسخير نتائج التقييم فيما يلي:

١. ضرورة الاستفادة من تقييم أداء أعضاء الهيئة التدريسية في وضع خطط لدورات إعادة تأهيل وتدريب وتطوير مستمر لأداء أعضاء الهيئة التدريسية أكاديمياً ومهنياً، وقد اعتمدها كل من Arnautu, & Panc (٢٠١٥) وعبدالقادر (٢٠١٣) وكامل، (٢٠١٩):

- تنظيم دورات لأعضاء الهيئة التدريسية لإكسابهم مهارات تنمية القدرة التدريسية وتحسين الممارسة التعليمية.
- تنظيم دورات لأعضاء الهيئة التدريسية لإكسابهم مهارات تنمية القدرة البحثية وفتح آفاق المعرفة المتكاملة لهم.

- تشجيع أعضاء الهيئة التدريسية على تأليف الكتب بالمشاركة وتنمية القدرة على تطوير المناهج.
 - تنظيم برامج تنمية القدرة على الإرشاد والتفاعل الإنساني وخدمة المجتمع ومجالات العمل التطبيقي.
 - تنمية القدرة على إدارة الوقت وضغوط العمل واتخاذ القرارات وحل المشكلات.
 - تنمية القدرة على توظيف التكنولوجيا التربوية الحديثة بشكل فعال.
٢. تحديد نقاط القوة في الأداء لتعزيزها والاستفادة منها، وتحديد نقاط الضعف لتلافيها ووضع الحلول لها. أشار إليها Arnautu, & Panc (٢٠١٥).
٣. معرفة مدى تأثير عضو هيئة التدريس في تحسين المقررات الدراسية، ومدى تطويره لطرائق التدريس.
٤. تزويد عضو الهيئة التدريسية بنتائج التقييم كتنغذية راجعة تساهم في تطوير أدائه وتنويع أساليبه.
- الإطار العملي (التحليل الإحصائي):**
- أولاً: مجتمع وعينة البحث:**

مجتمع البحث طلاب كلية الاقتصاد في السنوات الأربع وفي قسم الدراسات العليا والبالغ عددهم ٥٦٠ طالبا، منهم طلاب دراسات عليا عددهم ٨٩ طالبا وطالبة، حيث كانت عينة البحث جميع طلاب الدراسات العليا. إن الاعتماد على طلاب الدراسات العليا اعتمده كل من أمجد وآخرون (٢٠١٢) Amjad, et al., وأيضاً محمدي (٢٠٢١) Mohammadi، عدد أفراد عينة البحث بلغ ٨٩ طالبا وطالبة، وزعت عليهم الاستبانة أثناء الدوام الرسمي في نهاية الفصل الثاني عام ٢٠٢٠/٢٠٢١.

أما بالنسبة إلى استبانة تقييم إدارة الكلية فلقد تم التقييم من قبل عميد الكلية ونائبيه، لأعضاء هيئة تدريسية في كلية الاقتصاد في جامعة حلب في المناطق المحررة، أي تم تحليل ١٨ استبانة.

ثانياً: أداة الدراسة:

أ. الاستبانات:

الاستبانة الأولى: خاصة بالتقييم من قبل الطلاب (في الملحق رقم (١)) مكونة من ٢٠ عبارة تم تقسيمها إلى ستة أبعاد (البعد الأول: شخصية أستاذ المقرر ثلاث عبارات، البعد الثاني: تمكن الأستاذ الجامعي من المحتوى العلمي لمجال تخصصه سبع عبارات، البعد الثالث: تمكن الأستاذ الجامعي من مهارات التعليم

المختلفة عبارتان، البعد الرابع: تنوع مصادر التعلم والتعليم عبارتان، البعد الخامس: تعامل المدرس مع الطلبة ثلاث عبارات، البعد السادس: توظيف أساليب القياس والتقويم ثلاث عبارات). كما تحتوي الاستبانة على بعض الأسئلة المفتوحة لمقترحات الطلاب.

الاستبانة الثانية •• خاصة بالتقييم من قبل إدارة الكلية (في الملحق رقم (٢)) مكونة من ٢١ عبارة تم تقسيمها إلى ستة أبعاد (البعد الأول: شخصية أستاذ المقرر أربع عبارات، البعد الثاني: تمكن الأستاذ الجامعي من المحتوى العلمي لمجال تخصصه أربع عبارات، البعد الثالث: تعامل المدرس مع الطلبة عبارتان، البعد الرابع: تعامل المدرس مع زملائه عبارتان، البعد الخامس: تنمية مهارات المدرس عبارتان، البعد السادس: التزام الأستاذ الجامعي بمتطلبات الإدارة سبع عبارات).

تم استخدام مقياس ليكرت الخماسي لعبارات الاستبيانات (موافق بشدة، موافق، محايد، غير موافق، غير موافق بشدة)

ب. درجات التقييم:

تم اعتماد الدرجات التالية في التقييم:

جيد جداً (٤,٢ - ٥)، جيد (٣,٤ - ٤,٢)، وسط (٢,٦ - ٣,٤)، ضعيف (١,٨ - ٢,٦)، ضعيف جداً (١ - ١,٨).

ت. صدق الأداة:

تم عرض الاستبيانين في صورتهم الأولى على محكمين اثنين لتقييم الأداة والتعديل عليها وفق أسلوب صدق المحكمين وقد تم الأخذ بتعديلاتهما ومعالجتهما مع حذف بعض العبارات، ودمج بعضها الآخر، حيث تم إخراجهما بصورتهم النهائية.

ث. ثبات الأداة:

للتأكد من ثبات أداة البحث قمنا بحساب معامل الثبات ألفا كرونباخ Alpha Cronbach لقياس الاتساق الداخلي للاستبانة، إذ بلغت قيمة الثبات الكلي ٠,٨٩٧ وهي قيمة جيدة في الثبات تصلح لإجراء الدراسة.

ثالثاً: تحليل متوسط آراء الطلاب بأداء أعضاء الهيئة التدريسية:

يعرض الجدول (١) متوسط آراء الطلاب بأداء أعضاء الهيئة التدريسية بالقيمة 3.94 بدرجة تقدير جيد، وإن أكبر قيمة تقييم كانت 4.32 لعبارة تعامل المدرس مع الطلاب، وإن أصغر قيمة تقييم كانت 3.02 لعبارة يلتزم بخطة التدريس.

أما بالنسبة للأبعاد الستة، كان الترتيب وفق النتيجة الآتية: إن البعد الخامس (تعامل المدرس مع الطلبة) ذو أكبر قيمة تقييم كانت 4.26 بتقدير جيد جداً، يليه البعد الأول (شخصية أستاذ المقرر) ذو قيمة تقييم كانت 4.15 بتقدير جيد، أما البعد الرابع (تنوع مصادر التعلم والتعليم) ذو أصغر قيمة تقييم كانت 3.63 بتقدير جيد.

الجدول رقم (١): متوسط آراء الطلاب بأداء أعضاء الهيئة التدريسية

العبارات	المتوسط	الخطأ المعياري	درجة التقييم
البعد الأول: شخصية أستاذ المقرر			
الالتزام بالمواعيد	3.99	0.057	جيد
الحيوية والنشاط	4.23	0.051	جيد جداً
الإدارة الفعالة	4.17	0.053	جيد
	4.15	0.043	جيد
البعد الثاني: تمكن الأستاذ الجامعي من المحتوى العلمي لمجال تخصصه			
التمكن الجيد	4.17	0.052	جيد
التدريس الفعلي	4.10	0.058	جيد
طريقة الشرح معمقة	3.95	0.059	جيد
التقديم الواضح	4.03	0.054	جيد
توصيل المفاهيم بوضوح	3.97	0.055	جيد
أمثلة واقعية	3.96	0.059	جيد
الالتزام بخطة التدريس	3.02	0.080	وسط
	3.94	0.046	جيد
البعد الثالث: تمكن الأستاذ الجامعي من مهارات التعليم المختلفة			
تنوع أساليب التعلم	3.99	0.057	جيد

وسائل التكنولوجيا	3.69	0.064	جيد
	3.84	0.056	جيد
البعد الرابع: تنوع مصادر التعلم والتعليم			
الموقع الالكتروني	3.20	0.082	وسط
الساعات المكتبية	3.94	0.058	جيد
	3.63	0.057	جيد
البعد الخامس: تعامل المدرس مع الطلبة			
تشجيع المشاركة	4.13	0.055	جيد
التعامل مع الطلبة	4.32	0.054	جيد جداً
تقبل الاقتراحات	4.27	0.052	جيد جداً
	4.26	0.044	جيد جداً
البعد السادس: توظيف أساليب القياس والتقويم			
وسائل التقييم	3.74	0.063	جيد
التقييم الموضوعي	4.01	0.054	جيد
التغذية الراجعة	3.61	0.064	جيد
	3.80	0.052	جيد
متوسط العبارات	3.94	0.042	جيد
المصدر: الجدول من إعداد الباحثين باستخدام برنامج SPSS			

يعرض الجدول رقم (٢) متوسط آراء الطلاب بأداء أعضاء الهيئة التدريسية وفق الاختصاص بشكل

عام. متوسط آراء طلاب المحاسبة أكبر من متوسط آراء طلاب الإدارة.

بالنسبة لآراء طلاب (المحاسبة) إن أكبر قيمة تقييم كانت 4.59 بتقدير جيد جداً للبعد الأول (شخصية أستاذ المقرر)، وإن أصغر قيمة تقييم كانت 4.38 بتقدير جيد للبعد الرابع (تنوع مصادر التعلم والتعليم).

أما بالنسبة لآراء طلاب (الإدارة) إن أكبر قيمة تقييم كانت لآراء طلاب المحاسبة 4.25 بتقدير جيد جداً للبعد الخامس (تعامل المدرس مع الطلبة)، أما بالنسبة لأصغر قيمة تقييم كانت لآراء طلاب (الإدارة) 3.43 للبعد الرابع (تنوع مصادر التعلم والتعليم).

الجدول رقم (٢): متوسط آراء الطلاب بأداء أعضاء الهيئة التدريسية وفق الاختصاص (إدارة ومحاسبة)

البعد	القسم	المتوسط	الخطأ المعياري
البعد الأول: شخصية أستاذ المقرر	إدارة	4.14	.062
	محاسبة	4.59	.060
البعد الثاني: تمكن الأستاذ الجامعي من المحتوى العلمي لمجال تخصصه	إدارة	3.88	.056
	محاسبة	4.52	.068
البعد الثالث: تمكن الأستاذ الجامعي من مهارات التعليم المختلفة	إدارة	3.80	.077
	محاسبة	4.52	.064
البعد الرابع: تنوع مصادر التعلم والتعليم	إدارة	3.43	.073
	محاسبة	4.38	.089
البعد الخامس: تعامل المدرس مع الطلبة	إدارة	4.25	.055
	محاسبة	4.61	.063
البعد السادس: توظيف أساليب القياس والتقييم	إدارة	3.69	.068
	محاسبة	4.43	.076
المصدر: الجدول من إعداد الباحثين باستخدام برنامج SPSS			

الطرائق الواجب اعتمادها لغرض تحسين مستوى الأداء التدريسي

من تحليل آراء الطلاب في الملاحظات الإضافية (أهم الفقرات التي يوصي الطلاب بها لتحسين الأداء

التدريسي لأعضاء الهيئة التدريسية بشكل خاصة وتحسين العملية التعليمية في الكلية بشكل عام):

- تعميق ربط المقرر بالقسم العملي بشكل كبير من خلال زيادة التطبيق العملي من الامثلة التي تلامس الواقع.
- زيادة المناقشات مع الطلاب حول محاور المقرر وتنشيطهم بالتمارين، والتركيز على أهم المحاور.
- تنوع أساليب التدريب واستخدام وسائل تعليمية حديثة، واستخدام برنامج البوربوينت بشكل أكثر فعالية في المحاضرات.
- الاشتراك في المكتبات الالكترونية العالمية لدعم المعرفة لدى الطلاب، توجيه الطلاب إلى عناوين مراجع مفيدة الكترونية.
- تحديث المصطلحات الخاصة بالمقرر بشكل مستمر.

- زيادة حلقات البحث بحيث تصبح أكثر من حلقة للمقرر الواحد.
- تفعيل المنصة الالكترونية الموجودة في الجامعة وتسجيل المحاضرات بشكل فيديو ووضعه بمتناول الطلاب.
- إعداد ورش عمل تفاعلية بشكل مستمر لأهم مواضيع ومحاور المقرر.
- توزيع محاور المقرر على الفصل وفق البرنامج الزمني المعتمد.
- مراعاة ظروف الطلاب في تحديد مواعيد المحاضرات.
- تحسين تجهيزات القاعات والمخابر.

نرى أن كل الفقرات المجمعة من الأسئلة المفتوحة لآراء الطلبة مفيدة ويمكن من خلالها تحسين الأداء التدريسي لأعضاء الهيئة التدريسية، وتحسين العملية التعليمية في كلية الاقتصاد.

رابعاً: تحليل تقييم إدارة الكلية لأداء أعضاء الهيئة التدريسية:

يعرض الجدول (٣) متوسط تقييم إدارة الكلية لأداء أعضاء الهيئة التدريسية بالقيمة 4.21 بتقدير جيد جداً، وإن أكبر قيمة تقييم كانت 4.83 بتقدير جيد جداً للعبارات (يهتم بمظهره، التمكن الجيد، مطلع على أحدث التطورات)، وإن أصغر قيمة تقييم كانت 3.17 بتقدير متوسط لعبارة يشارك المدرس بإيجابية في نشاطات الكلية.

الجدول رقم (٣): متوسط تقييم إدارة الكلية لأداء أعضاء الهيئة التدريسية

الدرجة	الخطأ المعياري	المتوسط	العبارات
			البعد الأول: شخصية أستاذ المقرر
جيد جداً	0.224	4.50	الالتزام بالمواعيد
جيد جداً	0.224	4.50	الإدارة الفعالة
جيد	0.167	4.17	الحيوية والنشاط
جيد جداً	0.167	4.83	يهتم بمظهره
جيد جداً	0.065	4.50	
			البعد الثاني: تمكن الأستاذ الجامعي من المحتوى العلمي لمجال تخصصه
جيد جداً	0.167	4.83	التمكن الجيد

التدريس الفعلي	4.67	0.211	جيد جداً
الالتزام بخطة التدريس	4.33	0.211	جيد جداً
مطلع على أحدث التطورات	4.83	0.167	جيد جداً
	4.67	0.139	جيد جداً
البعد الثالث: تعامل المدرس مع الطلبة			
يستخدم ألفاظ مهذبة مع الطلبة	4.67	0.211	جيد جداً
يتميز بعلاقات إنسانية مع طلبته	4.67	0.211	جيد جداً
	4.67	0.105	جيد جداً
البعد الرابع: تعامل المدرس مع زملائه			
علاقات إنسانية جيدة مع زملائه	4.67	0.211	جيد جداً
تبادل الخبرات مع الزملاء	4.50	0.224	جيد جداً
	4.58	0.201	جيد جداً
البعد الخامس: تنمية مهارات المدرس			
للمدرس نشاط بحثي	3.83	0.307	جيد
الالتحاق بالدورات المهنية والتطويرية	3.83	0.167	جيد
	3.83	0.211	جيد
البعد السادس: التزام الأستاذ الجامعي بمتطلبات الإدارة			
يلتزم المدرس بنظام الجامعة	3.67	0.333	جيد
يشارك المدرس بإيجابية في نشاطات الكلية	3.17	0.167	وسط
يشارك المدرس بإيجابية في اجتماعات الكلية	3.67	0.333	جيد
يلتزم المدرس بتعليمات وتوجيهات الكلية	4.00	0.258	جيد
يلتزم المدرس بالساعات المكتبية المقررة له	3.33	0.333	وسط
يستجيب المدرس لتمثيل الكلية في لقاءات خارجية	4.00	0.000	جيد
يلتزم المدرس بمواعيد إنجاز الأعمال المطلوبة منه	3.67	0.333	جيد
	3.64	0.224	جيد
متوسط العبارات	4.21	0.048	جيد جداً
المصدر: الجدول من إعداد الباحثين باستخدام برنامج SPSS			

نلاحظ من الجدول رقم (٣) بالنسبة للأبعاد الستة أن الترتيب وفق النتيجة الآتية: إن البعد الثاني

(تمكن الأستاذ الجامعي من المحتوى العلمي لمجال تخصصه) والبعد الثالث (تعامل المدرس مع الطلبة)

صاحباً أكبر قيمة تقييم كانت 4.67 بتقدير جيد جداً، يليهما البعد الرابع (تعامل المدرس مع زملائه) ذو قيمة تقييم كانت 4.58 بتقدير جيد جداً أيضاً، أما البعد السادس (التزام الأستاذ الجامعي بمتطلبات الإدارة) ذو أصغر قيمة تقييم كانت 3.64 بتقدير جيد.

الجدول رقم (٤): متوسط آراء الطلاب ومتوسط تقييم إدارة الكلية لأداء أعضاء الهيئة التدريسية

الأبعاد	المتوسط	الخطأ المعياري
شخصية أستاذ المقرر	الطلاب	4.13
	إدارة الكلية	4.50
تمكن الأستاذ الجامعي من المحتوى العلمي لتخصصه	الطلاب	3.90
	إدارة الكلية	4.67
تعامل المدرس مع الطلاب	الطلاب	4.24
	إدارة الكلية	4.67
المصدر: الجدول من إعداد الباحثين باستخدام برنامج SPSS		

يعرض الجدول رقم (٤) الأبعاد المشتركة بين إدارة الكلية والطلاب في تقييم أداء أعضاء الهيئة التدريسية التالية: (شخصية أستاذ المقرر، تمكن الأستاذ الجامعي من المقرر، تعامل المدرس مع الطلاب).
يبين الجدول رقم (٤) بشكل عام أن متوسط تقييم إدارة الكلية أكبر من متوسط آراء طلاب، وإن أكبر قيمة تقييم لإدارة الكلية كانت 4.67 بتقدير جيد جداً في البعدين (تمكن الأستاذ الجامعي من المحتوى العلمي لتخصصه، وتعامل المدرس مع الطلاب)، وإن أصغر قيمة تقييم لإدارة الكلية كانت 4.50 تقدير جيد جداً في بُعد (شخصية أستاذ المقرر)، وإن أكبر قيمة لآراء الطلاب كانت 4.24 تقدير جيد جداً في بُعد (تعامل المدرس مع الطلبة)، أما أصغر قيمة لآراء الطلاب كانت 3.90 تقدير جيد في البعد (تمكن الأستاذ الجامعي من المحتوى العلمي لتخصصه).

خامساً: اختبار الفرضيات:

الفرضية الأولى:

لا توجد فروقات ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $\alpha=0.05$ بين متوسط آراء الطلاب والقيمة المتوسطة في تقييم الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس؟

تبين لنا من الجدول (٥) أن قيمة $\text{Sig.} < 0.05$ للأبعاد الستة (البعد الأول: شخصية أستاذ المقرر، البعد الثاني: تمكن الأستاذ الجامعي من المحتوى العلمي لمجال تخصصه، البعد الثالث: تمكن الأستاذ

الجامعي من مهارات التعليم المختلفة، البعد الرابع: تنوع مصادر التعلم والتعليم، البعد الخامس: تعامل المدرس مع الطلبة، البعد السادس: توظيف أساليب القياس والتقويم) أي توجد فروقات معنوية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $\alpha=0.05$ بين متوسط آراء الطلاب لأداء أعضاء الهيئة التدريسية وفق الأبعاد الستة عن القيمة المتوسطة، وهذه الفروقات إيجابية لجميع الأبعاد.

الجدول رقم (٥): فروقات متوسط آراء الطلاب بأداء أعضاء الهيئة التدريسية وفق الأبعاد عن القيمة المتوسطة

Test Value = 3				
Sig. (2-tailed)	dF	t	Mean Difference	الأبعاد
0.000	362	26.688	1.15	البعد الأول: شخصية أستاذ المقرر
0.000	362	20.267	0.94	البعد الثاني: تمكن الأستاذ الجامعي من المحتوى العلمي لمجال تخصصه
0.000	343	15.027	0.84	البعد الثالث: تمكن الأستاذ الجامعي من مهارات التعليم المختلفة
0.000	334	11.114	0.63	البعد الرابع: تنوع مصادر التعلم والتعليم
0.000	362	28.717	1.26	البعد الخامس: تعامل المدرس مع الطلبة
0.000	343	15.459	0.80	البعد السادس: توظيف أساليب القياس والتقويم
المصدر: الجدول من إعداد الباحثين باستخدام برنامج SPSS				

الفرضية الثانية:

لا توجد فروقات ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $\alpha=0.05$ بين متوسط آراء الطلاب لأداء أعضاء الهيئة التدريسية وفقاً للاختصاص (الإدارة والمحاسبة).

يظهر الجدول رقم (٦) أن قيم $\text{Sig.} < 0.05$ للأبعاد الستة (البعد الأول: شخصية أستاذ المقرر، البعد الثاني: تمكن الأستاذ الجامعي من المحتوى العلمي لمجال تخصصه، البعد الثالث: تمكن الأستاذ الجامعي من مهارات التعليم المختلفة، البعد الرابع: تنوع مصادر التعلم والتعليم، البعد الخامس: تعامل المدرس مع الطلبة، البعد السادس: توظيف أساليب القياس والتقويم) أي توجد فروقات معنوية ذات دلالة إحصائية

عند مستوى الدلالة $\alpha = 0.05$ بين آراء طلاب (الإدارة) عن آراء طلاب (المحاسبة) لأداء أعضاء الهيئة التدريسية وفق الأبعاد الستة، وهذه الفروقات إيجابية لصالح آراء طلاب (المحاسبة).

الجدول رقم (٦): الفروقات بين متوسط آراء الطلاب بأداء أعضاء الهيئة التدريسية وفق الاختصاص (إدارة ومحاسبة)

t-test for Equality of Means				الأبعاد
Sig. (2-tailed)	t	df	Mean Difference	
0.000	210	4.377	0.45	البعد الأول: شخصية أستاذ المقرر
0.000	210	6.515	0.64	البعد الثاني: تمكن الأستاذ الجامعي من المحتوى العلمي لمجال تخصصه
0.000	210	5.680	0.72	البعد الثالث: تمكن الأستاذ الجامعي من مهارات التعليم المختلفة
0.000	210	7.420	0.95	البعد الرابع: تنوع مصادر التعلم والتعليم
0.000	210	3.770	0.36	البعد الخامس: تعامل المدرس مع الطلبة
0.000	209	6.288	0.74	البعد السادس: توظيف أساليب القياس والتقييم
المصدر: الجدول من إعداد الباحثين باستخدام برنامج SPSS				

الفرضية الثالثة:

لا توجد فروقات إيجابية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $\alpha = 0.05$ بين متوسط تقييم إدارة الكلية والقيمة المتوسطة في تقييم الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس.

تبين لنا من الجدول (٧) أن قيمة $\text{Sig} < 0.05$ للأبعاد الستة (البعد الأول: شخصية أستاذ المقرر، البعد الثاني: تمكن الأستاذ الجامعي من المحتوى العلمي لمجال تخصصه، البعد الثالث: تعامل المدرس مع الطلبة، البعد الرابع: تعامل المدرس مع زملائه، البعد الخامس: تنمية مهارات المدرس، البعد السادس: التزام الأستاذ الجامعي بمتطلبات الإدارة) أي توجد فروقات ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $\alpha = 0.05$ بين متوسط تقييم إدارة الكلية لأداء أعضاء الهيئة التدريسية عن القيمة المتوسطة، وهذه الفروقات إيجابية للأبعاد الستة.

الجدول رقم (٧): فروقات متوسط تقييم أداء أعضاء الهيئة التدريسية وفق الأبعاد الستة عن القيمة المتوسطة.

Test Value = 3		الأبعاد
Sig. (2-tailed)	متوسط الفروقات	

0.000	1.50	البعد الأول: شخصية أستاذ المقرر
0.000	1.67	البعد الثاني: تمكن الأستاذ الجامعي من المحتوى العلمي لتخصصه
0.000	1.67	البعد الثالث: تعامل المدرس مع الطلبة
0.001	1.58	البعد الرابع: تعامل المدرس مع زملائه
0.011	0.83	البعد الخامس: تنمية مهارات المدرس
0.035	0.64	البعد السادس: التزام الأستاذ الجامعي بمتطلبات الإدارة
المصدر: إن الجدول من إعداد الباحثين باستخدام برنامج SPSS		

الفرضية الرابعة:

لا توجد فروقات ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $\alpha=0.05$ بين متوسط تقييم إدارة الكلية ومتوسط آراء الطلاب في تقييم الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس.
بما أن الأبعاد المشتركة بين إدارة الكلية والطلاب في تقييم أداء أعضاء الهيئة التدريسية هي: (شخصية أستاذ المقرر، تمكن الأستاذ الجامعي من المقرر، تعامل المدرس مع الطلاب). سيكون اختبار الفرضية الرابعة ضمن هذه الأبعاد المشتركة.

يبين الجدول رقم (٨) مايلي:

- إن قيمة $\text{Sig} > 0.05$ مقابل البعدين (شخصية أستاذ المقرر، تعامل المدرس مع الطلاب) أي لا توجد فروقات معنوية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $\alpha=0.05$ بين متوسط آراء الطلاب ومتوسط تقييم إدارة الكلية لأداء أعضاء الهيئة التدريسية في هذين البعدين (شخصية أستاذ المقرر، تعامل المدرس مع الطلاب).
- إن قيمة $\text{Sig} < 0.05$ مقابل البعد (تمكن الأستاذ الجامعي من المقرر) أي توجد فروقات معنوية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $\alpha=0.05$ بين متوسط آراء الطلاب ومتوسط تقييم إدارة الكلية لأداء أعضاء الهيئة التدريسية في هذا البعد (تمكن الأستاذ الجامعي من المقرر).

الجدول رقم (٨): الفروقات بين متوسط آراء الطلاب ومتوسط تقييم إدارة الكلية لأداء أعضاء الهيئة التدريسية

t-test for Equality of Means		الأبعاد
Sig. (2-tailed)	متوسط الفروقات بين آراء الطلاب وتقييم الإدارة	
0.277	-0.37-	شخصية أستاذ المقرر

0.036	-0.77-	تمكن الأستاذ الجامعي من المحتوى العلمي لتخصصه
0.216	-0.43-	تعامل المدرس مع الطلاب
المصدر: الجدول من إعداد الباحثين باستخدام برنامج SPSS		

النتائج والتوصيات:

نقدم فيما يلي أهم النتائج التي توصلنا إليها في هذا البحث، والتوصيات التي نراها مناسبة.

أولاً: النتائج:

لقد ناقشنا في هذا البحث تحليل ومعالجة بيانات تقييم أداء أعضاء الهيئة التدريسية، ركزنا على عرض آراء طلاب الدراسات العليا وتقييم إدارة الكلية، وكان اهتمامنا منصباً على إظهار أهم جوانب القوة والضعف في أداء أعضاء هيئة التدريس، وفيما يلي أهم النتائج التي توصلنا إليها في هذا البحث.

النتائج من ناحية تقييم إدارة الكلية:

١. البعد السادس (التزام الأستاذ الجامعي بمتطلبات الإدارة): يلتزم عضو هيئة التدريس بتعليمات إدارة الكلية ويستجيب المدرس لتمثيل الكلية في لقاءات خارجية بدرجة جيد، لكن مشاركته في نشاطات الكلية والتزامه بالساعات المكتبية بدرجة متوسط.
٢. البعد الخامس (تنمية مهارات المدرس): إن النشاط البحثي لعضو هيئة التدريس والالتحاق بدورات تنمية المهارات بدرجة جيد.
٣. البعد الرابع (تعامل المدرس مع زملائه): إن علاقة عضو هيئة التدريس بزملائه وتبادل الخبرات معهم بدرجة جيد جداً.
٤. البعد الأول (شخصية أستاذ المقرر): إن التزام عضو هيئة التدريس بمواعيد المحاضرات والإدارة الصفية واهتمامه بمظهره بدرجة جيد جداً.
٥. البعد الثاني (تمكن الأستاذ الجامعي من المحتوى العلمي لمجال تخصصه): إن تمكن عضو هيئة التدريس والتزامه بالخطة الدراسية وإطلاعه على أحدث التطورات في اختصاصه بدرجة جيد جداً.
٦. البعد الثالث (تعامل المدرس مع الطلبة): إن عضو الهيئة التدريسية يتميز بالعلاقات الإنسانية مع الطلاب واستخدامه للألفاظ المهذبة معهم بدرجة جيد جداً.

النتائج من ناحية متوسط آراء الطلاب:

١. البعد الرابع (تنوع مصادر التعلم والتعليم): إن مشاركة عضو الهيئة التدريسية للطلاب في مواقع الانترنت ومصادر المراجع الإلكترونية بدرجة متوسط، بينما حضور الساعات المكتبية لمراجعة الطلاب بدرجة جيد.
٢. البعد السادس (تمكن الأستاذ الجامعي من مهارات التعليم المختلفة): إن استخدام عضو هيئة التدريس لوسائل تقييم مناسبة وتقييم موضوعي والاستفادة من التغذية الراجعة بدرجة جيد.
٣. البعد الثالث (تمكن الأستاذ الجامعي من مهارات التعليم المختلفة): إن تنوع أساليب التعليم لدى أعضاء الهيئة التدريسية واستخدامهم الأساليب التكنولوجية الحديثة بالتعليم بدرجة جيد.
٤. البعد الثاني (تمكن الأستاذ الجامعي من المحتوى العلمي لمجال تخصصه): إن عضو الهيئة التدريسية متمكن من اختصاصه وطريقة شرحه معمقة وواضحة وأمثلته واقعية بدرجة جيد، لكن التزامه بالخطة الدراسية بدرجة متوسط.
٥. البعد الأول (شخصية أستاذ المقرر): إن التزام عضو هيئة التدريس بمواعيد المحاضرات والإدارة الصفية بدرجة جيد، ونشاطه وحيويته بدرجة جيد جداً.
٦. البعد الخامس (تعامل المدرس مع الطلبة): إن حسن تعامل عضو هيئة التدريس مع الطلبة وتقبل آرائهم ومقترحاتهم بدرجة جيد جداً، وحثهم وتشجيعهم للمشاركة بدرجة جيد.
٧. بشكل عام متوسط آراء طلاب (المحاسبة) أعلى من متوسط آراء طلاب (الإدارة) لكن بفروقات صغيرة غير معنوية إحصائية.

النتائج المشتركة من ناحية إدارة الكلية وآراء الطلاب:

١. إن متوسط تقييم إدارة الكلية أكبر من متوسط آراء الطلاب للأبعاد المشتركة التالية: (شخصية أستاذ المقرر، تمكن الأستاذ الجامعي من المقرر، تعامل المدرس مع الطلاب).
٢. إن تقييم إدارة الكلية للأبعاد الثلاثة تقدير جيد جداً.
٣. إن متوسط آراء الطلاب للأبعاد الثلاثة تقدير جيد.

٤. إن أكبر قيمة تقييم لإدارة الكلية كانت لبُعدي (تمكن الأستاذ الجامعي من المحتوى العلمي لتخصصه، وتعامل المدرس مع الطلاب)، وإن أصغر قيمة تقييم لبُعدي (شخصية أستاذ المقرر).
٥. إن أكبر قيمة لمتوسط آراء الطلاب كانت لبُعدي (تعامل المدرس مع الطلاب)، وإن أصغر قيمة لبُعدي (تمكن الأستاذ الجامعي من المحتوى العلمي لتخصصه).

ثانياً: التوصيات:

بالنظر إلى الأزمة الحالية وعدم الاستقرار السياسي في سورية، والظروف التي تعصف بمؤسسات التعليم العالي التي لا تزال محفوفة بالمخاطر، قمنا بدراسة تقييم أهم محاور من محاور التعليم العالي ألا وهو عضو هيئة التدريس رغم ظروفه غير المستقرة، مع ذلك يمكننا على ضوء النتائج السابقة أن نقدم التوصيات التالية:

١. يجب أن يلتزم عضو الهيئة التدريسية بالمشاركة في نشاطات الكلية، وحضور الساعات المكتبية للتجارب مع متطلبات الطلاب والرد على تساؤلاتهم.
٢. يجب على عضو الهيئة التدريسية زيادة النشاط البحثي، والالتزام بالالتحاق بدورات تنمية المهارات.
٣. مشاركة عضو الهيئة التدريسية للطلاب في مواقع الانترنت، والاشتراك في المكتبات الالكترونية العالمية لدعم المعرفة لدى الطلاب، توجيه الطلاب إلى عناوين مراجع مفيدة الكترونية.
٤. يجب احترام الطلاب وتشجيعهم على الدراسة، وإعطائهم فرصة للتعبير عن رأيهم واحتياجاتهم، واستخدام أسلوب النقاش الفعال أثناء المحاضرة.
٥. يجب على عضو الهيئة التدريسية تنويع أساليب التدريب واستخدام الأساليب التكنولوجية الحديثة بالتعليم في المحاضرات.
٦. يجب التزام عضو الهيئة التدريسية بالخطة الدراسية للمقرر.
٧. تكثيف ورش العمل التفاعلية بشكل مستمر لأهم مواضيع المقررات التخصصية، لأنها تسهم بصورة إيجابية بالتعمق بفهم المقررات التخصصية.
٨. تفعيل المنصة الالكترونية الموجودة في الجامعة وتسجيل المحاضرات بشكل فيديو ووضعه بمتناول الطلاب.

٩. ضرورة الاستفادة من تقييم أداء أعضاء الهيئة التدريسية في وضع خطط لدورات إعادة تأهيل وتدريب وتحسين أداء أعضاء الهيئة التدريسية أكاديمياً ومهنياً.
١٠. تشكيل لجنة من رئاسة الجامعة لتقييم أداء الهيئة التدريسية في جميع الكليات والمعاهد بشكل سنوي.
١١. نقترح أن يكون تقييم أداء أعضاء الهيئة التدريسية من ثلاث جهات، طلاب الدراسات العليا، إدارة الجامعة والكلية، أعضاء هيئة التدريس ضمن التقييم ذاتي. وتكون نسب التقييم المقترحة، كالآتي: نسبة ٢٠٪ لتقييم الطلاب، ونسبة ٥٠٪ لتقييم الإدارة، ونسبة ٣٠٪ للتقييم الذاتي.

المراجع

المراجع باللغة العربية:

١. كمال، عويسى. (٢٠٢٠) - أساليب حديثة لعملية التقويم في التعليم الجامعي. *مجلة الحقيقة للعلوم الاجتماعية والإنسانية*، المجلد ١٩، العدد ١، العدد التسلسلي ٥٢، ص ١٢٠-١٣٤.
٢. مراد، عوده. ومحاسنة، عمر. (٢٠٢٠). تقييم جودة الممارسات التدريسية لدى أعضاء هيئة التدريس الجامعيين من وجهة نظر الطلبة. *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية*، المجلد ٢٨، العدد ٢، ص ٥٥١-٥٧٣.
٣. عبد العزيز أبو الحاج، عبد الرحمن. (٢٠١٩). تقييم أداء أعضاء هيئة تدريس مقررات الدراسات الإسلامية في ضوء معايير الجودة والاعتماد الأكاديمي من وجهة نظر طلاب جامعة القصيم. *كلية العلوم والآداب قسم الدراسات الإسلامية، جامعة القصيم، المملكة العربية السعودية*.
٤. عبدالمظفر، نضال. وحמיד، وسام. (٢٠١٩). تقييم أداء أعضاء هيئة تدريس الدراسات العليا في كليتي التربية للعلوم الإنسانية والصرفة من وجهة نظر الطلبة. *مجلة أبحاث البصرة للعلوم الإنسانية*، المجلد ٤٤، العدد ٤ ج، ص ٢٤٠-٢٦٣.
٥. كامل، علياء. (٢٠١٩). تقييم الطلاب لأداء الأستاذ الجامعي في ضوء معايير الجودة "دراسة ميدانية في الأنثروبولوجيا الاجتماعية". *مجلة حوليات آداب عين شمس*، المجلد ٤٧، عدد يناير-مارس، ٢٠١٩.

٦. عياصرة، عطا ف. (٢٠١٧). تقييم الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس في كلية التربية بجامعة الجوف من وجهة نظر الطالبات. *المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية*، المجلد ٢، العدد ٣، ص.ص ٤١٣-٤٢٩.
٧. منصوري، كمال. وقرشي، محمد. (٢٠١٦). تقييم الكفاءة المهنية لأعضاء هيئة التدريس من وجهة نظر طلابهم وفق معايير الجودة والاعتماد الأكاديمي، دراسة حالة كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير، جامعة بسكرة. *مجلة البحوث الاقتصادية والمالية*، العدد السادس - ديسمبر، ص ٣٤٥-٣٧٢.
٨. عبد القادر، حسين. (٢٠١٣). تقييم أداء الهيئة التدريسية في جامعة الاستقلال من وجهة نظر الطلبة. ص ٧٧-١١٠، الموقع الإلكتروني: <https://dsr.alistiqlal.edu.ps/page-1721-en.html> رمز البحث: DOI: 10.36554/1796-000-000-003
٩. قدارة، عيسى. وأبو الرب، عماد. (٢٠٠٨). تقويم جودة أداء أعضاء هيئة التدريس في مؤسسات التعليم العالي. *المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي*، المجلد الأول، العدد (١)، ص.ص ٦٩-١٠٧.

المراجع باللغة الأجنبية:

1. Mohammadi, Mohammad, (2021). Dimensions of Teacher Performance Evaluation by Students in Higher Education. *International Journal of Education*, Volume: 9, Issue: 2, PP 18-25. Retrieved from <http://www.shanlaxjournals.com>.
2. Al-Ashqar, Wafaa, (2017). *Faculty Members' Attitudes towards the Performance Appraisal Process in the Public Universities in Light of Some Variables*. Published by Canadian Center of Science and Education, Vol. 10, No. 6, PP 135-149. Retrieved from <https://stars.library.ucf.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1437>.
3. Arnautu, Elena, & Elena, Ioana, (2015). *Evaluation Criteria for Performance Appraisal of faculty Members*. *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 203 (2015) 386 – 392. Retrieved from <https://www.researchgate.net/publication/>.
4. Amjad, I., hakim-ur-Rehman, S., Khan, A., Danish, K. F., Awan, I. B., & Khan, S. G. (2012). Comparison of Self-Assessment with Peer and Student Assessment in Evaluating the Overall Performance of the Faculty. *Journal*, 97. Retrieved from <https://www.researchgate.net/publication/>.

واقع الحاجات الإرشادية في الأزمات لدى طلاب جامعة حلب في المناطق المحررة

د. فوز العواد

أستاذ مساعد في الإرشاد النفسي

مدير مركز مداد للدراسات والبحوث التربوية

باسم يوسف

باحث ماجستير في الإرشاد النفسي

هشام الشيخ

باحث ماجستير في الإرشاد النفسي

ملخص البحث

هدف البحث إلى التعرف على مستوى الحاجات الإرشادية وترتيبها لطلاب الجامعة في الأزمات، والكشف عن الفروق ذات الدلالة الإحصائية في درجات الحاجات الإرشادية لدى افراد عينة البحث تبعاً لمتغير الجنس والحالة الاجتماعية، وترتيب أعلى (١٠) حاجات إرشادية وأدنى (٥) حاجات لعينة البحث. حيث استخدم منهج البحث الوصفي التحليلي، وطبقت أداة البحث على عينة من طلاب الجامعة بلغت (٦٧٨) منهم (٣٨٨) من الذكور و(٢٩٠) من الإناث في جامعة حلب في المناطق المحررة، وقد أظهرت النتائج التالية:

- إن مستوى الحاجات الإرشادية لطلاب الجامعة في ظل الأزمات متوسطة.
- إن ترتيب الحاجات الإرشادية حسب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري كان الحاجات الاقتصادية، ثم الحاجات الأكاديمية، ثم الحاجات المهنية، ثم الحاجات النفسية، ثم الحاجات الاجتماعية، ثم الحاجات الأسرية.

كلمات مفتاحية: الحاجات الإرشادية، طلاب الجامعة، الأزمات.

Counselling Needs of University Students in Time of Crises

By:

Dr. Fawaz Awad. Assistant Professor in education/ Psychological Counselling
– Manager of Midad Center for Educational Studies and Researches

Basim Yosif. Master student in Psychological Counselling, University of
Aleppo in the liberated areas

Hisham Al-Sheikh. Master student in Psychological Counselling, University of
Aleppo in the liberated areas

Abstract

The paper aims to identify the level and priorities of counselling needs to university students in time of crises, and verify the differences of statistical significance in the diversity of counselling needs of the sample members according to the variable of gender and social status, and the highest ten needs and the lowest 5 ones. The study followed the descriptive analytical approach and applied the tool to a sample of 678 students, of which 388 male and 290 female.

The results showed out:

- The level of university students' counselling needs in time of crises rank medium.
- Depending on the average and standard deviation, the needs were prioritized as economic, academic, vocational, psychological, social then familial needs successively.

Key words: counselling needs, university students, crises.

Kriz Dönemlerinde Üniversite Öğrencilerinin Danışmanlık İhtiyaçları

Araştırmacılar:

Doç. Dr. Fevâz el-Avvâd: Eğitim ve Psikolojik Danışmanlık Anabilim Dallarında Doçent Doktor ve Medâd Eğitim Çalışma ve Araştırmaları Merkezi Direktörü

Bâsim Yusuf: Kurtarılmış Bölgelerdeki Halep Üniversitesi Psikolojik Danışmanlık Yüksek Lisans Öğrencisi.

Hişâm eş-Şeyh: Kurtarılmış Bölgelerdeki Halep Üniversitesi Psikolojik Danışmanlık Yüksek Lisans Öğrencisi.

Araştırma Özeti

Araştırmanın amacı, kriz dönemlerinde üniversite öğrencilerinin danışmanlık ihtiyaçlarının düzeyini ve bunların sıralamasını tespit etmek, ayrıca cinsiyet ve sosyal statü değişkenine göre araştırma örnekleminde yer alan üyelerin danışmanlığa duydukları ihtiyaç düzeylerindeki istatistiksel olarak anlamlı farklılıkları ortaya çıkarmak ve araştırma örnekleminin en yüksek (10) ve en düşük (5) danışmanlık ihtiyaçlarını sıralamaktır. Araştırmada tanımlayıcı analitik metot kullanılmıştır. Araştırma aracı olan anket, Kurtarılmış Bölgelerdeki Halep Üniversitesi'nden 388'i erkek 290'ı kadın olan 678 kişiden oluşan bir örneklem grubu üzerinde uygulanmış ve aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

1. Kriz dönemlerinde üniversite öğrencilerinin danışmanlık ihtiyaçları orta düzeydedir.

2. Aritmetik ortalama ve standart sapma göz önünde bulundurulduğunda danışmanlık ihtiyaçlarının başında ekonomik konularda olan danışmanlık ihtiyacı gelmekte ve bunu akademik, meslekî, psikolojik, sosyal ve ailevî konulardaki danışmanlık ihtiyaçları izlemektedir.

Anahtar Kelimeler: Danışmanlık İhtiyaçları, Üniversite Öğrencileri, Krizler.

مقدمة البحث ومشكلته:

يشهد العالم في الفترة الأخيرة تغيرات وأحداثاً مستمرة وسريعة في كافة المجالات مثل التغيرات المناخية والتكنولوجية وغيرها، وعلى اختلاف آراء الناس حول إيجابية أو سلبية تلك التغيرات إلا أنها تترافق غالباً بمتطلبات جديدة للتكيف معها، وهناك تغير كبير شهده العالم في عام ٢٠١٩ والذي تمثل بانتشار فيروس (Covid-19) الذي شكل أزمة عالمية أثرت على المجالات الصحية والنفسية والاقتصادية والاجتماعية لجميع دول العالم ومجتمعاتها مما تطلب تغييراً في كل المجالات لمحاولة السيطرة على آثار تلك الأزمة.

ومن أكبر المتأثرين بالآثار السلبية لتلك الأزمات الدول التي لا تستطيع مواجهتها بسبب الفقر أو الحرب كما هو الوضع في سورية التي تعيش منذ عام (٢٠١١) أزمة كبيرة سببت تعطل كافة مجالات الحياة فيها ونقص الاحتياجات الشديد لدى السكان والذي شمل حتى الاحتياجات الأساسية كالسكن والغذاء. حيث تعد الحاجات عنصراً مهماً من عناصر تكوين الشخصية وعاملاً أساسياً في البناء النفسي للإنسان، وهي المؤشر الحقيقي للصحة النفسية للأفراد وتحديد مدى توافقه النفسي والانفعالي الأمر الذي يساعد على فهم تركيبة الشخصية الإنسانية (دريدي، ٢٠١٠، ص ١٠).

في حين يرى زهران أن كثيراً من خصائص الشخصية تنبع من حاجات الفرد ومدى إشباع هذه الحاجات، كما أن فهم حاجات الفرد وطرق إشباعها يساعده في الوصول على أفضل مستوى من النمو والتوافق والصحة النفسية (زهران، ٢٠٠١، ص ٤٣٢).

وفي الأزمات تتأثر كل فئات المجتمع وبمختلف الأعمار حسب الاحتياجات لكل فئة عمرية إلا أنه بشكل عام "إذا فشل الفرد في حل مشكلة أو إشباع حاجاته ينتج عنه شعور مؤلم يزعجه ويصرف انتباهه عن مواجهة مسؤولياته الأخرى وقد يؤثر على أدائه العلمي ويصيبه بالإحباط الذي يعد من أهم العوامل المؤثرة على التوافق النفسي للفرد وعلى صحته النفسية" (الشرقاوي، ١٩٨٣، ص ٢٤٧).

وكأي مجال من مجالات الحياة في سورية بعد الحرب فقد تأثر مجال التعليم وتراجع بشكل كبير، وبشكل خاص التعليم الجامعي والذي يضم فئة الشباب التي يعقد عليها الأمل في تجاوز آثار الأزمة والنهوض مستقبلاً، حيث يعد الشباب في أي أمة المرأة الصادقة التي تعكس واقع المجتمع، ومدى نهضته وتطوره لذا اهتمت الأمم على مر العصور بهذه الفئة وأعطتها الكثير من الرعاية والعناية والتدريب (رزق، ٢٠٠٨، ص ١٤).

يعد التكيف مع الحياة الجامعية مطلباً أساسياً لنجاح الطلبة واستمرارهم بالبحث لاسيما أن التكيف مع الحياة الجامعية يعد مؤشراً على تكيفهم العام، أما سوء التكيف فيدل على أن هناك حاجات غير مشبعة لدى الطلبة داخل البيئة الجامعية مما ينعكس أثر ذلك على تدني الأداء أثناء فترة التعلم وما بعدها (الليل، ١٩٩٣، ص ١٨٨).

ويلعب توفر الخدمات للطلاب الدور الرئيسي في إشباع حاجاته، حيث يرى ميتشل أن الخدمات الإرشادية من الخدمات الأساسية في البيئة الجامعية ويندر أن تجد طالباً جامعياً لا يحتاجها خلال دراسته (Michell et al, 2007, p233)

تعد الحاجات الإرشادية رغبة الفرد للتعبير عن مشكلاته بشكل إيجابي منظم بقصد إشباع حاجاته النفسية والاجتماعية التي لم يتهيأ لإشباعها من تلقاء نفسه لأنه لم يكتشفها بنفسه أو اكتشفها ولم يستطع إشباعها بمفرده، يهدف إلى التعبير عن مشكلاته التي يعاني منها وإلى التخلص منها والتفاعل مع البيئة التي يعيش فيها (لحشر، ٢٠١٤، ص ٤٣)

يعد الرضا عن الخدمات الإرشادية مفتاح نجاح الطالب في الحياة الجامعية ويؤثر على توافقه وشعوره بالراحة والاطمئنان، إضافة لأن تفاعل الطالب مع المرشد الأكاديمي يعزز مستوى رضاه عن الكلية التي ينتمي إليها واحترام أنظمتها وقوانينها، والإرشاد الأكاديمي الفعال يساهم في رضا الطالب عن خياره الأكاديمي الذي يدرس فيه (سليمان، ٢٠٠٨، ص ٤٥).

ومن هنا اتجه البحث لدراسة الحاجات الإرشادية لدى طلبة المرحلة الجامعية والكشف عن أهميتها وفهم تأثير الأزمات على تلك الحاجات وما أفرزته من حاجات جديدة، وتتلخص مشكلة البحث بالسؤال الرئيس الآتي:

ماهي الحاجات الإرشادية لطلاب جامعة حلب في المناطق المحررة في ظل الأزمات؟

ويتفرع عنه الأسئلة الآتية:

- ١- ما مستوى الحاجات الإرشادية الموجودة لدى طلاب الجامعة؟
- ٢- ما هي الحاجات الأكثر انتشاراً (النفسية والاجتماعية والأكاديمية والاقتصادية والمهنية والأسرية) بين طلاب الجامعة؟

- ٣- ما الحاجات الأكثر انتشاراً في كل مجال من مجالات المقياس (النفسية، والاجتماعية، والأكاديمية، والاقتصادية، والمهنية، والأسرية) لطلاب الجامعة في الأزمت؟
 - ٤- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة الحاجات الإرشادية لدى أفراد عينة البحث تعزى لمتغير الجنس؟
 - ٥- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة الحاجات الإرشادية لدى أفراد عينة البحث تعزى لمتغير الحالة الاجتماعية؟
 - ٦- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة أبعاد الحاجات الإرشادية (النفسية والاجتماعية والأكاديمية والاقتصادية والمهنية والأسرية) لدى أفراد عينة البحث تعزى لمتغير الجنس؟
 - ٧- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة أبعاد الحاجات الإرشادية (النفسية والاجتماعية والأكاديمية والاقتصادية والمهنية والأسرية) لدى أفراد عينة البحث تعزى لمتغير الحالة الاجتماعية؟
- أهداف البحث:**

يهدف البحث الحالي إلى الكشف عن:

- ١- مستوى الحاجات الإرشادية الموجودة لدى طلاب الجامعة.
- ٢- الحاجات الإرشادية الأكثر انتشاراً (النفسية والاجتماعية والأكاديمية والاقتصادية والمهنية والأسرية) بين طلاب الجامعة.
- ٣- مدى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة الحاجات الإرشادية لدى أفراد عينة البحث تعزى لمتغير الجنس.
- ٤- مدى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة الحاجات الإرشادية لدى أفراد عينة البحث تعزى لمتغير الحالة الاجتماعية.
- ٥- مدى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة أبعاد الحاجات الإرشادية النفسية والاجتماعية والأكاديمية والاقتصادية والمهنية والأسرية) لدى أفراد عينة البحث تعزى لمتغير الجنس.
- ٦- مدى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة أبعاد الحاجات الإرشادية النفسية والاجتماعية والأكاديمية والاقتصادية والمهنية والأسرية) لدى أفراد عينة البحث تعزى لمتغير الحالة الاجتماعية.

أهمية البحث:

تكمن أهمية البحث الحالي في كونه يبحث بموضوع قليل الاهتمام فيه في الواقع السوري الحالي (المناطق المحررة)، وبالتالي فهو يمثل إضافة نظرية في دراسة موضوع الحاجات الإرشادية وما يتصل به لدى طلاب الجامعة.

وترجع الأهمية التطبيقية لهذا البحث إلى أن التعرف على طبيعة الحاجات الإرشادية لدى طلبة الجامعة يعدّ ذا أهمية تربوية ونفسية، حيث إنه يمكن الاستفادة من نتائج البحث من قبل المؤسسات والمنظمات العاملة في المجتمع بغية وضع برامج عملية إرشادية لفائدة طلاب الجامعة، تأخذ بعين الاعتبار احتياجاتهم الفعلية من وجهة نظرهم وبما يتناسب مع التغيرات الحاصلة نتيجة الأزمات الحالية، إضافة إلى أن الطلاب الجامعيين وأهلهم قد يستفيدون بشكل كبير من هذه البحوث لاتصالها بالطالب وبيئته الأسرية بشكل مباشر.

حدود البحث:

- الحدود المكانية: تم البحث في شمال سوريا جامعة حلب في المناطق المحررة بمحافظة حلب.
- الحدود الزمانية: تم البحث في العام الدراسي ٢٠٢١-٢٠٢٢ م
- الحدود البشرية: شمل البحث طلاب الجامعة (جامعة حلب في المناطق المحررة) شمال سوريا.

مصطلحات البحث:

الحاجات الإرشادية:

الحاجات الإرشادية للطلبة هي حاجات نفسية مرتبطة بجوانب من حياة الطالب المختلفة ولا يتهيأ له إشباعها من تلقاء نفسه، ويحتاج إلى المساعدة المتخصصة لإشباعها ومن ثم تحقيق التوافق. (الرويلي، ٢٠١٠، ص ٤).

التعريف الاجرائي: يعرفها الباحثون إجرائياً بأنها الدرجات التي يحصل عليها الطالب من خلال إجاباته على أداة الحاجات الإرشادية في هذه البحث.

الأزمة:

تعرف بأنها موقف يمثل نقطة تحول نحو الأسوأ أو الأفضل، وهذا الموقف يواجهه الدول والأفراد والجماعات والمنظمات بمختلف أنواعه. (Webster,1999,p.495).

الطالب الجامعي:

هو الفرد الذي يزاول دراسته ويتابع دروساً بجامعة أو معهد متوسط، كقولنا طالب طب، طالب أدب، طالب فلسفة.

الإطار النظري:

أولاً: الحاجات الإرشادية Counseling Need

تعريف الحاجات الإرشادية:

هي الحاجات التي يرى الطلاب أنها ضرورية لمساعدتهم في حل مشكلاتهم الأكاديمية والمهنية والشخصية (الضامن وسعاد، ٢٠٠٧، ص ١٧٠).

أيضاً عرفها الجنابي: بأنها حالة تعبر عن أحاسيس الفرد عند مجابهته مشكلة مما يسبب له إرباكاً وحالة من التوتر يهدف من خلالها تصرفه لإشباعها بمساعدة الآخرين ليتمكن من التفاعل معهم، وهي صورة من التعبير عن حالة نقص ما يعاني منها الفرد (الجنابي، ١٩٨٩، ص ٣٩).

وتعد الحاجات الإرشادية أشمل وأعم من الحاجات النفسية، إذ إن الحاجات الإرشادية تشتمل على الخدمات التي يقدمها المرشد للطلبة بناء على نقص قد يكون نفسياً أو اجتماعياً أو أكاديمياً أو مهنيّاً يلاحظه المرشد على الطلبة من خلال استخدام مقاييس مقننة للحاجات الإرشادية (العادلي وعلي، ٢٠٠٦، ص ٧٦).

حيث تكثر الحاجات الإرشادية أو تقل أو تتنوع بحسب ما يتعرض له الفرد من ظروف بيئية وثقافية واجتماعية واقتصادية، وتتطور الحاجة ولا تبقى على حالة من الجمود أو الثبات ومرد هذا التغيير لتلك الحاجات إلى ما يعتري الإنسان ذاته من تغيرات جسمية ونفسية في مراحل نموه المتعددة أو ما يصيب البيئة المحيطة من تطور وتغير أو ما يكتسبه الفرد من خبرة وتعلم تكسبه حاجات جديدة ومتنوعة وتوقف إشباع حاجات قديمة (البراق، ٢٠١١، ص ٩٣).

الحاجات الإرشادية للطلاب الجامعي:

وتقسم الحاجات الإرشادية إلى ما يلي:

١- الحاجات الإرشادية الأكاديمية: تعد الحاجات الأكاديمية جوهر العملية الإرشادية بالجامعة، لما

لها من دور متميز في توجيه الطالب الوجهة العلمية الصحيحة، التي من خلالها يستطيع أن يسلك طريقه بالاتجاه الصحيح نحو البحوث الجامعية (البركات، الحكمانى، ٢٠١٤، ص ٧٥).

حيث يحتاج الطالب الجامعي إلى التوافق الدراسي من خلال تعليم قائم على توسيع الخبرات العقلية المعرفية بأكبر قدر ممكن من المعارف والمهارات اللازمة التي تتطلبها متغيرات العصر، وتوفير الوسائل العلمية اللازمة إلى جانب تنمية قدرات الطالب وتشجيع الرغبة في التحصيل والبحث العلمي (عتوتة، ٢٠٠٧، ص ٥٠).

٢- الحاجات الإرشادية النفسية: وهي حاجات غير عضوية ذات صفة نفسية، هدفها حماية الذات، وتنمية قدراتها ومهاراتها وإثبات كفاءتها واستقلاليتها، ومن أهم هذه الحاجات: الحاجة إلى الشعور بالأمن، وحب الاستطلاع والإنجاز والتفوق والاعتماد على النفس (الشيخلي، ٢٠٠٩، ص ٣٥٦)، وتتصل بهذا الجانب قدرة الطالب على التعامل مع صعوبات التكيف النفسي كالشعور بالنقص، والخجل، والاكتئاب والعدائية، أو الانطواء أو عدم الرضا عن النفس.

وتحدد مجالات الحاجات النفسية، من خلال الحاجات الآتية:

- الحاجة إلى تعديل اتجاهات الطلبة ونظرتهم القاصرة إلى مشكلات حياتهم الانفعالية.
- الحاجة لحل مشكلات الطلبة التي تواجههم في التوافق مع البيئة التعليمية والبيئة المحيطة بشكل عام وهذا الجانب يشتمل على العديد من المشكلات منها: ضعف الثقة بالنفس وتششت الانتباه والقلق والتوتر، والإحباط، من أجل تمتع الطلبة بمظاهر الصحة النفسية التي تنعكس عليهم حال تلبية الخدمات الإرشادية لحاجاتهم النفسية (الرويلي، ٢٠١٠، ص ١٢).

٣- الحاجات الإرشادية الاجتماعية: أي الحاجات التي تتعلق بعلاقة الفرد بالمجتمع والرفاق والأسرة

(الأسطل، ٢٠١٣، ص ١٦).

ويتم تحقيق التوافق الاجتماعي من خلال تحقيق الحاجات الاجتماعية للفرد والرضا عن المجتمع والالتزام بمعاييرته الاجتماعية والتفاعل مع أفرادها (الفرخ وتيم، ١٩٩٩، ص ٢٨).

إن الطالب في هذه المرحلة يشعر بالحاجة إلى التواصل مع الآخرين، وهو ما يتطلب التربية بالتدريب والقائمة على مساعدة الشباب في تحسين كفاءة علاقاتهم بالآخرين، وإكساب الطالب قيماً ناضجة تتفق مع العالم الذي يعيش فيه، ومساعدة الشباب الذين يجدون صعوبة في التعبير عن أفكارهم وآرائهم (عتوتة، ٢٠٠٧، ص ٣١).

٤- الحاجات الإرشادية المهنية: برز الإرشاد المهني وزاد الاهتمام به من خلال تزايد الاهتمام بالموارد البشرية التي تشكل الثروات الرئيسية للدول المختلفة، فمساعدة الفرد على اختيار المهنة المناسبة لمستقبله الوظيفي من أجل الوصول للتكيف يمثل أفضل السبل لاستثمار الموارد البشرية (البركات، الحكمانى، ٢٠١٤، ص ٧٨).

٥- الحاجات الإرشادية الاقتصادية: هناك مجموعة من المشاكل الاقتصادية لدى الطالب والتي قد يكون بحاجة للخدمات الإرشادية للمساعدة فيها: الحاجة للعمل لكسب المصروف منه، بسبب المعاناة من قلة المصروف وفقاً للمتطلبات الحالية، ضعف حالة الأسرة المادية، الحاجة لملاابس لائقة بالجامعة، الحرج لوجود فوارق مادية بين الشخص وزملائه (بو طبال، ٢٠١٤، ص ٥٧).

٦- الحاجات الإرشادية الأسرية: يمكن أن تتضمن الحاجات الأسرية اكتساب ثقة الوالدين والتعامل معهم، المشاركة في اتخاذ القرارات الأسرية، الإحساس الدائم بالحنان الوالدي، مراعاة خصوصيته في الأسرة، القدرة على تحمل المسؤولية الأسرية (الرويشدي، ٢٠١٣، ص ٢٨).

كما أشار زهران إلى أن أهم الحاجات الأسرية عند الطلاب هي:

- الحاجة إلى التحرر من السلطة الوالدية والتخفيف من حدها.
- حاجته لتفهم الآباء لحاجاته ومشكلاته ومعاملته معاملة منسجمة مع ما حققه من نضج.
- حاجته إلى الاطمئنان على أحوال أسرته والأمن العائلي وإقامة علاقة متوازنة مع الوالدين. (زهران، ٢٠١١، ص ٢٠٩).

ثانياً: الأزمات crises

مفهوم الأزمة:

يعرفها بارتون (Barton): بأنها تحول فجائي عن السلوك المعتاد – تعني تداعي سلسلة من التفاعلات يترتب عليها نشوء موقف فجائي تنطوي على تهديد مباشر للقيم أو المصالح الجوهرية للدولة مما يستلزم معه ضرورة اتخاذ قرارات سريعة في وقت ضيق وفي ظروف عدم التأكد وذلك حتى لا تنفجر الأزمة (Barton, 1993, p2).

ويعتبر مصطلح الأزمة أعم وأشمل من مصطلحات الكوارث والمشاكل والضغوط فعندما نقول أزمة فهذا يعني كافة الأزمات الصغيرة والكبيرة الاقتصادية والاجتماعية والصحية والنفسية وحتى الأسرية، وأيضاً يتم التعبير عن الكوارث باستخدامها، وبالتالي فإن الأزمة هي حدث مفاجئ غير متوقع يفوق قدرة الشخص أو المجتمع على مواجهته وتتسم غالباً بالشدة وتختلف في دوامها وتأثيراتها في نواحي الحياة مما قد يجعل الفرد أو المجتمع بحاجة لمساندة ودعم.

أنواع الأزمات:

يمكن التمييز بين أنواع مختلفة للأزمات كالآتي: أزمات مادية أو معنوية، وأزمات بسيطة أو عنيفة، وأزمات جزئية أو عامة، وأزمات وحيدة أو متكررة، أنواع حسب المرحلة في دورة حياة الأزمة (ماهر، ٢٠١١، ص ٢٩).

ردود الفعل تجاه الأزمات:

وتعتمد ردود فعل الأفراد على الأزمة لعدة عوامل، منها:

- طبيعة الأحداث التي اختبروها ومدى شدتها.
- تجربتهم مع أحداث مؤلمة سابقة.
- الدعم الذي يحصلون عليه في حياتهم من الآخرين.
- صحتهم الجسمية وقدراتهم العقلية.
- تاريخهم الشخصي والعائلي في مشكلات الصحة النفسية.
- خلفيتهم الثقافية وتقاليدهم.

- أعمارهم (على سبيل المثال، الأطفال في مراحل عمرية مختلفة يظهرون ردود فعل مختلفة).
- تكرار الأحداث المؤلمة (النبي وآخرون، ٢٠١٨، ص ٤٧).

تأثير الأزمات على طلبة الجامعة:

تؤثر الأزمات في حياة الطلبة بدرجات بالغة، وتنعكس على أدائهم الأكاديمي والسلوكي إذا كانت البيئة الأسرية التي يعيشون فيها غير آمنة، وتعرضهم للإساءة الجسمية والنفسية والانفعالية، سواء داخل الأسرة أو خارجها، وتضع الأزمات الطلبة في مواقف لم يسبق لهم أن استعدوا لها مما يجعلهم عرضة لمضاعفات انفعالية وجسدية تؤدي صحتهم النفسية وتهدد وجودهم إذا لم يتم التعامل معها بالشكل الصحيح؛ وهنا يتوجب مساعدة الطلبة الذين لم يسبق لهم أن مروا بخبرة فقدان، بالإضافة إلى الطلبة ذوي ردود الفعل القوية كونهم أكثر تأثراً وعرضة للقيام بسلوكيات غير محسوبة وخطرة عليهم وعلى غيرهم (Thompson, 1996, p.213).

وقد حدد بيتروفيس (Pietrofesa) وزملاؤه الأشكال العامة لإرشاد المواقف وهي الأشكال التي يعد أحدها إرشاد الأزمات، حيث يعاني كل فرد في فترة من فترات حياته بعض الأزمات الطارئة، هذه الأزمات يمكن أن تنعكس سلباً على وضع هذا الفرد النفسي، فتحبطه عن القيام بواجباته وتوقعه وبالتالي تزيد المشاعر السلبية لديه، فتؤدي إلى ظهور أنماط سلوكية غير مرغوبة، ومن هذه الأزمات، فقدان عزيز، أو طلاق، أو خيانة زوجية، أو محاولة انتحار، أو إساءات مختلفة، أو حوادث أو ظواهر طبيعية مختلفة، وهذا النوع من الإرشاد يتضمن موقفاً يواجه الفرد ولا يتوقعه، فليس له مقدمات فيؤثر في صحة الفرد النفسية، وبالتالي لا بد للمرشد من التدخل (العطوي، ٢٠٠٦، ص ٢٩).

الدراسات السابقة:

١- دراسة بروك (٢٠١٩) بعنوان: الحاجات الإرشادية لدى طلبة الجامعة وعلاقتها ببعض المتغيرات، دراسة ميدانية بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بسكرة.

هدف البحث إلى التعرف على الحاجات الإرشادية لدى طلبة الجامعة وقد تم التوصل إلى أن درجة الحاجات الإرشادية كانت بين المرتفع والمتوسط، حيث احتلت الحاجات الإرشادية المهنية المرتبة الأولى ثم

الحاجات الإرشادية النفسية أخيراً، كما وجدت فروق ذات دلالة إحصائية في الحاجات الإرشادية بين الطلبة تبعاً لمتغير الجنس.

٢- دراسة سعيد (٢٠١٥) بعنوان: واقع الحاجة إلى الإرشاد الأكاديمي لدى طلبة السنة الأولى جذع مشترك بجامعة باتنة.

هدف هذا البحث إلى الكشف عن واقع الحاجة إلى الإرشاد الأكاديمي لدى طلبة السنة الأولى جذع مشترك، وقد أظهرت النتائج أن طلبة السنة الأولى جذع مشترك بحاجة إلى الإرشاد الأكاديمي (الحاجات النفسية، الحاجات الدراسية، الحاجات الاجتماعية) على الترتيب، كما أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائية في الحاجة إلى الإرشاد الأكاديمي تبعاً لمتغير الجنس لصالح الإناث في الحاجات النفسية، والدراسية لصالح الذكور في الحاجات الاجتماعية.

٣- دراسة أبو حسونة وعيلبوني (٢٠١١) بعنوان: مشكلات طلبة جامعة أربد الأهلية وحاجاتهم الإرشادية.

هدفت للتعرف إلى المشكلات التي تواجه طلاب جامعة أربد وحاجاتهم الإرشادية، وقد أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى المشكلات التي يعاني منها الطلاب تعزى لمتغيرات (الكلية، المستوى الدراسي، النوع الاجتماعي، التحصيل الأكاديمي).

٤- دراسة الجمال (٢٠٠٧) بعنوان: درجة توافر الخدمات الإرشادية في الجامعات الأردنية العامة والخاصة ومدى فاعليتها.

هدفت للتعرف على درجة توافر الخدمات الإرشادية في الجامعات العامة والخاصة ومدى فاعليتها، وقد أظهرت النتائج أن أعلى درجة لتوافر الخدمات الإرشادية كانت في مجال الخدمات الاجتماعية بينما كانت أدنى درجة في الخدمات النفسية، وعدم وجود فروق في درجة توفر الخدمات الإرشادية في الجامعات الأردنية العامة والخاصة ومدى فاعليتها تعزى لمتغير الجنس.

٥- دراسة الويد وآخرون (Aluede, et al, 2006) بعنوان: الحاجات الأكاديمية والشخصية والمهنية لطلاب الجامعة النيجرية.

هدف البحث إلى التعرف على الحاجات الإرشادية لدى طلبة إحدى الجامعات النيجرية، وقد أشارت النتائج إلى أن الحاجة لخدمات الإرشاد في المجال المهني كانت من أكثر الحاجات الإرشادية حدة، هذا ولم تشر النتائج إلى فروق بين الجنسين في مدى الحاجة إلى مثل هذه الخدمات.

٦- دراسة فوجل وميلسون (Fogel and Melson, ٢٠٠٤) بعنوان: أهمية الحاجات الإرشادية في الكليات التقنية التطبيقية.

هدفت للكشف عن حاجات طلبة الكليات التقنية الإرشادية وأهميتها لهم أثناء البحث، خلصت إلى أن الحاجات الإرشادية التي يتابعها هي أكاديمية في المقام الأول يتلوها الحاجات النفسية وأخيراً الأخلاقية. التعقيب على الدراسات:

الدراسات السابقة التي تناولت الحاجات الإرشادية لم تتضمن أي منها تلك الحاجات في الأزمات، إلا أن نتائج جميع الدراسات السابقة أظهرت أهمية توفير الحاجات الإرشادية لدى طلاب الجامعة سواء بشكل عام لكل الحاجات، كما في دراسة بروك (٢٠١٩) التي أظهرت مستوى مرتفعاً لمتوسط من الأهمية لتوفير هذه الحاجات لدى طلاب الجامعة، أو من خلال مستوى كل حاجة من الحاجات الإرشادية على حدة، أو من خلال معرفة المشكلات الأكثر انتشاراً كما في دراسة أبو حسونة وعيلبوني (٢٠١١)، اختلفت الدراسات في النتائج بترتيب أولوية الحاجات الإرشادية لدى الطلاب ففي دراسة بروك (٢٠١٩) ودراسة الويد وآخرون (٢٠٠٦) كانت الحاجات الإرشادية المهنية هي الأكثر طلباً بينما وجدت دراسة سعيد (٢٠١٥) ودراسة الجمال (٢٠٠٧) أن الحاجات الإرشادية النفسية هي الأهم لدى طلاب الجامعة، أما دراسة أبو حسونة وعيلبوني (٢٠١١) ودراسة فوجل وميلسون (٢٠٠٤) فوجدت أن الحاجات الإرشادية الأكاديمية جاءت بالدرجة الأولى لديهم، كما أظهرت نتائج دراسات بروك (٢٠١٩) وسعيد (٢٠١٥)، وجود فروق في الحاجات لدى طلاب الجامعة تبعاً لمتغير الجنس في حين لم تجد دراسات أبو حسونة وعيلبوني (٢٠١١) والجمال (٢٠٠٧)، والويد وآخرون (٢٠٠٦) فروقاً حسب الجنس.

الإجراءات المنهجية للدراسة:

منهج البحث:

تم اعتماد المنهج الوصفي التحليلي في هذه البحث، وهو المنهج الذي يعتمد على دراسة الواقع أو الظاهرة كما توجد في الواقع، ويهتم بوصفها وصفاً دقيقاً من خلال التعبير النوعي الذي يصف الظاهرة ويوضح خصائصها، أو التعبير الكمي الذي يعطي وصفاً رقمية يوضح مقدار وحجم الظاهرة. (عباس، نوفل، العيسى، أبو عواد، ٢٠٠٧).

مجتمع البحث:

تكون مجتمع البحث من جميع طلبة جامعة حلب في المناطق المحررة والبالغ عددهم (٨٠٠٠) طالب وطالبة تقريبا للعام الدراسي ٢٠٢١-٢٠٢٢ م.

عينة البحث:

تم اختيار العينة بطريقة عشوائية، حيث بلغت (٦٧٨) طالباً وطالبة في جامعة حلب في المناطق المحررة، والجدول التالي يبين خصائص أفراد عينة البحث.

جدول (١) خصائص أفراد عينة البحث

المتغير	الفئة	التكرار	المجموع
الجنس	ذكر	388	678
	أنثى	290	
الحالة الاجتماعية	متزوج	209	678
	عازب	469	

أداة البحث:

قام الباحثون ببناء أداة البحث والتي تكونت في صورتها النهائية من (٥٩) فقرة موزعة على ستة مجالات حيث جاءت جميع الفقرات بتدرج ثلاثي (غير موافق - أحياناً - موافق).

جدول (٢) توزيع فقرات مجالات البحث

المجال	رقم العبارات	العدد
الحاجات النفسية	1-8-9-24-25-34-35-38-42-51-49-58-59	13
الحاجات الاجتماعية	2-10-11-22-23-26-27-28-29-36-43-44-50	13
الحاجات الأكاديمية	3-4-12-13-19-20-21-30-37-45-52-56-57	13

6	5-14-15-31-39-46	الحاجات الاقتصادية
4	6-16-40-47	الحاجات المهنية
10	7-17-18-32-33-41-48-53-54-55	الحاجات الأسرية

وذلك وفق الخطوات التالية:

١. قام الباحثون بصياغة عبارات أولية لمقياس الحاجات الإرشادية لطلبة الجامعة في ضوء البحوث النظرية في الحاجات الإرشادية وبعد الاطلاع على بعض الدراسات السابقة كدراسة بروك (٢٠١٩) ودراسة سعيد (٢٠١٥) ودراسة الجمال (٢٠٠٧).
٢. تحديد المجالات الرئيسية للاستبانة حيث تكونت من ستة مجالات (النفسية، الاجتماعية، الأكاديمية، الاقتصادية، المهنية، الأسرية).
٣. صياغة فقرات الاستبانة كل فقرة حسب انتمائها للمجال.
٤. إعداد الاستبانة بصورتها الأولية وعرضها على عينة من المحكمين والذي بلغ عددهم (٧) ضمن تخصص علم النفس، وعلم الاجتماع، والتربية، حيث تم طلب إبداء اقتراحاتهم وملاحظاتهم على فقرات الأداة ومدى انتماء الفقرات لكل مجال من مجالات الأداة، ومدى صلاحية أداة البحث لقياس ما وضعت لقياسه، وقد تم إعادة تعديل الأداة وفق اقتراحات وملاحظات المحكمين.

جدول (٤) معاملات الارتباط بين كل فقرة والدرجة الكلية للمجال

المجال	الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
الحاجات النفسية	1	0,521**	0,000
	8	0,494**	0,000
	9	0,631**	0,000
	24	0,611**	0,000
	25	0,603**	0,000
	34	0,765**	0,000
	35	0,735**	0,000
	38	0,705**	0,000
	42	0,701**	0,000
	49	0,670**	0,000

0.000	0.591**	51	
0.000	0.645**	58	
0.000	0.700**	59	
0.000	0.350**	2	الحاجات الاجتماعية
0.000	0.544**	10	
0.000	0.516**	11	
0.000	0.478**	22	
0.000	0.459**	23	
0.000	0.586**	26	
0.000	0.497**	27	
0.000	0.646**	28	
0.000	0.407**	29	
0.000	0.476**	36	
0.000	0.214*	43	
0.000	0.571**	44	
0.000	0.619**	50	
0.000	0.350**	3	الحاجات الأكاديمية
0.000	0.544**	4	
0.000	0.516**	12	
0.000	0.478**	13	
0.000	0.459**	19	
0.000	0.586**	20	
0.000	0.497**	21	
0.000	0.646**	30	
0.000	0.407**	37	
0.000	0.476**	45	
0.000	0.214*	52	
0.000	0.571**	56	
0.000	0.619**	57	

0.000	0.698**	5	الحاجات الاقتصادية
0.000	0.721**	14	
0.000	0.620**	15	
0.000	0.766**	31	
0.000	0.623**	39	
0.000	0.781**	46	
0.000	0.672**	6	الحاجات المهنية
0.000	0.691**	16	
0.000	0.582**	40	
0.000	0.685**	47	
0.011	0.068*	7	
0.000	0.676**	17	الحاجات الأسرية
0.000	0.622**	18	
0.000	0.499**	32	
0.000	0.292**	33	
0.000	0.217**	41	
0.000	0.436**	48	
0.000	0.589**	53	
0.000	0.534**	54	
0.000	0.614**	55	

صدق الاتساق الداخلي:

وقد تم التحقق من صدق الاتساق الداخلي للأداة بحساب معامل الارتباط بيرسون بين درجات كل فقرة من فقرات المجالات الستة، والدرجة الكلية للمجال الذي تنتهي إليه الفقرة، وذلك باستخدام البرنامج الإحصائي spss إصدار ٢٣، والجدول التالي يوضح معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات المجالات والدرجة الكلية للمجال.

من نتائج الجدول (٤): نجد أن جميع معاملات الارتباط بيرسون بين فقرات المجالات والدرجة الكلية

للمجال دالة إحصائية عند مستوى معنوية ٠،٠١ حيث كان الحد الأعلى لمعاملات الارتباط (٠،٧٦٥)، فيما

كان الحد الأدنى (٠,٤٩٤) في مجال الحاجات النفسية، والحد الأعلى لمعاملات الارتباط (٠,٦٤٦)، فيما كان الحد الأدنى (٠,٢١٤) في مجال الحاجات الاجتماعية، والحد الأعلى لمعاملات الارتباط (٠,٦٤٦)، فيما كان الحد الأدنى (٠,٢١٤) في مجال الحاجات الأكاديمية، والحد الأعلى لمعاملات الارتباط (٠,٧٨١)، فيما كان الحد الأدنى (٠,٦٢٠) في مجال الحاجات الاقتصادية، و الحد الأعلى لمعاملات الارتباط (٠,٦٩١)، فيما كان الحد الأدنى (٠,٦٧٢) في مجال الحاجات المهنية، و الحد الأعلى لمعاملات الارتباط (٠,٦٧٦)، فيما كان الحد الأدنى (٠,٠٦٨) في مجال الحاجات الأسرية.

وعليه فإن جميع فقرات المجالات متسقة داخلياً مع المجال الذي تنتمي له مما يثبت صدق الاتساق الداخلي لفقرات المجالات.

حساب ثبات الأداة:

لقياس مدى ثبات أداة البحث استخدم الباحثون معادلة (ألفا كرونباخ) للتأكد من ثبات الأداة والجدول التالي يوضح معاملات ثبات أداة الدراسة.

مؤشرات ثبات الأداة:

جدول (٣) معامل ألفا كرونباخ لقياس ثبات الأداة

المجال	عدد العبارات	ثبات المحور
الحاجات النفسية	13	0,74
الحاجات الاجتماعية	13	0,72
الحاجات الأكاديمية	13	0,70
الحاجات الاقتصادية	6	0,77
الحاجات المهنية	4	0,75
الحاجات الأسرية	10	0,73
الثبات العام للأداة	59	0,92

يتضح من الجدول (٣): أن معامل الثبات العام لمجالات البحث مرتفع حيث بلغ (٠,٩٢) لإجمالي فقرات الأداة (٦٧٨)، فيما تراوح ثبات المجالات ما بين (٠,٧٧) كحد أعلى و (٠,٧٠) كحد أدنى وهذا يدل على أن الأداة تتمتع بدرجة ثبات جيدة يمكن الاعتماد عليها في التطبيق الميداني للدراسة.

الثبات بطريقة التجزئة النصفية:

الانحراف المعياري	ثبات ألفا كرونباخ	معامل الارتباط بيرسون براون قبل التصحيح	معامل الارتباط بيرسون براون بعد التصحيح	معامل الارتباط جثمان
الجزء الأول للأداة	9,59	0,847	0,875	0,874
الجزء الثاني للأداة	9,68	0,878		

من خلال الجدول أعلاه يتضح أن التباين غير متساوي بين جزأي الأداة، وأن معامل الثبات ألفا كرونباخ بين الجزأين غير متساوٍ، لذلك نعتمد معاملة ثبات جثمان حيث تظهر أن الأداة تتمتع بثبات حسب التجزئة النصفية هو (٠,٨٧٤)، مما يدل على ثبات الأداة.

تصحيح الأداة:

تم اعتماد تدرج ثلاثي لتصحيح الأداة حيث تعطى الإجابة (غير موافق درجة واحدة، وأحياناً درجتين، وموافق ثلاث درجات)، تم استخدام معادلة المدى من سلم التقدير الثلاثي لمقياس الحاجات الإرشادية لطلاب الجامعة (المدى = ٣-١ = ٢، طول الفئة = ٣/٢ = ١,٥) لتكون المحكات وفق الفئات الموضحة في الجدول:

جدول (٥) محكات أداة البحث

منخفض	متوسط	مرتفع
1 – 1.6	1.7 – 2.3	2.4 – 3

الأساليب الإحصائية:

قام الباحثون باستخدام البرنامج الإحصائي (Spss. 23) في تحليل البيانات، إضافة إلى المتوسط الحسابي والانحراف المعياري، ومعامل ألفا كرونباخ، واختبار T. test للفروق، لاستخراج الخصائص السيكومترية لأداة البحث والتحقق من الفروق في المتغيرات وفق التغيرات الديموغرافية. اختبار تحميل التباين الأحادي (ANOVA) للفروق في المتغيرات الرئيسية للدراسة وفقاً لبعض المتغيرات الديموغرافية، والمتوسط الرتبي ومعادلة المدى لتحديد مستوى الحاجات الإرشادية.

نتائج البحث ومناقشتها

أولاً: ما مستوى الحاجات الإرشادية لطلاب الجامعة في الأزمات؟

لمعرفة مستوى الحاجات الإرشادية لطلاب الجامعة في الأزمات استخدم الباحثون المتوسط الحسابي والمتوسط الرتبي والانحراف المعياري لدرجات أفراد العينة على مقياس الحاجات الإرشادية، (المتوسط

الحسابي = الدرجة الكلية / عدد أفراد العينة، المتوسط الرتبي = المتوسط الحسابي / عدد البنود، كما تم استخدام معادلة المدى من سلم التقدير الثلاثي لمقياس الحاجات الإرشادية (المدى = ٣-١=٢، طول الفئة = ٣/٢=١,٦)، لتكون المحكات وفق الفئات الموضحة في الجدول:

مرتفع	متوسط	منخفض
2.4 - 3	1.7 - 2.3	1 - 1.6

والجدول التالي يوضح نتيجة مستوى الحاجات الإرشادية لطلاب الجامعة في الأزمات.

جدول (٦) مستوى الحاجات الإرشادية لدى عينة البحث

الدرجة الكلية	العينة	عدد البنود	المتوسط الحسابي	المتوسط الرتبي	الانحراف المعياري	النتيجة
30,6774	678	59	136,82	2,3	17,51	متوسط

يوضح الجدول (٦): أن المتوسط الحسابي لمقياس الحاجات الإرشادية بلغ (١٣٦,٨٢) وبمتوسط رتبي بلغ (٢,٣) ويقع ضمن الفئة (متوسط)، أي أن مستوى الحاجات الإرشادية لطلاب الجامعة في الأزمات متوسط. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة بروك (٢٠١٩) التي بينت أن مستوى الحاجات الإرشادية بين المتوسط والمرتفع. ويفسر الباحثون ذلك بوجود مؤسسات ومنظمات تقدم خدمات للطلاب بمجالات مختلفة من تقديم منح مادية ومنح دراسية إضافة إلى ندوات ودورات تدريبية كل ذلك يساهم في تقليل حدة الحاجة للحاجات الإرشادية في الأزمات.

ثانياً: ما هي الحاجات الأكثر انتشاراً (النفسية والاجتماعية والأكاديمية والاقتصادية والمهنية والأسرية) بين طلاب الجامعة؟

لمعرفة الحاجات الإرشادية الأكثر انتشاراً بين طلاب الجامعة في ظل الأزمات استخدم الباحثون المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات أفراد العينة على مقياس الحاجات الإرشادية. والجدول التالي يوضح نتيجة الحاجات الإرشادية الأكثر انتشاراً (النفسية، والاجتماعية، والأكاديمية، والاقتصادية، والمهنية، والأسرية) بين طلاب الجامعة في ظل الأزمات.

جدول (٧) ترتيب الحاجات الإرشادية لدى عينة البحث

المجال	التكرار	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
الحاجات النفسية	678	2,308	0,47	4
الحاجات الاجتماعية	678	2,287	0,35	5

2	0,27	2,590	678	الحاجات الأكاديمية
1	0,44	2,593	678	الحاجات الاقتصادية
3	0,42	2,571	678	الحاجات المهنية
6	0,39	1,940	678	الحاجات الأسرية

يوضح الجدول (٧): أن ترتيب الحاجات الإرشادية حسب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري هو:

١- الحاجات الاقتصادية ٢- الحاجات الأكاديمية ٣- الحاجات المهنية ٤- الحاجات النفسية ٥- الحاجات الاجتماعية ٦- الحاجات الأسرية.

لا يوجد توافق بنتيجة الترتيب مع الدراسات السابقة، حيث تختلف النتيجة مع دراسة الجمال (٢٠٠٧) التي أظهرت أن أعلى حاجة هي الاجتماعية وأقلها هي الحاجة النفسية، ودراسة الويد وآخرون (٢٠٠٦) التي أظهرت أن الحاجات المهنية أكثر حدة، ودراسة فوجل وميسلون (٢٠٠٤) والتي وجدت الأكاديمية أولاً والأخلاقية أخيراً، ودراسة بروك (٢٠١٩) والتي أوجدت المهنية أكثر إلحاحاً والنفسية أخيراً. ويرى الباحثون أن تصدر الحاجات الاقتصادية في المرتبة الأولى عند طلاب الجامعة بسبب الأزمة التي يعيشها المجتمع السوري الذي يعاني من حرب مستمرة منذ عشرة سنوات والطلاب كثير منهم نازحون من مدن ومناطق بعيدة وبعضهم يسكنون في الخيام، الأمر الذي يشكل ضغطاً عليهم لضرورة البحث عن فرص وظيفية تحسن من وضعهم الاقتصادي، وخصوصاً أن كثيراً من عينة البحث من المتزوجين ولديهم أسر وعليهم مسؤوليات اجتماعية. واحتلت الحاجات الأكاديمية ثانياً كون الطلاب في الجامعة يحتاجون للإرشاد الأكاديمي الذي يساعدهم على البحث بنجاح كما يحتاجون لمعرفة التخصصات ومستقبلها وأهميتها في سوق العمل.

ثالثاً: ما الحاجات الأكثر انتشاراً في كل مجال من مجالات المقياس (النفسية، والاجتماعية،

والأكاديمية، والاقتصادية، والمهنية، والأسرية) لطلاب الجامعة في الأزمات؟

جدول (٨) ترتيب الحاجات الإرشادية (الأعلى – الأدنى) لعينة البحث

الدرجة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الأعلى	بحاجة إلى معرفة مستقبل الاعتراف بالجامعة والشهادات الصادرة عنها	2,826	0,46
	بحاجة تحسين حالة أسرتي المادية	2,824	0,48
	يهمني معرفة المنح الدراسية وكيفية الحصول عليها	2,81	0,45
	مهم للطلبة معرفة كيفية اختيار التخصص الجامعي وميزاته قبل المفاضلة	2,80	0,48

0,53	2,77	بحاجة إلى تعلم المهارات اللازمة لسوق العمل بعد التخرج (كيفية إجراء مقابلة عمل، كتابة السيرة الذاتية)	
0,54	2,768	أحتاج في دراستي الجامعية لوجود (كمبيوتر شخصي، جهاز موبايل جيد، اشتراك انترنت جيد)	
0,54	2,765	بحاجة إلى عمل لأغطي احتياجات دراستي	
0,52	2,72	أرغب في تكوين علاقات اجتماعية إيجابية	
0,57	2,67	أجد صعوبة في تأمين القسط الجامعي	
0,60	2,62	بحاجة لمعرفة كيفية المساهمة في تغيير المفاهيم الخاطئة في المجتمع	
0,76	1,814	من الصعب التوافق مع الآخرين من ثقافات ومناطق مختلفة (مهاجر، مقيم)	الأدنى
0,77	1,817	تتأثر علاقتي الاجتماعية بسبب إجراءات فيروس كورونا	
0,63	1,31	تعارض أسرتي دراسة الفتيات في الجامعة	
0,73	1,45	أحتاج لمعرفة كيفية التعامل مع تفضيل إخوتي علي من قبل والدي	
0,69	2,07	بحاجة إلى آلية التعامل مع الوسواس	

من نتائج الجدول السابق يتضح أن:

ترتيب الحاجات (الأعلى) حسب مجالات البحث العام هو:

١. حاجة إلى معرفة مستقبل الاعتراف بالجامعة والشهادات الصادرة عنها.
٢. حاجة تحسين حالة أسرتي المادية.
٣. يهمني معرفة المنح الدراسية وكيفية الحصول عليها.
٤. مهم للطلبة معرفة كيفية اختيار التخصص الجامعي وميزاته قبل المفاضلة.
٥. حاجة إلى تعلم المهارات اللازمة لسوق العمل بعد التخرج (كيفية إجراء مقابلة عمل، كتابة السيرة الذاتية).
٦. أحتاج في دراستي الجامعية لوجود (كمبيوتر شخصي، جهاز موبايل جيد، اشتراك انترنت جيد).
٧. حاجة إلى عمل لأغطي احتياجات دراستي.

٨. أرغب في تكوين علاقات اجتماعية إيجابية.
٩. أجد صعوبة في تأمين القسط الجامعي.
١٠. بحاجة لمعرفة كيفية المساهمة في تغيير المفاهيم الخاطئة في المجتمع.

ترتيب الحاجات (الأدنى) حسب مجالات البحث العام هو:

١. من الصعب التوافق مع الآخرين من ثقافات ومناطق مختلفة (مهاجر، مقيم).
٢. تتأثر علاقتي الاجتماعية بسبب إجراءات فيروس كورونا.
٣. تعارض أسرتي دراسة الفتيات في الجامعة.
٤. أحتاج لمعرفة كيفية التعامل مع تفضيل إخوتي علي من قبل والدي.
٥. بحاجة إلى آلية التعامل مع الوسواس.

جدول (٩) ترتيب الحاجات (الأعلى – الأدنى) حسب كل مجال من مجالات الحاجات الإرشادية

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الفقرة	الدرجة	المجال
0,69	2,43	بحاجة إلى آلية التعامل مع الأفكار السلبية	الأعلى	الحاجات النفسية
0,72	2,42	أرغب بالتخلص من الإحباط الذي ينتابني		
0,81	2,14	بحاجة إلى معرفة كيفية التعامل مع مشاكل النوم	الأدنى	
0,81	2,07	بحاجة إلى آلية التعامل مع الوسواس		
0,52	2,72	أرغب في تكوين علاقات اجتماعية إيجابية	الأعلى	الحاجات الاجتماعية
0,60	26,2	بحاجة لمعرفة كيفية المساهمة في تغيير المفاهيم الخاطئة في المجتمع		
0,77	178,1	تتأثر علاقتي الاجتماعية بسبب إجراءات فيروس كورونا	الأدنى	
0,76	814,1	من الصعب التوافق مع الآخرين من ثقافات ومناطق مختلفة (مهاجر، مقيم)		
0,46	82,2	أحتاج معرفة مستقبل الاعتراف بالجامعة والشهادات الصادرة عنها	الأعلى	الحاجات الأكاديمية
0,45	81,2	يهمني معرفة المنح الدراسية وكيفية الحصول عليها		
0,69	26,2	الأساليب التدريسية في الجامعة تعتبر تقليدية لا تتماشى مع التطور	الأدنى	
0,75	52,2	أحتاج توضيحات حول التعليمات الامتحانية في الجامعة		
0,48	82,2	بحاجة تحسين حالة أسرتي المادية		

0,54	76,2	بحاجة إلى عمل لأغطي احتياجات دراسي	الأعلى	الحاجات الاقتصادية
0,82	42,2	أحتاج إلى مكان مناسب للدراسة حيث إن بيئة الخيمة والكرفان تعيق التحصيل الدراسي	الأدنى	
0,65	37,2	أجد صعوبة في تأمين متطلبات البحث (محاضرات، قرطاسية)		
0,53	77,2	بحاجة الى تعلم المهارات اللازمة لسوق العمل بعد التخرج (كيفية إجراء مقابلة عمل، كتابة السيرة الذاتية)	الأعلى	الحاجات المهنية
0,71	43,2	تتقضي المهارات والمعلومات اللازمة لإيجاد فرصة عمل مناسبة	الأدنى	
0,75	45,2	أحتاج إلى الاستقلالية في حياتي الخاصة	الأعلى	
0,80	40,2	أحتاج إلى الاستقرار الأسري		
0,73	45,1	أحتاج لمعرفة كيفية التعامل مع تفضيل إخوتي علي من قبل والدي	الأدنى	الحاجات الأسرية
0,63	31,1	تعارض أسرتي دراسة الفتيات في الجامعة		

يتضح من الجدول رقم (٩):

١. أن أكثر الحاجات التي تضمنها مجال الحاجات النفسية هو كيفية التعامل مع الأفكار السلبية إضافة إلى حاجة التعامل مع مشاعر الإحباط، وفي نفس المجال جاءت حاجات التعامل مع مشاكل النوم والأفكار الوسواسية في مؤخرة الحاجات النفسية. ويعزو الباحثون ذلك إلى الحرب الدائرة في سوريا التي أفرزت نتائج كارثية على الإنسان السوري، حيث يعاني الشباب منهم خصوصاً ضغوطاً هائلة تتعلق بتحقيق النجاح ضمن ظروف وتحديات صعبة للغاية، فالقصف والقتل والتفجير لا يتوقف، والمستقبل يحيطه الغموض، وإمكانية تحقيق الذات والإنجاز في هذه الأوضاع تكاد تكون قليلة أو غير مجدية كما يحلم الشباب السوري، وهذا ما ينطبق على عينة البحث من شبابنا الجامعي الذي عبر عن حاجته لمعرفة كيفية التغلب على مشاعر الإحباط والتخلص من الأفكار السلبية التي لها ما يبررها في سياق الواقع السوري وأزمته المستمرة.

٢. أن أكثر الحاجات التي تضمنها مجال الحاجات الاجتماعية هو كيفية التعامل مع بناء علاقات اجتماعية، إضافة إلى حاجة المساهمة في تعديل الأخطاء والمفاهيم الخاطئة في المجتمع، وفي نفس المجال جاءت حاجات تأثير جائحة كورونا على العلاقات الاجتماعية والتوافق مع الأفراد المختلفين ثقافياً ومناطقياً في مؤخرة الحاجات الاجتماعية. ويعزو الباحثون سبب تصدر حاجة الشباب الجامعي إلى معرفة كيفية بناء

العلاقات الاجتماعية إلى الحالة المجتمعية الجديدة التي يعيشها السوريون في ظروف التهجير القسري، والنزوح المستمر، والاحتكاك بين ثقافات وعادات مختلفة لأطياف الشعب السوري، مما يصعب فهم هذه التركيبة المجتمعية الجديدة وآلية بناء علاقات قوية وبناءة. كما يشير تصدر الحاجة إلى المساهمة في تعديل الأخطاء والمفاهيم الخاطئة في المجتمع، إلى شعور الشباب الجامعي السوري بمسؤوليته أمام مجتمعهم الذي تأثر مع طول الأزمة بالأفكار الخاطئة والعادات السلبية، الذي يجعل المجتمع الشبابي الجامعي الذي يتنور بالتفكير العلمي والثقافة الصحيحة إلى بحثه عن آلية تمكنه من القدرة على التغيير وتصويب المفاهيم، وهنا نلمس إيجابية عالية وشعورا بتحمل المسؤولية لدى هذه الشريحة.

٣. أن أكثر الحاجات التي تضمنها مجال الحاجات الأكاديمية هو معرفة مستقبل الاعتراف بالجامعة والشهادات الصادرة عنها، إضافة إلى حاجة التعرف على المنح الدراسية وكيفية الحصول عليها، وفي نفس المجال جاءت حاجات الأساليب الجامعية وعدم ملاءمتها للتطور الحالي والحاجات للتعليمات الامتحانية في مؤخرة الحاجات الأكاديمية. ويعزو الباحثون هذا النتيجة إلى واقع الجامعات السورية في المناطق المحررة التي لم تحظ بالاعتراف الرسمي من جهات حكومية خارجية، مع وجود الاعتراف في المجتمعات المحلية لخبري هذا الجامعات إلا أن الخوف من المستقبل بأن تصبح دراستهم في مهبط التغيرات السياسية والأمنية وغيرها بلا قيمة أو اعتراف.

٤. أن أكثر الحاجات التي تضمنها مجال الحاجات الاقتصادية هو تحسين حالة الأسرة المادية، إضافة إلى حاجة وجود عمل لتغطية الاحتياجات الدراسية، وفي نفس المجال جاءت حاجات وجود مكان مناسب للدراسة وحاجة وجود نفقات لتغطية لوازم البحث من قرطاسية ومحاضرات في مؤخرة الحاجات الاقتصادية.

٥. أن أكثر الحاجات التي تضمنها مجال الحاجات المهنية هو تعلم المهارات اللازمة لسوق العمل بعد التخرج (كيفية إجراء مقابلة عمل، كتابة السيرة الذاتية)، وفي نفس المجال جاءت الحاجة إلى المعلومات اللازمة لإيجاد فرصة عمل مناسبة في مؤخرة الحاجات المهنية.

٦. أن أكثر الحاجات التي تضمنها مجال الحاجات الأسرية هو تعلم كيفية التعامل مع تفضيل إخوتي علي من قبل والدي، وفي نفس المجال جاءت معارضة الأسرة لتعليم الفتاة في مؤخرة الحاجات الأسرية.

رابعاً: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد عينة البحث على مقياس الحاجات الإرشادية تعزى لمتغير الجنس.

لاختبار صحة الفرضية قام الباحثون بقياس الفروق في الحاجات الإرشادية وفقاً لمتغير الجنس (ذكور – إناث) باستخدام اختبار T. test، ويوضح الجدول نتيجة الاختبار.

الجدول (١٠) نتيجة الفروق وفقاً لمتغير الجنس

الجنس	التكرار	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة T	Sig	النتيجة
ذكور	388	136	18,7	1,06	0,06	غير دالة إحصائياً
إناث	290	137	15,7			

دالة عندما تكون Sig أصغر أو تساوي ($\alpha = 0.05$)

يتضح من الجدول (١٠): أن القيمة المعنوية قد بلغت ($\text{Sig} = 0.06$) وهي أكبر من القيمة الإحصائية ($\alpha = 0.05$) فهي غير دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$)، بالتالي نقبل الفرضية الصفرية ونرفض الفرضية البديلة، أي أنه لا توجد فروق في مستوى الحاجات الإرشادية بين الذكور والإناث، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة الجمال (٢٠٠٧)، ودراسة الويد وآخرون (٢٠٠٦)، وتختلف مع دراسة بروك (٢٠١٩). يعزو الباحثون هذه النتيجة إلى حالة التشابه الكبيرة في الظروف الاجتماعية والنفسية والاقتصادية وغيرها المحيطة بكلا الجنسين من الشباب الجامعي على حد سواء، إضافة إلى الوعي والنضج في المجتمع السوري الذي يحرص على المساواة بين الجنسين ولا ينظر إلى وجود التفاضل لصالح الذكور في الفرص والعمل والتعلم، مما يعني أن الفتاة السورية الجامعية تتساوى مع الشباب السوري في الاحتياجات ونظرتها لأهم المشكلات والصعوبات في كافة المجالات.

خامساً: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد عينة البحث على مقياس الحاجات الإرشادية تعزى لمتغير الحالة الاجتماعية؟

لاختبار صحة الفرضية قام الباحثون بقياس الفروق في الحاجات الإرشادية وفقاً لمتغير الحالة الاجتماعية (متزوج – عازب) باستخدام اختبار T. test، ويوضح الجدول نتيجة الاختبار.

الجدول (١١) نتيجة الفروق وفقاً لمتغير الحالة الاجتماعية

الجنس	التكرار	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة T	Sig	النتيجة
متزوج	209	133	18,6	3,32	0,25	غير دالة إحصائياً
عازب	469	138	16,8			

يتضح من الجدول (١١): أن القيمة المعنوية قد بلغت ($\text{Sig} = 0.25$) وهي أكبر من القيمة الإحصائية ($\alpha = 0.05$) فهي غير دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$)، بالتالي نقبل الفرضية الصفرية ونرفض الفرضية البديلة، أي أنه لا توجد فروق في مستوى الحاجات الإرشادية بين المتزوج والعازب، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة أبو حسونة وعيلبوني (٢٠١١). يعزو الباحثون هذه النتيجة إلى حالة التشابه الكبيرة في الظروف الاجتماعية والنفسية والاقتصادية وغيرها المحيطة بكل من الشباب الجامعي العازب والمتزوج.

سادساً: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد عينة البحث في أبعاد

الحاجات الإرشادية تعزى لمتغير الجنس؟

جدول (١٢) نتيجة الفروق في المجالات وفق متغير الجنس

الرقم	الأبعاد	المتغير	التكرار	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة T	Sig مستوى الدلالة	النتيجة
١	حاجات نفسية	ذكر	388	28.76	6.7	4.42	0.01	دالة
		أنثى	290	30.93	5.7			
٢	حاجات اجتماعية	ذكر	388	29.71	4.7	0.13	0.28	غير دالة
		أنثى	290	29.76	4.3			
٣	حاجات أكاديمية	ذكر	388	33.60	3.7	0.54	0.27	غير دالة
		أنثى	290	33.75	3.2			
٤	حاجات اقتصادية	ذكر	388	15.90	2.5	3.90	0.11	غير دالة
		أنثى	290	15.103	2.6			
٥	حاجات مهنية	ذكر	388	10.41	1.7	2.35	0.53	غير دالة
		أنثى	290	10.11	1.6			
٦	حاجات أسرية	ذكر	388	17.79	3.7	0.67	0.21	غير دالة
		أنثى	290	17.97	3.4			

يتضح من الجدول أعلاه ما يأتي:

١. أن مستوى الدلالة للبعد الأول في الحاجات النفسية دال إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha = 0.05$) مما يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح الإناث. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة سعيد (٢٠١٥).

٢. أن مستوى الدلالة للبعد الثاني في الحاجات الاجتماعية غير دال إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha = 0.05$) مما يدل على عدم وجود فروق. وتختلف هذه النتيجة مع دراسة سعيد (٢٠١٥) التي أظهرت وجود فروق لصالح الذكور.

٣. أن مستوى الدلالة للبعد الثالث في الحاجات الأكاديمية غير دال إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha = 0.05$) مما يدل على عدم وجود فروق. لا يوجد دراسة تناولت هذه الفرضية.

٤. أن مستوى الدلالة للبعد الرابع في الحاجات الاقتصادية غير دال إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha = 0.05$) مما يدل على عدم وجود فروق. لا يوجد دراسة تناولت هذه الفرضية.

٥. أن مستوى الدلالة للبعد الخامس في الحاجات المهنية غير دال إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha = 0.05$) مما يدل على عدم وجود فروق. لا يوجد دراسة تناولت هذه الفرضية.

٦. أن مستوى الدلالة للبعد السادس في الحاجات الأسرية غير دال إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha = 0.05$) مما يدل على عدم وجود فروق. لا يوجد دراسة تناولت هذه الفرضية.

سابعاً: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد عينة البحث في أبعاد

الحاجات الإرشادية تعزى لمتغير الحالة الاجتماعية؟

جدول (١٣) نتيجة الفروق في المجالات وفق متغير الحالة الاجتماعية

الرقم	الأبعاد	المتغير	التكرار	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة T	Sig مستوى الدلالة	النتيجة
١	حاجات نفسية	متزوج	209	28,39	6,7	3,11	0,06	غير دالة
		عازب	469	30,12	6,2			
٢	حاجات اجتماعية	متزوج	209	28,73	4,8	3,63	0,17	غير دالة
		عازب	469	30,17	4,4			
٣	حاجات أكاديمية	متزوج	209	33,32	3,7	1,52	0,29	غير دالة
		عازب	469	33,77	3,4			
٤	حاجات اقتصادية	متزوج	209	15,25	2,9	1,73	0,03	دالة
		عازب	469	15,66	2,5			
٥	حاجات مهنية	متزوج	209	10,11	1,8	1,63	0,20	غير دالة
		عازب	469	10,35	1,6			
٦	حاجات أسرية	متزوج	209	17,27	3,64	2,58	0,88	غير دالة
		عازب	469	18,06	3,62			

يتضح من الجدول رقم (١٣):

١. أن مستوى الدلالة للبعد الأول في الحاجات النفسية غير دال إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha = 0.05$) مما يدل على عدم وجود فروق. لا يوجد دراسة تناولت هذه الفرضية.
٢. أن مستوى الدلالة للبعد الثاني في الحاجات الاجتماعية غير دال إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha = 0.05$) مما يدل على عدم وجود فروق. لا يوجد دراسة تناولت هذه الفرضية.
٣. أن مستوى الدلالة للبعد الثالث في الحاجات الأكاديمية غير دال إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha = 0.05$) مما يدل على عدم وجود فروق. لا يوجد دراسة تناولت هذه الفرضية.
٤. أن مستوى الدلالة للبعد الرابع في الحاجات الاقتصادية دال إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha = 0.05$) مما يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح العازب. لا يوجد دراسة تناولت هذه الفرضية.
٥. أن مستوى الدلالة للبعد الخامس في الحاجات المهنية غير دال إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha = 0.05$) مما يدل على عدم وجود فروق. لا يوجد دراسة تناولت هذه الفرضية.
٦. أن مستوى الدلالة للبعد السادس في الحاجات الأسرية غير دال إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha = 0.05$) مما يدل على عدم وجود فروق. لا يوجد دراسة تناولت هذه الفرضية.

التوصيات والمقترحات:

في ضوء النتائج السابقة فإن الباحثين يوصون بالآتي:

١. ضرورة أخذ الحاجات الإرشادية لطلبة الجامعة شمال سوريا بعين الاعتبار والعمل على إشباعها.
٢. تخصيص وحدة للإرشاد النفسي والتوجيه في كليات الجامعة يكون من شأنها الاهتمام بمشكلات الطلبة وحاجاتهم.
٣. عقد دورات إرشادية لأعضاء هيئة التدريس في جامعة حلب في المناطق المحررة لتدريبهم على كيفية التواصل والتعامل مع الطلبة.
٤. عقد دورات إرشادية مهنية لطلاب الجامعة لتدريبهم على فهم المهن الموجودة بالسوق وآلياتها ومتطلباتها.
٥. إجراء المزيد من الدراسات حول جامعات أخرى إضافة إلى الجامعات الخاصة للوصول إلى صورة متكاملة عن الحاجات الإرشادية لطلبة الجامعة، تمهيداً لمساعدة الطلبة على كيفية مواجهة تلك الحاجات.

المراجع:

المراجع العربية

١. أبو حسونة، محمود، عليبوني، فؤاد (٢٠١١). مشكلات طلبة جامعة اربد الأهلية وحاجاتهم الإرشادية: دراسة مسحية. مجلة مؤتة للبحوث والدراسات، سلسلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، ٢٦ (٣). ص ٢٦٨
٢. الأسطل، سماح (٢٠١٣). الحاجات النفسية لدى تلاميذ المرحلة الأساسية بمحافظات غزة. دراسة ماجستير غير منشورة، قسم علم النفس، جامعة الأزهر: غزة.
٣. البركات، علي، الحكماني، ناصر (٢٠١٤). الحاجات الإرشادية لدى طلبة الجامعة الخاصة بسلطنة عمان. مجلة اتحاد الجامعات العربية وعلم النفس المجلد (١٢)، العدد (٣).
٤. البراق، أمينة (٢٠١٢). حاجات البالغين من مجهولي النسب بعد خروجهم من المؤسسات الإيوائية للأيتام ودور الخدمة الاجتماعية في إشباعها. (ط١)، السعودية، المركز الوطني للدراسات والتطوير الاجتماعي.
٥. بو طبال، سعد الدين (٢٠١٤). دراسة تحليلية للحاجات الإرشادية لدى طلاب الجامعة. مجلة الشباب والمشكلات الاجتماعية، العدد (١).
٦. بروك، سارة (٢٠١٩). الحاجات الإرشادية لدى طلبة الجامعة وعلاقتها ببعض المتغيرات - دراسة ميدانية بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بسكرة. دراسة ماجستير غير منشورة، قسم العلوم الاجتماعية، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد خيضر بسكرة: الجزائر.
٧. الجمال، رنا (٢٠٠٧). درجة توفر الخدمات الإرشادية في الجامعات الأردنية العامة والخاصة ومدى فاعليتها. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عمان العربية لدراسات العليا، عمان، الأردن.
٨. الجنابي، عبد الستار (١٩٨٩). دراسة مقارنة للحاجات الإرشادية لطلبة المرحلة المتوسطة في الحضر والريف. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة المستنصرية.
٩. الدرديري، هدى (٢٠١٠). الحاجات النفسية للتلاميذ المتأخرين دراسياً بمدينة الأبيض وعلاقتها بأساليب المعاملة الوالدية والمستوى الاقتصادي الاجتماعي. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة الخرطوم: السودان.

١٠. الرويلي، فهد فرحان (٢٠١٠). *الحاجات الإرشادية لطلاب الكليات التقنية في المملكة*. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤتة، الأردن، كلية التربية
١١. رزق، أمينة (٢٠٠٨). *مشكلات المرحلة الثانوية وحاجاتهم الإرشادية: دراسة ميدانية على عينة من الطلبة في محافظة دمشق*. مجلة جامعة دمشق، المجلد (٢٤)، العدد (٢).
١٢. الرويشدي، رحمة (٢٠١٣). *الحاجات الإرشادية لطلبة الحلقة الثانية من التعليم الأساسي بسلطنة عمان بمحافظة جنوب الباطنة*. رسالة ماجستير غير منشورة، قسم التربية والدراسات الإنسانية، كلية العلوم والآداب، جامعة نزوى.
١٣. زهران، حامد عبد السلام (٢٠٠١). *علم نفس النمو الطفولة والمراهقة*. ط ٦، القاهرة، عالم الكتب.
١٤. زهران، سناء حامد (٢٠١١). *الصحة النفسية والأسرة*. ط ١، القاهرة، عالم الكتب.
١٥. سعيد، مخلوفي (٢٠١٥). *واقع الحاجة إلى الإرشاد الأكاديمي لدى طلبة السنة الأولى جذع مشترك بجامعة باتنة الجزائر*. مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد (٢٦). ص ١٧٠
١٦. سليمان، سعاد محمد (٢٠٠٨). *الرضا عن خدمات الإرشاد الأكاديمي لدى طلاب جامعة السلطان قابوس*. مجلة العلوم التربوية والنفسية، جامعة البحرين، المجلد (٩). العدد (٢). ص ١٣٧-١٨٨
١٧. الشبخلي، خالد خليل (٢٠٠٩). *سيكولوجية الطفولة والمراهقة*. (ط ١). غزة، دار الكتاب الجامعي.
١٨. الشرقاوي، مصطفى (١٩٨٣). *علم الصحة النفسية*. دار النهضة العربية، مصر.
١٩. الضامن، منذر، سعاد، سليمان (٢٠٠٧). *الحاجات الإرشادية لطلبة جامعة قابوس وعلاقتها ببعض المتغيرات*. مجلة العلوم التربوية والنفسية، مجلد (٨)، العدد (٤).
٢٠. عتوتة، صالح (٢٠٠٧). *الحاجات الإرشادية للطلاب الجامعي في ضوء معايير الجودة التعليمية الشاملة*. دراسة ماجستير غير منشورة، قسم علم النفس وعلوم التربية، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، جامعة العقيد الحاج خضر: الجزائر.
٢١. العطوي، يحيى (٢٠٠٦). *مدى امتلاك المرشد التربوي لمهارات التعامل مع إرشاد الأزمات في مدارس المملكة العربية السعودية*. دراسة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة مؤتة: الأردن.

٢٢. العادلي، كاظم، علي، علاهن (٢٠٠٦). *الحاجات الإرشادية لطلبة الشهادة العامة كما يراها طلاب وطالبات محافظة مسقط*. رسالة التربية، العدد (١٣)، وزارة التربية والتعليم: مسقط، سلطنة عمان. ص ٦٥-٧٦.
٢٣. الفرخ، كاملة، تيم، عبد الجبار (١٩٩٩). *مبادئ التوجيه والإرشاد النفسي*. ط ١، دار الصفاء، الأردن.
٢٤. الليل، محمد (١٩٩٣). *دراسة بعض المتغيرات المرتبطة بالتوافق مع المجتمع الجامعي لطلاب وطالبات جامعة الملك فيصل*. *المجلة العربية للتربية*، المجلد (١٣)، العدد (١).
٢٥. لحرش، محمد (٢٠١٤). *الحاجات الإرشادية لتلاميذ مرحلة التعليم المتوسط وعلاقتها بتوافقهم الدراسي*. *مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية*، العدد (٦).
٢٦. ماهر، أحمد (٢٠١١). *إدارة الأزمات*. الدار الجامعية، الإسكندرية، مصر.
٢٧. النبكي وآخرون. (٢٠١٨). *الدليل التدريبي القياسي للعاملين النفسيين الاجتماعي في شمال سوريا*. منشورات منظمة الصحة العالمية، المجموعة التقنية للصحة النفسية شمال سوريا، مكتب غازي عنتاب، تركيا.

المراجع الأجنبية:

1. Aluede, O., Imhond H., Eguavoen, A. (2006): Academic, career and personal needs of Nigerian university students. *Journal of Instructional Psychology*, 33(1)50 -56.
2. Barton, Laurence (1993). *Crisis in Organization Managing & Communicating in the heat of chaos*, south western, U.S.A.
3. Fogel, A and Melson, E. (2004). Counseling Needs Importance in Applied Technical Colleges. *Personal Guidance Journal*, 45(3), 263-369.
4. Mitchell, S, Green wood, A, and Guglielni, M (2007). Utilization of concealing services comparing international and U.S.A college student, *Journal of college Counseling*, 1, 23.p p234-252.
5. Thompson, R, A. (1996). Being Prepared for Suicide or Student Death in School, Strategies to Store Aquarium, *Journal of Mental Health Counseling*, (16) (3) p.213-222
6. Webster. (1999). Ninth new dictionary, second edition, libraric due Liban, Beirut.

الضغوط المهنية وعلاقتها بالمناخ الأسري لدى المرأة العاملة في التعليم العالي شمالي سورية

د. سهام عبد العزيز

أستاذة مشاركة في أصول التربية

عميدة كلية التربية في جامعة حلب في المناطق المحررة

د. رنيم اليوسفي

مدرّسة في المناهج وطرائق التدريس

رئيسة قسم معلم الصف في كلية التربية في جامعة

حلب في المناطق المحررة

ملخص البحث

هدف البحث إلى الكشف عن العلاقة بين الضغوط المهنية لدى المرأة العاملة في مجال التعليم العالي والمناخ الأسري في الشمال السوري، حيث تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، وتم اختيار (٦٠) امرأة من النساء العاملات في جامعتي حلب وإدلب، بطريقة مقصودة كعينة للبحث، وطُبقت عليهن استبانة الضغوط المهنية من إعداد (فرج طه والسيد راغب، ٢٠١٠) ومقياس المناخ الأسري من إعداد (محمد بيومي خليل، ٢٠٠٠) بعد التحقق من صدقهما وثباتهما. وأظهرت النتائج ما يأتي:

- وجود علاقة ارتباط عكسية بين الضغوط المهنية والمناخ الأسري أي أنه كلما زادت الضغوط المهنية انخفض مستوى المناخ الأسري لدى المرأة العاملة.
- عدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد العينة على مقياس الضغوط المهنية تبعاً لمتغير الوضع الاجتماعي ومكان الإقامة.
- وجود فروق دالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد العينة على مقياس المناخ الأسري تبعاً لمتغير الوضع الاجتماعي ولصالح المرأة العاملة العازبة.
- عدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد العينة على مقياس المناخ الأسري تبعاً لمتغير مكان الإقامة.

الكلمات المفتاحية: الضغوط المهنية، المناخ الأسري، المرأة العاملة، التعليم العالي.

Work Pressures and the Relationships with the Family Atmosphere as far as the Working Woman in the Higher Education Field in the Northern Syria is Concerned

By:

Dr. Ranim Al-Yosfi & Dr. Siham Abdulaziz

Profs. In the University of Aleppo / The liberated areas

Abstract

The paper aims to trace the relationship between the work pressures met by the women recruited in the higher education field and the influence of the family atmosphere in the north of Syria. The descriptive analytical approach is applied; 60 working women recruited in the universities of Aleppo and Idlib are selected intentionally as study sample to whom a questionnaire of work pressures, prepared by Faraj Taha and Alsayid Raghieb in 2010, is applied according to family atmosphere scale prepared by Mohamed Bayoumi Khalil in 2000, after checking the fairness and consistency of both of them. The results are as follows:

- There is an inverse relationship between work pressures and family atmosphere. The more the pressures are, the less effective the family atmosphere is.
- No differences of statistical significance found in the average score of the sample members on work pressure scale according to the variable of social status and place of residence.
- Differences of statistical significance found in the average score of the family atmosphere scale according to the variable of social status in favor of the single working woman.
- No differences of statistical significance found in the average score of the sample members on the family atmosphere scale according to the variable of place of residence.

Key words: work pressures, family atmosphere, working woman, higher education.

Yükseköğretim Alanında Çalışan Kadınların Karşılaştıkları Mesleki Baskılar ve Bunun Aile İklimiyle İlişkisi -Kuzey Suriye Örneğinde-

Araştırmacılar:

Dr. Sihâm Abdulaziz (Kurtarılmış Bölgelerdeki Halep Üniversitesi Öğretim Üyesi)

Dr. Ranîm el-Yûsufî (Kurtarılmış Bölgelerdeki Halep Üniversitesi Öğretim Üyesi)

Araştırma Özeti

Araştırma, yükseköğretim alanında çalışan kadının karşı karşıya kaldığı mesleki baskılar ile Kuzey Suriye'deki aile iklimi arasındaki ilişkiyi ortaya koymayı amaçlamaktadır. Araştırmada tanımlayıcı analitik metot kullanılmıştır. Araştırma için örneklem grubu olarak Halep ve İdlib üniversitelerinde çalışan kadınlardan 60 tanesi amaçlı örneklemeye seçilmiştir. Bu örneklem grubu üzerinde geçerlilik ve güvenilirliğinin doğrulanmasının ardından Mesleki Baskı Anketi (Ferec Taha-es-Seyyid Râğıb, 2010) ve Aile İklimi Ölçeği (Muhammed Beyûmî Halil, 2000) uygulanmıştır. Alınan sonuçlar şunları göstermektedir:

- Meslekî baskı ile aile iklimi arasında ters orantılı bir ilişki bulunmaktadır. Buna göre çalışan kadınların üzerindeki mesleki baskı arttıkça aile iklimi düşmektedir.
- Sosyal statü ve ikamet yeri değişkenlerine göre örneklem üyelerinin mesleki baskı ölçeğinde aldıkları ortalama puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.
- Sosyal statü değişkenine göre örneklem üyelerinin aile iklimi ölçeğindeki ortalama puanlar arasında bekâr çalışan kadınlar lehine istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar bulunmaktadır.
- İkamet yeri değişkenine göre örneklem üyelerinin aile iklimi ölçeğinde aldıkları ortalama puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

Anahtar Kelimeler: Mesleki Baskılar, Aile İklimi, Çalışan Kadın, Yüksek Öğretim.

مقدمة البحث ومشكلته:

لقد شاركت المرأة في الحياة الاجتماعية والاقتصادية في المجتمع، وتعددت ميادين مشاركتها في قطاعات العمل المختلفة، سواء ما يتعلق منها بالتدريس أو التدريب أو تسلم مناصب إدارية عليا، أو غير ذلك من المهن التي أثبتت جدارتها فيها. ولعل أكثر ما يلفت النظر هو وجود المرأة في قطاع التعليم بشكل عام بمراحله المختلفة الأساسية والثانوية، وفي قطاع التعليم العالي بشكل خاص سواء أكان المسمى الوظيفي لها تعليمياً أم إدارياً، ولا يخفى على أحد أن المرأة تواجه شبكة من الضغوط المختلفة، إذ إن خروجها إلى العمل أدى إلى حدوث تغييرات عديدة في حياتها على مستوى توزيع الأدوار والمسؤوليات والمهام داخل الأسرة وخارجها، فهي تقوم بأدوار عديدة وتحمل أعباء جسيمة خاصة في العصر الحالي الذي بات يوصف بأنه عصر الضغوط والقلق، فكيف بالمرأة التي تتحمل مسؤوليات متعددة في العمل والمنزل، وتتعرض للعديد من المشاكل والمتاعب، كالتعب الجسدي والإرهاق وبعض الومعات الصحية، والقيام بمتابعة بعض متطلبات العمل في المنزل، علاوة على المعاناة النفسية كالقلق والتوتر والإحباط، كل هذه الآثار السلبية التي تحملها معها المرأة إلى البيت تؤثر على المناخ الأسري والحياة الأسرية التي تعيشها.

تؤكد أحمان (٢٠١٢) أن المشكلة الراهنة لدى الكثير من النساء العاملات تتمثل في كيفية التوفيق بين العمل والحياة الأسرية، ولقد أوضحت منظمة الصحة العالمية (١٩٩٩) بأن بعض الدراسات قد توصلت إلى أن (٣٣٪) من النساء العاملات لديهن مرض نفسي (قلق، واكتئاب) وأن النساء العاملات اللاتي يواجهن ضغوط العمل وأعباء الأسرة معاً، يواجهن صعوبة بالغة في التأقلم مع الظروف (نقلاً عن ابراهيمي، ٢٠١٥، ص ٣٠)، ويضيف العطوي (٢٠١٤): إن نتائج دراسة (Ayccan and Eskin، 2005) بينت أن الخلافات الأسرية التي ظهرت بسبب ضغوط العمل لها تأثير سلبي على المعيشة النفسية الجيدة.

كما أثبتت دراسة (Parasuraman&Greenhaus، 2002) وجود علاقة بين ضغوط العمل والحياة الأسرية، حيث تشغل المرأة أدواراً متعددة على أساس ندرة الوقت والجهد، وقد أظهرت الدراسة أنه بسبب هذه الضغوط وجدت آثار سلبية على الصحة النفسية ورفاهية أفراد الأسرة بشكل عام، والمناخ الأسري بشكل خاص، حيث يُعرف المناخ الأسري بأنه تلك الخصائص البيئية الأسرية التي تعمل كقوة مهمة في التأثير على سلوك الأفراد من خلال العلاقات السائدة بين أعضاء الأسرة، وكذلك توزيع المسؤوليات والأدوار بين

أفراد الأسرة مما يسمح للأسرة بأن تقوم بأداء فعال لوظائفها، من حيث إتاحة فرص النمو المستقل للأفراد وتنمية دوافعهم للإنجاز والاهتمام بالنواحي الخلقية والدينية والتماسك بالأسرة (محمود، ٢٠٠٩، ص ٧٠).

وقد ميّز عبد المطلب (٢٠١٦) بين المناخ الأسري السوي والمضطرب، فالمناخ الأسري السوي هو المناخ الذي يتميز بالتماسك بين أعضاء الأسرة والتعبير عن مشاعرهم المختلفة، والالتزام بالأمور الدينية والخلقية والتوجيه الفكري والثقافي القائم على النظام والضبط الأسري، والذي يعمل على توفير الدوافع للاستقلال وإقامة علاقات اجتماعية متوافقة مع الآخرين، أما المناخ الأسري المضطرب فهو الذي يسوده التفرقة والتباعد بين أفراد الأسرة، لوجود خلل في أداء الأسرة لوظائفها، والذي يؤدي إلى عدم تمتع الأفراد بدوافع كافية للإنجاز والتفوق ولا بحرية التعبير عن الآراء ولا بالاهتمام بالنواحي الثقافية والخلقية والاجتماعية والترفيهية. ويؤدي المناخ الأسري السوي دوراً مهماً في تنمية قدرات الفرد النفسية والعقلية والاجتماعية خاصة عند الأطفال، فقد أظهرت دراسة الأشي (٢٠٢٠) وجود علاقة ارتباط عكسية بين مصادر ضغوط العمل والمناخ الأسري الإيجابي، كما بينت دراسة حافظ (٢٠١٥) وجود علاقة ارتباطية إيجابية بين مقياس المناخ الأسري ومقياس المخاوف الاجتماعية.

وتؤكد دراسة كواسه والسيد (٢٠١١) على أهمية تأثير المناخ الأسري في زيادة الكفاءة الاجتماعية، فالأبناء الذين تربوا في ظل مناخ أسري سوي قائم على الحب والأمن والدفع والعلاقات الأسرية المترابطة، يشعرون بالأمان والاستقرار والثقة المطلقة التي هي أساس المواجهة الناجحة للضغوط والمشكلات.

في ضوء استعراض تلك الدراسات السابقة، جاءت هذه الدراسة لتبحث أثر الضغوط المهنية لدى المرأة العاملة في التعليم العالي في الشمال السوري على المناخ الأسري إيجاباً أو سلباً، كما أن خبرة الباحثين بوصفهما مدرّسين في التعليم العالي، وتعايشان الضغوط المهنية بشكل يومي، والتي تتمثل في التعب والإرهاق الجسدي، والقيام ببعض مسؤوليات العمل في المنزل، والقلق والتوتر الذي قد ينجم عن بعض الصعوبات الاقتصادية، مبرر ثان دفعهما للقيام بالدراسة، إضافة إلى تأثير معظم تلك الضغوط على المناخ الأسري، من حيث تسيير شؤون المنزل، ورعاية الزوج والأبناء، وضعف العلاقات الاجتماعية بل وانعدامها في بعض الأحيان خاصة أن الباحثين لاتقيمان في بلدهما الأم، بالإضافة إلى تعرضهما للانتقاد عند تأخرهما عن إنجاز بعض

الأعمال الثانوية أو تأجيلها، والشعور بالذنب والتقصير تجاه أسرتهما، وتركهما أطفالهما ساعات طويلة، من هنا جاءت المشكلة البحثية والتي تتمثل في السؤال الآتي:

هل توجد علاقة بين الضغوط المهنية والمناخ الأسري لدى المرأة العاملة في مجال التعليم العالي شمالي سورية؟

فرضيات البحث:

سعى هذا البحث إلى اختبار الفرضيات الآتية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥):

- ١- لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد عينة البحث على مقياس الضغوط المهنية لدى المرأة العاملة في التعليم العالي في الشمال السوري ومقياس المناخ الأسري.
- ٢- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد عينة البحث على مقياس الضغوط المهنية تعزى لمتغير الوضع الاجتماعي.
- ٣- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد عينة البحث على مقياس الضغوط المهنية تعزى لمتغير مكان الإقامة.
- ٤- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد عينة البحث على مقياس المناخ الأسري تعزى لمتغير الوضع الاجتماعي.
- ٥- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد عينة البحث على مقياس المناخ الأسري تعزى لمتغير مكان الإقامة.

أهداف البحث:

يسعى البحث الحالي إلى تحقيق الأهداف الآتية:

- الكشف عن مدى وجود علاقة بين مقياس الضغوط المهنية لدى المرأة العاملة في التعليم العالي في الشمال السوري ومقياس المناخ الأسري.
- الكشف عن مدى وجود فروق بين متوسطات تقديرات أفراد عينة البحث على مقياس الضغوط المهنية تعزى لمتغير (الوضع الاجتماعي أو مكان الإقامة).

- الكشف عن مدى وجود فروق بين متوسطات تقديرات أفراد عينة البحث على مقياس المناخ الأسري تعزى لمتغير (الوضع الاجتماعي أو مكان الإقامة)

أهمية البحث:

تتمثل أهمية البحث بالنقاط الآتية:

- ١- تأتي أهمية البحث من أهمية العينة التي يتناولها وهي المرأة، التي تُعدّ نصف المجتمع وتربي النصف الآخر.
- ٢- خروج المرأة للعمل خاصة في الوقت الحالي لأسباب مادية أو اجتماعية أو غير ذلك وما يترتب على خروجها من ضغوط وتأثيرات على عملها وأسرتها.
- ٣- تسليط الضوء على مصادر الضغوط المهنية لدى المرأة العاملة في التعليم العالي وأثرها على المناخ الأسري لهذه الفئة.
- ٤- قلة الدراسات في حدود علم الباحثين التي تناولت متغيري الضغوط المهنية والمناخ الأسري في البيئة السورية.
- ٥- قد تُسهم نتائج البحث في معرفة مصادر الضغوط المهنية لدى المرأة العاملة في مجال التعليم العالي بما يساعد الإدارات المختصة في التغلب على تلك المصادر أو محاولة التخفيف من حدتها بما يحقق الاستقرار في العمل للمرأة نوعاً ما.

حدود البحث:

- الحدود الموضوعية: إجابات أفراد عينة البحث على مقياس الضغوط المهنية ومقياس المناخ الأسري وفقاً لمتغيرات الوضع الاجتماعي ومكان الإقامة.
- الحدود البشرية: تناول البحث المرأة العاملة في التعليم العالي في الشمال السوري.
- الحدود المكانية: تنحصر حدود البحث المكانية في الشمال السوري (جامعة حلب في المناطق المحررة وجامعة إدلب)
- الحدود الزمانية: تم إجراء البحث في العام ٢٠٢٠-٢٠٢١ خلال شهري آذار ونيسان.

مصطلحات البحث:

الضغوط المهنية:

تُعرف بأنها مجموعة من الظروف أو العوامل المتعلقة بطبيعة العمل تنشأ عنها حالة تُعد ردة فعل لتأثيرات قوية تخلق إجهاداً انفعالياً وشعوراً بالتهديد وهي نتيجة الضغوط الناتجة عن طبيعة العمل وبيئة العمل وتعدد الأدوار (ابراهيم، ٢٠١٥، ص ١٠) وتُعرف إجرائياً: بأنها جملة الظروف التي يعاني منها الفرد في عمله، والتي تنجم عن كثرة المسؤوليات وتعددتها في العمل والبيت.

كما يمكن تعريفها إجرائياً أيضاً: بأنها الدرجة الكلية التي يحصل عليها أفراد عينة البحث من خلال استجاباتهم على مقياس الضغوط المهنية المستخدم في البحث الحالي والذي يتكون من (٤٨) عبارة.

المرأة العاملة:

يعرفها الذهبي ومكاك (٢٠١٥) بأنها المرأة التي تقوم بدور مزدوج داخل المنزل وخارجه، حيث تقوم بتربية الأبناء ورعايتهم وتؤدي واجباتها المنزلية شأنها شأن المرأة الماكثة بالبيت، كما تعمل خارج المنزل وتقف جنباً إلى جنب مع الرجل وتشاركه في عمليات الإنتاج (ص ١٨٢). وتُعرف إجرائياً: بأنها المرأة الموظفة في قطاع التعليم العالي في الشمال السوري والتي قد تشغل منصب إداري أو تدريسي.

المناخ الأسري:

عرفه أبو نجيلة (٢٠١٥) بأنه مجموعة من الخصائص والصفات المدركة من قبل أعضاء الأسرة للطابع العام ولنظام الحياة الأسرية، وأساليب التعامل وإشباع الحاجات الأساسية والنفسية والإمكانات الفيزيائية والمادية (البيت والأثاث والأجهزة) مما يعطي شخصية أسرية عامة تميز وتصف أسرة ما وتفرق بينها وبين أي أسرة أخرى.

ويُعرف إجرائياً: بأنه الدرجة الكلية التي يحصل عليها أفراد عينة البحث من خلال استجاباتهم على مقياس المناخ الأسري المستخدم في البحث الحالي والذي يتكون من (٦١) عبارة.

الدراسات السابقة:

سيتم تناول الدراسات السابقة في محورين: الأول يتعلق بالضغوط المهنية وعلاقتها بمتغيرات كالمناخ الأسري والاستقرار الأسري والتوافق المهني والمساندة الاجتماعية، والثاني يتعلق بالمناخ الأسري وعلاقته بالضغوط النفسية وبعض مظاهر الصحة النفسية، كما سيتم عرض الدراسات بحسب ترتيبها الزمني من الأحدث إلى الأقدم.

أولاً: دراسات تتعلق بالضغوط المهنية لدى المرأة العاملة:

١- دراسة الآشي (٢٠٢٠) هدفت إلى الكشف عن أثر ضغوط العمل لدى المرأة العاملة السعودية على المناخ الأسري. اعتمدت الباحثة على المنهج الوصفي التحليلي واستخدمت عدة أدوات للبحث (استمارة البيانات العامة، مقياس الضغوط المهنية، مقياس المناخ الأسري). كما اشتملت عينة البحث على عينة مؤلفة من (٥٠٠) امرأة عاملة في قطاعات وظيفية متعددة. توصلت الدراسة إلى وجود علاقة ارتباط عكسي بين مقياس مصادر ضغوط العمل والمناخ الأسري الإيجابي، بينما توجد علاقة ارتباط طردي بين مقياس مصادر ضغوط العمل والمناخ الأسري السلبي.

٢- دراسة ولد علي وفرندي (٢٠٢٠) هدفت إلى معرفة انعكاسات الضغوط المهنية على الحياة الأسرية للمرأة الإعلامية. اعتمدت الباحثتان على المنهج الوصفي، واستخدمتا استبياناً لجمع البيانات. وتكونت عينة البحث من (٢٠) امرأة إعلامية. من النتائج التي توصلت إليها الدراسة أن للمرأة الإعلامية عدة ضغوطات مهنية تنعكس على أسرتها وبالمقابل تساهم الأسرة بشكل كبير في التقليل من تلك الضغوطات المهنية بمساندتها ودعمها وتشجيعها.

٣- دراسة كساري (٢٠٢٠) هدفت إلى دراسة الضغوط المهنية وتأثيراتها على التوافق المهني لدى المرأة العاملة المتزوجة. استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي واعتمدت على الملاحظة والاستمارة المفتوحة والمقابلة لجمع البيانات. تكونت عينة البحث من (٣٠) امرأة عاملة متزوجة. أوضحت نتائج الدراسة بأن هناك علاقة ارتباطية عكسية بين التوافق المهني وضغوط العمل بحيث إذا زادت مستويات الضغوط عن الحد المقبول انخفضت مستويات التوافق المهني.

٤- دراسة عريوة (٢٠١٨) هدفت إلى البحث عن موضوع الضغوط المهنية وعلاقتها بالاستقرار الأسري لدى المرأة العاملة المتزوجة في قطاع التعليم الابتدائي، اعتمدت الباحثة على المنهج الوصفي مستخدمة استبياناً للضغوط المهنية واستبياناً للاستقرار الأسري كأدوات لجمع البيانات. بلغت عينة البحث (٤٤) معلمة متزوجة. دلت نتائج الدراسة على عدم وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين الضغوط المهنية والاستقرار الأسري لدى المعلمات المتزوجات.

٥- دراسة بحري (٢٠١٥) هدفت إلى الكشف عن طبيعة العلاقة بين الضغط المهني والمساندة الاجتماعية لدى المرأة العاملة في الجامعة، حيث اعتمد الباحث على المنهج الوصفي مستخدماً مقياس الضغط المهني ومقياس المساندة الاجتماعية على عينة قوامها (١٢٧) امرأة. من أهم النتائج التي أسفرت عنها الدراسة وجود علاقة ارتباطية سالبة بين الضغط المهني والمساندة الاجتماعية لدى المرأة العاملة في الجامعة.

ثانياً: دراسات تتعلق بالمناخ الأسري:

١- قامت الرويلي (٢٠١٥) بدراسة هدفت إلى التعرف على العلاقة بين المناخ الأسري وأساليب مواجهة الضغوط النفسية، استخدمت الباحثة المنهج الوصفي الارتباطي والمقارن معتمدة مقياس المناخ الأسري ومقياس أساليب مواجهة الضغوط النفسية، حيث بلغت عينة الدراسة (٢٢٣) طالبة من طالبات جامعة الحدود الشمالية في مدينة عرعر. من أهم نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطية موجبة بين المناخ الأسري ككل وأساليب مواجهة الضغوط النفسية.

٢- ودراسة الفريجات (٢٠١٥)، والتي هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين المناخ الأسري وبعض مظاهر الصحة النفسية لدى مجموعة من طلبة وطالبات كلية الدراسات الإسلامية والعربية في دبي. اعتمد الباحث على المنهج الوصفي الارتباطي والمقارن مستخدماً مقياس المناخ الأسري ومقياس الصحة النفسية على عينة قوامها (٢٥٠) طالبا وطالبة. انتهت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية سالبة بين أبعاد المناخ الأسري ومظاهر الصحة النفسية.

التعقيب على الدراسات السابقة

من خلال استعراض الدراسات السابقة والبحوث التي تناولت موضوع الضغوط المهنية والدراسات التي تناولت موضوع المناخ الأسري يُلاحظ أنها تتشابه مع الدراسة الحالية في جوانب وتختلف في جوانب أخرى كما هو موضح في النقاط الآتية:

- ١- تتشابه الدراسة الحالية مع بعض الدراسات السابقة في الموضوع الأساسي وهو العلاقة بين الضغوط المهنية والمناخ الأسري كما في دراسة الآشي (٢٠٢٠)، ودراسة ولد علي وفرندي (٢٠٢٠).
 - ٢- وتتشابه مع بعض الدراسات في تناولها لموضوع الضغوط المهنية، كما في دراسة كساري (٢٠٢٠)، ودراسة عريوة (٢٠١٨)، ودراسة بحري (٢٠١٥)، في حين تتشابه الدراسة الحالية مع باقي الدراسات في تناولها لموضوع المناخ الأسري كما ودراسة الرويلي (٢٠١٥)، ودراسة الفريجات (٢٠١٥).
 - ٣- تتشابه الدراسة الحالية مع كل الدراسات السابقة في أنها استهدفت المرأة العاملة ما عدا دراسة الرويلي (٢٠١٥) والتي استهدفت عينة من الطالبات، ودراسة الفريجات (٢٠١٥) حيث كانت العينة من الطلبة والطالبات.
 - ٤- تتشابه الدراسة الحالية مع أغلب الدراسات في استخدامها للمنهج الوصفي.
 - ٥- تتشابه الدراسة الحالية مع أغلب الدراسات في استخدامها لأدوات جمع البيانات وهي مقاييس الاستبانات كما في دراسة الآشي (٢٠٢٠)، ودراسة ولد علي وفرندي (٢٠٢٠)، ودراسة عريوة (٢٠١٨)، ودراسة بحري (٢٠١٥)، ودراسة الرويلي (٢٠١٥)، ودراسة الفريجات (٢٠١٥).
 - ٦- تتشابه الدراسة الحالية مع دراسة بحري (٢٠١٥) في استهدافها لعينة المرأة العاملة في الجامعة.
 - ٧- تختلف الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في مكان إجرائها وهو الشمال السوري.
 - ٨- تختلف الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في أنها استهدفت النساء العاملات في مجال التعليم العالي من مدرسات وإداريات.
- استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في اختيار منهج البحث وأدواته.

القسم النظري

مقدمة: لم تترك الضغوط مجالاً من مجالات الحياة إلا واقتحمته، ومن أهم هذه المجالات التي ظهرت فيها الضغوط بكثرة هو مجال العمل.

أولاً: الضغوط المهنية للمرأة العاملة

يعرف السيسي (٢٠٠٢) الضغوط المهنية بأنها "حالة عدم توافق بين خصائص الفرد وخصائص بيئة العمل، تؤدي إلى ردود فعل فسيولوجية ونفسية وسلوكية" (ص ٣٥٦).

الضغط النفسي للمرأة العاملة:

إن مسببات الضغط النفسي لدى المرأة العاملة قد تكون ناتجة عن الأهمية غير الواضحة التي يعطيها لها المجتمع، نتيجة القيم الاجتماعية المرتبطة بالأنثى، وعدم سماح المجتمع بتخطي المرأة لهذه الحدود، هذا وترتبط الضغوط التي تتعرض لها المرأة الطبيعية بطبيعة التكوين النفسي الفيزيولوجي الذي تختص به المرأة من جهة وطبيعة المرحلة العمرية والخصائص الاجتماعية والبيئية من جهة أخرى، فالمرأة في العصر الحديث ومع تعدد أدوارها ووظائفها داخل المنزل وخارجه وعلى الرغم من تحسن أوضاعها المهنية والأسرية والثقافية والمادية إلا أن المرأة مازالت تعاني بعض المشكلات والمعوقات الحضارية والاجتماعية النفسية التي تعمل على الحد من نشاطها، وضعف روح العمل المبدع والخلاق، وتعرض منزلها الاجتماعية في الأسرة والمجتمع إلى أخطار التفكك والتصدع.

إن المرأة العاملة تشغل دورين اجتماعيين متكاملين وإشغال مثل هذين الدورين الاجتماعيين في آن واحد يعرضها إلى مشكلات جسمانية ونفسية واجتماعية ليس من السهولة بمكان حلها والقضاء عليها، خصوصاً إذا لم تبادر الأسرة والدولة في المجتمع إلى مساعدة المرأة على إشغال أدوارها المتعددة ومشاركتها في حل المشكلات التي تتعرض لها داخل الأسرة والعمل في ظروف كهذه لتشجيع المرأة على تبوء العمل الوظيفي خارج البيت، خصوصاً إذا كانت متزوجة، كما أن إنتاجيتها تتعرض للهبوط والتردي وتضطرب كفاءتها، وتقل درجة تحملها للأعباء والمسؤوليات (الحسن، ٢٠٠٥، ٢١٤) وكثيراً ما تعاني الزوجات من إحباطات عديدة إذ إنها برغم المجهود الضخم الذي تقوم به فإنها تكون عرضة للنقد على أقل تقصير منها ويكون مصدر النقد بالطبع هو الزوج، ولكن في بعض الأحيان، قد يقوم الأطفال بنقد الأم هم أيضاً، وبعض النساء يصبين بالتوتر نتيجة

انفعالهن المستمر أثناء العمل ويمكن القول بأن المرأة قد حققت معظم ما تطمح إليه على حساب صحتها، وعلى حساب تفكك الأسرة أحياناً أخرى، وهناك العديد من أسباب التوتر عند المرأة العاملة وقد يحدث التوتر نتيجة مسؤوليات العمل أو هموم البيت أو نتيجة تكوين المرأة نفسها (كمال، ٢٠٠٥، ص ٢١٦-٢١٧)

أسباب الضغط النفسي للمرأة العاملة:

من أهم الأسباب المؤدية لشعور المرأة بالضغط النفسي:

١-متطلبات الأدوار الزوجية للمرأة: إن المرأة تظهر وهي حائرة في وسط تناقضات من القيم والمعتقدات فإذا كرست المرأة المتزوجة حياتها لزوجها ولعائلتها فإنها تدعى مجرد ربة بيت وحتى إذا قامت بهذا الدور فإنها ربما تشعر بالذنب، لأنها لاتستطيع عمل أكثر من ذلك في حياتها، فروتين العمل المنزلي يجعل ربة البيت غير راضية عن عملها، إن المرأة العاملة ربما تصبح محبطة جراء الضغط الناتج عن كونها مسؤولة عن الأعمال العادية وكذلك مسؤولة عن كل شؤون البيت في بعض الأحيان (ابراهيم، ٢٠١٥، ص ١١٣).

٢-صراع الأدوار: نظراً لتعدد أدوار المرأة ونظراً لعدم ارتياح الرجل لأي تخفيف من جانب المرأة من حيث مسؤولياتها كأمراة متزوجة، فإن التعب الملقى على الزوجة في هذه الحالة أصبح عبئاً مضاعفاً مما يسبب لكثير من الأزواج الإرهاق والإحساس الدائم بالتعب، ومع صراع الأدوار الذي تعيشه المرأة أصبحت المرأة العاملة مضطرة إلى أن تجمع بين الأمومة المتمثلة في احتضان الأطفال وتربيتهم وبين العمل الذي يدر دخلاً إضافياً وأساسياً أحياناً على الأسرة، فازدادت حالتها تآزماً، وتعرضت للإرهاق الشديد حيث أصبحت مجندة للقيام بأدوار متعددة في نفس الوقت بينما بقي الرجل يقوم بعمل واحد (شحيبي، ١٩٩٧، ص ٦٣).

وخروج الأم لميدان العمل وتركها لأطفالها دون رعايتها واهتمامها وحبا وحنانها يؤدي لدى أغلب الأمهات إلى الشعور بالذنب، لأنها تدرك مدى ضرورة وجودها مع أطفالها كما أنها تعي تأثير غيابها على تربية أولادها وخطورة إهمالها لهم، حيث أجريت دراسة في نيو أنجلد على مجموعة من الأمهات المشتغلات في الأعمال الرئيسية والأمهات غير المشتغلات، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن الأمهات العاملات يشعرن بالذنب، بسبب إهمال أطفالهن، بينما لا يواجهن اهتماماً كبيراً فيما يخص إهمالهن لأعمال البيت (عبد الفتاح، ١٩٩٦، ص ١٠٢)

وعموماً يمكن أن نقسم مصادر ضغوط المرأة العاملة إلى مصدرين كما يأتي:

١- مصادر منزلية تتمثل في: ضغوط مصدرها شريك الحياة (الزوج)، وضغوط مصدرها أمور عائلية، وضغوط مصدرها الأطفال وتعليمهم، وضغوط مصدرها خارجي منعكسة على الأسرة (ابراهيم، ٢٠١٥، ص ١١٤).

٢- المصادر البيئية: إن التغيرات التي تحدث في الأنساق القيمية للمجتمعات نتيجة تحولات أو صعوبات اقتصادية تمر بها تؤدي إلى تبدل معيار الحكم الخلقي للأفراد، وتسبب بذلك في زيادة ضغوط الحياة والإجهاد لدى الفرد (ابراهيم، ٢٠١٥، ص ١١٤) وتنشأ أيضاً ضغوطات تتعلق بتأثيرات تغير الحياة وما يتعرض له الفرد من أحداث شخصية، وتعقيدات الحياة العصرية، والتغيرات الاجتماعية النفسية، والانتقال المستمر من وظيفة إلى أخرى ومن بلد إلى آخر.

الآثار السلبية للضغوط المهنية:

يترتب على الضغوط المهنية آثار سلبية متنوعة تشمل الفرد والمنظمة تتمثل في:

١- انخفاض الأداء: إن ارتفاع مستوى الضغوط عن المناسب أو انخفاضه عنه ذو تأثير سلبي على أداء الفرد ويؤدي إلى ضعف الأداء وانخفاضه (ماهر، ٢٠٠٣، ص ٣٩٢).

٢- الملل: يقصد به اضطراب الفرد إلى الاستمرار في عمل لا يميل إليه والضغط يخلق حالة من الملل أو السأم لدى الفرد نتيجة الظروف الخارجية للعمل والوضع الاجتماعي والشخصي، مما يقلل انتباه وانجذاب الفرد نحو عمله (عساف، لا يوجد عام، ص ٣٣٦).

٣- التعب: يعرف بأنه مجموع نتائج النشاطات التي تظهر في تناقص القدرة على القيام بالعمل حيث عادة ما يصاحب الشعور بالتعب عدم الثبات وعدم الاستقرار والقلق والضيق الشديد والاضطراب في الحالة الانفعالية للفرد، مما يؤدي إلى انخفاض أدائه نتيجة تعرضه للضغوط الناتجة عن بيئة العمل الخارجية أو الناجمة عن طبيعة الفرد ذاته (عويضة، ١٩٩٦، ص ١٥١).

٤- التغيب: تعد مشكلة التغيب مشكلة هامة وتكون مرتبطة بطبيعة الأعمال والمواقف التي يمر بها الفرد في عمله حيث يميل الفرد إلى التأخر عن العمل شيئاً فشيئاً إلى أن يتغيب تماماً (الفرماوي، عبدالله، ٢٠٠٩، ص ٣٧). وذلك نتيجة الإرهاق أو الملل أو عدم الرضا عن العمل حيث إذا تعددت حالات

الغياب يؤدي إلى توقف العمل تماماً كما أنها تخلق حالة من حالات دوران العمل (عساف، لا يوجد عام، ص ٣٣٧).

٥- مشكلات صحية: حيث أن تعرض الفرد إلى استنفار انفعالي يزيد من قدرته على التحمل قد يصيبه بأمراض صحية خطيرة مثل: الصداع المستمر، والذبحة الصدرية، و عدم انتظام معدلات القلب، وأمراض الكبد والرئة، وأمراض الجهاز العصبي المختلفة، و ارتفاع ضغط الدم، وزيادة نسبة الكوليستيرول في الدم (عكاشة، ١٩٩٩، ص ٩١).

ثانياً: المناخ الأسري

يعرف بيومي (٢٠٠٠) المناخ الأسري بأنه "الطابع العام للحياة الأسرية من حيث توفر الأمان والتضحية والتعاون ووضوح الأدوار وتحديد المسؤوليات وأشكال الضبط ونظام الحياة وكذلك أسلوب إشباع الحاجات الإنسانية، وطبيعة العلاقات الأسرية ونمط الحياة الروحية والخلقية التي تسود الأسرة، مما يعطي شخصية أسرية عامة، حيث نقول أسرة سعيدة، أسرة قلقة، أسرة مترابطة، أسرة متصدعة، وهكذا (ص، ١٦). ويعرفه Bhushan بوشان (٢٠١٢) بأنه "العلاقة الشخصية بين الآباء والأبناء وأن اجتماع النشاطات العاطفية والاجتماعية والمادية في الأسرة هو الذي يشكل المناخ الأسري" (ص، ١٨). كما يعرف الشريفين والقاضي (٢٠١٤) المناخ الأسري على أنه "المحيط الذي ينشأ الفرد فيه منذ الولادة، ويكون المسؤول الأول في تشكيل شخصيته، وذلك من خلال التفاعلات القائمة بينه وبين أفراد أسرته" (ص، ١٩١). وبناءً عليه يمكن القول بأن المناخ الأسري هو الإطار الذي يحيط بالفرد داخل الأسرة وما يتخلله من علاقات وتفاعلات بين أفرادها، والتي تؤثر على شخصية الفرد ومعالم تكوينه إما إيجاباً أو سلباً، فالمناخ الأسري الذي ينطوي على الدفء والاستقرار قد يجعل الفرد أقدر على مواجهة ضغوط الحياة، أما المناخ الأسري المضطرب وغير السوي فإنه قد يصيب الفرد بالاضطراب في سلوكياته ونمو شخصيته بما يؤثر سلباً على حياته.

أنماط المناخ الأسري:

بحسب ما ذكر سابقاً فإن للمناخ الأسري نمطين هما:

١. المناخ الأسري السوي: ترى متولي (١٩٩٨) أن "المناخ الأسري السوي هو الذي يسوده التراحم والتعاطف وعدم التفرقة والتميز بين الأبناء، وعدم تفضيل أي الجنسين على الآخر، والاحترام المتبادل بين الأبناء والآباء، كل ذلك يؤدي إلى تحقيق مناخ أسري سوي (نقلاً عن منصور والشربيني، ٢٠٠٠، ص، ١٨٦).
٢. المناخ الأسري غير السوي: يتضح فيه أن الأسرة تتميز بالضعف وهشاشة الحدود مع البيئة الخارجية، وتتسم التفاعلات الأسرية بالغضب والاستفزاز والعداء، وبصورة عامة تتسم الأسرة بعدم المرونة وعدم الفاعلية في مواجهة مشكلات الحياة، كما لا يوجد تحديد واضح للسلطة في هذه الأسرة (مالكي وبانقيب، ٢٠١٣).

العوامل المؤثرة في المناخ الأسري:

يتأثر المناخ الأسري بمجموعة من العوامل التي قد تؤثر في استقراره أو عدم استقراره، سنذكر بعضاً منها:

١. العلاقات بين الآباء والأبناء: للعلاقات بين الوالدين أثر على شخصية الأبناء، فكلما كانت العلاقة بين الوالدين قائمة على الحب والتفاهم والتعاون، أدى ذلك إلى جو أسري يساعد على نمو شخصية الطفل بشكل متزن وسوي، بينما يؤدي شيوع الخلافات والمشاحنات ضمن الأسرة إلى معاناة الطفل من صراع نفسي وتهديد حاجاته إلى الحب والأمن وقد يؤدي بالطفل إلى السلوك المضطرب (عبد الوهاب وشند، ٢٠١٠، ص ٥٠١-٥٠٢).

٢. المستوى التعليمي والثقافي للوالدين: للتعليم دور هام وواضح في إكساب الوالدين مستوى من المعرفة العلمية الصحيحة في التعامل مع الأبناء، فقد أثبتت كثير من الدراسات بأن المستوى التعليمي والثقافي للوالدين يرتبط ارتباطاً موجباً باتجاه السواء في معاملة الأبناء، بحيث يزيد السواء كلما زاد المستوى التعليمي، وأن الأم تقوم بدور أساسي في ثقافة أبنائها وتربيتهم من مختلف النواحي، فهي التي تسهم بدور كبير في تثقيفهم وتوجيههم وعيهم وسلوكهم نحو الطرق السليمة والناجحة (الكندري، ١٩٩٢، نقلاً عن البسيوني، ٢٠١٥، ص ١٤).

٣. النوع ودوره في العلاقات الأسرية: لا تزال فكرة سيطرة الذكور على الإناث في الأسرة سائدة في أغلب المجتمعات العربية، وقد تكون هذه السيطرة بقصد التوجيه والتنظيم والضبط، وقد تكون بقصد

الاستبداد والتسلط وتقييد الحرية، بالإضافة إلى أن الأبناء الذكور في المجتمع العربي تتاح لهم فرص أكبر من حيث التعبير عن مشاعرهم والاستقلالية أكثر داخل الحياة الأسرية وهذا بدوره له أثر على طبيعة الحياة الأسرية بشكل عام (منصور والشربيني، ٢٠٠٠، ص ١٢).

٤. المستوى الاقتصادي للأسرة: تعد الظروف الاقتصادية المناسبة عاملاً مهماً في حياة الأسرة واستقرارها، إذ إن تمتع الأسرة بمستوى اقتصادي مناسب قد يساهم في التخفيف من مشكلاتها، في حين أن المستوى الاقتصادي غير المناسب يعيق إشباع حاجات الأبناء، وهذا يخلق عدم استقرار نفسي في الأسرة، وقد يؤدي إلى تنافر وانحرافات سلوكية. وفي المقابل قد يكون ارتفاع المستوى الاقتصادي وزيادة دخل الأسرة عاملاً من عوامل التفكك بين أبناء الأسرة (منصور والشربيني، ٢٠٠٠، ص ١٣).

٥. عمل الأم: يعد عمل الأم من الأمور المثيرة للجدل، حيث يراه البعض إيجابياً، إذ إن عملها يؤدي إلى تنمية شخصيتها وزيادة نضجها الاجتماعي والانفعالي وإقبالها على رعاية أطفالها لتعويضهم عن غيابها عنهم، كما أن عملها قد يحسن من دخل الأسرة المادي، بينما يراه البعض سلبياً، إذ إنه قد يؤدي إلى اضطراب العلاقة بالزوج والأولاد بسبب ما تعانيه من صراع الأدوار وضغوطها النفسية، أو شعورها بالتقصير، وعدم تقدير الزوج لجهودها في العمل والبيت في بعض الأحيان، مما قد يؤدي إلى الخلافات الأسرية (مرسي، ١٩٩٥، ص ١٨٠-١٨٣).

٦. الانقسامات الأسرية: ويقصد بها وجود تكتلات أو مجموعات داخلها، فالأب قد يأخذ إلى جانبه بعض الأبناء، وكذلك تفعل الأم، أو أن ينجح أحد الوالدين في الاستحواذ على عاطفة واهتمام الأبناء جميعاً في صراعه مع الوالد الآخر، كأن الأسرة ساحة صراع وليست واحة سلام، وتحدث عمليات الصراع في معظمها على المستوى غير الشعوري، وإن كانت تبدو عليه الشعورية في بعض الأحيان (كفاي، ١٩٩٩، نقلاً عن شبيب، ٢٠٢٠، ص ١٤٤).

منهج البحث وإجراءاته:**١. منهج البحث:**

اعتمد البحث على المنهج الوصفي التحليلي، لأنه يقوم على دراسة الظواهر كما توجد في الواقع، فهو يصف الظاهرة ويوضح خصائصها، كما أنه يقوم على وصف ما هو كائن وتفسيره وتحديد العلاقات والظروف الموجودة بين الوقائع (جيدوري، ٢٠٠٥، ص ١٠٦).

٢. مجتمع البحث وعينته:**مجتمع البحث:**

تكون المجتمع الأصلي للبحث من جميع النساء العاملات في مجال التعليم العالي في الشمال السوري من مدرسات وإداريات للعام الدراسي (٢٠٢١-٢٠٢٢) في جامعتي حلب وإدلب، وقد تم اختيار هاتين الجامعتين كونهما تعدان أكبر جامعتين في الشمال السوري وتتبعان نفس نظام التعليم الحكومي في سورية. وقد بلغ عددهن الإجمالي في الجامعتين (١١٧) مدرسة وإدارية، والجدول الآتي يوضح توزيع مجتمع البحث في جامعتي حلب وإدلب

الجدول رقم (١) أعداد مجتمع البحث الأصلي

الجامعة	إداريات	مدرسات	المجموع
حلب	11	12	23
إدلب	76	18	94
المجموع			117

عينة البحث:

تم استخدام أسلوب المسح الشامل في اختيار عينة البحث، وذلك لصغر حجم العينة، حيث يعرف هذا الأسلوب بأنه تلك المحاولة المنظمة لتسجيل وتحليل الوضع الراهن لنظام اجتماعي أو مادي معين، وذلك من خلال اقتطاع حصة من حاضر أغلب وحدات المجتمع المستهدف بالبحث أو كلها، بغية الوقوف على تعميم ضروري انطلاقاً من تلك الحصة الزمنية (بن جخل، ٢٠١٩، ص ١١٩). حيث تم توزيع أداة البحث على جميع أفراد مجتمع البحث وعددهن (٩١)، في حين كان العدد النهائي للاستبيانات المستردة من

المفحوصات (٦١)، وذلك للأسباب الآتية: عدم تعاون بعض المدرسات والإداريات في ملء الاستبيان، ترك بعض الاستبيانات ناقصة، تغيب بعض أفراد العينة أو عدم تواجدهن في الجامعة.

أدوات البحث وخصائصها السيكمترية:

لتحقيق أهداف البحث تم اعتماد الأدوات الآتية:

١- مقياس الضغوط المهنية:

أعدّه كل من فرج عبد القادر طه ومصطفى راغب (٢٠١٠) في جمهورية مصر العربية بهدف تقييم الضغوط المهنية لدى الأفراد العاملين ويتكون المقياس من (٤٨) بنداً تتوزع على اثني عشر مجالاً، تم ذكرها في الجدول (٢)

كما تضمن المقياس ما يلي:

- مقدمة: توضح الهدف من المقياس والتعليمات التي يجب أن يتبعها أفراد عينة الدراسة للإجابة على بنود المقياس.
- معلومات عامة عن أفراد عينة الدراسة: تتعلق بمعرفة المتغيرات التصنيفية التي تستهدفها الدراسة.
- عبارات المقياس: تكون المقياس من (٤٨) فقرة، تغطي كافة مجالات المقياس، والجدول الآتي يبين مجالات المقياس وعدد بنوده في صورته الأولى.

جدول (٢) مقياس الضغوط المهنية في صورته الأولى قبل التحقق من الصدق والثبات

مجالات الضغوط المهنية	عدد البنود	أرقام البنود
العجز	4	(1-13-25-37).
قلة المعلومات	4	(2-14-26-37).
الصراع	4	(3-15-27-39).
الافتقار لجماعية العمل	4	(4-16-28-40).
العبء الزائد	4	(5-17-29-41).
الملل	4	(6-18-30-42).
افتقار التغذية الراجعة	4	(7-19-31-43).
العقاب	4	(8-20-32-44).
الاغتراب	4	(9-21-33-45).
الغموض	4	(10-22-34-46).

انخفاض العائد	4	(11-23-35-47).
صراع القيم	4	(12-24-36-48).
المقياس ككل	48	1-48

بدائل إجابة المقياس: تضمن المقياس بدائل إجابة رباعية على النحو الآتي:

جدول (٣) بدائل الإجابة لمقياس الضغوط المهنية

درجة الضغوط المهنية			
تتطبق أبدأ=١	تتطبق نادراً=٢	تتطبق غالباً=٣	تتطبق دائماً=٤

دراسة صدق مقياس الضغوط المهنية على البيئة السورية.

١- صدق المحتوى:

تم التحقق من صدق محتوى مقياس الضغوط المهنية (Content validity) بعرضه على مجموعة محكمين من اختصاص التربية وعلم النفس، وكان الهدف من تحكيم المقياس هو بيان ملاحظات المحكمين لمدى ملائمة البنود للهدف العام والأهداف الفرعية للمقياس، ومدى ملائمة البنود لما وُضعت لقياسه، ومدى وضوح التعليمات من حيث المعنى واللغة، ومدى تغطية البنود للمجالات المدروسة، حيث أشار السادة المحكمون أن المقياس لا يحتاج إلى تعديل ويحتاج فقط إلى دراسة استطلاعية، حيث قامت الباحثتان بتطبيق مقياس الضغوط المهنية على عينة استطلاعية مكونة من (١٠) موظفات ومدرسات من جامعة إدلب، وهي غير متضمنة في عينة الدراسة الأساسية، اختيرت بشكل عرضي من بعض الكليات (الهندسة والتربية والآداب) وكان الهدف من هذه الدراسة التأكد من مناسبة بنود المقياس ووضوح العبارات بالنسبة لأفراد العينة الاستطلاعية، وكذلك لاستكمال دراسة صدق المقياس وثباته إحصائياً. حيث طُلب من أفراد العينة الاستطلاعية عند الإجابة على بنود المقياس أن يستفسروا عن كل بند يجدون صعوبة فيه أو غموضاً في فهمه أو في الإجابة عليه. وبعد تفريغ بيانات أفراد العينة الاستطلاعية على البرنامج الإحصائي (spss)، تمت دراسة صدق الاتساق الداخلي على النحو الآتي:

٢- صدق الاتساق الداخلي (الصدق البنوي):

تم حساب صدق الاتساق الداخلي لمقياس الضغوط المهنية من خلال القيام بإيجاد معاملات الارتباط بين درجة كل بند من بنود مقياس الضغوط المهنية مع الدرجة الكلية للمجال الذي ينتهي إليه البند نفسه، والجدول (٤) يبين النتائج التي تم التوصل إليها.

جدول (٤) معاملات الارتباط بين درجة كل بند من بنود مقياس الضغوط المهنية مع الدرجة الكلية للمجال الذي ينتهي إليه البند نفسه

البند	الارتباط	القرار	البند	الارتباط	القرار	البند	الارتباط	القرار
١	**0.489	دال	١٧	**0.773	دال	٣٣	**0.747	دال
٢	**0.796	دال	١٨	**0.638	دال	٣٤	**0.525	دال
٣	**0.810	دال	١٩	**0.842	دال	٣٥	**0.719	دال
٤	**0.653	دال	٢٠	**0.496	دال	٣٦	**0.639	دال
٥	**0.633	دال	٢١	**0.756	دال	٣٧	**0.747	دال
٦	**0.758	دال	٢٢	**0.743	دال	٣٨	**0.525	دال
٧	**0.733	دال	٢٣	**0.639	دال	٣٩	**0.719	دال
٨	**0.689	دال	٢٤	**0.723	دال	٤٠	**0.695	دال
٩	**0.685	دال	٢٥	**0.874	دال	٤١	**0.601	دال
١٠	**0.687	دال	٢٦	**0.598	دال	٤٢	**0.710	دال
١١	**0.477	دال	٢٧	**0.563	دال	٤٣	**0.594	دال
١٢	**0.596	دال	٢٨	**0.596	دال	٤٤	**0.789	دال
١٣	**0.852	دال	٢٩	**0.569	دال	٤٥	**0.584	دال
١٤	**0.653	دال	٣٠	**0.648	دال	٤٦	**0.658	دال
١٥	**0.773	دال	٣١	**0.747	دال	٤٧	**0.874	دال
١٦	**0.638	دال	٣٢	**0.525	دال	٤٨	**0.598	دال
(**) دال عند مستوى دلالة 0.01								

يُلاحظ من جدول (٤) أن جميع معاملات الارتباط بين درجة كل بند والمجال الذي ينتهي إليه دالة عند مستوى دلالة (٠,٠١) مما يشير إلى وجود تجانس داخلي لبنود مقياس الضغوط المهنية وأن هذه البنود تقيس ما وضعت لقياسه. وهذا يدل أيضاً على أن المقياس يقيس التكوين الفرضي الذي وضع لأجله.

دراسة ثبات مقياس الضغوط المهنية على البيئة السورية:

تم دراسة ثبات مقياس الضغوط المهنية على النحو الآتي:

١- ثبات الاتساق الداخلي بمعادلة ألفا كرونباخ: تم حساب معامل الاتساق الداخلي باستخدام معادلة ألفا كرونباخ لدرجات العينة الاستطلاعية نفسها على مقياس الضغوط المهنية، والجدول (٥) يوضح نتائج معاملات الثبات بهذه الطريقة.

٢- ثبات التجزئة النصفية: كذلك استخراج معامل ثبات التجزئة النصفية لمقياس الضغوط المهنية لدرجات العينة الاستطلاعية نفسها من التطبيق الأول باستخدام معادلة سيبرمان – براون، كما هو موضح في الجدول (٥).

جدول (٥) معاملات ثبات ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية لمقياس الضغوط المهنية

مقياس الضغوط المهنية	البنود	ألفا كرونباخ	ثبات التجزئة النصفية
العجز	4	0.685	0.674
قلة المعلومات	4	0.724	0.715
الصراع	4	0.661	0.644
الاقتقاد لجماعية العمل	4	0.711	0.701
العبء الزائد	4	0.753	0.746
الملل	4	0.698	0.689
افتقاد التغذية الراجعة	4	0.653	0.677
العقاب	4	0.756	0.574
الاغتراب	4	0.634	0.688
الغموض	4	0.569	0.639
انخفاض العائد	4	0.634	0.635
صراع القيم	4	0.633	0.574
المقياس ككل	48	0.825	0.807
(**) دال عند مستوى دلالة 0.01			

يتضح من جدول (٥) أن معاملات الاتساق الداخلي بمعادلة ألفا كرونباخ لبنود مقياس الضغوط المهنية تراوحت على المقياس ككل وعلى مجالاته الفرعية بين (٠,٥٦٩ - ٠,٨٢٥) وهي معاملات ثبات مناسبة لأغراض الدراسة. كما أن معاملات التجزئة النصفية لمقياس الضغوط المهنية تراوحت على المقياس ككل وعلى مجالاته الفرعية بين (٠,٥٧٤ - ٠,٨٠٧) وهي معاملات ثبات مناسبة لأغراض الدراسة.

تصحيح درجات مقياس الضغوط المهنية:

تكون مقياس الضغوط المهنية بصورته النهائية من (٤٨) بنداً، موزعة على ستة مجالات، وبدائل إجابة رباعية (دائماً=٤/ غالباً=٣/ نادراً=٢/ أبداً=١) وتتراوح الدرجات على المقياس ككل بين (٤٨-١٩٢) درجة.

٢. مقياس المناخ الأسري:

أعد مقياس المناخ الأسري محمد محمد بيومي خليل (٢٠٠٠) في جمهورية مصر العربية بهدف تقييم المناخ الأسري لدى عينة من الراشدين ويتكون المقياس من (٦١) بنداً تتوزع على ست مجالات (الجدول رقم ٦). كما تضمن المقياس ما يلي:

- مقدمة: توضح الهدف من المقياس والتعليمات التي يجب أن يتبعها أفراد عينة الدراسة للإجابة على بنود المقياس.
- معلومات عامة عن أفراد عينة الدراسة: تتعلق بمعرفة المتغيرات التصنيفية التي تستهدفها الدراسة.
- مجالات المقياس: حيث يتضمن المقياس ستة مجالات تم ذكرها في الجدول (٦).
- عبارات المقياس: تكون المقياس من (٦١) فقرة، تغطي كافة مجالات المقياس، والجدول الآتي يبين مجالات المقياس وعدد بنوده في صورته الأولية.

جدول (٦) مقياس المناخ الأسري في صورته الأولية قبل التحقق من الصدق والثبات

مجالات المناخ الأسري	عدد البنود	أرقام البنود
الأمان الأسري	10	1-7-13-19-25-31-37-43-49-58
التضحية والتعاون الأسري	9	2-8-14-20-26-32-38-44-50
تحديد الأدوار والمسؤوليات	9	3-9-15-21-27-33-39-45-51
الضبط ونظام الحياة الأسرية	10	4-10-16-22-28-34-40-46-52-59
إشباع حاجات أفراد الأسرة	10	5-11-17-23-29-35-41-47-53-60
الحياة الروحية للأسرة	13	6-12-18-24-30-36-42-48-54-55-56-57-61
المناخ الأسري العام	61	1-61

بدائل إجابة المقياس: تضمن المقياس بدائل إجابة ثلاثية على النحو الآتي:

جدول (٧) بدائل الإجابة لمقياس المناخ الأسري

درجة المناخ الأسري		
تماماً=٣	إلى حد ما=٢	نادراً=١

دراسة صدق مقياس المناخ الأسري.

١- صدق المحتوى:

تم التحقق من صدق محتوى مقياس المناخ الأسري (Content validity) بعرضه على مجموعة محكمين من اختصاص التربية وعلم النفس ، وكان الهدف من تحكيم المقياس هو بيان ملاحظات المحكمين لمدى ملائمة البنود للهدف العام والأهداف الفرعية للمقياس، ومدى ملائمة البنود لما وُضعت لقياسه، ومدى وضوح التعليمات من حيث المعنى واللغة، ومدى تغطية البنود للمجالات المدروسة، حيث أشار السادة المحكمون أن المقياس لا يحتاج إلى تعديل ويحتاج فقط إلى دراسة استطلاعية، حيث قامت الباحثتان بتطبيق مقياس المناخ الأسري على عينة استطلاعية مكونة من (١٠) موظفات ومدرسات من جامعة إدلب، وهي غير متضمنة في عينة الدراسة الأساسية بل العينة السابقة ذاتها، اختيرت بشكل عرضي من بعض الكليات (الهندسة والتربية والآداب) وكان الهدف من هذه الدراسة التأكد من مناسبة بنود المقياس، ووضوح العبارات بالنسبة لأفراد العينة الاستطلاعية، وكذلك لاستكمال دراسة صدق المقياس وثباته إحصائياً. حيث طُلب من أفراد العينة الاستطلاعية عند الإجابة على بنود المقياس أن يستفسروا عن كل بند يجدون صعوبة فيه أو غموض في فهمه أو في الإجابة عليه. وبعد تفريغ بيانات أفراد العينة الاستطلاعية على البرنامج الإحصائي (spss)، تمت دراسة صدق الاتساق الداخلي على النحو الآتي:

٢- صدق الاتساق الداخلي (الصدق البنوي):

تم حساب صدق الاتساق الداخلي لمقياس المناخ الأسري من خلال القيام بإيجاد معاملات الارتباط بين درجة كل بند من بنود مقياس المناخ الأسري مع الدرجة الكلية للمجال الذي ينتهي إليه البند نفسه، والجدول (٨) يبين النتائج التي تم التوصل إليها.

جدول (٨) معاملات الارتباط بين درجة كل بند من بنود مقياس المناخ الأسري مع الدرجة الكلية للمجال الذي ينتهي إليه البند نفسه

البند	الارتباط	القرار	البند	الارتباط	القرار	البند	الارتباط	القرار
1	**0.687	دال	22	**0.743	دال	٤٣	**0.594	دال
2	**0.477	دال	23	**0.639	دال	٤٤	**0.789	دال
3	**0.596	دال	24	**0.723	دال	٤٥	**0.584	دال
4	**0.852	دال	25	**0.874	دال	٤٦	**0.658	دال
5	**0.653	دال	26	**0.598	دال	٤٧	**0.874	دال
6	**0.773	دال	27	**0.563	دال	٤٨	**0.598	دال
7	**0.638	دال	28	**0.596	دال	٤٩	**0.594	دال
8	**0.773	دال	29	**0.569	دال	٥٠	**0.796	دال
9	**0.638	دال	30	**0.648	دال	٥١	**0.810	دال
10	**0.842	دال	31	**0.747	دال	٥٢	**0.653	دال
11	**0.496	دال	32	**0.525	دال	٥٣	**0.633	دال
12	**0.489	دال	33	**0.747	دال	٥٤	**0.758	دال
13	**0.796	دال	34	**0.525	دال	٥٥	**0.733	دال
14	**0.810	دال	35	**0.719	دال	٥٦	**0.689	دال
15	**0.653	دال	36	**0.639	دال	٥٧	**0.685	دال
16	**0.633	دال	37	**0.747	دال	٥٨	**0.723	دال
17	**0.758	دال	38	**0.525	دال	٥٩	**0.874	دال
18	**0.733	دال	39	**0.719	دال	٦٠	**0.598	دال
19	**0.689	دال	40	**0.695	دال	٦١	**0.653	دال
20	**0.685	دال	41	**0.601	دال			
21	**0.601	دال	42	**0.710	دال			
(**) دال عند مستوى دلالة 0.01								

يلاحظ من جدول (٨) أن جميع معاملات الارتباط بين درجة كل بند والمجال الذي ينتهي إليه دالة عند

مستوى دلالة (٠,٠١) مما يشير إلى وجود تجانس داخلي لبنود مقياس المناخ الأسري وأن هذه البنود تقيس ما وضعت لقياسه، وهذا يدل أيضاً على أن المقياس يقيس التكوين الفرضي الذي وضع لأجله.

- دراسة ثبات مقياس المناخ الأسري:

تمت دراسة ثبات مقياس المناخ الأسري على النحو الآتي:

- ١- ثبات الاتساق الداخلي بمعادلة ألفا كرونباخ: تم حساب معامل الاتساق الداخلي باستخدام معادلة ألفا كرونباخ لدرجات العينة الاستطلاعية نفسها على مقياس المناخ الأسري، والجدول (٩) يوضح نتائج معاملات الثبات بهذه الطريقة.
- ٢- ثبات التجزئة النصفية: كذلك استخراج معامل ثبات التجزئة النصفية لمقياس المناخ الأسري لدرجات العينة الاستطلاعية نفسها من التطبيق الأول باستخدام معادلة سيبرمان – براون، كما هو موضح في الجدول (٩).

جدول (٩) معاملات ثبات ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية لمقياس المناخ الأسري

مقياس المناخ الأسري	البند	ألفا كرونباخ	ثبات التجزئة النصفية
الأمان الأسري	10	0.754	0.789
التضحية والتعاون الأسري	9	0.548	0.798
تحديد الأدوار والمسؤوليات	9	0.634	0.598
الضبط ونظام الحياة الأسرية	10	0.637	0.653
إشباع حاجات أفراد الأسرة	10	0.742	0.711
الحياة الروحية للأسرة	13	0.638	0.579
المناخ الأسري العام	61	0.798	0.825
(**) دال عند مستوى دلالة 0.01			

يتضح من جدول (٩) أن معاملات الاتساق الداخلي بمعادلة ألفا كرونباخ لبنود مقياس المناخ الأسري تراوحت على المقياس ككل وعلى مجالاته الفرعية بين (٠,٥٤٨ – ٠,٧٩٨) وهي معاملات ثبات مناسبة لأغراض الدراسة. كما أن معاملات التجزئة النصفية لمقياس المناخ الأسري تراوحت على المقياس ككل وعلى مجالاته الفرعية بين (٠,٥٧٩ – ٠,٨٢٥) وهي معاملات ثبات مناسبة لأغراض الدراسة.

عرض نتائج البحث في ضوء الفرضيات ومناقشتها:

الفرضية الأولى:

لا توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين درجات أفراد عينة البحث على مقياس الضغوط المهنية ودرجاتهم على مقياس المناخ الأسري. وللتحقق من هذه الفرضية تم حساب معامل الارتباط بيرسون بين درجات أفراد العينة على مقياس الضغوط المهنية ودرجاتهم على مقياس المناخ الأسري، وجاءت النتائج على النحو الموضح في الجدول الآتي:

جدول (١٠) يبين معامل الارتباط بين درجات أفراد العينة على مقياس الضغوط المهنية ودرجاتهم على مقياس المناخ الأسري

الضغوط المهنية		
-0.277*	معامل الارتباط بيرسون	المناخ الأسري
0.032	مستوى الدلالة	
60	حجم العينة	
**دال عند مستوى الدلالة 0.01		

نلاحظ من الجدول (١٠) ارتباطاً عكسياً سالباً بين مقياس الضغوط المهنية ومقياس المناخ الأسري، حيث كان معامل الارتباط دالاً عند مستوى الدلالة (٠,٠٣٢)، وهي أصغر من مستوى الدلالة (٠,٠٥)، وهذا يدل على وجود علاقة عكسية سالبة بين درجات أفراد عينة البحث على المتغيرين. بمعنى أنه كلما زادت وارتفعت الضغوط المهنية انخفض المناخ الأسري والعكس صحيح. وهذه النتيجة تتفق مع نتائج عدة دراسات سابقة كدراسة الآشي (٢٠٢٠) التي أكدت وجود علاقة ارتباط عكسي بين مصادر ضغوط العمل والمناخ الأسري الإيجابي، ودراسة ابراهيم وآخرون (٢٠١٩) والتي أظهرت أن عمل الزوجة يسبب لها صراعاً داخلياً بين واجباتها في العمل وواجباتها الأسرية، ودراسة ولد علي وفرندي (٢٠٢٠) التي أكدت أن هناك علاقة كبيرة بين الضغوطات المهنية واستقرار الحياة الأسرية للمرأة. كما تتفق أيضاً مع دراسة ابراهيمي (٢٠١٥) ودراسة اسحق (٢٠١٨) ودراسة قنديل وآخرون (٢٠١٣) بوجود علاقة سلبية بين الضغوط المهنية والتوافق الزوجي. بينما تختلف مع نتائج دراسات أخرى كدراسة عريوة (٢٠١٨) والتي أظهرت عدم وجود علاقة بين الضغوط المهنية والاستقرار الأسري.

تفسر الباحثتان تلك النتيجة بسبب أن المرأة قد تواجهها معوقات تفوق قدرتها على التعامل معها، حيث أنها تبذل جهوداً مضاعفة حتى تقوم بجميع الأدوار المطلوبة منها سواء داخل العمل أو داخل منزلها

وأسرتها، وبالتالي ينعكس ذلك سلباً على كل جوانب حياتها بما في ذلك المناخ الأسري العام الذي تعيشه مع أسرتها وزوجها وأولادها.

الفرضية الثانية:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد عينة البحث على مقياس الضغوط المهنية تعزى لمتغير الإقامة (مقيم في مكان بلد العمل، غير مقيم). للتحقق من هذه الفرضية تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة على الدرجة الكلية لمقياس الضغوط المهنية، كما تم تطبيق اختبار (ت) للتحقق من دلالة الفروق بين أفراد العينة وفقاً لمتغير الإقامة. وجاءت النتائج كما هو موضح في الجدول رقم (١١).

جدول رقم (١١) نتائج اختبار "ت" للعينات المستقلة لاختبار مستوى دلالة الفروق لاستجابات أفراد عينة البحث وفقاً لمتغير الإقامة

مقياس الضغوط المهنية	متغير الإقامة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة "ت" المحسوبة	مستوى الدلالة
الدرجة الكلية	مقيم	78.60	17.879	58	0.695	0.490
	غير مقيم	75.29	12.810			
**دال عند مستوى الدلالة 0.01						

يتضح من الجدول (١١) بأن القيمة الاحتمالية للدرجة الكلية لمقياس الضغوط المهنية أكبر من مستوى الدلالة (٠,٠٥)، إذ بلغ مستوى الدلالة (٠,٤٩٠)، وهذا يشير إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية بين أفراد عينة البحث على مقياس الضغوط المهنية تعزى لمتغير الإقامة، إذ إن المرأة السورية في الوقت الحالي تعيش ظروفاً استثنائية وقاسية نتيجة الحرب والتشرد، حيث أجبرت هذه الظروف العديد من الناس على عدم الاستقرار وكثرة التنقل من مكان الإقامة إلى مكان العمل، ومع ذلك فإن عدم الإقامة في بلد مكان العمل لم يؤثر في زيادة الضغوط المهنية لدى المرأة العاملة في مجال التعليم العالي. وتعزو الباحثتان السبب في ذلك إلى أن ظروف الحرب والحالة المعيشية والاقتصادية الصعبة والقاسية أثرت على حياة النساء العاملات في الشمال السوري أكثر من تأثير سفرهن أو إقامتهن في بلد مكان العمل.

الفرضية الثالثة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد عينة البحث على مقياس الضغوط المهنية تعزى لمتغير الحالة الاجتماعية (متزوجة، عازبة، مطلقة، أرملة). للتحقق من هذه الفرضية تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة على الدرجة الكلية لمقياس الضغوط المهنية، كما تم تطبيق اختبار (ت) للتحقق من دلالة الفروق بين أفراد العينة وفقاً لمتغير الحالة الاجتماعية. وجاءت النتائج كما هو موضح في الجدول رقم (١٢).

جدول رقم (١٢) نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لاختبار مستوى دلالة الفروق لاستجابات أفراد عينة البحث وفقاً لمتغير الحالة الاجتماعية.

مقياس الضغوط المهنية	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ت" المحسوبة	مستوى الدلالة
الدرجة الكلية	بين المجموعات	252.112	2	126.056	0.451	0.639
	داخل المجموعات	15933.221	57	279.530		
	الكلي	16185.333	59			
**دال عند مستوى الدلالة 0.01						

يتضح من الجدول (١٢) بأن القيمة الاحتمالية للدرجة الكلية لمقياس الضغوط المهنية أكبر من مستوى الدلالة (٠,٠٥)، إذ بلغ مستوى الدلالة (٠,٦٣٩)، وهذا يشير إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية بين أفراد عينة البحث على مقياس الضغوط المهنية تعزى لمتغير الحالة الاجتماعية. وهذا يدل على أن الضغوط المهنية هي نفسها لدى النساء العاملات في التعليم العالي سواء كن متزوجات أم عازبات أم مطلقات أم أرامل. وهذا راجع إلى أن النساء العاملات في الشمال السوري، مهما اختلفت حالتهم الاجتماعية، فإنهم يعانون نفس الظروف القاسية والحالة المعيشية الصعبة، التي ألقت بظلالها على حياتهم وخاصة المهنية. وهذه النتيجة تختلف مع نتائج دراسات سابقة كدراسة الآشي (٢٠٢٠) ودراسة بحري وفارس (٢٠١٤) واللذان أظهرتا وجود فروق في مستوى الضغوط المهنية لدى المرأة العاملة تبعاً لمتغير الحالة الاجتماعية ولصالح المتزوجات.

الفرضية الرابعة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد عينة البحث على مقياس المناخ الأسري تعزى لمتغير الإقامة. للتحقق من هذه الفرضية تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة على الدرجة الكلية لمقياس المناخ الأسري، كما تم تطبيق اختبار (ت) للتحقق من دلالة الفروق بين أفراد العينة وفقاً لمتغير الإقامة. وكانت النتائج على النحو الآتي.

جدول رقم (١٣) نتائج اختبار "ت" للعينات المستقلة لاختبار مستوى دلالة الفروق لاستجابات أفراد عينة البحث وفقاً لمتغير الإقامة.

مقياس المناخ الأسري	الإقامة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة "ت" المحسوبة	مستوى الدلالة
الدرجة الكلية	مقيم	158.53	14.814	58	0.311	0.757
	غير مقيم	157.29	11.346			
**دال عند مستوى الدلالة 0.01						

يتضح من الجدول (١٣) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) في مقياس المناخ الأسري لدى أفراد عينة البحث وفقاً لمتغير الإقامة، إذ بلغ مستوى الدلالة (٠,٧٥٧)، وهي أكبر من (٠,٠٥)، مما يعني عدم وجود فروق لدى أفراد عينة البحث وفقاً لمتغير الإقامة. وهذا يدل على أن المناخ الأسري للمرأة العاملة في التعليم العالي لم يتأثر بسفرها أو عدم سفرها لبلد مكان العمل، يمكن تفسير ذلك بأن المرأة العاملة رغم انشغالها بالعمل خارج المنزل، والسفر لمكان العمل، فإنها تقوم بكامل واجباتها تجاه أسرتها وأولادها، وأن هناك ظروفاً أخرى (كظروف الحرب والتشرد وما يتبعهما من ضيق العيش وقلة الموارد وعدم الاستقرار وعدم الشعور بالأمن والطمأنينة) تؤثر على المناخ الأسري للنساء العاملات سواء كن مقيمات أم غير مقيمات.

الفرضية الخامسة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد عينة البحث على مقياس المناخ الأسري تعزى لمتغير الحالة الاجتماعية، للتحقق من هذه الفرضية تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة على الدرجة الكلية لمقياس المناخ الأسري، كما تم تطبيق اختبار (ت)

للتحقق من دلالة الفروق بين أفراد العينة وفقاً لمتغير الحالة الاجتماعية، وجاءت النتائج كما هو موضح في الجدول رقم (١٤).

جدول رقم (١٤) نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لاختبار مستوى دلالة الفروق لاستجابات أفراد عينة البحث وفقاً لمتغير الحالة الاجتماعية.

مقياس المناخ الأسري	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ت" المحسوبة	مستوى الدلالة
الدرجة الكلية	بين المجموعات	1592.164	2	796.082	4.677	0.013
	داخل المجموعات	9702.819	57	170.225		
	الكلي	11294.983	59			
**دال عند مستوى الدلالة 0.01						

يلاحظ من الجدول (١٤) بأن القيم الاحتمالية للدرجة الكلية لمقياس المناخ الأسري أصغر من مستوى الدلالة (٠,٠٥)، وهذا يشير إلى وجود فروق دالة إحصائية بين أفراد عينة البحث تبعاً لمتغير الحالة الاجتماعية. ولمعرفة دلالة الفروق في مقياس المناخ الأسري وفقاً لمتغير الحالة الاجتماعية تم تطبيق اختبار شيفه للمقارنات البعدية المتعددة كما هو موضح في الجدول الآتي

جدول (١٥) اختبار شيفه للمقارنات البعدية للفروق في المناخ الأسري

المناخ الأسري						الدرجة الكلية
المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الفروق بين المتوسطات	مستوى الدلالة			
158.59	12.165	2.580	0.831	متزوجة	عازبة	
131.00	42.426	*30.167	0.014	أرملة+مطلقة		
161.17	10.633	-2.580	0.831	عازبة	متزوجة	
131.00	42.426	*27.587	0.018	أرملة+مطلقة		
161.17	10.633	*-30.167	0.014	عازبة	أرملة+مطلقة	
158.59	12.165	*-27.587	0.018	متزوجة		

يتضح من الجدول (١٥) وجود فروق في المناخ الأسري بين أفراد عينة البحث تبعاً للحالة الاجتماعية ولصالح المرأة العازبة وتعزو الباحثتان هذه النتيجة إلى قلة مسؤوليات المرأة العازبة مقارنة بالمتزوجة أو

الأرملة، مما ينعكس إيجاباً على مناخها الأسري، وبالمقابل فإن مسؤوليات المرأة المتزوجة مضاعفة نتيجة قيامها بأدوار متعددة تجاه أسرتها وزوجها وأولادها وبيتها، والأمر كذلك بالنسبة للمرأة الأرملة والمطلقة، والتي تعاني من غياب الزوج وتحمل مسؤوليات البيت والأولاد بمفردها. وهذه النتيجة تختلف مع نتائج دراسة الآشي (٢٠٢٠) والتي تظهر وجود فروق في المناخ الأسري لصالح النساء المتزوجات.

المقترحات والتوصيات:

- ١- إقامة ندوات إرشادية للنساء العاملات، تساعدن على كيفية التعامل مع الضغوط في العمل وأساليب مواجهتها وكيفية التوفيق بين العمل والأسرة.
- ٢-حث المسؤولين في التعليم العالي على افتتاح دور حضّانة لأبناء النساء العاملات، تابعة للجامعات ومؤسسات التعليم العالي.
- ٣- المرونة في التعامل مع المرأة العاملة من حيث أوقات الدوام ومدته ومراعاة مسألة تعدد الأدوار التي تقوم بها المرأة العاملة في عملها وبيتها.
- ٤- إجراء دراسة تتناول الضغوط المهنية لدى العاملين والعاملات وعلاقتها بالأداء الوظيفي.
- ٥- إجراء دراسة تتناول الضغوط المهنية وأثرها على المناخ الأسري من وجهة نظر الزوجين.

المراجع

المراجع العربية:

١. إبراهيم، إبراهيم جلالين، باصبرين، سكيّنة عبد الرحمن، لبنى، عواطف عبد العزيز، مضوي، وقسم الفضيل، مضوي محمد. (٢٠١٩). تأثير عمل المرأة على استقرار الأسرة من وجهة نظر الزوجين. جمعية المودة للتنمية الأسرية، بحوث الأسرة.
٢. إبراهيمي، أسماء عبد العزيز. (٢٠١٥). الضغوط المهنية وعلاقتها بالتوافق الزوجي لدى المرأة العاملة: دراسة ميدانية على عينة من الممرضات والمعلمات بدائرة طولقة ولاية بسكرة [رسالة دكتوراه، جامعة محمد خيضر]. كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية. الجزائر.

٣. أبو نجيلة، سفيان محمد. (٢٠١٥). المناخ الأسري كما يدركه الأبناء وعلاقته بالتفكير الأخلاقي في ضوء نظرية كولبرج لدى طلبة جامعة الأزهر بغزة. *مجلة دراسات نفسية-رابطة الأخصائيين النفسيين المصرية*، ٢٥ (١)، ٩٣-١٥١.
٤. أحمان، لبنى. (٢٠١٢). ضغوط أحداث الحياة الضاغطة لدى المرأة العاملة وعلاقتها بالمرض الجسدي "دراسة مقارنة بين نساء عاملات وغير عاملات". *مجلة الحقوق والعلوم الإنسانية*، (١٢)، ٣٧٠-٣٧٨.
٥. اسحق، سميرة أحمد. (٢٠١٨). الضغوط المهنية وعلاقتها بالتوافق الزواجي لدى عينة من العاملات بالقطاع الحكومي في دولة الكويت. *مجلة العلوم التربوية*، ٢ (١)، ٣٠٤-٣٨٤.
٦. الآشي، ألفت. (٢٠٢٠). ضغوط العمل لدى المرأة السعودية وأثره على المناخ الأسري. *مجلة الفنون والأدب وعلوم الإنسانيات والاجتماع*، (٥٨)، ٥٧٩-٦٣١.
٧. البسيوني، ميساء أحمد السيد. (٢٠١٥). المناخ الأسري وعلاقته ببعض المشكلات السلوكية لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في مدارس وكالة الغوث الدولية. شمال غزة.
٨. بن جخدل، سعد الحاج. (٢٠١٩). *العينة والمعاينة، مقدمة منهجية قصيرة جد.* دار البداية.
٩. جيدوري، صابر عوض. (٢٠٠٥). *مناهج البحث التربوي*. دار كنوز المعرفة.
١٠. حافظ، داليا نبيل. (٢٠١٥). المناخ الأسري وعلاقته بالمخاوف الاجتماعية لدى الأطفال. *مجلة دراسات عربية-رابطة الأخصائيين النفسيين*، ١٤ (١)، ١٦٣-٢١٧.
١١. الحسن، إحسان محمد. (٢٠٠٥). *علم الاجتماع الصناعي*. دار وائل للنشر والتوزيع.
١٢. خليل، محمد محمد بيومي. (٢٠٠٠). *سيكولوجية العلاقات الأسرية*. دار قباء.
١٣. الذهبي، إبراهيم، وليلى، مكاث. (٢٠١٥). عمل المرأة وأثره على الاستقرار الأسري. *مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية*، (١١)، ١٧٥-١٨٨.
١٤. الرويلي، جميلة خلف. (٢٠١٥). المناخ الأسري وعلاقته بأساليب مواجهة الضغوط النفسية لدى عينة من طالبات جامعة الحدود الشمالية في مدينة عرعر. *مجلة كلية التربية*، ٣١ (٤)، ٣٩٨-٤٣٣.
١٥. السيسي، شعبان علي حسين. (٢٠٠٢). *علم النفس أسس السلوك الإنساني بين النظرية والتطبيق*. المكتب الجامعي الحديث.

١٦. شبيب، مزهر. (٢٠٢٠). المناخ الأسري وعلاقته بالتحصيل الدراسي للطلبة. *مجلة دراسات تربوية*، (٥٠)، ١٤٤.
١٧. شحيبي، محمود أيوب. (١٩٩٧). *الإرشاد النفسي والتربوي والاجتماعي لدى الأطفال*. دار العيفا اللبناني.
١٨. الشريفين، أحمد، والقاضي، بيان. (٢٠١٤). الأعراض النفسية المرضية والمناخ الأسري والعلاقة بينهما لدى طلبة جامعة اليرموك. *المجلة العالمية للبحوث في التربية وعلم النفس*، ٢ (٢)، ١٨٧-٢١٣.
١٩. طه، فرج عبد القادر. راغب، السيد مصطفى. (٢٠١٠). *مقياس الضغوط المهنية (ضغوط العمل)*. مكتبة الأنجلو المصرية.
٢٠. عبد الفتاح، كاميليا. (١٩٩٦). *سيكولوجيا المرأة العاملة*. دار الثقافة العربية للنشر.
٢١. عبد المطلب، عبد القادر. (٢٠١٦). بعض المهارات الاجتماعية وعلاقتها بالمناخ الأسري والتحصيل الدراسي لدى عينة من تلاميذ وتلميذات المرحلة المتوسطة بدولة الكويت. *مجلة الطفولة العربية*، ١٨ (٦٩)، ١٤-٦٩.
٢٢. عبد الوهاب، أماني، وشند، سميرة. (٢٠١٠). *جودة الحياة الأسرية وعلاقتها بفاعلية الذات لدى عينة من الأبناء/المراهقين*. المؤتمر الخامس عشر لمركز الإرشاد النفسي [عرض ورقة]، جامعة عين شمس. عين شمس، مصر.
٢٣. عريوة، دلال. (٢٠١٨). *الضغوط المهنية وعلاقتها بالاستقرار الأسري لدى المرأة العاملة المتزوجة دراسة ميدانية على عينة من الملمات في التعليم الابتدائي بولاية المسيلة* [رسالة ماجستير، جامعة محمد بوضياف].
٢٤. العطوي، صبحي بن فرج. (٢٠١٤) *دور المساندة الزوجية في العلاقة بين ضغوط العمل والعلوم الإنسانية* [رسالة ماجستير. جامعة طيبة]، كلية التربية، الجزائر.
٢٥. عكاشة، محمود فتحي. (١٩٩٩). *علم النفس الصناعي*. مطبعة الجمهورية.
٢٦. عويضة، كامل محمد محمد. (١٩٩٦). *علم النفس الصناعي*. دار الكتب العلمية.
٢٧. الفرماوي، حمدي علي. عبد الله، رضا. (٢٠٠٩). *الضغوط النفسية في مجال العمل والحياة*. دار الصفا للنشر.

٢٨. الفريجات، حسين عايد. (٢٠١٥). المناخ الأسري وعلاقته ببعض مظاهر الصحة النفسية لدى مجموعة من طلبة وطالبات كلية الدراسات الإسلامية والعربية في دبي. *مجلة كلية التربية، العدد (١٦٤)*، ٦٦ - ٨٧.
٢٩. فونتانا، ديفيد. (٢٠٠٩). *الضغوط النفسية في مجال العمل والحياة-موجهات نفسية في سبيل التنمية البشرية* (حمدي علي الفرماوي، ورضا عبد الله، مترجم). دار صفاء للنشر والتوزيع.
٣٠. قنديل، سميرة أحمد. ربحان، الحسيني رجب. محمود، أحمد فريد. فرحات، شيرين عبد الباقي محمد. (٢٠١٣). *ضغوط العمل لدى الزوجات العاملات وعلاقتها بالمهارات الإدارية والتوافق الزوجي* لديهن. *مجلة بحوث التربية النوعية، (٢٨)*، ٤٤٦-٤٧٣.
٣١. كساري، زينب. (٢٠٢٠). *الضغوط المهنية وتأثيراتها على التوافق المهني لدى المرأة العاملة المتزوجة* [رسالة ماجستير، جامعة العربي بن مهيدي].
٣٢. كمال، طارق. (٢٠٠٥). *الصحة النفسية للأسرة*. مؤسسة شباب الجامعة.
٣٣. الكندي، أحمد محمد مبارك. (١٩٩٢). *علم النفس الأسري* (ط.٢). مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.
٣٤. كواسة، عزت عبد الله، السيد، خيرى حسان. (٢٠١١). *المناخ الأسري كما يدركه الأبناء وعلاقته بالكفاءة الاجتماعية لدى عينة من طلاب الجامعة*. *مجلة التربية*.
٣٥. مالكي، حمزة بن خليل. بانقيب، علي عبد الرحمن. (٢٠١٣). *التنبؤ بالأمن النفسي من المناخ الأسري لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية*. *مجلة دراسات تربوية نفسية، (٧٨)*، ٢٨٩ - ٣٩٠.
٣٦. ماهر، أحمد. (٢٠٠٣). *السلوك التنظيمي-مدخل بناء المهارات*. الدار الجامعية للنشر والتوزيع.
٣٧. مرسي، كمال. (١٩٩٥). *العلاقة الزوجية والصحة النفسية في الإسلام وعلم النفس* (ط.٢). دار القلم.
٣٨. منصور، عبد المجيد. الشربيني، زكريا. (٢٠٠٠). *الأسرة على مشارف القرن الحادي والعشرين*. دار الفكر العربي.
٣٩. نبيل، بحري. فارس، عليم. (٢٠١٤). *علاقة الضغط المهني بالمساندة الاجتماعية لدى المرأة العاملة*. *مجلة جيل العلوم الإنسانية والاجتماعية، (٣)*، ٩١ - ١٠٩.
٤٠. الهاشمي، لوكيا. بن زوال، فتحية. (٢٠٠٦). *الإجهاد*. الجزائر. دار الهدى للطباعة والنشر.

٤١. ولد علي، خولة، وفرندي، ليديا. (٢٠٢٠). *انعكاسات الضغوط المهنية على الحياة الأسرية للمرأة الإعلامية دراسة ميدانية على عينة من الإعلاميات في قنوات الشروق tv* [رسالة ماجستير، جامعة أكلي محند أولحاج]، الجزائر.

المراجع الأجنبية:

1. Bhushan، Laitit. (2012). *A Comparative Study of family Climate، School Adjustment، Attitude towards Education and Academic Achievement of General، SC and BC Students in Haryana*, [PHD Thesis، Maharshi Dayanad University].
2. Parasuraman.Saroj & Greenhaus. Jeffrey H.(2002). Towerd reducing some critical gaps in work-family research. *Human Resourse Management Review* 12، 200-312.

اتجاهات أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات نحو التعليم عن بعد في المناطق المحررة بسوريا

د. عبد الحي المحمود

مدرس في التربية الخاصة

رئيس قسم الإرشاد النفسي والتربية الخاصة في كلية

التربية في جامعة حلب في المناطق المحررة

د. محمد الحمادي

مدرس في المناهج وطرائق التدريس في كلية التربية في

جامعة حلب في المناطق المحررة

ملخص البحث

هدف البحث إلى تعرف طبيعة اتجاهات أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات في الشمال السوري المحرر نحو التعليم عن بعد، ومعرفة الفروق في طبيعة اتجاهاتهم وفقاً لمتغيرات الصفة الوظيفية، وسنوات الخبرة التدريسية، تكونت عينة البحث من (١٠٧) مدرساً من أعضاء الهيئة التدريسية، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة من أربع جامعات (الشام الدولية- حلب في المناطق المحررة – العلوم والنهضة- غازي عنتاب)، وطُبّق عليهم استبانة اتجاهات من إعداد الباحثين بعد التحقق من صدقها وثباتها، وأشارت النتائج إلى ما يلي:

- ١- وجود اتجاهات إيجابية لدى أعضاء الهيئة التدريسية في هذه الجامعات الأربع نحو التعليم عن بعد.
 - ٢- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أعضاء الهيئة التدريسية نحو التعليم عن بعد وفقاً لمتغير الصفة الوظيفية.
 - ٣- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أعضاء الهيئة التدريسية نحو التعليم عن بعد وفقاً لمتغير سنوات الخبرة لصالح من يملكون أكثر من ١٠ سنوات خبرة.
- الكلمات المفتاحية: التعليم، التعليم عن بعد، الاتجاهات، أعضاء الهيئة التدريسية، الجامعات.

Attitudes of University faculty Members to Online Teaching in the Liberated Areas of Syria

By:

Dr. Abdulhai Al-Mahmoud. Head of the Department of Psychological Counselling.

Dr. Mohammed Al-Hamadi Prof. at the University of Aleppo in the Liberated Areas Abstract

Abstract

The paper aims to identify the nature of the university faculty members' attitudes in the universities located in the Syrian Liberated areas to online teaching; to verify the differences in the nature of their attitudes in the light of the variable of the kind of the job and the years of experience. The study sample is of 107 randomly selected members belonging to 4 universities (The International University of al-Sham, University of Aleppo in the liberated areas, Al-Ulum wa Al-Nahda University, the University of Gazi Antep).

A form of approaches, prepared by the two researchers, was applied after checking its fairness and consistency. The results showed out:

- 1- Positive attitudes to the online teaching.
- 2- No differences were found whatsoever.
- 3- Differences of statistical significance were found to online teaching according to the variable of years of experience in favor of those who had more than 10 years of experience.

Key words: Teaching, Online teaching, attitudes, teaching staff, universities.

Suriye'nin Kurtarılmış Bölgelerindeki Üniversitelerde Öğretim Üyelerinin Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumları

Araştırmacılar:

Dr. Muhammed el-Hammâdî (Kurtarılmış Bölgelerdeki Halep Üniversitesi
Öğretim Üyesi)

Dr. Abdulhay el-Mahmud (Kurtarılmış Bölgelerdeki Halep Üniversitesi
Psikolojik Danışmanlık Anabilim Dalı Başkanı)

Araştırma Özeti

Araştırmanın amacı, Kuzey Suriye'deki kurtarılmış bölgelerde bulunan üniversitelerde görev yapan öğretim üyelerinin uzaktan eğitime yönelik tutumları ile görev tanımı ve mesleki deneyim süresi değişkenlerine göre bu konudaki tutumlarında izlenen farklılıkların tespit edilmesidir. Araştırma örnekleme, dört farklı üniversiteden (Uluslararası Şam Üniversitesi – Kurtarılmış Bölgelerdeki Halep Üniversitesi – el-Ulûm ve'n-Nahda Üniversitesi- Gaziantep Üniversitesi) basit tesadüfî yöntemle seçilmiş 107 öğretim üyesinden oluşmaktadır. Araştırmacılar tarafından hazırlanan anket, geçerliliği ve güvenilirliği doğrulandıktan sonra bu örneklem grubu üzerinde uygulanmıştır. Anket sonuçları şunları göstermektedir:

- 1- Araştırmanın gerçekleştirildiği üniversitelerdeki öğretim üyelerinin uzaktan eğitime yönelik olumlu tutumları bulunmaktadır.
- 2- Görev tanımı değişkenine göre öğretim üyelerinin uzaktan eğitim konusundaki tutumları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.
- 3- Mesleki deneyim süresi değişkenine göre öğretim üyelerinin uzaktan eğitime yönelik tutumları arasında on yıldan fazla mesleki deneyime sahip olanlar lehine istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar bulunmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Eğitim, Uzaktan Eğitim, Yönelimler, Öğretim Üyeleri, Üniversiteler.

المقدمة:

إن التغيرات التي أفرزها التقدم العلمي والتكنولوجي جعلت العملية التعليمية أمام تحديات هائلة تدعو إلى إعادة النظر في كل عناصرها ومكوناتها، ومن هنا يأتي تطوير التعليم باعتباره ضرورة حتمية لمواكبة التطور العلمي والتكنولوجي السريع باعتبار أن الهدف النهائي من التعليم هو تنمية التفكير بما يتيح للمتعلم التمكن من المتطلبات المعرفية والمهارية والوجدانية لمواجهة هذه التحديات، وتعد قضية التعليم الجامعي وسبل تطويرها من القضايا المطروحة بشدة في الوقت الحالي إذ لا يمكن تطوير التعليم العالي إلا بتطوير الطرق المتبعة في التعليم، وهناك الكثير من التربويين الذين ينادون بتحسين التدريس التقليدي باستخدام التكنولوجيا الحديثة واستكمال العملية التعليمية بطرق أكثر فاعلية.

وفي ظل التحديات والصعوبات التي تواجهها معظم أنظمة التعليم في العالم لجأت العديد من الدول للبحث عن بدائل غير تقليدية تمكّنها من مواجهة التزايد الكبير في الطلب على التعليم من قبل فئات المجتمع، وبالرغم من الزيادات الكبيرة في أعداد الطلاب الراغبين في التعليم الناتج عن الزيادة الكبيرة في أعداد السكان وخاصة في الدول النامية إلا أن الموارد المادية لأنظمة التعليم مازال قليلة من أجل التوسع في النظم التعليمية لاستيعاب ما يمكن استيعابه، وبناءً على هذا الوضع كان البحث عن بدائل غير تقليدية تكون من ميزات الأساسية توسيع فرص التعليم وتحسين كفاءته وتخفيض كلفة التعليم، ومن أهم البدائل لحل هذه المشكلة هو نظام التعليم عن بعد. (عبد الرؤوف، ٢٠٠٧، ٢)

وكشفت الأدبيات التربوية أن التعليم عن بعد يوفر مزايا عديدة للمتعلمين، إذ يتيح لهم فرصة اتخاذ القرار للدخول في عملية التعلم، وسرعة التعلم وكثافته تتوقف على المتعلم، وأصبح كل متعلم مسؤولاً عن عملية تعلمه، وأصبح نظام التعليم متركزاً حول المتعلم، والمقررات الدراسية يمكن أن تنظم وفق مؤهلات الطلاب ومسؤولياتهم، إضافة إلى زيادة التفاعل مع المتعلمين حيث يمكن إجراء المناقشات الجماعية بين الطلاب حول بعض المشكلات الواقعية من خلال غرف الدردشة أو المنتديات التعليمية. (عفيفي، والعمرى، ٢٠١٥، ٢٦٣)

والتعليم عن بعد لا يعني مجرد استغلال الإمكانيات التقنية الحديثة في توصيل المعرفة والمادة الدراسية إلى الراغبين بها عبر الإنترنت بل هو ثورة في عالم التعلم والتعليم، عملت هذه الثورة على خلق بيئة تربوية بديلة عما هو معمول به في النظم التعليمية التقليدية متمثلاً بانتشار التعليم عبر الشبكات الإلكترونية

بتوفير برامج متعددة تمكن الدارسين في كل أنحاء العالم من الالتحاق بها، وما على الدارس إلا أن يفتح موقعاً معيناً ويدخل رقمه السري فيحصل على نص المحاضرة ويمكنه المشاركة في الحوار مع الدارسين والمحاضر (حمدان، ٢٠٠٧، ٢٩٠).

وقد تنبأ بيل جيتس بهذا في التسعينيات من القرن الماضي بقوله إن طريق المعلومات السريع سوف يساعد على رفع المقاييس التعليمية لكل فرد في الأجيال القادمة، وسوف يتيح الطريق لظهور طرائق جديدة للتدريس ومجالاً أوسع بكثير للاختيار، وسوف يمثل التعلم باستخدام الحاسوب نقطة الانطلاق نحو التعلم المستمر من الحاسوب، وسوف يقوم مدرسو المستقبل الجيدون بما هو أكثر من تعريف الطلاب بكيفية العثور على المعلومات عبر طريق المعلومات السريع، فسيظل مطلوباً منهم أن يدركوا متى يختبرون، ومتى يعلقون، أو ينهون، أو يثيرون الاهتمام، هذا الذي تنبأ به بيل جيتس بات اليوم حقيقة واقعية لا تقبل التأويل في العديد من الأنظمة التعليمية، خاصة في مستويات التعليم الجامعي (علي، ٢٠١١، ١٠١).

وقد جاءت المؤتمرات التربوية لتؤكد أهمية التعليم عن بعد ودوره في العملية التعليمية، وأكدت توصيات كثير من المؤتمرات على ضرورة الاهتمام بالتعليم الإلكتروني والتعليم عن بعد، ومنها: المؤتمر الدولي للتعليم الإلكتروني والمنعقد في مدينة دنفر الأمريكية لعام (١٩٩٧م)، وكانت أهم توصياته: التعليم الإلكتروني ووسائله جميعها ستكون ضرورة وشائعة لإكساب المتعلمين المهارات اللازمة للمستقبل، التعليم الإلكتروني سيفتح آفاقاً جديدة للمعلمين والمتعلمين لم تكن متاحة من قبل وهي حل واعد لحاجات طلبة المستقبل، والمؤتمر العلمي الثامن الذي عقد في القاهرة أكتوبر للعام ٢٠٠١ والذي أوصى بضرورة التدريب المستمر لتوظيف مستحدثات تكنولوجيا التعليم والمعلومات في التعليم، والمؤتمر الدولي الأول لمركز التعليم الإلكتروني الذي عقد في البحرين عام ٢٠٠٦ والذي كانت أهم توصياته: تأهيل الأساتذة وأعضاء الهيئة التدريسية في المؤسسات التعليمية المختلفة للدخول في عصر التعليم الإلكتروني من خلال برامج تدريبية مكثفة ومعدة لهذا الغرض، والمؤتمر الدولي الأول للتعليم الإلكتروني والتعليم عن بعد الذي عقد في الرياض عام ٢٠٠٩ والذي أوصى بضرورة التعليم الإلكتروني وأهمية وضع خطط للتعليم الإلكتروني. (حسامو، ٢٠١١، ٢٤٦-٢٤٧)

ويتوقع معظم المختصين في التربية أن هذا النوع من التعليم سيصبح في المستقبل القريب النمط السائد في التعليم نظراً لخصائصه ومميزاته والنتائج الأولية التي أثبتت نجاحه في الدول التي تبنته.

ويعاني التعليم العالي في الجمهورية العربية السورية من أزمة عميقة أملتتها الظروف القاسية التي مرت بها سوريا من حروب وهزات سياسية وأزمات اقتصادية تركت آثارها السلبية الكارثية على ميادين الحياة كافة ومنها قطاع التعليم العالي، ومن مظاهر هذه الأزمة: ضعف تأهيل الكوادر التدريسية بسبب الانقطاع عن العالم الخارجي، وضعف مؤهلات الطالب الجامعي أصلاً بسبب الخلل الواضح في التعليم الابتدائي والثانوي، أما المناهج الدراسية فهي بصورة عامة بعيدة عن التحديث ومواكبة آخر المستجدات في العلم، وهناك تحدٍ آخر يواجه التعليم العالي بصورة خاصة ألا وهو دخول العالم عصر المعلوماتية والانفجار المعرفي الهائل.

وتتمثل مشكلة البحث الحالي في استخدام التعليم عن بعد في جامعات المناطق المحررة لأول مرة بسبب انتشار وباء كوفيد ١٩ (كورونا)، وهو بحاجة إلى القيام بدراسات وبحوث علمية لتقييم هذه التجربة، لذا فإن دراستها يمكن أن توفر معلومات مفيدة حول تلك التجربة بهدف تقييمها واستخلاص التوصيات المفيدة، وبحكم عمل الباحثين كمحاضرين في جامعة حلب في المناطق المحررة وجامعة غازي عينتاب وجامعة الشام وجامعة النهضة لاحظا وجود ضبابية وعدم وضوح الرؤية حول إذا ما كانت البرامج الحاسوبية المستخدمة تلي الأهداف المرجوة لها، وهذا ما أثار التساؤل لدى الباحثين، وأوحى لهما بوجود مشكلة فعلية تستدعي المعالجة في إطار المنهج العلمي، ومن هنا جاءت المشكلة البحثية للوقوف على واقع استخدام التعليم عن بعد ومعرفة اتجاهات المحاضرين نحو استخدام التعلم عن بعد في جامعات المناطق المحررة، وتعتبر هذه الدراسة هي من أولى الدراسات في جامعات المناطق المحررة.

تحديد مشكلة البحث:

في ضوء ما سبق يمكن تحديد مشكلة هذا البحث في تحديد اتجاهات أعضاء الهيئة التدريسية في المناطق المحررة نحو التعليم عن بعد، وللتصدي لهذه المشكلة يحاول الباحثان الإجابة عن الأسئلة الآتية:

١. ما اتجاهات أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات نحو التعليم عن بعد؟
٢. ما الفروق في اتجاهات أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات نحو التعليم عن بعد وفقاً لمتغيري (الصفة الوظيفية - سنوات الخبرة التدريسية).

أهداف البحث:

هدف البحث الحالي إلى:

١. تعرف اتجاهات أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات نحو التعليم عن بعد.
 ٢. الكشف عن الفروق في اتجاهات أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات نحو التعليم عن بعد وفق متغير الصفة الوظيفية.
 ٣. الكشف عن الفروق في اتجاهات أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات نحو التعليم عن بعد وفق متغير سنوات الخبرة.
- أهمية البحث:**

يمكن أن يفيد هذا البحث كلاً من:

١. أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات: حيث يمكن للمحاضرين التعرف على اتجاهات زملائهم المحاضرين في الجامعات نحو التعليم عن بعد.
 ٢. طلبة الجامعات: حيث ينمي البحث لديهم اتجاهات إيجابية نحو التعلم عن بعد من أجل الحصول على مؤهلات ودرجات علمية دون الذهاب إلى الجامعة، مما يكون له أثر في العملية التعليمية أو في حياتهم الاجتماعية وتحصيلهم العلمي.
 ٣. الخبراء والمتخصصين: يمكن أن يفيد هذا البحث في توجيه المتخصصين والقائمين في توفير قاعدة معرفية من أجل وضع خطط وفق أسس علمية معتمدة على بيانات واقعية وتطوير طرائق وأساليب التدريس المعتمدة على التعليم عن بعد.
 ٤. الباحثين: حيث يفتح هذا البحث المجال أمام الباحثين للقيام بأبحاث أخرى.
- فرضيات البحث:**

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أعضاء الهيئة التدريسية على استبانة الاتجاهات وفقاً لمتغير الصفة الوظيفية (مدرس-أستاذ مساعد-أستاذ).
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أعضاء الهيئة التدريسية على استبانة الاتجاهات وفقاً لمتغير سنوات الخبرة التدريسية (أقل من ٥ سنوات-٦-١٠ سنوات-أكثر من ١٠ سنوات).

حدود البحث:

اقتصر البحث الحالي على الحدود الآتية:

الحدود البشرية: اقتصرَت الدراسة على أعضاء هيئة التدريس في جامعة حلب الحرة، وجامعة الشام الدولية، وجامعة النهضة.

الحدود الزمانية: تم التطبيق في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ٢٠١٩_٢٠٢٠.

الحدود المكانية: الجامعات في الشمال السوري وذلك في مناطق درع الفرات وغصن الزيتون.

مصطلحات البحث وتعريفاته الإجرائية:

الاتجاه:

هي استجابات الفرد إزاء موضوع أو فكرة معينة، وقد تكون هذه الاستجابات إيجابية أو سلبية وتنشأ من خلال مرور الفرد بخبرة معينة. (عماشة، ٢٠١٠، ١٧)

ويعرفه الباحثان إجرائياً خلال الدراسة الحالية بأنه: تعبير عن موقف يتمثل في تحديد مدى قبول أو رفض أعضاء هيئة التدريس لتوظيف التعليم عن بعد في الممارسات التدريسية المختلفة، ويقاس بالاستبانة التي سيتم تطويرها لهذه الدراسة.

التعلم عن بعد:

عرفته الجمعية الأمريكية للتعليم عن بعد بأنه: توصيل لمواد التدريس أو التدريب عبر وسيط تعليمي إلكتروني الذي قد يشمل الأقمار الصناعية وأشرطة الفيديو والأشرطة الصوتية والحاسوب أو تكنولوجيا الوسائط المتعددة أو غير ذلك من الوسائط المتعددة لنقل المعلومات. (عامر، ٢٠٠٧، ٦)

ويعرفه الباحثان إجرائياً بأنه: التعلم الذي يعتمد على استخدام أجهزة الحواسيب والتقنيات المتطورة في عرض الدروس، أو في الاتصال بين المحاضرين والطلبة في الجامعات على شبكة الإنترنت.

الدراسات السابقة:

جوبتا وزملاؤه (Gupta, 2004) هدفت إلى الكشف عن اتجاهات الطلاب وأعضاء هيئة التدريس بالجامعة نحو استخدام التعليم الإلكتروني، وتكونت عينة الدراسة من (٦٥) طالباً بالفرقة الثالثة إلى جانب أربعة أفراد من أعضاء هيئة التدريس، واستخدم الباحثون استبياناً للتعرف على اتجاهات الطلاب وآرائهم حول التعليم الإلكتروني والمناهج الدراسية الإلكترونية، كما أجرى الباحثون مقابلات مع أعضاء هيئة التدريس والتي تم تحليلها كيفياً، واستخلصت الدراسة أن الطلاب يعتبرون التعليم الإلكتروني كوسيلة

إيجابية إضافية لطرق التعليم التقليدية بينما ينظر أعضاء هيئة التدريس نظرة سلبية لاستخدام التعليم الإلكتروني.

وقام كل من لوبورستورف (Lowe & Borstorff 2006) بدراسة هدفت إلى التعرف إلى الاتجاهات نحو التعليم الإلكتروني، وتكونت عينة الدراسة من (١١٣) طالباً، وأوضحت نتائج الدراسة أن (٨٨%) من أفراد العينة أظهروا اتجاهات إيجابية وخبرات موجبة نحو استخدام التعليم الإلكتروني، ونصح (٧٩%) منهم الآخرين باستخدام هذا النوع من التعليم، بينما تركزت أوجه قصور هذا النوع من وجهة نظر الطلاب في الحاجة إلى المزيد من التواصل مع المعلمين والطلاب الآخرين.

ودراسة زاده وزملائه (zadeh et al, 2008) هدفت إلى التعرف إلى العوامل التي يمكن في ضوءها تفسير استخدام المعلمين لبيئات التعلم الإلكتروني في التعليم الجامعي، وتكونت عينة الدراسة من (١٧٨) مدرساً في أقسام مختلفة في جامعة (Wageningen) في هولندا وقام الباحثون بإعداد استبيان للتعرف إلى العوامل المجددة لاستخدام التعليم الإلكتروني، وأوضحت نتائج الدراسة أن اتجاهات أعضاء هيئة التدريس وآراءهم تؤدي الدور الحاسم في استخدام بيئات التعلم الإلكتروني بالجامعات حيث تمثل (٤٣%) من التباين في متغير استخدام بيئات التعلم الإلكتروني، وأكدت النتائج على أن آراء أعضاء هيئة التدريس حول الأنشطة المطبقة من خلال شبكة المعلومات والتعليم بمساعدة الحاسب الآلي ذات إيجابية، كما أوضحت الدراسة أهمية إدراك أعضاء هيئة التدريس لقيمة فائدة بيئات التعلم الإلكتروني في تحقيق أهداف العملية التعليمية.

ودراسة حسامو (٢٠١١) هدفت الدراسة إلى تعرف واقع التعليم الإلكتروني في جامعة تشرين من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية والطلبة، لذا تم إعداد استبانتين الأولى خاصة بأعضاء الهيئة التدريسية طبقت على عينة عشوائية من أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة تشرين والبالغ عددهم (١١٣) والثانية خاصة بالطلبة طبقت على عينة عشوائية من طلبة السنة الرابعة في جامعة تشرين والبالغ عددهم (٧٧٤) طالباً، وتوصلت الدراسة إلى أن اهتمامات كل من أعضاء الهيئة التدريسية والطلبة بالتعليم الإلكتروني ضئيلة، وأن البريد الإلكتروني وبث المحاضرات بالصوت والصورة من أقل استخداماته، في حين أكد أفراد العينة على دوره في التعلم الذاتي وزيادة المهارات الحاسوبية، وأن أكثر سلبياته هي أنه يقلل من حيوية المدرسين، فضلاً عن أن الجلوس الطويل أمام الحاسوب يسبب الكثير من الأمراض.

أما دراسة حسنين (٢٠١١) فقد هدفت إلى التعرف إلى الواقع الحالي لتوظيف تكنولوجيا التعليم في كليات التربية بالجامعات السودانية التي تبنت نظام التعليم عن بعد، وللتعرف إلى هذا الواقع صمم الباحث استبانة بغرض التعرف إلى واقع توظيف تكنولوجيا التعليم في برامج التعلم عن بُعد الحالية بكليات التربية، وتكونت عينة البحث من (٣٢) أستاذاً من أساتذة كليات التربية، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وقد توصل الباحث إلى العديد من النتائج أبرزها: السمة المميّزة لوجهات نظر أساتذة كليات التربية تتسم بالسلبية حيال توظيف تكنولوجيا التعليم في برامج التعلم عن بعد بهذه الكليات.

وقام كابلي (٢٠١٣) بدراسة هدفت إلى الكشف عن آراء المتعلمين في التعليم الإلكتروني البنائي الاجتماعي عبر المنتديات التعليمية بتدريس المقررات بأسلوب التعلم عن بعد، وقد تكونت عينة الدراسة من (١٥١) طالباً من طلاب جامعة طيبة، وقد قام الباحث بتجميع البيانات بالاعتماد على استبانة تم التأكد من صدقها وثباتها. وأشارت النتائج إلى أن البحث عن المعلومة يعتبر سهلاً عبر التعلم الجماعي، كما أظهرت النتائج أن أفراد عينة الدراسة يوافقون بشدة على سهولة التعلم القائم على التعلم الجماعي، بالإضافة إلى وضوح المحتوى التعليمي للمتعلمين عبر التعلم القائم على التفاعلات الاجتماعية بين المتعلمين للحصول على المعلومات اللازمة للعملية التعليمية.

أما دراسة حمد (٢٠١٨) فقد هدفت إلى تعرف درجة استخدام أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية أدوات التعلم الإلكتروني في التعليم واتجاهاتهم نحوه، وقد تكونت عينة الدراسة من (٥٠) عضواً تم اختيارهم بالطريقة العنقودية العشوائية، واستخدمت الباحثة استبانة لجمع البيانات، وبطاقة الملاحظة لقياس درجة استخدام أعضاء هيئة التدريس أدوات التعلم الإلكتروني، وأظهرت نتائج الدراسة أن نسبة (٨٦%) من أعضاء هيئة التدريس يستخدمون بعض أدوات التعلم الإلكتروني في التدريس، كما يلاحظ من عدم وجود فروق في الاتجاهات لأعضاء هيئة التدريس تعزى للجنس والرتبة الأكاديمية ونوع الجامعة.

التعقيب على الدراسات السابقة:

من خلال استعراض الدراسات السابقة وجد الباحثان أنه:

- تتشابه الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في الموضوع الأساسي وهو الاتجاهات نحو التعليم عن بعد كما في دراسة جوبتا وزملائه، (Gupta, 2004) ودراسة لو وبورستورف، (Lowe & Borstorff 2006) ودراسة حسنين (٢٠١١)، ودراسة حمد (٢٠١٨)، ودراسة حلس وعوض (٢٠١٥).

- وتشابه الدراسة الحالية مع معظم الدراسات السابقة في استخدامها للمنهج الوصفي وأداة الدراسة وهي الاستبانة.
- وتختلف الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في مكان إجرائها.
- وتميزت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في أنها سعت للتعرف على اتجاهات أعضاء الهيئة التدريسية نحو التعلم عن بعد في الشمال السوري في ظل تفشي فيروس كورونا وفي ظل حالة عدم الاستقرار التي تعيشها هذه المنطقة.
- استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في تطوير أداة الدراسة وصياغة فقراتها.

الإطار النظري :

مفهوم التعليم عن بعد:

تعرف منظمة اليونسكو التعليم عن بعد بأنه: علمية تعليمية يتم فيها إدارة معظم أركان التدريس من قبل شخص بعيد عن الدارس، من حيث المكان والزمان على أن يتم القدر الأكبر من التواصل بين المعلمين والدارسين من خلال وسيط اصطناعي إلكترونياً كان أو مطبوعاً. (Unesco, ٢٠٠٢, ٢).

ويعرفه رمزي عبد الحي بأنه: تعليم جماهيري يقوم على فلسفة تؤكد حق الأفراد في الوصول إلى الفرص التعليمية المتاحة، بمعنى أنه تعليم مفتوح لجميع فئات الشعب، لا يتقيد بوقت ولا بفئة من المتعلمين ولا يقتصر على مستوى أو نوع معين من التعليم، فهو يتناسب مع طبيعة حاجات المجتمع وأفراده وطموحاتهم وتطوير مهنهم، كما أنه لا يعتمد على المواجهة بين المعلم والمتعلم بل على نقل المعرفة إلى المتعلم بوسائل تعليمية متعددة مكتوبة ومسموعة ومرئية تغني عن حضوره داخل الفصل كما في النظم التقليدية. (عبد الحي، ٢٠٠٥،

(١٨٥

ويعرف أيضاً بأنه: ذلك النوع من التعليم الذي يكون فيه المعلم أو المؤسسة التعليمية التي تقدم التعليم بعيداً عن المتعلم في المكان والزمان أو كليهما معاً، فيكون من الضروري استخدام وسائل اتصال متعددة من مواد مطبوعة ومسموعة ومرئية وغيرها من وسائط ميكانيكية وإلكترونية للربط بين المعلم والمتعلم ونقل المادة التعليمية. (لي، ٢٠١٥، ٢-١).

ويعرف أيضاً بأنه: نظام تفاعلي للتعليم يقدم للمتعلم باستخدام تكنولوجيا الاتصال والمعلومات يعتمد على بيئة إلكترونية رقمية متكاملة تعرض المقررات الدراسية عبر الشبكات الإلكترونية وتوفر الإرشاد والتوجيه وتنظيم الاختبارات وكذلك إدارة المصادر والعمليات وتقويمها. (إسماعيل ونوغي، ٢٠١٧، ٢٠٨)

وبناء على ما سبق يمكن القول إن هذا النوع الجديد من التعليم يعطي أنماطاً مختلفة من التعليم في كل المستويات التعليمية التي لا تخضع لإشراف الأساتذة على الطلبة، ولا يوجد بينهما تفاعل مباشر، وهو نظام بعيد كل البعد عن نظام المواجهة المباشرة بين المعلم والطلبة، أي أنه ينطلق من فكرة اعتماد الطالب على نفسه ومتابعة دراسته بهدف الحصول على الشهادة التي يريد.

نشأة التعليم عن بعد وتطوره:

يمثل التاريخ حلقة وصل مهمة في معرفة التدرج التاريخي للتطور المعرفي لأي علم من العلوم الإنسانية، والتعلم عن بعد كغيره من المجالات المعرفية الأخرى ارتبط بسلسلة من التطورات والتغيرات التاريخية التي كان لها بالغ الأثر في تطوره وتقدمه. (الشهري، ٢٠٠٥، ١١)

ترجع بدايات التعليم عن بعد إلى منتصف القرن العشرين حيث تزامن ظهوره مع التقدم التكنولوجي، ففي عام (١٩٦٣) أنشأت المملكة المتحدة ما يسمى بجامعة الهواء، ثم سميت بالجامعة المفتوحة فيما بعد معتبرين أن الإذاعة والتلفزيون هما العنصران الأساسيان في عملية التعليم، ويشير (بسيون) إلى أن التعليم عن بعد مر بأربعة مراحل وهي:

الجيل الأول: ويتمثل بأنظمة المراسلة ويعتمد على المواد المطبوعة في إيصال المعلومات إلى الطلبة بإرسال الكتب والمجلات عن طريق البريد العادي ولا يزال هذا النموذج مستخدماً في كثير من الدول النامية.

الجيل الثاني: ويتمثل بأنظمة التلفزيون والراديو التعليمي وتستخدم تقنيات متعددة مثل الأقمار الصناعية والمحطات الفضائية.

الجيل الثالث: ويتمثل بأنظمة الوسائط المتعددة وتتضمن الأصوات وأشرطة الفيديو والمواد الحاسوبية وغالباً ما تستخدم الجامعات المفتوحة هذه الأنظمة.

الجيل الرابع: ويتمثل بالأنظمة المرتكزة على الإنترنت وتكون المواد التعليمية فيها متضمنة للوسائط المتعددة ومجهزة بطريقة إلكترونية تنتقل إلى الأفراد بواسطة جهاز الحاسوب مع توفر إمكانية الوصول إلى قواعد البيانات والمكتبات الإلكترونية. (بسيوني، ٢٠٠٧، ١٨)

وبعد ظهور شبكات المعلومات المحلية والدولية زادت أهمية البرامج المقدمة للتعليم عن بعد وصار له مكانة أفضل من ذي قبل، فاستخدام الشبكة العالمية للمعلومات سهّل كثيراً تنفيذ التعليم عن بعد، لأنها توفر التفاعل بين المحاضر والطالب وبالعكس، وتفاعل الطلبة فيما بينهم، ومن جانب آخر فإنها توفر مصادر تعليمية مختلفة ومتعددة، وأصبح التعليم عن بعد يأخذ أنماطاً عديدة وينافس التعليم التقليدي. (الحمادي، ٢٠١٠، ٢٨٩)

وقد ظهرت في النصف الثاني من القرن العشرين مؤسسات التعليم عن بعد في العديد من الأنظمة التعليمية في مختلف دول العالم، في إسبانيا عام (١٩٧٢)، وفي إيران عام (١٩٧٣)، وفي ألمانيا عام (١٩٧٤)، وفي اليابان عام (١٩٨٢)، وفي الهند عام (١٩٨٣). (الغامدي، ٢٠٠٣، ٢٦).
أما في الدول العربية فقد ظهر التعليم عن بعد في لبنان ثم في سوريا في جامعة حلب وتشيرين والبعث، وفي فلسطين في جامعة القدس المفتوحة عام (١٩٨٦)، وفي السودان في جامعة الجزيرة، وفي ليبيا في الجامعة العربية المفتوحة بطرابلس. (الهندي، ٢٠٠٥، ١٢٥)

مبررات وجود التعليم عن بعد:

هنالك مبررات للأخذ بنظام التعليم عن بعد تنحصر في الآتي:

١. عدم التوازن في التوزيع الجغرافي للمؤسسات التعليمية، فالمناطق التي تفتقر لمؤسسات التعليم العالي يجد أبنائها صعوبة في مواصلة تعليمهم، فالتعليم عن بعد يأتي ليحقق آمال وطموحات أبناء المناطق البعيدة التي لا تتوفر فيها مؤسسات تعليمية. (هنري. وكاي، ١٩٩٤، ١٥).
٢. الزيادة الكبيرة في أعداد المتعلمين الراغبين في التعليم مما يجعل المؤسسات التعليمية التقليدية عاجزة عن توفير التعليم. (السنبلي، ١٩٩٨، ٩).
٣. إضفاء روح المسؤولية على التعليم.
٤. المبررات الاقتصادية والسياسية والنفسية والاجتماعية. (الجيلان، ١٩٩٨، ٤٩٨).
٥. الحاجة إلى التنوع بين أنظمة التعليم والتفكير في بدائل الأنظمة التقليدية.
٦. ارتفاع تكاليف التعليم العالي مما يشكل عبئاً على الطالب.
٧. القصور في مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية. (الخطيب، ٢٠٠٦، ١٦).

٨. ويضيف الباحثان أن من أهم أسباب الأخذ بنظام التعليم عن بعد في الجامعات السورية في هو انتشار وباء كوفيد - ١٩ (كورونا).

أهداف التعليم عن بعد:

١. تحقيق مبدأ ديمقراطية التعليم.
٢. إيجاد الظروف التعليمية الملائمة التي تناسب حاجات المتعلمين للاستمرار في التعليم والتربية المستدامة.
٣. توفير فرص التعليم الجامعي لمزيد من الدارسين الراغبين في الالتحاق بمؤسسات التعليم العالي والاستجابة للطلب الاجتماعي المتزايد على هذا النوع من التعليم، مع الإيمان بقيمة استمرارية التعليم ومواصلته.
٤. الاستجابة لمتطلبات خطط التنمية الوطنية من الكوادر البشرية المؤهلة والمدرّبة في مجالات الحياة المختلفة، الاجتماعية والاقتصادية والسياسية، وحسب احتياجات المجتمع.
٥. الإسهام في تطوير نوعية التعليم باستثمار الوسائط التقنية الحديثة والمتنوعة التي أثبتت جدواها في تعزيز التعليم وفي خلق اتجاهات تربوية عديدة.
٦. توفير فرص التعليم والتدريب والنمو المهني المستمر للموظفين والعمال على أداء واجباتهم وبذلك يكونون قد تحرروا من قيود الزمان والمكان، والسماح لهم بالتمتع بالمزيد من الفرص التعليمية وبالجمع بين العمل والتعليم. (عبد الرؤوف، ٢٠٠٧، ١٥-١٦).
٧. توفير الظروف التعليمية الملائمة لحاجات الدارسين للاستمرار في التعليم.
٨. مواكبة التطورات المعرفية والتقنية في مختلف المجالات. (عبد الحي، ٢٠١٠، ٩٤)

مزايا التعليم عن بعد وسلبياته:

يتّسم التعليم عن بعد بمزايا وإيجابيات عديدة تجعل منه وسيلة فاعلة لتطوير التعليم وزيادة كفاءته، وتبرر حجم الأموال والاستثمارات التي تصرف بشأنه. ومن بين مزايا هذا النوع من التعليم: (الموسى، ٢٠٠٢)

١. استعمال العديد من وسائل التعليم والإيضاح السمعية والبصرية والتي قد لا تتوافر لدى العديد من المتعلمين.
٢. جعل التعليم أكثر تشويقاً ومتعة والابتعاد عن الرتابة والملل في التعليم التقليدي.

٣. تعليم عدد كبير من الطلاب دون قيود الزمان والمكان.
 ٤. اختصار الوقت وتقليل الجهد المبذول في التعليم.
 ٥. إمكانية استعراض كم كبير من المعلومات من خلال مواقع الانترنت أو الذاكرة الإلكترونية أو قواعد البيانات.
 ٦. المواكبة الآتية للتطور العلمي المذهل الحاصل في كافة ميادين المعرفة.
 ٧. تشجيع التعلم الذاتي.
 ٨. إمكانية تبادل الحوار والنقاش بين المعلم والمتعلم، وبين المتعلمين.
 ٩. التقييم السريع والفوري والتعرف على نتائج الاختبارات وتصحيح الأخطاء.
 ١٠. مراعاة الفروق الفردية لكل متعلم نتيجة لتحقيق الذاتية في استعمال الجهاز.
 ١١. تنوع مصادر المعرفة من خلال الاتصال بالمواقع المختلفة للإنترنت أو قواعد البيانات والمكتبات الإلكترونية.
 ١٢. إمكانية تبادل الخبرات والمعارف بين الجامعات والمراكز البحثية والمؤسسات التعليمية بسرعة ويسر.
 ١٣. سهولة وسرعة تحديث المحتوى المعلوماتي.
 ١٤. تحسين مهارات الاطلاع وتطويرها والبحث واستعمال المهارات التكنولوجية.
 ١٥. إمكانية الاستعانة بالخبراء النادرين.
- ويمكن القول أن التعليم عن بعد يستطيع أن يتجاوز الكثير من سلبيات التعليم التقليدي وبخاصة مسألة الزمان والمكان والظروف الاقتصادية والاجتماعية والجغرافية للمتعلم.
- وفي مقابل هذه المزايا والايجابيات للتعليم الالكتروني، فإن هناك بعض السلبيات والمعوقات والتحديات التي تواجه هذا التعليم، نذكر منها ما يأتي: (الموسى، ٢٠٠٢)
١. ضعف التفاعل الإنساني بين الأستاذ والطالب.
 ٢. صعوبة التحول من طريقة التعليم التقليدية التي تقوم على أساس إلقاء المحاضرة من قبل التدريسي واستذكار المعلومات من قبل الطالب، إلى طريقة التعليم الالكتروني التي تعتمد على الحوار والنقاش والتحليل لكم كبير من المعلومات.
 ٣. افتقار نسبة كبيرة من التدريسيين والطلبة لخبرة التعامل مع وسائل تكنولوجيا المعلومات والاتصالات والبرمجيات التعليمية.

٤. حاجة التدريسي إلى جهد أكبر لكي يتمكن من إعداد محاضراته بصورة إلكترونية، مع جهد ووقت أكبر يحتاجه الطالب لمتابعة وفهم المحاضرة.
 ٥. عدم توفر مستلزمات التعليم الإلكتروني بشكل كافٍ، من أجهزة حاسب ووسائل عرض إلكترونية، واتصال عبر شبكة الإنترنت.
 ٦. الافتقار إلى التمويل الكافي مع نقص في الكوادر الفنية المدربة على تشغيل وصيانة وسائل الاتصالات وتكنولوجيا المعلومات.
 ٧. عقبات إدارية تتمثل أحياناً بقيادات جامعية غير واعية وغير متحمسة للتطوير، وإجراءات إدارية روتينية ولوائح جامدة تعيق التطوير ولا تتيح المرونة في العمل.
- وبالنسبة لجامعاتنا، فإن مشكلة الانقطاع المتكرر للتيار الكهربائي وضعف شبكة الإنترنت وعدم توفر الكوادر المؤهلة تعد عقبات أساسية أمام تطبيق التعليم عن بعد.
- متطلبات تطبيق التعليم عن بعد:**

- توجد متطلبات مسبقة يجب توفيرها إذا ما أريد للتعليم عن بعد أن يكون فعالاً وعملياً ومختلفاً عن أساليب التعليم التقليدية التي تجري في قاعات التدريس، ومن أبرز هذه المتطلبات: (عبد الفتاح، ٢٠١٧، ٣٠١ - ٣٠٢)
- إعادة هندسة العمليات والأنشطة التعليمية والإدارية لكي تستطيع التعامل بكفاءة وفعالية مع نظم وأدوات تكنولوجيا المعلومات بشكل عام ومع تقنيات الاتصالات الرقمية وتقنيات الخدمة التعليمية الذاتية بشكل خاص.
 - إعادة النظر ببرامج ومقررات ومناهج واستراتيجيات التعليم، وتحديث برامج التعليم العالي لتشمل إدخال تكنولوجيا المعلومات ونظم المعلومات وهندسة الاتصالات وبرامج الشبكات.
 - إنشاء قواعد بيانات خاصة بالبرامج التعليمية على اختلاف أنواعها، حيث تعرض الشروحات والتوجيه مع الإرشادات والتعليمات التدريجية لأداء مهام معينة وبشكل فعال.
 - يحتاج إلى وجود دعم على الشبكة (Online support) وهو عبارة عن نموذج للتعلم يعمل بوظيفة مشابهة لقواعد المعرفة، ويكون على شكل منتديات وغرف حوار وبريد إلكتروني أو دعم المراسلة في الوقت الحقيقي.
 - يحتاج إلى مواقع شبكية مبتكرة ومحتوى شبكي متكامل ومتجدد على الدوام.

كما أن هناك متطلبات أخرى لابد من توافرها في الجامعات التي تتبنى برامج التعليم عن بعد، ومن أهم هذه المتطلبات:

١. متطلبات مادية: وتشمل متطلبات البنية التحتية من الأجهزة والإنترنت وملحقاتها من البرامج، ومكان لمركز الحاسب يحتوي على هذه الأجهزة التقنية.

٢. متطلبات بشرية: وتشمل التدريب على مهارات تطبيق التعليم عن بعد من خلال (الهيئة التدريسية، فنيين على درجة عالية من القدرة والكفاءة، ومرشدين ومشرفين تعليميين لتوجيه الطلبة والمواد الدراسية).

منهجية البحث وإجراءاته:

١-منهج الدراسة:

اعتمد البحث الحالي على المنهج الوصفي، وهذا المنهج مناسب لمثل هذه الدراسات الوصفية، حيث يساعد على الوصول إلى الحقائق، ويمكننا من التعرف على اتجاهات أعضاء الهيئة التدريسية نحو التعليم عن بعد، ويساعدنا على رسم خطط المستقبل، ويتناسب مع طريقة جمع البيانات المعتمدة في هذه الدراسة وهي الاستبانة التي تعد من أكثر الأدوات استعمالاً في الدراسات والبحوث النفسية والتربوية.

٢-مجتمع البحث وعينته:

أ-مجتمع البحث:

يتألف المجتمع الأصلي للبحث من جميع أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات في الشمال السوري المحرر (جامعة حلب-جامعة الشام العالمية-جامعة النهضة-جامعة غازي عنتاب)، للعام الدراسي (2019-2020)، وقد بلغ العدد الكلي لأفراد المجتمع الأصلي (١٧٨) مدرساً ومدرسة، حيث تم الحصول على أعداد أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات في الشمال السوري من خلال الرجوع إلى الشؤون الإدارية في كل جامعة من الجامعات الأربعة.

والجدول الآتي يبين خصائص المجتمع الأصلي.

جدول (١) خصائص المجتمع الأصلي

الجامعات في الشمال السوري	أعداد أعضاء الهيئة التدريسية		المجموعة الكاملة	النسبة المئوية
	ماجستير	دكتوراه		
جامعة حلب في المناطق المحررة	33	57	90	51%

20%	35	27	8	جامعة الشام الدولية
8%	15	15	-	جامعة غازي عنتاب
21%	38	13	25	الجامعة الدولية للعلوم والنهضة
100%	178	112	66	العدد
	100%	63%	37%	النسبة

يلاحظ من الجدول رقم (١) أن أعداد الهيئة التدريسية من حملة الدكتوراه والمجستير (١٧٨) مدرساً ومدرسة، حيث بلغ عدد حملة الدكتوراه من أعضاء الهيئة التدريسية (١١٢) بنسبة (٦٣٪)، بينما بلغ عدد حملة الماجستير (٦٦) بنسبة (٣٧٪) من أعضاء الهيئة التدريسية.

ب- عينة البحث:

لتحقيق أهداف البحث سحبت عينة عشوائية بسيطة بلغت (١٠٧) مدرساً ومدرسة من أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات الأربعة في الشمال السوري، بنسبة (٦٠٪) من أفراد المجتمع الأصلي، وهي نسبة مناسبة وفقاً لما ذهب إليه الباحثون في أن نسبة أفراد العينة الملائمة في البحوث الوصفية للمجتمعات القليلة التي تتكون من بضع مئات، ومن المفضل أن تكون بحدودها الدنيا (٥٠٪) من أفراد المجتمع الأصلي (ملحم، ٢٠٠٧، ص ٢٤٧)، ومن مبررات اللجوء إلى أسلوب العينة العشوائية البسيطة هو أن عدد أفراد مجتمع البحث متجانس وقليل، وهذا ما أشار إليه الصيرفي (٢٠٠٢)، أن من المفضل اللجوء إلى أسلوب العينة العشوائية البسيطة عندما نواجه مجتمعاً متجانساً (الصيرفي، ٢٠٠٢، ١٩٥).. وتم التوصل إلى هذه العينة من خلال اتباع ما يلي:

- جرى حصر أعداد أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات، والبالغ عددهم (١٧٨) مدرساً ومدرسة.
- تقسيم أعضاء الهيئة التدريسية من حملة الدكتوراه والمجستير وتحديد عددهم في كل جامعة وذلك في الجدول رقم (١).
- تحديد نسبة السحب من خلال الرجوع إلى المراجع العلمية في هذا الخصوص والتي حددت بنسبة (٥٠٪) في المراجع العلمية، لكن تم اعتماد نسبة (٦٠٪) لزيادة الثقة في النتائج.
- إعطاء كل عضو من أعضاء الهيئة التدريسية في كل جامعة رقماً ووضع جميع الأرقام في صندوق السحب.

- سحب عينة عشوائية من الصندوق بلغت (١٠٧) مدرساً ومدرسة، بنسبة (٦٠٪) من أعضاء الهيئة التدريسية.
 - توزيع أفراد العينة المسحوبة وفق المتغيرات الديموغرافية أو التصنيفية (الصفة الوظيفية-سنوات الخبرة) التي يتناولها البحث بعد السحب العشوائي الذي قام به الباحثان.
- والجداول الآتية تبين الخصائص الديموغرافية لعينة البحث.

جدول (٢) توزع أفراد عينة البحث على متغير الصفة الوظيفية

الصفة الوظيفية	ماجستير	دكتوراه	المجموع	النسبة
مدرس	24	56	80	75%
أستاذ مساعد	-	17	17	16%
أستاذ	-	10	10	9%
المجموع	-	-	107	100%

جدول (٣) توزع أفراد عينة البحث على متغير سنوات الخبرة

سنوات الخبرة	ماجستير	دكتوراه	العدد	النسبة
أقل من ٥ سنوات	8	52	60	56%
من ٦ إلى ١٠ سنوات	12	13	25	23%
أكثر من ١٠ سنوات	4	18	22	21%
المجموع	24	83	107	100%

٣- أداة البحث وخصائصها السيكمترية:

استبانة اتجاهات أعضاء الهيئة التدريسية نحو التعلم عن بعد:

هدف الاستبانة: قياس اتجاهات أعضاء الهيئة التدريسية نحو التعلم عن بعد في المناطق المحررة .

إعداد الاستبانة: تم إعداد المقياس بعد الاطلاع على الأدب النظري والدراسات السابقة ذات الصلة بالموضوع، والاطلاع على بعض أدوات القياس الخاصة بقياس اتجاهات أعضاء الهيئة التدريسية نحو التعلم عن بعد في الجامعات، وفي ضوء ذلك تم إعداد الاستبانة في صورتها الأولية مكونة من (٣٢) فقرة، مع تحديد بدائل إجابة خماسية (موافق بشدة، موافق، موافق إلى حد ما، غير موافق، غير موافق بشدة).

١. صدق الاستبانة:

ويقصد به صدق أداة جمع المعلومات والبيانات، ومدى قدرتها على قياس ما يسعى البحث إلى قياسه فعلاً، بحيث تتطابق المعلومات التي يتم جمعها بواسطتها مع الحقائق الموضوعية، وبحيث تعكس المعنى الحقيقي والفعلي للمفاهيم الواردة في الدراسة بدرجة كافية (ملحم، ٢٠٠٧، ص ١٧٠). وقد اعتمد الباحث عدة طرق لحساب صدق الاستبانة:

صدق المحتوى:

تم عرض الاستبانة في صورتها الأولية على عدد من المحكمين من أصحاب الخبرة والاختصاص للتحقق من مدى ملائمة الاستبانة للهدف الذي وضعت من أجله، ومدى ملائمة مفردات الاستبانة لأفراد عينة البحث، ومدى وضوح المفردات وسلامة الصياغة اللغوية، وفي ضوء آراء المحكمين تمت إعادة صياغة بعض البنود وكان عددها (١٠) بنود، التي حازت نسبة اتفاق بين المحكمين بلغت أكثر من (٨٠%)، وبذلك بقي عدد بنود الاستبانة (٣٢) بنوداً، ببدائل إجابة خماسية (موافق بشدة، موافق، موافق إلى حد ما، غير موافق، غير موافق بشدة).

الدراسة الاستطلاعية:

تم تطبيق الاستبانة على عينة استطلاعية قوامها (٣٢)، مدرساً ومدرسة، اختيرت بشكل عرضي من الجامعات الأربعة، وهي من خارج عينة البحث الأساسية، وذلك بهدف معرفة مدى ملائمة ووضوح بنود الاستبانة لأعضاء الهيئة التدريسية، وفي ضوء نتائج العينة الاستطلاعية، تم تعديل بعض المفردات التي لم تكن واضحة لأعضاء الهيئة التدريسية، وبعد ذلك استُكمِلت دراسة صدق الاستبانة وثباتها على النحو الآتي:

الصدق البنوي:

حيث جرى التأكد من الصدق البنوي للاستبانة بحساب معاملات الارتباط بين مجموع درجة كل بند في الاستبانة مع الدرجة الكلية لها كما هو موضح في الجدول (4).

الجدول (٤) يبين معاملات الارتباط بين مجموع درجة كل بند في الاستبانة مع الدرجة الكلية لها

رقم البند	الارتباط	القرار	رقم البند	الارتباط	القرار
1	**0.563	دال	17	**0.648	دال
2	**0.596	دال	18	**0.719	دال
3	**0.569	دال	19	**0.639	دال
4	**0.496	دال	20	**0.747	دال

5	**0.756	دال	21	**0.489	دال
6	**0.743	دال	22	**0.796	دال
7	**0.639	دال	23	**0.810	دال
8	**0.723	دال	24	**0.653	دال
9	**0.874	دال	25	**0.633	دال
10	**0.598	دال	26	**0.687	دال
11	**0.689	دال	27	**0.477	دال
12	**0.685	دال	28	**0.596	دال
13	**0.758	دال	29	**0.852	دال
14	**0.733	دال	30	**0.653	دال
15	**0.874	دال	31	**0.773	دال
16	**0.598	دال	32	**0.638	دال
(**) دال عند مستوى دلالة 0.01					

يلاحظ من جدول (٤) أن جميع معاملات الارتباط بين درجة كل بند في الاستبانة والدرجة الكلية لها دالة عند مستوى دلالة (٠,٠١) مما يشير إلى وجود تجانس داخلي لبند الاستبانة وأن هذه البنود تقيس ما وضعت لقياسه.

٢- ثبات الاستبانة:

اعتمد الباحث في حساب ثبات الاستبانة على طريقتي الثبات بالإعادة ومعامل الاتساق الداخلي بمعادلة ألفا كرونباخ، وذلك للتأكد من أن الاستبانة تتمتع بمستوى ثبات موثوق به، وكانت الإجراءات على النحو الآتي:

١- ثبات الاتساق الداخلي بمعادلة ألفا كرونباخ: تم حساب معامل الاتساق الداخلي للعينة نفسها باستخدام معادلة ألفا كرونباخ. وفيما يلي يبين الجدول (٥) نتائج معاملات الثبات.

٢- الثبات بالإعادة: تم استخراج معامل الثبات بطريقة الإعادة، على (٣٢) مدرساً ومدرسة من أفراد العينة الاستطلاعية السابقة، ثم أعيد تطبيق المقياس للمرة الثانية على العينة نفسها بعد مضي أسبوعين من التطبيق الأول، وتم استخراج معاملات الثبات للدرجة الكلية عن طريق حساب معامل الارتباط بين التطبيق الأول والثاني.

جدول (٥) الثبات بطريقة الثبات بالإعادة وألفا كرونباخ.

استبانة الاتجاهات نحو التعليم عن بعد	الثبات بالإعادة	ألفا كرونباخ
الدرجة الكلية	0.82**	0.84
(**) دال عند مستوى دلالة 0.01		

بالنظر إلى جدول (٥) يلاحظ أن معامل ثبات ألفا كرونباخ، بلغ على الدرجة الكلية للاستبانة (٠,٨٤)، وهي معاملات ثبات مناسبة، أما معامل ثبات الإعادة على الدرجة الكلية للاستبانة بلغت (٠,٨٢) (**). وهي معاملات مناسبة كذلك وتصلح للبحث الحالي.

يتبين مما سبق أن استبانة اتجاهات أعضاء الهيئة التدريسية نحو التعلم عن بعد تتصف بدرجة مناسبة من الصدق والثبات، تجعلها صالحة للاستخدام كأداة للبحث الحالي.

- الاستبانة في صورتها النهائية وكيفية تصحيح درجاتها:

تكوّن بنود الاستبانة في صورتها النهائية (٣٢) فقرة، مع بدائل إجابة خماسية (موافق بشدة=٥، موافق=٤، موافق إلى حد ما=٣، غير موافق=٢، غير موافق بشدة=١)، حيث يعطى عضو الهيئة التدريسية درجة واحدة إذا كان اختياره (غير موافق بشدة)، ودرجتين إذا كان اختياره (غير موافق)، وثلاث درجات إذا كان اختياره (موافق إلى حد ما)، وأربع درجات إذا كان اختياره (موافق)، وخمس درجات إذا كان اختياره (موافق بشدة)، وبذلك تكون أعلى درجة يحصل عليها عضو الهيئة التدريسية على الاستبانة عند إجابته على جميع بنود الاستبانة هي (١٦٠) درجة، وأدنى درجة يحصل عليها عضو الهيئة التدريسية عند إجابته على جميع بنود الاستبانة هي (٣٢) درجة.

٤-المعالجات الإحصائية:

تم استخدام برنامج spss الإحصائي لتحليل البيانات باستخدام الحاسب، النسخة (٢١)، إذ تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، وتم استخدام الاختبارات المعلمية، والمتمثلة باختبار (T)

للعينات المستقلة لتحديد دلالة الفروق بين متغيرات البحث، وذلك بعد التأكد من أن عينة البحث تتوزع توزيعاً طبيعياً، حيث تم تحديد الأساليب الإحصائية المناسبة، من خلال استخدام الاختبار الاعتيادي كالميوغراف سميرنوف ($Kolmogorov-Smirnov Z$)، للتحقق من التوزيع الطبيعي لأفراد عينة البحث وكانت النتائج كما في الجدول الآتي:

جدول (٦) نتائج اختبار كالميوغراف سميرنوف على الدرجة الكلية لاستبانة أعضاء الهيئة التدريسية نحو التعلم عن بعد

107	العينة
99.98	المتوسط
20.59	الانحراف المعياري
0.126	كالميوغراف سميرنوف Z
0.235	مستوى الدلالة
غير دالة	القرار

يتبين من الجدول (٦) أن قيم مستوى الدلالة لاختبار كالميوغراف سميرنوف (Z) غير دالة إحصائياً على استبانة اتجاهات أعضاء الهيئة التدريسية نحو التعلم عن بعد مما يشير إلى أن توزيع درجات أفراد عينة البحث على الاستبانة لا يختلف عن التوزيع الاعتيادي الطبيعي.

٥- نتائج أسئلة البحث وفرضياته وتفسيرها:

١- نتائج السؤال الأول وتفسيرها: ما طبيعة اتجاهات أعضاء الهيئة التدريسية في الشمال السوري

نحو التعلم عن بعد؟

تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات أعضاء الهيئة التدريسية على استبانة اتجاهات أعضاء الهيئة التدريسية نحو التعلم عن بعد ومن ثم مقارنتها مع المتوسط الفرضي للاستبانة والبالغ (٩٦) درجة، ثم تطبيق اختبار (ت) ستودنت T .Test لعينة واحدة $One-Sample Statistics$ لتعرف دلالة الفروق بين متوسط درجات أعضاء الهيئة التدريسية على استبانة اتجاهات الطلبة نحو التعلم عن بعد وبين المتوسط الفرضي الثابت للاستبانة، وجاءت نتائج اختبار (ت) لعينة واحدة على النحو الموضح في الجدول الآتي:

جدول (٧) يبين المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي والانحراف المعياري ونتائج اختبارات لعينة واحدة وطبيعة اتجاهات أعضاء الهيئة

التدريسية عن التعلم عن بعد

الاستبانة	عدد العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	طبيعة الاتجاهات	قيمة ت T.TEST لعينة واحدة	مستوى الدلالة	القرار
الدرجة الكلية للاستبانة	32	99.98	20.59	96	إيجابية نحو التعليم عن بعد	1.990	0.049	دال
الدرجة العظمى للاستبانة (١٦٠=٥×٣٢)								

يوضح جدول (٧) أن متوسط درجات أعضاء الهيئة التدريسية على استبانة اتجاهات أعضاء الهيئة التدريسية نحو التعلم عن بعد قد بلغ (٩٩,٩٨) وبانحراف معياري قدره (٢٠,٥٩) وبمقارنة المتوسط المحسوب مع المتوسط الفرضي للاستبانة البالغ (٩٦) يلاحظ أن متوسط الطلبة أعلى من المتوسط الفرضي، وهذا يدل على وجود اتجاهات إيجابية لدى أعضاء الهيئة التدريسية نحو التعلم عن بعد، وقد توافقت هذه النتيجة مع نتائج عدة دراسات سابقة؛ منها دراسة زاده وزملائه (zadeh et al, ٢٠٠٨) ودراسة حمد (٢٠١٨)، لكنها اختلفت مع دراسة جوبتا وزملائه (Gupta, ٢٠٠٤, وحسامو (٢٠١١) وحسين (٢٠١١) التي كانت اتجاهات أعضاء الهيئة التدريسية نحو التعلم عن بعد سلبية.

ويعزو الباحثان هذه النتيجة في ضوء تأكيد (الموسى، ٢٠٠٢) مهدي زاده وزملائه (zadeh et al, ٢٠٠٨) إلى أن اتجاهات المدرسين الإيجابية نحو التعلم عن بعد ناتج عن إدراك هؤلاء المدرسين أن هذا التعلم له العديد من الميزات المهمة كاستعمال العديد من وسائل التعليم والإيضاح السمعية والبصرية التي قد لا تتوافر في التعليم التقليدي، والمساهمة في جعل التعليم أكثر تشويقاً ومتعة، وقدرة هذا النوع من التعلم على الابتعاد عن الرتابة والملل اللذين يواجهونهما في التعليم التقليدي، والمساهمة في تعليم عدد كبير من الطلاب دون قيود الزمان والمكان. واختصار الوقت وتقليل الجهد المبذول في التعليم، وإمكانية استعراض كم كبير من المعلومات من خلال مواقع الانترنت أو الذاكرة الإلكترونية أو قواعد البيانات. والمواكبة الآنية للتطور العلمي المذهل الحاصل في كافة ميادين المعرفة، وتشجيع التعلم الذاتي، ومراعاة الفوارق الفردية لكل متعلم نتيجة لتحقيق الذاتية في استعمال الجهاز، وإمكانية تبادل الخبرات والمعارف بين الجامعات والمراكز البحثية والمؤسسات التعليمية بسرعة ويسر. كل ذلك جعل اتجاهات أعضاء الهيئة التدريسية إيجابية نحو التعلم عن بعد.

2. نتائج السؤال الثاني وتفسيرها: ما الفرق في اتجاهات أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات نحو

التعليم عن بعد وفقاً لمتغيري (الصفة الوظيفية-سنوات الخبرة التدريسية).

للإجابة عن هذا السؤال وُضعت فرضيتان وكل فرضية خاصة بمتغير واحد من المتغيرات المتعلقة

بالسؤال على النحو الآتي:

نتائج الفرضية الأولى وتفسيرها: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أعضاء

الهيئة التدريسية على استبانة الاتجاهات وفقاً لمتغير الصفة الوظيفية (مدرس-أستاذ مساعد-أستاذ).

للتحقق من هذه الفرضية جرى حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات

أفراد عينة البحث باختلاف الصفة الوظيفية لديهم على الدرجة الكلية للاستبانة، كما هو موضح في

الجدول (٨).

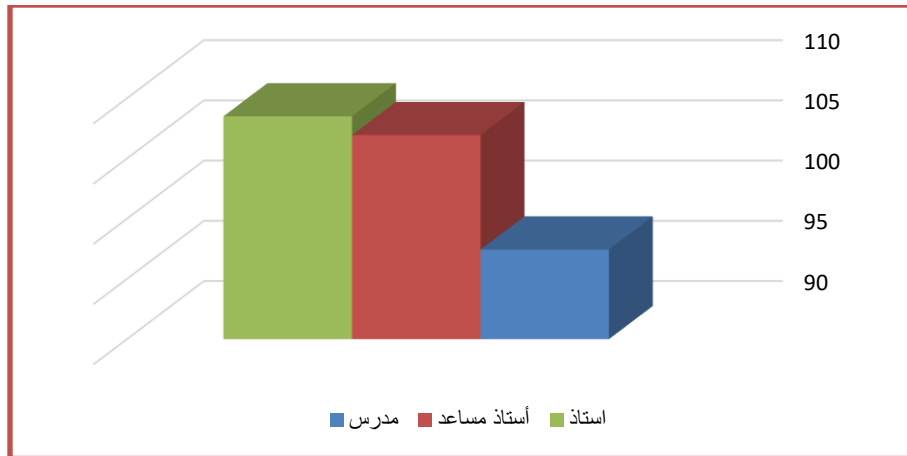
الجدول (٨) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة البحث باختلاف الصفة الوظيفية لديهم على الدرجة الكلية للاستبانة

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	الصفة الوظيفية لأعضاء الهيئة التدريسية	الاستبانة ومجالاتها
17.820	97.44	80	مدرس	الدرجة الكلية
26.915	106.94	17	أستاذ مساعد	
25.365	108.50	10	أستاذ	

يتضح من الجدول رقم (٨) وجود فروق بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة البحث

باختلاف الصفة الوظيفية لديهم على الدرجة الكلية للاستبانة، والشكل (١) يوضح طبيعة هذه الفروق.

الشكل (١) التمثيل البياني لإجابات أفراد عينة البحث باختلاف الصفة الوظيفية لديهم على الدرجة الكلية للاستبانة



يلاحظ من خلال الجدول (٨) والشكل (١) وجود فروق بسيطة بين استجابات أفراد عينة البحث باختلاف الصفة الوظيفية لديهم على الدرجة الكلية للاستبانة، وللكشف عن الدلالة الإحصائية لهذه الفروق، تم استخدام تحليل التباين الأحادي، كما هو موضح في الجدول (٩).

الجدول (٩) نتائج تحليل التباين لأثر متغير الصفة الوظيفية لاستجابات أفراد عينة البحث على الدرجة الكلية للاستبانة

القرار	الدلالة	(ف)	متوسط المربعات	د ح	مجموع المربعات	مصدر التباين	
غير دال	.084	2.531	1033.468	2	2066.936	بين المجموعات	الدرجة الكلية
			408.356	104	42469.027	داخل المجموعات	
				106	44535.962	الكلية	

وبين الجدول رقم (٩) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات أفراد عينة البحث على الدرجة الكلية للاستبانة، حيث بلغت قيمة مستوى الدلالة المحسوب (٠,٠٨٤) وهي أكبر من مستوى الدلالة المعنوي (٠,٠٥) وهذا يشير أن الفروق الموجودة في المتوسطات الحسابية غير دالة إحصائياً، لدى أعضاء الهيئة التدريسية، على مقياس الاتجاهات نحو التعلم عن بعد وفقاً لمتغير الصفة الوظيفية.

وتعزى هذه النتيجة، في ضوء ما أكدته دراسة حمد (٢٠١٨) من عدم وجود فروق في درجة استخدام أعضاء هيئة التدريس في الجامعات للتعلم عن بعد وفي اتجاهاتهم نحوه وفقاً للرتبة الوظيفية، إلى حداثة هذا النوع من التعلم في جامعات الوطن العربي عامة وعدم وجود آلية أو خطة لممارسة أعضاء الهيئة التدريسية لهذا النوع من التعلم لدى كافة المدرسين باختلاف رتبهم العلمية، وهذا يتوافق مع توجهات كل من (عفيفي، والعمري، ٢٠١٥)، (وحمدان، ٢٠٠٧).

نتائج الفرضية الثانية وتفسيرها: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أعضاء

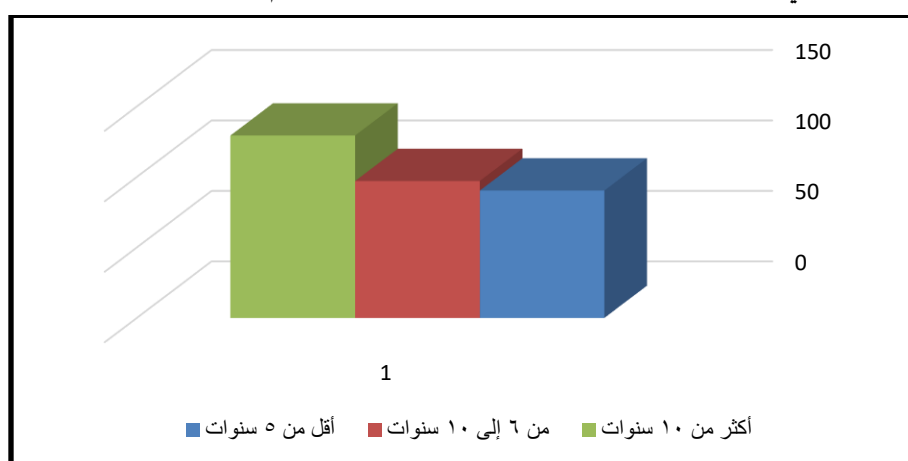
الهيئة التدريسية على استبانة الاتجاهات وفقاً لمتغير سنوات الخبرة التدريسية (أقل من ٥ سنوات _ من ٦-١٠ سنوات _ أكثر من ١٠ سنوات).

للتحقق من هذه الفرضية جرى حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة البحث باختلاف سنوات الخبرة التدريسية لديهم على الدرجة الكلية للاستبانة، كما هو موضح في الجدول (١٠).

الجدول (١٠) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة البحث باختلاف سنوات الخبرة التدريسية لديهم على الدرجة الكلية للاستبانة

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	سنوات الخبرة لأعضاء الهيئة التدريسية	الاستبانة ومجالاتها
13.152	90.37	60	أقل من ٥ سنوات	الدرجة الكلية
14.058	97.16	25	من ٦ إلى ١٠ سنوات	
15.104	129.41	22	أكثر من ١٠ سنوات	

يتضح من الجدول رقم (١٠) وجود فروق بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة البحث باختلاف سنوات الخبرة لديهم على الدرجة الكلية للاستبانة، والشكل (٢) يوضح طبيعة هذه الفروق. الشكل (٢) التمثيل البياني لإجابات أفراد عينة البحث باختلاف سنوات الخبرة لديهم على الدرجة الكلية للاستبانة



يلاحظ من خلال الجدول (١٠) والشكل (٢) وجود فروق بين استجابات أفراد عينة البحث باختلاف سنوات الخبرة لديهم على الدرجة الكلية للاستبانة، وللكشف عن الدلالة الإحصائية لهذه الفروق، تم استخدام تحليل التباين الأحادي، كما هو موضح في الجدول (١١).

الجدول (١١) نتائج تحليل التباين لأثر متغير سنوات الخبرة لاستجابات أفراد عينة البحث على الدرجة الكلية للاستبانة

القرار	الدلالة	(ف)	متوسط المربعات	د ح	مجموع المربعات	مصدر التباين	
دال	.000	65.320	12398.087	2	24796.174	بين المجموعات	الدرجة الكلية
			189.806	104	19739.788	داخل المجموعات	
				106	44535.962	الكلية	

وبين الجدول رقم (١١) وجود فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات أفراد عينة البحث على الدرجة الكلية للاستبانة، حيث بلغت قيمة مستوى الدلالة المحسوبة (٠,٠٠٠) وهي أصغر من مستوى الدلالة المعنوي

(٠,٠٥) وهذا يشير إلى وجود فروق بين أعضاء الهيئة التدريسية على مقياس الاتجاهات نحو التعلم عن بعد وفقاً لمتغير سنوات الخبرة ولمعرفة هذه الفروق لمصلحة من أعضاء الهيئة التدريسية تم حساب اختبار شيفيه للمقارنات البعدية، كما يظهرها الجدول الآتي:

الجدول (١٢) نتائج اختبار شيفيه للمقارنات البعدية لدى أفراد عينة البحث تبعاً لمتغير سنوات الخبرة التدريسية على الدرجة الكلية للاستبانة

الاستبانة ومجالاتها	سنوات الخبرة التدريسية لأفراد عينة الدراسة	الفرق بين المتوسطات	الدلالة
الدرجة الكلية	أقل من ٥ سنوات	من ٦ إلى ١٠ سنوات	122.
	أكثر من ١٠ سنوات		000.
	من ٦ إلى ١٠ سنوات	أكثر من ١٠ سنوات	000.
* دال عند مستوى الدلالة 0.05			

يلاحظ من الجدول رقم (١٢) وجود فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات أفراد عينة البحث تعزى إلى سنوات الخبرة التدريسية على الدرجة الكلية للاستبانة لصالح أفراد عينة البحث الذين لديهم سنوات خبرة أكثر من ١٠ سنوات، حيث يلاحظ وجود فروق بين أفراد عينة البحث الذين يملكون سنوات خبرة أقل من خمس سنوات وبين أعضاء الهيئة التدريسية الذين يملكون سنوات خبرة أكثر من عشرة سنوات لصالح أعضاء الهيئة التدريسية ذوي سنوات الخبرة الأكثر (١٠) سنوات.

كما يلاحظ وجود فروق بين أفراد عينة البحث الذين يملكون سنوات خبرة من ست سنوات إلى ١٠ سنوات وبين أعضاء الهيئة التدريسية الذين يملكون سنوات خبرة أكثر من عشرة سنوات لصالح أعضاء الهيئة التدريسية ذوي سنوات الخبرة الأكثر من ١٠ سنوات. كما يلاحظ عدم فروق بين أفراد عينة البحث الذين يملكون سنوات خبرة أقل من خمس سنوات وبين أعضاء الهيئة التدريسية الذين يملكون سنوات خبرة من ست إلى عشرة سنوات. وتعزى هذه النتيجة إلى أن معظم المدرسين ذوي سنوات الخبرة الأكثر لديهم تجارب سابقة مع هذا النوع من التعليم وخاصة أن معظمهم مغتربون في دول الجوار كتركيا وغيرها من الدول المتطورة في هذا المجال مما جعلهم يملكون مهارات واتجاهات إيجابية أكثر من المدرسين ذوي سنوات الخبرة الأقل.

٦- توصيات البحث ومقترحاته:

- العمل على الاستفادة من خبرة أعضاء الهيئة التدريسية في التعليم عن بعد في تفعيل وتطوير هذا النوع من التعليم في الجامعات السورية في الشمال السوري.
- العمل على تدريب أعضاء الهيئة التدريسية على كيفية ممارسة مهارات التعليم عن بعد لتنمية الاتجاهات الإيجابية لدى البعض منهم وتطوير خبرات البعض الآخر.
- الاستمرار في ممارسة التعليم عن بعد بشكل مستمر كجزء من العملية التعليمية في الجامعات لمعالجة بعض المشكلات التي تواجه الكادر الذي يجد صعوبة في الحضور إلى الجامعة.
- وضع خطة استراتيجية في الجامعات في الشمال السوري لتأمين مستلزمات هذا النوع من التعليم ولتطوير اتجاهات المدرسين نحوه وصقل مهاراتهم في ممارسته.
- إجراء دراسات وصفية سببية لمعرفة العلاقة القائمة بين هذا النوع من التعليم وبعض المتغيرات النفسية والتربوية لدى أعضاء الهيئة التدريسية.
- إجراء دراسة للتأكد من فاعلية برامج التعليم عن بعد على عينة من الطلبة الجامعيين في تخصصات مختلفة.
- إجراء دراسة لمعرفة مشكلات التعليم عن بعد في الشمال السوري.

قائمة المراجع

المراجع العربية

١. الخطيب، أحمد (٢٠٠٦). *الجامعات الافتراضية* (نماذج حديثة)، عمان، جدارا للكتاب الجامعي.
٢. إسماعيل ونوغي (٢٠١٧). *حد التعليم عن بعد، أشكاله ومقرراته، الملتقى الدولي حول التعليم عن بعد بين النظرية والتطبيق (التجربة الجزائرية نموذجاً)*
٣. الهندي، جمال محمد (٢٠٠٥). *الجامعات الافتراضية في إطار التحولات الجديدة للتعليم عن بعد. المنصورة، مؤسسة أم القرى.*
٤. علي، راجية (٢٠١١). *التعليم الإلكتروني من وجهة نظر أساتذة الجامعة: دراسة استكشافية بجامعة باتنة، مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية، المجلد ٢٠١١، العدد ٥. ص ١٢-٥٢*

٥. أحمد عبد الحي، رمزي (٢٠٠٥). *التعليم العالي الإلكتروني، محدداته ومبرراته ووسائله*، الإسكندرية، دار الوفاء.
٦. عبد الحي ، رمزي أحمد (٢٠١٠). *التعليم عن بعد في الوطن العربي وتحديات القرن الحادي والعشرين*، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية، ط ١.
٧. ملحم، سامي محمد (٢٠٠٧). *مناهج البحث في التربية وعلم النفس*، الأردن، دار الميسرة.
٨. صالح الغامدي، سعيد (٢٠٠٣). *في بيتنا جامعة تكنولوجيا التعليم عن بعد*، جدة، مكتبة المأمون.
٩. عماشة، سناء حسن (٢٠١٠). *الاتجاهات النفسية والاجتماعية (أنواعها ومدخل قياسها)*، القاهرة، مجموعة النيل العربية.
١٠. حسامو، سهى علي (٢٠١١). *واقع التعليم الإلكتروني في جامعة تشرين من وجهة نظر كل من أعضاء الهيئة التدريسية والطلبة، مجلة جامعة دمشق – المجلد ٢٧. العدد ٢، ص ٤٥-٦٣*.
١١. كلاب، سهيل كامل عبد الفتاح (٢٠١٧). *التعليم عن بعد في الجامعات العربية بين صعوبة الاعتراف وواقع التطبيق*، الملتقى الدولي حول التعليم عن بعد بين النظرية والتطبيق (التجربة الجزائرية نموذجاً).
١٢. عامر، طارق عبد الرؤوف (٢٠٠٧). *التعليم عن بعد والتعليم المفتوح*، عمان، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.
١٣. كابلي، طلال (٢٠١٣). *آراء المتعلمين في التعليم الإلكتروني البنائي الاجتماعي عبر المنتديات التعليمية لتدريس المقررات بأسلوب التعليم عن بعد*، مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس، المجلد الأول، العدد (٣٥)، ص ٣٦.
١٤. الموسى، عبد الله بن عبد العزيز (٢٠٠٢). *التعلم الإلكتروني: مفهومه، خصائصه، فوائده، عوائقه ورقة عمل مقدمة إلى مدرسة المستقبل، جامعة الملك سعود*.
١٥. بسيوني، عبد الحميد (٢٠٠٧). *التعليم الإلكتروني والتعليم الجوال*، القاهرة، دار الكتب العلمية.
١٦. السنبل، عبد العزيز عبد الله (١٩٩٨). *مبررات الأخذ بنظام التعليم عن بعد في الوطن العربي*، مجلة فضاءات للتعليم عن بعد، تونس: المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، العدد ٢. ص ٦٣-١٢.

١٧. الحمادي، عماد عبد العزيز (٢٠١٠). مركز التعليم عن بعد بمعهد الإدارة العامة: نموذج مقترح، *المجلة العربية للدراسات الأمنية والتدريب*، جامعة نايف للعلوم الأمنية، الرياض، المجلد ٢٦، العدد ٥١، ص ٢١-٤٢
١٨. هنري، فرانس، وكاي وانطوني (١٩٩٤). *التعليم عن بعد والتلفزيون*، ترجمة: توفيق الجراح، مراجعة: مصطفى المصمودي، تونس: المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم.
١٩. شلوسر، لي آيرز (٢٠١٥). *التعليم عن بعد*، ط ٢ ترجمة: نبيل جاد عزمي الجمعية الأمريكية للتكنولوجيا، بيروت.
٢٠. حمد، لينا مؤيد (٢٠١٨). *درجة استخدام أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية لأدوات التعلم الإلكتروني في التعليم واتجاهاتهم نحوه*، رسالة ماجستير، جامعة الشرق الأوسط، الأردن.
٢١. حمدان، محمد سعيد (٢٠٠٧). *التجارب الدولية والعربية في مجال التعليم الإلكتروني*، *المجلة الفلسطينية للتعليم المفتوح والتعلم الإلكتروني*، المجلد ١، العدد ١، ص ٢٣-٥٤.
٢٢. الصيرفي، محمد عبد الفتاح (٢٠٠٢). *البحث العلمي – الدليل التطبيقي للباحثين*، الأردن، دار وائل للنشر.
٢٣. عفيفي، محمد كمال، والعمرى، سعد سعيد (٢٠١٥). نموذج مقترح لقياس جوانب الجودة في منظومة برامج التعلم الإلكتروني والتعليم عن بعد بجامعة الدمام، *مجلة البحث العلمي في التربية*، العدد ١٦، ص ٨٥.
٢٤. الجبلان، معين حلمي (١٩٩٨). *التعليم عن بعد ودوره في دعم مؤسسات التعليم العالي في العالم العربي*، *مجلة اتحاد الجامعات العربية*، العدد ٣٣، ص ٤٧-٨٩.
٢٥. الشهري، منصور علي (٢٠٠٥). *التعليم عن بعد أسلوب للتطوير المهني لاختصاصيي المكتبات والمعلومات في المكتبات الأكاديمية*، الرياض، جامعة الملك سعود، مركز بحوث كلية الآداب.
٢٦. حسنين، مهدي (٢٠١١). *توظيف تكنولوجيا التعليم في برامج التعلم عن بعد في كلية التربية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس*، *المجلة الفلسطينية للتربية المفتوحة عن بعد*، المجلد الثالث، العدد الخامس.
٢٧. حلس، موسى صقر، ومعوّض، منير سعيد (٢٠١٥). *الاتجاه نحو تكنولوجيا التعليم عن بعد وعلاقته ببعض المتغيرات لدى طلبة الدراسات العليا في الجامعات الفلسطينية*، *مجلة جامعة الأقصى*، المجلد (١٩)، العدد (١)، ص ٥٦.

المراجع الأجنبية

1. Borstorf, P &. Lowe, S: (2006), *E-learning, attitudes and behaviors of endusers*. Allied Academics International Conference. Academy of Educational Leadership Proceedings 53-45 (7)12.
2. Gupta, B., White, D &. Walmsley, A: (2004), The attitudes of undergraduate students and staff to the use of electronic learning. *British Dental Journal*, 492-487: (8) 196
3. Mahdizadeh, H.; Biemans, H &. Mulder, M. :2008, *Determining factors of the use of e-learning environments by university teachers Computers and Education*.154-14 :(1)51
4. UNESCO (2002), *Open and distance learning: Trends, policy and strategy-consideration*, Paris: UNESCO

معالم تشكل الثقافة الثالثة عند الطلاب السوريين في الجامعات التركية

د. مؤمن العنان

دكتوراه في الدراسات الإسلامية قسم التربية
والحضارة

مدير مؤسسة لسان للعربية في بريطانيا

محمد علي الخولي

باحث دكتوراه في تصميم مناهج اللغة العربية
مدرس في جامعة آيدن - اسطنبول

ملخص البحث

يهدف البحث إلى تسليط الضوء على مفهوم استدامة الثقافة العربية عند السوريين في بلاد المهجر، ويبحث في تحديد موقع الطلاب السوريين في الجامعات التركية من استدامة الثقافة الأولى، وفي معالم تشكل الثقافة الثالثة. وزع الباحثان استبانة على ٨٨ طالبا سوريا في الجامعات التركية، وخلص البحث إلى أهمية التركيز على استدامة الثقافة والهوية السورية عند الطلاب السوريين في الجامعات التركية بهدف بناء الثقافة الصحيحة لديهم، وبينت أداة الدراسة قوة الارتباط بين الطلاب السوريين وبين الوطن سوريا، إلا أن هذا الارتباط بحاجة إلى التوجيه في بناء الهوية السورية واستدامة ثقافتها. ودعا الباحثان الجهات التعليمية التي تعنى بالملف السوري وصناع المحتوى والتربويين والعاملين في مجال التعليم عموما، أن يولوا أبناء الثقافة الثالثة العناية اللازمة لتكوين هويتهم السورية للحفاظ على شخصيتهم، وتكوينهم العلمي كونهم طلاب الحاضر وبناء الأمة في المستقبل.

الكلمات المفتاحية: الثقافة الثالثة، استدامة الثقافة، الهجرة السورية، المهجر، الصراع الثقافي،

الثقافة السورية.

Features of a Third Culture Formation among the Syrian Students Enrolled in the Turkish Universities

By:

Dr. Mumin Al-Anan, Institute of Lisan – UK

Mohammed Ali Al-Kholi, Istanbul Aydın University – Turkey

Abstract:

The paper aims to shed light on the concept of sustainability of Arabic culture among the Syrian people in diaspora, and seeks to identify the attitudes of the Syrian students in the Turkish universities to the sustainability of the original culture, and the formation of a third culture. A questionnaire forms were distributed to 88 Syrian students enrolled in the Turkish universities, and the paper came out with the importance of the emphasis on the sustainability of the Syrian culture and identity aiming to build a correct culture for them. The tool of study showed out the strength of linkage between the Syrian students and the homeland of Syria. Yet, this linkage needs guidance to build a Syrian identity and keep sustainable culture. The two scholars called upon the academic authorities in charge of the Syrian issue, content makers, educators, and those involved in the education field in general, to pay due attention to those who belong to the third culture so as to maintain their Syrian identity, persona and scholarship formation since they will be the future builders of the nation.

Key words: third culture, sustainability, Syrian immigration, diaspora, cultural struggle, Syrian culture.

Türk Üniversitelerindeki Suriyeli Öğrencilerde Üçüncü Kültürü Oluşturan Unsurlar

Araştırmacılar:

Dr. Mümin el-Înân (Dil Enstitüsü – Britanya)

Muhammed Ali el-Havlî (İstanbul Aydın Üniversitesi – Türkiye)

Araştırma Özeti

Araştırma, Suriyelilerin göç ettikleri ülkelerde Arap kültürünü sürdürebilmeleri olgusuna ışık tutmayı amaçlamakta ve ilk kültürün sürdürülebilirliğinden ve üçüncü kültürü oluşturan unsurlardan yola çıkarak Suriyeli öğrencilerin Türk üniversitelerindeki konumunu belirlemeye çalışmaktadır. Araştırmacılar; Türk üniversitelerinde öğrenim gören 88 Suriyeli öğrenciye anket uygulamışlardır. Araştırma, kendi kültürlerini doğru bir şekilde inşa etmeleri hedefiyle, Türk üniversitelerindeki Suriyeli öğrenciler arasında Suriye kültürünün ve kimliğinin sürdürülebilirliğine odaklanmanın önemini vurgulamaktadır. Araştırma aracı, Suriyeli öğrenciler ile anavatanları arasındaki bağlantının gücünü göstermekte ancak bu bağlantının Suriyeli kimliğinin inşasında ve kültürünün sürdürülebilirliğinde rehberliğe ihtiyaç duyduğunu ortaya koymaktadır. Araştırmacılar, bugünün öğrencileri ve geleceğin ulus kurucuları olan üçüncü kültürün çocuklarının, kişiliklerini ve bilimsel varlıklarını koruyabilmeleri adına Suriyeli kimliklerini oluşturmalarında gerekli özeni göstermeleri hususunda Suriye dosyasıyla ilgilenen tüm eğitim çevrelerine, içerik üreticilere, öğretmenlere ve genel olarak eğitim alanında çalışan herkese bir yardım çağrısında bulunmuşlardır.

Anahtar Kelimeler: Üçüncü Kültür, Kültürün Sürdürülebilirliği, Suriye Göçü, Diaspora, Kültürel Çatışma, Suriye Kültürü.

تمهيد

تسببت الهجرة السورية إلى بلاد المهجر بولادة مفاهيم جديدة تضاف إلى الملف التعليمي لأبناء السوريين، وإن التحدي الأكبر الذي تواجهه الأجيال الحالية والقادمة من أبناء السوريين هو استدامة الثقافة السورية والحفاظ على الهوية، وهذا يعدّ واحداً من أهم المفاهيم المذكورة، التي تشكل تحديات طارئة أمام صناع القرار التعليمي، إذ تسعى كل المؤسسات والهيئات التعليمية المستضيفة لأبنائنا في بلاد المهجر إلى استقطاب النخب من المهاجرين، كطاقات فاعلة وجدت دون بذل أي مجهود في إعدادها، وبالتالي تبقى استدامة الثقافة العربية والهوية السورية مطلباً مُهمّاً وملحاً من أجل تفعيل دور تلك النخب في عمران سورية ووحدة نسيجها الثقافي والاجتماعي.

موضوع البحث:

يحاول هذا البحث تسليط الضوء على مفهوم استدامة الثقافة العربية عند السوريين في بلاد المهجر، ويبحث في تحديد موقع الطلاب السوريين في الجامعات التركية من استدامة الثقافة الأولى، وفي معالم تشكل الثقافة الثالثة، حيث حمل المهاجرون معهم ثقافتهم الأولى من البلد الأصل، وتعلموا ثقافة ثانية في بلد المهجر وتفاعلوا معها، فتكونت لديهم ثقافة ثالثة تجمع بعض خصائص الثقافتين الأولى والثانية، وواجهوا تحديات جمة تتباين في القوة حسب سيطرة الثقافة الأقوى (الأولى أو الثانية) على الثقافة الثالثة باختلاف الدوافع والمؤثرات، وتأتي أهمية البحث في فهم معالم تشكل الثقافة الثالثة، حيث تتسابق الأطراف المؤثرة على أبناء الثقافة الثالثة اليوم في السيطرة على تكوين الثقافة الثالثة لديهم، وبالقدر الذي نكون فيه أكثر فهما وإحاطة بمتطلبات أبناء الثقافة الثالثة لاستدامة الثقافة الأولى، نكون قد أغلقنا الباب أمام العابثين في تكوين الثقافة الثالثة، والساعين إلى توليد ثقافة هجينة تمسح الثقافة الأولى، وتضخم الثقافة الثانية بدعاوى كثيرة كالاندماج والتأقلم والمعايشة.

أهداف الدراسة:

هدفت الدراسة الحالية إلى ما يلي:

١. معرفة مدى علاقات الطلاب السوريين مع المحيط العربي في المهجر.
٢. معرفة مستوى الثقافة العربية في العادات والتقاليد عند الطلاب السوريين.

٣. معرفة مدى علاقات الطلاب السوريين مع البلد الأصل.

فرضيات البحث:

وضع الباحثان ثلاث فرضيات للبحث؛ الأولى منها الحفاظ على العلاقات مع المحيط العربي في المهجر يربط أبناء الثقافة الثالثة في الجامعات التركية بالثقافة الأولى، والثانية: الحفاظ على العلاقات مع البلد الأصل يربط أبناء الثقافة الثالثة في الجامعات التركية بالثقافة الأولى، والفرضية الثالثة: الحفاظ على العلاقات مع البلد الأصل يربط أبناء الثقافة الثالثة في الجامعات التركية بالثقافة الأولى، والفرضيات الثلاثة كما يلي:

- هناك علاقة موجبة بين الحفاظ على العلاقات مع المحيط العربي في المهجر، واستدامة الثقافة السورية عند أبناء الثقافة الثالثة في الجامعات التركية (من وجهة نظر الطلاب السوريين في الجامعات التركية).
- هناك علاقة موجبة بين الحفاظ على الثقافة العربية في العادات والتقاليد في بلد المهجر، وربط أبناء الثقافة الثالثة في الجامعات التركية بالثقافة الأولى (من وجهة نظر الطلاب السوريين في الجامعات التركية).
- هناك علاقة بين الحفاظ على العلاقات مع البلد الأصل وربط أبناء الثقافة الثالثة في الجامعات التركية بالثقافة الأولى. (من وجهة نظر الطلاب السوريين في الجامعات التركية).

أدبيات البحث:

نشأ مصطلح "أبناء الثقافة الثالثة TCK" على يد الباحثة الأمريكية روث أوسيم (Ruth Hill Useem)، التي بدأت بحثها سنة ١٩٥٢ م، بعد سفرها من الولايات المتحدة إلى الهند، وقامت بعدة أبحاث على الأمريكيين الذين يعيشون ويعملون في الهند، وفي سنة ١٩٩٦ م عملت مع آن كوتريل (Ann Baker Cottrell) على إصدار كتاب بعنوان "أطفال الثقافة الثالثة البالغون"، حيث قام البحث على استبانة وزعت على ٧٠٠ شخص تتراوح أعمارهم بين ٢٥ و ٩٠ عاماً. واستندتا على تحليل ردود ٦٠٤ منهم، عاشوا جميعاً في الخارج كأطفال في فترة ما بعد الحرب العالمية الثانية، قضى بعض هؤلاء الأطفال معظم سنوات طفولتهم والمراهقة في الخارج، وأمضى غالبية المشاركين في هذه الدراسة جزءاً كبيراً من سنواتهم الأولى خارج الولايات المتحدة، وخلصت الدراسة إلى أن تقييم حياة أبناء الثقافة الثالثة البالغين في الخارج، يجب أن يتضمن ثلاث نقاط مهمة:

١. لدى أبناء الثقافة الثالثة شعور بالاختلاف عن مواطني بلدهم الأصلي الآخرين، وهذا ناتج عن وعيهم واهتمامهم ورغبتهم بالمجتمع العالمي الأكبر، وعلى نقيض الدراسات الأخرى التي تشير إلى شعور أبناء الثقافة الثالثة بالابتعاد والعزلة والغربة، فقد أظهر هذا البحث أن المستجيبين لم يعبروا عن الشعور بالغربة، وإنما عن رغبتهم في الارتباط بالمجتمع العالمي.
٢. يشعر أبناء الثقافة الثالثة بالثراء الثقافي، من خلال طفولتهم وحياتهم الثقافية الثالثة، وتوافق الغالبية على أن مثل هذه الطفولة كانت مفيدة بشكل عام في علاقاتهم مع الوالدين والأشقاء والزوجة والأطفال، وكذلك في العلاقات الاجتماعية والعمل والتعليم العالي.
٣. إن أبناء الثقافة الثالثة البالغين، الذين انتقلوا جغرافياً، وتم تكوينهم اجتماعياً للمشاركة في بيئات ثقافية متنوعة، يقدمون لنا نظرة ثاقبة حول نمط الحياة ورؤية العالم الأكثر ملاءمة للقرن القادم. (Useem & Cottrell, 1996, p. 22-35).
- ومن الذين شاركوا روث أوسيم (Ruth Hill Useem) في تكوين مصطلح "أبناء الثقافة الثالثة" الباحث "ديفيد بولوك (David-Pollock) ١٩٨٥ م، نظراً لعمله مع الشؤون الخارجية بوزارة الخارجية الأمريكية، حيث يصف بولوك طفل الثقافة الثالثة TCK بأنه شاب عاش في ثقافة أخرى غير ثقافته، والنتيجة هي دمج القواعد والقيم من البلد المضيف ومن بلد الطفل الأصلي في ثقافة ثالثة. (Cottrell, 2007)
- وفي سنة ١٩٩٨ أجرت وارنا جيليس (Warna D. Gillies) بحثها "أثر التحرك والانتقال في أطفال الثقافة الثالثة"، حيث تنظر الدراسة إلى أبناء الثقافة الثالثة أنهم أبناء الدبلوماسيين ورجال الدين ورجال الأعمال والعسكريين الذين يعيشون خارج بلادهم الأصلية لفترات من الزمن، ومن النتائج التي خرجت بها الدراسة:
١. يكتسب أبناء الثقافة الثالثة TCK ثروة من البصيرة، بسبب خبراتهم الدولية.
٢. أبناء الثقافة الثالثة TCK متسامحون مع التنوع، ويصبحون مراقبين ماهرين، ويمكنهم تقديم خدماتهم كنموذج لمبادئ التعليم متعدد الثقافات بسبب نظرهم الواسعة إلى العالم والتعرض للاختلافات الثقافية، وبسبب حياتهم خارج بلادهم الأصلي لفترة ممتدة من الوقت، فإن طاقاتهم اللغوية تميل إلى لغتين على الأقل.

٣. بسبب وجهة نظرهم الدولية، لديهم بعض المزايا المتميزة، خاصة وأن الدول أصبحت أكثر ترابطاً وتنوعاً. (Gillies, 1998, p. 36-38)

وبدت الدراسات حول أبناء الثقافة الثالثة في عام ٢٠٠٠ م وما بعده أكثر تخصصاً، فجاءت دراسة كارولين بارينجر (Carolyn Fox Barringer) 2000 م. (Barringer, 2001) "إرشاد أطفال الثقافة الثالثة"، لتبين للمختصين في الإرشاد الاجتماعي، الخصائص والقضايا الشائعة بين أبناء الثقافة الثالثة TCKs، وأبناء الثقافة الثالثة البالغين (ATCKs) من الأجيال السابقة. حيث تبدأ بتفسير لوضع TCK، وتاريخ تجاربهم، وظروف معيشتهم، وكيف تتطور ثقافتهم، وعمل البحث على تحديد سمات TCK الشائعة مثل التغيير، والعلاقات، ووجهات النظر العالمية، والهوية الثقافية. وتصل الدراسة إلى ضرورة تقديم المشورة لأبناء الثقافة الثالثة من ضمن احتياجات ATCK المحتملة، إذ يشعر أبناء الثقافة الثالثة البالغون ATCKs أنهم لا ينسجمون مع ثقافة واحدة، ويعبر بعضهم عن مشاعر الحنين للأصول بالعزلة والحزن بلا حل، وبناء عليه دعت الدراسة إلى حاجة هؤلاء الأشخاص من أبناء الثقافة الثالثة للمستشارين، لمساعدة الشباب والكبار منهم على حد سواء، على فهم تجاربهم في النمو في ثقافة مختلفة.

ثم جاء بحث "أبناء الثقافة الثالثة البالغون: خيارات الحياة والالتزام والخصائص الشخصية" للباحثة آن بيكر كوتريل (Ann Baker Cottrell) 2007 م أوضحت فيه أن أطفال الثقافة الثالثة (TCKs) هم عدد متزايد من سكان العالم باستمرار، وهو أمر ذو أهمية متزايدة في العالم المترابط المعاصر. (Cottrell, 2007)

وبحث أنطونيو موراليس (Antonio Morales) 2015 م في العوامل التي تؤثر على انتقال أطفال الثقافة الثالثة (TCKs)، حيث اعتنى هذا البحث بانتقال أبناء الثقافة الثالثة بين مدرستين مختلفتي الثقافة، قد تكون إحدى هذه المدارس في بلده الأم، والأخرى في بلدان الهجرة، وبين التحديات التي تواجه كل من الطالب والمدرسة أمام هذا الانتقال لأبناء الثقافة الثالثة بين المدارس مختلفة الثقافات. (Morales, 2015)

وجاء بحث إيفون مكنولتي (Yvonne McNulty) ومارجريت آن كارتر (Margaret Anne Carter) سنة 2017 م بعنوان "هل يتلقى موظفو المدرسة الدولية تدريباً على التطوير المهني حول أطفال الثقافة الثالثة (TCKs)؟ وجهات نظر من الكليات والآباء والأمهات"، وأكد البحث على أنه من القضايا التي لم يتم تناولها

بشكل كافٍ في تدريب القائمين على تعليم أبناء الثقافة الثالثة، عمر الهوية والقضايا الثقافية، والرعاية، والرفاهية العاطفية لـ TCK، وتعليم مناهج التفكير الدولي، وانتقالات TCK عبر الإعادة إلى الوطن وإعادة التعيين. (McNulty, and Margaret Anne Carter, 2017)

تكوين الثقافة الثالثة بين الثقافتين السورية والتركية

إن مسألة نشوء الثقافة الثالثة عند المهاجرين العرب ليست حديثة العهد، وإنما هي قديمة قدم الهجرات العربية من البلدان العربية إلى البلدان الأخرى، وأسباب ذلك كثيرة منها الظروف العربية السياسية والاقتصادية والدبلوماسية، والحروب والنزاعات. وأما أعداد المهاجرين عبر الأجيال إلى الدول غير العربية فغير معلوم، ولم تعمل جهة على قراءته، فلا يوجد إحصاء واضح لأعداد أبناء الثقافة الثالثة وتوزعهم في العالم. وحتى الدراسات العربية التي تعنى بأبناء الثقافة الثالثة، وتفاعلمهم مع المحيط وتكوينهم النفسي والاجتماعي، والمقدرات التي يتمتعون بها، فإنها تكاد تكون معدومة، إلا بعض الكتب التي عנית بثنائي اللغة، ونثرات من معاناة المهاجرين بين المقالات، لكن الأنظار في الآونة الأخيرة وجهت نحو هذا الميدان، للامسته انتماء الجماعة اللغوية وهويتها، مع ندرة في الدراسات كذلك.

والحاصل اليوم أن أبناء الثقافة الثالثة يعيشون نزاع تكوين، فالثقافة الثانية تجذبهم إليها، لأنها ثقافة المحيط الذي يعيشون فيه، والثقافة الأولى تجذبهم إليها لأنها ثقافة الآباء والجدود، وعملية التكوين للثقافة الثالثة تشهد هذا السباق من الثقافتين الأولى والثانية، وأما المناهج التي يتعلم بها أبناء الثقافة الثالثة العربية فهي موزعة بين ثلاث مناهج في الميدان اليوم، الأولى مناهج البلاد العربية التي تجذبهم للثقافة الأولى، والثانية ثقافة غير الناطقين التي تتعمق فيهم كونهم من أبناء الثقافة الثانية، وأما النوع الثالث فهو محاولات إعداد كتب ورقية وأخرى مسموعة ومرئية، تعامل أبناء الثقافة الثالثة وفق حالتهم وشروطهم وظروفهم الخاصة، وكل هذا لا يرقى لبناء الهوية الصحيحة والتكوين السليم الذي تظهر فيه معالم الثقافة الأولى. وهناك الكثير من التحديات التي تُنصَّبُ أمام المهتمين بالحفاظ على الثقافة السورية، إذ كثر العبث في صفوف المشتغلين بإعداد المناهج التجارية، في تعليم اللغة العربية للمهاجرين، وانبرى لنقل الثقافة واستدامتها عند المهاجرين من لا يرقى أهمية الثقافة وحرمتها، ومن تلك العبثيات قضية الانتقاء الثقافي التي تعتبر من أهم القضايا التي أثرت سلبياً وبشكل كبير على تكوين ثقافة ثالثة مشوهة.

ملاح العلاقة بين الثقافتين السورية والتركية

تمتاز الثقافتان التركية والعربية بالتقارب الكبير فيما بينهما، ويزداد هذا التقارب كلما اقتربنا جغرافياً من الحدود السورية التركية، فهناك الكثير من العادات المشتركة، التي تظهر بشكل كبير في الطعام واللباس والتفاعلات مع المناسبات المختلفة، ولهذا التقارب أسباب عدة نذكر منها:

١- المجاورة الجغرافية؛ حيث تلتقي الأراضي السورية التركية على طول 822 كيلومتر (٥١١ ميل)، وتمتد الحدود عبر الجزيرة الفراتية حوالي ٤٠٠ كم وتمر عبر نهر الفرات وصولاً إلى نهر دجلة في أقصى الشرق، ولهذا التلاقي الجغرافي أثر كبير على التلاقي الثقافي، حيث تشترك الكثير من المدن والقرى الحدودية بين البلدين بنفس العادات والتقاليد الثقافية.

٢- الدين الإسلامي؛ ويعتبر قاسماً مشتركاً مهماً لتوليد الكثير من العادات الإسلامية المشتركة المنتشرة بين البلدين، وخاصة مع تقارب المذهب والفكر الإسلامي السائد في البلدين، إذ يسود المذهب السني في كل من سوريا وتركيا، وتتولد الكثير من الأفكار الدينية في المؤسسات الدينية في البلدين، التي تجعل من التآلف والتأقلم الثقافي أمراً في غاية السهولة، ويجعل من الثقافة الإسلامية ثقافة مشتركة بين البلدين.

٣- التاريخ المشترك؛ الذي بدأ بحكم العثمانيين في سوريا من تاريخ ٢٤ أغسطس ١٥١٦ م، وحتى انسحاب العثمانيين منها في أعقاب الثورة العربية الكبرى والحرب العالمية الأولى في أكتوبر ١٩١٨، وهذه القرون والأعوام الطويلة كونت ثقافة إسلامية واحدة ذات جذور قوية، فأثرت سوريا في الثقافة التركية، وتركيا في الثقافة السورية، وكانت سوريا في ذلك الوقت ذات أهمية كبيرة للعثمانيين، فهي البوابة البرية للعالم العربي، وتمثل جانبا حضارياً كبيراً، ومدرسة قوية خرجت العديد من الشخصيات المؤثرة في تركيا، مثل محمد شمس الدين بن حمزة الدمشقي، المعروف في التاريخ العثماني بأق شمس الدين، أحد شيوخ السلطان محمد الفاتح ومربيه، وكان له أثر على شخصيته، ويعتبر الفاتح المعنوي لمدينة القسطنطينية، إسطنبول حالياً. (كوري، التركماني، ٢٠١٧، ص. ١٢)

كل هذه الأسباب ولدت تقارباً كبيراً بين الثقافتين السورية والتركية، مما يجعل تمييز الثقافة الأولى (الثقافة السورية) عن الثقافة الثانية (ثقافة المهجر) بالنسبة للمهاجر السوري في تركيا، أمر لا يدركه إلا بنظرة أشمل من العادات والتقاليد للثقافة السورية، فالثقافة الأولى للمهاجر هي الهوية والانتماء، اللذان

يدفعانه للارتباط بالبلد الأم، ويكونان لديه صحة نفسية وثقة ذاتية، تبعدان عنه الاضطراب الشخصي، فالشعور بعدم الانتماء، والفراغ من الحس الوطني الذاتي، الذي يعيشه المهجر، يسيطر على تصرفاته وسلوكه، ويهيمن على تفاصيل كثيرة من حياته، أما الشعور بالانتماء، واستدامة الهوية الأصلية، فيدفعه للثقة بالذات وتوليد القدرة على البقاء والإنجاز في أي محيط يعيش به، وهذا أمر إيجابي يجر النفع على بلد المهجر، قبل كل شيء، بعناصر فاعلين يساهمون في صناعة التنمية، والنفع كذلك للوطن الأم الذي كان له فضل التكوين، فيرتبط المهجر بوطنه ويبقى محافظاً على قضاياه الوطنية.

تحديات استدامة الثقافة السورية عند المهجرين في تركيا

مع حضور التقارب الثقافي الظاهري بين السوريين والأتراك، إلا أن هناك تحديات كبيرة في استدامة الثقافة السورية في تركيا، وتأتي صعوبات الاستدامة من قبول محيط الثقافة الثانية بالثقافة الأولى، فالظروف الاجتماعية والسياسية والاقتصادية جعلت تفاعل أغلب مجتمع بلد المهجر في ركود مع الثقافة السورية، ولعله ركود عام مع الثقافة العربية عموماً، وذلك أن اللغة وعاء الثقافة، ولا يمكن أن تنتقل إلا مع اللغة التي تشرح بها تفاصيل الثقافة، ولأن اللغة العربية في تركيا أخذت طابعاً خاصاً، إذ تم عزلها عن ثقافتها لعدة عقود، قبل أن يأتي التقارب العربي التركي في السنوات الأخيرة ليصحح بعض المفاهيم الثقافية، لكن ذلك يحتاج إلى وقت ليس بالقليل.

ومن أهم أسباب التي أقصت الثقافة العربية عن اللغة العربية في تركيا:

١. شيوع التركيز على علوم اللغة الوصفية للغة العربية عموماً لحقبة طويلة من الزمن، دون التركيز على المهارات اللغوية، محادثة واستماعاً، مما جعل التواصل اللغوي مقصوراً على الكتب الصفراء القديمة، دون التواصل مع المجتمع اللغوي، وشيوع الفكرة أن هذه هي العربية، وأن استمرار تعلمها رهين النحو والصرف، وهذا رائج في العديد من المدارس التركية القديمة.

٢. شيوع الرأي بأن اللغة العربية هي لغة دينية، والنظر للعربية على أنها لغة لقراءة القرآن وحفظ الدعاء مع الصلوات، مما جعل تعلم العربية قاصراً على مهارة القراءة اللفظية، بعيداً عن مهارات التواصل مع المجتمع اللغوي وثقافته.

٣. مرور اللغة العربية في الماضي بأزمة التضيق، بعد أن كانت العثمانية تكتب بالحروف العربية، فمُنعت تلك الحروف ردحا من الزمن، وسبب ذلك عزلا كبيرا عن العربية، وتحولت طرق التعليم إلى ترجمة العلوم الإسلامية للغة التركية، مما سبب سيطرة لطريقة النحو والترجمة في تعليم اللغة العربية، والتي لا تهتم بالمهارات التواصلية والمهارات الثقافية.

٤. انتهاز الانتقاء الثقافي في تكوين ثقافة المناهج التعليمية للغة العربية، وقد سلك كثير من صناع محتوى تعليم العربية هذا المسلك في الآونة الأخيرة، بدعوى تسهيل العربية وتوضيحها بأمثلة من واقع المتعلم، لكن هذا فصل العربية عن ثقافتها، التي تعتبر العقد الناظم لرموزها الصوتية، فالهدف من تعلم العربية ليس إتقان لفظ الحروف والكلمات والجمل، وإنما استعمالها في سياقات ثقافية مع المجتمع اللغوي المتحدث بها، وإن من أعظم أهداف تعلم أي لغة التواصل بها مع أبنائها، لتحقيق المكاسب الشخصية أو العامة، اجتماعيا واقتصاديا وسياسيا ودينيا، ولا يتم هذا التواصل إلا بإتقان التفاعل الثقافي اللغوي وسرد العبارات اللغوية في قالبها الثقافي الذي يعبر عنها في مواقفها الصحيحة، أما تعليم العربية بأمثلة ثقافية من ثقافة المتعلم، فهذا لن يحقق له التواصل الصحيح مع أبناء اللغة، وسيبقى في عزل ثقافي يجعله عاجزا عن التعبير الصحيح عن المواقف، وأولى به أن يعبر عن ثقافته بلغته لا بلغة أخرى.

هذه الأسباب مجتمعة كوّنت في بلد المهجر محيطاً متنافراً مع الثقافة الأولى للمهجر، ولا ينسحب هذا على كل المحيط لبلد المهجر، وإنما على غالبيته، التي تؤثر سلباً على استدامة الثقافة السورية في تركيا، وتعيق العجلة الثقافية السورية بين المهاجرين، ولأن الطلاب السوريين في الجامعات التركية، هم الفئة الأكثر تفاعلاً مع المجتمع التركي، من خلال حياتهم الأكاديمية، وهم الأكثر عزلاً عن المشتتات المجتمعية التي تؤثر على قراءة صحيحة لواقع العلاقة مع الثقافة السورية، كهجوم العمل الطويل وإعالة الأولاد وعدم تناسب الدخل مع الاحتياجات العائلية، ومشتتات أخرى اقتصادية في أغلب الأحيان، لهذه الأسباب توجه الباحثان لاختيار العينة البحثية من الطلاب السوريين في تركيا، لقراءة واقع الثقافة السورية بين المهاجرين في تركيا، من خلال استبانة وزعت على ٨٨ طالبا سوريا في الجامعات التركية، وفيما يلي تفاصيل الإجراءات البحثية في هذه الاستبانة.

إجراءات الدراسة:

١- منهج الدراسة:

لدراسة الحالة قام الباحثان باستخدام المنهج الوصفي التحليلي، الذي يحاول من خلاله وصف واقع الثقافة السورية عند الطلاب في الجامعات التركية، للوقوف على متطلباتهم في استدامة الثقافة والحفاظ على الهوية السورية، وهو أحد أشكال التحليل والتفسير العلمي المنظم، لوصف ظاهرة أو مشكلة محددة، وتصويرها كمياً عن طريق جمع بيانات ومعلومات مقننة، عن الظاهرة أو المشكلة، وتصنيفها وتحليلها، وإخضاعها للدراسات الدقيقة.

٢- مجتمع الدراسة:

يتكون مجتمع الدراسة من الطلاب السوريين الدارسين في الجامعات التركية.

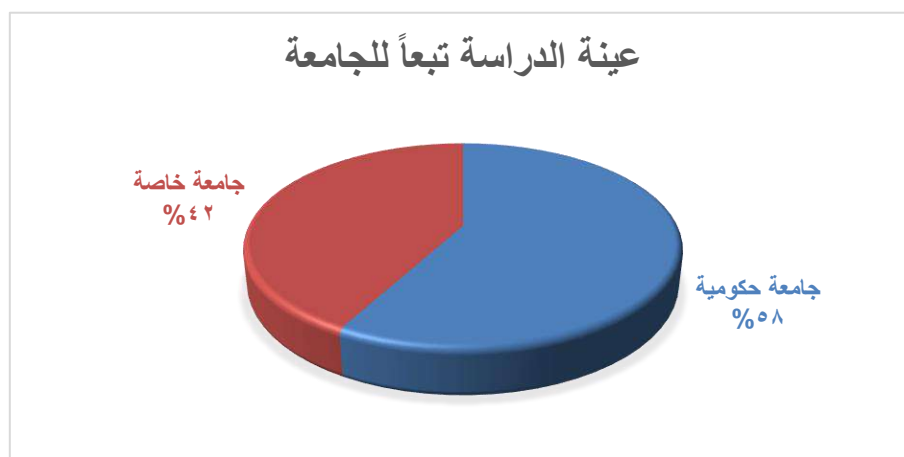
٣- عينة الدراسة:

تتكوّن عينة الدراسة من ٨٨ شخصاً، من طلاب الجامعات السوريين في الجامعات التركية، ويتوزعون في جامعات مختلفة حكومية وخاصة، وهذا التوزيع كان مقصوداً لقراءة الواقع واختلاف الاتجاهات للطلاب في جامعات وأقسام مختلفة، والجدول التالي يوضح تعداد مجتمع الدراسة بالتفصيل:

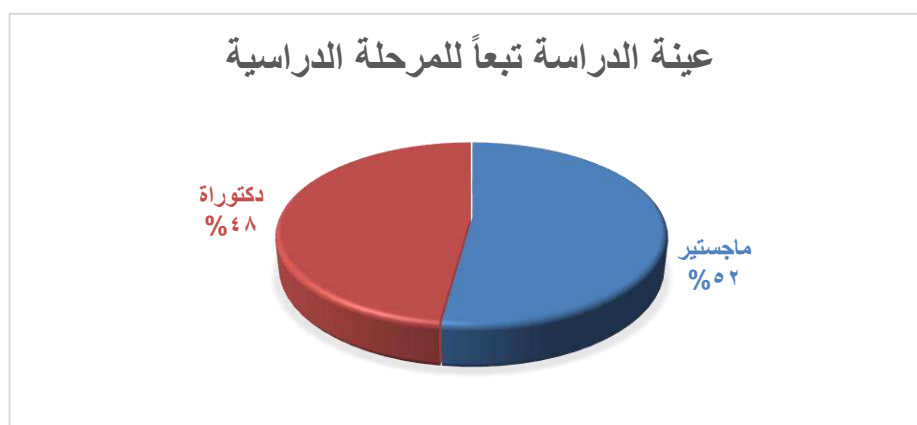
الجدول (١) يوضح مجتمع الدراسة حسب مرحلة الدراسة ونوع الجامعة للطلاب الذين أجابوا على الاستبيان

الجامعات الحكومية	الجامعات الخاصة	عدد المستجيبين	
25	17	42	ليسانس
8	16	24	ماجستير
18	4	22	دكتوراة
51	37	88	المجموع

رسم توضيحي 1 مجتمع الدراسة تبعاً للجامعة



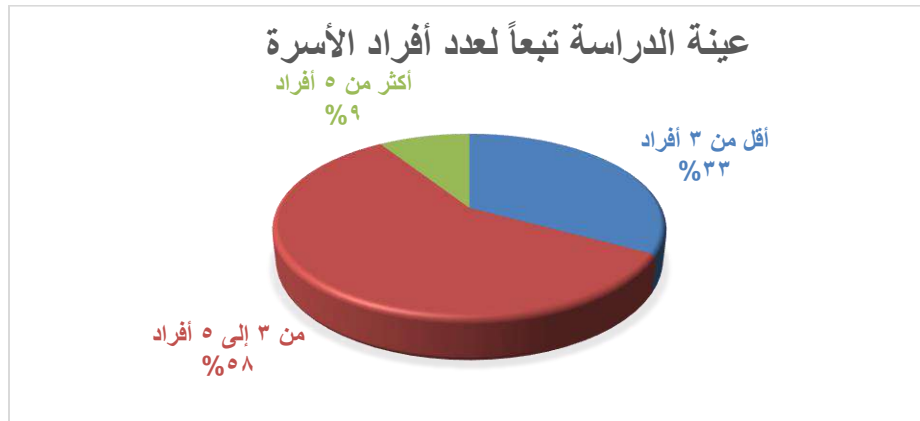
رسم توضيحي 2 عينة الدراسة تبعاً للمرحلة الدراسية



الجدول (2) يوضح عينة الدراسة حسب مرحلة عدد سنوات الغربة وعدد أفراد الأسرة للطلاب الذين أجابوا على الاستبيان

عدد سنوات الغربة	عدد المستجيبين	عدد أفراد الأسرة		
		أقل من 3	من 3 إلى 5	أكثر من 5
1-3	4	1	1	2
4-5	8	2	3	3
6-8	30	3	15	12
أكثر من 8	46	2	32	12
المجموع	88	8	51	29

رسم توضيحي 3 عينة الدراسة تبعاً لعدد أفراد الأسرة



رسم توضيحي ٤ عينة الدراسة تبعاً لعدد سنوات الغربية



٤- أدوات الدراسة

تم الاعتماد على أداة بحثية واحدة، وهي الاستبانة، وبناء على المخرجات التي حصل عليها الباحثان بعد مقابلة الخبراء، أعدا الاستبانة لقياس العوائق والصعوبات التي يعيشها المهجرون السوريون في تعليم أبنائهم اللغة العربية، ولقراءة توجهات المهجرين في تعليم أبنائهم اللغة العربية والحفاظ على ثقافتها في بلاد المهجر.

وفيما يلي عرض لكيفية بناء أداة البحث:

استبانة لقياس اتجاهات الطلاب السوريين نحو الثقافة السورية في الجامعات التركية، أعد الباحثان استبانة لقياس استدامة الثقافة السورية عند الفئة المستهدفة أعلاه، وذلك بعد الاطلاع على الأدب التربوي والدراسات والبحوث السابقة ذات العلاقة بموضوع الدراسة، والتي يعرفها الرفاعي بأنها: "وسيلة لجمع

المعلومات المتعلقة بموضوع البحث عن طريق إعداد استمارة، ويتم تعبئتها من قبل عينة ممثلة من الأفراد، ويسمى الشخص الذي يقوم بملء الاستمارة بالمستجيب. (أبو شاويش، ٢٠١٢، ص. ١٤٧). وفي ضوء الدراسات السابقة المتعلقة بمشكلة الدراسة التي تم الاطلاع عليها، وفي ضوء استطلاع رأي عينة من المتخصصين عن طريق المقابلات الشخصية استخلص منها الباحثان أبعاداً معينة، وقاما ببناء الاستبانة وفق الخطوات الآتية:

- ١- تم تحديد المحاور الرئيسية التي تتكون منها الاستبانة، وهي:
 - المحور الأول: علاقات الطلاب السوريين مع المحيط العربي في المهجر.
 - المحور الثاني: الثقافة العربية في العادات والتقاليد عند الطلاب السوريين.
 - المحور الثالث: علاقات الطلاب السوريين مع البلد الأصل.
- ٢- صياغة الفقرات التي تقع تحت كل مجال.
- ٣- إعداد الاستبانة في صورتها الأولية.
- ٤- تمثيل محاور القيم في فقرات الاستبانة لقياس الاتجاهات الثقافية عند عينة الدراسة.
- ٥- عرض الاستبانة على المحكمين والمختصين لقياس صدقها وثباتها.
- ٦- بعد إجراء التعديلات التي أوصى بها المحكمون، تم تعديل وصياغة بعض الفقرات، وقد بلغ عدد فقرات الاستبانة في صورتها النهائية (٢٤) فقرة، موزعة على ثلاثة محاور، حيث أعطي لكل فقرة وزن مدرج وفق مقياس لكارث الخماسي، كالتالي: تعطى الدرجات (٥، ٤، ٣، ٢، ١) للإجابات: (عادة، غالباً، أحياناً، نادراً، أبداً) على الترتيب. والملحق يوضح الاستبانة في صورتها النهائية.

١- صدق الاستبانة

ويقصد بصدق الاستبانة: أن تقيس فقرات الاستبانة ما وضعت لقياسه.

وقام الباحثان بالتأكد من صدق الاستبانة بطريقتين:

أولاً- صدق المحكمين:

تم عرض الاستبانة في صورتها الأولية على مجموعة من الأساتذة المتخصصين في الإحصاء والتربية وعلم النفس، حيث قاموا بإبداء آرائهم وملاحظاتهم حول مناسبة فقرات الاستبانة، ومدى انتماء الفقرات إلى

كل مجال من مجالات الاستبانة، وكذلك وضوح صياغتها اللغوية، وفي ضوء تلك الآراء تم تعديل بعض الفقرات، ليصبح عدد الفقرات (٢٤).

ثانيا- صدق الاتساق الداخلي:

يقصد بصدق الاتساق مدى اتساق كل فقرة من فقرات الاستبانة مع المجال الذي تنتمي إليه هذه الفقرة، وقد قام الباحثان بحساب الاتساق الداخلي للاستبانة وذلك من خلال حساب معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات مجال الاستبانة والدرجة الكلية للمجال نفسه، وكذلك تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات كل مجال من مجالات الاستبانة والدرجة الكلية للاستبانة، باستخدام البرنامج الاحصائي (SPSS).
الجدول الأول: يوضح معامل ارتباط كل فقرة من فقرات المحور الأول "علاقات الطلاب السوريين مع المحيط العربي في المهجر" مع الدرجة الكلية للمحور الأول.

جدول 1 معامل الارتباط ومستوى الدلالة للمحور الأول

السؤال	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
أحافظ على علاقات اجتماعية مع السوريين في محيطي.	0.644468	0.001
أحرص على السكن في حي فيه أفراد وعائلات سورية.	0.550292	0.001
أفضل التسوق من الأسواق العربية التي توفر منتجاتنا الثقافية السورية.	0.520348	0.001
أرتاد المجالس الشعبية السورية في مدينتي وعلى شبكات التواصل الاجتماعي.	0.783132	0.001
أستعمل التعبيرات الشعبية السورية في حديثي مع السوريين.	0.530287	0.001
أشارك في نشاطات وفعاليات الجالية السورية في تركيا.	0.754965	0.001
أنضم إلى مجموعات المغتربين السوريين على شبكات التواصل الاجتماعي.	0.651462	0.001
أنضم إلى الجمعيات الثقافية السورية ونشاطاتها في مدينتي.	0.675261	0.001

يتضح من الجدول الأول أن جميع فقرات المحور الأول دالة إحصائياً بمعنى وجود علاقة بين كل هذه الفقرات، مع المجال الكلي للمحور الأول، حيث مستوى الدلالة ($0.05 \geq a$) ولذلك تعد فقرات البعد صادقة لما وضعت لقياسه.

الجدول الثاني: يوضح معامل ارتباط كل فقرة من فقرات المحور الثاني " الثقافة العربية في العادات والتقاليد عند الطلاب السوريين " مع الدرجة الكلية للمحور الثاني.

جدول 2 معامل الارتباط ومستوى الدلالة للمحور الثاني

السؤال	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
أحافظ على ممارسة القيم والثقافة العربية حيث أعيش.	0.6060743	0.001
أحافظ على تقديم الطعام العربي وتناوله وفق الإطار الثقافي السوري.	0.7247445	0.001
أفضل الطعام والأكل وفق الثقافة العربية على ثقافة الطعام والأكل في بلد المهجر.	0.727485	0.001
أحرص على اختيار الألبسة القريبة من الثقافة العربية والإسلامية.	0.481662	0.001
أحرص على مشاهدة القنوات التلفزيونية العربية في بيتي.	0.662309	0.001
أتابع البرامج الثقافية والفكرية العربية على شبكات التواصل الاجتماعي.	0.590366	0.001
أحرص على ممارسة نشاطاتي الفكرية باللغة العربية.	0.6387143	0.001
أضبط هاتفي وحاسوبي وسيارتي والأجهزة الرقمية الترفيهية الأساسية في حياتي ليكون نظام التشغيل فيها باللغة العربية.	0.558023	0.001

يتضح من الجدول الثاني أن جميع فقرات المحور الثاني دالة إحصائياً بمعنى وجود علاقة بين كل هذه الفقرات، مع المجال الكلي للمحور الثاني، حيث مستوى الدلالة ($0.05 \geq a$) ولذلك تعد فقرات البعد صادقة لما وضعت لقياسه.

الجدول الثالث: يوضح معامل ارتباط كل فقرة من فقرات المحور الثالث " علاقات الطلاب السوريين مع البلد الأصل " مع الدرجة الكلية للمحور الثالث

جدول 3 معامل الارتباط ومستوى الدلالة للمحور الثالث

السؤال	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
أدرك جغرافية وحدود المدن والقرى في المحافظة التي أنتمى إليها في سوريا.	0.5460405	0.001
أدرك تاريخ مدينتي التي أنتمى إليها في سوريا القديم والحديث.	0.611152	0.001
أتابع أخبار مدينتي التي أنتمى إليها في سوريا، وأعلم آخر الأحداث والمستجدات.	0.614673	0.001
أتواصل مع أفراد عائلتي وأقربائي المقيمين في سوريا بشكل دوري.	0.612552	0.001
أحرص على التواصل مع أصدقائي وزملائي في سوريا.	0.5573683	0.001

0.001	0.537025	أحرص على الارتباط بجميع الروابط الاجتماعية والرسمية في بلدي الام سورية (أقرباء، أهل، بيت، زيارات دورية، مشاركات ..).
0.001	0.5749717	أحرص على تفعيل صلتني بعلاقات وأنشطة متنوعة مع بلدي وأبناء بلدي باللغة العربية.
0.001	0.533537	أتطلع إلى العودة إلى بيتي وبلدي سورية بعد انتهاء الحرب.

يتضح من الجدول الثالث أن جميع فقرات المحور الثالث دالة إحصائياً بمعنى وجود علاقة بين كل هذه الفقرات، مع المجال الكلي للمحور الثالث، حيث مستوى الدلالة ($0.05 \geq a$) ولذلك تعد فقرات البعد صادقة لما وضعت لقياسه.

٢- ثبات الاستبانة Reliability:

يقصد بالثبات: هو إعطاء المقياس للنتائج نفسها تقريباً في كل مرة يطبق فيها على المجموعة نفسها من الأفراد (أبو شاويش، ٢٠١٢، ص. ١٤٧).

أجرى الباحثان خطوات للتأكد من ثبات الاستبانة، وذلك بعد تطبيقها على عينة استطلاعية باستخدام معامل ألفا كرونباخ. والجدول التالي يوضح نتائج ثبات الاستبانة.

جدول ٤ معامل ألفا كرونباخ للاستبيان

المحور	عدد الفقرات	معامل ألفا كرونباخ
علاقات الطلاب السوريين مع المحيط العربي في المهجر .	8	0.77
الثقافة العربية في العادات والتقاليد عند الطلاب السوريين.	8	0.81
علاقات الطلاب السوريين مع البلد الأصل.	8	0.94
الدرجة الكلية	24	0.85

يتضح من الجدول رقم (٥) أن معامل الثبات الكلي (0.85)، وهذا يدل على أن الاستبانة تتمتع بدرجة من الثبات تطمئن الباحثين إلى تطبيقها على عينة الدراسة ويعني ذلك أن هذه الأداة لو أعيد تطبيقها على أفراد الدراسة أنفسهم أكثر من مرة، لكانت النتائج قريبة من بعضها، ويطلق على نتائجها بأنها ثابتة.

٣- الأساليب الإحصائية:

استخدم الباحث الأساليب الإحصائية التالية:

- ١- تم استخدام البرنامج الاحصائي (SPSS)، لتحليل البيانات ومعالجتها.
- ٢- تم استخدام المعالجات الإحصائية التالية للتأكد من صدق أدوات الدراسة وثباتها:

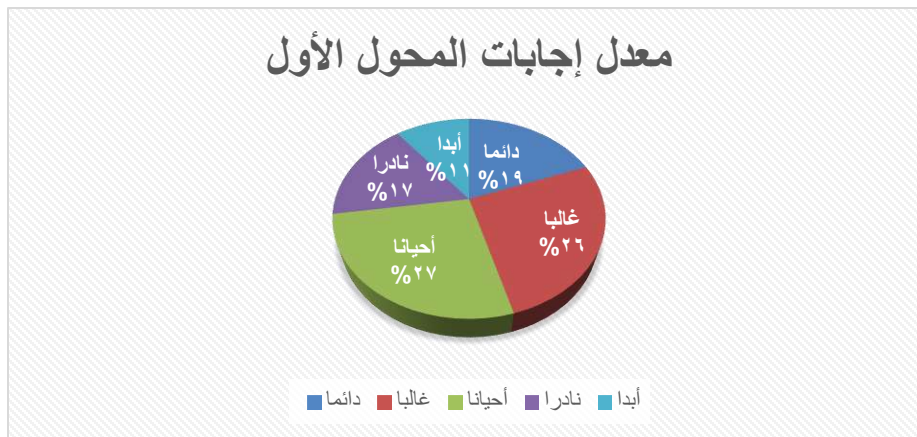
- معامل ارتباط بيرسون: للتأكد من صدق الاتساق الداخلي للاستبانة، وذلك بإيجاد "معامل ارتباط بيرسون" بين كل مجال، والدرجة الكلية للاستبانة.
 - معامل ارتباط ألفا كرونباخ: وذلك للتأكد من ثبات أداة الدراسة.
 - ٣- تم استخدام المعالجات الإحصائية التالية لتحليل نتائج الدراسة الميدانية:
 - أ. التكرارات.
 - ب. النسب المئوية.
 - ت. المتوسطات الحسابية.
 - ث. الانحراف المعياري.
- عرض النتائج ومناقشتها
- ويعرض الباحثان النتائج ويناقشانها ويفسرانها في ضوء فرضيات البحث التي تم تحديدها مسبقاً وحسب ترتيبها على النحو التالي:
- الفرضية الأولى:**
- هناك علاقة موجبة بين: الحفاظ على العلاقات مع المحيط العربي في المهجر، واستدامة الثقافة السورية عند أبناء الثقافة الثالثة في الجامعات التركية (من وجهة نظر الطلاب السوريين في الجامعات التركية).
- متغير مستقل: الحفاظ على العلاقات مع المحيط العربي في المهجر.
 - متغير تابع: استدامة الثقافة السورية عند أبناء الثقافة الثالثة في الجامعات التركية.
- وللتحقق من صحة هذه الفرضية استخدم الباحثان التكرارات، والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، على المحور الأول "علاقات الطلاب السوريين مع المحيط العربي في المهجر".
- وحصلا على النتائج التالية:

جدول ٥ تحليل إجابات المحور الأول

السؤال	المتوسط	الانحراف	النسبة	T test	اتجاه العينة	رتبة السؤال
أحافظ على علاقات اجتماعية مع السوريين في محيطي.	4.06	0.91	81.36	-41.76	غالباً	2

6	أحيانا	-37.4539	57.04545	1.19904	2.852273	أحرص على السكن في حي فيه أفراد وعائلات سورية.
3	غالبا	-41.3073	69.54545	1.016838	3.477273	أفضل التسوق من الأسواق العربية التي توفر منتجاتنا الثقافية السورية.
4	أحيانا	-35.7434	66.13636	1.197295	3.306818	أرتاد المجالس الشعبية السورية في مدينتي وعلى شبكات التواصل الاجتماعي.
1	غالبا	-42.8419	83.63636	0.903956	4.181818	أستعمل التعابير الشعبية السورية في حديثي مع السوريين.
7	أحيانا	-36.9879	54.31818	1.231286	2.715909	أشارك في نشاطات وفعاليات الجالية السورية في تركيا.
5	أحيانا	-34.7334	58.86364	1.280786	2.943182	أنضم إلى مجموعات المغتربين السوريين على شبكات التواصل الاجتماعي.
8	نادرا	-41.19	51.36364	1.122348	2.568182	أنضم إلى الجمعيات الثقافية السورية ونشاطاتها في مدينتي.

رسم توضيحي 5 إجابات المحور الأول



يتضح من الشكل رقم ٣ أن معدل إجابات (عادة وغالبا) تساوي ٤٥٪ من معدل الإجابات العام، مقابل معدل إجابات (نادرا وأبدا) التي بلغت ٢٨٪ مما يعني أن أكثرية من الطلاب السوريين في الجامعات

التركية يوافقون على الفرضية الأولى القائلة بأن هناك علاقة موجبة بين الحفاظ على العلاقات مع المحيط العربي في المهجر، واستدامة الثقافة السورية عند أبناء الثقافة الثالثة في الجامعات التركية (من وجهة نظر الطلاب السوريين في الجامعات التركية).

وقد أوضحت الإجابات على هذا المحور اتجاهات الطلاب السوريين في استدامة الثقافة السورية في المهجر من خلال العلاقات مع البلد الأم، وقد وضع الباحثان عدة مؤشرات لقياس الحفاظ على العادات والتقاليد عند الطلاب السوريين، وجاءت الاتجاهات كما يلي:

- محافظة المهاجر على العلاقات الاجتماعية مع السوريين في محيطه، وأجاب ٧٦,١٪ بأنهم يحافظون على العلاقات الاجتماعية مع السوريين في محيطهم، بينما أجاب ٥,٦٪ بعدم المحافظة على هذه العلاقات.
 - حرص المهاجر على السكن في حي فيه أفراد وعائلات سورية، وأجاب ٢٨,٤٪ بأنهم يحرصون على السكن في حي يضم السوريين، بينما أجاب ٤٠,٩٪ بعدم حرصهم على ذلك.
 - تفضيل المهجر للتسوق من الأسواق العربية التي توفر المنتجات الثقافية السورية، وأجاب ٤٣,٢٪ بأنهم يفضلون الأسواق العربية عند التسوق، بينما أجاب ١٣,٧٪ بأنهم لا يفضلون ذلك.
 - ارتياد المهجر المجالس الشعبية السورية في مدينته وعلى شبكات التواصل الاجتماعي، وأجاب ٥٠٪ بأنهم يرتادون المجالس الشعبية السورية في مدينتهم وعلى مواقع التواصل، بينما أجاب ٢٦,١٪ بأنهم لا يرتادون هذه المجالس.
 - استعمال المهاجر التعبيرات الشعبية السورية في حديثه مع السوريين، وأجاب ٨٤٪ بأنهم يستعملون التعبيرات الشعبية السورية في حديثهم مع السوريين، بينما أجاب ٦,٨٪ بعدم استعمالهم لذلك.
 - مشاركة المهاجر في نشاطات وفعاليات الجالية السورية في تركيا، وأجاب ٢٥٪ بأنهم يشاركون في نشاطات وفعاليات الجالية السورية في تركيا، بينما أجاب ٤٤,٣٪ بأنهم لا يشاركون.
 - انضمام المهاجر إلى مجموعات المغتربين السوريين على شبكات التواصل الاجتماعي، وأجاب ٣٢,٩٪ بأنهم ينضمون إلى مجموعات المغتربين السوريين على مواقع التواصل، بينما أجاب ٣٤,١٪ بعدم انضمامهم.
 - انضمام المهاجر إلى الجمعيات الثقافية السورية ونشاطاتها في مدينته، وأجاب ٢٢,٧٪ بأنهم ينضمون إلى الجمعيات الثقافية السورية ونشاطاتها في مدينتهم، بينما أجاب ٤٨,٩٪ بعدم انضمامهم.
- وأما قوة المؤشرات، فقد حصل المؤشر " استعمال المهاجر التعبيرات الشعبية السورية في حديثه مع السوريين " على الرتبة الأولى بين البنود في المحور، وهذا يدل على قوة العامية السورية بين السوريين، ودورها

في الحفاظ على الرابطة مع الوطن الأم، وكون العامية وجه من وجوه الثقافة، تساهم في استدامة الثقافة والحفاظ على الهوية.

وأما المؤشر في الرتبة الأخيرة فكان " انضمام المهاجر إلى مجموعات المغتربين السوريين على شبكات التواصل الاجتماعي"، وهذا يشير إلى ضعف استخدام وسائل التواصل بهدف استدامة الهوية، مع أن هذه الوسيلة هي الأقوى في وصول الثقافة واستدامة الهوية السورية، ولعل العزوف عن هذه المجموعات سببه عدم الشعور بالحاجة للتواصل، وهذا سببه عدم نشر الوعي بين أبناء الجالية السورية في ضرورة ربط الأبناء بالوطن، للحفاظ على مستقبلهم وحاضرهم، وتكوين شخصيتهم بما يتوافق مع المزايا العديدة التي يتمتعون بها كونهم عايشوا ثقافتين.

الفرضية الثانية:

هناك علاقة موجبة بين الحفاظ على الثقافة العربية في العادات والتقاليد في بلد المهجر، وربط أبناء الثقافة الثالثة في الجامعات التركية بالثقافة الأولى (من وجهة نظر الطلاب السوريين في الجامعات التركية).

- المتغير المستقل: الحفاظ على الثقافة العربية في العادات والتقاليد في بلد المهجر.

- المتغير التابع: ربط أبناء الثقافة الثالثة في الجامعات التركية بالثقافة الأولى.

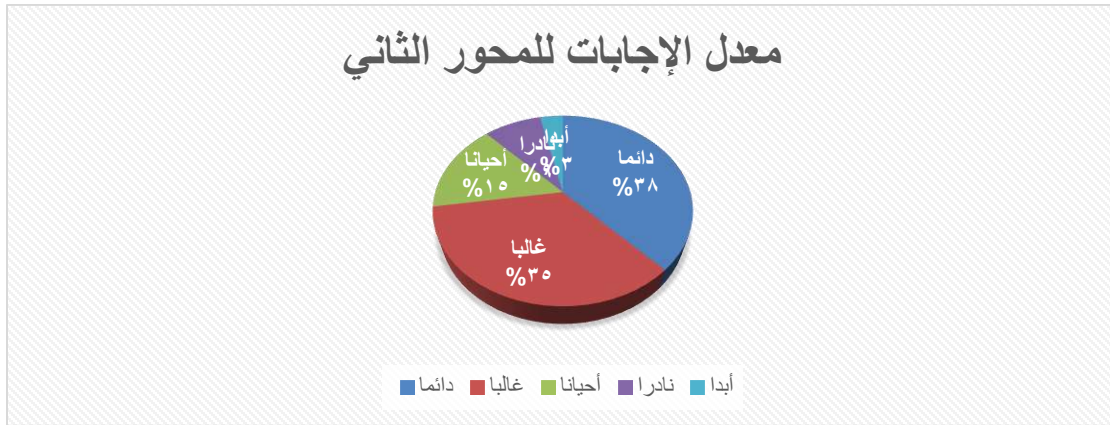
وللتحقق من صحة هذا الفرض استخدم الباحثان التكرارات، والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، على المحور الثاني "الثقافة العربية في العادات والتقاليد عند الطلاب السوريين"، وحصلنا على النتائج التالية:

جدول ٦ تحليل إجابات المحور الثاني

السؤال	المتوسط	الانحراف	النسبة	T test	اتجاه العينة	رتبة السؤال
أحافظ على ممارسة القيم والثقافة العربية حيث أعيش.	4.02	1.09	80.45	-36.1	غالبًا	5
أحافظ على تقديم الطعام العربي وتناوله وفق الإطار الثقافي السوري.	4.19	0.93	83.86	-41.45	غالبًا	2

4	غالباً	-37.34	80.68	1.05	4.03	أفضل الطعام والأكل وفق الثقافة العربية على ثقافة الطعام والأكل في بلد المهجر.
3	غالباً	-37.41	81.81	1.04	4.09	أحرص على اختيار الألبسة القريبة من الثقافة العربية والإسلامية.
8	أحياناً	-33.32	67.04	1.27	3.35	أحرص على مشاهدة القنوات التلفزيونية العربية في بيتي.
6	غالباً	-37.21	75.22	1.09	3.76	أتابع البرامج الثقافية والفكرية العربية على شبكات التواصل الاجتماعي
1	عادة	-45.63	84.09	0.84	4.2	أحرص على ممارسة نشاطاتي الفكرية باللغة العربية
7	غالباً	-28.61	70.22	1.46	3.51	- أضبط هاتفي وحاسوبي وسيارتي والأجهزة الرقمية الترفيهية والأساسية في حياتي ليكون نظام التشغيل فيها باللغة العربية.

رسم توضيحي ٦ إجابات المحور الثاني



يتضح من الشكل رقم ٦، أن معدل إجابات (دائماً وغالباً) تساوي ٧٣ % من معدل الإجابات العام، مما يعني أن معظم الطلاب السوريين في الجامعات التركية يوافقون على الفرضية الثانية القائلة بوجود

علاقة موجبة بين الحفاظ على الثقافة العربية في العادات والتقاليد في بلد المهجر، وربط أبناء الثقافة الثالثة في الجامعات التركية بالثقافة الأولى (من وجهة نظر الطلاب السوريين في الجامعات التركية) ..

وقد أوضحت الإجابات على هذا المحور اتجاهات الطلاب السوريين في استدامة الثقافة السورية في المهجر من خلال العلاقات مع البلد الأم، وقد وضع الباحثان عدة مؤشرات لقياس الحفاظ على العادات والتقاليد عند الطلاب السوريين، وجاءت الاتجاهات كما يلي:

- حفاظ المهاجر على ممارسة القيم والثقافة العربية حيث يعيش، وأجاب ٧٧,٣ % بأنهم يمارسون القيم الثقافية في محيطهم حيث يعيشون، بينما أجاب ١٢,٥ % بعدم ممارسة القيم الثقافية.
- حفاظ المهاجر على تقديم الطعام العربي وتناوله وفق الإطار الثقافي السوري، وأجاب ٨٠,٧ % بأنهم يحافظون على تقديم الطعام العربي وتناوله وفق الثقافة السورية، بينما أجاب ٤,٦ % بعدم حفاظهم على الثقافة السورية في تقديم الطعام وتناوله.
- تفضيل المهاجر الطعام والأكل وفق الثقافة العربية على ثقافة الطعام والأكل في بلد المهجر، فقد أجاب ٧٣,٨ % بأنهم يفضلون الثقافة السورية على ثقافة المهجر في تقديم الطعام وتناوله، بينما أجاب ١٠,٣ % بأنهم يفضلون ثقافة المهجر على الثقافة السورية في تقديم الطعام وتناوله.
- حرص المهاجر على اختيار الألبسة القريبة من الثقافة العربية والإسلامية، فقد أجاب ٧٧,٣ % بأنهم يحرصون على اختيار الملابس وفق الثقافة العربية والإسلامية، بينما أجاب ١٠,٣ % بعدم حرصهم على الثقافة العربية والإسلامية في اللباس.
- حرص المهاجر على مشاهدة القنوات التلفزيونية العربية في بيته، فقد أجاب ٤٦,٦ % بأنهم يحرصون على مشاهدة القنوات التلفزيونية العربية، بينما أجاب ٢٨,٥ % بعدم حرصهم على ذلك.
- متابعة المهاجر البرامج الثقافية والفكرية العربية على شبكات التواصل الاجتماعي، فقد أجاب ٦٤,٨ % بأنهم يتابعون البرامج الثقافية والفكرية العربية على شبكات التواصل الاجتماعي، بينما أجاب ٣٠,٧ % بأنهم لا يتابعون.
- حرص المهاجر على ممارسة نشاطاته الفكرية باللغة العربية، فقد أجاب ٨٧,٥ % بأنهم يحرصون على ممارسة نشاطاتهم الفكرية باللغة العربية، بينما أجاب ٥,٦ % بعدم حرصهم على ممارسة هذه النشاطات.
- ضبط المهاجر هاتفه وحاسوبه وسيارته والأجهزة الرقمية الترفيهية والأساسية في حياته ليكون نظام التشغيل فيها باللغة العربية، فقد أجاب ٥٩,١ % بأنهم يضبطون أجهزتهم ليكون نظام التشغيل بالعربية، بينما أجاب ٢٦,١ % بعدم ضبطهم لأجهزتهم على اللغة العربية.

وأما قوة المؤشرات فقد حصل المؤشر "حرص المهاجر على ممارسة نشاطاته الفكرية باللغة العربية" على الرتبة الأولى، وهذا يدل على وجود دافع داخلي نحو الهوية السورية، فالشخص يفضل عند التفكير اللغة التي يشعر بأنه جزء منها، وأنها جزء منه، ويصب اهتماماته الفكرية في هذه اللغة التي يرتاح عقله معها كأداة للتفكير.

وأما المؤشر في الرتبة الأخيرة، فكان "حرص المهاجر على مشاهدة القنوات التلفزيونية العربية في بيته"، وهذا قد يكون ناتجاً عن تغير المعادلة الإعلامية، وغلبة الانترنت على القنوات التلفزيونية، وعدم ثقة المهاجر العربي بالقنوات العربية المسيّسة في أغلب الأحيان، وقدرته على الوصول للمعلومة بطرق مختلفة، لذا نتج عزوف بين المهاجرين عن القنوات الإعلامية العربية.

الفرضية الثالثة:

هناك علاقة بين الحفاظ على العلاقات مع البلد الأصل وربط أبناء الثقافة الثالثة في الجامعات التركية بالثقافة الأولى. (من وجهة نظر الطلاب السوريين في الجامعات التركية).

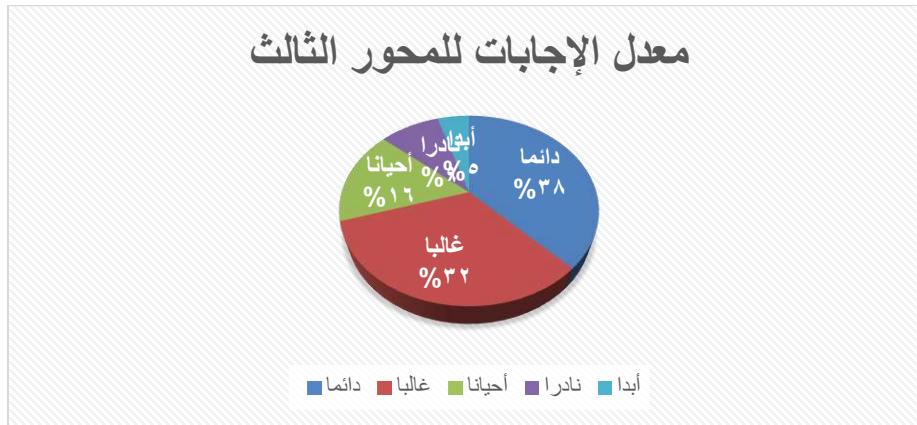
- متغير مستقل: الحفاظ على علاقات الطلاب السوريين مع البلد الأصل.
 - متغير تابع: ربط أبناء الثقافة الثالثة في الجامعات التركية بالثقافة الأولى.
- وللتحقق من صحة هذا الفرض استخدم الباحثان التكرارات، والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، على المحور الثالث "علاقات الطلاب السوريين مع البلد الأصل"، وحصلنا على النتائج التالية

جدول ٧ تحليل إجابات المحور الثالث

المتغير	المتوسط	الانحراف	النسبة	T test	تجاه العينة	رتبة السؤال
أدرك جغرافية وحدود المدن والقرى في المحافظة التي أنتمي إليها في سوريا.	4.17	1.05	83.4	-36.83	غالبًا	3
أدرك تاريخ مدينتي التي أنتمي إليها في سوريا القديم والحديث.	4.29	0.99	85.9	-38.34	عادة	1
أتابع أخبار مدينتي التي أنتمي إليها في سوريا، وأعلم آخر الأحداث والمستجدات.	4.1	1.03	82.04	-37.59	غالبًا	4

2	غالبا	-44.49	83.86	0.86	4.19	أتواصل مع أفراد عائلتي وأقربائي المقيمين في سوريا بشكل دوري.
6	غالبا	-35.37	72.72	1.16	3.63	أحرص على التواصل مع أصدقائي وزملائي في سوريا.
7	غالبا	-38.91	70.9	1.07	3.54	أحرص على الارتباط بجميع الروابط الاجتماعية والرسمية في بلدي الام سورية (أقرباء، أهل، بيت، زيارات دورية، مشاركات ..).
5	غالبا	-32.46	73.63	1.26	3.68	أحرص على تفعيل صلتني بعلاقات وأنشطة متنوعة مع بلدي وأبناء بلدي باللغة العربية.
8	غالبا	-31.45	70.22	1.33	3.51	أطلع إلى العودة إلى بيتي وبلدي سورية بعد انتهاء الحرب.

رسم توضيحي ٧ معدل الإجابات للمحور الثالث



يتضح من الرسم رقم ٧، أن معدل إجابات (غالبا ودائما) تساوي ٧٠ % من معدل الإجابات العام، مما يعني أغلب الطلاب السوريين في الجامعات التركية في العينة البحثية يوافقون على الفرضية الثالثة القائلة بوجود علاقة بين الحفاظ على العلاقات مع البلد الأصل وربط أبناء الثقافة الثالثة في الجامعات التركية بالثقافة الأولى (من وجهة نظر الطلاب السوريين في الجامعات التركية).

وقد أوضحت الإجابات على هذا المحور اتجاهات الطلاب السوريين في استدامة الثقافة السورية في المهجر من خلال العلاقات مع البلد الأم، وقد وضع الباحثان عدة مؤشرات لقياس ارتباط العينة البحثية بالبلد الأم، وجاءت الاتجاهات كما يلي:

- إدراك المهاجر لجغرافية وحدود المدن والقرى في المحافظة السورية التي ينتمي إليها، فقد أجاب ٨١,٩ % بأنهم يدركون التفاصيل الجغرافية عن مدنها، بينما أجاب ١١,٤ % بعدم إدراك هذه التفاصيل الجغرافية.
- إدراك المهاجر للتاريخ القديم والحديث للمدينة التي ينتمي إليها في سوريا، فقد أجاب ٨٢,٩ % بأنهم يدركون التفاصيل التاريخية عن مدنها، بينما أجاب ٩,١ % بعدم إدراك هذه التفاصيل التاريخية.
- متابعة المهاجر أخبار مدينته التي ينتمي إليها في سوريا، ومعرفته بآخر الأحداث والمستجدات، وأجاب ٧٥ % بأنهم يتابعون أخبار مدنها الأم، بينما أجاب ١٠,٢ % بعدم متابعة أخبار مدنها الأم.
- تواصل المهاجر مع أفراد عائلته وأقربائه المقيمين في سوريا بشكل دوري، فقد أجاب ٨٠,٧ % بأنهم يتواصلون مع عائلاتهم وأقاربهم، بينما أجاب ٣,٤ % بعدم التواصل.
- حرص المهاجر على التواصل مع أصدقائه وزملائه في سوريا، فقد أجاب ٥٩,١ % بأنهم يتواصلون مع أصدقائهم في سوريا، بينما أجاب ١٧,١ % بعدم التواصل.
- حرص المهاجر على الارتباط بجميع الروابط الاجتماعية والرسمية في بلده الأم سورية (أقرباء، أهل، بيت، زيارات دورية، مشاركات)، فقد أجاب ٥٣,٥ % بأنهم حريصون على هذه الروابط، بينما أجاب ١٤,٧ % بعدم حرصهم على الارتباط بالروابط الاجتماعية في بلده الأم.
- حرص المهاجر على تفعيل صلته بعلاقات وأنشطة متنوعة مع بلده وأبناء بلده باللغة العربية، وأجاب ٦٣,٦ % بأنهم حريصون بتفعيل الأنشطة المتنوعة مع أبناء البلد الأم، بينما أجاب ١٨,٢ % بعدم حرصهم على تفعيل هذه العلاقات.
- تطلع المهاجر إلى العودة إلى بيته وبلده سورية بعد انتهاء الحرب، فقد أجاب ٥٩,١ % برغبتهم في العودة إلى سورية، بينما أجاب ٢٢,٧ % بعدم رغبتهم في العودة.

وأما قوة المؤشرات فقد حصل المؤشر " إدراك المهاجر للتاريخ القديم والحديث للمدينة التي ينتمي إليها في سوريا"، وهذا يدل على ارتباط المهاجر بتاريخ مدينته، وقدرته على استرجاع المعاني التاريخية للوطن، وهذا المؤشر مع المؤشرين في الرتبة الثانية والثالثة، وهما " تواصل المهاجر مع أفراد عائلته وأقربائه المقيمين في سوريا بشكل دوري" والمؤشر " إدراك المهاجر لجغرافية وحدود المدن والقرى في المحافظة السورية التي ينتمي إليها" حيث حصلت هذه المؤشرات على درجات قوية في المحور، وكانت في المراتب الثلاثة الأولى، يدل ذلك على سلامة الارتباط بين المهاجر والوطن، وعلى قوة الهوية السورية عند الطلاب السوريين في الجامعات التركية، والذي يتطلب استثمارا صحيحا وتنمية قوية واستدامة مدروسة، حتى توجه القدرات نحو بناء جيل مسدد موفق من أبناء الثقافة الثالثة.

النتائج والتوصيات

خلص البحث إلى أهمية التركيز على استدامة الثقافة والهوية السورية عند الطلاب السوريين في الجامعات التركية بهدف بناء الثقافة الصحيحة لديهم، وبينت أداة الدراسة قوة الارتباط بين أبناء الثقافة الثالثة الطلاب السوريين وبين الوطن سوريا، إلا أن هذا الارتباط غير موجه في بناء الهوية بناء صحيحا والتعريف بالثقافة بغرض استدامتها، مع أن الدافع الداخلي مهماً لذلك، إلا أن قلة الأبحاث في هذا الميدان، وفقدان التوصيف الصحيح لحالة أبناء الثقافة السوريين، وعدم اهتمام المؤسسات التعليمية السورية بهذا الجانب، وعدم عناية صنّاع المحتوى بإعداد مناهج ملائمة لتعليم العربية المستمدة من الثقافة الأصيلة، كل هذه الأسباب أدت إلى تكوين ثقافة ثالثة عند أبناء الثقافة الثالثة تحاول الثقافة الثانية ثقافة بلد المهجر أن تكون الغالبة فيها، مع فقدان عناصر الحماية للثقافة الأولى. ومن هنا يدعو الباحثان كل الباحثين والجهات التعليمية التي تعنى بالملف السوري وصنّاع المحتوى والتربويين والعاملين في مجال التعليم عموماً، أن يولوا أبناء الثقافة الثالثة العناية اللازمة لتكوين هويتهم السورية للحفاظ على شخصيتهم، وتكوينهم العلمي كونهم طلاب الحاضر وبناء الأمة في المستقبل.

المراجع

المراجع العربية

١. أبو شاويش، أيمن محمد. (٢٠١٢). *تقويم أداء معلمي اللغة العربية في تدريس القيم المتضمنة في كتاب لغتنا الجميلة للصف السابع الأساسي بفلسطين، رسالة ماجستير غير منشورة، فلسطين، غزة: جامعة الأزهر.*
٢. فقيه، أشرف. (٢٠١٨، ١٠، ١٤). *الثقافة الثالثة: البحث عن توفيق العلوم الإنسانية والتطبيقية.* تم الاسترداد من مجلة القافلة: <https://cutt.us/o1Ck1>
٣. الخولي، محمد علي. (٢٠٠٢). *الحياة مع لغتين.* عمان، الأردن: دار الفلاح للنشر والتوزيع.
٤. قطامي، يوسف. (١٩٨٩). *سيكولوجية التعلم والتعليم الصفّي (المجلد ١).* عمان، الأردن: دار الشروق.
٥. قطامي، يوسف. (١٩٩٠). *تفكير الأطفال: تطوره وطرق تعليمه (المجلد ١).* عمان، الأردن: الأهلية للنشر والتوزيع.

المراجع الأجنبية

1. Ann Baker Cottrell) March 2007 .(ADULT TCKS : LIFE CHOICES, COMMITMENT AND PERSONAL CHARACTERISTICS .*The 8th Family In Global Transition Conference* (الصفحات ١-١٩). Houston, TX: Families in Global Transition.
2. Ann Baker Cottrell .(١٩٩٦). Yetişkin Üçüncü Kültür Çocukları تأليف Carolyn D. Smith ،*Evde Yabancılar: Yurtdışında Yaşamak ve Garip Bir Ülkeye “ev” Gelmenin Etkileri Üzerine Denemeler* (الصفحات ٢٢-٣٥). California: Aletheia Yayını تم الاسترداد من <https://www.researchgate.net/publication/319289838>
3. Ann Baker Cottrell .(٢٠٠٧). YETİŞKİN TCKS: YAŞAM SEÇENEKLERİ, TAAHHÜT VE KİŞİSEL ÖZELLİKLER .*The 8th Family In Global Transition Conference* (الصفحات ١-٥). Houston: 8. Aile Konferansı.
4. Antonio Morales .(٢٠١٥). Factors Affecting Third Culture: Kids’ (TCKs) Transition .*Journal of International Education Research – First Quarter* ، الصفحات ٥١-٥٦.

5. Carolyn Fox Barringer .(٢٠٠١) .Counseling Third Culture Kids .*the Annual Conference of the American Counseling Association* .(الصفحات ١-٢٠) San Antonio, TX: The American Counseling Association.
6. Carolyn Fox Barringer .(٢٠٠٠) .Üçüncü Kültür Çocuklarına Danışmanlık .*Amerikan Danışma Derneği Yıllık Konferansı* .(الصفحات ١٠-١٥) San Antonio: Amerikan Danışma Derneği Yıllık Konferansı.
7. David C .Pollack ، Ruth E. Van Reken و ، Michae Pollock .(٢٠١٧) .*Third Culture Kids 3rd Edition: Growing up among worlds* .Boston: Nicholas Brealey Publishing in association with International Press.
8. David C .Pollock و ، Van Reken Ruth E .(٢٠٠٩) .*Third Culture Kids: Growing Up Among Worlds, Revised Edition* .Boston: Nicholas Brealey.
9. David C. Pollack و ، Ruth E. Van Reken .(٢٠٠١) .*Üçüncü Kültür Çocukları: Dünyalar Arasında Büyüme Deneyimi* .(المجلد ١، الإصدار ١) London: Intercultural Press.
10. Ruth Hill Useem و ، Ann Baker Cottrell .(١٩٩٦) .*Adult Third Culture Kids* .*Aletheia Publication* .الصفحات ٢٢-٣٥ ،
11. Warnar D .Gillies .(١٩٩٨) .*Children Third on the Move Culture Kids* .*Childhood Education* .الصفحات ٣٦-٣٨ ،
12. Warnar D. Gillies .((١٩٩٨) .Hareket Halindeki Üçüncü Çocuklar Kültür Çocukları .*Childhood Education* .٣٨-٣٦ ،
doi:10.1080/00094056.1998.10521975
13. Yvonne McNulty و ، Margaret Anne Carter .(٢٠١٧) .ULUSLARARASI OKUL PERSONELİ ÜÇÜNCÜ KÜLTÜR ÇOCUKLARI (TCK) HAKKINDA MESLEKİ GELİŞİM EĞİTİMİ ALIYOR MU? FAKÜLTE VE EBEVEYNLERDEN PERSPEKTİFLER .*THE ROUTLEDGE HANDBOOK ON SCHOOLS AND SCHOOLING IN ASIA* .٥-٤ ،
14. Yvonne McNulty و ، Margaret Anne Carter .(٢٠١٧) .*Do international school staff receive professional development training about third culture kids (TCKs)? Perspectives from faculty and parents* .Oxon, UK: Routledge.

أثر استخدام استراتيجية التعلم باللعب في تعليم اللغة العربية للتلاميذ السوريين اللاجئين في
تركيا وتعرف اتجاهاتهم نحوها

د. عبد المهيمن الديرشوي

أستاذ مشارك في المناهج وطرائق التدريس

عميد كلية التربية في جامعة الزهراء

باحث في مركز مداد للدراسات والبحوث التربوية

تهاني حيدر

باحثة تربوية

ملخص البحث

يهدف البحث إلى تعرف أثر استخدام استراتيجية التعلم باللعب في تعليم اللغة العربية للتلاميذ السوريين اللاجئين في تركيا وتعرف اتجاهاتهم نحوها. اعتمد الباحثان المنهج التجريبي، وتكونت عينة البحث من (٢٦) تلميذاً من تلاميذ الصف الرابع الابتدائي في مدرسة بكبلا السورية المؤقتة في ولاية هاتاي، التي اختيرت بشكل مقصود، ثم تم اختيار شعبتين فيها بالطريقة العشوائية، إحداها تجريبية (١٣) تلميذاً تعلموا باستخدام استراتيجية التعليم باللعب، والأخرى ضابطة (١٣) تلميذاً تعلموا بالطريقة الاعتيادية. ولتحقيق أهداف البحث تم استخدام اختبار واستبانة كأدوات للبحث. وتم التوصل إلى النتائج الآتية :

- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعتين التجريبية والضابطة عند مستوى الدلالة (٠,٠٥)، لصالح التجريبية، مما يشير إلى ارتفاع أثر الاستراتيجية، وذلك بعد استخدام (مربع إيتا) حيث بلغ قيمته (0.564) يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات التلاميذ حسب متغير الجنس لصالح الذكور.
- وجود اتجاهات إيجابية لدى عينة البحث التجريبية نحو عملية التعلم باللعب.

الكلمات المفتاحية:

اللعب، التلعيب، تعليم اللغة العربية، طرائق تعليم المرحلة الابتدائية، تعليم اللاجئين.

Effect of play-based learning strategy in teaching Arabic to Syrian students in Turkey, and their attitudes to it

By:

Dr. Abdulmuhammen Aldershevi Dean of the Faculty of Education in Al-Zahraa University

Tahani Haider Teacher at Hatay state, Turkey

Abstract:

The paper aims to identify the effect of play-based learning strategy in teaching the Arabic language to the Syrian students in Turkey and their attitude to it. The two scholars used the experimental approach. The study sample is of 26 4th grade students at Bakbala temporary Syrian school in the district of Hatay, which was deliberately selected. Two classes were randomly chosen, one pilot with 13 students educated according to play-based strategy, the other one is feasible of (13) students educated traditionally. To achieve the goals of the study, a test and a form were used as research tools. The results are:

- Difference of statistical significance is found between the average of the two samples at the level of 0.05 in favor of the pilot one, referring to the rising effect of the implemented strategy after the usage of Eta squared the value of which reached 0.564.
- Statistical significance at the level of 0.05 found in the average of the students' scores with the gender variable in favor of the male students.
- Positive attitude to play-based strategy expressed in the pilot sample.

Key words: play, playing with, Arabic teaching, Primary school Methodology, Refugees' education .

Türkiye'deki Suriyeli Mülteci Öğrencilere Arapça Öğretiminde Oyun Tabanlı Öğrenme Modelinin Kullanımının Etkisi ve Öğrencilerin Buna Yönelik Eğilimlerinin Anlaşılması

Araştırmacılar:

Dr. Abdulmüheymin Eldirşevî (ez-Zehra Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dekanı)

Tihânî Haydar (Türkiye-Hatay'da Öğretim Üyesi)

Araştırma Özeti

Araştırmanın amacı, Türkiye'deki Suriyeli mülteci öğrencilere Arapça öğretiminde oyun tabanlı öğrenme modelinin kullanımının etkisini ve öğrencilerin bu modelin kullanımına yönelik eğilimlerini anlamaktır. Araştırmacılar, çalışmalarında deneysel yöntemle dayanmışlardır. Araştırma örnekleme, Hatay ilindeki Geçici Suriye Bekbele İlkokulu dördüncü sınıfa giden 26 öğrenciden oluşmaktadır. Bu ilkokul amaçlı olarak seçilmiş ve daha sonra tesâdüfî yöntemle 2 şube seçilmiştir. Daha sonra 13 öğrenciden oluşan ve oyun tabanlı öğrenme modeliyle eğitim gören ilk grup deney grubu, 13 öğrenciden oluşan ve standart yöntemle eğitim gören ikinci grup ise kontrol grubu oluşturulmuş ve öğrencilerin hangi grupta yer alacakları basit tesadüfî yöntemle belirlenmiştir. Araştırma hedeflerine ulaşmak adına araştırma aracı olarak bir test ve bir anket kullanılmıştır. Araştırma neticesinde aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır :

- Deney grubu ile kontrol grubunun ortalama puanları arasında deney grubu lehine 0,05 düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmaktadır. Bu ise Eta Kare kullanıldıktan sonra metodun etkili olduğunu göstermiştir. Nitekim 0,564 düzeyine ulaşmıştır .
- Cinsiyet değişkenine göre ise öğrencilerin ortalama puanları arasında erkek öğrenciler lehine 0,05 oranında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmaktadır .
- Araştırmanın deneysel örnekleminde oyun tabanlı öğrenme sürecine yönelik olumlu eğilimler gözlemlenmiştir .

Anahtar Kelimeler: Oyun, Oyunlaştırma, Arapça Eğitimi, İlkokul Döneminde Eğitim Yöntemleri, Mültecilerin Eğitimi.

المقدمة:

تتسرب المعرفة إلى تلاميذ المرحلة الدنيا من خلال الكثير من الطرق والوسائل والروافد، ويعد اللعب من أهمها في هذه المرحلة العمرية، فيكتشف من خلال اللعب الكثير عن نفسه، وعن بيئته المحيطة به، وحتى عن العالم الكبير الذي يعيش فيه، كما يلبي التلاميذ رغباتهم بالمشاركة في الحياة عن طريق ممارسة اللعب. ويُعد اللعب نشاطاً مهماً يمارسه الفرد، إذ يسهم بدور حيوي في تكوين شخصية الطفل بأبعادها وسماتها كافة، وهو وسيط تربوي مهم يعمل على تعليمه ونموه، ويُشبع احتياجاته، ويكشف أمامه أبعاد العلاقات الاجتماعية والتفاعلية القائمة بين الناس؛ وحياة أطفالنا اليوم مرتبطة باللعب، حيث يلعبون ويفكرون ويتعلمون. (الحيلة، ٢٠١٣، ص. ٢١).

كما أن اللغة في أي مجتمع هي وعاء ثقافته، وأداة التفكير، ووسيلة التعبير والاتصال والتفاهم، ونقل التراث من جيل إلى جيل، فلغتنا العربية هي خزانة تراثنا الخالد، وهي لغة العلم والحضارة؛ وتعد عملية تعليم اللغة واكتساب المهارات المرتبطة هدفاً رئيسياً من أهداف العملية التعليمية لما للغة من أهمية، وإن للغة كذلك مهارات أربعة هي: الاستماع والكلام والقراءة والكتابة. ولما كانت الأنماط اللغوية من متطلبات الاتصال اللغوي السليم، فإن تعليم هذه الأنماط بأساليب صحيحة أصبح ضرورة ملحة. (البري، ٢٠١١، ص. ٢٣).

وتعد استراتيجية اللعب التربوية من الوسائل الحديثة المستخدمة في تدريس موضوعات مختلفة مثل اللغة العربية والرياضيات والعلوم وغيرها نظراً للفوائد الكثيرة المتحققة من جراء استخدامها. (شحادة، ٢٠١٤، ص. ٥٤).

ومن خلال اللعب يتعلم الأطفال التعاون مع الآخرين واحترام حقوقهم، كما أنهم يتعلمون احترام القوانين وكيفية الالتزام بها، ويسهل اكتشاف مواهبهم وقدراتهم؛ فهو يثير الخيال الإبداعي لدى الطفل. وقد ذكر أن أفلاطون كان أول من اعترف بأن اللعب قيمة عملية، فقد نادى في كتابه (القانون) بإعطاء أدوات بناء واقعية لأطفال سن الثالثة الذين كان عليهم أن يصبحوا بنائين في المستقبل، وتوزيع التفاح لتعليم الحساب. وكان أرسطو يرى أن الأطفال يجب أن يشجعوا على اللعب بما يجب عليهم أن يفعلوه بشكل جدي كراشدين. (الحريري، ٢٠١٠، ص. ٨).

وأشارت بعض الدراسات إلى أن استخدام استراتيجية اللعب أو الألعاب بشكل عام في عملية التعلم تساعد في تنمية مهارات التفكير المختلفة وتحسين مستوى التحصيل العلمي لدى الطلبة كدراسة: خليل (٢٠٠٠)، وحجازي (٢٠٠٥)، والبري (٢٠١١) وغيرها من الدراسات.

ونتيجة لهذه الأهمية للعب، والفائدة التي يجنيها المعلم من استخدام هذه الاستراتيجية الحديثة في التدريس، هدف هذا البحث إلى تقصي أثر استخدام استراتيجية اللعب في تعليم اللغة العربية لتلاميذ الصف الرابع من التعليم الأساسي.

مشكلة البحث:

تعد المرحلة الابتدائية من المراحل المهمة في تعليم اللغة العربية، وخاصة في تأسيس قواعدها، حيث إن اللعب يعد نشاطاً سلوكياً يساهم في إدخال البهجة والسرور على الفرد، ويجعله نشطاً وفعالاً، وهو من أفضل الاستراتيجيات التي تتيح للطالب فرصة التعبير عن نفسه.

ونظراً للتطور المعرفي وانعكاسه على العملية التعليمية، وإلى الواقع الذي نعيشه اليوم بعد هجرة الأطفال السوريين من وطنهم إلى بلاد أجنبية، وبما أن أطفالنا اليوم يلتحقون في هذه المرحلة بالمدارس التركية، كان لابد من إعطاء اللغة العربية مزيداً من الاهتمام، وتدريسها بطريقة تجعلها أكثر متعة وفائدة.

وتبين الكثير من الدراسات أن هناك اتجاهاً تربوياً يدعم التدريس من خلال استراتيجيات اللعب، ويعطى قيمة علمية كبيرة، كدراسة خليل (٢٠٠٠)، وحجازي (٢٠٠٥)، والبري (٢٠١١)، ومن خلال خبرة الباحثين في التدريس بشكل عام، وتدريس اللغة العربية بشكل خاص، لوحظ أن هناك ضعفاً لدى التلاميذ السوريين، وخاصة في تركيا حيث اللغة الرسمية هي التركية، والثقافة العامة هي تركية، لذا رأى الباحثان ضرورة الاعتماد على استراتيجية حديثة في تدريس اللغة العربية، تكون محببة إلى قلوبهم، وبالتالي تحبب اللغة العربية إليهم، وتجعلهم يندفعون نحو تعلمها بشكل أحسن، فوق الاختيار على استراتيجية التعلم باللعب، لأن التلاميذ في هذه المرحلة العمرية يميلون إلى اللعب بشكل فطري ويتفاعلون معه بنشاط وحيوية، وقد تم اختيار الصف الرابع من المرحلة الابتدائية، بشكل قصدي، وذلك كونها نهاية المرحلة وفق النظام التركي، وكذلك لأن أحد الباحثين يعلم في مدرسة لأطفال اللاجئين السوريين في ولاية هاتاي التركية، وبذلك ضمن الباحثان إجراءات تنفيذ البحث بشكل جيد، ودون عوائق.

هذا وبالرغم من أهمية اللعب في التعليم، إلا أنه لم يدرس، على حد علم الباحثين، في تعليم اللغة العربية للاجئين السوريين في دولة أجنبية، ومن هنا جاءت مشكلة البحث، ويمكن صياغتها بالسؤال الآتي:
ما فاعلية استخدام استراتيجية التعلم باللعب في تعليم قواعد اللغة العربية للتلاميذ السوريين اللاجئين في تركيا، وما اتجاهاتهم نحوها؟

أهداف البحث:

١. قياس فاعلية استراتيجية التعلم باللعب في تعليم قواعد اللغة العربية لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي.
٢. تحديد الفروق بين متوسطات درجات التلاميذ على اختبار التحصيل وفق متغير الجنس.
٣. تعرف اتجاهات تلاميذ الصف الرابع نحو استراتيجية التعلم باللعب.

أهمية البحث:

تناول هذا البحث موضوعاً حيوياً ومهماً للقائمين على العمل التربوي الميداني من معلمين ومديري مدارس ومشرفين تربويين من أجل رفع المستوى التعليمي والتربوي بشكل عام. ومن المتوقع أن يستفيد من نتائج هذا البحث واضعو مناهج اللغة العربية، من حيث أهمية تضمين المناهج الألعاب التربوية، وكذلك ربما يستفيد من نتائجه المعلمون من خلال تضيق الفجوة الناتجة عن الممارسة التعليمية التقليدية التي تعطي المعلم الدور الكامل، بل تتعدى ذلك بإشراك المتعلم في العملية التعليمية، كما قد تسهم نتائجه في تشجيع الباحثين للشروع في إجراء المزيد من الأبحاث الميدانية المماثلة.

حدود البحث:

تقتصر حدود البحث على:

- الحد الموضوعي: يقتصر هذا البحث على قواعد الفاعل، والمفعول به، وحروف الجر، والمبتدأ والخبر، من قواعد اللغة العربية ضمن كتاب الصف الرابع الابتدائي.
- الحد الزمني: تم تطبيق هذا البحث خلال الفصل الثاني من العام الدراسي (٢٠١٩ / ٢٠٢٠ م).
- الحد البشري: تم تطبيق هذا البحث على عينة من تلاميذ الصف الرابع الابتدائي في مدرسة بكبلا السورية للتعليم المؤقت.
- الحد المكاني: تم تطبيق هذا البحث في مدرسة بكبلا السورية للتعليم المؤقت Bekbele orta okul gçeği eğitim merkezi في منطقة بكبلا التابعة لمدينة اسكندرون من ولاية هاتاي في الجمهورية التركية.

فرضيات البحث:

١. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات تلاميذ الصف الرابع في اختبار مادة اللغة العربية بين المجموعتين التجريبية والضابطة عند مستوى الدلالة (٠,٠٥).

٢. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات تلاميذ الصف الرابع في اختبار مادة اللغة العربية بين التلاميذ الذكور والتلاميذ الإناث في المجموعة التجريبية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥).

٣. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين المتوسطين الحسابي والفرضي لاتجاهات التلاميذ نحو التعلم باللعب عند مستوى الدلالة (٠,٠٥).

مصطلحات البحث:

اللعب:

يُعرّف على أنه نشاط حر وموجه يكون على شكل حركة أو عمل، ويمارس فردياً أو جماعياً، ويستغل طاقة الجسم الحركية والذهنية، ويمتاز بالسرعة والخفة لارتباطه بالدوافع الداخلية. (الحيلة، ٢٠١٣، ص. ٣٤).

استراتيجية (التعليم):

الخطط التي يستخدمها المعلم لأجل مساعدة التلاميذ في اكتساب الخبرات في موضوع معين، وتكون عملية الاكتساب هذه مخططة ومنظمة ومتسلسلة بحيث يحدد فيها الهدف النهائي من التعلم. (الحريري، ٢٠١٠، ص. ٤٠).

وتُعرف استراتيجية التعلم باللعب إجرائياً بأنها: مجموعة من الأنشطة والمهارات التي يقوم بها التلاميذ بصورة مقصودة وفق قواعد الألعاب التربوية المطبقة في الدرس، وصولاً إلى تحقيق التعلم من خلال هذه الألعاب، دون الشعور بالملل.

الطريقة التقليدية (الاعتيادية):

هي التعليم الصفّي المباشر الذي يجعل دور المعلم هو الأساس، ودور المتعلم هو المتلقي السلبي، ويعتمد على اللقاءات الصفية المتكررة بين المتعلمين والمعلمين، واستخدام الكتاب المدرسي والسموعة. (اليتيم، والصالح، وحبوش، ٢٠١٤، ص. ٧١).

وتُعرف الطريقة التقليدية إجرائياً بأنها: هي عملية تلقين وشرح معلومات الدرس للتلاميذ من قبل المعلم، وطرح أسئلة تقويمية في نهاية الدرس يُشارك فيها التلاميذ.

الدراسات السابقة

الدراسات العربية:

١-دراسة خليل (٢٠٠٠) بعنوان: فاعلية التعلم باللعب لدى تلاميذ الصف الأول الابتدائي.

هدفت الدراسة إلى معرفة فاعلية التعلم باللعب في مادة القراءة لدى تلاميذ الصف الأول الابتدائي باستخدام البرنامج التعليمي اللعبي المصمم لهذا الغرض، وقد استخدمت الباحثة المنهج شبه التجريبي في هذه الدراسة، واتبعت الإجراءات الآتية:

استخدمت الباحثة عينة مقصودة من تلاميذ الصف الأول الابتدائي بمدارس دمشق الرسمية، وقد بلغ عدد أفرادها ثمانية وستين تلميذاً وتلميذة، تتوزع في مجموعتين؛ المجموعة التجريبية تضم (٣٤) تلميذاً وتلميذة، تعلمت بالتعلم باللعب، والمجموعة الضابطة تضم أيضاً (٣٤) تلميذاً وتلميذة استمرت بتعليمها وفق الطريقة التقليدية. وتوصلت الباحثة إلى النتائج الآتية: يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٥ % في مستوى التحصيل المعرفي لمادة القراءة بين تلاميذ المجموعة الضابطة الذين تعلموا وفق الطريقة التقليدية، وتلاميذ المجموعة شبه التجريبية الذين تعلموا باستخدام اللعب المنظم.

٢-دراسة حجازي (٢٠٠٥) بعنوان: أثر توظيف الألعاب التربوية في تنمية بعض مهارات اللغة العربية لدى تلاميذ الصف الأول الأساسي.

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أثر توظيف الألعاب التربوية في تنمية بعض مهارات اللغة العربية لدى تلاميذ الصف الأول الأساسي بخان يونس، وقد تكونت عينة الدراسة من (٧٠) تلميذاً في الصف الأول الأساسي من مدرسة ذكور خان يونس الابتدائية (ج) للجنين، حيث قام الباحث باختبار عينة قصدية تتكون من شعبتين، إحداهما تمثل المجموعة التجريبية وتتكون من (٣٥) تلميذاً، والأخرى ضابطة تتكون من (٣٥) تلميذاً، وتوصل الباحث إلى نتائج منها:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى. ($\alpha \leq 0.01$) بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية، ومتوسط درجات تلاميذ المجموعة الضابطة وذلك في تنمية مجموع المهارات الأربع لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية.

٣-دراسة البري (٢٠١١) بعنوان: أثر استخدام الألعاب اللغوية في منهاج اللغة العربية في تنمية الأنماط اللغوية لدى طلبة المرحلة الأساسية.

هدفت هذه الدراسة معرفة أثر استخدام الألعاب اللغوية في تنمية الأنماط اللغوية لطلبة المرحلة الأساسية في مدارس البادية الشمالية الغربية في الأردن. وقد اتبع الباحث الدرس الأول، والثاني، والثالث، والرابع من كتاب لغتنا العربية للصف الرابع الأساسي، للفصل الثاني، للعام الدراسي ٢٠٠٩/٢٠١٠. وتكونت عينة الدراسة من (٨٠) طالباً وطالبة مكونة من أربع شعب، اثنتين تجريبيتين للذكور والإناث واثنتين ضابطتين للذكور والإناث أيضاً، تم اختيارهم بطريقة قصدية، واختيرت هذه الشعب بصورة قصدية تبعاً لاختيار المدرستين. وبنى الباحث اختبار تحصيل مكوناً من (٢٠) فقرة، تحقق الباحث من صدقه وثباته، وقد بلغ الثبات باستخدام معادلة كرونباخ ألفا، (٠,٨٨).

وأظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha=0,05$) في المتوسطات الحسابية تعزى لأثر متغير الجنس، أو التفاعل بين طريقة التدريس والجنس.

٤-دراسة الريامي، والوهبي، والفليتي، والخروصي، والهادي (٢٠١٦) بعنوان: أثر برنامج التعلم باللعب لمعالجة الضعف القرائي لدى طالبات الصف الخامس بمدرسة دارسيت للتعليم الأساسي. هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر برنامج للتعلم باللعب لمعالجة الضعف القرائي لدى طالبات الصف الخامس بمدرسة دارسيت للتعليم الأساسي، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج شبه التجريبي على عينة بلغ حجمها (١٠) طالبات تم تقسيمهن إلى مجموعتين، مجموعة تجريبية والأخرى ضابطة بواقع خمس طالبات لكل منهما، حيث درست المجموعة التجريبية باستخدام التعلم باللعب والضابطة بالطريقة التقليدية.

وتم تطبيق ستة اختبارات قبلية وستة بعدية للمجموعتين لقياس مهارة القراءة وهي: اختبار قياس مهارة التهيئة للقراءة، واختبار أسس القراءة، واختبار الاستيعاب، واختبار القراءة الأدائية، واختبار تحديد المستوى في مهارتي القراءة الجهرية والكتابة، وتم التحقق من صدقها وثباتها.

وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha=0,05$) بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في درجات الاختبار البعدي لقياس مهارة القراءة في مادة اللغة العربية للصف الخامس ولصالح المجموعة التجريبية.

كما توصلت أيضاً إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha=0,05$) بين درجات الاختبارين القبلي والبعدي في مهارات القراءة لصالح الاختبار البعدي لدى المجموعة التجريبية.

٥-دراسة داود (٢٠٢١) بعنوان: فاعلية برنامج تعليمي مقترح قائم على التعلّم باللعب في التحصيل والتفكير الاستدلالي لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي في مادة قواعد اللغة العربية.

هدفت هذه الدراسة إلى تصميم برنامج تعليمي مقترح قائم على أنماط اللعب وقياس أثرها في تحسين التحصيل والتفكير الاستدلالي، لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي، وتكوّن أفراد الدراسة من شعبتين في مدرسة من مدارس محافظة بابل- قسم تربية الهاشمية. بلغ عدد المجموعة التجريبية (٣٤) تلميذاً، وعدد المجموعة الضابطة (٣٣) تلميذاً. ولتحقيق أهداف الدراسة تم تصميم برنامج تعليمي قائم على أنماط اللعب، وإعداد اختبار للتفكير الاستدلالي، والذي تكوّن من (٣٠) فقرة، وإعداد اختبار تحصيلي تكون من (٥) أسئلة، وزعت الأسئلة إلى (٦) فقرات فرعية. وكشفت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى أثر برنامج تعليمي لصالح المجموعة التجريبية في مهارات التفكير الاستدلالي والاختبار التحصيلي.

الدراسات الأجنبية:

١-دراسة Lee (١٩٩٣) بعنوان: تأثير اللعب في نمو اللغة المبكرة لدى الأطفال المتخلفين عقلياً.

هدفت الدراسة إلى التعرف إلى تأثير اللعب في نمو اللغة المبكرة والتعرف إلى الأشياء لدى الأطفال المتخلفين عقلياً، وذلك على عينة مكونة من (٦) أطفال متخلفين عقلياً (من فئة القابلين للتعلم)، تتراوح أعمارهم ما بين (٢-٣) سنوات في بداية الدراسة، حيث تمت ملاحظة سلوك اللعب لدى أفراد العينة فترة عامين، وقد تم قياس الأداء اللغوي من خلال السلوكيات المرتبطة بالأشياء المستبدلة، وبالنتائج المترتبة عليها، وبالأشياء الموضوعية، وباللغة المستخدمة، وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- وجود علاقة ارتباطية دالة بين اللعب المبكر والأداء اللغوي.
- عدم وجود فروق في تتابع النمو اللغوي المبكر بين الأطفال المتخلفين عقلياً والأطفال العاديين. (حجازي، ٢٠٠٥، ص. ٥٧-٥٨).

٢-دراسة Subadrah Madhawa (٢٠١٤) : بعنوان: آثار استخدام طريقة اللعب لتعزيز إتقان

المفردات بين أطفال ما قبل المدرسة.

تستند هذه الدراسة إلى منهجية شبه تجريبية، تقارن آثار استخدام طريقة اللعب والطريقة التقليدية لتعليم لغة الملايو على أطفال ما قبل المدرسة. حقق الباحثون فيما إذا كان استخدام طريقة اللعب قد ساعد في تعزيز إتقان مفردات الملايو والاهتمام بلغة الملايو بين أطفال ما قبل المدرسة، تألفت الموضوعات من ١٠٠ طفل في مرحلة ما قبل المدرسة، من مدرسة ما قبل المدرسة الحكومية التاميلية المتوسطة. تم تدريس المجموعة

التجريبية باستخدام طريقة اللعب وتم تعليم المجموعة الضابطة بالطريقة التقليدية، أجريت الدراسة على مدى ستة أسابيع، تشير نتائج هذا البحث إلى أن استخدام أسلوب اللعب يعزز بشكل كبير من إتقان المفردات والاهتمام بتعلم لغة الملايو بين التلاميذ.

تعقيب على الدراسات السابقة:

من خلال متابعة الدراسات السابقة يمكن ملاحظة ما يأتي:

- معظمها حققت نتائج دالة إحصائياً لصالح استخدام الألعاب التعليمية مقارنة بالأساليب التقليدية مما يدل على فعالية الألعاب في تدريس المهارات اللغوية للأطفال العاديين كدراسة البري (٢٠١١)، و Lee و Subadrah Madhawa (2014)، (1993).
- تناولت معظم الدراسات السابقة الألعاب التعليمية في مرحلة رياض الأطفال ومرحلة التعليم الأساسي.
- تأكيد بعض هذه الدراسات فاعلية التدريس بطريقة الألعاب التعليمية لعلاج الضعف القرائي كدراسة الريامي، وآخرون (٢٠١٨)، ودراسة خليل عام (٢٠٠٠).
- أظهرت بعض الدراسات فاعلية الألعاب اللغوية في مجال تنمية مهارات اللغة العربية المختلفة كدراسة حجازي (٢٠٠٥).

وتميزت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في النقاط الآتية:

- موضوع البحث الذي هو مهارات قواعد اللغة العربية لتنميتها عن طريق الألعاب التربوية.
- استخدام أربع ألعاب تربوية لأربع قواعد من قواعد اللغة العربية في منهاج الصف الرابع الأساسي.
- المجتمع وعينة البحث الذي هو من اللاجئين السوريين في تركيا.
- استخدام مقياس الاتجاهات لتعرف اتجاهات التلاميذ نحو هذه الطريقة الحديثة في التعليم.

وقد استفاد الباحثان من الدراسات السابقة من خلال:

الحصول على بعض المراجع ذات الصلة، والاطلاع على منهجيات البحث المتبعة، والاستفادة منها ضمن الحدود التي تتناسب وخصوصية البحث الحالي، ورسم الإطار العام، ووضع الأهداف، وبناء الأدوات التي استخدمت في البحث، ومعرفة الأساليب الإحصائية المناسبة لمعالجة نتائجه.

الإطار النظري

المبحث الأول: اللغة العربية

أهمية اللغة العربية ومكانتها:

إنَّ الله تعالى شَرَّفَ اللغة العربية بنزول القرآن الكريم، وحفظها بحفظ كتابه، لأنه مما لا ريب فيه أن القرآن الكريم هو سرُّ بقائها حية قوية، بخلاف اللغات الأخرى. إذاً من الواجب علينا دراستها، وفهم قواعدها، لكي نستطيع فهم كتاب الله عزَّ وجلَّ فهماً صحيحاً. قال الله تعالى في كتابه الكريم: "إِنَّا جَعَلْنَاهُ قُرْآنًا عَرَبِيًّا لَعَلَّكُمْ تَعْقِلُونَ" (سورة الزخرف: الآية: ٣). ويجب أن تنال حظاً من العناية والاهتمام، حتى يستطيع المتعلم معرفة المفردات اللغوية، والاستخدام الصحيح لها. (النقراط، ٢٠٠٣، ص.٧).

وتعدّ اللغة العربية وسيلة أساسية في العملية التعليمية، فهي أداة الفرد في التفاهم والاتصال، وهي وسيلة في التفكير المنظم، وهي وسيلة الاتصال الاجتماعي والعقلي، وإحدى وسائل النمو المتكامل، ويعتبر تحصيل اللغة أكبر إنجاز في إطار النمو العقلي للطفل. (حجازي، ٢٠٠٥، ص.١٧).

وقد عاشت اللغة العربية دهرها في تطوّر ونماء، واتّسع صدرها لكثير من الألفاظ الفارسية واليونانية وغيرها. كما كان لها دور كبير في نشر الثقافة، وإشراق الحضارة الأوربية. وفي العصر الحديث تهيأت للغة عوامل جديدة للتطور والنمو، فهي الآن اللغة الرسمية في جميع الأقطار العربية، كما أنها اليوم لغة أساسية في الحاسوب والإنترنت.

إذاً فمن حق اللغة علينا أن نخلص لها، وأن نبذل الجهود لرفع شأنها بين شعوب العالم، ومن حقها في الميدان التعليمي أن نوليها أكبر قسط من العناية والاهتمام.

ولعل من مظاهر الاحتفاء بها والولاء لها في ميدان التعليم أن نجعل التلميذ يمتلك مهاراتها الأربع (الاستماع، والقراءة، والكتابة، والتحدث)، فهي التي تساعد التلميذ على التعامل مع المواقف الحيوية المختلفة، ومنه لا بد من تعلم قواعد اللغة حتى يتمكن التلميذ من إتقان هذه المهارات.

مهارات اللغة:

١- مهارة الاستماع: تعدّ مهارة الاستماع أساس التلقي والتعلّم، وتحتاج إلى الانتباه، وأن يصاحبها إدراك لما يسمع. فالطفل إذا ما أحسن الاستماع كان أحسن تحدثاً وأوفى تعلّماً.

والاستماع يدرّب الطالب على حسن الإصغاء، وحصص الذهن، ومتابعة المتكلّم، وسرعة الفهم. ويمكن تدريب الطالب على ذلك من خلال القصص الهادفة والألعاب التربوية.

٢-مهارة القراءة: تعد القدرة على القراءة الجيدة من أهم المهارات اللغوية التي يجب أن يمتلكها الإنسان. ولها جانبان، الجانب الآلي وهو التعرف إلى أشكال الحروف وأصواتها والقدرة على تشكيل كلمات وجمل منها، وجانب إدراكي ذهني يؤدي إلى فهم المادة المقروءة، ولا يمكن الفصل بحال من الأحوال بين الجانبين الآلي والإدراكي.

وتعتبر القراءة هي النافذة إلى الفكر الإنساني الموصلة إلى أنواع المعرفة المختلفة، ومما يؤكد أهمية القراءة أن الله سبحانه وتعالى حثَّ عليها منذ الوهلة الأولى للتنزيل، مخاطباً نبيه الكريم: "اقْرَأْ بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ" (سورة العلق: الآية:١).

٣-مهارة الكتابة: الكتابة في حياة الإنسان ليست عملاً عادياً، بل هي ابتكار رائع حقق له كثيراً من إنسانيته، واستطاع بها أن يسجل إنتاجه وتراثه، وهي وسيلة من وسائل الاتصال التي عن طريقها يستطيع التلميذ أن يسجل ما يودّ تسجيله وينقله للآخرين.

ولهذه الأهمية أصبح تعليم الكتابة وتعلّمها يمثل عنصراً أساسياً في العملية التربوية، بل نستطيع القول: إن القراءة والكتابة هما من الوظائف الأساسية للمدرسة الابتدائية، ولعل تدريب التلاميذ على الكتابة الصحيحة في إطار العمل المدرسي يتركز في العناية بأمور ثلاثة:

- قدرة التلميذ على الكتابة الصحيحة إملائياً.

- إجادة الخط.

- قدرته على التعبير عمّا لديه من أفكار بوضوح ودقة.

والمهارة الكتابية تنحصر في ثلاث حواس: العين، والأذن، واليد.

٤-مهارة التّحدث: ونقصد بالتحدث قدرة الطفل على التعبير بجمل بسيطة وكاملة، ولكي يستطيع الطفل التّحدث يجب أن يكون لديه قدر كاف من القدرة اللغوية كي يتمكن من صياغة أفكاره صياغة لغوية جيدة. (حجازي، ٢٠٠٥).

ومن خلال ذلك يتبيّن أنه لا بد أن يتعلّم التلميذ القواعد الأساسية التي تساعد على صياغة الجمل صياغة صحيحة، والتعبير عنها بطريقة سليمة تؤدي المعنى الصحيح.

واختار البحث من قواعد اللغة أربع قواعد تخدم البحث، وهي:

- قاعدة الفاعل، وإعرابه.

- قاعدة المفعول به، وإعرابه.
- قاعدة حروف الجر المتصلة بالاسم المجرور، وإعراب الاسم المجرور.
- قاعدة المبتدأ والخبر، وإعرابهما.

وجاء الاختيار لهذه القواعد كونها مقررة ضمن منهاج الصف الرابع الابتدائي للغة العربية، لتكون محور البحث للقيام بتعليمها من خلال الألعاب التربوية.

المبحث الثاني: الألعاب التربوية

تمهيد في الألعاب التعليمية:

تلعب المواد والوسائل دوراً مهماً في العملية التعليمية كوسائل لتجسيد المفاهيم المجردة، وقد تكون هذه الوسائل على شكل مواد تعرض المعلومات للطالب مثل الكتاب المدرسي أو الفيلم التعليمي أو البرنامج التلفزيوني، كما يمكن أن تكون على شكل أجسام ذات ثلاثة أبعاد مثل الأشياء الحية المخلوقة أو الأشياء المصنوعة أو النماذج، وفي هذا النوع من الوسائل يأخذ الطالب المعلومات منها بدراستها وبتفحصها، وهناك نوع آخر من الوسائل تعرض المعلومات للطالب لكنها إضافة إلى ذلك تدفعه للتفاعل معها بشكل ما لاكتساب المعلومات، مثل الكتب المبرمجة والآلات التعليمية وأجهزة المحاكاة والألعاب التربوية، ويعد هذا الصنف من الوسائل التي تجعل المتعلم نشطاً وفاعلاً في أثناء اكتسابه للحقائق والمفاهيم والمبادئ والعمليات في مواقف تعليمية قريبة أو شبيهة بالواقع.

نمت الألعاب التعليمية في السنوات الأخيرة بسبب التقدم الصناعي فجاءت بألعاب تعليمية سمعية وبصرية منها الثابت والمتحرك. كما تنوعت مجالات الألعاب التعليمية لتتصل بكل مجالات المعرفة التي تتعلق بالمتعلم، كتنمية قدرته على التمييز والتحليل والتركيب واكتساب المهارات التي يحتاجها في تحقيق النمو العقلي، والفني، والعصبي، والعضلي وغير ذلك. وقد أصبحت المفاضلة بين المدارس تتم من خلال مدى امتلاكها للألعاب التربوية بغض النظر عن أهميتها في تحقيق الأهداف، أو أساليب توظيفها في المواقف التعليمية. (الحيلة، ٢٠١٣، ص. ٢٨).

تعريف اللعب:

يعرف قاموس علم النفس اللعب أنه: نشاط يقوم به الفرد بصورة فردية أو جماعية لغرض الاستمتاع دون دافع آخر.

ويعد اللعب من خلال مصطلحات العلوم الإنسانية والاجتماعية هو: اشتراك الفرد في نشاط رياضي أو ترويحي، واللعب قد يكون حراً، أي يتأتى عن واقع طبيعي، كما قد يكون منظماً ويسير بموجب القوانين والأنظمة المعترف بها.

ويعرف تايلور اللعب على أنه أنفاس الحياة بالنسبة للطفل، إنه حياته، وليس مجرد طريقة لتمضية الوقت وإشغال الذات، فاللعب كما هو في التربية والاستكشاف، والتعبير الذاتي، والترويح والعمل للكبار. (الحيلة، ٢٠١٣، ص. ٣٢).

بينما يعرف (بياجيه) اللعب على أنه: عملية تمثل عمل على تحويل المعلومات الواردة لتلائم حاجات الفرد، فاللعب والتقليد والمحاكاة جزء لا يتجزأ من عملية النماء العقلي والذكاء. كما يعرف اللعب على أنه نشاط موجه أو غير موجه يقوم به الأطفال بهدف تحقيق المتعة والتسلية، ويستغله الكبار ليسهم في تنمية الأطفال وشخصياتهم بأبعادها المختلفة العقلية والجسمية والوجدانية والاجتماعية. (حجازي، ٢٠٠٥، ص. ٢٩).

الأهداف التي تسعى الألعاب التعليمية إلى تحقيقها:

يرى الحيلة (٢٠١٣) أن الألعاب التعليمية تسعى إلى تحقيق الأهداف الآتية:

١. مساعدة الطفل على التعلم، وعلى استكشاف العالم الذي يعيش فيه.
٢. تنمية الجوانب المعرفية المختلفة لدى الطفل.
٣. تنمية النواحي الاجتماعية والوجدانية للطفل.
٤. تخليص الأطفال من توتراتهم النفسية المختلفة وحل مشكلاتهم.
٥. تنمية القدرة التعبيرية لدى الأطفال.
٦. مساعدة الطفل على النمو الجسدي المتوازن.
٧. تنمية التفكير الابتكاري والإبداعي لدى الطفل.
٨. اكتشاف مشاعر الأطفال واتجاهاتهم وقيمهم ومدركاتهم. (ص ٥١).

وظائف الألعاب التعليمية:

اللعب يمثل أدواراً تعليمية وتربوية ونفسية مهمة لحياة الأطفال، ويقدم وظائف تعليمية عديدة، وعلى درجة كبيرة من الأهمية لحياتهم وتكوين شخصياتهم. ويمكن تلخيص أهم الأدوار والوظائف في الآتي:

- يمثل اللعب أداة فعّالة في تفريد التعليم وتنظيمه لمواجهة الفروق الفردية، وتعليم الأطفال وفقاً لإمكاناتهم وقدراتهم.
- يمثل اللعب أداة فعّالة يمكن استعمالها لتخليص الأطفال من الأنانية والتمركز حول الذات، ونقلهم إلى مرحلة تقدير الآخرين وإعطاء الولاء للجماعة والتكيف معها.
- يعد اللعب وسيلة اجتماعية لتعليم الأطفال قواعد السلوك وأساليب التواصل والتكيف وتمثل القيم الاجتماعية.
- اللعب يمثل أسلوب المجتمع في توفير الفرص لإطلاق القدرات الكامنة واكتشافها ورعايتها وتوجيهها، وهو بذلك يعد صمام الأمان، ومؤسسة تربوية حقيقية تعمل تلقائياً قبل المدرسة وبعدها.
- يعد اللعب أداة تعبير وتواصل بين الأطفال بغض النظر عن الاختلافات اللغوية والثقافية فيما بينهم، كما أنه أداة تواصل بين الكبار والصغار. (الحيلة، ٢٠١٣).

الأسس والشروط التي يجب توافرها في الألعاب التعليمية:

يؤكد الحجازي (٢٠٠٥) أنها عبارة عن جملة من النشاطات المنظمة والهادفة التي يقوم بها التلاميذ ضمن خطة محددة لتحقيق أهداف تربوية معينة باستخدام ألعاب قريبة من واقع الطفل وتحقيق غاية معينة، ولكي تحقق هذه الألعاب الفائدة والغاية التي وضعت من أجلها لا بد من مراعاة العديد من الأسس والشروط عند اختيارها، منها:

- ١- أن تمثل اللعبة الواقع إلى حد كبير بما يتناسب مع أهداف الموقف ومستويات التلاميذ.
- ٢- أن تكون مناسبة لطبيعة غرفة الدراسة وعدد التلاميذ بحيث يمكن استعمالها وتنفيذها.
- ٣- مراعاة زمن اللعبة بحيث يتناسب مع الزمن المخصص للدرس.
- ٤- يجب أن تسير اللعبة وفق قواعد محددة ومتفق عليها، ومفهومة من قبل من يمارسها.
- ٥- يجب أن تراعي الألعاب التربوية الفروق الفردية بين التلاميذ، وذلك لأن التلميذ يفقد اهتمامه باللعبة بمجرد أن يراها دون مستوى تفكيره.
- ٦- أن يتوفر في الألعاب التربوية عاملاً الحرية والمنافسة، ولا بد من التنوع والتجديد حتى يشعر التلميذ بالمتعة والمرح والتنافس للفوز ويمارسها كحافز وليس كواجب مدرسي.
- ٧- أن تحتوي اللعبة من كافة جوانبها وإجراءات تنفيذها ما يثير اهتمامات التلاميذ ويرفع مستوى دافعيتهم للتعلم.

٨- أن يراعي المعلم قلة تكلفتها، وإمكانية إعادة استعمالها. (ص.٤٦).

أنواع الألعاب التعليمية:

يمكن أن نجعلها في الأنواع الآتية:

١. الألعاب التعليمية: نوع من أنواع الأنشطة المحكمة التي لها مجموعة من القوانين التي تنظم سير اللعب، ويشترك فيها اثنان أو أكثر من الدارسين للوصول إلى أهداف تعليمية سبق تحديدها، وتنتهي عادة بفائز ومغلوب بسبب المهارة أو الحظ أو كليهما.
٢. الألعاب الشعبية: يمكن أن تستخدم هذه الألعاب في التعليم مع بعض التعديل، كلعبة الكراسي الموسيقية، والمسابقات والألعاب التي يتعلم من خلالها الأطفال بصورة عفوية غير رسمية، وهناك أنماط لهذه الألعاب الشعبية كثيرة لا يتسع المجال لذكرها جميعاً في متن البحث.
٣. الألعاب الحركية: وهي الألعاب التي تستخدم فيها جميع عضلات الجسم، وتفيد في تفريغ الطاقة، وتشبع الرغبة في الحركة التي تزداد في هذا العمر (٥-٧)، ويزداد معها بصورة محسوسة عدد الألعاب الحركية عند الأطفال (٥-٦ سنوات)، ويكتسب اللعب الحركي ذو الأصول مكانة رئيسة في عمر (٦-٧)، وتتمثل هذه الألعاب بالألعاب الرياضية والتمرينات التي تكون هادفة ذات قواعد محددة.
٤. ألعاب الأحاجي: تستخدم هذه الألعاب في اللغة العربية بمسميات مختلفة مثل: الفوايز والألغاز مثل لعبة (من أنا. الكلمات المتقاطعة)، وتستخدم في الرياضيات حيث تتحول الأرقام والمفاهيم الرياضية إلى أحاجي يحاول التلاميذ حلها.
٥. الألعاب التمثيلية: تقوم هذه الألعاب على مبدأ تمثيل الأدوار، فمن خلاله يتعلم الأطفال تكييف مشاعرهم من خلال تعبيرهم عن الغضب والحزن والقلق، ويتيح لهم فرصة التفكير بصوت عال حول تجارب قد تكون إيجابية أو سلبية. وترتكز على تعاون معقد بين الجسم والعقل، فالطفل لا يستعمل دماغه وصوته فقط بل يستعمل جسمه أثناء اللعب.
٦. ألعاب الغناء والرقص: وهي تمثل الغناء التمثيلي، وتقليد الأغاني، والأناشيد، والرقص الشعبي ... الخ.
٧. الألعاب الهجائية: وهي الألعاب التي تساعد التلاميذ على نطق الحروف والكلمات عن طريق تحويل الجمل والكلمات إلى مقاطع، توزع على التلاميذ حيث يذكر أحدهم المقطع الأول ويطلب من تلميذ آخر إكمالها، أو إلى صور تبدأ بالحرف المطلوب أو ذكر عدة كلمات تختلف بالحرف الأول فقط.

٨. الألعاب التربوية: مجموعة أنشطة منظمة وهادفة يمارسها التلميذ منفرداً أو في مجموعة وفق قواعد وإجراءات معينة بحيث يمارس أدواراً محددة تجعله أكثر إيجابية وتفاعلاً وتعاوناً، واكتساباً للمهارات المختلفة أثناء تدريس مبحث اللغة العربية. (حجازي، ٢٠٠٥، ص. ٤٨).

أهمية الألعاب التعليمية في تعليم اللغة العربية للأطفال:

تعد الألعاب إحدى الاستراتيجيات الهامة التي تستخدم لتنمية وتحسين الأداء اللغوي عند الأطفال، وهي ذات أهمية وفاعلية خاصة في تدريس القواعد النحوية، فالأطفال، كما يؤكد حجازي (٢٠٠٥)، يمتلكون من خلال الألعاب المهارات الآتية:

- ١- مهارات تتصل بالنطق: مثل إخراج الحروف من مخارجها الصحيحة، وإعطاء كل حرف حقه في النطق.
 - ٢- مهارات تتصل باستخدام المفردات: مثل اختيار اللفظ المناسب، واستخدام المفردات المتضادة.
 - ٣- مهارات تتصل باستخدام الجمل: مثل استخدام جمل طويلة، أو جمل اسمية، أو جمل فعلية.
 - ٤- مهارات تتصل بعمليات التحليل والتركيب: للكلمات والجمل.
 - ٥- مهارات تتصل بالأفكار: مثل ترتيب الأفكار وتسلسلها، وتوضيح الأفكار للآخرين.
 - ٦- مهارات تتصل باستخدام الأداء: مثل تمثيل المعنى، الارتجال وعدم التلعثم، وتصحيح الخطأ ذاتياً.
- وهناك ألعاب متعددة يمكن أن تؤكد هذه المهارات، نذكر منها ألعاب الوصف والتذكر والتمييز، والحكايات، والمعلومات، وألعاب تركز على الأسماء، والأفعال أو أدوات الاستفهام، وكذلك ألعاب الطفل الغنائية. ونجد مما سبق أن للألعاب دوراً كبيراً في النمو اللغوي للطفل. (ص. ٣٩).

منهجية البحث:

اتبع البحث المنهج شبه التجريبي (Quasi-experimental Design) في تحقيق أهدافه، باستخدام تصميم المجموعتين، المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة مع اختبار واستبانة بعديين. ويعرف المنهج شبه التجريبي على أنه المنهج الذي يقوم على دراسة الظواهر الإنسانية كما هي موجودة في أرض الواقع دون أن يقوم بأي تغييرات عليها. (العساف، ٢٠٠٦، ص. ٦٠).

مجتمع البحث:

تألف مجتمع البحث من طلاب مدرسة بكبلا السورية المؤقتة في منطقة بكبلا في منطقة اسكندرون التركية، وهي المدرسة السورية الوحيدة في تلك المنطقة، وقد اختيرت بشكل قصدي، لكون أحد الباحثين يعمل

فيها، وكذلك قدمت إدارتها كل التسهيلات الضرورية التي يحتاجها تطبيق البحث، ويبلغ عدد التلاميذ فيها (١٠١) تلميذاً، موزعين على ست شعب، موزعين ما بين الصف الرابع الابتدائي، والسابع والثامن الإعدادي، والحادي عشر والثاني عشر الثانوي، وقد كانت هذه السنة هي الأخيرة التي يدرس فيها التلاميذ في المدارس السورية.

عينة البحث:

تم اختيار الصف الرابع في مدرسة بكبلا السورية، بشكل قصدي لأن هذا الصف هو الوحيد المكون من شعبتين، أما البقية فكانت شعبة وحيدة لكل صف، وتم اختيار إحدى شعب الصف الرابع على أنها المجموعة التجريبية والأخرى المجموعة الضابطة عن طريق السحب العشوائي. وبلغ عدد أفراد المجموعة التجريبية (١٣) تلميذاً، وعدد أفراد المجموعة الضابطة (١٣) تلميذاً، وقام أحد الباحثين بتعليم المجموعتين بنفسه، كونه يعلم في المدرسة ذاتها.

جدول (١) عدد التلاميذ حسب المجموعات

عدد أفراد المجموعة التجريبية	عدد أفراد المجموعة الضابطة	العدد الكلي
13	13	26

جدول (٢) عدد التلاميذ حسب متغير الجنس

الجنس	العدد
ذكر	12
أنثى	14
المجموع	26

تكافؤ مجموعتي البحث:

تم الرجوع إلى سجل درجات التلاميذ للفصل الأول في المدرسة، وذلك لغرض التأكد من التكافؤ بين المجموعتين، فتبين أن المتوسط الحسابي لمعدلاتهم العامة قريب جداً في الشعبتين المختارتين عن طريق السحب العشوائي، وكذلك كانت درجاتهم في مادة اللغة العربية.

أدوات البحث:

١- الألعاب التربوية التعليمية:

يذكر بلقيس ومرعي (٢٠٠١) أن خصائص اللعبة الجيدة بأن تكون ملائمة لمستوى اللاعبين، وتعالج أكثر من مهارة لغوية، وتتصل بموضوع الدرس، ويسهل إجراؤها، وتذكي روح المنافسة الشريفة بين الطلبة،

وتجلب المتعة والفرح والمرح لهم (البري، ٢٠١١، ص. ٢٨)، واستناداً إلى ذلك تم تصميم أربع ألعاب تربوية تعليمية بعد البحث والاطلاع على مواقع الالكترونية نُشر فيها نماذج واسعة من الألعاب التربوية التعليمية، وتمت دراسة هذه الألعاب من حيث أهدافها، وطريقة إعدادها، وعدد الأفراد، والزمن المحدد لها، وطريقة التنفيذ، والمواد اللازمة.

أعدت أدوات الألعاب، وقواعدها، والبطاقات واللوحات اللازمة لها، وطباعة الأمثلة من كلمات وجمل على البطاقات، باستخدام الورق الملون والطابعة، وتم فرز كل لعبة لقاعدة من قواعد دروس اللغة العربية بما يناسبها وفق الجدول الآتي:

جدول (٣) جدول توزيع الألعاب على قواعد اللغة العربية المحددة

اسم اللعبة	القاعدة المخصصة لها
من سيربح المليون	الفاعل
كُل واقرأ	المفعول به
خريطة الكنز	حروف الجر
لعبة الكراسي	المبتدأ والخبر

عرضت هذه الاستراتيجية المقترحة بعد الانتهاء من تصميم جميع مكوناتها على مجموعة من السادة المحكمين، وذلك لبيان الرأي وتقديم الملاحظات التي من شأنها أن تسهم في تطويرها وجعلها صالحة للتطبيق، فتم بعد ذلك الأخذ بمعظم آرائهم ومقترحاتهم.

أجريت تجربة استطلاعية على مجموعة من التلاميذ ضمن مجتمع البحث، ولكن من عينة أخرى مغايرة لعينة البحث، فأبدوا ارتياحاً كبيراً نحو هذه الاستراتيجية، ونفذت على أكمل وجه، وبذلك اطمأن الباحثان إلى استيعاب التلاميذ لها، وأنها أصبحت جاهزة للتطبيق النهائي.

٢- الاختبار:

تم بناء اختبار تحصيلي صمم لأغراض هذا البحث، إذ اشتق من قواعد الدروس الأربعة في منهج الصف الرابع الابتدائي (كتاب التلميذ)، وذلك لقياس تحصيل عينة البحث بعد دراسة القواعد المقررة. فقد تم تحليل مستوى نصوص الاختبار بما يلائم مستوى الطلبة، ووضعت لكل قاعدة ما يناسبها من الأسئلة وفق جدول مواصفات أعد خصيصاً لذلك، وبلغ مجموع الأسئلة ٢٥ سؤالاً، موزعة على ثلاثة أنماط (الصح والخطأ، والاختيار من متعدد، والتوصيل).

صدق الاختبار وثباته:

بعد الانتهاء من إعداد الاختبار عُرض على مجموعة من المحكمين من ذوي الاختصاص، وأجروا التعديل والحذف والإضافة شكلاً ومحتوى، كما تم التحقق من ثبات الاختبار بتطبيقه على عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة، وأُعيد إجراء الاختبار على العينة نفسها بعد مرور أسبوعين، وباستخدام معامل ارتباط بيرسون بين التطبيقين بلغ (٠,٨٨) وهو معامل ثبات مقبول لأغراض هذا البحث.

٣-المقياس:

يعرفه درفر Derver في قاموس علم النفس أنه عبارة عن سلسلة من الأسئلة التي تتعلق بموضوع أو موضوعات بهدف الحصول على معلومات حول هذا الموضوع من خلال استجابات المستجيبين. (زيتون، ٢٠٠٤، ص. ٨٢).

تم اعتماد مقياس الاتجاهات لجمع المعلومات حول انطباع الطلاب عن عملية التعلم باللعب، ومدى الفائدة التي حققتها هذه الاستراتيجية في محصلاتهم وتفاعلهم داخل الدرس، وحيهم لها. تكون المقياس في صورته الأولية من (٣٤) فقرة، أغلبها إيجابي وبعضها سلبي، شملت المكان، والمنهج، والألعاب وتوفر مستلزماتها، وأداء المعلمة، وأثر استراتيجية الألعاب في التعليم مقارنة مع الطريقة التقليدية. واعتمد هذا المقياس في بنائه على أساس سلم ليكارت الثلاثي الذي يتكون في تحديد سلم الاستجابات من ثلاثة مستويات على النحو الآتي: موافق (٣) درجات، محايد (٢) درجتين، غير موافق (١) درجة واحدة.

صدق المقياس وثباته:

والمقصود بصدق الأداة هو قدرتها على قياس ما وضعت لقياسه. (زيتون، ٢٠٠٤، ص. ٨٨). وتم قياس الصدق من خلال صدق المحكمين، وذلك بعرض صورته الأولية على مجموعة من المحكمين من ذوي الخبرة والتخصص التربوي وقد بلغ عددهم خمسة محكمين. للحكم على مدى ملاءمة الفقرات لهدف المقياس وموضوع وأهداف البحث، ومناسبة عدد الفقرات الإيجابية والسلبية ضمن المقياس، وقد تمّ التعديل في ضوء الملاحظات التي أبدتها المحكمون، ليستقر المقياس بشكله النهائي على (٣١)، كما تم توزيع المقياس، للتأكد من ثباته، على العينة الاستطلاعية ذاتها التي أجري عليها الاختبار، والتي هي من خارج عينة البحث، وأُعيد إجراء الاختبار على العينة نفسها بعد مرور أسبوعين، وباستخدام معامل ارتباط بيرسون بين التطبيقين بلغ (٠,٧٩) وهو معامل ثبات مقبول لأغراض هذا البحث.

إجراءات البحث:

تم الالتزام بالإجراءات الآتية لتحقيق هدف البحث:

١. اختيار مدرسة قصدية، وشعبتين عشوائيتين من طلبة الصف الرابع الابتدائي في مدرسة بكبلا السورية المؤقتة.
٢. الاتفاق مع إدارة المدرسة، ومعلمي اللغة العربية الذين يدرسون الصف الرابع لتحديد الجدول الزمني لتطبيق هذه التجربة، بواقع ٤ دروس، في كل أسبوع درسان لكل من المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة. وذلك بعد الاطلاع على المنهج وتحديد القواعد التي ستعطى بطريقة التعلم باللعب.
٣. قسمت الشعبتان بطريقة عشوائية إلى مجموعتين إحداهما التجريبية، والأخرى الضابطة. وكل مجموعة مكونة من (١٣) طالباً وطالبة.
٤. تم تطبيق التجربة وإعطاء الدروس للمجموعتين من قبل أحد الباحثين، للحصول على نتائج دقيقة. حيث يتم إعطاء الدرس للمجموعة الضابطة أولاً بالطريقة التقليدية الاعتيادية، وفي الحصة التي تليها يعطى الدرس نفسه للمجموعة التجريبية بطريقة اللعب، والتي هي عبارة عن أربعة ألعاب تعليمية هي: لعبة من سيربح المليون، ولعبة كل واقرأ، ولعبة خريطة الكنز، ولعبة الكراسي.
٥. وبعد الانتهاء من إعطاء الدروس يجرى الاختبار بهذه القواعد النحوية الأربع، مكوّناً من (٢٥) فقرة، لكل فقرة (٤) درجات، لتكون العلامة الكاملة (١٠٠). وقد تمّ تطبيق الاختبار شفهيّاً لكل طالب على حدة، لضعف مستوى أغلب الطلاب بالقراءة والكتابة.
٦. ثم طبق المقياس لمعرفة اتجاهات الطلبة نحو الاستراتيجية، وقد تكوّن المقياس من (٣١) فقرة، متنوعة بين الإيجابي والسلبي ويغلب عليها الإيجابي. وقد تم تحديد سلّم الاستجابات من ثلاثة مستويات (موافق، محايد، غير موافق).
٧. وبعد الانتهاء من إحصاء النتائج، تم تقديم التوصيات والمقترحات.

المعالجات الإحصائية:

لإجراء المعالجات الإحصائية استخدم برنامج (Excel) وبرنامج (SPSS)، واستخدمت مجموعة من

العمليات والقوانين الإحصائية، منها:

١- المتوسط الحسابي.

٢- الانحراف المعياري.

٣- اختبار (ت) أو (t. test).

٤- معامل (ألفا – كرونباخ a Coefficient): استخدم لإيجاد ثبات الاختبار (علام، ٢٠٠٦: ١٠١).

٥- مربع إيتا (٢١) لحساب حجم الأثر: يستخدم للتأكد من حجم الفرق الناتج باستخدام اختبار (t)، وهل هو فرق حقيقي يعود إلى متغيرات البحث أم يعود للصدفة (عفانة، ٢٠٠٠: ٤٢).

نتائج البحث ومناقشتها

فيما يأتي أهم النتائج التي توصل إليها البحث بناء على المعالجات الإحصائية التي أجريت على ما تم جمعه وتحليله من بيانات من خلال الاختبار والمقياس.

الهدف الأول: قياس فاعلية استراتيجيات اللعب في تعليم اللغة العربية لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي.

وللوصول إلى الهدف الأول تم التحقق من الفرضية الأولى التي تقول:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات تلاميذ الصف الرابع في اختبار مادة اللغة العربية بين المجموعتين التجريبية والضابطة عند مستوى الدلالة (٠,٠٥)، وأجريت المقارنة بين درجات طلبة المجموعة التجريبية التي درست بطريقة اللعب، ودرجات طلبة المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية. تم حساب النتائج حسب اختبار (ت)، فكانت وفق الجدول الآتي:

جدول (٤) قيمة (ت) لدرجات المجموعتين التجريبية والضابطة

المجموعة	عدد الطلاب	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	حجم الأثر بمربع إيتا	قيمة (ت)		مستوى الدلالة عند ٠,٠٥
						المحسوبة	المجدولة	
التجريبية	13	85.07	16.05	25	0.564	2.064	1.77	دال
الضابطة	13	71.92	18.42					

تشير نتائج اختبار (ت) إلى وجود فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط اختبار تلاميذ المجموعة التجريبية (٨٥,٠٧)، ومتوسط اختبار تلاميذ المجموعة الضابطة (٧١,٩٢). كما تظهر قيمة اختبار (ت)، حيث أن قيمة (ت) المحسوبة تساوي (٢,٠٦٤)، بينما قيمة (ت) الجدولية تساوي (١,٧٧)، وبذلك فإن قيمة (ت) المحسوبة أكبر من قيمة (ت) الجدولية، أي أنه يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية ومتوسط درجات تلاميذ المجموعة الضابطة عند مستوى الدلالة (٠,٠٥).

ويهدف تعرف حجم الأثر استُخدم (مربع إيتا) والذي يرمز له بـ (٢٧)، فتبين أن قيمته قد بلغت (٠,٥٦٤)، وهي قيمة تشير إلى حجم أثر كبير؛ (حسن، ٢٠١١: ٢٨٣)، مما يدل على ارتفاع أثر الألعاب في تعليم اللغة العربية لتلاميذ الصف الرابع، وهذا يعنى أن تحسناً واضحاً قد حدث للمجموعة التجريبية، وهذا يؤكد إيجابية الألعاب، ويشير إلى أنها تتصف بالكفاءة والفاعلية والقدرة على تعليم قواعد اللغة العربية للتلاميذ. ويعزو الباحثان ذلك إلى أن اكتساب قواعد اللغة العربية في ضوء هذه الألعاب، تم بصورة جيدة وذلك من خلال ما يعطى للتلاميذ من فرصة في المتعة والمرح والتعلم معاً. وقد اتفقت نتيجة هذا البحث مع دراسة (البري، ٢٠١١)، ودراسة (حجازي، ٢٠٠٥)، في رفع وتحسين مستوى التحصيل الدراسي لدى التلاميذ.

الهدف الثاني: تعرف الفروق بين متوسطات درجات التلاميذ وفق متغير الجنس.

وللوصول إلى هذا الهدف، والتحقق من الفرضية المتعلقة به، والتي تقول:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات تلاميذ الصف الرابع في اختبار مادة اللغة العربية بين التلاميذ الذكور والتلاميذ الإناث عند مستوى الدلالة (٠,٠٥)، تم دراسة الفروق الإحصائية بين متوسط درجات الاختبار تبعاً لمتغير الجنس، من خلال حساب المتوسطات والانحراف المعياري، وحساب قيمة (ت)، وفق ما يظهره الجدول الآتي:

جدول (٥) قيمة (ت) لقياس متوسط درجات الاختبار حسب متغير الجنس

الجنس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية		درجة الحرية	مستوى الدلالة عند (٠,٠٥)
			المحسوبة	الجدولية		
الذكور	94	7.70	2.2	2.1	12	دال
الإناث	80	20.78				

يشير الجدول إلى أن متوسط درجات الذكور هي (٩٤)، ومتوسط درجات الإناث هي (٨٠)، والقيمة التائية المحسوبة (٢,٢) أكبر من القيمة التائية الجدولية (٢,١)، أي أنه يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات التلاميذ حسب متغير الجنس لصالح الذكور. ويعزو الباحثان ذلك ربما إلى الفروق الحركية لدى الذكور، حيث كانوا أكثر نشاطاً وفاعلية من الإناث، اللواتي كن أكثر حياءً وخجلاً، وخاصة بحضور الذكور، وهذه هي طبيعة التربية التي تتميز بها مجتمعاتنا نحو الإناث بمدح وتشجيع هذه الفضيلة في الأنثى بشكل مستمر.

وقد خالفت هذه النتيجة دراسة البري (٢٠١١)، التي أكدت عدم وجود فروق إحصائية تعزى لأثر متغير الجنس.

الهدف الثالث: تعرف اتجاهات تلاميذ الصف الرابع نحو استراتيجيات التعلم باللعب.

ولتحقيق هذا الهدف، والتحقق من الفرضية الثانية المتعلقة به، والتي تقول:

لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين المتوسطين الحسابي والفرضي لاتجاهات التلاميذ نحو التعلم باللعب عند مستوى الدلالة (٠,٠٥)، تم دراسة اتجاهات طلاب المجموعة التجريبية نحو عملية التعلم باللعب، من خلال حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وحساب قيمة (ت) حسب المتوسط الفرضي لفقرات المقياس، ويظهر الجدول الآتي النتائج التي تم التوصل لها:

جدول (٦) قيمة (ت) لمقياس اتجاهات طلاب المجموعة التجريبية نحو عملية التعلم باللعب

المتوسط الحسابي	المتوسط الفرضي	الانحراف المعياري	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	درجة الحرية	مستوى الدلالة عند ٠,٠٥
82.76	70	3.16	2.4	1.77	12	دال

يشير الجدول إلى أن القيمة التائية المحسوبة البالغة (٢,٤) أكبر من القيمة الجدولية البالغة (١,٧٧) عند مستوى الدلالة (٠,٠٥)، أي أنه يوجد فرق ذو دلالة إحصائية، أي أن هنالك اتجاهات إيجابية لدى عينة البحث نحو عملية التعلم باللعب عند مستوى الدلالة (٠,٠٥).

ويعزو الباحثان هذه النتيجة إلى البيئة الممتعة والمشوقة التي عاش فيها التلاميذ وهم يتعلمون قواعد اللغة العربية، مما أدى إلى خلق جو تدريبي مليء بالمشغولات، وساد التواصل المعرفي النشط والفعال، بعيداً عن روتين الدروس اليومية، أضف إلى أن تنوع الأنشطة التعليمية المنبثقة من الألعاب التربوية، عمل على جذب وإثارة اهتمام وانتباه التلاميذ، وأتاحت لهم مدى واسعاً من المشاركة النشطة وزيادة الثقة بالنفس، فكان له الأثر الواضح في تحسين اتجاهاتهم نحو الطريقة.

هذا وقد اتفقت هذه النتيجة مع دراسة Subadrah Madhawa (٢٠١٤) التي أكدت أهمية طريقة التعلم باللعب في تحسين اتجاهات التلاميذ نحو تعلم اللغة.

توصيات البحث:

في ضوء النتائج التي توصل إليها البحث يمكن تقديم التوصيات الآتية:

- ضرورة استخدام الألعاب التربوية في مرحلة التعليم الأساسي؛ لما لها من دور فعال في تشجيع التلاميذ وزيادة حُبهم للتعلم والمدرسة بشكل عام.

- ضرورة العناية بدور المعلمين والمعلمات وكليات التربية المستقبلية بماهية الألعاب التربوية، وأهميتها التربوية، وكيفية بنائها، وطريقة التدريس باستخدامها.
- مراعاة واضعي المناهج للمرحلة الأساسية بأن تتضمن الكتب المدرسية كثيرًا من الألعاب التربوية، وأن يلتزم المدرسون بها، ويزيدوا عليها، ويبتكروا غيرها بما يتناسب مع بيئات التلاميذ المختلفة.
- توفير الألعاب التربوية المناسبة لمناهج اللغة العربية التي يحتاج إليها المعلمون في التعليم.
- عقد دورات تدريبية بهدف تشجيع معلمي اللغة العربية بشكل خاص والاختصاصات الأخرى بشكل عام على استخدام الألعاب في المواقف الصفية المختلفة.

مقترحات البحث:

- استكمالاً لهذا البحث يقترح الباحثان القيام بمجموعة من البحوث المكملية مثل:
- التعرف على تأثير الألعاب اللغوية، وفعاليتها المختلفة، في مادة اللغة العربية وكذلك في المواد الأخرى، في مناطق واسعة وبيئات مختلفة.
- أثر استخدام الألعاب التربوية على اتجاهات التلاميذ في مادة اللغة العربية وغيرها.
- التعرف على تأثير الألعاب التربوية على كافة أقسام ومباحث ومهارات اللغة العربية، لمرحلة التعليم الأولى، والمرحلة الأساسية، والمرحلة الإعدادية.
- دراسة حول نسبة المدارس، أو المعاهد، أو الكليات التي تعتمد استراتيجية التعلم باللعب.

المراجع

المراجع العربية:

١. البري، قاسم. (٢٠١١). أثر استخدام الألعاب اللغوية في مناهج اللغة العربية في تنمية الأنماط اللغوية لدى طلبة المرحلة الأساسية. الأردن. *المجلة الأردنية في العلوم التربوية*. مجلد: ٧. عدد: ١. ص ٢٣-٣٤.
٢. حجازي، أيمن يوسف طه. (٢٠٠٥). أثر توظيف الألعاب التربوية في تنمية بعض مهارات اللغة العربية لدى تلاميذ الصف الأول الأساسي. دار المعرفة.
٣. الحريري، رافدة. (٢٠١٠). طرق التدريس بين التقليد والتجديد. دار الفكر.
٤. الحيلة، محمد محمود. (٢٠١٣). *الألعاب التربوية وتقنيات إنتاجها*. دار المسيرة للنشر والتوزيع.

٥. خليل، قمر أحمد. (٢٠٠٠). *فاعلية التعلم باللعب لدى تلاميذ الصف الاول الابتدائي*. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة دمشق.
٦. داود، سرمد محمد. (٢٠٢١). *فاعلية برنامج تعليمي مقترح قائم على التعلم باللعب في التحصيل والتفكير الاستدلالي لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي في مادة قواعد اللغة العربية*. مجلة جامعة بابل للعلوم الإنسانية. م ٢٩، عدد ٥، ص ١٧٢-٢٠٠.
٧. الريامي، إنعام. والوهبي، ثناء. والفليقي، وفاء. والخروصي، حسين. والهادي، إبراهيم. (٢٠١٨). *أثر برنامج التعلم باللعب لمعالجة الضعف القرائي لدى طالبات الصف الخامس بمدرسة دارسيت للتعليم الأساسي (١٠_٥)*. مسقط. *المجلة الدولية للتربية المتخصصة*. المجلد: ٧. العدد: ٦. ص ٤٢-٥٣.
٨. زيتون، كمال عبد الحميد. (٢٠٠٤). *منهجية البحث التربوي والنفسي من المنظور الكمي والكيفي*. عالم الكتب.
٩. السبيعي، ثامر بن حمد بن سعد. (٢٠١١). *فاعلية استراتيجية التعليم باللعب في إكساب بعض مهارات عد الأرقام في مادة الرياضيات للتلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية*. رسالة ماجستير. جامعة الملك سعود. <https://www.scribd.com/document/274826011/2032011>
١٠. سميث، بيتز (٢٠١٠). *الأطفال واللعب*. المركز القومي للترجمة.
١١. الطيب، محمد، والدريني، حسين، وبدران، شبل، والبيلاوي، حسن. (٢٠٠٥). *مناهج البحث في العلوم التربوية والنفسية*. دار المعرفة الجامعية.
١٢. العساف، صالح بن حمد. (٢٠٠٦). *المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية*. العبيكان.
١٣. الوريكات، عائشة عبد الله. والشوا، هلا حسين. (٢٠١٣). *أثر تدريس الرياضيات باستراتيجية التعلم باللعب في اكتساب المهارات الرياضية وتحسين مهارات التواصل الاجتماعي لدى طلبة الصف الأول الأساسي في الأردن*. دراسات العلوم التربوية. المجلد: ٤٣. الملحق: ١. ص ٥٧٩-٥٩٥.
١٤. اليتيم، شريف بن سالم بن أحمد. (٢٠٠٩). *أثر التكامل بين استراتيجيتي التدريس البنائيتين دورة التعلم والخارطة المفاهيمية في دراقات الطلبة للبيئة التعليمية الصفية*. مجلة جامعة الملك سعود - العلوم التربوية والدراسات الإسلامية. جامعة الملك سعود، مج ٢١، ع ٣، ٧٣٥-٧٧٣. - مسترجع من: <http://search.mandumah.com/Record/123919>

المراجع الأجنبية:

1. Groff, J., Howells, C. (2012). Console game-based pedagogy: A study of primary and secondary classroom learning through console video games. *International Journal of Game-Based Learning (IJGBL)*, 2(2), 35-54.
2. Subadrah Madhawa. (2014). *The Effects of Using the Play Method to Enhance the Mastery of Vocabulary among Preschool Children*. Social and Behavioral Sciences 116 3976 – 3982.
https://www.researchgate.net/publication/273537948_The_Effects_of_Using_the_Play_Method_to_Enhance_the_Mastery_of_Vocabulary_among_Preschool_Children.

الأبعاد الأساسية للشخصية لدى طلاب جامعة حلب في المناطق المحررة وفق
مقياس كوستا وماكري وعلاقته ببعض المتغيرات

د. فواز العواد

أستاذ مساعد في الإرشاد النفسي

مدير مركز مداد للدراسات والبحوث التربوية

معمربكور

باحث ماجستير في الإرشاد النفسي

ملخص البحث

هدف البحث إلى تعرف الأبعاد الأساسية للشخصية لدى طلاب جامعة حلب في المناطق المحررة، وعلاقته ببعض المتغيرات، واستخدم الباحثان مقياس كوستا وماكري (١٩٩٢)، ترجمة الأنصاري (١٩٩٧)، واعتمد البحث على المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من (١٧٠) طالباً من طلبة جامعة حلب في المناطق المحررة وتوصل البحث الى النتائج التالية:

- إن أبعاد الشخصية لدى عينة البحث جاءت وفق الترتيب التالي: (١- يقظة الضمير ٢- الانفتاح على الخبرة ٣- الانبساطية ٤- الطيبة ٥- العصابية).
 - لا وجود لفروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس في أبعاد الشخصية.
 - وجود فروق دالة إحصائية بين متوسط درجات طلاب الكليات النظرية وطلاب الكليات التطبيقية في أبعاد الشخصية في بعد (الانفتاح على الخبرة) لصالح الكليات التطبيقية.
 - وجود فروق دالة إحصائية بين طلاب الشريعة وطلاب التربية فقط في عاملي (العصابية، الانبساطية)، ولصالح التربية.
 - وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلاب الشريعة وطلاب الهندسة (المعلوماتية الميكاترونكس) في بعد (الانفتاح على الخبرة) لصالح طلاب الهندسة.
- الكلمات المفتاحية: العصابية، الانبساطية، الانفتاح على الخبرة، الطيبة، يقظة الضمير.

The Essential Dimensions of Personality of the Students Enrolled in the University of Aleppo in the liberated areas according to Costa & Mcrae Scale in relation to Certain Variables

By:

Dr. Fawaz Awad. Assistant Professor of Psychological Counselling

Moammar Bakkor

Abstract:

The paper aims to identify the essential dimensions of personality of the students of the University of Aleppo in the liberated areas and the relationship with some variations. The two scholars used the scale of Costa & Mcrae (1992) translated by Al-Ansari. The study depended on the descriptive analytical approach. The sample of study constituted of 170 students enrolled in the University of Aleppo in the liberated areas. The results of the study were:

- The dimensions of personality of the study sample successively were: 1) conscientiousness; 2) openness to experience; 3) extroversion; 4) goodness; 5) neuroticism
- No differences of statistic significance found in relation to the variable of gender in the dimensions of personality.
- Differences of statistic significance found between the average scores of students of theoretical faculties and those of applied faculties in the dimension of openness to experience in favor of the applied faculties.
- Differences of statistic significance found among students of Sharia and those of education in the dimensions of extroversion and neuroticism in favor of students of education.
- Differences of statistic significance found in the average scores of students of Sharia and those of engineering (Informatics and Megatronics) in the dimension of openness to experience in favor of engineering students.

Key words: neuroticism – extroversion – openness to experience – goodness – conscientiousness

Costa ve McCrae Ölçeğine Göre Kurtarılmış Bölgelerdeki Halep Üniversitesi Öğrencileri Özelinde Kişiliğin Temel Boyutları ve Bunların Bazı Değişkenlerle İlişkisi

Araştırmacılar:

Dr. Fevâz el-Avvâd (Psikolojik Danışmanlık Anabilim Dalında Doçent Doktor)

Muammer Bekûr

Araştırma Özeti

Araştırmanın amacı, Kurtarılmış Bölgelerdeki Halep Üniversitesi öğrencileri özelinde kişiliğin temel boyutlarının ve bunların bazı değişkenlerle ilişkisinin tespit edilmesidir. Araştırmacılar, çalışmalarında 1997 yılında el-Ensârî tarafından tercüme edilmiş olan Costa ve McCrae ölçeğini (1992) kullanmışlardır. Araştırma, tanımlayıcı analitik yönetime dayanmaktadır. Çalışma örneklemi Kurtarılmış Bölgelerdeki Halep Üniversitesi öğrencisi 170 kişiden oluşmaktadır ve araştırma, aşağıdaki sonuçlara ulaşmıştır:

- Kişilik boyutları araştırma örnekleminde şu sıralamayla gelmiştir: 1- Sorumluluk 2- Deneyime Açıklık 3- Dışadönüklük 4- Uyumluluk 5- Nevrotizm
- Kişilik boyutları arasında cinsiyet değişkenine bağlı olarak istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.
- Teorik bölümlerde okuyan öğrencilerin “deneyime açıklık” kişilik boyutundaki ortalamaları ile uygulamalı bölümlerde okuyan öğrencilerin bu boyuttaki ortalamaları arasında uygulamalı bölümlerde okuyan öğrenciler lehine istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar bulunmaktadır.
- İlahiyat ve eğitim fakültesi öğrencileri arasında ise sadece iki faktörde (nevrotizm ve dışa dönüklükte) eğitim fakültesi öğrencileri lehine istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar bulunmaktadır.
- İlahiyat öğrencileri ile mühendislik (bilişim, mekatronik) öğrencilerinin “deneyime açıklık” boyutundaki ortalama puanları arasında ise mühendislik öğrencileri lehine istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar bulunmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Nevrotizm, Dışadönüklük, Deneyime Açıklık, Uyumluluk, Sorumluluk.

المقدمة

لقد نالت دراسة علم الشخصية اهتمام علماء النفس، سواء القدماء منهم أم المعاصرون، وقد تعددت تعريفات الشخصية، ولاحظنا عدم وجود تعريف محدد للشخصية وذلك لأنها تعتمد على نظرة كل عالم بحسب نظريته التي فسر فيها الشخصية.

وتعد دراسة علم الشخصية من الدراسات المعقدة نتيجة لتعدد جوانب الشخصية وتعدد العوامل النفسية والجسمية التي تؤثر فيها.

ويعرف البورت (١٩٦١) الشخصية: هي التنظيم الديناميكي داخل الفرد لتلك الأنشطة الجسمية النفسية التي تحدد تفكيره وسلوكه المميز.

إن الدراسات الخاصة بأبعاد الشخصية التي عرفت بالعوامل الخمسة الكبرى أكدت تصنيف سمات الشخصية، وحسب ديكمان وكولدبيرك Digman & Goldberg إن نظرية السمات أثبتت وجودها. وتم التحقق من العوامل الخمسة الكبرى من خلال مختلف الدراسات والبحوث في فترات زمنية مختلفة وتم اعتمادها في البحوث الخاصة بسمات الشخصية خلال الأعوام الأربعين الماضية. كما حققت نجاحاً كبيراً في مجال اختبارات الشخصية في ثقافات مختلفة حيث أثبتت ملاءمتها من خلال نتائج الأبحاث التي أجريت بلغات مختلفة وفي بلدان وثقافات عديدة (Caligiuri, 2000).

ورغم أن كثيراً من علماء النفس أيدوا نظرية أيزنك التي تؤكد على ثلاثة أبعاد للشخصية والتي تعرف بالعوامل الثلاثة (Eysenck, 1991) والذي خالف بها نموذج العوامل الخمسة، لاعتقاده بأنها أكثر ملاءمة ودقة من العوامل الخمسة. إلا أن العوامل الخمسة الكبرى ظلت هي النظرية السائدة في الأبحاث النفسية (Ewen, 1998, P. 141) كونها تعدّ من بين أحدث النماذج التي طورت لتفسير الشخصية، من الناحية العملية والتطبيقية في مجال سيكولوجية الشخصية (Digman, 1990). ويقول جون إن علم النفس الشخصية كان في حاجة إلى نموذج وصفي أو تصنيف لمادته البحثية. ويسمح التصنيف في علم الشخصية للباحثين بدراسة المجالات المحددة لمميزات الشخصية. (John and Srivastava, 1999, P. 2).

وأثبت نموذج العوامل الخمسة الكبرى ملاءمة أكثر من نموذج العوامل الثلاثة لـ "أيزنك" ونموذج العوامل الستة عشر لـ "كاتيل" PF١٦. وطبقاً للتحليل العاملي فإن تركيب الشخصية يمكن وضعه في إطار مفهوم يحتوي السمات الخمس الرئيسية (McMartin, 1995, p. 138)، ويشير أنصار نموذج العوامل الخمسة

الكبرى إلى أن التحليل العاملي يخدم كجسر يربط أكثر النظريات الإكلينيكية والنظريات السلوكية ونظريات التعلم. (Pervin, 1989, P. 326).

وقد قام كوستا وماكري ببناء قائمة لقياس العوامل الخمسة للشخصية بحيث تمثل العوامل التالية: الضمير الحي، والموافقة أو الطيبة، والانبساطية، والعصابية، والانفتاح على الخبرة. وقد كانت بداية ظهور العوامل الخمسة للشخصية في أوائل الثمانينيات في القرن الماضي، حيث أكدت دراسات كوستا ماكري وديجمان أن نموذج العوامل الخمسة يمثل بنية الشخصية، وقد أطلق جولدبرج على هذه الأبعاد العوامل الخمسة الكبرى. (محمد، ٢٠١٢، ٨٦). لذلك يعد نموذج العوامل الخمسة الكبرى للشخصية من النماذج الحديثة في تحديد سمات وأنماط الشخصية لدى الأفراد، حيث يمكن أن تساعد نظرية العوامل الخمسة في تفسير الاختلاف بين أبناء البشر وإرجاع هذه الاختلافات إلى كل عامل من عوامل الشخصية الخمسة.

ومن هذا يتضح أن عوامل الشخصية قد تستوعب جزءاً من التباين على كثير من المتغيرات. والواقع أن فكرة "العامل" في الشخصية تستند إلى هذا التصور وهو اختزال الفروق الفردية في أقل عوامل ممكنة، أي البحث عن العوامل التي تكمن خلف التباين على متغيرات عديدة. والدراسات السابقة تمثل نموذجاً لهذا الخط في البحث. ومن هنا يمكن التساؤل عن علاقة أبعاد الشخصية حسب نظرية العوامل الخمسة بعدد من المتغيرات في جوانب متعددة في المجتمع السوري الذي يعاني من الحرب منذ عشر سنوات.

وبناء على ما تقدم فإن موضوع الشخصية يعدّ من المواضيع ذات الأهمية عند الكثير من علماء النفس والباحثين ومحوراً للعديد من الدراسات والبحوث العلمية، وتتجلى أهميته أيضاً في علاقته بمتغيرات نفسية أخرى. تكمن أيضاً في بيان مدى تأثير متغيرات الحالة الاجتماعية والعمر والتخصص الأكاديمي في تباين درجات المقياس المستخدم، وكذلك في إثراء البحوث المتعلقة بتلك المجالات.

مشكلة البحث:

لقد نال نموذج العوامل الخمسة الكبرى للشخصية اهتماماً كبيراً من الباحثين، وذلك لاعتقادهم أن الاختلافات المستندة إلى الشخصية قابلة للتفسير إلى حد كبير من خلال العوامل الخمسة الكبرى كالانبساطية، والمقبولية، والضميرية، والعصابية، والانفتاح على الخبرة. (الزعي، الخميسة، ٢٠١٨، ٢). كما يعد نموذج العوامل الخمسة الكبرى للشخصية من النماذج الحديثة والمهمة في تحديد سمات الشخصية لدى الأفراد، إذ يتم الاستناد عليه في كثير من الدراسات للحكم على شخصيات الأفراد ومنهم

الشباب بشكل عام وطلبة الجامعة بشكل خاص، وفي هذا السياق يدرك المتخصصون في العلوم النفسية كيف أثرت الحرب الدائرة في سورية على الإنسان السوري فكرياً ونفسياً واجتماعياً، فما هي تأثيراتها على شخصية الشباب الجامعي الذي مرت عليه عشر سنوات من حياته في حالة من النزوح والخوف والقهر؟ كما لاحظ الباحثون وجود اختلافات كبيرة في سلوكيات طلبة جامعة حلب في المناطق المحررة، فهل يمكن تفسير ذلك من خلال نموذج العوامل الكبرى للشخصية؟

ويمكن أن نصوغ مشكلة البحث الحالية بالسؤال الرئيسي التالي:

ما هي سمات الشخصية لدى طلاب جامعة حلب في المناطق المحررة (الماجستير وطلاب الإجازة) وفق مقياس كوستا وماكري؟

ويتفرع عن السؤال الرئيسي الأسئلة الفرعية التالية:

١. ما سمات الشخصية لدى طلاب الماجستير وفق مقياس كوستا وماكري؟
٢. ما سمات الشخصية لدى طلاب كلية الشريعة وفق مقياس كوستا وماكري؟
٣. هل توجد فروق بين طلاب الجامعة تبعاً لمتغير الجنس وفق مقياس كوستا وماكري؟
٤. هل توجد فروق بين طلاب الكليات النظرية وطلاب الكليات التطبيقية وفق مقياس كوستا وماكري؟
٥. هل توجد فروق بين طلاب كلية الشريعة وطلاب كلية التربية وفق مقياس كوستا وماكري؟
٦. هل توجد فروق بين طلاب كلية الشريعة وطلاب كلية الهندسة (المعلوماتية الميكاترونكس) وفق مقياس كوستا وماكري؟

أهداف البحث:

يهدف البحث الحالي إلى التعرف على سمات الشخصية لدى طلاب جامعة حلب في المناطق المحررة (طلبة الإجازة وطلبة الماجستير) جميعاً، إضافة إلى التعرف على سمات الشخصية لدى طلاب كلية الشريعة وطلاب الدراسات العليا (الماجستير) بشكل منفصل. كما يهدف البحث الحالي إلى التعرف على الفروق في العوامل الخمسة الكبرى للشخصية وفق مقياس كوستا وماكري لدى طلاب جامعة حلب في المناطق المحررة تبعاً للتخصص الدراسي من جهة، وتبعاً لمتغير الجنس (ذكور – إناث) من جهة أخرى.

أهمية البحث:

تنبع أهمية البحث الحالي من أهمية العينة المستهدفة، حيث تعد ندرة البحوث التي تناولت الكشف عن السمات الشخصية عند طلاب جامعة حلب في المناطق المحررة هي السبب الرئيسي في الدراسة الحالية، ومن هنا جاءت أهمية هذه الدراسة لأنها تهتم بشريحة مهمة من الشباب السوري المثقف في شمال غرب سورية، وهي شريحة الشباب الجامعي باعتبارهم الحجر الأساس لمجتمعنا الحالي، وعلى عاتقهم يقع العبء الأكبر في بناء مجتمع الغد بكل تفاصيله ومقوماته، الأمر الذي يجعلنا بحاجة ماسة للتعرف على السمات الشخصية لديهم، وتفهمهم بشكل أكبر، وتفسير سلوكهم في إطار علمي، لذلك فإن فهمنا لسمات الشخصية الأساسية الخاصة بالفرد يساعدنا في فهم الأفراد من خلال التعامل معهم والعمل على توجيههم وفقاً لسماتهم الشخصية.

حدود البحث:

- الحدود المكانية: تم تطبيق هذا البحث في جامعة حلب في المناطق المحررة في مدينة اعزاز.
- الحدود الزمانية: تم تطبيق هذا البحث في الفصل الدراسي الثاني في العام الدراسي ٢٠٢٠ - ٢٠٢١
- الحدود البشرية: تم تطبيق هذا البحث على ١٧٠ طالباً وطالبة من طلاب جامعة حلب في المناطق المحررة.

مصطلحات البحث:

العوامل الخمسة الكبرى للشخصية:

وهي عدد من السمات المشتركة التي تتجمع بشكل متناسق في خمس عوامل لوصف الشخصية لدى الأفراد وتتمثل بالانبساطية والطيبة ويقظة الضمير والعصابية والانفتاح على الخبرة. (الزعي، الخمايسة، ٢٠١٨، ٤).

التعريف الإجرائي: الدرجة التي حصل عليها طلبة جامعة حلب في المناطق المحررة بعد إجابتهم على قائمة العوامل الخمسة الكبرى للشخصية وفق لمقياس كوستا وماكري.

الشخصية Personality

ازداد الاهتمام بدراسة الشخصية زيادة كبيرة، واختلفت الآراء حول طبيعتها ومنشأها وبنيتها، وأخذت الدراسات التي تختص بها تتشكل وتتنظم منذ ثلاثينات القرن الماضي بدءاً مع أعمال ألبورت Allport وإلى ما تبعها من دراسات وأبحاث وكتابات متخصصة متواصلة حول مجمل جوانبها. والشخصية كمصطلح تعني

"Personality" باللغة الانكليزية، وهو مصطلح لاتيني مشتق من كلمة "برسونا Persona" وهي القناع، ويعود استعمالها إلى زمن الإغريق حين كان الممثل المسرحي يضع القناع على وجهه عند أدائه لدور شخصيات معينة بغية إيضاح الصفات المميزة التي يتطلبها ذلك الدور على المسرح. أي إن المقصود بمصطلح الشخصية هو المظهر، ويقابل ذلك في علم النفس الحديث، السلوك الذي يتفق مع القيام بدور معين (Kala, 1990, p. 467). لقد كان العالم فيسك ١٩٤٩ أول من تكلم عن عوامل كبرى للشخصية، حيث قام باستخراج خمسة عوامل من ٢٢ سمة من سمات الشخصية التي ضمتها قائمة كاتل، وهذه العوامل التي استخرجها فيسك تشبه إلى حد كبير ما سوف يعرف فيما بعد بالعوامل الخمسة الكبرى للشخصية. (السكري، ٢٠١٤، ٤)

إن ما توصل إليه كاتيل حث الآخرين على معاينة التركيب البعدي لتقدير السمات، وتوصل نورمان (Norman, 1967) إلى تحديد خمسة أبعاد للشخصية وهي: الانبساطية، والطيبة، وحيوية الضمير، والعصابية، والتفتح، مستخدماً التحليل العاملي لقائمة الصفات (Morgan & King, 1971, P. 366).

أطلق كولبيرك (Goldberg, 1981) تسمية العوامل الخمسة الكبرى (The Big Five Factors (BFF على تلك الأبعاد. ولم يكن اختيار التسمية ليعكس ضخامتها الجوهرية، بل ليؤكد المدى الواسع الذي تشمله هذه الأبعاد (McAdams, 1990, P. 207). وفي منتصف الثمانينات من القرن الماضي، بدأ إجراء الأبحاث على العوامل الخمسة الكبرى بشكل متزايد وأكدت جميعها على تماسكها وثباتها واستقرارها. وقام كولبيرك في عام (١٩٩٢) بسلسلة من دراسات التحليل العاملي لتنقية الصفات وتطويرها لتمثل مجالات العوامل الخمسة باختيار ما هو مناسب من الصفات لكل عامل من تلك العوامل بشكل فريد لوضع المقياس المناسب له. وأظهرت هذه المقاييس اتساقاً داخلياً عالياً جداً (John and Srivastava, 1999, P. 8).

وقام كوستا وماكري (Costa & McCrae, ١٩٨٥) بسلسلة من الدراسات الأمبيريقية لأجل التحقق من وجود العوامل الخمسة الكبرى للشخصية وأوليا اهتمامهما في البداية ببعدي (الانبساط والعصابية) اللذين أكد عليهما "أيزنك"، بعد ذلك قاما بتحليل عوامل الشخصية الستة عشر (PF ١٦) لـ "كاتيل"، وتوصلا إلى استخراج ثلاثة عوامل كبرى للشخصية: الانبساط والعصابية والتفتح. وفي عام ١٩٨٥ قاما ببناء مقياس جديد لقياس العوامل الخمسة الكبرى للشخصية.

ولقد قام العديد من الباحثين بدراسة عوامل الشخصية الكبرى وتوصلوا إلى نتائج تؤكد أن الشخصية يمكن أن توصف بشكل دقيق من خلال عوامل الشخصية الخمسة الكبرى على الرغم من اختلاف طرقهم في

جمع البيانات ما بين التقارير الذاتية، وتقارير الأقران، وتقارير المشرفين، وقد تزايدت البحوث في هذا المجال بشكل غير مسبوق منذ بداية الثمانينيات من القرن الماضي مثل دراسات غولديبرج. (السكري، ٢٠١٤-٧).
وتتمثل العوامل الخمسة للشخصية على أنها خمسة تجمعات لأبرز سمات الشخصية، يمثل كل عامل منها تجريداً لمجموعة من السمات المتناغمة، وتتكون من خمسة أبعاد فرعية وهي:

العامل الأول: الانبساط:

يقيس هذا العامل قوة التفاعلات الاجتماعية، ومستوى الأنشطة، والحاجة للإثارة، والقدرة على الابتهاج والمرح، والمرتفع على هذا العامل: اجتماعي، ولبق، ومتفائل، ومرح ولديه توجه نحو الآخرين، بينما المنخفض: متحفظ، ومنعزل، وغير مرح، وخامل، وخجول.

العامل الثاني: العصابية:

يقيس هذا العامل التوافق مقابل عدم الثبات الانفعالي، ويحدد الأفراد الذين لديهم أفكار غير واقعية، واستجابات اندفاعية وسوء تكيف، والمرتفع على هذا العامل: قلق، عصبي، وانفعالي، وغير آمن، ولديه وساوس، بينما المنخفض: هادئ، ومسترخ، وغير منفعل، وجريء، وآمن.

العامل الثالث: الانفتاح على الخبرة:

يقيس هذا العامل البحث عن الخبرات الجديدة، وإدراك الخبرة من مصدرها، والرغبة في الاستكشاف، والتسامح مع الغموض، والمرتفع على هذا العامل: لديه ميول واسعة، وحب استطلاع، وابتكار، وأصالة، وتخيل، وغير تقليدي، بينما المنخفض: تقليدي، ولديه ميول ضيقة.

العامل الرابع: الطيبة (أو الموافقة):

يقيس هذا العامل كفاءة الفرد الاجتماعية، والمرتفع على هذا العامل ذو طبيعة جيدة، واثق، وشفوق، ورحيم، ومتساعد، متسامح، ومستقيم، بينما المنخفض: نزاع للشك، وقاس، وحاقد، ومناور، وساخر، وعنيف، وغير متعاون.

العامل الخامس: يقظة الضمير:

يقيس هذا العامل درجة الأفراد في النظام، والمثابرة، والواقعية في سلوك التوجه للهدف، كما يقيس الحساسية نحو الفرد الواهن وغير المتقن، والمرتفع على هذا العامل: مثابر، ومنظم، ودقيق، وطموح، ويعمل

بجد، ويعول عليه، بينما المنخفض: بلا هدف، ولا يعتمد عليه، ومهمل، وغير دقيق، وذو إرادة ضعيفة. (محمد، ٢٠١٢، ص ١٤٧-١٤٨).

ويتضح من خلال العوامل الخمسة الكبرى أنها تشتمل على سمات إيجابية وأخرى سلبية، حيث تندرج السمات السلبية تحت عامل العصابية، والعوامل الإيجابية تحت عوامل الضميرية والانفتاح على الخبرة والطيبة والانبساط.

خصائص العوامل الخمسة الكبرى للشخصية:

أورد الزبيدي (٢٠٠٧) صفات العوامل الخمسة الكبرى للشخصية:

- ١- الأبعاد الخمسة هي طيف متصل وليست أنماطاً، لذلك فإن الأفراد يتباينون على مساق ذلك الطيف، ويقع غالبية الأشخاص فيما بين نهاياتها المتطرفة.
- ٢- تبقى ثابتة على مدى (٤٥) عاماً بعد بداية سن الشباب المبكر.
- ٣- يمكن أن تورث.
- ٤- شاملة في كل الحضارات ولا تتأثر بالتباين الثقافي.
- ٥- معرفة الشخص لموقعه على طيف الأبعاد العالمية ذات فائدة في اكتساب البصيرة. (شيبة، ٢٠٢٠، ٣٧٠).

الدراسات السابقة:

قام (Shahsavarani, Ashayeri, Sharif, Lutfian, Sattari, Mphammadi, Hossei, 2013)

بدراسة هدفت للتعرف إلى الفروق في العوامل الخمسة الكبرى للشخصية لدى الطلبة الإيرانيين من الذكور والإناث على عينة بلغت (٧٦٠) من الطلبة (٣٢٣ من الذكور، ٤٣٧ من الإناث) تم اختيارهم بطريقة عشوائية طبقية متعددة، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث مقياس كوستا وماكري، وبعد تحليل النتائج أظهرت الدراسة وجود فروق دالة إحصائية بين الذكور والإناث في عامل العصابية ولصالح الذكور، بالإضافة إلى وجود فروق دالة إحصائية بين الذكور والإناث في كل من عامل الانبساطية والانفتاح على الخبرة لصالح الإناث.

دراسة الأنصاري، سليمان، (٢٠١٣) هدفت إلى التعرف على الفروق بين الكويتيين والمصريين في العوامل الخمسة للشخصية فضلاً عن التعرف على أثر تفاعل كل من النوع والثقافة في كل عامل من عوامل الشخصية الخمسة.

وتكونت عينة الدراسة من مجموعتين: الأولى (٢١٠٩) من الكويتيين بواقع (٩٠٠) من الذكور و (١٢٠٩) من الإناث من طلاب جامعة الكويت، والمجموعة الثانية تكونت من (١٨٠٦) من المصريين بواقع (٨٨٨) من الذكور و (٩١٨) من الإناث من طلبة جامعة طنطا، وأكدت الدراسة وجود فروق بين المصريين والكويتيين في عوامل الشخصية الخمسة، حيث حصل المصريون على متوسطات أكثر من الكويتيين في أربعة عوامل وهي: العصابية، والانبساط، والمرغوبة الاجتماعية، والإتقان.

دراسة العواد (٢٠١٥) التي هدفت إلى قياس أبعاد الشخصية لدى النساء في مدينة دمشق وذلك باستخدام مقياس غولديريج المعرب من قبل (السيد محمد وأبة هاشم، ٢٠٠٧) حيث تكونت عينة الدراسة من (٤٦٥) سيدة من مختلف الأعمار والشرائح الاجتماعية والتخصصات الدراسية، وقد أكدت الدراسة وجود فروق دالة إحصائية لدى أفراد العينة في بعدي (المقبولية والانفتاح على الخبرة) تبعاً للفئة العمرية، وأكدت الدراسة وجود فروق دالة إحصائية لدى أفراد العينة في الأبعاد التالية: المقبولية والضمير الحي والعصابية والانفتاح على الخبرة بحسب الحالة الاجتماعية، ووجود فروق دالة إحصائية في بعد الانبساطية لصالح المتزوجات.

وأكدت الدراسة عدم وجود فروق دالة إحصائية في العوامل التالية: المقبولية، والضمير الحي، والانبساطية، والانفتاح على الخبرة، تبعاً لمتغير المرحلة الدراسية، في حين أكدت وجود فروق في بعد العصابية تبعاً للتخصص الدراسي، إذ ينخفض بعد العصابية عند النساء ذوات المؤهلات المرتفعة.

كما أكدت دراسة عواد عدم وجود فروق دالة إحصائية في الأبعاد التالية: المقبولية، والضمير الحي، والانبساطية، والعصابية تبعاً لمتغير التخصص الدراسي (علمي - أدبي)، مقابل وجود فروق في بعد الانفتاح على الخبرة، إذ يرتفع هذا البعد عند النساء ذوات التخصص العلمي.

دراسة خرنوب (٢٠١٥) التي هدفت إلى التعرف على طبيعة العلاقة بين الشفقة على الذات وكل من تقدير الذات والعوامل الخمسة الكبرى للشخصية من جهة، وتحديد مساهمة كل من تقدير الذات والعوامل الخمسة الكبرى للشخصية في التنبؤ بالشفقة على الذات من جهة أخرى، وبلغت عينة الدراسة (١٣٢) طالبا وطالبة من قسم علم النفس في جامعة دمشق، وأظهرت النتائج وجود علاقة إيجابية دالة إحصائية بين درجات الطلبة في الشفقة على الذات وكل من تقدير الذات والانبساطية والانفتاح على الخبرة والطيبة ويقظة الضمير، ووجود علاقة سالبة دالة إحصائية بين درجات الطلبة في الشفقة على الذات والعصابية.

دراسة بطاينة وهياجنة (٢٠١٦) التي هدفت إلى التعرف على العوامل الخمسة الكبرى للشخصية لدى طلبة كلية التربية الرياضية بجامعة اليرموك والجامعة الأردنية، واستخدم الباحثان مقياس كوستا وماكري، واعتمد الباحثان على المنهج الوصفي، وبلغت عينة الدراسة (٦١٢) طالباً وطالبة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية، وأظهرت النتائج عدم وجود فروق بين العوامل الخمسة الكبرى للشخصية لدى طلبة جامعة اليرموك تبعاً لمتغير الجنس، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في عامل العصابية لدى طلبة كلية التربية الرياضية تبعاً لمتغير الجامعة ولصالح طالبات الجامعة الأردنية، بالإضافة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في كل من عامل الانبساطية، والطيبة، ويقظة الضمير، لدى طالبات كلية التربية الرياضية تبعاً لمتغير الجامعة ولصالح طالبات جامعة اليرموك، كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في عامل العصابية لدى طلاب كلية التربية الرياضية تبعاً لمتغير الجامعة ولصالح طلاب الجامعة الأردنية، وكذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية في كل من عامل الانبساطية والمقبولية ويقظة الضمير لدى طلاب كلية التربية الرياضية تبعاً لمتغير الجامعة ولصالح طلاب جامعة اليرموك.

دراسة عبد الخالق (٢٠١٨) التي استهدفت الكشف عن الفروق بين الجنسين في العوامل الخمسة الكبرى للشخصية لدى المراهقين الكويتيين، حيث تكونت عينة الدراسة من (١٧١) من الذكور، و١٩٠ من الإناث)، تراوحت أعمارهم بين ١٤-١٧ عاماً، طبق عليهم مقياس العوامل الخمسة الكبرى للأطفال، حيث أسفرت نتائج الدراسة عن وجود فروق دالة إحصائية بين الجنسين في عاملي العصابية والإتقان، حيث كان متوسط الذكور أعلى في عامل العصابية بينما متوسط الإتقان أكبر لدى الإناث، ولم تظهر الدراسة فروق جوهرية بين الجنسين في عوامل: الانبساط والقبول والتفتح.

دراسة الزعبي، الخماسية (٢٠١٨) هدفت إلى التعرف على العوامل الخمسة الكبرى للشخصية لدى طلبة جامعة البلقاء التطبيقية وفقاً لمتغير الجنس، والتخصص، والمعدل التراكمي، ومستوى الدخل، وتكونت عينة الدراسة من (٣٦٢) طالباً وطالبة، واستخدمت الدراسة مقياس نيو المعرب.

وأشارت النتائج إلى أن عامل الضميرية جاء أولاً وبمستوى مرتفع، في حين جاءت العصابية أخيراً، وأكدت النتائج أن الإناث كن أكثر انبساطية وضميرية من الذكور، كما أن طلبة التخصصات التربوية والإدارية أكثر مقبولية من التخصصات الأدبية، وطلبة السنة الرابعة أكثر ضميرية من طلبة السنة الثالثة، وكان طلبة المعدلات المنخفضة أكثر عصابية من المعدلات المرتفعة، في حين أظهر ذووا المعدلات المرتفعة انفتاحاً على

الخبرة أكثر من ذوي المعدلات المنخفضة، وأظهر ذوو الدخل المنخفض عصابية أكثر من ذوي الدخل المرتفع، في حين أظهر ذوو الدخل المرتفع انبساطية أكثر من ذوي الدخل المنخفض.

كما كشفت النتائج عن وجود فروق دالة إحصائية بين الجنسين لدى الشباب الكويتي، حيث حصل الذكور على متوسطات أعلى من الإناث في كل من الانبساط والإتقان، في حين حصلت الإناث على متوسطات أعلى من الذكور في العصابية والانفتاح.

كما أكدت الدراسة عن وجود فروق دالة إحصائية بين الجنسين لدى الشباب المصريين، حيث حصلت الإناث على متوسط أعلى من الذكور في العصابية والمرغوبة الاجتماعية.

دراسة بطاينة وهياجنة وحتاملة وزيدان (٢٠١٩)، التي تناولت الكشف عن العوامل الخمسة الكبرى للشخصية لدى طلبة جامعة اليرموك في الأردن تبعاً لمتغيرات النوع والتخصص (علمية، إنسانية) والمستوى الدراسي، حيث بلغت عينة الدراسة (١٧١٠) طلاب تم اختيارهم بالطريقة العشوائية العنقودية في جامعة اليرموك، وأظهرت نتائج الدراسة امتلاك طلبة جامعة اليرموك متوسطاً في جميع العوامل الخمسة الكبرى للشخصية، ووجود فروق دالة إحصائية في عوامل العصابية، المقبولية، يقظة الضمير تبعاً لمتغير النوع لصالح الإناث، ووجود فروق دالة إحصائية في عاملي الانبساطية والمقبولية تبعاً لمتغير التخصص لصالح طلبة الكليات العلمية، ووجود فروق دالة إحصائية في عاملي الانبساطية والمقبولية تبعاً لمتغير السنة الدراسية لصالح طلبة السنة الأولى.

التعقيب على الدراسات السابقة:

استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة من الإطار النظري الذي تناول العوامل الخمسة الكبرى للشخصية، كما استفادت منها باستخدام المقياس المستخدم في دراسة خرنوب (٢٠١٥) المناسب للبيئة السورية، كما ويتضح من خلال الدراسات السابقة أنها تناولت العوامل الخمسة الكبرى للشخصية وفقاً لمتغير الجنس والعمر واقتصرها على التخصصات الدراسية فقط (العلمية والنظرية)، في حين كان هناك ندرة في تناول تخصص طلاب كلية الشريعة وطلبة الدراسات العليا، وهو ما تحاول دراستنا الحالية الكشف عنه، أما من جهة ثانية فإن دراستنا تختلف عن بعض الدراسات السابقة باستخدام مقياس كوستا وماكراي حيث استخدمت أغلب الدراسات السابقة مقياس غولدنبرج.

إجراءات البحث:

منهج البحث:

في ضوء طبيعة الدراسة والنتائج المراد الحصول عليها فقد اعتمد الباحثان المنهج الوصفي التحليلي، فهو المنهج المناسب لهذه الدراسة، وذلك لأن المنهج الوصفي التحليلي يدرس المتغير المراد دراسته دراسة وصفية باستخدام مقاييس كمية، لذلك فهو الأنسب لهذه الدراسة ويحقق الأهداف التي تسعى إليها بشكل يضمن الدقة والموضوعية.

عينة البحث:

تم اختيار العينة بالطريقة العشوائية المتيسرة وذلك لصعوبة الوصول إلى جميع طلاب جامعة حلب في المناطق المحررة، حيث إن بعض كلياتها تقع خارج مدينة اعزاز، واقتصرت البحث الحالي على الكليات الموجودة ضمن مدينة اعزاز، موزعين كما في الجداول التالية:

الجدول (١) توزيع العينة وفقاً لمتغير الجنس:

العدد الكلي لعينة البحث	عدد الطلاب	عدد الطالبات
170	90	80

الجدول (٢) توزيع العينة وفقاً لنوع الكليات:

العدد الكلي لعينة البحث	طلاب الكليات النظرية	طلاب الكليات التطبيقية
170	87	83

الجدول (٣) توزيع العينة وفقاً لنوع التخصص العلمي:

العدد الكلي لعينة البحث	طلبة الماجستير	كلية التربية (معلم الصف - الإرشاد النفسي)	كلية الشريعة	كلية العلوم (الرياضيات - الكيمياء)	الهندسات (المعلوماتية - الميكاترونكس)
170	13	42	31	15	69

أداة البحث:

أعد قائمة العوامل الكبرى للشخصية كوستا وماكري (١٩٩٢)، ترجمة الأنصاري (١٩٩٧) وهي أداة موضوعية تهدف إلى قياس العوامل الأساسية الكبرى للشخصية، وقد تم تطبيق المقياس على البيئة السورية

من قبل الباحثة فتون خرنوب في مدينة دمشق عام ٢٠١٥، وتتألف القائمة من (٦٠) عبارة موزعة على العوامل الخمسة الكبرى للشخصية كما هو في الجدول التالي:

الجدول (٤) أرقام عبارات كل بعد في المقياس:

البعد	رقم العبارة في القائمة
العصابية	1-6-11-16-21-26-31-36-41-46-51-56
الانبساطية	2-7-12-17-22-27-32-37-42-47-52-57
الانفتاح على الخبرة	3-8-13-18-23-28-33-38-43-48-53-58
الطيبة	4-9-14-19-24-29-34-39-44-49-54-59
يقظة الضمير	5-10-15-20-25-30-35-40-45-50-55-60

صدق المقياس:

قامت الباحثة فتون خرنوب (٢٠١٥) بالتأكد من صدق المقياس وذلك بطريقة الاتساق الداخلي للمقياس عن طريق حساب معاملات الارتباط بين كل بند في المقياس والدرجة الكلية لكل مقياس فرعي، وقد تراوحت معاملات الارتباط بين (٠,٥٦ و ٠,٧١) وهي دالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠١)، كما تم حساب معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية لكل مقياس فرعي والدرجة الكلية للمقياس ككل، وقد تراوحت معاملات الارتباط بين (٠,٦٩ و ٠,٧٦) وهي دالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١).

ثبات المقياس:

كما قامت الباحثة فتون خرنوب (٢٠١٥) بالتحقق من ثبات المقياس بطريقة ألفا كرو نباخ، وقد تراوحت معاملات الثبات بالنسبة للمقاييس الفرعية (٠,٦٤ و ٠,٧٨) وللمقياس ككل (٠,٨٤) وهي دالة إحصائية ومناسبة لاستخدام المقياس في البحث الحالي.

التوزع الطبيعي:

كما قام الباحثان في البحث الحالي بالتأكد من التوزع الطبيعي للعينة من خلال تطبيق اختبار سميرونوف وكانت النتائج تشير إلى أن مستوى الدلالة عند ٠,٢٠ وهي أكبر من ٠,٠٥ لذلك سيتم استخدام اختبارات ستودنت لمعرفة الفروق الثنائية.

نتائج أسئلة الدراسة:

الإجابة عن السؤال الأول:

ما سمات الشخصية لدى طلاب جامعة حلب في المناطق المحررة (الماجستير وطلاب الإجازة) وفق

مقياس كوستا وماكري؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد

العينة على مقياس العوامل الخمسة الكبرى للشخصية، كما تم تطبيق اختبار (one sample T-test) والجدول

التالي يوضح ذلك:

الجدول (٥): العوامل الخمسة الكبرى لدى طلاب جامعة حلب في المناطق المحررة

العامل	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	T قيمة	مستوى الدلالة	الترتيب
يقظة الضمير	170	44.48	3.602	490.56-	0.00	1
الانفتاح على الخبرة	170	43.03	4.293	415.98-	0.00	2
الانبساطية	170	42.59	4.625	387.36-	0.00	3
الطيبة	170	41.13	41.13	328.98-	0.00	4
العصابية	170	38.77	6.045	304.60-	0.00	5

يتضح من خلال الجدول (٥) أن يقظة الضمير جاءت بالمرتبة الأولى حيث حصلت على أعلى متوسط

حسابي ثم الانفتاح على الخبرة والانبساطية والطيبة، وجاءت العصابية في المرتبة الأخيرة، وهذه النتيجة تتفق

مع نتائج دراسة الزعبي، الخمايسة (٢٠١٨)، حيث جاء عامل يقظة الضمير في المرتبة الأولى والعصابية في

المرتبة الأخيرة، ويفسر الباحثان تفوق عامل يقظة الضمير لدى أفراد عينة البحث إلى عوامل التنشئة الأسرية

في مجتمعنا السوري والتي غالباً ما تركز على أهمية الالتزام والمثابرة على تحقيق الهدف منذ مرحلة الطفولة في

المرحلة الابتدائية وصولاً إلى المرحلة الجامعية والتي لا تخلو أيضاً من اهتمام الأسرة بتشجيع الأبناء على العمل

بجد للوصول إلى مرحلة الإنجاز في حياة أبنائهم، بالإضافة إلى تأكيد أهمية العامل الديني في تنمية الضمير الحي

لدى الفرد، بحيث يكون الضمير هو المراقب لسلوك الفرد، بالإضافة إلى تربية الأهل أبنائهم على مراقبة الله

عز وجل.

في حين جاء بعد الانفتاح على الخبرة في المرتبة الثانية وبمتوسط قريب من متوسط يقظة الضمير، ويفسر الباحثان ذلك نتيجة سعة الأفق والتفكير والاطلاع على أحدث ما توصل إليه العلم من قبل طلاب جامعة حلب في المناطق المحررة، والرغبة الشديدة بتطوير الذات.

كما أشارت النتائج إلى أن عامل العصابية جاء في المرتبة الأخيرة لدى طلاب جامعة حلب في المناطق المحررة، ويمكن أن تعزى هذه النتيجة إلى أن الطلاب في جامعة حلب في المناطق المحررة وصلوا لمرحلة متقدمة من النضج الانفعالي والعقلي، فظروف النزوح وضغوط الدراسة التي يعاني منها الطلاب شكلت نوعاً من التحدي الإيجابي الذي دفعهم لمواجهة بطريقتهم فعالة، فالطالب الذي يسود لديه عامل العصابية يميل إلى الخوف والقلق والاكتئاب وضعف الثقة بالنفس، وكل هذه السمات تتعارض مع صفات وخصائص طلاب جامعة حلب في المناطق المحررة نتيجة حصولهم على درجة منخفضة في بعد العصابية.

الإجابة عن السؤال الثاني:

ماهي سمات الشخصية لدى طلاب كلية الشريعة وفق مقياس كوستا وماكري؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد العينة على مقياس العوامل الخمسة الكبرى للشخصية، كما تم تطبيق اختبار (one sample T-test) والجدول التالي يوضح ذلك:

الجدول (٦): العوامل الخمسة الكبرى لدى طلاب كلية الشريعة:

العامل	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	Tقيمة	مستوى الدلالة	الترتيب
يقظة الضمير	31	44.58	3.602	197.428-	0.00	1
الانفتاح على الخبرة	31	41.84	3.959	194.307-	0.00	2
الانبساطية	31	40.81	5.009	154.707-	0.00	3
الطيبة	31	38.94	4.494	174.771-	0.00	4
العصابية	31	38.77	6.045	148.646-	0.00	5

يتضح من خلال الجدول (٦) أن يقظة الضمير جاءت بالمرتبة الأولى حيث حصلت على أعلى متوسط حسابي ثم الانفتاح على الخبرة والانبساطية والطيبة وجاءت العصابية في المرتبة الأخيرة، ويتميز البحث الحالي بهذه النتيجة لأن الباحثين قاما بمقارنات مستقلة لطلبة الشريعة، حيث لم يوجد في الدراسات السابقة، وفق حدود اطلاع الباحثين، دراسات تتناول العوامل الخمسة الكبرى لدى طلبة كلية الشريعة، ونلاحظ بالمقارنة بين

الجدول (٥) و (٦) أن العوامل الخمسة الكبرى لدى طلاب جامعة حلب في المناطق المحررة من جهة، وطلاب كلية الشريعة جاءت بنفس الترتيب، لكن يوجد اختلاف في المتوسطات الحسابية في كل العوامل عدا عامل العصابية جاء بنفس المتوسط الحسابي، ونلاحظ أن المتوسط الحسابي لعامل يقظة الضمير لدى طلاب جامعة حلب في المناطق المحررة بلغ (٤٤,٤٨)، بينما بلغ عند طلاب كلية الشريعة (٤٤,٥٨)، حيث كان المتوسط الحسابي عند طلاب كلية الشريعة أعلى من باقي التخصصات، ويفسر الباحثان هذه النتيجة أن دراسة الطلاب في كلية الشريعة تعزز وترسخ سمة يقظة الضمير في نفوس الطلاب، بالإضافة إلى دور التربية الاسرية التي تؤدي دوراً هاماً في غرس مراقبة الله عز وجل في نفوس الأبناء منذ الصغر، وهذه السمة تنمو مع الأبناء إلى أن تصبح سمة لديهم، وهذا يعود إلى طبيعة المجتمع السوري الذي يغلب عليه الالتزام الديني الذي يعزز يقظة الضمير والوازع الديني.

كما نلاحظ بالمقارنة بين الجدول (٥) و (٦) ان عامل العصابية جاء في المرتبة الأخيرة وبـنفس المتوسط الحسابي (٣٨,٧٧) وهذا يشير إلى أن طلاب كلية الشريعة وصلوا لمرحلة متقدمة من النضج الانفعالي والعقلي

الإجابة عن السؤال الثالث:

ماهي سمات الشخصية لدى طلاب الماجستير وفق مقياس كوستا وماكري؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد العينة على مقياس العوامل الخمسة الكبرى للشخصية، كما تم تطبيق اختبار (one sample T-test) والجدول التالي يوضح ذلك:

الجدول (٧): العوامل الخمسة الكبرى لدى طلاب الدراسات العليا:

العامل	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	Tقيمة	مستوى الدلالة	الترتيب
يقظة الضمير	13	42.92	2.532	195.208-	0.00	1
الانفتاح على الخبرة	13	41.92	3.174	156.830-	0.00	2
الانبساطية	13	41.38	3.254	153.582-	0.00	3
الطيبة	13	37.85	4.259	120.337-	0.00	4
العصابية	13	35.54	3.929	132.574-	0.00	5

يتضح من خلال الجدول (٧) أن يقظة الضمير جاءت بالمرتبة الأولى، حيث حصلت على أعلى متوسط حسابي، ثم الانفتاح على الخبرة والانبساطية والطيبة وجاءت العصابية في المرتبة الأخيرة، ويتميز البحث الحالي

بهذه النتيجة لأن الباحثين قاما بمقارنات مستقلة لسمات طلبة الدراسات العليا، حيث لم يوجد في الدراسات السابقة، وفق حدود اطلاع الباحثين، دراسات تتناول العوامل الخمسة الكبرى لدى طلاب الدراسات العليا، وهذه النتيجة متماثلة من حيث الترتيب في أبعاد الشخصية إلى حد ما مع نتيجة العوامل الكبرى للشخصية لدى طلاب جامعة حلب في المناطق المحررة ونتيجة العوامل الكبرى الخمسة للشخصية لدى طلاب كلية الشريعة كما هو موضح في الجدول (٥) و (٦).

الإجابة عن السؤال الرابع:

هل يوجد فروق بين طلاب الجامعة تبعاً لمتغير الجنس وفق مقياس كوستا وماكري؟

الجدول (٨): المقارنة بين طلاب الجامعة تبعاً لمتغير الجنس:

أبعاد الشخصية	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	T.test قيمة	مستوى الدلالة
العصابية	ذكر	90	38.47	6.417	0.69	0.48
	أنثى	80	39.11	5.619		
الانبساطية	ذكر	90	42.67	4.883	0.21	0.82
	أنثى	80	42.51	4.346		
الانفتاح على الخبرة	ذكر	90	43.12	4.308	0.29	0.76
	أنثى	80	42.93	4.301		
الطيبة	ذكر	90	41.02	5.463	0.26	0.78
	أنثى	80	41.25	5.581		
يقظة الضمير	ذكر	90	44.77	3.529	1.09	0.27
	أنثى	80	44.16	3.678		

نلاحظ من خلال الجدول (٨) بعد تطبيق اختبار (تستودنت) للعينة الواحدة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الذكور والإناث في أبعاد الشخصية، مما يدل على عدم وجود اختلاف في السمات الشخصية السائدة لدى طلاب جامعة حلب في المناطق المحررة باختلاف الجنس.

وهذه النتيجة تتفق مع دراسة بطاينة وهياجنة (٢٠١٦)، التي أظهرت عدم وجود فروق بين طلبة جامعة اليرموك في العوامل الخمسة الكبرى للشخصية تبعاً لمتغير الجنس، بينما تختلف مع دراسة (Shahsavarani et al., 2013) التي أظهرت وجود فروق دالة إحصائية بين الذكور والإناث في عامل العصابية

ولصالح الذكور، بالإضافة إلى وجود فروق دالة إحصائية بين الذكور والإناث في كل من عامل الانبساطية والانفتاح على الخبرة لصالح الإناث.

ويفسر الباحثان هذه النتيجة بتقارب أدوار الذكور والإناث في مجتمعاتنا المحلية، إضافة إلى التشابه الكبير في الظروف الاجتماعية والاقتصادية والثقافية التي يعيش فيها طلبة جامعة حلب في المناطق المحررة والتي تلعب دوراً كبيراً في تشكيل سماتهم الشخصية.

الإجابة عن السؤال الخامس

هل يوجد فروق بين طلاب الكليات النظرية وطلاب الكليات التطبيقية وفق مقياس كوستا

وماكري؟

الجدول (٩): المقارنة بين طلاب الكليات التطبيقية وطلاب الكليات النظرية:

القرار	مستوى الدلالة	قيمة t.test	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	التخصص	أبعاد الشخصية
غير دال	٠.٥٧	.556	5.984	39.02	87	الكليات العلمية	العصابية
		.556	6.133	38.51	83	الكليات الأدبية	
غير دال	٠.٩٠	-1.122	4.719	42.55	87	الكليات العلمية	الانبساطية
		-1.122	4.552	42.64	83	الكليات الأدبية	
دال	٠.٠٣	2.110	4.616	43.70	87	الكليات العلمية	الانفتاح على الخبرة
		2.119	3.829	42.33	83	الكليات الأدبية	
غير دال	٠.٣٣	.968	5.460	41.53	87	الكليات العلمية	الطبية
		.968	5.551	40.71	83	الكليات الأدبية	

يقظة الضمير	الكليات العلمية	87	44.74	3.482	.938 ٠.٩٨٣	٠.٣٤	غير دال
	الكليات الأدبية	83	44.22	3.725			

نلاحظ من خلال الجدول (٩) أنه لا توجد فروق بين متوسط درجات طلاب الكليات النظرية وطلاب الكليات التطبيقية في أبعاد الشخصية باستثناء بعد الانفتاح على الخبرة، حيث كان مستوى الدلالة في بعد الانفتاح على الخبرة ٠.٠٣، لصالح الكليات العلمية حيث بلغ المتوسط الحسابي ٤٣,٧٠، بينما بلغ متوسط الكليات النظرية ٤٢,٣٣، وهذه النتيجة تختلف مع دراسة بطاينة وهياجنة وحتاملة وزيدان (٢٠١٩)، التي أشارت إلى وجود فروق دالة إحصائية في عاملي الانبساطية والمقبولية تبعاً لمتغير التخصص لصالح طلبة الكليات العلمية.

ويفسر الباحثان الانفتاح على الخبرة لدى طلاب الكليات العلمية نتيجة الحاجة إلى المعرفة لدى طلاب الكليات العلمية، وذلك لطبيعة التخصصات العلمية التي تحتم عليهم مواكبة التطورات العالمية وتعلم اللغات الأجنبية، والتواصل مع العالم الخارجي من خلال البرامج التدريبية التخصصية، يضاف إلى ذلك طبيعة التدريس في الكليات العلمية التي تحظى باستضافات لمدرسين خارجيين حول العالم يمدونهم بالتطورات العالمية في شتى المجالات، كما نضيف إلى ذلك طبيعة التخصص في الكليات التطبيقية تتطلب التفكير بطريقة خارج المؤلف وخارج الصندوق وذلك مطلب للإبداع والابتكار، وقد لاحظ الباحثان من خلال مشاركة طلاب الجامعة أن أفضل العروض والأفكار الإبداعية كانت من قبل طلاب الكليات التطبيقية.

الإجابة عن السؤال السادس:

هل توجد فروق بين طلاب كلية الشريعة وطلاب كلية التربية وفق مقياس كوستا وماكري؟

الجدول (١٠): الفروق بين طلاب كلية الشريعة وطلاب كلية التربية

أبعاد الشخصية	التخصص	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة t.test	مستوى الدلالة	القرار
العصابية	كلية الشريعة	٣١	36.77	5.365	٣.٠٣	٠.٠٠٠	دال
	كلية التربية	٤٢	40.90	6.024			
الانبساطية	كلية الشريعة	٣١	40.81	5.009	٣.٥٤٣	٠.٠٠٠	دال
	كلية التربية	٤٢	44.62	4.173			
	كلية الشريعة	٣١	41.84	3.959	١.١٤١	٠.٢٥	غير دال

الانفتاح على الخبرة	كلية التربية	٤٢	42.90	42.90			
الطبية	كلية الشريعة	٣١	38.9	38.94	٣.٣٣٦	٠.٢٠	غير دال
	كلية التربية	٤٢	43.00	43.00			
يقظة الضمير	كلية الشريعة	٣١	44.58	44.58	٠.٠٨٩	٠.٩٢	غير دال
	كلية التربية	٤١	44.50	44.50			

نلاحظ من خلال الجدول (١٠) بعد تطبيق اختبار (تستيوذنت) للعينّة الواحدة وجود فروق دالة إحصائية بين طلاب كلية الشريعة وطلاب كلية التربية في عاملي الشخصية: (العصابية، الانبساطية)، بينما لا توجد فروق دالة إحصائية في عوامل الشخصية: (الانفتاح على الخبرة، يقظة الضمير، الطبية). ويتميز البحث الحالي بهذه النتيجة لأن الباحثين قاما بدراسة المقارنات بين طلاب كلية الشريعة وطلاب كلية التربية، والدراسات السابقة لم تتناول ذلك.

فقد كان مستوى الدلالة في بعد العصابية ٠,٠٠ لصالح طلاب كلية التربية، حيث بلغ متوسط درجاتهم ٤٠,٩٠، بينما بلغ متوسط درجات طلاب كلية الشريعة ٣٦,٧٧ ويفسر الباحثان هذه النتيجة من منظور الخصائص المميزة لسمة العصابية، حيث يحتمل أن طلاب كلية التربية لديهم تقلب في المزاج، واستجاباتهم الانفعالية مبالغ فيها، ولديهم صعوبة في العودة إلى الحالة السوية بعد مرورهم بالخبرات الانفعالية، ولديهم صعوبة في التحكم في الرغبات الملحة مثل (الطعام والسجائر)، بينما يفسر الباحثان المستوى المنخفض في عامل العصابية لدى طلاب كلية الشريعة بأنهم ربما يحاولون السيطرة على انفعالاتهم بدرجة أفضل من طلبة كلية التربية ربما لغلبة الروحانيات الإيمانية التي تؤثر على شخصياتهم بشكل إيجابي فتمنحهم التوازن والانضباط.

وكان مستوى الدلالة في بعد الانبساطية ٠,٠٠ لصالح طلاب كلية التربية، فقد بلغ متوسط درجاتهم في هذا البعد ٤٤,٦٢، بينما بلغ متوسط درجات كلية الشريعة ٤٠,٨١، وتفسر هذه النتيجة من منظور الخصائص المميزة لعامل الانبساطية، حيث لوحظ أن طلاب كلية التربية يحبون المشاركة في الأنشطة الجامعية (مثل أنشطة كرة القدم، والرسم والتمثيل)، بينما كان طلاب كلية الشريعة أقل مشاركة في هذه الأنشطة باستثناء أنشطة كرة القدم، وتعزى هذه النتيجة إلى أن طلاب كلية التربية يتصرفون بسرعة ودون ترو، ويميلون إلى العدوان وينفعلون بسرعة، على عكس طلاب كلية الشريعة الذين يأخذون أمور الحياة

اليومية بالجدية المناسبة، ويعطون أهمية كبيرة للمعايير الأخلاقية والنظرة المجتمعية لطلاب العلم الشرعي، فهم يمارسون أعمال الخطابة الدينية والإمامة وغيرها التي تحتم عليهم المسيرة الاجتماعية، وعدم الانخراط بالأنشطة المختلفة التي يفهمها الناس على أنها لا تليق بطلاب العلم الشرعي.

الإجابة عن السؤال السابع:

هل توجد فروق بين طلاب كلية الشريعة وطلاب كلية الهندسة (المعلوماتية الميكاترونكس) وفق

مقياس كوستا وماكري؟

الجدول (١١) المقارنة بين طلاب كلية الشريعة وطلاب كلية الهندسة (المعلوماتية الميكاترونكس).

القرار	مستوى الدلالة	قيمة t.test	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	التخصص	أبعاد الشخصية
غير دال	٠.٠١٣	1.509	6.105	38.70	٦٩	كلية الهندسة	العصابية
			5.365	36.77	٣١	كلية الشريعة	
غير دال	٠.٠٠٧	1.778	4.427	42.58	٦٩	كلية الهندسة	الانبساطية
			5.009	40.81	٣١	كلية الشريعة	
دال	٠.٠٠٥	1.800	4.732	43.59	٦٩	كلية الهندسة	الانفتاح على الخبرة
			3.959	41.84	٣١	كلية الشريعة	
غير دال	٠.٠٠٦	2.417	4.494	41.75	٦٩	كلية الهندسة	الطيبة
			4.494	38.94	٣١	كلية الشريعة	
غير دال	٠.٠٩٩	٠.٠٠١	3.470	44.58	٦٩	كلية الهندسة	يقظة الضمير
			3.819	44.58	٣١	كلية الشريعة	

نلاحظ من خلال الجدول (١١) بعد تطبيق اختبار (تستودنت) للعينات الواحدة أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلاب كلية الشريعة وطلاب كلية الهندسة في أبعاد الشخصية باستثناء بعد (الانفتاح على الخبرة).

ويتميز البحث الحالي بهذه النتيجة لأن الباحثين قاما بمقارنة بين طلاب كلية الشريعة وطلاب كلية الهندسة (المعلوماتية الميكاترونكس)، والدراسات السابقة لم تتناول ذلك، وفق حدود اطلاع الباحثين، فقد كان مستوى الدلالة في بعد الانفتاح على الخبرة ٠,٠٥ لصالح طلاب كلية الهندسة (المعلوماتية الميكاترونكس)، إذ بلغ متوسط درجاتهم ٤٣,٥٩ وبلغ متوسط درجات كلية الشريعة ٤١,٤٨.

ويفسر الباحثان هذه النتيجة بسبب طبيعة الدراسة في كلية الهندسة (المعلوماتية الميكاترونكس) والتي تتطلب من الطلبة الاطلاع على أحدث ما توصل إليه العلم في علوم الحاسوب والاتصالات واللغات الأجنبية، على عكس طلبة كلية الشريعة والذين يغلب عليهم الاهتمام بالتراث الإسلامي والنصوص القديمة والزهد بما يدور في العالم من تطورات علمية وتغيرات مفاهيمية وقيمية.

ملخص النتائج:

١. إن أبعاد الشخصية لدى طلاب جامعة حلب في المناطق المحررة جميعاً (الماجستير وطلاب الإجازة) وطلبة كلية الشريعة وطلبة الدراسات العليا جاءت وفق الترتيب التالي: (١- يقظة الضمير ٢- الانفتاح على الخبرة ٣- الانبساطية ٤- الطيبة ٥- العصابية).
٢. لا وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الذكور ومتوسط درجات الإناث في أبعاد الشخصية.
٣. وجود فروق دالة إحصائية بين متوسط درجات طلاب الكليات النظرية وطلاب الكليات التطبيقية في أبعاد الشخصية في بعد الانفتاح على الخبرة لصالح طلاب الكليات التطبيقية.
٤. وجود فروق دالة إحصائية بين طلاب كلية الشريعة وطلاب كلية التربية في عوامل الشخصية التالية (العصابية، الانبساطية) لصالح طلاب كلية التربية، بينما لا توجد فروق دالة إحصائية في عاملي (الانفتاح على الخبرة، يقظة الضمير، الطيبة).
٥. وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلاب كلية الشريعة وطلاب كلية الهندسة (المعلوماتية الميكاترونكس) في أبعاد الشخصية في بعد (الانفتاح على الخبرة) لصالح طلاب كلية الهندسة.

التوصيات والمقترحات:

- ١- ضرورة تعزيز مشاركة طلبة الجامعة بشكل عام وطلبة كلية الشريعة بشكل خاص بالأنشطة التي تعزز السمات الإيجابية لديهم وخصوصاً الانفتاح على الخبرة من الناحية الأكاديمية والعلمية.
- ٢- ضرورة إنجاز برامج إرشادية تهدف إلى خفض العصابية لدى طلبة الجامعة، حيث يمكن أن يمهّد ارتفاع العصابية إلى الإصابة بالاضطرابات النفسية.
- ٣- ضرورة إجراء المزيد من الدراسات التي تتناول سمات الشخصية على المجتمع السوري لإغناء المكتبة النفسية، ومجاعة لآلاف الدراسات التي تتم في المجتمعات الأخرى.

٤- ضرورة وجود مقاييس شخصية تأخذ البعد الثقافي والخصوصية التي تميز مجتمعاتنا عن غيرها، على الرغم من اعتبار بعض الباحثين أن المقاييس يمكن تطبيقها في ثقافات مختلفة

المراجع العربية

١. انجلر، باربارا (١٩٩١). *مدخل إلى نظريات الشخصية*، (فهد دليم، ترجمة؛ ط.٢). دار الإسكندرية.
٢. الأنصاري، بدر. (١٩٩٧). مقياس العوامل الكبرى للشخصية في المجتمع الكويتي، *مجلة دراسات نفسية*، ٧ (٢)، ٢٧٧-٣١٠.
٣. الأنصاري، بدر، وسليمان، عبدربه. (٢٠١٣). نموذج العوامل الخمسة للشخصية لدى الشباب العربي: دراسة مقارنة بين الكويتيين والمصريين. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، ١٥ (٤)، ٨٩-١١٩.
٤. بطاينة، أحمد، وهياجنة، أحمد. (٢٠١٦). العوامل الخمسة الكبرى للكشف عن السمات الشخصية لدى طلبة كلية التربية الرياضية بجامعة اليرموك والجامعة الأردنية: دراسة مقارنة. *مجلة المنارة*، ٢٤ (١)، ٥٢-٩٠.
٥. بطاينة، أحمد، وهياجنة، أحمد، وحتاملة، مازن، وزيدان، وسيم. (٢٠١٩). العوامل الخمسة الكبرى للشخصية لدى طلبة جامعة اليرموك تبعاً لمتغيرات النوع، التخصص، المستوى الدراسي. *المجلة العلمية لجامعة الملك فيصل (العلوم الإنسانية والإدارية)*، ٢٠ (١)، ٨٥-١٠٤.
٦. خرنوب، فتون. (٢٠١٥). تقدير الذات والعوامل الخمسة الكبرى للشخصية بوصفها منبئات للشفقة على الذات دراسة ميدانية لدى عينة من طلبة كلية التربية في جامعة دمشق. *مجلة جامعة دمشق*، ٣١ (٢)، ٢٨٥-٣١٥.
٧. الزعبي، أحمد، والخمايسة، عمر. (٢٠١٩). القوة التنبؤية للعوامل الخمسة الكبرى وبعض المتغيرات الإيجابية لدى طلبة جامعة البلقاء التطبيقية، *مجلة العلوم التربوية*، ٣١ (٢)، ٣٦١-٣٣٩.
٨. السكري، عماد. (٢٠١٤). عوامل الشخصية الخمس الكبرى وعلاقتها بأساليب التفكير لدى عينة من طلاب الجامعة. *مجلة جامعة المنوفية*، ١ (١)، ٣٨-١.
٩. شيبه، يوسف. (٢٠٢٠). العوامل الخمسة الكبرى للشخصية وعلاقتها بإدمان الانترنت لدى طلاب وطالبات المرحلة الثانوية. *المجلة العربية للتربية النوعية*، ٤ (١٥)، ٣٦٥-٣٩٨.

١٠. عبد الخالق، أحمد. (٢٠١٨). الفروق بين الجنسين في العوامل الخمسة الكبرى للشخصية لدى المراهقين الكويتيين. *مجلة الطفولة العربية*، ٢(٣١)، ٧٧-٩٠.
١١. العواد، فواز. (٢٠١٥). الأبعاد الأساسية للشخصية للنساء وفق مقياس جولديبرج وعلاقتها ببعض المتغيرات. *مجلة جامعة دمشق*، ٣١(٢)، ١٠٧-١٣٧.
١٢. محمد، هشام حبيب الحسيني. (٢٠١٢). *العوامل الخمسة للشخصية وجهة جديدة لدراسة وقياس بنية الشخصية (ط.١)*. مكتبة الانجلو المصرية.

المراجع الأجنبية:

- 1- Caligiuri, P. M. (2000). The Big Five personality characteristics as predictors of expatriate's desire to terminate the assignment and supervisor-rated performance. *Personnel Psychology*, 53(1), 67–88. <https://doi.org/10.1111/j.1744-6570.2000.tb00194.x>
- 2- Costa, P. T., & McCrae, R. R. (1985). Hypochondriasis, neuroticism, and aging: When are somatic complaints unfounded? *American Psychologist*, 40(1), 19–28. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.40.1.19>
- 3- Costa, P. T., Jr., Terracciano, A., & McCrae, R. R. (2001). Gender differences in personality traits across cultures: Robust and surprising findings. *Journal of Personality and Social Psychology*, 81(2), 322–331. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.81.2.322>
- 4- Digman, J.M. (1990). *Personality structure: Emergence of the five-factor model*. In M. R. Rosenzweig & L.W. Porter (Eds.), *Annual review of psychology* (Vol. 41, pp. 417-440). Palo Alto, CA: Annual Reviews.
- 5- Ewen, R. B. (1998). *Personality: A topical approach: Theories, research, major controversies, and emerging findings*. Mahwah, NJ, US: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- 11- Goldberg, L. R. (1999). *A broad-bandwidth, public-domain, personality inventory measuring the lower-level facets of several five-factor models*. In I. Mervielde, I. Deary, F. De Fruyt, & F. Ostendorf (Eds.), *Personality psychology in Europe* (Vol. 7., pp. 7–28). Tilburg, The Netherlands: Tilburg University Press
- 12- Gosling, S. D., Vazire, S., Srivastava, S., & John, O. P. (2004). Should We Trust Web-Based Studies? A Comparative Analysis of Six Preconceptions About Internet Questionnaires. *American Psychologist*, 59(2), 93–104. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.59.2.93>.

- 13- John, O. P., & Srivastava, S. (1999). The Big Five Trait taxonomy: History, measurement, and theoretical perspectives. In L. A. Pervin & O. P. John (Eds.), *Handbook of personality: Theory and research* (pp. 102–138). Guilford Press.
- 14- McAdams, D. P. (1990). *The person: An introduction to personality psychology*. San Diego, CA: Harcourt Brace Jovanovich.
- 15- McMartin, J. (1995). *Personality psychology: A student centered approach*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- 16- Morgan, C.T. and King, R.A. (1971) *Introduction to psychology*. 4th ed. New York: McGraw-Hill.
- 17- Pervin, L. A. (1989). *Personality: Theory and research* (5th ed.). New York: Wiley.
- 18- Shahsavarani, A., Ashayeri, H., Sharif, Y., Lutfian, M., Sattari, K., Mohammadi, M. & Hosseini, I. (2013). Personality Factors (Five Factor Model, FFM) in Persian Male & Female Students: The Role of Brain Asymmetries. *Journal of American Science*, 9(6), 490-498

اتجاهات الأكاديميين في تطبيق أساليب وطرائق التدريس عن بعد في الجامعات التركية

د. عبد الكريم جاموس

أستاذ مشارك في الدراسات الإسلامية والعربية

مدرس في جامعة طرابلس لبنان

د. عبد الله محمد هنانو

أستاذ مساعد في الفقه وأصوله

باحث أكاديمي

ملخص البحث

يهدف البحث إلى تعرف اتجاهات الأكاديميين في تطبيق أساليب وطرائق التدريس عن بعد في الجامعات التركية، استخدم الباحثان المنهج الوصفي، وبلغت عينة البحث (٢٩) أكاديمياً في الجامعات التركية، ما بين محاضرين وأساتذة مساعدين ومشاركين وأساتذة، واعتمد البحث على الاستبانة كأداة لجمع المعلومات، بعد التأكد من صدقها وثباتها، وقد أظهرت النتائج أن ٦٩٪ من أفراد العينة بين محايد وغير موافق على أن التعليم عن بعد ساهم في تعزيز العملية التعليمية، فيما بين ٨٠٪ من العينة أن البرامج التقنية تثير العملية التعليمية عن بعد، كما أكد ٤٤٪ من العينة أن التعليم المستقبلي للتعليم عن بعد، ومن بين الطرائق المستخدمة في التعليم عن بعد جاءت طريقة الحوار والمناقشة في المرتبة الأولى بنسبة ٨٩٪، تلتها طريقة المحاضرة بنسبة ٧٥٪. كما بين ٨٠٪ من العينة أنها لو خيّرت بين التعليم الحضوري والتعليم عن بعد لاختارت التعليم الحضوري، ويرى نصف العينة تقريباً أن التعليم عن بعد حقق ٦٠٪ فقط من أهدافه.

الكلمات المفتاحية

طرائق التدريس، التعليم عن بعد، اتجاهات الأكاديميين، أساليب التدريس.

Academics' attitudes towards applying online methodology in the Turkish Universities

By:

Dr. Abdulkarim Jamoos. Associate Professor, Tripoli University, Lebanon

Dr. Abdullah Hanano. Scholar and academic prof.

Abstract

The paper aims to identify the attitudes of the academics towards applying online methodology in the Turkish Universities. The two scholars used the descriptive approach. The sample is of 29 academics in Turkey ranging lecturers, assistant professors and professors. The study used a form as a study tool to collect information, after testing the validity and reliability of it. The results showed that:

- 69% of members of the sample are either neutral or disapprove of the idea that online education contributed to the promotion of education
- 80% see that technical applications enrich the online education
- 44% see that the future of education represented in the online education

As for the methods used for conducting education online, the method of conducting dialogue and dispute ranked first with 89%, lecturing came next with 75%. 80% of members of the sample argue that if to choose between the face-to-face teaching and online one, they'd choose the face-to-face one. Half of the members, approximately, believe that the online education achieved 60% of the goals set .

Key words: methodology, online education, academics' attitudes, teaching techniques.

Türk Üniversitelerindeki Akademisyenlerin Uzaktan Eğitim Metotlarını Uygulama Hususundaki Eğilimleri

Hazırlayanlar :

Dr. Abdulkerim Mustafa Câmus (Lübnan Trablus Üniversitesi Doçent Doktor)

Dr. Abdullah Hanânû (Yardımcı Doçent, Araştırmacı ve Öğretim Görevlisi)

Araştırma Özeti:

Araştırma, Türk üniversitelerindeki akademisyenlerin uzaktan eğitim metotlarını uygulama hususundaki eğilimlerini tespit etmeyi amaçlamaktadır. Araştırmacılar, çalışmalarında tanımlayıcı yöntemi kullanmışlardır. Araştırma örneklemini, Türk üniversitelerinden aralarında öğretim üyeleri, yardımcı doçentler, doçentler ve profesörlerin de bulunduğu 29 akademisyenden oluşmaktadır. Araştırma bilgilerin toplanmasında araç olarak, geçerliliği ve güvenilirliği ispatlanmış olan bir anketi kullanmıştır. Sonuçlar, örneklem üyelerinin

- %69'unun tarafsız olduğunu veya uzaktan eğitimin eğitim sürecini geliştirmeye katkıda bulunduğunu düşünmediğini göstermiştir. Katılımcıların
- %80'ine göre ise teknik programlar uzaktan eğitim sürecini zenginleştirmektedir. Ayrıca örneklem grubunun
- %44'lük bir kesimi uzaktan eğitimin gelecek vaat eden bir yöntem olduğunu vurgulamıştır.

Uzaktan eğitimde kullanılan en etkili yöntemler arasında %89'luk oranla diyalog ve tartışma yöntemi ilk sırada yer alırken, konferans yöntemi %75 oranla onu izlemiştir. Bunun yanı sıra örneklem grubunun %80'i yüz yüze eğitim ve uzaktan eğitim arasında bir seçim yapmaları gerekmesi halinde yüz yüze eğitimi seçeceklerini belirtmiştir. Katılımcıların neredeyse yarısı uzaktan eğitimin hedeflerinin yalnızca %60'ına ulaştığına inanmaktadır .

Anahtar Kelimeler: Öğretim Yöntemleri, Uzaktan Eğitim, Akademisyenlerin Eğilimleri, Öğretim Metotları.

المقدمة

الحمد لله والصلاة والسلام على سيدنا محمد الأمين، وعلى آله وصحبه وسلم أجمعين، وبعد: فلا شك أن ما تعرض له العالم في جائحة كورونا كان له الأثر السلبي على قطاعات الحياة بشكل كامل، من أنظمة سياسية واقتصادية وصحية وغيرها من القطاعات، ويعتبر التعليم من أكثر القطاعات التي تسببت الجائحة بالإضرار بها نظراً لانقطاع المتعلمين عن المدارس والجامعات، ما اضطر الدول والمؤسسات للبحث عن بدائل تنقذ ما يمكن إنقاذه، ومن هنا برز بشدة الاهتمام بالتعليم عن بعد، فهو وإن كان موجوداً سابقاً إلا أن الجائحة زادت من الحاجة إليه.

ويشير وطفة (٢٠٢١) إلى أن جائحة كورونا صدمت الأنظمة التربوية في العالم، ورمتها بين مخالب أزمة لم يسبق لها مثيل في تاريخ التربية والتعليم، ووضعتها أمام تحديات جديدة تهددها بالسقوط والزوال، وأن التعليم عن بعد أثار في ظل الجائحة موجة واسعة من الانتقادات، وقد ارتبطت هذه الانتقادات بالصعوبات التي واجهها المجتمع العلمي في التفاعل مع هذا النمط، ويمكن تصنيف الانتقادات إلى صنفين: يتمثل الأول في صعوبات ليست من أصل التعليم عن بعد، بل في الظروف المحيطة به، مثل: عدم وجود شبكات التواصل أو انقطاعها، أو نقص الخبرات، وعدم وجود المحتوى الإلكتروني، ويتمثل الثاني في رداءة التعليم عن بعد بوصفه نقلاً جامداً للمعلومات، وهو ما أطلقنا عليه التعليم عن بعد في حالة الطوارئ. (ص ٣١-٢٣٠)

وأشارت دراسة بن طالب (٢٠٢١) إلى أن التعليم الإلكتروني أصبح اليوم ضرورة حتمية لا يمكن الاستغناء عنها، وانتشار الآثار السلبية لجائحة كورونا في الوسط الجامعي هو الدافع الرئيس لانتهاج التعليم الإلكتروني.

بعد مدة من تطبيق التعليم الإلكتروني في الجامعات التركية كان لا بد من الوقوف أمام هذه التجارب التعليمية لرصد واقعها، وليبنى على الشيء مقتضاه من صيانة لهذه العملية أو تأكيد للنافع منها، من غير أن نقع في فخ التعميم، فلا نكون ممن يقبلون دون تمحيص أو يرفضون دون تدقيق. من هنا برزت الحاجة لإجراء الدراسة بغرض تعرّف اتجاهات الأكاديميين في تطبيق أساليب وطرق التدريس في التعليم عن بعد في الجامعات التركية.

مشكلة البحث:

مع دخول العالم في جائحة كورونا، اضطرت الجامعات إلى التحول للتعليم عن بعد لاستكمال العملية التعليمية، ويمكن بلورة مشكلة البحث بالسؤال الرئيس الآتي:

ما اتجاهات الأكاديميين في تطبيق أساليب وطرق التدريس عن بعد في الجامعات التركية؟

أهداف البحث:

يهدف البحث إلى:

١. التعريف بأسباب الانتقال للتعليم عن بعد.
٢. تقييم طرق وأساليب التدريس المستخدمة في التعليم عن بعد من وجهة نظر الأكاديميين في الجامعات التركية.
٣. عرض أهم التطبيقات العالمية المستخدمة في الجامعات في التعليم عن بعد.
٤. تقديم تحليل شامل لوجهة نظر الأكاديميين بعد سنوات من التعليم عن بعد، ومدى جدواه في جودة العملية التعليمية.

أهمية البحث:

تظهر أهمية البحث من خلال النقاط التالية:

١. رفد الأكاديميين الجامعيين بأهم أساليب التدريس وطرقه المستخدمة في التعليم عن بعد، وما مدى جدواها حسب آراء وتجربة الجامعات التركية في فترة جائحة كورونا.
٢. الإضاءة على التحول الرقمي في التعليم العالي في ظل جائحة كورونا.
٣. تسليط الضوء على جدوى العملية التعليمية عن بعد من خلال ممارسات الأكاديميين.
٤. التعريف بأهم الأساليب والطرق التدريسية المستخدمة في الجامعات التركية في ظل التعليم عن بعد.

حدود البحث:

الحدود الزمانية للبحث في ظل جائحة كورونا ما بين عامي ٢٠١٩-٢٠٢٠م، أما الحدود المكانية فهي الجامعات التركية.

الدراسات السابقة:

١- دراسة العوضي (٢٠١٧): اتجاهات أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية نحو متطلبات استخدام أدوات التعليم الإلكتروني في العملية التعليمية.

هدفت الدراسة إلى تعرف اتجاهات أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية نحو متطلبات استخدام أدوات التعلم الإلكتروني في العملية التعليمية من وجهة نظرهم، واعتمد الباحث المنهج الوصفي التحليلي، واستخدم الاستبانة أداة للبحث، وتكونت عينة الدراسة من ٢٨٦/ عضو هيئة تدريس، وبينت النتائج أن اتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو متطلبات استخدام أدوات التعلم الإلكتروني إيجابية.

٢- دراسة الحسن (٢٠٢٠): منظومة التعلم عن بعد بمؤسسات التعليم العالي في ظل جائحة كوفيد ١٩: الواقع والمأمول.

ورقة علمية هدفت إلى تسليط مزيد من الضوء على التعلم عن بعد بمفهومه التفاعلي المعاصر، والوصول إلى بعض الحلول الناجعة للتدريس بمؤسسات التعليم العالي في ظل جائحة كورونا، وتضمنت الورقة بعض الاستنتاجات التي تعكس وجهة نظر الباحث والتي يأمل من خلالها أن يكون للتعلم عن بعد بمفهومه المعاصر مكاناً أرحب في أدبيات التعليم الجامعي.

٣- دراسة كاظم (٢٠٢١): واقع التعليم عن بعد في الجامعات العراقية في ظل جائحة كورونا من وجهة نظر الطلبة وأعضاء هيئة التدريس.

هدفت الدراسة إلى تعرف واقع التعليم عن بعد في الجامعات العراقية في ظل جائحة كورونا من وجهة نظر الطلبة وأعضاء هيئة التدريس، واعتمد الباحث المنهج الوصفي المسحي، واستخدم الاستبانة أداة للبحث، وتكونت عينة البحث من ٣٨٠/ طالبا وطالبة و ٣٢١/ عضواً من أعضاء هيئة التدريس، وأظهرت النتائج أن درجة تقدير الطلبة وأعضاء هيئة التدريس في الجامعات العراقية لواقع التعليم عن بعد في ظل جائحة كورونا (متوسطة).

٤- دراسة مشري (٢٠٢١): اتجاهات أساتذة التعليم العالي نحو التعليم عن بعد في ظل جائحة كورونا كوفيد-١٩.

هدفت الدراسة إلى معرفة اتجاهات أساتذة التعليم العالي نحو التعليم عن بعد، في ظل جائحة كورونا كوفيد-١٩، واعتمدت الباحثة المنهج الوصفي، واستخدمت الاستبانة، وتكونت عينة البحث من ١١٨/ أستاذا جامعيًا، وأظهرت النتائج أن اتجاهات أساتذة التعليم العالي نحو الوسائط التكنولوجية متوسطة.

5- دراسة المعثم (٢٠٢١): اتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو استخدام برامج التعليم عن بعد في برامج الدراسات العليا التربوية بالجامعات السعودية.

هدفت الدراسة إلى التعرف على اتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو استخدام برامج التعليم عن بعد في برامج الدراسات العليا التربوية بالجامعات السعودية، واستخدم الباحث المنهج الوصفي، والاستبانة أداة لجمع المعلومات والبيانات، وتكونت العينة من ٢٠٤/ عضواً من أعضاء هيئة التدريس، وتوصلت الدراسة إلى أن اتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو استخدام برامج التعليم عن بعد في برامج الدراسات العليا التربوية بالجامعات السعودية جاءت إيجابية بدرجة كبيرة.

أفاد الباحثان من الدراسات السابقة في الاطلاع على منهجية البحث، وبلورة مشكلة البحث، وإعداد الاستبانة، ويتفق البحث الحالي مع الدراسات السابقة في اتباع المنهج الوصفي، واختيار الاستبانة أداة للبحث، والتطبيق على عينة من أساتذة الجامعات.

الإطار النظري:

أولاً: جائحة كورونا وأثرها في انتقال التعليم من الحضوري إلى التعليم عن بعد:

أوجدت جائحة كوفيد - ١٩ أكبر انقطاع في نظم التعليم في التاريخ، وهو ما تضرر منه نحو ١,٦ بليون من طالبي العلم في أكثر من ١٩٠ بلداً وفي جميع القارات. وأثرت عمليات إغلاق المدارس وغيرها من أماكن التعلم على ٩٤ في المائة من الطلاب في العالم، وهي نسبة ترتفع لتصل إلى ٩٩ في المائة في البلدان المنخفضة الدخل والبلدان المتوسطة الدخل من الشريحة الدنيا، وتُفاقم الأزمة الفوارق التعليمية القائمة أصلاً عن طريق الحد من فرص الكثير من الأطفال والشباب والبالغين المنتمين إلى أشد الفئات ضعفاً، أولئك الذين يعيشون في مناطق فقيرة أو ريفية والفتيات واللاجئين والأشخاص ذوي الإعاقة والمشردين قسراً، في مواصلة تعلمهم.

إلا أنه ومن جهة أخرى، حفّزت الأزمة الابتكار داخل قطاع التعليم. وقد رأينا نُهجاً مبتكرة دعماً لاستمرارية التعليم والتدريب من الإذاعة والتلفزيون إلى الحزم التعليمية المنزلية. وجرى تطوير الحلول القائمة على التعلّم عن بعد بفضل الاستجابات السريعة من قِبَل الحكومات والشركاء في جميع أنحاء العالم دعماً لاستمرارية التعليم. (الأمم المتحدة، ٢٠٢٠، ص. ٢)

ومع عدم وجود مؤشرات حقيقية للعودة بشكل طبيعي للتعليم كما كان، وإضافة إلى الأبواب التي فتحت أمام العملية التعليمية لتكون شاملة ومتنوعة بشكل أكبر، كان لا بد من العناية بتقييم العملية التعليمية عن بعد، بدراسة إيجابياتها وسلبياتها؛ للاستفادة منها في المراحل المستقبلية، لتتحول الأزمات إلى مبادرات فاعلة ومنتجة.

ثانياً: الأساليب والطرق التعليمية المستخدمة في التعليم عن بعد.

مفهوم العملية التعليمية.

يمكن تعريف العملية التعليمية بأنها: مجموعة من الأنشطة والإجراءات، التي تحدث داخل الصف الدراسي أو الفصل الدراسي، وذلك بهدف إكساب الطلاب مهارات عملية، أو معارف نظرية، أو اتجاهات إيجابية، وذلك ضمن نظام مبني على مدخلات، ومعالجة، ثم مخرجات (روبيح، ومصطفى، ٢٠١٨، ص. ٣٧٢) المعايير العامة لجودة العملية التعليمية المدمجة مع التقنيات.

حتى تحقق العملية التعليمية أهدافها وتكون وفق المعايير لا بد من تتسم البيئة التعليمية بالتالي:
أولاً: أن تكون بيئة نشطة: بمشاركة الطلبة في عمليات عقلية مختلفة، وأن يكونوا مسؤولين عن النتائج التي يحصلون عليها، واستخدام التقنية لإيجاد مصادر متعددة للخبرات واستخدام الحاسب لإجراء العمليات الحسابية والمنطقية.

ثانياً: أن تكون بيئة بنائية: وفي هذه البيئة يقوم المتعلمون بإدخال الأفكار الجديدة على المعرفة السابقة لفهم المعنى ويبنون معارفهم بأنفسهم مستخدمين المصادر المتعددة.

ثالثاً: أن تكون بيئة تعاونية: وفي هذه البيئة يعمل الطلاب على شكل مجموعات تعلم صغيرة؛ حيث يساعد كل منهم الآخر لتحقيق التعلم الأفضل، باستخدام البرمجيات المختلفة لتعزيز التعلم التعاوني وأدوات التعليم الإلكتروني كأدوات اتصال فيما بينهم لتبادل المعرفة.

رابعاً: أن تكون بيئة مقصودة ومنظمة: وفيها يكون لدى المتعلمين أهداف معرفية وغير معرفية يسعون مسبقاً لتحقيقها.

خامساً: أن تكون بيئة محادثة واتصال: وذلك عن طريق استخدام أدوات التقنية المختلفة لتخطي البعد المكاني والاتصال مع مجموعات أخرى.

سادساً: أن تكون مرتبطة بالبيئة الحقيقية: يقدم إلى المتعلم مشكلات من البيئة الحقيقية، باستخدام المحاكاة؛ لمساعدة المتعلمين على فهم وحل هذه المشكلات.

سابعاً: أن تكون بيئة تفكر: يمكن للمتعلمين التفكير في العمليات المعرفية التي حصلت في بيئة التعلم، وكذلك في القرارات التي تم اتخاذها للوصول للحل المطلوب.

ثامناً: أن تكون بيئة منفتحة: تتصف بالانفتاح على المجتمع المحلي، واعتباره شريكاً في تحقيق رسالة المدرسة وأهدافها التربوية. (التونسي وآخرون، ٢٠١٨، ص. ١٨١)

التطبيقات البرمجية المستخدمة في التعليم عن بعد لدى الجامعات

هناك العديد من التطبيقات والأدوات التي يمكن توظيفها في التّعلم الإلكتروني والتّعلم عن بُعد، وذلك من أجل التغلب على كثير من مشكلات الواقع التعليمي الحالي، فضلاً عن استمرار التّعليم وإجراء التقويم في حالات الطوارئ، وخاصة خلال جائحة كورونا Covid-١٩.

أولاً: تطبيقات وبرامج لنشر الدروس ومشاركتها:

تساعد المعلمين والمدرّبين على تقديم الدروس والمواد التعليمية للطلاب، فهي لا تتطلب خبرة كبيرة من المعلمين في إدارة التّعلم الإلكتروني، حيث تقتصر على مجرد نشر المحتوى، كما أنها تُمكن الطلاب من مشاركة المحتوى فيما بينهم، ومن أمثلة هذه التطبيقات:

وورد برس: **WordPress** أحد برامج نشر وإدارة محتوى التّعلم الإلكتروني، فهو يُمكن المُعلم من تصميم موقع إلكتروني عبر الإنترنت، وبدون الحاجة إلى خبرات سابقة في البرمجة أو تصميم الويب، يمكن الدخول إلى وورد برس **WordPress** من خلال الموقع الرسمي.

يوتيوب **YouTube**: يعد موقع اليوتيوب YouTube من أهم مواقع تدوين الفيديو ومشاركته، وهو يعدّ ضمن تطبيقات جوجل Google، ويتيح إمكانية رفع ونشر أي مقطع فيديو، ويتميز بمجموعة من الخصائص، والتي تزيد من فاعليّته في العملية التعليمية، أبرزها: يمكن للمستخدمين غير المسجلين مشاهدة الفيديو على

الموقع، إمكانية وصف الفيديو في كلمات بسيطة لتسهيل تصنيفه، يمكن إنشاء قناة خاصة لكل معلم، وسرعة انتشار الفيديو ووصوله إلى أي مكان على مستوى العالم.

سلايد شير Slide Share: يتيح تطبيق Slide Share نشر العروض التقديمية على الإنترنت، فبعد تصميم وتجهيز عرض تقديمي للمحاضرة باستخدام برنامج باور بوينت، يمكن رفع العرض أونلاين ثم مشاركة الرابط Link مع الطلاب من خلال مواقع التواصل الاجتماعي.

بلوغر Blogger: تعد المدونات الإلكترونية Blogs من أسهل التطبيقات التي يمكن توظيفها بفاعلية في العملية التعليمية، لسهولة استخدامها وإمكاناتها في نشر المحتوى الإلكتروني.

أوتلوك Outlook: أحد التطبيقات التابعة لشركة مايكروسوفت Microsoft، وبالرغم من استخدامه الأساسي كبرنامج بريد إلكتروني فإنه يتضمن العديد من الأدوات التي يمكن توظيفها بفاعلية في التعليم.

ثانياً: تطبيقات وبرامج للتواصل عن بُعد:

تطبيقات التواصل الاجتماعي Social Networks: توفر مواقع التواصل الاجتماعي كثيراً من الخدمات التعليمية عبر تطبيقاتها المختلفة، مما يساعد في التواصل وتبادل المعلومات بشكل فعال؛ حيث تتيح للمعلم والطلاب الاتصال المباشر والدائم مع بعضهم البعض، ومن أشهر هذه التطبيقات الفيسبوك Facebook، والواتساب WhatsApp، وتويتر Twitter، والتلغرام Telegram.

مايكروسوفت تيمز Microsoft Teams: وهو أيضاً أحد التطبيقات التابعة لشركة مايكروسوفت، ويوفر إنشاء فصول دراسية، والتواصل مع الطلاب والزلاء، وهو ضمن مجموعة Office Education، وهو متوافق مع أنظمة التشغيل المختلفة حيث يمكن استخدامه من خلال الحاسب الآلي، أو الهاتف الذكي.

زووم Zoom: تطبيق Zoom Cloud Meetings مميز جداً، وفكرته هي تنفيذ المحاضرات مباشرة Live، حيث يمكن للمعلم التواصل مع الطلاب بالصوت والصورة، بالإضافة إلى إمكانية مشاركة الشاشة معهم لتقديم العروض التقديمية، ويمكن تحميل التطبيق من خلال الموقع الرسمي.

سكايب Skype: وهو أحد تطبيقات مايكروسوفت، ويتيح التواصل بالصوت والصورة مع الطلاب.

ثالثاً: تطبيقات وبرامج لإدارة التَّعلُّم

مودل Moodle: هو نظام إدارة تعلُّم صُمِّم على أُسس تعليمية لمساعد المعلمين على توفير بيئة تعليمية إلكترونية، ويحتوي على عدة وحدات تدعم تقديم المناهج الإلكترونية، منها وحدة الواجبات الدراسية

Assignments، ووحدة المنتدى Forum، ووحدة الدرس Lesson، ووحدة المصادر Resources، ووحدة التقييم والاختبارات، وهو يحتاج إلى تحميل مصدر النظام من الموقع الرسمي ثم إعادة رفعه إلى نطاق أو موقع شخصي. الموقع الرسمي للنظام.

غوغل كلاس روم Google Classroom: هي منصة للتعليم الإلكتروني من إنتاج شركة غوغل Google، تم إطلاقها بشكل مجاني لتسهيل التعلّم عن بُعد، وذلك باستخدام التقنيات المتوفرة فيه، والتي من أبرزها: نشر مصادر تعلم إلكترونية للطلاب، إدارة الطلاب المشاركين، التواصل الاجتماعي، طلب تنفيذ التكليفات والمهام، وإستلامها وتقييمها، وإرسال الدرجات للطلاب، ويمكن الوصول إليه من خلال الرابط. ادمودو Edmodo: هو منصة اجتماعية مجانية توفر للمعلمين والطلاب بيئة للاتصال والتعاون، وتبادل المحتوى التعليمي وتطبيقاته الرقمية إضافة إلى الواجبات المنزلية والمناقشات والاختبارات الإلكترونية. الموقع الرسمي للمنصة.

سكولوجي Schoology: هو أيضاً منصة تعليمية توفر للمعلمين بيئة إلكترونية لإدارة الدروس والمحاضرات، حيث توفر نشر الدروس وتعيين التكليفات والواجبات وتصميم الاختبارات. بلاك بورد Black Board: هو أحد أنظمة إدارة التعلّم الإلكتروني المتكاملة حيث يقوم بإدارة العملية التعليمية بطريقة تزامنية وغير تزامنية. (المباريدي، ٢٠٢١)

منهج الدراسة وإجراءاته:

المنهج المتّبع في هذا البحث: هو المنهج الوصفي، الذي يحاول الباحث من خلاله وصف الظاهرة موضوع الدراسة، وهي اتجاهات الأكاديميين في تطبيق أساليب التدريس وطرقه في التعلم عن بعد، وتحليل بياناتها. ويعرّف البحث الوصفي بأنه: "البحث الذي يعتمد على دراسة الواقع أو الظاهرة كما توجد في الواقع ويهتم بوصفها وصفاً دقيقاً من خلال التعبير النوعي الذي يصف الظاهرة ويوضح خصائصها، أو التعبير الكمي الذي يعطي وصفاً دقيقاً رقمياً يوضح مقدار الظاهرة وحجمها". (عباس وآخرون، ٢٠٠٧، ص ٧٤)

كما استخدمت تحليل المحتوى وهو أسلوب يستخدم لتقويم المناهج من أجل تطويرها، وهو يعتمد على تحديد أهداف التحليل للتوصل إلى مدى شيوع ظاهرة أو فكرة أو أكثر.

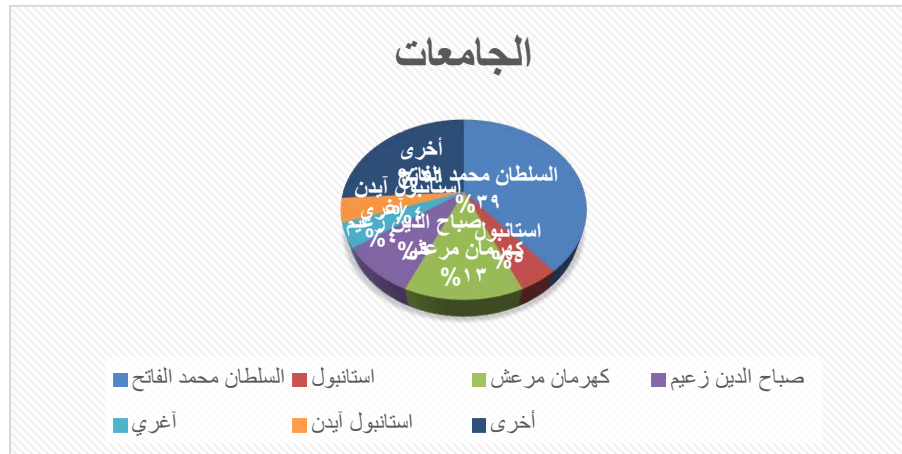
مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من الأكاديميين العرب العاملين في قطاع التعليم العالي في الجامعات التركية.

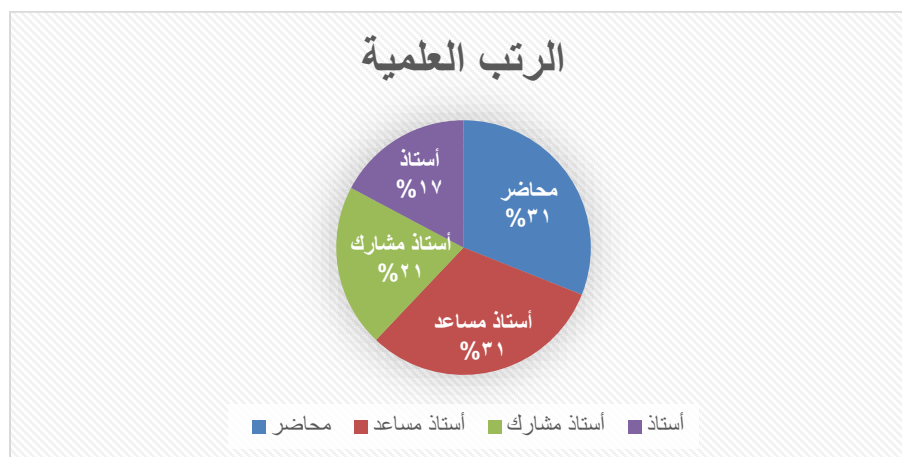
عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من ٢٩ أكاديمياً يدرسون في الجامعات التركية. وقد توزعت بالنسبة للجامعات

على الشكل التالي:



توزع العينة بالنسبة للرتب العلمية للأساتذة



أدوات الدراسة:

استبانة مكونة من عشرة بنود لقياس اتجاهات الأكاديميين في تطبيق أساليب وطرق التدريس في التعليم عن بعد في الجامعات التركية؛ أعد الباحثان استبانة لقياس الاتجاهات عند الفئة المستهدفة أعلاه، وذلك بعد الاطلاع على الدراسات والبحوث ذات العلاقة بموضوع الدراسة، والتي يعرفها الرفاعي بأنها: "وسيلة لجمع المعلومات المتعلقة بموضوع البحث عن طريق إعداد استمارة، ويتم تعبئتها من قبل عينة ممثلة عن الأفراد، ويسمى الشخص الذي يقوم بملء الاستمارة بالمستجيب. (أبو شاويش، ٢٠١٢، ص. ١٤٧)

الأساليب الإحصائية:

اعتمدت الدراسة على المعالجات الإحصائية التالية لتحليل نتائج الدراسة الميدانية:

- التكرارات.
- النسب المئوية.

نتائج الدراسة:

أولاً: أجوبة العينة على أسئلة الاستمارة.

للإجابة عن هذه الأسئلة قامت الدراسة ببناء استبيان تم توزيعه على مجموعة من الأكاديميين العاملين في الجامعات التركية ما بين محاضرين وأساتذة مساعدين ومشاركين وأساتذة. وكانت أجوبة الأساتذة على الاستبيان على الشكل التالي:

السؤال			معدل الإجابات بالعدد			معدل الإجابات بالنسب المئوية		
موافق	غير موافق	محايد	موافق	غير موافق	محايد	موافق	غير موافق	محايد
9	11	9	31.03	37.93	31.03	31.03	37.93	31.03
23	4	2	79.31	13.79	6.90	79.31	13.79	6.90
23	4	2	79.31	13.79	6.90	79.31	13.79	6.90
5	18	6	17.24	62.07	20.69	17.24	62.07	20.69
5	14	10	17.24	48.28	34.48	17.24	48.28	34.48
13	8	8	44.83	27.59	27.59	44.83	27.59	27.59

34.48	48.28	17.24	10	14	5	يحق التعليم عن بعد الأهداف التعليمية في المراحل الجامعية المختلفة.
31.03	20.69	48.28	9	6	14	ترك الحرية للأستاذ في اختيار البرنامج المناسب للتعليم عن بعد يساهم في تعزيز العملية التعليمية.
6.90	6.90	86.21	2	2	25	جزء من ضعف فعالية التعليم عن بعد قلة خبرة الأساتذة في التعامل مع التكنولوجيا.
41.38	27.59	31.03	12	8	9	أعتبر أن التعليم عن بعد يحفز لدى المتعلمين، بشكل عام، حب الاستكشاف والتعلم.

السؤال	التعليم عن بعد	التعليم الحضوري	الجمع بينهما
لو خيّر بين التعليم عن بعد أو التعليم الحضوري أيهما تختار؟	2 (7%)	23 (80%)	4 (13%)

طرائق التدريس المستخدمة في التعليم عن بعد

الطريقة المستخدمة	نسبة الاستخدام
طريقة المحاضرة	22 (75%)
طريقة الحوار والمناقشة	26 (89%)
طريقة العصف الذهني	16 (55%)
طريقة حل المشكلات	11 (37%)
طريقة المشروع	4 (13%)
طريقة تمثيل الأدوار	5 (17%)
طريقة التعلم التعاوني	5 (17%)
الطريقة الاستقرائية	3 (10%)
أسلوب التحفيز والتعزيز	16 (55%)

الأسلوب الاستفهامي	14 (48%)
--------------------	----------

من [١] إلى [٥] أرى أن التعليم عن بعد حقق المطلوب منه؟

(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
20%	40%	60%	80%	100%
3%	27%	48%	20%	0%

أهم آراء الأساتذة المختصة لتقييمهم العام للتعليم عن بعد:

جيد جداً عموماً في السنة التحضيرية، ولكن تصحيح واجبات الكتابة يشكل مشكلة كبيرة عند الأساتذة، وكذلك مهارة المحادثة يعاني منها مهما اجتهد الأساتذة في تطويرها.
غير نافع، ضعيف، لا يحقق الأهداف التربوية غالباً، لا يقوم بالمرجو كاملاً من التعليم، غير جيد، ولا يحقق الثمرة العلمية.
المشكلة تكمن في الثقافة المجتمعية حول التعليم، فالتألب في معظم الأحيان غير مبرمج في أن التعليم عن بعد هو تعليم حقيقي، لذا يتعامل مع التعليم عن بعد باستهتار.
تجربة جديدة سيئة للمرحلة المدرسية، يمكن أن تكون مناسبة بعض الشيء للجامعيين.
مفيد في وقت الأزمات وطبيعة الظروف الصعبة للأشخاص ومناطق النزاعات وسيكون أكثر فائدة فيما إذا تم تطويره والعمل على إعداد برمجيات وطرائق مناسبة للتعليم من خلاله، ولكنه غير عملي وغير مفيد وفق معطيات وبرامج وسعة التخزين وسرعة الانترنت إذا ما قورن بالتعليم الحضوري.
هو أفضل وسيلة ممكنة بعد اللقاء الحضوري، قد تصل نتائجه إلى تسعين بالمئة من نتائج التعليم المباشر، لكنه فاقد لمزايا ما فوق التعليم كالتواصل الاجتماعي والعلاقات بين الأساتذة والتألب، وبين التألب أنفسهم وما يتصل بذلك من أجواء الجامعة والمكتبة والتفرغ للعلم.
يغلب على ظني أن عدم الجاهزية للتعليم عن بعد أفقده الكثير من مقاصده، وبالتالي أرجح أنه حتى الآن لا يمكن الاعتماد عليه على الأقل فيما اطلعت عليه من تجارب.
لا ينجح التعليم عن بعد إلا بتهيئة المعلم والتألب والإدارات التعليمية له. المشكلة أن معظم المؤسسات التعليمية الرسمية وغيرها أجبرت عليه إجباراً بسبب ظروف كورونا دون أن تستعد له. أكثر المعلمين لا يتقن تقنياته ولا آلية التعامل معه، وأن له أساليب تختلف عن التعليم المباشر، وأكثر الطلبة وأهاليهم كذلك. والتعليم عن بعد يحتاج إلى جهود حثيثة كثيفة لتحفيز الأهل لأبنائهم ومراقبتهم لهم ومساعدتهم في التعامل معه. لذلك إلى الآن لم يحقق المرجو منه مع أنه يتجه ليكون أساساً في العملية التعليمية وإن زالت أسبابه التي أجبرت المؤسسات التعليمية على القبول به.

ثانياً: تحليل الإجابات

- ٦٩٪ من أفراد العينة بين محايد وغير موافق على أن التعليم عن بعد ساهم في تعزيز العملية التعليمية، وهذا مؤشر على أن التجربة التي مارسوها أو اطلعوا عليها لم تقع لديهم موقعاً من القبول، ويضاف لها أن ٧٩٪ من أفراد العينة يرون أن التعليم عن بعد لم يستطع أن يستخرج أفضل ما لدى المعلمين مع أن

الناظر للعيينة يجد أن العينة تحتوي على %٧٠ ما بين أستاذ مساعد وأستاذ مشارك وأستاذ مما يدل على أن لديهم خبرة في ميدان التعليم لوقت طويل ،مع أن %٨٠ من العينة متفقون أن البرامج التقنية تثرى العملية التعليمية عن بعد، خاصة بعد إتقان العمل عليها.

- حوالي %٨٣ لا يعتبرون طريقة المحاضرة أفضل طريقة للتعليم عن بعد، وهذا مؤشر إيجابي.
- %٤٤ من العينة يعني أقل من النصف يعتبرون أن التعليم المستقبلي للتعليم عن بعد، وبمفهوم المخالفة يعني أكثر من نصف العينة لا يعتبرون أن التعليم عن بعد هو مستقبل التعليم.
- %٨٦ من أفراد العينة يعتبرون أن جزءاً من ضعف فعالية التعليم عن بعد يرجع لقلة خبرة الأساتذة في التعامل مع التكنولوجيا، وهذا يفسر التضارب بين إدراك أهمية التعليم عن بعد، والقناعة بفاعليته، كما ورد سابقاً.
- احتلت طريقة الحوار والمناقشة أعلى نسبة في الطرق المستخدمة في التعليم عن بعد بنسبة %٨٩، تلتها طريقة المحاضرة بنسبة %٧٥ وهذا، وإن كان يعكس إدراك العينة لأهمية الحوار المتبادل بين المعلم والمتعلمين، إلا أننا نجد أن الطرق التي تعتمد على مجموعات العمل احتلت نسباً منخفضة جداً فنجد أن طريقة تمثيل الأدوار وطريقة التعلم التعاوني احتلت %١٧ فقط. وهذا يزيد من فرضية أن ضعف المعلمين في التعامل مع التكنولوجيا أثر سلباً، خاصة أن كل البرامج المستخدمة تساعد المعلمين في تطبيق هذا النوع من الطرق والأساليب.
- %٨٠ من العينة لو خيّر بين التعليم الحضوري والتعليم عن بعد اختارت التعليم الحضوري، وهذا يرجح أنه يوجد ضعف واضح في آليات استخدام تقنيات التعليم عن بعد، مع أن الواقع خلال الفترة الماضية أكد أن التعليم عن بعد ينتشر بشكل أكبر.
- نصف العينة تقريباً ترى أن التعليم عن بعد حقق %٦٠ من أهدافه.

النتائج:

- انتقل العالم إلى التعليم عن بعد بسبب جائحة كورونا التي أدت إلى أكبر انقطاع تاريخي عن التعليم الحضوري.
- العناية بالعملية التعليمية عن بعد ودراسة إيجابياتها وسلبياتها ضرورة لا بد منها؛ لأنه لا يوجد مؤشرات حقيقية للعودة بشكل طبيعي للتعليم كما كان.

- اعتمدت الجامعات الكثير من البرمجيات والتطبيقات التي خدمت العملية التعليمية عن بعد، والتي توزعت على ثلاثة أشكال: تطبيقات وبرامج لنشر ومشاركة الدروس، تطبيقات وبرامج للتواصل، تطبيقات وبرامج تهتم بإدارة التعلم.
 - استخدم الأساتذة المستهدفون بالعينة التطبيقات المتعلقة بالعملية التعليمية عن بعد في العديد من المواد كاللغة العربية والدراسات الإسلامية والشرعية كالتفسير وعلوم القرآن والحديث الشريف وعلومه والفقه والأصول وغيرها.
 - استخدم الأساتذة أغلب طرق وأساليب التدريس في تجاربهم في العملية التعليمية عن بعد بالرغم من وجود تفاوت بالنسب المئوية بين الطرق والأساليب.
- التوصيات:**

- الاهتمام بتطوير الأساتذة في البرامج المستخدمة في التعليم عن بعد لدى الجامعات.
- الاهتمام بتعزيز استخدام أساليب وطرق التدريس التي تعتمد العملية التشاركية بين الطلاب في التعليم، وعدم الاكتفاء بالطرق التي تعتمد الاتجاه الواحد في التعليم (كالمحاضرة..).
- عقد ورش عمل تعريفية بأهم البرامج وكيفية استخدامها، والتأكد من إتقان المعلمين لها خلال العام الجامعي.
- الاهتمام بالتقييم المستمر لجدوى التعليم عن بعد من وجهات النظر المختلفة لكل من الإدارة الجامعية، والمعلمين، والمتعلمين؛ لبناء تصورات حقيقية وواقعية عن جدوى هذه التطبيقات وفعاليتها في العملية التعليمية.

المراجع

١. الأمم المتحدة. (٢٠٢٠). *التعليم أثناء جائحة كوفيد - ١٩ وما بعدها*. مجموعة الأمم المتحدة للتنمية المستدامة. استخرج من الرابط الآتي: <https://unsdg.un.org/ar/resources/mwjz-syasaty-altlym-fy-athna-jayht-kwfyd-19-wma-bdha>
 ٢. أبو شاويش، أيمن محمد (٢٠١٢). *تقويم أداء معلمي اللغة العربية في تدريس القيم المتضمنة في كتاب لغتنا الجميلة للصف السابع الأساسي بفلسطين*. [رسالة ماجستير]. جامعة الأزهر. غزة.
- <http://hdl.handle.net/18684/2050012358>

٣. بن طالب، سامية. (٢٠٢١). واقع وأهمية التعليم الإلكتروني في الجامعة الجزائرية في فترة كورونا. مجلة *أبعاد/اقتصادية*. 11(1), 189-207.
٤. التونسي فائزة، وزرقت، بولرباح، وشوشة مسعود. (٢٠١٨). العملية التعليمية التعلمية: مفاهيمها وأنواعها وعناصرها، مجلة *العلوم الاجتماعية*. كلية العلوم الاجتماعية – جامعة عمار ثلجي – الجزائر. Volume 12, No: 2, Pages ١٧٥-١٨٨.
٥. الحسن، عصام. (٢٠٢٠). منظومة التعلم عن بعد بمؤسسات التعليم العالي في ظل جائحة كوفيد-١٩: الواقع والمأمول. مجلة *الجمعية المصرية للكمبيوتر العلمي*. 11(2)، 8، 26.
٦. رويح، كمال، ومصطفى، سعيد محمد. (٢٠١٨). العملية التعليمية التعلمية بين النظرية والتطبيق في ظل المقاربة بالكفايات النشاط البدني الرياضي المدرسي أنموذجاً. مجلة *الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية* Volume 10, No: 1, Pages 371-388.
٧. عباس، محمد، نوفل، محمد، العباس، محمد، وأبو عواد، فريال. (٢٠٠٧). *مدخل إلى مناهج البحث في التربية وعلم النفس*. دار المسيرة.
٨. العوضي، رأفت. (٢٠١٧). اتجاهات أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية نحو متطلبات استخدام أدوات التعليم الإلكتروني في العملية التعليمية. مجلة *جامعة النجاح للأبحاث*، (3) 31، 374-396.
٩. كاظم، سمير. (٢٠٢١). *واقع التعليم عن بعد في الجامعات العراقية في ظل جائحة كورونا من وجهة نظر الطلبة وأعضاء هيئة التدريس* [رسالة ماجستير منشورة، جامعة الشرق الأوسط]. جامعة الشرق الأوسط.
١٠. المباريدي، أحمد محمد. (آذار ٢٠٢١). *تطبيقات وأدوات للتعلم عن بعد في ظل جائحة كورونا-Covid-19*. متوفر على الرابط الآتي، بتاريخ ٢٠٢١/١١/٢: <https://2u.pw/juciU>.
١١. مشري، زبيدة. (٢٠٢١). اتجاهات أساتذة التعليم العالي نحو التعليم عن بعد في ظل جائحة كورونا كوفيد-١٩. مجلة *أبحاث*. 877-859، (6) 1،

١٢. المعثم، محمد. (٢٠٢١). اتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو استخدام برامج التعليم عن بعد في برامج الدراسات العليا التربوية بالجامعات السعودية. *مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية*، 15(9)، 270-307.

١٣. وطفة، علي. (٢٠٢١). *إشكاليات التعليم الإلكتروني وتحدياته في ضوء جائحة كورونا*. مركز دراسات الخليج والجزيرة العربية.

إدمان الفيسبوك وعلاقته بالإنجاز الأكاديمي لدى عينة من طلبة جامعة حلب في المناطق المحررة

د. عبد الحي المحمود

مدرس في التربية الخاصة

رئيس قسم الإرشاد النفسي والتربية الخاصة في كلية

التربية في جامعة حلب في المناطق المحررة

أحمد حمشو

باحث ماجستير في الإرشاد النفسي

ملخص البحث

يهدف البحث إلى تعرّف العلاقة بين إدمان الفيسبوك والإنجاز الأكاديمي لدى عينة من طلبة جامعة حلب في المناطق المحررة.

اعتمد البحث المنهج الوصفي التحليلي الارتباطي، وتكونت عينة البحث من ٦٠/ طالبًا تم اختيارهم بطريقة غير عشوائية (عينة متيسرة)، واستخدم مقياس إدمان الفيسبوك (BFAS) كأداة للبحث، وحصل على معدل الإنجاز الأكاديمي من الطلبة، واستخدم مجموعة من الأساليب الإحصائية وهي: معامل الارتباط بيرسون - معادلة ألفا كرونباخ - معادلة سبيرمان براون - اختبار ت ستودنت.

خلص البحث إلى أن مستوى إدمان الفيسبوك لدى أفراد عينة البحث منخفض، ومستوى إنجازهم الأكاديمي جيد، كما تبين وجود علاقة ارتباطية سالبة دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠٥) بين درجات أفراد العينة على مقياس إدمان الفيسبوك ومعدل إنجازهم الأكاديمي، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥)، تعزى لمتغير الجنس.

الكلمات المفتاحية: إدمان، الفيسبوك، الإنجاز الأكاديمي، طلبة الجامعة.

Facebook Addiction and Academic achievement in a sample of students enrolled in the University of Aleppo in the liberated areas

By:

Dr. Abdulhay Al-Mahmoud, Head of the Department of Psychological Counselling of the University of Aleppo in Liberated areas

Ahmad Hamsho: MA. Student / Psychological Counselling

Abstract:

The paper aims to examine the relationship between Facebook addiction and the academic achievement in a sample of students of The University of Aleppo/Liberated areas.

The two scholars adopt the correlational Descriptive analytical approach. The sample is of 60 students randomly selected (available sample). The scale of facebook addiction (BFAS) is the study tool. The students' score of academic achievement is accessed. The statistical methods followed are: Pearson Correlations, Chronbach's alpha, Spearman-Brown prediction formula, t-student test.

The paper concluded that the level of facebook addiction at the sample members is low-rated, the academic achievement rates good. A negative correlation functions statistically at 0.05 scale among the members of the sample. With no statistically significant differences at scale 0.05, associated with the variable of gender.

Key words: addiction, facebook, academic achievement, university students.

Kurtarılmış Bölgelerdeki Halep Üniversitesi Öğrencilerinden Oluşan Bir Örneklem Üzerinden Facebook Bağımlılığı ve Bunun Akademik Başarıyla İlişkisi

Abdulhay el-Mahmûd (Kurtarılmış Bölgelerdeki Halep Üniversitesi Psikolojik Danışmanlık Anabilim Dalı Başkanı)

Ahmed Hamşû: Psikolojik Danışmanlık Yüksek Lisans Öğrencisi

Araştırma Özeti

Araştırma, Kurtarılmış Bölgelerdeki Halep Üniversitesi öğrencilerinden oluşan bir örneklem üzerinden Facebook bağımlılığı ve akademik başarı arasındaki ilişkiyi tespit etmeyi amaçlamaktadır.

Araştırmacılar, çalışmalarında tanımlayıcı analitik korelasyonel yöntemi kullanmışlardır. Araştırma örneklemini tesadüfî olmayan bir yöntemle yani kolayda (elverişlilik üzerinden) örneklemeyle seçilen 60 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırma aracı olarak Facebook Bağımlılığı Ölçeği (BFAS) kullanılmış ve öğrencilerden akademik başarı düzeyleri alınmıştır. Ayrıca araştırmada, Pearson Korelasyon Katsayısı, Cronbach Alpha Denklemi, Spearman-Brown Formülü ve Student T Testi gibi çeşitli istatistiksel yöntemlerden de istifade edilmiştir.

Araştırma, örneklem grubundakilerin Facebook bağımlılığı düzeyinin düşük, akademik başarı düzeyinin ise yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca örneklem üyelerinin Facebook bağımlılık ölçeğinden aldıkları puanlar ile akademik başarı oranları arasında 0.05 düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı negatif korelasyon olduğu görülmüştür. Cinsiyet değişkenine bağlı olarak görülen 0.05 düzeyindeki fark ise istatistiksel olarak bir anlam ifade etmemektedir.

Anahtar Kelimeler: Bağımlılık, Facebook, Akademik Başarı, Üniversite Öğrencileri.

مقدمة البحث:

يعيش العالم اليوم تطوراً سريعاً في كل المجالات، فعالمنا كله أصبح، كما يقال، قرية صغيرة، والإنترنت أصبح جزءاً أساسياً من حياة كل فرد، فدخل البيوت، ولازمَ الرجال والنساء والشباب والأطفال، بوساطة الحواسيب والهواتف المحمولة.

وقد مرَّ الإنترنت بمراحل تطوّر حتى انتشر في كل مكان، وبالخدمات التي يقدمها والخصائص التي يتمتع بها أثر في الناس، وجمع تحت مظلته الأعداد الهائلة من المستخدمين؛ ففوائده كثيرة وخدماته تلبّي احتياجات مهمة، لكننا نجد إلى جانب ذلك سلبيات كثيرة أيضاً، يجب ألاّ نغض الطرف عنها، فوصول بعض المستخدمين إلى إدمان الإنترنت يعدّ مشكلة كبيرة، والبحث في هذه المشكلة خطوة مهمة.

وقد كان أوّل ظهور لمصطلح الإدمان الإلكترونيّ في العام ١٩٩٥ م، وذلك عندما نشر الأديب الأمريكي أونيل O'Neill مقالة تحت عنوان: "سحر وإدمان الحياة على شبكة الإنترنت". (العصيمي، ٢٠١٠، ص ٢٠) إنّ وسائل التواصل الاجتماعي تظفر بجزء من اهتمام الناس، والفيسبوك يعدّ بارزاً بينها بجذبه للمستخدمين، فالفوائد التي تُجنى من استخدامه كثيرة، ولكنّ السلبيات أيضاً ليست قليلة، ويُشَبَّه بمائدة مشتركة يضع فيه كل مستخدم ما عنده، فنجد ما ينفع ونجد ما يضر.

وربما وصل جزء كبير من المستخدمين إلى مرحلة إدمان الفيسبوك الذي يُعدّ أحد أشكال إدمان الإنترنت، ويُحدث استخدامه أثراً سلبياً في حياة الشخص المدمن، ومع ذلك لا يستطيع تركه لأنه يواجه أعراض الانسحاب، ويصِفُ خلف (٢٠١٩) إدمان الفيسبوك بأنه "الاستخدام اليومي للفيسبوك مرات عديدة ولفترات طويلة، وعدم قدرة الفرد على التوقف عن هذا الاستخدام لإحساسه بالتوتر والضغط إذا حاول ذلك". (ص ٣٨٥)

طلبة الجامعة من مستخدمي فيسبوك يتفاوتون في استخدامه، وهم ليسوا كأي فئة من فئات المجتمع؛ لأنهم سيكونون قادة المستقبل والمجتمع ينتظر منهم الكثير، والجامعات تبذل جهودها لإعدادهم للحياة العملية والمهنية، وإدمانهم الفيسبوك قد يؤثر في إنجازهم وربما يؤدي إلى تدنّيه، إضافة إلى تأثيره في جوانب حياتهم المختلفة ومنها الجانب الدراسي؛ فتدنيّ الإنجاز الأكاديمي قد ينتهي بالرسوب وإعاقة التقدم، وقد يحول دون متابعة الطالب في الدراسات العليا؛ لأنها مرحلة لا تكون متاحة لذوي الإنجاز الأكاديمي المتدنيّ،

وقد يقلل من فرصة حصول الطالب على عمل؛ ففي سوق العمل ربما تكون الفرص قليلة أمام الطلاب ذوي الإنجاز الأكاديمي المتدني كذلك.

أثارت هذه المشكلة اهتمام الباحثين، وأرادا من خلال هذا البحث تحويل ذلك الاهتمام إلى عمل علمي تُرى من خلاله المشكلة بوضوح، ويُسلط الضوء عليها؛ فمن خلال مراجعة الأدبيات لوحظ عدم وجود دراسات تناولت العلاقة بين إدمان الفيسبوك والإنجاز الأكاديمي لدى طلبة الجامعات في الشمال السوري، وهذا ما أكّد الحاجة لإجراء البحث.

مشكلة البحث:

يُعدّ طلبة الجامعة من أهم الموارد البشرية للمجتمع، وتحرص الجامعة على إعدادهم وتأهيلهم ليكونوا مواطنين صالحين يخدمون أنفسهم ومجتمعهم ويؤدون دورهم بفاعلية، ولإنجازهم الأكاديمي أهمية كبيرة في مسيرتهم العلمية والمهنية؛ وأي إخفاق في هذا الجانب قد يؤدي إلى نتائج سلبية، تترك أثرها العميق في حياة الطلبة.

والعوامل المؤثرة في الإنجاز الأكاديمي للطلبة كثيرة، ومن هذه العوامل الإنترنت بما فيه من مواقع ووسائل ومميزات تجذب الطالب وتثير اهتمامه، ونلاحظ إقبال الطلبة على استخدام الإنترنت بشكل عام ووسائل التواصل الاجتماعي بشكل خاص ومنها الفيسبوك، "ويعد Facebook وWhatsapp الأكثر استخداماً، إذ تبادلا المركز الأول على صعيد نسبة عدد المستخدمين في الدول العربية، وكانت نسبة مستخدمي فيسبوك ٨٧٪، ونسبة استخدام واتس آب ٨٤٪". (الخيبي، ٢٠١٧)

وقد يستخدم بعض الطلبة الفيسبوك بشكل مستمر وغير صحي مما يؤدي إلى الإدمان، فيواظبون على دخوله وتزيد ساعات استخدامهم يوماً بعد يوم، وينشغلون به عن واجباتهم ومهامهم الدراسية، وهذا الانشغال الدائم ذهنياً وجسدياً قد يؤثر في متابعة دراستهم ويؤدي إلى تدني مستوى إنجازهم.

أشارت نتائج دراسة الطروانة والفنيخ (٢٠١٢) إلى أنّ أفضل تحصيل أكاديمي وتكيف اجتماعي ومهارات اتصال لدى عينة الدراسة – طلبة جامعة القصيم في السعودية - يرتبط بالاستخدام المتوسط للإنترنت.

وتبيّن من خلال دراسة صابرة (٢٠١٦) في الجزائر أن أغلب أفراد عينة البحث، طالبات الجامعة في جامعة عبد الحميد بن باديس بمستغانم، يستخدمون الإنترنت بنسبة ٧٠٪ كما يعدّون الدخول إلى شبكات التواصل الاجتماعي أحد نشاطاتهم اليومية وذلك بنسبة ٦٨٪، ويقضي ٨٠٪ منهم وقته في تصفح الفيسبوك

باستمرار، وكشفت الدراسة أن ٦٣٪ يقضون أغلب وقتهم في تصفح الموقع بأكثر من ثلاث ساعات يومياً منذ أكثر من أربع سنوات بنسبة ٦٥٪، كما يفضل ٥٠٪ منهم تصفح الفيسبوك دون غيره.

وأشار الديبو (٢٠١٧) إلى أنّ درجة استخدام وسائل التواصل الاجتماعي (الفيسبوك والتويتر) لدى أفراد عينة دراسته – طلاب المرحلة الثانوية في المجتمع السوري - كانت بدرجة متوسطة، ولاحظ أن أفراد عينة الدراسة يستخدمون الفيسبوك بدرجة مرتفعة في مجال الترفيه والتسلية، وبدرجة متوسطة في مجالي التواصل ومتابعة الأحداث والتطورات، وبدرجة ضعيفة في مجال التعلم والمعلومات.

وفي دراسة استطلاعية أجراها الباحثان، شملت عشرة طلاب في جامعة حلب في المناطق المحررة، طُبّق عليهم استبانة تحتوي أربعة أسئلة، وجد أن ٧٠٪ من أفراد العينة الاستطلاعية يستخدمون الفيسبوك ساعة أو ساعتين في اليوم، و ٣٠٪ منهم يستخدمونه من ثلاث إلى أربع ساعات في اليوم، كما تبين أن ٧٠٪ يستخدمون الفيسبوك للتسلية والترفيه، و ٣٠٪ للتواصل مع الأصدقاء، ومتابعة نشاطهم، و ٢٠٪ للتعلم والبحث عن معلومات، و ٣٠٪ للتخفيف من القلق والأرق ونيسان المشكلات اليومية، وأشار ٥٠٪ من أفراد العينة أن محاولات التوقف عن استخدام الفيسبوك لم تنجح وأشار ٤٠٪ منهم أن استخدام الفيسبوك يُشعرهم بالسعادة والمتعة كما أشار ١٠٪ منهم أن الابتعاد عن الفيسبوك والانقطاع يسبب له الشعور بالانزعاج والانفعال، وذكر ٧٠٪ من أفراد العينة أن استخدامهم للفيسبوك لا يؤثر في إنجاز مهامهم وواجباتهم الدراسية، وذكر ٣٠٪ منهم أن استخدامهم للفيسبوك يؤثر سلباً في إنجاز مهامهم وواجباتهم الدراسية.

ومن نتائج الدراسة الاستطلاعية لاحظ الباحثان أن إجابات أفراد العينة الاستطلاعية غير واضحة، وفيها شيء من التناقض، وهذا يُظهر الحاجة إلى سحب عينة أكبر؛ للتعرف من خلالها إلى النسب الحقيقية لدرجة إدمان الفيسبوك، والتعرف إلى علاقة إدمان الفيسبوك بالإنجاز الأكاديمي.

في ضوء نتائج الدراسات السابقة التي أكدت أهمية دراسة هذا الموضوع وأشارت إلى أثر استخدام الإنترنت في جوانب مختلفة من حياة الطالب منها الإنجاز أو التحصيل الأكاديمي، ونظراً لعدم وجود دراسات تتعلق بهذا الموضوع لدى عينة من طلبة جامعة حلب في المناطق المحررة، ومن خلال ملاحظة الباحثين لاستخدام الطلبة المستمر والمتكرر للفيسبوك، واهتمامهم وتعلقهم به، وفي ضوء نتائج الدراسة الاستطلاعية؛ اختار الباحثان هذا الموضوع، وصاغوا المشكلة الرئيسة للبحث في السؤال الآتي:

ما طبيعة العلاقة الارتباطية بين إدمان الفيسبوك والإنجاز الأكاديمي لدى عينة من طلبة جامعة حلب

في المناطق المحررة؟

أسئلة البحث:

يتفرع عن السؤال الرئيس لمشكلة البحث الأسئلة الآتية:

١. ما مستوى إدمان الفيسبوك لدى أفراد عينة البحث؟
٢. ما مستوى الإنجاز الأكاديمي لدى أفراد عينة البحث؟
٣. ما العلاقة الارتباطية بين درجات أفراد عينة البحث على مقياس إدمان الفيسبوك ومعدل إنجازهم الأكاديمي؟
٤. ما الفرق بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث على مقياس إدمان الفيسبوك، تبعاً لمتغير الجنس؟
٥. ما الفرق بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث في معدل الإنجاز الأكاديمي، تبعاً لمتغير الجنس؟

أهداف البحث:

١. التعرف إلى مستوى إدمان الفيسبوك لدى أفراد عينة البحث.
٢. التعرف إلى مستوى الإنجاز الأكاديمي لدى أفراد عينة البحث.
٣. الكشف عن نوع العلاقة الارتباطية بين درجات أفراد عينة البحث على مقياس إدمان الفيسبوك ومعدل الإنجاز الأكاديمي.
٤. الكشف عن فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث على مقياس إدمان الفيسبوك تعزى لمتغير الجنس.
٥. الكشف عن فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث في معدل الإنجاز الأكاديمي، تعزى لمتغير الجنس.

أهمية البحث:

تتجلى أهمية البحث في النقاط الآتية:

١. يدرس ظاهرة مهمة في المجتمع، ويسلط الضوء على مشكلة حديثة يزداد انتشارها يوماً بعد يوم، ولا تحظى باهتمام كافٍ؛ فهناك دراسات كثيرة تناولت إدمان الإنترنت ووسائل التواصل الاجتماعي، أما إدمان الفيسبوك فالدراسات حوله أقل.

٢. أهمية العينة (طلبة جامعة حلب في المناطق المحررة) والتي تمثل فئة مهمة لها دورها في بناء المجتمع وتحقيق النهضة.
٣. تكوين رؤية واضحة عن المشكلة.
٤. يمهّد البحث لإجراء المزيد من البحوث حول هذه المشكلة.
٥. تصميم برامج إرشادية وقائية أو علاجية؛ لتخفيف وطأة المشكلة، والحدّ منها ومواجهتها قدر المستطاع.
٦. تقديم توصيات لحل المشكلة يُتوقع بأنها تفيد الجامعة لاتخاذ إجراءات مناسبة.
٧. تبصير وتوعية طلبة الجامعة بطبيعة العلاقة بين إدمان الفيسبوك والإنجاز الأكاديمي.

فرضيات البحث:

أُختبرت الفرضيات الآتية عند مستوى دلالة (٠,٠٥):

١. توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين درجات أفراد عينة البحث على مقياس إدمان الفيسبوك، ودرجاتهم في الإنجاز الأكاديمي.
٢. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث على مقياس إدمان الفيسبوك، تعزى لمتغير الجنس (ذكور/إناث).
٣. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث في الإنجاز الأكاديمي، تعزى لمتغير الجنس (ذكور/إناث).

حدود البحث:

- الحدود الموضوعية: علاقة إدمان الفيسبوك بالإنجاز الأكاديمي.
- الحدود البشرية: طُبّق البحث على ٦٠/ طالباً وطالبة في جامعة حلب في المناطق المحررة.
- الحدود الزمانية: الفصل الثاني من العام الدراسي ٢٠٢٠ – ٢٠٢١ م.
- الحدود المكانية: طُبّق البحث في جامعة حلب في المناطق المحررة.

مصطلحات البحث وتعريفاته الإجرائية:

يُعرّف إدمان الفيسبوك بأنه "الاستخدام اليومي للفيسبوك مرات عديدة ولفترات طويلة، وعدم قدرة الفرد على التوقف عن هذا الاستخدام لإحساسه بالتوتر والضيق إذا حاول ذلك". (خلف، ٢٠١٩، ص ٣٨٥)

ويُعرف البحث إدمان الفيسبوك إجرائياً بأنه: الاستخدام الواضح والمتكرر للفيسبوك، وشعور الطالب برغبة ملحة لاستخدامه، ويرافق استخدامه تأثيرات سلبية في جوانب حياة الطالب المختلفة، ويعيق الطالب عن أداء أنشطة حياته ومهامه المنزلية والاجتماعية والدراسية وغيرها، وتظهر أعراض الانسحاب عند محاولة التوقف عن استخدامه، ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطلبة على مقياس (بيرغن BFAS ٢٠١٢) لإدمان الفيسبوك المُستخدم في البحث الحالي.

يعرف البحث الإنجاز الأكاديمي إجرائياً بأنه: مستوى إنجاز وتحصيل في المواد الجامعية المقررة نظرياً وعملياً ويحدد بالمتوسط الحسابي لمجموع درجات الطلبة في المواد الجامعية للفصل الأول من العام الدراسي ٢٠٢٠ - ٢٠٢١م ويحصل عليه الباحث من الطلبة أفراد عينة البحث.

جامعة حلب في المناطق المحررة: مؤسسة تعليمية رسمية، تابعة لوزارة التربية والتعليم في الحكومة السورية المؤقتة، تأسست عام ٢٠١٥م، تقدم خدمات التعليم العالي للطلاب.

الخلفية النظرية للبحث:

الإدمان

الإدمان لغةً: "دمن على الشيء: لزمه، وأدمن الشرِبَ وغيره: أدامه ولم يقلع عنه، ويقال أدمن الأمر، وعليه: واظب". (مجمع اللغة العربية، ٢٠٠٤، ص ٢٩٨)

الإدمان اصطلاحاً: "عملية بناء علاقة حب مرضية بين جهتين: الإنسان والموضوع الإدماني، وهو علاقة تأخذ وقتاً حتى تتطور، وكل مدمن يأخذ طريقه وخصوصياته في تطور هذه العلاقة". (فطائر، ٢٠٠١، ص ٧٢)

الإدمان على شيء يعني المداومة عليه وصعوبة الإقلاع عنه، وأهم النقاط التي تشير إلى الإدمان: الرغبة الملحة نحو الشيء المدمن عليه، وصعوبة الإقلاع عنه؛ فيطفو على سطح الاهتمامات اليومية، ويأخذ الأولوية وبالتدريج تزداد الرغبة.

وسائل التواصل الاجتماعي مرت بمراحل متعددة فلم تبقى كما نشأت، بل تطورت وتقدمت، والتنافس بين القائمين عليها جعل بعض الوسائل تتفوق على الوسائل الأخرى، ويستمر التطوير والتنافس في تقديم خدمات مميزة تجذب الأعداد الهائلة من المستخدمين.

وإذا وضعنا وسائل التواصل الاجتماعي في الميزان ففي الكفة الأولى نجد الإيجابيات وفي الكفة الثانية نجد السلبيات، ولعل الأمر الذي يجعل إحدى كفتي الميزان ترجح هو طبيعة استخدام طلبة الجامعة

للفيسبوك ومدى وعيهم، فالطالب الذي يستخدم وسائل التواصل الاجتماعي لأغراض علمية وتعليمية وأشياء مفيدة ترجح كفة الإيجابيات فيكون الأثر إيجابياً، والعكس صحيح.

الفيسبوك:

"هو موقع ويب للتواصل الاجتماعي يمكن الدخول إليه مجاناً وتديره شركة فيسبوك محدودة المسؤولية كملكية خاصة لها؛ فالمستخدمون بإمكانهم الانضمام إلى الشبكات التي تنظم من جهة العمل أو المدرسة أو الإقليم ذلك من أجل الاتصال والتفاعل مع الآخرين، والمصطلح "فيس بوك" كما هو معروف في أوروبا يشير إلى دفتر ورقي يحمل صوراً أو معلومات الأفراد في جامعة معينة أو مجموعة؛ ومن هنا جاءت تسمية الموقع، وتعتبر هذه الطريقة شائعة لتعريف الأشخاص خصوصاً في الجامعة الأجنبية ببعضهم، حيث يتصفح المنتسبون في الجامعة هذه الدفاتر لمعرفة المزيد عن الطلبة المتواجدين في نفس الكلية". (صابرة، ٢٠١٦، ص ٣٥)

"كان هذا الموقع حكراً على طلبة جامعة هارفارد، إلى أن جعله مارك زوكربيرغ واحداً من أشهر وسائل التواصل الاجتماعي في العالم، وأكثرها انتشاراً، حيث وصل عدد المستخدمين إلى أكثر من ملياري مستخدم شهرياً، وقد أنشئ موقع فيسبوك عام ٢٠٠٤ م بواسطة مارك زوكربيرغ في جامعة هارفارد، وكان الموقع في البداية متاحاً لطلاب جامعة هارفارد فقط، ثم افتتح لطلبة الجامعات، وبعدها لطلبة الثانوية وعدد من الشركات، وأخيراً تمت إتاحتها لأي شخص يرغب في فتح حساب له، ويرجع تسمية الموقع (Facebook) إلى اسم «الدليل» الذي تُسلّمه بعض الجامعات الأمريكية لطلابها المستجدين، وفيه أسماء وصور زملائهم القدامى، ومعلومات مختصرة عنهم حتى لا يشعر المستجدون بالاغتراب، ويتواصل المستخدمون من خلال إنشاء ملف شخصي، وإضافة المستخدمين الآخرين". (شمسي باشا، ٢٠٢٠، ص ٢٥).

إدمان الفيسبوك:

يشير إدمان وسائل التواصل الاجتماعي إلى السلوك القهري الذي يشعر فيه الفرد بضرورة ملحة لاستخدام تلك الشبكات، ويؤثر هذا الاستخدام بشكل سلبي في حياته ويعرقل أدائه في أنشطة حياته المهمة كالعمل والدراسة. (subathra et al، 2013، p ٣٥٥)

يوضّح الباحثان بإيجاز فيما يأتي الأبعاد الستة لإدمان الفيسبوك في ضوء أبعاد وبنود مقياس بيرغن

(BFAS The Bergen Facebook Addiction Scale):

البروز: Salience التفكير المستمر في الفيسبوك والاهتمام باستخدامه، فيكون من الأشياء المهمة لدى الفرد، ويُستخدم بإفراط فيصبح بارزاً بين أنشطته اليومية مسيطراً على جزء كبير من وقته وتفكيره، فأول ما يقوم به مدمن الفيسبوك هو التحقق من حسابه الخاص كل صباح، وعندما لا يكون متصلاً بالإنترنت، يبقى يفكر في التعليقات وما يدور في الحساب. (Alabi، 2013)

التَّحُمُّل: Tolerance الحاجة إلى زيادة مدة استخدام الفيسبوك من أجل الوصول إلى المتعة التي كان يشعر بها عند استخدامه لمدة زمنية قصيرة، ويشعر بالحاجة الملحة لاستخدامه لمدة أطول.

المزاج (تغير المزاج): Mood Modification استخدام الفيسبوك لتغيير حال المزاج، ووسيلة لتخفيف المشاعر السلبية.

الانتكاس: Relapse العودة إلى استخدام الفيسبوك بعد محاولة إيقاف الاستخدام أو تقليله، والإخفاق عند محاولة التوقف عن استخدام الفيسبوك.

الانسحاب: Withdrawal الأعراض التي تظهر على الفرد عند الابتعاد عن استخدام الفيسبوك أو محاولة الإقلاع عن الاستخدام فجأة، فيشعر الفرد بالتوتر أو القلق أو الاضطراب.

الصراع: Conflict الصراع الذي ينشأ بين الفرد مدمن الفيسبوك ومن يحيط به، نتيجة إهماله لمهامه الأساسية، ونتيجة التأثير السلبي للفيسبوك في عمله أو دراسته.

إدمان الفيسبوك كأى نوع من أنواع الإدمان يخلف آثاراً سلبية ومشكلات تتفاقم يوماً بعد يوم، غير أن سهولة الوصول إليه وانتشاره الهائل يزيد من فرصة الوصول إلى الإدمان، وآثار الإدمان تهاجم وتجتاح جوانب حياة المدمن المختلفة.

ويتمتع الفيسبوك بخصائص متنوعة تميزه وتجذب المستخدمين إليه وتستحوذ على اهتمامهم، والاستخدام المفرط والسلبي قد يؤدي إلى الإدمان، ويُعرّف البحث إدمان الفيسبوك إجرائياً بأنه: الاستخدام الواضح والمتكرر للفيسبوك، وشعور الطالب برغبة ملحة لاستخدامه، ويرافق استخدامه تأثيرات سلبية في جوانب حياة الطالب المختلفة، ويعيق الطالب عن أداء أنشطة حياته ومهامه المنزلية والاجتماعية والدراسية وغيرها، وتظهر أعراض الانسحاب عند محاولة التوقف عن استخدامه.

إدمان الفيسبوك قد يؤثر في الإنجاز الأكاديمي للطلاب، وفيما يأتي يُورد البحث تعريف الإنجاز الأكاديمي والعوامل المؤثرة فيه.

الإنجاز الأكاديمي

الإنجاز لغةً: "أنجز الشيء: نَجَزَهُ وقضاه، ومنه المثل: "أنجزَ حرٌّ ما وعد" يضرب في الوفاء بالوعد، ونَجَزَ الشيء: أتمّه وقضاه". (مجمع اللغة العربية، ٢٠٠٤، ص ٩٠٣)

عرّف علام (٢٠٠٠) الإنجاز الأكاديمي بأنه: "درجة الاكتساب التي يحققها فرد أو مستوى النجاح الذي يحرزها أو يصل إليه في مادة دراسية أو مجال تعليمي أو تدريبي معين". (ص ٣٠٥)

وعرفه المساوي وعشيبه (٢٠١٨) بأنه: "قدرة الطالب ورغبته الملحة في النجاح بتفوق وتميز من خلال المثالية والدأب المستمر، في ضوء تقديره لذاته وإمكانياته وقدراته وثقته في نفسه لتحقيق الشعور بالرضا عن هذا الإنجاز، والتميز عن الطلاب الآخرين" (ص ٥٨)

العوامل المؤثرة في الإنجاز الأكاديمي

يؤثر في الإنجاز الأكاديمي عوامل متعددة، منها:

العوامل الأسرية: طبيعة العلاقة الأسرية، والتوافق الأسري، وأساليب المعاملة الوالدية، ومستوى الأسرة الثقافي والاقتصادي.

العوامل الجامعية: البيئة الجامعية، والمقررات الجامعية من حيث مناسبتها للفئة العمرية، وأساليب التدريس، والعلاقة بين الطلبة والمدرسين.

العوامل العقلية: يرتبط الإنجاز الأكاديمي والتحصيل الدراسي بالقدرات العقلية، فذكاء الطالب ومستوى تفكيره يؤثر في إنجازه.

العوامل الجسمية: الفرد الصحيح جسماً، غالباً، يكون أقدر على الإنجاز، فوجود العاهات أو الإعاقات قد يؤثر في الإنجاز.

العوامل الشخصية: تختلف من طالب إلى آخر، كمستوى دافعية التعلم، والميل نحو الدراسة، والتفكير الإيجابي، وجماعة الأقران.

(شريعة، ٢٠٢٠)

ومن العوامل التي قد تؤثر في الإنجاز استخدام الطالب للإنترنت ووسائل التواصل الاجتماعي ومنها الفيسبوك، فانشغال الطالب بالفيسبوك، ووصوله إلى الإدمان لا شك أنه يُعدّ عاملاً جوهرياً مؤثراً في إنجازه الأكاديمي، ويترك أثراً لا حدّ لها في حياة الطالب.

دراسات سابقة:

دراسات سابقة عربية

دراسة العصيمي (٢٠١٠)، في السعودية: إدمان الإنترنت وعلاقته بالتوافق النفسي الاجتماعي لدى طلاب المرحلة الثانوية بمدينة الرياض.

هدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين إدمان الإنترنت والتوافق النفسي الاجتماعي لدى طلاب المرحلة الثانوية بالمملكة العربية السعودية، واتبع الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وشمل مجتمع البحث طلاب المرحلة الثانوية بمدينة الرياض في مدارس الرياض الثانوية لعام ١٤٣٠/١٤٣١ هـ، وطُبقت الدراسة على عينة مكونة من ٣٥٠ طالباً، واستخدم مقياس إدمان الإنترنت من إعدادهِ، ومقياس التوافق النفسي والاجتماعي من إعداد سهير إبراهيم، وأظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية سالبة دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠١) بين درجات أفراد عينة البحث على مقياس إدمان الإنترنت ودرجاتهم على مقياس التوافق النفسي الاجتماعي.

دراسة عوض (٢٠١٤)، في فلسطين: آثار استخدام مواقع التواصل الاجتماعي على التحصيل الدراسي للأبناء في محافظة طولكرم من وجهة نظريات البيوت.

هدفت الدراسة إلى التعرف إلى الآثار السلبية والإيجابية لاستخدام مواقع التواصل الاجتماعي على التحصيل الدراسي للأبناء، ومعرفة الدوافع الحقيقية التي تجعل من مواقع التواصل الاجتماعي مكاناً لالتقاء الأبناء وانعكاسها على تحصيلهم، واتبعت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، وشملت الدراسة مئة ربة بيت في محافظة طولكرم، لدى أبنائهن حسابات على مواقع التواصل الاجتماعي تم اختيارهم بالطريقة الغرضية، ربّات البيوت من عمر ٢٦/ فما فوق ممن لديهم أبناء في المدرسة، وأعدّت الباحثة استبانة خاصة بالبحث، وأشارت النتائج إلى أن الآثار السلبية لمواقع التواصل الاجتماعي على التحصيل الدراسي للأبناء كبيرة جداً.

دراسة يونس (٢٠١٦)، في فلسطين: إدمان شبكات التواصل الاجتماعي وعلاقته بالاضطرابات النفسية لدى طلبة الجامعة في محافظة غزة.

هدفت الدراسة إلى التعرف إلى مستوى الإدمان على شبكات التواصل الاجتماعي والاضطرابات النفسية لدى عينة الدراسة، والكشف عن العلاقة بين استخدام شبكات التواصل الاجتماعي والاضطرابات النفسية، واتبعت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، وشملت العينة ٦١٩/ طالباً وطالبة من طلبة جامعة الأزهر بغزة، واستخدمت مقياس الإدمان على مواقع التواصل الاجتماعي (إعداد الباحثة)، ومقياس

الاضطرابات النفسية (إعداد ليونارد ديروجيتش، رونالدس، ليمان، ولينوكوفي)، ترجمة: عبد الرقيب البحيري ١٩٨٤، وتوصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) في الدرجة الكلية للإدمان على شبكات التواصل الاجتماعي لدى طلبة جامعة الأزهر بغزة، تعزى لمتغير الجنس.

دراسة مصطفى (٢٠١٦)، في الجزائر: الإدمان على مواقع التواصل الاجتماعي (الفيس بوك أنموذجاً) وعلاقته بالتوافق الأسري لدى المراهق.

هدفت الدراسة إلى التعرف إلى العلاقة بين إدمان مواقع التواصل الاجتماعي (الفيس بوك أنموذجاً) والتوافق الأسري لدى عينة من تلاميذ الطور الثاني ببلدية برهوم بولاية المسيلة، واتبع الباحث المنهج الوصفي التحليلي، شملت العينة ١٠٧/ من الطلبة تم سحهم بالطريقة القصدية، واستخدم مقياس بيرغن (٢٠١٢) لإدمان الفيس بوك، ومقياس التوافق الأسري لعبد الحميد (١٩٨٦)، وتوصلت الدراسة إلى أن مستوى الإدمان على الفيس بوك لدى أفراد عينة الدراسة متوسط، وأظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية عكسية ذات دلالة إحصائية بين الإدمان على مواقع التواصل الاجتماعي (الفيس بوك أنموذجاً) والتوافق الأسري لدى عينة الدراسة، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الإدمان على مواقع التواصل الاجتماعي (الفيس بوك أنموذجاً)، تعزى لمتغير الجنس.

دراسة لموشي (٢٠١٧)، في الجزائر: الإدمان على الفيس بوك وعلاقته بالتوافق الدراسي لدى المراهق.

هدفت الدراسة إلى الكشف عن مستوى الإدمان على مواقع التواصل الاجتماعي بما فيها الفيس بوك في أوساط المراهقين، والتعرف إلى العلاقة بين الإدمان على الفيس بوك والتوافق الدراسي للمراهق المتمدرس، واتبع الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت العينة من ٩٢/ طالباً وطالبة في المرحلة الثانوية، واستخدم مقياس بيرغن (٢٠١٢) لقياس إدمان الفيس بوك، مقياس التوافق الدراسي ليونجمان (١٩٧٩)، وأظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية سالبة دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠١) بين إدمان المراهق على الفيس بوك وتوافقه الدراسي، وظهر على معظم المراهقين المتمدرسين إدمان الفيس بوك.

دراسة الديبو (٢٠١٧)، في سورية: العلاقة بين استخدام وسائل التواصل الاجتماعي والتكيف المدرسي لدى طلبة المرحلة الثانوية.

هدفت الدراسة إلى تعرّف العلاقة الارتباطية بين درجات أفراد عينة الدراسة على مقياس درجة استخدام وسائل التواصل الاجتماعي (فيسبوك، تويتر) ودرجاتهم على مقياس التكيف المدرسي، واتبع الباحث المنهج الوصفي التحليلي، طُبِّقَت أدوات الدراسة على عينة عشوائية من طلبة الصف الثاني والثالث الثانوي العام، عددهم ٦٩٨/ طالباً وطالبة في مدارس محافظة دمشق، واستخدم مقياس استخدام وسائل التواصل الاجتماعي ومقياس التكيف المدرسي (من إعداد الباحث)، وأظهرت النتائج وجود درجة متوسطة في استخدام وسائل التواصل الاجتماعي (فيسبوك، تويتر) لدى أفراد العينة. ووجود علاقة ارتباطية سالبة ذات دلالة إحصائية بين درجات أفراد عينة الدراسة على مقياس استخدام وسائل التواصل الاجتماعي (فيسبوك، تويتر) ودرجاتهم على مقياس التكيف المدرسي، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد العينة على مقياس وسائل التواصل الاجتماعي (فيسبوك، تويتر) تبعاً لمتغير الجنس.

دراسة الصباطي ورسلان وعلي (٢٠١٨)، في السعودية: إدمان الإنترنت ودوافع استخدامه وعلاقتها بالتفاعل الاجتماعي لدى طلبة الجامعة.

هدفت الدراسة إلى التعرف إلى دوافع استخدام الإنترنت لدى طلاب وطالبات الجامعة، والتعرف إلى مدى إمكانية التنبؤ بإدمان الإنترنت من خلال التفاعل الاجتماعي ودوافع استخدامه لدى طلبة الجامعة، واتبع الباحثون المنهج الوصفي التحليلي، وشملت العينة ٢٠٠/ من طلبة الجامعة في المرحلة الجامعية، بجامعة الملك فيصل بالمملكة العربية السعودية من جميع الكليات، واستخدموا مقياس (إدمان الإنترنت، دوافع استخدام الإنترنت، التفاعل الاجتماعي) من إعداد الباحثين، وتوصلت الدراسة إلى أن الذكور أكثر إدماناً على الإنترنت؛ فكثرة انشغال بعض الطالبات بتدبير شؤون المنزل وأمورهن الأساسية قد يقلل من فرصة توفر عامل الوقت لقضائه في استخدام الإنترنت، والذكور لديهم دوافع أكثر من دوافع الإناث في استخدامهم الإنترنت، ولا توجد فروق دالة إحصائية بين الذكور والإناث في متوسط درجاتهم على مقياس التفاعل الاجتماعي.

دراسات سابقة أجنبية

دراسة لون Luun (٢٠١٨)، في ماليزيا: العلاقة بين إدمان الفيسبوك والأداء الأكاديمي بين طلاب جامعة تونكو عبد الرحمن.

The Correlation between Facebook Addiction and Their Academic Performance among
Universiti Tunku Abdul Rahman Students.

هدفت الدراسة إلى معرفة درجة إدمان الفيسبوك لدى طلاب جامعة تونكو عبد الرحمن، والكشف عن تأثيره في أدائهم الأكاديمي، واتبع الباحث المنهج الوصفي التحليلي، تكونت العينة من ٢٥/ طالباً، واستخدم الباحث المقابلة، وأظهرت النتائج وجود فوائد لاستخدام الفيسبوك لكن الأمر مرتبط بإدارة الطلاب لوقتهم، والاستخدام المفرط للفيسبوك كان ملاحظاً، وأشارت النتائج إلى عدم وجود فروق في الأداء الأكاديمي بين مستخدم فيسبوك السلبي والمستخدم الإيجابي.

دراسة خان وخالد وإقبال Khan& Khalid& Iqbal (٢٠١٩)، في باكستان: العلاقة بين إدمان الهاتف الذكي والأداء الأكاديمي للطلاب: طلاب معاهد التعليم العالي في باكستان.

Revealing the Relationship between Smartphone Addiction and Academic Performance
of Students: Evidences from Higher Educational Institutes of Pakistan.

هدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين إدمان الهاتف الذكي والأداء الأكاديمي للطلاب، واتبع الباحثون المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت من ٣٦٠/ طالباً من جامعتين خاصتين في روالبندي، طُبق عليهم استبانة، وأظهرت النتائج وجود علاقة سلبية بين إدمان الهواتف الذكية والأداء الأكاديمي، وأشارت إلى أن الطلاب الذين يتمتعون بمهارات جيدة في إدارة الوقت حققوا درجات عالية (معدلات تراكمية) أعلى من أولئك الذين لديهم مهارات ضعيفة في إدارة الوقت؛ بسبب الانخراط في الشبكات الاجتماعية المختلفة مثل الفيسبوك والتويتر وإنستغرام وغيرها.

التعقيب

تتفق هذه الدراسة مع بعض الدراسات السابقة في تناولها لمتغير إدمان الفيسبوك كدراسة مصطفى (٢٠١٦) ولموشي (٢٠١٧)، وأيضاً تتقاطع مع معظم الدراسات السابقة في اتباع المنهج الوصفي التحليلي، وتتفق مع دراسة مصطفى (٢٠١٦) ولموشي (٢٠١٧) في استخدام مقياس بيرغن (٢٠١٢) لإدمان الفيسبوك، وتتفق مع دراسة خان وخالد وإقبال (٢٠١٩) ويونس (٢٠١٦) والصباطي ورسلان وعلي (٢٠١٨) في اختيار العينة من طلبة الجامعات.

أفاد الباحثان من الدراسات السابقة في الاطلاع على الأدبيات النظرية وبناء الإطار النظري للدراسة، وفي الاطلاع على منهجية البحث وأدواته، واختيار أداة مستخدمة في بعض الدراسات، والاطلاع على الأساليب

الإحصائية المستخدمة فيها، والتعرف إلى نتائج كل دراسة وكيفية مناقشة الباحثين لها، ووظفَ الباحثان نتائج بعض الدراسات في دعم مشكلة البحث ومناقشة النتائج.

يختلف هذا البحث عن الدراسات العربية السابقة في دراسة العلاقة بين إدمان الفيسبوك والإنجاز الأكاديمي لدى طلبة جامعة حلب في المناطق المحررة، ويتميز بتحديد إدمان الفيسبوك بشكل خاص، فبعض الدراسات العربية تناولت إدمان الإنترنت أو إدمان وسائل التواصل بشكل عام، ويتميز أيضاً باختيار مجتمع بحث لم يدرس سابقاً (طلبة جامعة حلب في المناطق المحررة).

منهج البحث وإجراءاته.

منهج البحث:

اعتمد البحث المنهج الوصفي التحليلي الارتباطي، ويعرّف البحث الوصفي بأنه: "البحث الذي يعتمد على دراسة الواقع أو الظاهرة كما توجد في الواقع ويهتم بوصفها وصفاً دقيقاً من خلال التعبير النوعي الذي يصف الظاهرة ويوضح خصائصها، أو التعبير الكمي الذي يعطي وصفاً دقيقاً رقمياً يوضح مقدار وحجم الظاهرة"، والدراسات الارتباطية هي "التي تهتم بالكشف عن العلاقة بين متغيرين أو أكثر لمعرفة مدى الارتباط بين هذه المتغيرات والتعبير عنها كمياً من خلال معاملات الارتباط بين المتغيرات أو بين مستويات المتغير الواحد، وتهتم الدراسات الارتباطية بتحديد نوع الارتباط حسب إشارة معامل الارتباط فإذا كانت الإشارة موجبة فإن العلاقة بين المتغيرين طردية وإذا كانت الإشارة سالبة فإن العلاقة بين المتغيرين عكسية" (عباس وآخرون، ٢٠٠٧، ص ٧٤-٧٧)

حدّد البحث من خلال هذا المنهج بدراسة العلاقة بين إدمان الفيسبوك والإنجاز الأكاديمي لدى عينة من طلبة جامعة حلب في المناطق المحررة، فاطلع الباحثان على الأدبيات النظرية والدراسات السابقة في حدود ما تيسر له، ثم اعتمدا مقياس إدمان الفيسبوك بيرغن (٢٠١٢) المستخدم في بعض الدراسات السابقة، وقاما بالتحقق من خصائصه السيكمترية، ثم طبقا المقياس على عينة البحث، وفرّغا البيانات في البرنامج الإحصائي (spss) وأخذوا معدل الإنجاز الأكاديمي لعينة البحث من خلال إجاباتهم عن بند المعدل الذي أضيف إلى فقرة المعلومات الشخصية في مقدمة المقياس، ثم حلّلا البيانات وعالجاها إحصائياً باستخدام الأساليب الإحصائية المناسبة.

مجتمع البحث:

شمل مجتمع البحث جميع طلبة جامعة حلب في المناطق المحررة من المسجلين في الجامعة، والبالغ عددهم حسب إحصائية شؤون الطلاب المركزية في شهر نيسان /٢٠٢٠/ طالباً وطالبة للعام الدراسي ٢٠٢٠/٢٠٢١ م، ومن الجدير بالذكر أن هذا العدد مازال يزداد نتيجة فتح التسجيل للمنقطعين والذين يرغبون بالنقل من جامعات أخرى؛ والجدول الآتي يبين خصائص مجتمع البحث:

جدول (١) خصائص أفراد مجتمع البحث

المجموع	عدد الطلاب		الأقسام	الكلية أو المعهد
	إناث	ذكور		
863	388	475	-	الطب البشري
162	62	100	-	طب الأسنان
293	143	150	-	الصيدلة
414	152	262	-	الهندسة المعلوماتية
142	5	137	-	هندسة الميكاترونيك
23	2	21	-	الهندسة الزراعية
494	52	442	-	الاقتصاد
700	76	624	-	الحقوق
168	13	155	-	العلوم السياسية
387	238	149	معلم صف	التربية
312	179	133	الإرشاد النفسي	
758	256	502	-	الشريعة
45	30	15	الرياضيات	العلوم
110	47	63	الكيمياء التطبيقية	
454	247	207	اللغة العربية	الآداب والعلوم الإنسانية
484	275	209	اللغة الإنكليزية	
102	37	65	التاريخ	
97	38	59	الجغرافيا	
56	20	36	-	المعهد التقني للحاسوب

493	95	398	–	المعهد التقاني لإدارة الأعمال
231	32	199	–	المعهد التقاني للإعلام
61	17	44	التخدير	المعهد التقاني الطبي اعزاز
72	28	44	المخابر	
114	24	90	التمريض	
20	20	0	القبالة	
54	0	54	التمريض	المعهد التقاني الطبي ترمانيين
7	0	7	القبالة	
2	0	2	التمريض	المعهد التقاني الطبي برناص
65	0	65	التخدير	
7230	2493	4737	المجموع	

عينة البحث:

تعد طريقة اختيار الباحث للعينة من الخطوات المهمة في مراحل البحث، ولتحقيق أهداف البحث سحبَ الباحثان عينة متيسرة غير عشوائية (عينة الصدفة) بلغت ٦٠ / طالباً وطالبة بنسبة (٨, ٠٪) من أفراد المجتمع الأصلي؛ ومما دعا الباحثين إلى اختيار العينة بهذه الطريقة توفير الجهد والوقت لإنجاز البحث في الوقت المناسب؛ والعينة المتيسرة (عينة الصدفة) توصف بأنها: العينة التي يختارها الباحث من الأفراد الذين يسهل الوصول إليهم أو الأفراد الذين يقابلهم بالصدفة. (عباس وآخرون، ٢٠٠٧، ص ٢٢٨)

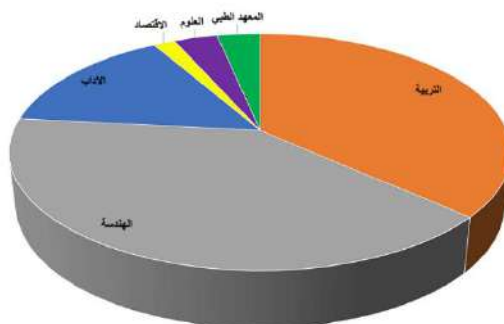
الجداول والأشكال الآتية تبين خصائص عينة البحث:

جدول (٢) خصائص عينة البحث وفقاً لمتغير الجنس

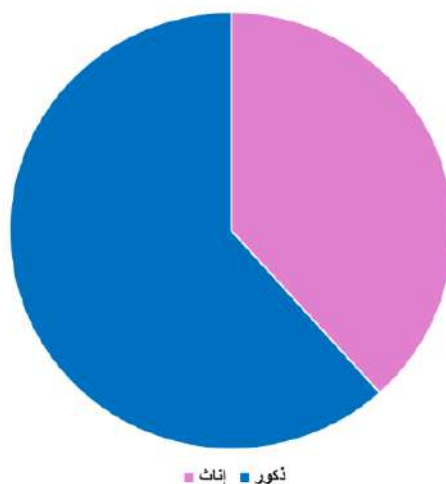
م	الكلية	جنس الطلبة	عدد الطلبة
1	التربية	إناث	11
		ذكور	11
2	الهندسة	إناث	6
		ذكور	18
3	الآداب	إناث	5
		ذكور	4

4	الاقتصاد	إناث	0
		ذكور	1
5	العلوم	إناث	1
		ذكور	1
6	المعهد التقاني الطبي	إناث	0
		ذكور	2
عدد الطلبة وفق متغير الجنس	الذكور		37
	الإناث		23
عدد الطلبة الكلي			60

شكل (١) التمثيل البياني لتوزيع عينة البحث على الكليات



شكل (٢) التمثيل البياني لتوزيع عينة البحث وفق متغير الجنس



أدوات البحث:

لتحقيق أهداف البحث اختار الباحثان مقياس إدمان الفيسبوك (BFAS ٢٠١٢) وتأكداً من خصائصه السيكومترية، وأخذاً معدل الإنجاز الأكاديمي من إجابات الطلبة عن سؤال (معدل الإنجاز الأكاديمي):

أولاً: مقياس إدمان الفيسبوك (BFAS) ٢٠١٢:

قامت الباحثة سعاد بن جديدي (٢٠١٦) بترجمة المقياس في الجزائر وذكرت في دراستها أنها قامت "بتقديم المقياس إلى أساتذة متمكنين في اللغة الانجليزية من أجل ترجمة المقياس من اللغة الأصلية وهي اللغة الإنجليزية إلى اللغة العربية، ثم تقديم المقياس المترجم إلى أساتذة آخرين لإخضاعه للترجمة العكسية أي من العربية إلى الإنجليزية، والتأكد من نسبة التطابق بين النسخة الأصلية والنسخة المترجمة، بعد مراجعة الترجمة كان هناك اتفاق كبير على سلامة الترجمة وملاءمة العبارات للبيئة مع إيراد بعض التعديلات التي تم الأخذ بها فيما يخص الصياغة". (ص ١٨٠-١٨١)

مقياس برغن لإدمان الفيسبوك، ويطلق عليه (BFAS) وهو اختصار The Bergen Facebook Addiction Scale، أعدته Cecilie Schou Andreassen وبعض زملائها، بجامعة برغن بالنرويج The University of Bergen – Norway، يهدف إلى التعرف إلى إدمان الفيسبوك ويحتوي هذا المقياس على ستة أبعاد: (البروز، التحمل، تغير المزاج، الانتكاس، الانسحاب، الصراع). (بن جديدي، ٢٠١٦، ص ١٧٩)

مبررات اختيار المقياس:

١. المقياس مستخدم في دراسات سابقة كثيرة تناولت متغير إدمان الفيسبوك، ويُعدّ أشهر المقاييس وأهمها.
٢. الخصائص السيكومترية التي يتمتع بها المقياس، والتي تأكد الباحثان منها بعد تطبيقه على عينة استطلاعية.

دراسة الصدق والثبات للمقياس:

أ – صدق المحكّمين:

تحقق الباحثان من صدق مقياس إدمان الفيسبوك بعرضه على مجموعة من المحكّمين، وكان الهدف من تحكيم المقياس تحديد ما يأتي:

- مدى ملاءمة البنود لما وضعت لقياسه، ومدى وضوح التعليمات.
- مدى تغطية البنود للمجالات المدروسة، مدى ملاءمة المقياس لتطبيقه في المجتمع السوري.

اطلع السادة المحكّمون على المقياس وأكدوا جميعاً أن المقياس مناسب وملائم ولم يقدموا أي ملحوظة أو تعديلات؛ وبعد إطلاعهم عليه، قام الباحثان بتطبيق المقياس بصورته كما ورد في دراسة مصطفى (٢٠١٦) على عينة استطلاعية بلغ عدد أفرادها ٣٠/ طالباً وطالبة موزعين على أربع كليات (التربية – الشريعة – الاقتصاد – الطب)، وأراد من خلال التطبيق على العينة الاستطلاعية التأكد من وضوح التعليمات ووضوح البنود، ومعرفة أهم الصعوبات التي يمكن أن تواجه الباحث في أثناء التطبيق والعمل على تلفيها، وحساب الصدق والثبات للمقياس.

وجد الباحثان بعد التطبيق على العينة الاستطلاعية إلى أن التعليمات واضحة ولكن يجب إضافة بعض المعلومات المتعلقة بالبحث والهدف منه في مقدمة المقياس؛ ليكون أفراد عينة البحث صورة واضحة عنه، وكانت البنود واضحة لأفراد العينة، ومن الصعوبات التي قد تواجه الباحث: عزوف بعض الطلاب عن المشاركة.

فرّغ الباحثان البيانات في برنامج SPSS ثم حسبوا الصدق البنوي والتمييزي، والثبات للمقياس.

ب – صدق الاتساق الداخلي (الصدق البنوي):

دراسة الصدق البنوي على النحو الآتي:

١- حساب معاملات الارتباط بين كل مجال من مجالات مقياس إدمان الفيسبوك (BFAS) والمجالات

الأخرى، وبين كل مجال والدرجة الكلية، والجدول الآتي يبين النتائج:

جدول (٣) معاملات الارتباط بين كل مجال من مجالات مقياس إدمان الفيسبوك (BFAS) والمجالات الأخرى، وبين كل مجال والدرجة الكلية.

الدرجة الكلية	الصراع	الانسحاب	الانتكاس	تغير المزاج	التحمل	البروز	مقياس إدمان الفيسبوك
البروز	**0.538	**0.518	**0.525	0.111	**0.638	1	
التحمل	**0.545	**0.547	**0.643	**0.469	1		
تغير المزاج	0.339	**0.516	*0.446	1			
الانتكاس	**0.608	**0.657	1				
الانسحاب	**0.665	1					
الصراع	1						
* دال إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥)							
** دال إحصائياً عند مستوى (٠,٠١)							

يلاحظ من الجدول (٣) أن معاملات الارتباط بين كل مجال من مجالات مقياس إدمان الفيسبوك مع المجالات الأخرى معظمها دال إحصائياً عند مستويي (٠,٠١) و(٠,٠٥)؛ مما يشير إلى أن معظم المجالات مرتبطة مع بعضها، ومعاملات الارتباط بين كل مجال والدرجة الكلية جميعها دالة إحصائياً عند مستويي (٠,٠١) و(٠,٠٥) مما يشير إلى ارتباط المجالات بالدرجة الكلية.

٢- حساب معاملات الارتباط بين درجة كل بند من بنود مقياس إدمان الفيسبوك (BFAS) والدرجة الكلية للمجال الذي ينتهي إليه البند نفسه، والجدول الآتي يبين النتائج:

جدول (٤) معاملات الارتباط بين درجة كل بند من بنود مقياس إدمان الفيسبوك (BFAS) والدرجة الكلية للمجال الذي ينتهي إليه البند نفسه.

أبعاد المقياس	البند	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	النتيجة
البروز	1	**0,775	0.000	دال عند ٠,٠١
	2	**0,822	0.000	دال عند ٠,٠١
	3	**0,833	0.000	دال عند ٠,٠١
التحمل	4	**0,850	0,000	دال عند ٠,٠١
	5	**0,926	0.000	دال عند ٠,٠١
	6	**0,850	0.000	دال عند ٠,٠١
تغير المزاج	7	**0,854	0.000	دال عند ٠,٠١
	8	**0,876	0.000	دال عند ٠,٠١
	9	**0,843	0.000	دال عند ٠,٠١
الانتكاس	10	**0,682	0.000	دال عند ٠,٠١
	11	**0,822	0.000	دال عند ٠,٠١
	12	**0,908	0.000	دال عند ٠,٠١
الانسحاب	13	**0,863	0.000	دال عند ٠,٠١
	14	**0,711	0.000	دال عند ٠,٠١
	15	**0,830	0.000	دال عند ٠,٠١
الصراع	16	**0,853	0.000	دال عند ٠,٠١
	17	**0,910	0.000	دال عند ٠,٠١

٠.٠٠١ عند دال	0.000	**0,702	18	
---------------	-------	---------	----	--

يلاحظ من الجدول (٤) أن معاملات الارتباط بين درجة كل بند والمجال الذي ينتمي إليه جميعها دالة عند مستوى (٠,٠١) مما يشير إلى أن نسبة التجانس الداخلي ١٠٠٪.

٣- حساب معاملات الارتباط بين درجة كل بند من بنود مقياس إدمان الفيسبوك (BFAS) والدرجة الكلية للمقياس، والجدول الآتي يبين النتائج:

جدول (٥) معاملات الارتباط بين درجة كل بند من بنود مقياس إدمان الفيسبوك (BFAS) والدرجة الكلية للمقياس.

البند	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1	**0,577	0.001
2	**0,581	0.001
3	**0,538	0.002
4	**0,658	0.000
5	**0,801	0.000
6	**0,733	0.000
7	**0,497	0.005
8	**0,442	0.015
9	**0,717	0.001
10	**0,569	0.001
11	**0,755	0.000
12	**0,737	0.000
13	**0,753	0.000
14	**0,506	0.000
15	**0,672	0.000
16	**0,664	0.000
17	**0,698	0.000
18	**0,605	0.000

يتبين من الجدول (٥) وجود ارتباط بين درجة كل بند من بنود المقياس ودرجته الكلية، وهذه الارتباطات موجبة ودالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠١) مما يشير إلى أن بنود المقياس تقيس ما وضعت لقياسه.

ج - الصدق التمييزي:

تم حساب الصدق التمييزي من خلال ترتيب بيانات أفراد العينة تصاعدياً ثم اختيار أعلى ٢٥٪ تقريباً منها وأدنى ٢٥٪ تقريباً، ثم حساب المتوسط لهاتين المجموعتين وانحرافاتها المعيارية ثم استخدام اختبار "ت" لبيان دلالة الفروق بين متوسطات المجموعتين على الدرجة الكلية لمقياس إدمان الفيسبوك (BFAS)، والجدول الآتي يبين نتائج الصدق التمييزي:

جدول (٦) نتائج اختبار "ت" لحساب دلالة الفروق بين الفئة العليا والفئة الدنيا لدرجات أفراد العينة الاستطلاعية على مقياس إدمان الفيسبوك (BFAS).

مقياس إدمان الفيسبوك	الفئة	N	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	د ح	قيمة t.test	مستوى الدلالة	النتيجة
الفيسبوك	العليا	7	50.57	11.385	12	6,503	0,000	دال
	الدنيا	7	22.14	2.035				

يتضح من الجدول (٦) وجود فروق بين متوسطات درجات الفئة العليا ومتوسطات درجات الفئة الدنيا لأفراد العينة الاستطلاعية على الدرجة الكلية لمقياس إدمان الفيسبوك (BFAS) لأن مستوى الدلالة (٠,٠٠٠) وهو أقل من (٠,٠٥) وهذا يشير إلى وجود فروق بين درجات أفراد العينة الاستطلاعية على المقياس ككل، وهذه الفروق لصالح درجات الفئة العليا؛ لأن المتوسطات الحسابية لها أكبر من متوسطات درجات الفئة الدنيا، وهذا يدل على تمتع مقياس إدمان الفيسبوك (BFAS) بالصدق التمييزي بدلالة الفروق الطرفية، أي أن بنود المقياس تمتلك القدرة للتمييز بين إجابات أفراد العينة الاستطلاعية.

دراسة ثبات مقياس إدمان الفيسبوك (BFAS) وأبعاده الفرعية بطريقتين على النحو الآتي:

الثبات بمعادلة ألفا كرونباخ: حساب الاتساق الداخلي بمعادلة ألفا كرونباخ لدرجات العينة الاستطلاعية على مقياس إدمان الفيسبوك (BFAS).

ثبات التجزئة النصفية بمعادلة سبيرمان براون: استخراج معامل ثبات التجزئة النصفية لمقياس إدمان الفيسبوك (BFAS) لدرجات العينة الاستطلاعية، باستخدام معادلة سبيرمان براون بعد تقسيم بنود المقياس إلى قسمين متكافئين، القسم الأول يشمل البنود الفردية والقسم الثاني يشمل البنود الزوجية، وجاءت النتيجة كما هو موضح في الجدول (٧).

جدول (٧) معاملات ثبات ألفا كرونباخ وثبات التجزئة النصفية لمقياس إدمان الفيسبوك (BFAS).

مقياس إدمان الفيسبوك (BFAS))	البنود	ثبات ألفا كرونباخ	ثبات التجزئة النصفية
	18	0.91	0.95

يتضح من خلال الجدول (٧) أن معاملات الاتساق الداخلي بمعادلة ألفا كرونباخ لبنود مقياس إدمان الفيسبوك (BFAS) وثباتها فيما بينها بلغت (٠,٩١) وهي معاملات ثبات مناسبة، ومعاملات التجزئة النصفية بمعادلة سبيرمان لبنود مقياس إدمان الفيسبوك (BFAS) بلغت (٠,٩٥) وهي معاملات ثبات مناسبة أيضاً. ومما سبق يتضح أن المقياس يتمتع بصدق وثبات مناسبين، وهذا يؤدي إلى أنه يصلح للاستخدام في البحث الحالي.

الصورة النهائية للمقياس وكيفية تصحيح درجاته:

يتكون من ١٨/ عبارة يحددها المستجيب بمدى انطباق كل منها عليه وفقاً لخمس مستويات أو بدائل تمثل الفئات الآتية على الترتيب: (دائماً، غالباً، أحياناً، نادراً، أبداً)، وتتراوح الدرجة لكل عبارة ما بين درجة وخمس درجات ويتراوح المجموع الكلي بين ١٨/ درجة و ٩٠/ درجة، وعبارات المقياس صيغت كلها بشكل إيجابي، والدرجات كالاتي: دائماً (٥ درجات)، غالباً (٤ درجات)، أحياناً (٣ درجات)، نادراً (٢ درجتان)، أبداً (١ درجة)، ويتم حساب الدرجة الكلية للمفحوص بجمع درجاته في الفئات الخمس للمقياس، وتدل الدرجة المرتفعة على مستوى إدمان مرتفع على الفيسبوك، والعكس صحيح. (مصطفى، ٢٠١٦، ص ٨١)

المتوسط الفرضي: $١٨ \times ٣ = ٥٤$ ، ولتحديد مستوى إدمان الفيسبوك لدى أفراد عينة البحث، وضع الباحثان المعيار الآتي، من خلال الخطوات الآتية: حساب المدى وذلك بطرح أكبر قيمة على البند من أصغر قيمة (٥-١=٤).

- حساب طول الفئة وذلك بتقسيم المدى وهو (٤) على أكبر قيمة في البند وهي (٥): $٥ \div ٤ = ١,٢٥$ (طول الفئة)

- إضافة طول الفئة وهو (١,٢٥) إلى أصغر قيمة في المقياس وهي (١)، وذلك للحصول على الفئة الأولى، لذا كانت الفئة الأولى من (١-١,٢٥)، ثم إضافة طول الفئة إلى الحد الأعلى من الفئة الأولى، وذلك للحصول على الفئة الثانية وهكذا للوصول إلى الفئة الأخيرة.

واستناداً إلى قاعدة التقريب الرياضي يمكن التعامل مع قيم المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة

البحث كالاتي:

جدول (٨) معيار مستوى إدمان الفيسبوك

فئات قيم المتوسط الحسابي الرتبي	التقدير في الأداة
4.24 – 5	مستوى مرتفع جداً
3.43 – 4.23	مستوى مرتفع
2.62 – 3.42	مستوى متوسط
1.81 – 2.61	مستوى منخفض
1 – 1.80	مستوى منخفض جداً

ثانياً: السجلات الجامعية:

حصل الباحثان على معدّل الإنجاز الأكاديمي من الطلبة أنفسهم، وعادا إلى السجلات الجامعية للاطلاع على التقدير الخاص بمعدّل الإنجاز الأكاديمي في الجامعة، والجدول الآتي يبيّن معيار الجامعة للإنجاز الأكاديمي:

جدول (٩) معيار الإنجاز الأكاديمي

فئات الدرجات	التقدير
50-59	مقبول
60-69	جيد
70-79	جيد جداً
80-89	امتياز
٩٠ وأكثر	شرف

إجراءات البحث:

تطبيق هذا البحث مر بخطوات منظّمة ومنتظمة على النحو الآتي:

١. العودة إلى الأدبيات ذات الصلة بإدمان الفيسبوك والإنجاز الأكاديمي، وكتابة الخلفية النظرية للبحث.
٢. استعراض دراسات سابقة عربية وأجنبية ذات صلة بموضوع البحث والاستفادة منها في المنهجية المتبعة.
٣. اختيار أداة البحث (مقياس إدمان الفيسبوك) والتحقق من صدقه البنيوي والتمييزي ثم التحقق من ثباته بطريقتين (معادلة ألفا كرونباخ – التجزئة النصفية) بعد سحب عينة استطلاعية مكوّنة من ٣٠ طالباً وطالبة.

٤. تحديد مجتمع البحث وعينته، فالمجتمع الأصلي للبحث يشمل طلبة جامعة حلب في المناطق المحررة في مدينة اعزاز في الشمال السوري، ثم سحب عينة متيسرة غير عشوائية بلغت /٦٠/ طالباً وطالبة بنسبة (٨,٠٪) من أفراد المجتمع الأصلي.

٥. تطبيق أداة البحث على أفراد العينة في العام الدراسي ٢٠٢٠-٢٠٢١ م، والحصول على المعدل التراكمي للإنجاز الأكاديمي من الطلبة.

٦. التأكد من التوزيع الطبيعي لأفراد عينة البحث، ثم إجراء المعالجة الإحصائية للبيانات.

٧. مناقشة نتائج الدراسة وربطها مع نتائج الدراسات السابقة.

٨. تقديم مجموعة من المقترحات والتوصيات.

الأساليب الإحصائية المستخدمة:

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، ومعامل الارتباط بيرسون، ومعادلة ألفا كرونباخ، ومعادلة سيرمان براون، واختبار ت ستودنت.

نتائج البحث وتفسيراتها

نتائج أسئلة البحث وتفسيرها:

نتيجة السؤال الأول وتفسيرها: ما مستوى إدمان الفيسبوك لدى أفراد عينة البحث؟

للإجابة عن هذا السؤال طَبَّقَ الباحثان اختبار "ت" للعينة الواحدة على الدرجة الكلية لأفراد عينة

البحث في مقياس إدمان الفيسبوك، والجدول الآتي يوضح النتيجة:

جدول (١١) نتيجة اختبار "ت" للعينة الواحدة على الدرجة الكلية لأفراد عينة البحث في مقياس إدمان الفيسبوك

المتوسط الفرضي = ٥٤							
مقياس إدمان الفيسبوك	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة t	د ح	مستوى الدلالة لاختبار "ت"	مستوى إدمان الفيسبوك
	60	37.23	13.161	21.915	59	0.000	منخفض

يلاحظ من الجدول (١١) أن مستوى الدلالة بلغ (٠,٠٠٠) وهو أصغر من (٠,٠٥) مما يشير إلى وجود

فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد العينة على مقياس إدمان الفيسبوك والمتوسط الفرضي،

وبمقارنة المتوسط الحسابي بالمتوسط الفرضي، نجد أن المتوسط الحسابي أصغر من المتوسط الفرضي، مما يشير إلى أن مستوى إدمان الفيسبوك لدى أفراد عينة البحث منخفض.

يعزو الباحثان هذه النتيجة إلى أن أفراد عينة البحث الحالي من طلبة الجامعة، ومن المتوقع أن الطالب الجامعي في هذه المرحلة على درجة من الوعي لعله يحول بينه وبين إدمان الفيسبوك، ولعل اهتمام الطلاب بالدراسة ورغبتهم في الوصول إلى درجة جيدة من الإنجاز الأكاديمي، يجعل تركيزهم موجهاً نحو دراستهم مما يجعل إدمان الفيسبوك منخفضاً، وفي هذا السياق أشيرُ إلى نتائج دراسة الجباري ومحمد (٢٠١٩) التي أظهرت وجود علاقة عكسية دالة إحصائياً بين إدمان الإنترنت ودافع الإنجاز لدى طلبة الجامعة، فدافع الإنجاز يحول دون إدمان الطلبة على الإنترنت، فكلما زاد دافع الإنجاز لدى الطلاب انخفض مستوى إدمان الإنترنت، ولعل دافع الإنجاز لدى أفراد عينة البحث الحالي يكون أحد العوامل التي تؤدي إلى انخفاض مستوى إدمان الفيسبوك.

أشارت دراسة الطراونة والفنيخ (٢٠١٢) إلى أن طلبة التخصصات العلمية أكثر إنجازاً من التخصصات الأدبية وهؤلاء الذين يرتفع إنجازهم يقلّ استخدامهم للإنترنت لأنهم يقضون وقتاً في الدراسة؛ وفي ضوء ما أشارت إليه دراسة الطراونة والفنيخ (٢٠١٢) يفسر الباحثان مستوى إدمان الفيسبوك المنخفض لدى أفراد عينة البحث بأن عينة هذا البحث شملت طلبة من التخصصات العلمية وهؤلاء الطلبة، غالباً، ينشغلون بالدراسة والمهام العلمية ويسعون للوصول إلى إنجاز أكاديمي يلبي طموحهم؛ مما يؤدي إلى انشغالهم عن استخدام الفيسبوك بدرجة كبيرة، ولعل انشغال نسبة من الطلاب بالعمل إلى جانب الدراسة يقلّص مدة استخدام وسائل التواصل الاجتماعي بشكل عام والفيسبوك بشكل خاص، فيكون مستوى الإدمان منخفضاً. لا تتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة مصطفى (٢٠١٦) التي شملت عينة من المراهقين، ودراسة لموشي (٢٠١٧) التي شملت عينة من المراهقين أيضاً.

نتيجة السؤال الثاني وتفسيرها: ما مستوى الإنجاز الأكاديمي لدى أفراد عينة البحث؟

للإجابة عن هذا السؤال حسب الباحثان المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمعدلات أفراد عينة البحث في الإنجاز الأكاديمي، وحددا مستوى الإنجاز الأكاديمي وفقاً لمعيار الجامعة المُشار إليه في الجدول (٩)، والجدول الآتي يوضح النتيجة:

جدول (١٢) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمعدلات أفراد عينة البحث في الإنجاز الأكاديمي

الإنجاز الأكاديمي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مقياس الجامعة للإنجاز الأكاديمي	مستوى الإنجاز الأكاديمي
	68.33	12.503	٦٠ - ٦٩ جيد	جيد

يلاحظ من الجدول (١٢) أن المتوسط الحسابي بلغ (٦٨,٣٣) وبمقارنته مع مقياس الجامعة، نجد أن مستوى الإنجاز الأكاديمي لدى أفراد عينة البحث جيد.

يعزو الباحثان هذه النتيجة إلى الظروف الراهنة التي يعيشها طلبة الجامعة وإلى جانب دراستهم قد يعانون من ضغوط نفسية وعدم الشعور بالأمن النفسي بسبب النزوح والظروف وتعرضهم للقصف والأحداث الضاغطة، ولعل تلك العوامل تحول دون وصول الطلبة إلى إنجاز مرتفع أو ممتاز، وفي هذا السياق أشارت دراسة أبو عرة (٢٠١٧) إلى وجود علاقة موجبة دالة إحصائياً بين الأمن النفسي ودافعية التعلم، فكلما ارتفع شعور الطلبة بالأمن النفسي ارتفعت دافعتهم للتعلم، وتؤكد دراسة الحرفي (٢٠١٤) أن الطلاب إذا كانوا مطمئنين نفسياً ارتفع مستوى الدافعية للإنجاز لديهم، فالأمن النفسي يحفز الطلبة وهو من المتطلبات الأساسية للصحة النفسية، وتعد الحاجة للشعور بالأمن من أهم الحاجات التي أشار إليها ماسلو، وعدم تحقيق هذه الحاجة سيؤدي إلى انشغال الطالب فكرياً ونفسياً في السعي والبحث عن تحقيق الإشباع المطلوب؛ مما يؤثر في أدائه وإنجازه الأكاديمي.

وربما يكون عدم امتلاك الطلاب لمهارات التخطيط وإدارة الوقت أحد العوامل التي تؤثر بشكل سلبي في مستوى إنجاز الطلبة الأكاديمي، فقد بينت دراسة الرحيمي والمardini (٢٠١٤) وجود علاقة إيجابية دالة إحصائياً بين إدارة الوقت والتحصيل الأكاديمي لدى طلبة الجامعة، فمن دون إدارة الوقت يضيع وقت الطالب هباءً ولا يستطيع الوصول إلى مستوى مرتفع من الإنجاز.

يتميز البحث بهذه النتيجة؛ فالدراسات السابقة التي عاد إليها البحث لم تتطرق لتحديد مستوى الإنجاز الأكاديمي.

نتائج فرضيات البحث وتفسيرها:

١- نتيجة الفرضية الأولى: توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) بين درجات أفراد عينة البحث على مقياس إدمان الفيسبوك ومعدل إنجازهم الأكاديمي.

للتأكد من صحة هذه الفرضية قام الباحثان، بعد التأكد من التوزيع الطبيعي لأفراد عينة البحث، بحساب معامل الارتباط بيرسون بين درجات أفراد عينة البحث على مقياس إدمان الفيسبوك، ومعدل إنجازهم الأكاديمي، والجدول الآتي يوضح النتيجة:

جدول (١٣) نتيجة حساب معامل الارتباط بيرسون بين درجات أفراد عينة البحث على مقياس إدمان الفيسبوك ومعدل إنجازهم الأكاديمي

معامل الارتباط (بيرسون)	-0.261*
مستوى الدلالة	0.04
عدد أفراد العينة	60

يتبين من الجدول (١٣) وجود علاقة ارتباطية سالبة ودالة إحصائياً بين درجات أفراد عينة البحث على مقياس إدمان الفيسبوك، ومعدل إنجازهم الأكاديمي على مستوى الدرجات الكلية، فمعامل الارتباط بلغ (-0.261) وهو ارتباط سالب جزئي دال إحصائياً عند مستوى (0.05) ، وهذا يؤكد صحة الفرضية الأولى، أي كلما قلَّ إدمان الفيسبوك زاد الإنجاز الأكاديمي والعكس صحيح.

يعزو الباحثان هذه النتيجة إلى أنَّ الطالب الذي يدمن الفيسبوك ينشغل به ويأخذ حيزاً كبيراً من تفكيره واهتمامه، ويقابل ذلك تقلُّص دائرة نشاطه في مجالات الحياة المختلفة ومنها حياته الجامعية وإنجازه الأكاديمي، فدراسة كامل (٢٠١٦) أكدت وجود علاقة سالبة بين إدمان الإنترنت والدافعية نحو التحصيل الدراسي لدى الطلبة، وأشارت دراسة لموشي (٢٠١٧) إلى وجود علاقة سالبة بين إدمان الفيسبوك والتوافق الدراسي لدى المراهق؛ فالإدمان على مواقع التواصل الاجتماعي من شأنه أن يقود الشباب إلى العزلة الاجتماعية، ويقلل من فرص التفاعل الاجتماعي الواقعي، ليعيش الطالب في عالم افتراضي يشبع فيه حاجاته التي لم تتحقق ولم تُشبع في العالم الحقيقي الذي يعيشه، الأمر الذي يصرف نظره شيئاً فشيئاً عن دراسته، مما يحول دون توافقه الدراسي، وتشير دراسة زريقة (٢٠١٨) إلى أن أبرز سلبات موقع الفيسبوك أنه يشغل الطالب الجامعي عن الدراسة ويضيع وقته ويؤثر في تحصيله الدراسي ويؤدي إلى الكسل والخمول، وأوضحت نتائج دراسة السيد علي (٢٠٢٠) وجود علاقة سالبة بين مستوى الإدمان الإلكتروني وممارسة الأنشطة الجامعية، وأظهرت نتائج دراسة الديبو (٢٠١٧) وجود علاقة سالبة بين استخدام الفيسبوك والتكيف المدرسي لدى الطلبة، فالطلبة يستخدمون الفيسبوك للتواصل أو الترفيه والتسلية على حساب كثير من الواجبات المطلوبة منهم، وأشار جفري Jafri (٢٠١٥) إلى أن الراغبين في البقاء "Online" على فيسبوك ينتهي

بهم المآل حزينين أو يمرون بمشاعر سلبية، وهذا قد يؤدي إلى نتائج سلبية كانهخفاض جودة أدائهم الأكاديمي، وتقلُّص علاقاتهم الاجتماعية، وقلة احتكاكهم بأسرتهم.

تتفق هذه النتيجة مع دراسة خان وخالد وإقبال (٢٠١٩) التي أظهرت وجود علاقة سالبة بين إدمان الهواتف الذكية والأداء الأكاديمي، وتختلف هذه النتيجة مع دراسة لون (٢٠١٨) التي أشارت إلى عدم وجود فروق في الأداء الأكاديمي بين مستخدم فيسبوك السلبي، ومستخدم فيسبوك الإيجابي.

2- نتيجة الفرضية الثانية: توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث على مقياس إدمان الفيسبوك، تعزى لمتغير الجنس (ذكور/إناث).

للتأكد من صحة هذه الفرضية استخدم الباحثان اختبار "ت" للعينات المستقلة، فحسباً الفروق بين متوسطي درجات أفراد عينة البحث على الدرجة الكلية لمقياس إدمان الفيسبوك تبعاً لمتغير الجنس، والجدول الآتي يبين النتيجة:

جدول (١٤) دلالة الفروق بين متوسطي درجات أفراد عينة البحث على الدرجة الكلية لمقياس إدمان الفيسبوك تبعاً لمتغير الجنس

مقياس إدمان الفيس بوك	الجنس	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	د ح	مستوى الدلالة	النتيجة
الفيس بوك	ذكور	37	36.92	12.132	-0.233	58	0.81	غير دال
	إناث	23	37.74	14.940				

يلاحظ من الجدول (١٤) أن مستوى الدلالة لاختبار "ت" بلغ (٠,٨١) وهو أكبر من (٠,٠٥) وهذا يشير إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد عينة البحث على الدرجة الكلية لمقياس إدمان الفيسبوك تبعاً لمتغير الجنس، وهذا يؤدي إلى نفي الفرضية التي تنص على وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث على مقياس إدمان الفيسبوك، تعزى لمتغير الجنس.

يعزو الباحثان هذه النتيجة إلى أن اهتمام الطلبة الذكور والإناث بالفيسبوك وإقبالهم عليه قد يكون متساوياً، وهذا ما أشار إليه الديبو (٢٠١٧)؛ فالذكور والإناث لديهم اتجاهات متقاربة ورغبة مشتركة نحو دخول هذه الوسائل واستخدامها ومتابعة اهتماماتهم من خلالها، والاستفادة منها في التواصل والترفيه والتسلية، ومن ناحية أخرى فالفيسبوك يتيح للذكور والإناث ما يتناسب مع احتياجاتهم ورغباتهم واهتماماتهم، وأصبح متاحاً في مناطق الشمال السوري مما يجعل الفرصة واحدة أمام الذكور والإناث لدخول الفيسبوك.

وهذا التفسير في ضوء النتيجة التي ظهرت بالمعالجة الإحصائية؛ لكنها جاءت من خلال التطبيق على عينة صغيرة غير ممثلة للمجتمع الأصلي، وقد تكون غير كافية لتُظهر بدقّة الفروق بين أفراد العينة. تتفق هذه النتيجة مع دراسة الديبو (٢٠١٧) ودراسة يونس (٢٠١٦) ودراسة مصطفى (٢٠١٦) ولا تتفق مع دراسة الصباطي ورسلان (٢٠١٨) والتي أظهرت إحدى نتائجها أن الذكور أكثر إدماناً للإنترنت.

٣. نتيجة الفرضية الثالثة: توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث في الإنجاز الأكاديمي، تعزى لمتغير الجنس (ذكور/إناث).

للتأكد من صحة هذه الفرضية استخدم الباحثان اختبار "ت" للعينات المستقلة، فحسباً الفروق بين متوسطي درجات أفراد عينة البحث على الدرجة الكلية للإنجاز الأكاديمي تبعاً لمتغير الجنس، والجدول الآتي يبين النتيجة:

جدول (١٥) دلالة الفروق بين متوسطي درجات أفراد عينة البحث على الدرجة الكلية للإنجاز الأكاديمي تبعاً لمتغير الجنس

الإنجاز الأكاديمي	الجنس	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	د ح	مستوى الدلالة	النتيجة
	ذكور	37	69.57	11.231	0.96	58	0.33	غير دال
	إناث	23	66.35	14.358	9			

يلاحظ من الجدول (١٥) أن مستوى الدلالة لاختبار "ت" بلغ (٠,٣٣) وهو أكبر من (٠,٠٥) وهذا يشير إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطي أفراد عينة البحث على الدرجة الكلية للإنجاز الأكاديمي تبعاً لمتغير الجنس، وهذا يؤدي إلى نفي الفرضية التي تنص على وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث في الإنجاز الأكاديمي، تعزى لمتغير الجنس.

ويعزو الباحثان هذه النتيجة إلى أن الوضع الذي يعيشه الطلبة من الجنسين (الذكور والإناث) هو نفسه وظروف الحياة والأحداث الضاغطة تواجه الجميع، ولعل معظم الطلبة يتأثرون بالظروف الراهنة بدرجة قد تكون متقاربة، مما يجعل معدل إنجازهم الأكاديمي متقارباً، وهذا التفسير في ضوء النتيجة التي ظهرت بالمعالجة الإحصائية؛ لكنها جاءت من خلال التطبيق على عينة صغيرة غير ممثلة للمجتمع الأصلي، وقد تكون غير كافية لتُظهر بدقّة الفروق بين أفراد العينة.

يتميز البحث بهذه النتيجة؛ فالدراسات السابقة التي عاد إليها البحث لم تتطرق لتحديد مستوى الإنجاز الأكاديمي، ولم تتطرق أيضاً للفروق التي تعزى لمتغير الجنس في مستوى الإنجاز الأكاديمي.

خلاصة نتائج البحث:

١. مستوى إدمان الفيسبوك لدى أفراد عينة البحث منخفض.
٢. مستوى الإنجاز الأكاديمي لدى أفراد عينة البحث جيد.
٣. وجود علاقة ارتباطية سالبة دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) بين درجات أفراد عينة البحث على مقياس إدمان الفيسبوك، ودرجاتهم في الإنجاز الأكاديمي.
٤. عدم وجود ذات فروق دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث على مقياس إدمان الفيسبوك، تعزى لمتغير الجنس.
٥. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث في الإنجاز الأكاديمي، تعزى لمتغير الجنس.

مقترحات وتوصيات البحث:

- في ضوء ما أسفرت عنه النتائج يقدم الباحثان المقترحات والتوصيات الآتية:
١. إجراء المزيد من الدراسات حول إدمان الفيسبوك وغيره من وسائل التواصل الاجتماعي والإنجاز الأكاديمي تشمل عينة واسعة عشوائية من طلبة الجامعة، ويقترح الباحثان العناوين الآتية:
 - إدمان الفيسبوك وعلاقته بالإنجاز الأكاديمي لدى عينة من طلبة جامعة حلب في المناطق المحررة.
 - (مع الحرص على تناول متغيرات تصنيفية مهمة؛ كالعمل، والحالة الاجتماعية)
 - فاعلية برنامج إرشادي لرفع الإنجاز الأكاديمي لدى عينة من طلبة الجامعات في الشمال السوري.
 ٢. إجراء مسح إحصائي لعدد مستخدمي وسائل التواصل الاجتماعي من الطلبة في الشمال السوري، وتحديد الوسائل المستخدمة، وعدد ساعات الاستخدام.
 ٣. توعية طلبة الجامعة بخطورة إدمان الفيسبوك، وتعزيز سلوكهم الواعي في استخدام الفيسبوك بطريقة إيجابية.
 ٤. تصميم برامج إرشادية وقائية تساعد على وقاية الطلبة من إدمان الفيسبوك.
 ٥. توعية طلبة الجامعة بأهمية تحصيل مستوى مرتفع في الإنجاز الأكاديمي، كونه يحدد إلى حد كبير مستقبلهم في الحياة العملية.

٦. ضرورة قيام الجامعة بوضع خطط لِحَفْز الطلبة وتحسين مستوى إنجازهم، وتقديم المنح الدراسية التي تساعد الطلبة على التفرغ للدراسة.

المراجع والمصادر:

المراجع العربية

١. أبو عرة، عاطف. (٢٠١٧). الشعور بالأمن النفسي وعلاقته بدافعية التعلم لدى طلبة جامعة القدس المفتوحة [رسالة ماجستير منشورة، جامعة القدس المفتوحة]. جامعة القدس المفتوحة.
٢. بن جديدي، سعاد. (٢٠١٦). علاقة مستوى النرجسية بالإدمان على شبكة التواصل الاجتماعي "الفيسبوك" لدى المراهق الجزائري [أطروحة دكتوراه منشورة، جامعة محمد خيضر - بسكرة].
<https://core.ac.uk/download/pdf/78194865.pdf>
٣. جعيس، عفاف، والحديدي، مصطفى، وسالم، داليا. (٢٠١٨). إدمان الإنترنت وعلاقته بالشعور بالوحدة النفسية في ضوء بعض المتغيرات لدى عينة من طلاب المرحلة الإعدادية بأسسوط. مجلة الإرشاد النفسي والتربوي جامعة أسسوط، (١)، ١-٣٠.
٤. الجباري، جنار، ومحمد، كاوه. (٢٠١٩). إدمان الإنترنت وعلاقته بدافع الإنجاز لدى طلاب كلية الآداب. مجلة جامعة كركوك للدراسات الإنسانية، ١٤(١)، ٢٩١-٣١٤.
٥. الحرقي، لمى. (٢٠١٤). الأمن النفسي وعلاقته بدافعية الإنجاز لدى عينة من طلبة جامعة دمشق. مجلة جامعة البعث، ٣٦(٨)، ٩١-١١٨.
٦. خلف، علي. (٢٠١٩). إدمان شبكة التواصل الاجتماعي "الفيسبوك" في ضوء نظرية "caplan" وعلاقته بكل من المهارات الاجتماعية والتكيف والتماسك الأسري لدى عينة من طلبة الثانوية العامة والدبلومات الفنية وكلية التربية والدبلوم التربوي. المجلة المصرية للدراسات النفسية، ٢٩(١٠٣)، ٣٧٧-٤٢٠.
٧. الخيمي، إبراهيم. (٢٠١٧، يونيو ١). عادات استخدام وسائل التواصل الاجتماعي في العالم العربي. رصيف ٢٢، استرجع في ١/٥/٢٠٢١ <https://raseef22.net/article/45000>
٨. الديبو، محمد. (٢٠١٧). العلاقة بين استخدام وسائل التواصل الاجتماعي والتكيف المدرسي [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة دمشق.

٩. رحمانى، مصطفى. (٢٠١٦)، *الإدمان على مواقع التواصل الاجتماعي (الفيسبوك أنموذجاً) وعلاقته بالتوافق الأسري لدى المراهق* [رسالة ماجستير منشورة، جامعة محمد بوضياف المسيلة بالجزائر].
<https://www.asjp.cerist.dz/en/article/29050>.
١٠. الرحيبي، سالم، والمارديني، توفيق. (٢٠١٤). أثر إدارة الوقت في التحصيل الأكاديمي للطلبة بجامعة إربد الأهلية. *مجلة جامعة دمشق للعلوم الاقتصادية والقانونية*، ٣٠ (١)، ٢٢٥-٢٥٥.
١١. زريقة، يسرى. (٢٠١٨). الأبعاد النفسية والاجتماعية لاستخدام الشباب لموقع الفيس بوك "طلبة جامعة تشرين أنموذجاً". *مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات العلمية*، ٤٠ (٢)، ١١-٢٤.
١٢. السيد علي، أسماء. (٢٠٢٠). الإدمان الإلكتروني لدى طلبة جامعة المنوفية وعلاقته بممارستهم للأنشطة الجامعية. *المجلة التربوية بجامعة سوهاج*، (٧٦)، ٢٦٤٤-٢٧٣٣.
١٣. شمسي باشا، حسان، وشمسي باشا، ماجد. (٢٠٢٠). *وسائل التواصل الاجتماعي رحلة في الأعماق*. دار القلم.
١٤. شريفة، رحمانى. (٢٠٢٠). *أساليب التواصل الوالدية وعلاقتها بالصلاية النفسية والإنجاز الأكاديمي في ضوء متغير الجنس* [رسالة ماجستير منشورة، جامعة وهران]. موقع جامعة وهران.
١٥. صابرة، مرياح. (٢٠١٦). *علاقة استخدام الطالبة الجامعة لموقع التواصل الاجتماعي الفيس بوك بتوافقها النفسي الاجتماعي بجامعة عبد الحميد بن باديس* [رسالة ماجستير منشورة، جامعة عبد الحميد بن باديس - مستغانم]. موقع جامعة عبد الحميد بن باديس.
١٦. الصباطي، إبراهيم، ورسلان، محمود، وعلي، محمد النوبي. (٢٠١٨). إدمان الإنترنت ودوافع استخدامه في علاقتهما بالتفاعل الاجتماعي لدى طلبة الجامعة. *المجلة الدولية للأدب والعلوم الإنسانية والاجتماعية*، (٩)، ٩١-١٤٤.
١٧. الطراونة، نايف، والفنيخ، لمياء. (٢٠١٢). استخدام الإنترنت وعلاقته بالتحصيل الأكاديمي والتكيف الاجتماعي والاكتئاب ومهارات الاتصال لدى طلبة جامعة القصيم. *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية*، ٢٠ (١)، ٢٨٤-٣٣١.
١٨. عباس، محمد، ونوفل، محمد، والعبس، محمد، وأبو عواد، فريال. (٢٠٠٧). *مدخل إلى مناهج البحث في التربية وعلم النفس*. دار المسيرة.

١٩. عوض، رشا. (٢٠١٤). *آثار استخدام مواقع التواصل الاجتماعي على التحصيل الدراسي للأبناء في محافظة طولكرم من وجهة نظر ربات البيوت* [مشروع تخرج منشور، جامعة القدس المفتوحة].

<https://www.qou.edu/resources/fckFiles/File/Graduation%20Project%203.pdf>.

٢٠. علّام، صلاح الدين محود. (٢٠٠٠). *القياس والتقويم التربوي والنفسي*. دار الفكر العربي.

٢١. العصيمي، سلطان. (٢٠١٠). *إدمان الإنترنت وعلاقته بالتوافق النفسي الاجتماعي لدى طلاب المرحلة*

الثانوية بمدينة الرياض [رسالة ماجستير منشورة، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية].

<https://www.psych-dz.info/2018/03/internet-addiction-relationship-to-psychosocial-->

[social.html](#).

٢٢. فطائر، جواد. (٢٠٠١). *حياة في أزمة الإدمان*. دار الشروق.

٢٣. كامل، سلمي. (٢٠١٦). *إدمان الإنترنت وعلاقته بالدافعية نحو التحصيل الدراسي لدى طلبة جامعة ديالى*.

مجلة الفتح، (٦٨)، ٢٦٩-٣٠١.

٢٤. لموشي، حياة. (٢٠١٦). *الإدمان على الفيسبوك وعلاقته بالتوافق الدراسي لدى المراهق*. *مجلة آفاق للعلوم*،

(٩)، ٥٦-٦٥.

٢٥. المساوي، وليد، وعشيبه، أحمد. (٢٠١٨). *الصحة النفسية لطلاب تخصص التدريس وعلاقتها بمستوى*

الإنجاز الأكاديمي وتقويم المقررات الدراسية المتخصصة. *مجلة تطبيقات علوم الرياضة*، (٩٦)، ٥٥-٧٢.

٢٦. مجمع اللغة العربية في القاهرة. (٢٠٠٤). *المعجم الوسيط* (ط.٤). مكتبة الشروق الدولية.

٢٧. يونس، بسمه. (٢٠١٦). *إدمان شبكات التواصل الاجتماعي وعلاقتها بالاضطرابات النفسية لدى طلبة*

الجامعة في محافظة غزة [رسالة ماجستير منشورة، جامعة الأزهر غزة].

<http://search.shamaa.org/FullRecord?ID=117860>.

المراجع الأجنبية

1. Alabi, Oluwole Folaranmi. (2013). A Survey of Facebook Addiction Level among Selected Nigerian. *New Media and Mass Communication*, 10, 70-80.

2. Jafri, Hassan. (2015). A Study on Facebook Addiction and its Relationship with Emotiona Experience and Coping Strategies. *The International Journal of Indian Psychology*, 2(4) , 7-14.
3. Khan, Arooba Azma & Khalid, Asma & Iqbal, Rimsha. (2019). Revealing the Relationship between Smartphone Addiction and Academic Performance of Students: Evidences from Higher Educational Institutes of Pakistan. *Pakistan Administrative Review*, 3(2) 75-83.
4. Luun, Bennie Loo Khoon, (2018) *The Correlation between Facebook Addiction and Their Academic Performance among Universiti Tunku Abdul Rahman Students* . Universiti Tunku Abdul Rahman.
http://eprints.utar.edu.my/3480/1/fyp_JR_2019_LBKL.pdf.
5. Subathra, V. ,&M. ,Namisha,& Lukmanul Hakeem, M.N. (2013). A Study on the Level of Social Network Addiction Among College Students. *Indian Journal of Applied Research*, 3(3) ,355-357.

تقييم الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس في كلية التربية بجامعة حلب في المناطق المحررة من وجهة نظر الطلاب

د. محمد الحمادي

مدرس في المناهج وطرائق التدريس في كلية التربية في
جامعة حلب في المناطق المحررة

ملخص البحث

هدف البحث إلى تعرف تقييم الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس في كلية التربية بجامعة حلب في المناطق المحررة من وجهة نظر الطلاب. استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة البحث من (١٠٣) من طلاب كلية التربية بجامعة حلب في المناطق المحررة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة، وطُبقت عليهم استبانة تقييم الأداء التدريسي، وهي من إعداد الباحث بعد التحقق من صدقها وثباتها. وأشارت النتائج إلى:

- أن تقييم الطلبة لأعضاء الهيئة التدريسية كان متوسطاً بشكل عام. يلاحظ أن أعلى مستوى للتقييم كان لمحور مهارات التعامل مع الطلبة بمتوسط (٤,١٠)، وبالمرتبة الثانية كان لمحور التمكن من المادة العلمية بمتوسط (٤,٠٦)، وبالمرتبة الثالثة كان لمحور إتقان مهارات التعليم المتنوعة بمتوسط (٣,٢٠).
 - عدم وجود فروق بين متوسطات درجات أفراد العينة على الدرجة الكلية للاستبانة وفي كل محور من محاورها وفقاً لمتغيري الجنس (الذكور- الإناث) والتخصص (معلم الصف، الإرشاد النفسي).
 - وجود فروق بين متوسطات درجات أفراد العينة على الدرجة الكلية للاستبانة وفي كل محور من محاورها وفقاً لمتغير السنة الدراسية (الأولى- الرابعة) لصالح طلبة السنة الرابعة.
- الكلمات المفتاحية: تقييم الأداء، أعضاء الهيئة التدريسية، كلية التربية.

Academic Performance Assessment of the Profs. of the University of Aleppo in the liberated areas from Students' point of view

By:

Dr. Mohammad Al-Hamadi. Prof. in the University of Aleppo/ Liberated areas

Abstract:

The paper aims to identify the University students' assessment to the performance of the university faculty members. The scholar follows the Descriptive Analytical Approach. The sample is of 103 students enrolled in the University of Aleppo/ liberated areas randomly selected. The performance assessment form prepared by the scholar is applied after being checked fair and consistent. The results are:

- The students' evaluation is average in general. The highest evaluation conducted to the axis of skills of dealing with the students with an average of 4.10. Efficiency comes next with 4.06, and third is mastering the different skills of instructing with 3.20.
- No significant differences found between the average scores of assessment given by the members of the sample to the total of the form and to each axis individually in accordance to the variables of gender(male-female) and discipline (class teacher, psychological counsellor).
- Differences found in the average of the members of the sample to the total of the form and to each axis in accordance with the variable of the school grade (1st – 4th) in favor of the 4th.

Key words: performance assessment, faculty members, Faculty of Education.

Kurtarılmış Bölgelerdeki Halep Üniversitesi Eğitim Fakültesi Öğretim Üyelerinin Öğretim Performanslarının Öğrenci Gözüyle Değerlendirilmesi

Araştırmacı:

Dr. Muhammed el-Hammâdî. Kurtarılmış Bölgelerdeki Halep Üniversitesi Öğretim Üyesi

Araştırma Özeti

Araştırma, Kurtarılmış Bölgelerdeki Halep Üniversitesi Eğitim Fakültesi öğretim üyelerinin öğretim alanındaki performanslarını öğrenci bakış açısı üzerinden değerlendirmeyi amaçlamaktadır. Araştırmacı, çalışmasında tanımlayıcı analitik yöntemi kullanmış ve araştırma örnekleme, Kurtarılmış Bölgelerdeki Bulunan Halep Üniversitesi Eğitim Fakültesi öğrencileri arasından basit tesadüfî yöntemle seçilmiş 103 kişilik bir grubu kapsamaktadır. Araştırmacı tarafından hazırlanmış olan öğretim performansı değerlendirme anketi, gerekli geçerlilik ve güvenilirliğin sağlanmasının ardından söz konusu grup üzerinde uygulanmıştır. Anket sonuçları şunları göstermektedir:

- Öğrencilerin öğretim üyelerine yönelik değerlendirmeleri genel olarak orta düzeydedir. En yüksek değerlendirme düzeyinin 4.10 ortalama ile öğrencilerle iletişim kurma becerilerine yönelik olduğu, ikinci sırada ise 4.06 ortalama ile bilimsel alandaki hâkimiyetin yer aldığı görülmektedir. Çeşitli öğretim becerilerine hâkimiyet eksenine ise 3.20 ortalama ile üçüncü sırada yer almıştır.
- Örneklem üyelerinin arasında; anketin toplam puanı ve her bir eksenindeki ortalama puanları açısından cinsiyet (erkek-kadın) ve uzmanlık (sınıf öğretmeni, psikolojik danışma) değişkenlerine göre herhangi bir farklılık bulunmamaktadır.
- Örneklem üyelerinin arasında, anketin toplam puanı ve her bir eksenindeki ortalama puanları açısından öğretim yılı değişkenine (birinci-dördüncü) göre ise dördüncü sınıf öğrencileri lehine farklılıklar bulunmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Performans Değerlendirme, Öğretim Üyeleri, Eğitim Fakültesi.

المقدمة:

تعتد الأمم الحية بما تمتلكه من معرفة وما تقدمه من تنمية بشرية واستثمار للثروة البشرية لديها، ويمثل العلماء للأمة عقلها الواعي وفكرها المستنير فهم ثروة الأمة التي تسير على الأرض، ويعد عضو هيئة التدريس في الجامعات أحد الركائز الرئيسة التي تتقدم أفراد المجتمع ليشكلوا هذا العقل الواعي والفكر المستنير، وذلك لما يُعهد إلى الأستاذ الجامعي من تعليم شباب المجتمع والإسهام في إعدادهم تربوياً واجتماعياً ومهنياً.

ويُعد عضو هيئة التدريس الجامعي من أهم مقومات العملية التربوية في التعليم الجامعي، وإحدى دعائمها الرئيسة التي تسهم في رفع كفاءة هذا التعليم ومستواه وفاعليته، من خلال ما يقوم به من أدوار، وما يؤديه من مهام ومسؤوليات ترتبط ارتباطاً وثيقاً بتحقيق أهداف الجامعات ووظائفها. كما يعد عضو هيئة التدريس الركيزة الأساس للقوى الحقيقية لتحسين التدريس الجامعي ورفع مستواه، حيث يضطلع عضو هيئة التدريس بدور كبير في إعداد الكفاءات البشرية للمجتمع في التخصصات المختلفة. (الطويسى وسمارة، ٢٠١٤، ١٢٩).

ولأهمية الدور الذي يقوم به الأستاذ الجامعي، أصبح من الضروري اتخاذ أساليب محددة لتقويمه وتحديد الأدوات والمصادر التي يمكن من خلالها الحصول على معلومات عنه يُعتمد عليها في تقييم أدائه التدريسي داخل الجامعة، وتشير بعض الدراسات إلى أن أكثر المصادر التي يمكن من خلالها الحكم على كفاءة أداء عضو هيئة التدريس وفاعليته هم الطلبة، وذلك لأنهم أكثر تعرضاً لأدائه وهم المستفيدون بالدرجة الأولى من ذلك الأداء، كما أنهم أكثر الأشخاص اطلاعاً ومعايشة لما يدور في قاعات الدراسة من فعاليات وممارسات تدريسية. (الخنزدار، ٢٠٠٥، ١٠٠).

ويعد تقييم الطلاب لأداء عضو هيئة التدريس من مبادئ التقييم التربوي المهمة، ومن أهم القوى المؤثرة في عملية التعليم، وإن الخصائص المعرفية والمهنية والانفعالية وسمات الشخصية لعضو هيئة التدريس تؤدي دوراً أكثر فاعلية وكفاءة في العملية التعليمية.

وتناولت العديد من الدراسات السابقة تقييم أعضاء هيئة التدريس من وجهة نظر الطلاب مثل دراسة (المزروعى، ٢٠١٠)، ودراسة (قرشم والثقفي والعراقي، ٢٠١٢)، ودراسة (العياصرة، ٢٠١٧)، ودراسة

(الطشلان، ٢٠١٨) وهدفت جميعها إلى تقييم الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس من وجهة نظر الطلاب، وأشارت نتائج الدراسات إلى أن درجة تقييم أعضاء هيئة التدريس من قبل الطلبة مرتفعة.

ونظراً لأهمية مسؤولية التدريس الملقاة على عاتق عضو هيئة التدريس الجامعي، فقد اهتم التربويون بمداخل تقييمها معتمدين في ذلك على مدخلين: الأول يمثل العمليات والنواتج التي تستند في تقييمها لفاعلية المهمة التدريسية إلى نتائج تحصيل الطلبة وإنجازاتهم كمؤشر صادق للأداء التدريسي لمدرّس المساق، وبذلك عُدَّ تحصيل الطلبة هو المحك الرئيس للحكم على هذا الأداء. أما المدخل الثاني فيمثل الأحكام التقييمية، والتي تستند بدورها إلى تقييم الزملاء والقائمين بمهام الإدارة الجامعية والتقارير الذاتية للمدرسين. (حسني وحنفي، ٢٠٠٠).

وجاء الاهتمام بدراسات تقييم الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي ليس فقط من قبيل التعرف على مدى كفاءة هذا الأداء وترشيده، أو لمجرد إثراء المعرفة الإنسانية، بل أيضاً لتطوير دور الجامعات في تحقيق التنمية في المجالات المختلفة؛ التعليمية والبحثية والمجتمعية. (الطويسى وسمارة، ٢٠١٤، ١٢٩)

ويتمثل أحد أغراض تقييم أعضاء هيئة التدريس في جمع البيانات الداعمة للقرارات المؤسسية المتعلقة باستمرار العقد والترقية والمكافآت ودفع الرواتب، ويتم الحصول على هذه البيانات من خلال التقييمات الموجزة المصممة لتوثيق الأداء الخاص بعضو هيئة التدريس، وتوفر أدلة على الطرق المختلفة التي عمل بها أعضاء هيئة التدريس لدعم الأهداف والنتائج المؤسسية وربط المكافآت والإجراءات الوظيفية للتقييم. (Wilson & Beaton, 1993).

والغرض الثاني من تقييم أعضاء هيئة التدريس هو مساعدة المؤسسة وأعضاء هيئة التدريس على مراجعة الأداء والتخطيط للإسهامات المستقبلية، بحيث يهدف إلى توفير معلومات مفيدة لتحديد نقاط القوة والضعف الفردية وتوفير التغذية الراجعة التي تساهم في التحسين المستمر في الأداء التدريسي والنمو المهني وتحسين قدرات أعضاء هيئة التدريس على القيام بالأعمال الأكاديمية. (Bhatnagar & Saxena, 2018).

وينظر إلى تقييم عضو هيئة التدريس على أنه يساهم في تحسين العمل وتطويره وتدعيم جودته، حيث تشير نتائج العديد من البحوث والدراسات، مثل: دراسة (Wasley, 2007) ودراسة ايلمور (Elmore, 2008) إلى أهمية تطوير عملية تقييم عضو هيئة التدريس، وإدخال عناصر أخرى إلى جانب الطالب لاعتبارات التقييم،

وفي هذا المجال فقد اعتمدت بعض الجامعات نماذج متطورة من آليات التقييم، ففي الجامعات البريطانية وعلى نطاق واسع، تم تشكيل هيئات استشارية متخصصة من الطلبة لملاحظة السلوكيات التدريسية للمدرسين داخل قاعات التدريس، وفي بعض الجامعات الأمريكية اقترحت بعض الدراسات تطوير آليات التقييم لتكون أكثر موضوعية باعتماد عناصر أخرى بالإضافة إلى الطلبة؛ وذلك للأخذ بها عند تقييم أعضاء هيئة التدريس. (الطويسى وسمارة، ٢٠١٤، ١٣٠)

وأكدت الكثير من الدراسات والمؤتمرات والندوات على ضرورة التقييم الدوري لأداء الأستاذ الجامعي من أجل الارتقاء بمستوى المخرجات التعليمية، ففي بريطانيا في العام ١٩٨٥ أوصيَ بضرورة تبني الجامعات البريطانية تامين الأداء (أي تقييم أعضاء هيئة التدريس) واستخدام مؤشرات الأداء، حيث تتبنى كل جامعة أسلوباً لتقييم أعضاء هيئتها التدريسية يوجه نحو تنمية قدرات الهيئة التدريسية ومساعدتهم في تحسين أدائهم ويعمق مفهوم المهنية لديهم ويتيح فرص الترقى وبالتالي يسهم في ترفيع أداء الجامعة وترقيته. (عزيز، ٢٠١٢، ١٠٥-١٠٦).

وفي عام ١٩٤٦ تم التصويت في جامعة متشغان على ضرورة تقييم الطالب للأستاذ الجامعي في جميع المساقات، وفي عام ١٩٤٧ جمعت أولى البيانات لدراستها، وفي عام ١٩٤٩ كلف ألبرت ماكيتشي بتجميع بيانات تقييم الطلبة للأساتذة وتحليلها وفي تلك الأثناء اعتمدت عملية التقييم في عدد من الجامعات مثل (هارفارد، واشنطن، بوردو)، وفي عام ١٩٥١ تمت مراجعة برنامج تقييم الأساتذة، وكانت التوصيات أن يستمر البرنامج وأن يقيّم الأساتذة من قبل الطلبة. (الخنزدار، ٢٠٠٥، ١٠٠).

ومن الجدير بالذكر أن تقييم أداء عضو هيئة التدريس الجامعي يسعى بشكل أساسي إلى تطوير العملية التعليمية في الجامعة من خلال تطوير برامج التعليم وأساليب التدريس فيها، فمن خلاله يزود عضو هيئة التدريس بالتغذية الراجعة الإيجابية، التي تحفزه لرفع مستوى أدائه وتطوير نفسه. (الثبتي، ١٤١٣، ص ٤٤٦).

وهنا لابد من الإشارة إلى أنه لا ينبغي أن يأخذ التقييم صبغة الآلية والرتابة، بل لابد أن يتسم بالتجديد والابتكار، ومن هنا نبعت فكرة الدراسة الحالية في إمكانية دراسة أساليب التقييم وأدواتها المستخدمة لتقييم أداء أعضاء الهيئة التدريسية في كلية التربية بجامعة حلب في المناطق المحررة.

مشكلة البحث:

في ضوء ما سبق يمكن تحديد مشكلة هذا البحث في تقييم أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية بجامعة حلب من وجهة نظر الطلبة، وللتصدي لهذه المشكلة يحاول الباحث الإجابة عن الأسئلة الآتية:

١. ما درجة تقييم الطلاب في كلية التربية بجامعة حلب لأعضاء هيئة التدريس؟
٢. ما درجة تقييم الطلاب في كلية التربية بجامعة حلب لأعضاء هيئة التدريس وفقاً لمتغير الجنس؟
٣. ما درجة تقييم الطلاب في كلية التربية بجامعة حلب لأعضاء هيئة التدريس وفقاً لمتغير السنة الدراسية؟
٤. ما درجة تقييم الطلاب في كلية التربية بجامعة حلب لأعضاء هيئة التدريس وفقاً لمتغير التخصص؟

أهداف البحث:

هدف البحث الحالي إلى:

١. تعرّف درجة تقييم الطلاب في كلية التربية بجامعة حلب لأعضاء الهيئة التدريسية.
٢. تعرّف درجة تقييم الطلاب في كلية التربية بجامعة حلب لأعضاء الهيئة التدريسية وفقاً لمتغير الجنس.
٣. تعرّف درجة تقييم الطلاب في كلية التربية بجامعة حلب لأعضاء الهيئة التدريسية وفقاً لمتغير السنة الدراسية.
٤. تعرف درجة تقييم الطلاب في كلية التربية بجامعة حلب لأعضاء الهيئة التدريسية وفقاً لمتغير التخصص.

أهمية البحث:

يمكن أن يفيد هذا البحث كلاً من:

- ١- أعضاء الهيئة التدريسية في كلية التربية: حيث يمكن للمحاضرين:
 - معرفة درجة رضاهم عن نتائج تقييم أدائهم التدريسي، مما يعطيهم حافزاً من أجل المزيد من التطور.
 - الاستفادة من عملية التقييم في تطوير أنفسهم وتحسين طرق التدريس واستراتيجياته، بما يحقق أهداف العملية التعليمية

- ٢- جامعة حلب: حيث يمكن الاستفادة من هذا البحث بتصميم استمارة تقييم شاملة تراعي فيها جميع الجوانب المختلفة قائمة على أسس ومعايير علمية من أجل اتخاذ القرارات المناسبة لتحسين أداء أعضاء الهيئة التدريسية وتطويره، وتطوير العمل الجامعي.

٣- الباحثين: حيث يفتح هذا البحث المجال أمام الباحثين للقيام بأبحاث أخرى.

حدود البحث:

اقتصر البحث الحالي على الحدود الآتية:

- الحدود البشرية: طلاب كلية التربية في جامعة حلب في المناطق المحررة.
- الحدود الزمانية: تم التطبيق في الفصل الدراسي الثاني في العام الدراسي ٢٠٢٠-٢٠٢١.
- الحدود المكانية: جامعة حلب في المناطق المحررة.

مصطلحات البحث:

التقييم

عملية منظمة يتم فيها إصدار حكم على منظومة تعليمية أو إحدى مكوناتها أو عناصرها، بغية إصدار قرارات تتعلق بإدخال تحسينات أو تعديلات على تلك المنظومة ككل، أو على بعض مكوناتها أو عناصرها، بما يحقق أهدافها. (زين العابدين، طاهرة، ٢٠٠٧، ٣).

ويعرف أيضاً بأنه: عملية يقوم بها أفراد أو جماعة لمعرفة مدى نجاح أو فشل تحقيق هدف معين وتحديد نقاط القوة والضعف وفق معايير معدة لذلك الغرض. (الوكيل، ٢٠١١، ١٨٦)

ويقصد بتقييم الأداء في هذا البحث الحكم على الأداء التدريسي لعضو هيئة التدريس من قبل طلابه وطالباته باستخدام الاستبانة المعدة لهذه الغاية.

الأداء التدريسي:

عرفه العمارة بأنه: درجة قيام عضو هيئة التدريس بتنفيذ المهام التعليمية - التعليمية المناطة به وما يبذله من ممارسات وأنشطة وسلوكيات تتعلق بمهامه المختلفة تعبيراً سلوكياً. (العمارة، ٢٠٠٦، ١٠٣)

ويعرف الأداء التدريسي بأنه: أسلوب يمارسه عضو هيئة التدريس لإنجاز عمله ومهامه داخل قاعة المحاضرات أو خارجها من العملية التدريسية والتي تتمثل في المجالات المختلفة؛ التخطيط للتدريس، وتنفيذ التدريس، وأساليب التدريس، وتقويم التدريس، لتحقيق أفضل النتائج لتحسين العملية التعليمية الجامعية. (البابطين، ٢٠١٨، ٢٠)

ويقصد بالأداء التدريسي في هذا البحث كل ما يقوم به عضو هيئة التدريس من أنشطة وعمليات، وإجراءات، وسلوكيات تعليمية تتعلق بعملية التدريس داخل قاعة التدريس أو خارجها.

عضو هيئة التدريس:

المدرسون الذين يقومون بالتدريس والبحث في الجامعة وفي مراكزها وبرامجها المختلفة وهم متفرغون للعمل في الجامعة ويحملون إحدى الرتب العلمية من مرتبة مدرس. (عابدين، ٢٠٠٣، ١٨٥).
ويقصد به في هذا البحث: كل من يعمل في مجال التدريس الجامعي في جامعة حلب في كلية التربية من حملة درجة الدكتوراه برتبة أستاذ أو أستاذ مشارك، أو المحاضرين والمدرسين من حملة درجة الدكتوراه والماجستير.

الدراسات السابقة

دراسة فريزي وإيتال (Freeze & etal, 2004) هدفت الدراسة إلى معرفة تقويم أداء عضو هيئة التدريس من وجهة نظر الطلبة، تكونت عينة الدراسة من (١١٢) طالباً من جامعة جنوب كارولينا، استخدم الباحث أداة الاستبانة لتقويم أداء عضو هيئة التدريس، مؤلفة من خمسة جوانب وهي: (التخطيط، والتعليم، والإدارة، والتواصل، والاتجاه)، توصل الباحثون إلى أن تقييم الطلبة يؤدي إلى تحسين مهارات المدرس التعليمية وأدائه.

دراسة جورات (Jurate 2007) هدفت إلى تقييم جودة التعليم الجامعي من خلال آراء الطلبة الجامعيين الخريجين، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي، وتوصلت الدراسة إلى أن الطلبة الخريجين يعتقدون أن أهم ما يجعل التعليم الجامعي ذا فاعلية كبيرة هو ضرورة توفر المهارات العملية بين أعضاء هيئة التدريس، مثل القدرة على حل الصعوبات العلمية التي تواجه الطلبة، المهارة العالية في التفاعل مع الطلبة، سواء كان فردياً أو جماعياً، والاستماع إلى حاجات الطلبة العلمية، وتنمية مهارات التفكير عند الطلبة وتطويرها.

دراسة (Amy & Jason, 2008) هدفت إلى تحديد العوامل المؤثرة على تقدير الطلاب للأداء الكلي لأعضاء هيئة التدريس في التعلم عن بعد، والعوامل المؤثرة على الرضا الكلي للطلاب عن المقرر الدراسي،

وتوصلت الدراسة إلى أن تقويم الأداء الكلي لعضو هيئة التدريس غالباً ما يتأثر بكفايتي التنمية الشخصية ومصادر التعلم، بينما الرضا الكلي للطلاب يتأثر بكفاية مصادر التعلم.

دراسة عبد المنعم علي وفاطمة توفيق (٢٠١١) التي هدفت إلى تقييم أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية من وجهة نظر طلابها، وتكونت عينة البحث من (١٢٠) طالباً وطالبة من طلبة كلية التربية، ولتحقيق هدف الدراسة استخدم الباحثان الاستبانة كأداة للدراسة، وتوصلت الدراسة إلى أن أداء أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية أعلى من المعيار المقبول تربوياً في الاستعداد للتدريس وتهيئة الطلاب لدراسة المقرر وأساليب التدريس والتفاعل مع الطلاب، بينما كان أداء أعضاء هيئة التدريس متوسطاً في تقويم الطلبة.

دراسة باما ودولا ودوليو (Pama, Dulla and Richard, 2013) هدفت إلى تقويم فعالية التدريس من وجهة نظر الطلبة، وتكونت عينة الدراسة من (١٢٧) عضو هيئة تدريس و(٣١١٠) الطلاب والطالبات، وتوصلت الدراسة إلى أن فعالية التدريس تختلف باختلاف الجنس وطول مدة الخدمة، والتخصص الأكاديمي.

دراسة نصار (٢٠١٧) هدفت إلى التعرف على واقع الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس في كليات التربية من وجهة نظر الطلبة بجامعة غزة، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، حيث استخدم استبانة مكونة من (٣٤) فقرة، وتكونت عينة البحث من (٨١٣) طالباً وطالبة، وتوصلت الدراسة إلى أن المتوسط الحسابي لواقع الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس كان كبيراً، وجاء مجال الإعداد والتخطيط للتدريس بالمرتبة الأولى وفي المرتبة الثانية جاء مجال القياس والتقويم وفي المرتبة الأخيرة جاء مجال البحث العلمي، وكشفت النتائج عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط تقديرات طلبة كلية التربية في جامعتي الأقصى والأزهر تعزى لمتغير الجنس والجامعة والمستوى الدراسي في مجالات: الإعداد والتخطيط التدريسي، والقياس والتقويم، بينما وجدت فروقا ذات دلالة إحصائية في مجالات: البحث العلمي والحوار والمناقشة مع الطلبة.

دراسة سعود (٢٠١٨) هدفت الدراسة إلى التعرف على درجة الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس في كلية التربية بجامعة الملك سعود في مجالات التخطيط للتدريس وتنفيذ التدريس وأساليب التدريس وتقييم التدريس، واستخدم الباحث المنهج الوصفي لملائمته لوصف الظاهرة المدروسة، واستخدم أداة الاستبانة

للتعرف على درجة الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس في كلية التربية بجامعة الملك سعود، وتكونت عينة البحث من (٣٣٩) طالباً وطالبة، وتوصلت الدراسة إلى أن درجة الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس في مجال التخطيط للتدريس وتنفيذهم مرتفعة ، ودرجة الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس في مجال أساليب التدريس ومجال تقويمه متوسطة من وجهة نظر طلاب كلية التربية بجامعة الملك سعود.

دراسة علياء كامل (٢٠١٩) هدفت إلى التعرف على نقاط القوة والضعف في مواصفات الأستاذ الجامعي وتحديد مستوى الأستاذ الجامعي من وجهة نظر الطلبة، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، واستخدمت الاستبانة كأداة للبحث، وتكونت عينة البحث من (١٠٠) طالب وطالبة، وأشارت نتائج الدراسة إلى تحقيق الجودة في أداء الأستاذ الجامعي في كل مادة من المواد التي يقوم بتدريسها، وحقق معيار علاقة الأستاذ الجامعي بالمجتمع النسبة الأعلى مما يدل على خدمة الأستاذ الجامعي لمجتمعه.

دراسة نضال عيسى ووسام عبد الكريم (٢٠١٩) هدفت إلى تقييم أداء أعضاء هيئة تدريس الدراسات العليا في كليتي التربية والعلوم الإنسانية والصرفة من وجهة نظر الطلبة، وتكونت عينة البحث من (١٢٠) طالباً وطالبة من طلبة الدراسات العليا، ولتحقيق هدف الدراسة استخدم الباحثان استبانة مكونة من (٦٨) فقرة، وأشارت نتائج الدراسة إلى أن تقييم طلبة الدراسات العليا لأداء أعضاء هيئة التدريس كان بدرجة متوسطة على جميع محاور الأداة حيث حصل محور الشخصية والعلاقات الإنسانية على المرتبة الأولى، ومحور الأنشطة وأساليب التقويم على المرتبة الثانية، ومحور التمكن العلمي والمهني على المرتبة الثالثة، ومحور التخطيط والتنفيذ على المرتبة الرابعة.

التعليق على الدراسات السابقة

من خلال استعراض الدراسات السابقة وجد الباحث أنه:

- يتشابه البحث الحالي مع الدراسات السابقة في الموضوع الأساسي وهو تقويم الأداء التدريسي لأعضاء الهيئة التدريسية في كلية التربية في جامعة حلب في المناطق المحررة، كدراسة فريزي وايتال (Freeze & etal, 2004)، ودراسة سعود (٢٠١٨)، ودراسة نضال عيسى ووسام عبد الكريم (٢٠١٩)

- يتشابه البحث الحالي مع معظم الدراسات السابقة في استخدامها للمنهج الوصفي وأداة الدراسة وهي الاستبانة كدراسة فريزي وإيتال (Freeze & etal, 2004)، ودراسة جورات (Jurate 2007)، ودراسة نصار (٢٠١٧)، دراسة سعود (٢٠١٨)،
- ويختلف البحث الحالي عن الدراسات السابقة في مكان إجرائها.
- ويتميز البحث الحالي عن الدراسات السابقة في أنها سعت إلى تقييم أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية بجامعة حلب في المناطق المحررة.
- استفاد البحث الحالي من الدراسات السابقة في تطوير أداة الدراسة وصياغة فقراتها.

الإطار النظري:

أهمية تقييم الكفاءة المهنية لأعضاء هيئة التدريس:

- يمكن فهم أهمية تقييم الكفاءة المهنية لأعضاء هيئة التدريس الجامعي انطلاقاً من الاعتبارات الآتية:
- لتقييم أداء عضو هيئة التدريس دور فاعل ومؤثر على مجريات العملية التعليمية والتدريسية داخل المؤسسة الجامعية وما تسعى إليه من أهداف علمية وتربوية.
- يؤثر تقييم أداء أعضاء هيئة التدريس الجامعي على مخرجات هذه المؤسسة من إطارات بشرية مدربة تعمل على النهوض بمجتمعاتها ومؤسساتها المختلفة.
- يعد تقييم أداء أعضاء هيئة التدريس الجامعي أحد أهم المؤشرات التي تساعد الأستاذ الجامعي على تدارك أخطائه وسلبياته وتدعيم إيجابياته وتعزيزها.
- تقييم أداء عضو هيئة التدريس يشمل سلوكه ونشاطه وإنتاجه وقدرته على حل المشكلات وممارسة العملية التعليمية داخل القاعات الدراسية بشكل جيد. (عيسى والناقة، ٢٠٠٩، ٥).
- التحديد الدقيق لإيجابيات الأنظمة المختلفة المطبقة في الجامعات وسلبياتها.
- التحديد الدقيق لمدى سير الأنظمة الجامعية وفقاً للخطط والأهداف الموضوعية.
- استخدام التقييم بصفته معياراً يتم في ضوئه اختيار برامج التطوير وخططه.
- استخدام التقييم كوسيلة لتقدير أداء الأنظمة بشكل عام وأداء أعضاء هيئة التدريس بشكل خاص. (زايد، ٢٠٠٣).

ولابد من الإشارة إلى أن أهمية تقييم الطالب لعضو هيئة التدريس هي تحديد نقاط القوة والضعف في العملية التدريسية من حيث صفاته الشخصية والمهنية والعلمية وغيرها، ومحاولة الكشف عن تأثير هذا التقييم في العملية التدريسية.

أهداف تقييم الكفاءة المهنية لأعضاء هيئة التدريس:

تعدّ عملية تقييم الكفاءة المهنية لعضو هيئة التدريس من الأمور المهمة في التعليم العالي فمن خلالها تُتخذ الكثير من الإجراءات والقرارات التي تخدم مسيرة التعليم وهي وسيلة للتطوير والتجديد، فعملية التقييم تحقق الأهداف التالية: (الهيود، ٢٠١٣)، (تمام، ٢٠٠٩)، (الجنابي، ٢٠٠٩)، (Grote, 2002)، (Rynes, Gerhart, & Parks, 2005)، (العياصرة، ٢٠١٧).

- تقييم مستوى الأداء لعضو هيئة التدريس ومتابعة مستوى التقدم في ذلك.
- الكشف عن نواحي القوة في الأداء لتعزيزها والاستفادة منها وإمكانية نقلها للآخرين عبر وسائل متعددة، وتحديد نقاط الضعف لتلافها ووضع الحلول لتحقيق ذلك.
- الإشادة بالأداء المتميز لعضو هيئة التدريس، واستثمار ذلك في جوانب متعددة لخدمة المجتمع عبر بوابة البحث العلمي والأنشطة العلمية والمجتمعية الأخرى.
- المساعدة في توفير قاعدة بيانات عن برامج الجامعة بكل تفصيلاتها وتزويد صانعي القرار بتغذية راجعة عن كل ما يريدون من معلومات تُعتمد في ترشيد القرارات الجامعية.
- إعطاء فكرة عن الإمكانيات والكفاءات المتاحة للاستفادة القصوى من طاقاتها وجهودها في تحقيق مهام الجامعة.
- تحديد جودة العمل الوظيفي الأكاديمي بما يحوي من مهارات وأنشطة وغيرها.
- تحسين الأداء وزيادة فاعليته وتطوير محتويات المقررات الدراسية بحيث يعود على عضو الهيئة التدريسية بالتغذية الراجعة التي تنعكس على تحسين مستوى الأداء.
- تحسين بيئة التعلم والحد من المعوقات التي تحد من الممارسات التدريسية، من خلال توفير الإمكانيات التعليمية المناسبة.

- اتخاذ قرارات موضوعية بما يتعلق بالوضع الوظيفي لعضو الهيئة التدريسية كالترقية وزيادة الراتب والحوافز وغيرها.

أساليب تقييم أعضاء هيئة التدريس:

تتوفر أساليب متعددة لتقييم أعضاء الهيئة التدريسية ومن أهم تلك الأساليب: Ragupathi, (Pan, Tan, Booluck, Roop, & Ip, 2009)، (Balam & Shannon, 2010).

- التقييم الذاتي: ويقصد به أن يبادر عضو هيئة التدريس بتقييم نفسه لمعرفة نقاط القوة والضعف ويعد من أكثر أساليب التقييم قبولا، إلا أن لهذا الأسلوب عيوباً حيث لا يمكن اعتماد هذا الأسلوب في ترقية أعضاء هيئة التدريس كما أنهم يميلون إلى إعطاء أنفسهم تقديرات أعلى من التقديرات التي يعطيها غيرهم لهم.
- تقييم الطلاب: ويتم في نهاية المقرر الدراسي بواسطة الطلاب من خلال نماذج معدة مسبقاً لمعرفة مدى تمكن عضو هيئة التدريس من الإلمام بجوانب العملية التعليمية، ويمكن لعضو هيئة التدريس الاستفادة من التقييم في رفع الكفاءة التدريسية، ويؤخذ بهذا الأسلوب في مختلف الجامعات الأمريكية.
- تقييم الزملاء: حيث يقوم أعضاء هيئة التدريس بتقييم زملائهم، ويؤخذ بهذا الأسلوب في معظم الجامعات العربية.
- تقييم رئيس القسم: يعد تقييم رئيس القسم على درجة كبيرة من الأهمية كونه هو المسؤول الأول والمباشر عن أعضاء الهيئة التدريسية فمن المفترض أن يكون على دراية وعلم بمستوى أدائه وكفاءته التدريسية ومدى نشاطه وتعاونه مع زملائه.
- تقييم جهات التقييم: وتكون جهة أو وحدة خاصة (إدارة عليا) خاصة بالتقييم، وتعتمد في تقييمها على أساليب التقييم السابقة، بحيث تصمم استمارة تقييم شاملة تراعي فيها جميع الجوانب المختلفة، قائمة على أسس ومعايير علمية، ويقوم بالتقييم أفراد متخصصون ومدربون على عملية التقييم وتتخذ المصادقية والموضوعية بعين الاعتبار، من أجل اتخاذ القرارات المناسبة لتحسين أداء عضو الهيئة التدريسية وتطويره، وتطوير العمل الجامعي.

وفي هذا البحث سيقوم الباحث بتقييم أداء أعضاء الهيئة التدريسية باستخدام أسلوب تقييم الطلبة لأعضاء الهيئة التدريسية.

اتجاهات تقييم الطالب للأداء التدريسي لعضو هيئة التدريس:

انقسمت وجهات النظر حول عملية التقييم لعضو هيئة التدريس من قبل الطلبة إلى اتجاهين: الاتجاه الأول: ويرى أصحاب هذا الاتجاه أن هناك حسنات يمكن الاستفادة منها عند الأخذ بالتقييم، فقد بينت بعض الدراسات مثل دراسة (Green wald) أن عملية تقييم الطلبة لأداء أعضاء هيئة التدريس عملية ضرورية وأن نتائجها تتمتع بالمصداقية، وأن أصحاب القرار وصناعه في الجامعات بحاجة إلى مخرجات عملية التقييم هذه في تطوير فاعلية وكفاية كل من الإدارة والأستاذ الجامعي وبينت دراسات أخرى أنه أمر ضروري إلا أنه قد يتأثر بالعديد من العوامل منها العلامة والعلاقة الشخصية بين المدرس والطلبة وطبيعة المساق.

الاتجاه الثاني: ممن يشككون في مصداقيتها ويعارضون استخدامها، حيث يذهبون إلى أن هناك عدداً من المحاذير التي ينبغي الالتفات إليها فيما يتصل بعملية تقييم الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس يمكن تلخيصه في الآتي:

- إن تقييم أعضاء هيئة التدريس خاصة الأساتذة قد ينطوي على سلبيات أكثر مما ينطوي على إيجابيات، حيث يعتقد أصحاب هذا الاتجاه أن من وصل إلى رتبة الأستاذية ينبغي ألا يخضع لأي شكل من أشكال التقييم.
- إن تقييم أعضاء هيئة التدريس بطريقة متكررة قد يكون مصدراً للتوتر لديهم مما قد يسهم في خلق بيئة عمل غير مريحة.
- إن الطلبة لا يتمتعون بالنضج الكافي الذي يساعدهم على إصدار أحكام ثابتة تتعلق بكفاءة الأستاذ أو العملية التدريسية.
- هناك العديد من العوامل الخارجية التي تؤثر على تقديرات الطلبة، مثل حجم الشعبة، والوقت، وطبيعة المادة. (عطاف العياصرة، ٢٠١٧، ٤١٧)

وأشارت دراسة (إبراهيم، والطيب، ٢٠٠٠) إلى تقييم الطلبة لأعضاء هيئة التدريس يؤثر بشكل سلبي على العملية التدريسية لاعتماده على تقديراتهم الشخصية، وأشار الباحثان إلى عوامل رفض أعضاء هيئة التدريس لتقييم الطلبة وهي:

- ضعف الكفاءة لدى الطلبة.
- قد تتأثر تقديرات الطلبة ببعض العوامل غير التدريسية مثل الدرجة المتوقعة.
- قد يكون لشعبية الأستاذ أثر في تقييم الطلبة له.

وهذا التباين في الآراء بين الموافقة والرفض لأسلوب الاعتماد على الطلبة في تقييم أداء أعضاء هيئة التدريس يشير إلى تزايد الجدل حول تلك العملية، وهناك من الأساتذة الجامعيين من هو متحمس لعملية تقييم الطلبة لأدائهم التدريسي، ومنهم من يشكك في مصداقيتها ويقاوم استخدامها، ويعد الاتجاه الثاني هو الأكثر شيوعاً في المجتمعات العربية مقارنة بالمجتمعات الغربية.

منهجية البحث وإجراءاته

١-منهج الدراسة:

اعتمد البحث الحالي على المنهج الوصفي، وهذا المنهج مناسب لمثل هذه الدراسات الوصفية، حيث يساعد على الوصول إلى الحقائق، ويتناسب مع طريقة جمع البيانات المعتمدة في هذه الدراسة وهي الاستبانة التي تعتبر من أكثر الأدوات استعمالاً في الدراسات والبحوث النفسية والتربوية.

٢-مجتمع البحث وعينته:

أ-مجتمع البحث:

تألف المجتمع الأصلي للبحث من جميع طلاب كلية التربية بجامعة حلب في المناطق المحررة، للعام الدراسي (٢٠٢٠-٢٠٢١)، وقد بلغ العدد الكلي لأفراد المجتمع الأصلي (٧٠٠) طالب وطالبة، حيث تم الحصول على أعداد الطلاب في كلية التربية من خلال الرجوع إلى عمادة الكلية.

ب-عينة البحث:

لتحقيق أهداف البحث سحبت عينة عشوائية بسيطة بلغت (١٠٣) من طلاب وطالبات كلية التربية بجامعة حلب في المناطق المحررة، ومن مبررات اللجوء إلى أسلوب العينة العشوائية البسيطة هو أن عدد

أفراد مجتمع البحث متجانس وقليل وهذا ما أشار إليه الصيرفي (٢٠٠٢)، من أننا عندما نواجه مجتمعاً متجانساً وقليل العدد، فإنه من المفضل اللجوء إلى أسلوب العينة العشوائية البسيطة (محمد عبد الفتاح الصيرفي، ٢٠٠٢، ١٩٥). والعشوائية كما يشير (سامي ملحم، ٢٠٠٧)، تعني أن لكل أفراد الجماعة حظوظاً متساوية في أن يجري اختيارهم من بين أفراد العينة، وألا يؤثر اختيار أي فرد بأي صورة من الصور في اختيار أي فرد آخر. والجدول الآتي رقم (١) يبين الخصائص الديموغرافية لأفراد عينة البحث.

جدول (١) الخصائص الديموغرافية لأفراد عينة البحث

متغير الجنس	العدد	النسبة	متغير السنة الدراسية	العدد	النسبة	متغير التخصص	العدد	النسبة
الذكور	43	42%	سنة أولى	70	68%	إرشاد نفسي	45	44%
الإناث	60	58%	سنة رابعة	33	32%	معلم صف	58	56%
المجموع	103	100%	المجموع	103	100%	المجموع	103	100%

٣. أدوات البحث وخصائصها السيكمترية:

استبانة تقييم الأداء التدريسي لأعضاء الهيئة التدريسية في كلية التربية:

إعداد الاستبانة: تم إعداد استبانة تقييم الأداء التدريسي لأعضاء الهيئة التدريسية في كلية التربية من قبل الباحث بعد الاطلاع على الأدبيات النظرية والدراسات السابقة ذات الصلة، والاطلاع على بعض أدوات القياس المشابهة لها وبعد ذلك أعد استبانة تقييم الأداء التدريسي لأعضاء الهيئة التدريسية في كلية التربية وبلغ عدد بنودها (٥١) بنداً في صورتها الأولية تتوزع على ستة محاور على النحو الآتي:

جدول (٢) محاور استبانة تقييم الأداء التدريسي لأعضاء الهيئة التدريسية في كلية التربية

عدد البنود	المحور والدرجة الكلية
7	المحور الأول: شخصية الأستاذ الجامعي
10	المحور الثاني: التمكن من المادة العلمية
5	المحور الثالث: إتقان مهارات التعليم المتنوعة
7	المحور الرابع: تنوع مصادر التعلم
12	المحور الخامس: مهارات التعامل مع الطلبة
10	المحور السادس: مهارة القياس والتقييم
51	الاستبانة ككل

وقام الباحث بإجراء الدراسة السيكومترية لهذا المقياس والتي تمثلت بالآتي:

صدق الاستبانة:

١-صدق المحتوى: تم ذلك بعرض الاستبانة على عدد من مدرسي كلية التربية في جامعة حلب للتأكد من صدق المحتوى بدلالة المحكمين حيث أشار المحكمون إلى تعديل بعض البنود من حيث الصياغة، ثم قام الباحث بتحري توصيات المحكمين والالتزام بها، حيث أصبح المقياس في صورته النهائية يضم (٥١) بنداً، موزعين على ستة محاور، بعد ذلك طبقت الاستبانة على عينة استطلاعية مكونة من (٣٠) طالباً وطالبة، وهي غير متضمنة في عينة الدراسة الأساسية، وذلك بهدف معرفة مدى ملاءمة فقرات الاستبانة لدى الطلبة ووضوحها، وفي ضوء نتائج العينة الاستطلاعية لم يقم الباحث بحذف أي بند، إنما قام بتعديل بعض المفردات التي لم تكن واضحة لدى الطلبة. كما تم استكمال دراسة صدق المقياس وثباته إحصائياً على النحو الآتي:

صدق الاتساق الداخلي: تم التحقق من صدق الاتساق الداخلي بحساب معاملات الارتباط بين درجات المحاور والدرجة الكلية للاستبانة كما هو موضح في الجدول (٣).

جدول (٣) معاملات ارتباط محاور الاستبانة مع بعضها البعض ومع الدرجة الكلية

المحور والدرجة الكلية	شخصية الأستاذ الجامعي	التمكن من المادة العلمية	إتقان مهارات التعليم المتنوعة	تنوع مصادر التعلم	مهارات التعامل مع الطلبة	مهارة القياس والتقويم	الدرجة الكلية
شخصية الأستاذ الجامعي	1	0.688**	0.645**	0.556**	0.577**	0.652	0.758**
التمكن من المادة العلمية		1	0.569**	0.748**	0.579**	0.756	0.768**
إتقان مهارات التعليم المتنوعة			1	0.725**	0.758**	0.854	0.865**
تنوع مصادر التعلم				1	0.645**	0.587	0.689**
مهارات التعامل مع الطلبة					1	0.658**	0.753**

0.831**	1					مهارة القياس والتقويم
(**) دال عند مستوى دلالة 0,01						

يظهر من خلال الجدول (٣) أن معاملات الارتباط كلها دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (0,01) وهذا يعني أن الاستبانة تتصف باتساق داخلي، مما يدل على صدقها البنيوي.

ثبات الاستبانة: استُخرج الثبات الخاص باستبانة تقييم الأداء التدريسي لأعضاء الهيئة التدريسية في كلية التربية بالطرائق الآتية:

١- طريقة إعادة التطبيق: لحساب ثبات استبانة تقييم الأداء التدريسي لأعضاء الهيئة التدريسية في كلية التربية بطريقة إعادة الاختبار قام الباحث بتطبيق الاستبانة على العينة الاستطلاعية السابقة نفسها المؤلفة من (٣٠) طالباً وطالبة ثم أعيد تطبيق المقياس للمرة الثانية على العينة نفسها بعد مضي أسبوعين من التطبيق الأول، وبعد ذلك استخرجت معاملات الثبات لمجالات الاستبانة والدرجة الكلية عن طريق حساب معامل الارتباط بين درجات التطبيق الأول والتطبيق الثاني والجدول (٤) يبين النتائج.

٢- طريقة التجزئة النصفية: كذلك استخرجت معامل ثبات التجزئة النصفية على العينة نفسها من التطبيق الأول باستخدام معادلة سيبرمان – براون، والجدول (٤) يبين النتائج.

٣- طريقة ألفا كرونباخ: تم حساب معامل الاتساق الداخلي للعينة نفسها باستخدام معادلة ألفا كرونباخ، والجدول (٤) يبين النتائج.

الجدول (٤) معاملات ثبات الإعادة وألفا كرونباخ والتجزئة النصفية

محاوِر الاستبانة	طريقة إعادة التطبيق	التجزئة النصفية	طريقة ألفا كرونباخ
شخصية الأستاذ الجامعي	0.756**	0.724	0.798
التمكن من المادة العلمية	0.821**	0.714	0.789
إتقان مهارات التعليم المتنوعة	0.855**	0.801	0.774
تنوع مصادر التعلم	0.802**	0.754	0.753
مهارات التعامل مع الطلبة	0.811**	0.785	0.840
مهارة القياس والتقويم	0.759**	0.824	0.786
الدرجة الكلية	0.845**	0.789	0.849
(**) دال عند مستوى دلالة 0,01			

ويتضح مما سبق أن استبانة تقييم الأداء التدريسي لأعضاء الهيئة التدريسية في كلية التربية تتصف بدرجة مناسبة من الصدق والثبات، مما يجعلها صالحة للاستخدام كأداة للبحث الحالي.

طريقة تصحيح استبانة تقييم الأداء التدريسي لأعضاء الهيئة التدريسية في كلية التربية:

تتم الإجابة عن عبارات استبانة تقييم الأداء التدريسي لأعضاء الهيئة التدريسية في كلية التربية بواحدة من الإجابات الخمس الآتية: (ممتاز، جيد جداً، جيد، مقبول، ضعيف)، فالعبارات تُعطى درجاتها وبالترتيب السابق على النحو الآتي: (٥-٤-٣-٢-١)، وانطلاقاً من ذلك تكون أعلى درجة يمكن أن يحصل عليها الطالب على هذه الاستبانة بالنسبة لكامل عبارات الاستبانة هي (٢٥٥) درجة، وأقل درجة يمكن أن يحصل عليها الطالب هي (٥١) درجة.

ولتحديد درجة تقييم الأداء التدريسي لأعضاء الهيئة التدريسية في كلية التربية لدى أفراد عينة البحث، تم إعطاء إجابات أفراد عينة البحث على استبانة تقييم الأداء التدريسي لأعضاء الهيئة التدريسية في كلية التربية قيمةً متدرجة وفقاً لمقياس ليكرت الخماسي، كما هو موضح سابقاً في تصحيح المقياس، ثم حُسب طول الفئة على النحو الآتي:

- حساب المدى وذلك بطرح أكبر قيمة في المقياس من أصغر قيمة (٥-١=٤).
 - حساب طول الفئة وذلك بتقسيم المدى وهو (٤) على أكبر قيمة في المقياس وهي (٥)

$$\blacksquare ٤ \div ٥ = ٠,٨ \text{ (طول الفئة).}$$
 - إضافة طول الفئة وهو (٠,٨) إلى أصغر قيمة في المقياس وهي (١)، وذلك للحصول على الفئة الأولى، لذا كانت الفئة الأولى من (١-٠,٨)، ثم إضافة طول الفئة إلى الحد الأعلى من الفئة الأولى، وذلك للحصول على الفئة الثانية وهكذا للوصول إلى الفئة الأخيرة.
- واستناداً على قاعدة التقريب الرياضية يمكن التعامل مع قيم المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة البحث كما هو مبين في الجدول (٥):

جدول (٥) معيار تحديد درجة تقييم الأداء التدريسي لأعضاء الهيئة التدريسية في كلية التربية

فئات قيم المتوسط الحسابي الرتبي	التقدير في الأداة
5 - 4.21	درجة مرتفعة جداً
4.20 - 3.41	درجة مرتفعة
3.40 - 2.61	درجة متوسطة

درجة منخفضة	1.81 – 2.60
درجة منخفضة جداً	1 – 1.8

٤. المعالجات الإحصائية:

تم استخدام برنامج (spss) الإحصائي لتحليل البيانات باستخدام الحاسب، النسخة (٢٠)، إذ تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، وتم استخدام الاختبارات المعلمية والمتمثلة باختبار (T) للعينات المستقلة لتحديد دلالة الفروق بين متغيرات الدراسة، وذلك بعد التأكد من أن عينة الدراسة تتوزع توزيعاً طبيعياً.

٥. نتائج البحث وتفسيرها:

١. نتائج سؤال البحث الأول

ما درجة تقييم طلاب كلية التربية في جامعة حلب في المناطق المحررة لأعضاء هيئة التدريس؟ للإجابة عن السؤال الأول قام الباحث بحساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، لأفراد عينة الدراسة على الدرجة الكلية لاستبانة تقييم الأداء التدريسي لأعضاء الهيئة التدريسية في كلية التربية وفي كل محور من محاورها، ثم تحديد درجة التقييم لديهم من خلال مقارنة المتوسطات الحسابية (الرتبية) بالمعيار الذي اعتمده الباحث وأشار إليه في الجدول رقم ٥، والجدول الآتي رقم (٦) يوضح ذلك.

جدول (٦) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة تقييم الأداء التدريسي لأعضاء الهيئة التدريسية في كلية التربية

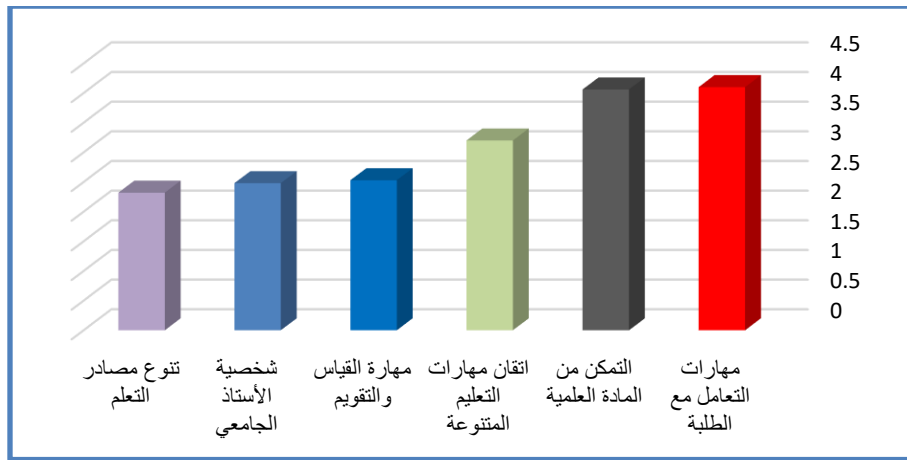
الترتيب	درجة التقييم	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	عدد البنود	العينة	الاستبانة
5	منخفضة	0.253	2.48	7	103	شخصية الأستاذ الجامعي
2	مرتفعة	0.413	4.06	10	103	التمكن من المادة العلمية
3	متوسطة	0.653	3.20	5	103	إتقان مهارات التعليم المتنوعة
6	منخفضة	0.128	2.32	7	103	تنوع مصادر التعلم
1	مرتفعة	0.321	4.10	12	103	مهارات التعامل مع الطلبة
4	منخفضة	0.756	2.53	10	103	مهارات القياس والتقييم
-	متوسطة	0.852	3.37	51	103	الدرجة الكلية

يلاحظ من الجدول (٦) أن تقييم الطلبة لأعضاء الهيئة التدريسية في كلية التربية بشكل عام كان متوسطاً، وبالنظر إلى محاور الاستبانة يلاحظ أن أعلى مستوى للتقييم كان لمحور مهارات التعامل مع الطلبة

بمتوسط قدره (٤,١٠)، وبالمرتبة الثانية كان محور التمکن من المادة العلمية بمتوسط وقدره (٤,٠٦)، وبالمرتبة الثالثة كان محور إتقان مهارات التعليم المتنوعة بمتوسط قدره (٣,٢٠)، وبالمرتبة الرابعة محور مهارات القياس والتقييم بمتوسط قدره (٢,٥٣)، وبالمرتبة الخامسة محور شخصية الأستاذ الجامعي بمتوسط قدره (٢,٤٨)، وبالمرتبة السادسة محور تنوع مصادر التعلم بمتوسط قدره (٢,٣٢).

وقد توافقت هذه النتيجة مع نتائج عدة دراسات سابقة، دراسة عبد المنعم علي وفاطمة توفيق (٢٠١١)، ودراسة نصار (٢٠١٧)، ودراسة سعود (٢٠١٨)، ودراسة نضال عيسى ووسام عبد الكريم (٢٠١٩)، إلى أن تقييم الطلبة لأعضاء الهيئة التدريسية في كلية التربية بشكل عام كان متوسطاً، والشكل (١) يبين التمثيل البياني لترتيب تقييم الطلبة لأداء أعضاء الهيئة التدريسية في كلية التربية.

الشكل (١) التمثيل البياني لترتيب تقييم الطلبة لأداء أعضاء الهيئة التدريسية في كلية التربية بجامعة حلب



ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن الطلبة بحكم تفاعلهم مع أعضاء الهيئة التدريسية أصبحوا قادرين على تحديد مهارات أعضاء الهيئة التدريسية بدقة، فحصلوا أعضاء الهيئة التدريسية على مرتبة عالية في التعامل مع الطلبة يرجع إلى طبيعة العمل الاجتماعي واختلاطهم المتواصل مع عدد كبير من الطلبة والاطلاع على مشكلاتهم مما جعلهم يكتسبون مهارات التفاعل الاجتماعي، كما أن معظم أعضاء الهيئة التدريسية متخصصون في كلية التربية مما جعلهم يحصلون على درجة عالية كذلك في التمکن من المادة العلمية من وجهة نظر الطلبة.

٢. نتائج سؤال البحث الثاني:

ما درجة تقييم طلاب كلية التربية في جامعة حلب لأعضاء هيئة التدريس وفقاً لمتغير الجنس؟
للإجابة عن السؤال الثاني تم استخدام اختبار (T) للعينات المستقلة، حيث حسبت الفروق بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث وفقاً لمتغير الجنس على الدرجة الكلية لاستبانة تقييم الأداء التدريسي لأعضاء الهيئة التدريسية في كلية التربية وفي كل محور من محاورها، كما هو موضح في الجدول رقم (٧).
جدول (٧) دلالة الفروق بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث وفقاً لمتغير الجنس على الدرجة الكلية لاستبانة تقييم الأداء التدريسي

لأعضاء الهيئة التدريسية في كلية التربية وفي كل محور من محاورها

الاستبانة	متغير الجنس	n	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة T	د.ح	القيمة الاحتمالية	القرار
شخصية الأستاذ الجامعي	ذكور	43	17.65	4.325	1.235	101	0.356	غير دال
	إناث	60	16.75	3.856				
التمكن من المادة العلمية	ذكور	43	39.52	4.325	2.321	101	0.125	غير دال
	إناث	60	41.36	3.524				
إتقان مهارات التعليم المتنوعة	ذكور	43	17.52	1.685	1.852	101	0.214	غير دال
	إناث	60	16.35	2.983				
تنوع مصادر التعلم	ذكور	43	20.32	1.653	0.542	101	0.095	غير دال
	إناث	60	19.65	2.986				
مهارات التعامل مع الطلبة	ذكور	43	45.32	4.653	1.685	101	0.178	غير دال
	إناث	60	44.25	3.658				
مهارة القياس والتقييم	ذكور	43	29.32	2.352	1.965	101	0.352	غير دال
	إناث	60	30.54	3.523				
الدرجة الكلية	ذكور	43	169.65	8.525	2.354	101	0.211	غير دال
	إناث	60	168.90	7.328				

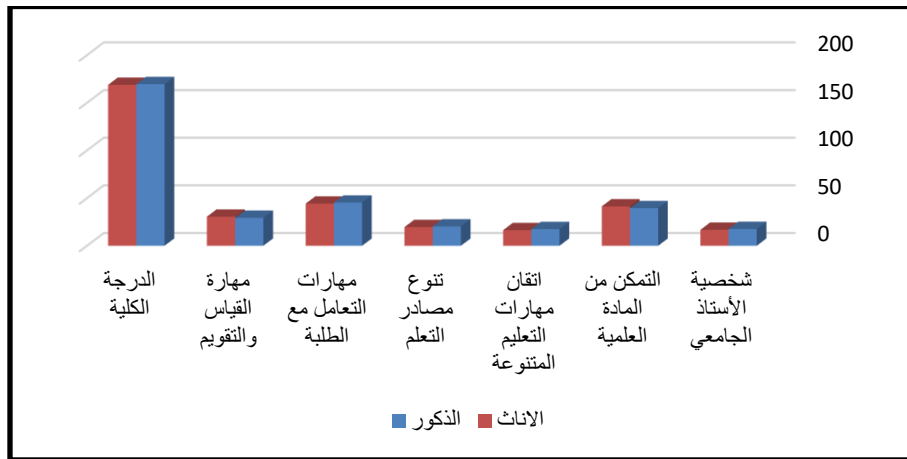
يلاحظ من الجدول (٧) أن القيمة الاحتمالية كلها لقيم (T) أكبر من مستوى الدلالة الافتراضي لها (٠,٠٥) وهذا يشير إلى عدم وجود فروق بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث على الدرجة الكلية لاستبانة

تقييم الأداء التدريسي لأعضاء الهيئة التدريسية في كلية التربية وفي كل محور من محاورها وفقاً لمتغير الجنس (الذكور-الإناث).

وقد توافقت هذه النتيجة مع نتائج عدة دراسات سابقة، دراسة باما ودولا ودوليو Pama, Dulla (2013, and Richard)، دراسة نصار (٢٠١٧)، والتي توصلت إلى عدم وجود فروق بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث على الدرجة الكلية لاستبانة تقييم الأداء التدريسي لأعضاء الهيئة التدريسية في كلية التربية وفي كل محور من محاورها وفقاً لمتغير الجنس (الذكور-الإناث)، وفي الشكل (٢) يبين التمثيل البياني لمتوسطات الذكور والإناث على الدرجة الكلية لاستبانة تقييم الأداء التدريسي لأعضاء الهيئة التدريسية في كلية التربية وفي كل محور.

الشكل (٢) يبين التمثيل البياني لمتوسطات الذكور والإناث على الدرجة الكلية لاستبانة تقييم الأداء التدريسي لأعضاء الهيئة التدريسية في

كلية التربية وفي كل محور من محاورها



ويفسر الباحث عدم وجود فروق بين الذكور والإناث في الدرجة الكلية لاستبانة تقييم الأداء التدريسي لأعضاء الهيئة التدريسية في كلية التربية وفي كل محور من محاورها وفقاً لمتغير الجنس (الذكور-الإناث). إلى أن التعليم المختلط في جامعة حلب جعل أعضاء الهيئة التدريسية يلقون محاضراتهم للطلبة الذكور والإناث على حد سواء دون إضافة أو حذف وبمستوى الفاعلية نفسه مما جعل تقديرات الطلبة في التقييم متقاربة ومتجانسة ولا فروق بينها.

٣. نتائج سؤال البحث الثالث:

ما درجة تقييم طلاب كلية التربية في جامعة حلب لأعضاء هيئة التدريس وفقاً لمتغير السنة الدراسية (أولى-رابعة)؟

للإجابة عن السؤال الثالث تم استخدام اختبار (T) للعينات المستقلة، حيث حسبت الفروق بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث وفقاً لمتغير السنة الدراسية (أولى-رابعة) على الدرجة الكلية لاستبانة تقييم الأداء التدريسي لأعضاء الهيئة التدريسية في كلية التربية وفي كل محور من محاورها، كما هو موضح في الجدول (٨).

جدول (٨) دلالة الفروق بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث وفقاً لمتغير السنة الدراسية على الدرجة الكلية لاستبانة تقييم الأداء التدريسي لأعضاء الهيئة التدريسية في كلية التربية وفي كل محور من محاورها

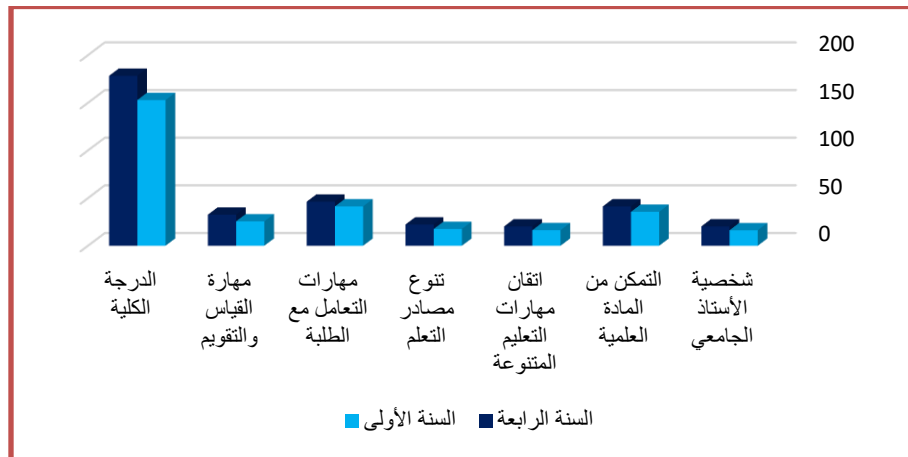
الاستبانة	متغير السنة	N	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة T	د.ح	القيمة الاحتمالية	القرار
شخصية الأستاذ الجامعي	السنة الأولى	70	16.32	3.674	5.632	101	0.000	دال لصالح السنة الرابعة
	السنة الرابعة	33	20.36	2.879				
التمكن من المادة العلمية	السنة الأولى	70	35.62	3.654	6.325	101	0.000	دال لصالح السنة الرابعة
	السنة الرابعة	33	41.32	2.986				
إتقان مهارات التعليم المتنوعة	السنة الأولى	70	16.35	1.685	9.32	101	0.000	دال لصالح السنة الرابعة
	السنة الرابعة	33	20.34	3.652				
تنوع مصادر التعلم	السنة الأولى	70	17.65	4.625	4.325	101	0.000	دال لصالح السنة الرابعة
	السنة الرابعة	33	22.35	5.325				
مهارات التعامل مع الطلبة	السنة الأولى	70	41.32	2.778	6.305	101	0.000	دال لصالح السنة الرابعة
	السنة الرابعة	33	46.32	3.689				
مهارة القياس والتقويم	السنة الأولى	70	25.63	5.324	3.652	101	0.000	دال لصالح السنة الرابعة
	السنة الرابعة	33	32.65	3.256				
الدرجة الكلية	السنة الأولى	70	152.89	6.325	10.63	101	0.000	دال لصالح السنة الرابعة
	السنة الرابعة	33	178.34	5.326				

يلاحظ من الجدول (٨) أن القيم الاحتمالية كلها لقيم (T) أصغر من مستوى الدلالة الافتراضي لها (٠,٠٥) وهذا يشير إلى وجود فروق بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث على الدرجة الكلية لاستبانة

تقييم الأداء التدريسي لأعضاء الهيئة التدريسية في كلية التربية وفي كل محور من محاورها وفقاً لمتغير السنة الدراسية (السنة الأولى-السنة الرابعة) لصالح طلبة السنة الرابعة.

وقد توافقت هذه النتيجة مع نتائج عدة دراسات سابقة منها، دراسة عبد المنعم علي وفاطمة توفيق (٢٠١١) التي توصلت إلى وجود فروق بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث على الدرجة الكلية لاستبانة تقييم الأداء التدريسي لأعضاء الهيئة التدريسية في كلية التربية وفي كل محور من محاورها وفقاً لمتغير السنة الدراسية (السنة الأولى-السنة الرابعة) لصالح طلبة السنة الرابعة، والشكل (٣) يبين التمثيل البياني لمتوسطات الطلبة على الدرجة الكلية لاستبانة تقييم الأداء التدريسي لأعضاء الهيئة التدريسية في كلية التربية وفي كل محور من محاورها وفقاً لمتغير السنة الدراسية.

الشكل (٣) يبين التمثيل البياني لمتوسطات السنة الرابعة والسنة الأولى على الدرجة الكلية لاستبانة تقييم الأداء التدريسي لأعضاء الهيئة التدريسية في كلية التربية وفي كل محور من محاورها وفقاً لمتغير السنة الدراسية (السنة الأولى-السنة الرابعة)



ويفسر الباحث وجود فروق بين الطلبة على الدرجة الكلية لاستبانة تقييم الأداء التدريسي لأعضاء الهيئة التدريسية في كلية التربية وفي كل محور من محاورها وفقاً لمتغير السنة الدراسية (السنة الأولى-السنة الرابعة) لصالح طلبة السنة الرابعة، إلى أن طلبة السنة الرابعة نتيجة وجودهم في الكلية لأربع سنوات متتالية يتلقون تعليمهم ويتفاعلون مع أعضاء الهيئة التدريسية جميعهم جعلهم أكثر مهارة في تقييم أعضاء الهيئة التدريسية من طلبة السنة الأولى.

٤. نتائج سؤال البحث الرابع:

ما درجة تقييم طلاب كلية التربية في جامعة حلب لأعضاء هيئة التدريس وفقاً لمتغير التخصص (إرشاد نفسي-معلم صف)؟

للإجابة عن السؤال الرابع تم استخدام اختبار (T) للعينات المستقلة، حيث حسبت الفروق بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث وفقاً لمتغير التخصص (إرشاد نفسي-معلم صف) على الدرجة الكلية لاستبانة تقييم الأداء التدريسي لأعضاء الهيئة التدريسية في كلية التربية وفي كل محور من محاورها، كما هو موضح في الجدول (٩).

جدول (٩) دلالة الفروق بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث وفقاً لمتغير التخصص على الدرجة الكلية لاستبانة تقييم الأداء التدريسي لأعضاء الهيئة التدريسية في كلية التربية وفي كل محور من محاورها

الاستبانة	متغير التخصص	n	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة T	د.ح	القيمة الاحتمالية	القرار
شخصية الأستاذ الجامعي	الإرشاد النفسي	45	18.74	2.365	3.652	101	0.563	غير دال
	معلم صف	58	19.53	2.543				
التمكن من المادة العلمية	الإرشاد النفسي	45	40.78	4.258	2.321	101	0.253	غير دال
	معلم صف	58	40.87	4.352				
إنقان مهارات التعليم المتنوعة	الإرشاد النفسي	45	15.48	2.354	5.635	101	0.324	غير دال
	معلم صف	58	15.31	5.635				
تنوع مصادر التعلم	الإرشاد النفسي	45	19.32	1.325	6.785	101	0.213	غير دال
	معلم صف	58	20.65	2.986				
مهارات التعامل مع الطلبة	الإرشاد النفسي	45	43.45	5.342	5.223	101	0.352	غير دال
	معلم صف	58	43.42	63				
مهارة القياس والتقييم	الإرشاد النفسي	45	31.53	3.522	4.369	101	0.635	غير دال
	معلم صف	58	32.96	4.327				
الدرجة الكلية	الإرشاد النفسي	45	169.30	6.325	6.986	101	0.423	غير دال
	معلم صف	58	172.74	5.857				

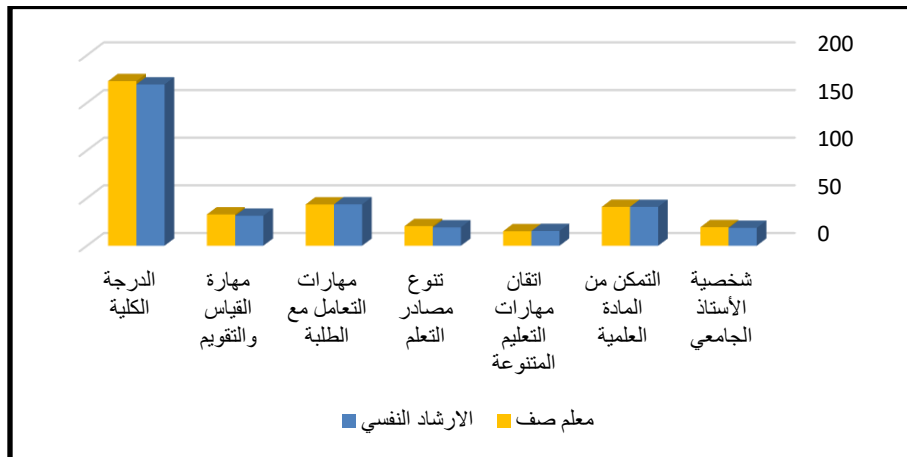
يلاحظ من الجدول (٩) أن القيم الاحتمالية كلها لقيم (T) أكبر من مستوى الدلالة الافتراضي لها (٠,٠٥) وهذا يشير إلى عدم وجود فروق بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث على الدرجة الكلية لاستبانة

تقييم الأداء التدريسي لأعضاء الهيئة التدريسية في كلية التربية وفي كل محور من محاورها وفقاً لمتغير التخصص (إرشاد نفسي-معلم صف).

وقد توافقت هذه النتيجة مع نتائج عدة دراسات سابقة، منها دراسة باما ودولا ودوليو Pama, Dulla (2013, and Richard)، التي توصلت إلى عدم وجود فروق بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث على الدرجة الكلية لاستبانة تقييم الأداء التدريسي لأعضاء الهيئة التدريسية في كلية التربية وفي كل محور من محاورها وفقاً لمتغير التخصص (إرشاد نفسي-معلم صف)، والشكل (٤) يبين التمثيل البياني لمتوسطات الطلبة على الدرجة الكلية لاستبانة تقييم الأداء التدريسي لأعضاء الهيئة التدريسية في كلية التربية وفي كل محور من محاورها وفقاً لمتغير التخصص.

الشكل (٤) يبين التمثيل البياني لمتوسطات قسم معلم الصف والإرشاد النفسي على الدرجة الكلية لاستبانة تقييم الأداء التدريسي لأعضاء

الهيئة التدريسية في كلية التربية وفي كل محور من محاورها وفقاً لمتغير التخصص



ويفسر الباحث عدم وجود فروق بين الطلبة على الدرجة الكلية لاستبانة تقييم الأداء التدريسي لأعضاء الهيئة التدريسية في كلية التربية وفي كل محور من محاورها وفقاً لمتغير التخصص إلى معظم كادر كلية التربية وأعضاء الهيئة التدريسية فيها بأنهم يدرسون في كلا قسمي معلم الصف والإرشاد النفسي وهذا ساعد الطلاب في عملية التقييم وفي تقارب تقديراتهم فيها.

توصيات الدراسة:

استناداً إلى النتائج التي تم التوصل إليها يمكن تقديم التوصيات والمقترحات الآتية:

- إطلاع أعضاء هيئة التدريس على نتائج هذا البحث لمعرفة نتائج القصور والضعف في أدائهم التدريسي.

- اعتماد تقييم أداء أعضاء هيئة التدريس في الترقّيات العلمية وفي تجديد عقود أعضاء هيئة التدريس من خارج الجامعة.
- التحاق أعضاء الهيئة التدريسية بدورات تدريبية وذلك من أجل تطوير أدائهم التدريسي وزيادة الخبرات لديهم في مختلف المجالات.
- توعية الطلاب بضرورة تقييم أعضاء هيئة التدريس وأهميته وفائدته على الطالب وعلى العملية التعليمية بشكل عام.
- إجراء دراسات مماثلة لهذه الدراسة في مختلف الكليات في جامعة حلب في المناطق المحررة لتقييم أعضاء هيئة التدريس.

مقترحات البحث

- إجراء دراسة تقييمية لأعضاء هيئة التدريس في جامعة حلب من وجهة نظر الزملاء.
- إجراء دراسة تقييمية لأعضاء هيئة التدريس في جامعة حلب من وجهة نظر رؤساء الأقسام.
- إجراء دراسة تقييمية لأعضاء هيئة التدريس في جامعة حلب من وجهة نظر العمداء.

المراجع

المراجع العربية

١. أحمد الطويسي، ونواف سماره. (٢٠١٤). اتجاهات أعضاء هيئة التدريس في جامعة مؤتة نحو تقييم أدائهم التدريسي من قبل الطلبة ومدى الرضا عن نتائجهم، *مجلة جامعة النجاح للأبحاث*، المجلد (٢٨)، العدد (١).
٢. أنور شحادة حسين نصار. (٢٠١٧). واقع الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس في كليات التربية من وجهة نظر الطلبة بجامعات غزة، *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية*، غزة، فلسطين، مجلد 25، عدد ١.
٣. جمال خليفة غازي. (٢٠١٤). *جودة الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي في ضوء متطلبات ضمان الجودة من وجهة نظر الطلبة*، المؤتمر العربي الدولي الرابع لضمان جودة التعليم العالي، (١-٣) أبريل.

٤. حازم زكي عيسى، صلاح أحمد الناقية. (٢٠٠٩). *تقويم الكفاءات المهنية التي يمتلكها أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية بالجامعة الإسلامية من وجهة نظر طلبتهم وفق معايير الجودة*، أبحاث المؤتمر التربوي الثاني "دور التعليم العالي في التنمية الشاملة".
٥. حفيظ المزروعى. (٢٠١٠). *تقييم الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس في أقسام كلية التربية في جامعة أم القرى من وجهة نظر طلاب وطالبات مرحلة الدكتوراه*، مجلة دراسات المناهج والإشراف التربوي، المجلد (٢)، العدد (١).
٦. حلمي أحمد الوكيل. (٢٠١١). *أسس بناء المناهج وتنظيماتها*، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع، ط ٤.
٧. رضا رزق إبراهيم، يوسف حسن الطيب. (٢٠٠٠). *علاقة بعض المتغيرات في تقييم الأستاذ الجامعي من وجهة نظر الطلبة*، المجلة المصرية للتقويم التربوي، المجلد (٧)، العدد (١).
٨. سامي محمد ملحم. (٢٠٠٧). *مناهج البحث في التربية وعلم النفس*، ط ١، الأردن، دار المسيرة.
٩. شادية عبد الحليم تمام. (٢٠٠٩). *تقويم الأداء التدريسي لمعلم التعليم العالي*، مصر، المكتبة العصرية.
١٠. طاهرة زين العابدين. (٢٠٠٧). *دراسة استطلاعية لآراء بعض المسؤولين وأعضاء هيئة التدريس عن إجراءات تطبيق عمليات التقييم وتوكيد الجودة في الجامعات السعودية*. المؤتمر السنوي الرابع عشر: الجودة في التعليم العام، الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية (جستن) 28-29 مايو.
١١. عبد الرحمن بن عبد الوهاب بن سعود. (٢٠١٨). *درجة الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس في كلية التربية بجامعة الملك سعود*، مجلة رسالة التربية وعلم النفس، الرياض.
١٢. عبد الرزاق الجنابي. (٢٠٠٩). *تقويم الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس في الجامعة وانعكاساته في جودة التعليم العالي*، بحث مقدم إلى مؤتمر الجودة، جامعة الكوفة، تشرين الثاني.
١٣. عبد المنعم أحمد حسين علي، فاطمة عاشور توفيق. (٢٠١١). *تقييم أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية في تيجي من وجهة نظر طلابها*، المجلة التربوية، العدد (٢٩)، يناير.
١٤. عبد الناصر زايد. (٢٠٠٣). *ضمان جودة التعليم العالي من خلال تقويم الأداء الجامعي (دراسة تحليلية)*، مؤتمر ضمان الجودة وأثره في أداء كليات الاقتصاد، جامعة الزرقاء الأهلية، الأردن.

١٥. عطايف منصور عياصرة. (٢٠١٧). تقييم الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس في كلية التربية بجامعة الجوف من وجهة نظر الطالبات، *المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية*. المجلد (٢)، العدد (٣).
١٦. علياء الحسين محمد كامل. (٢٠١٩). تقييم الطالب لأداء الأستاذ الجامعي في ضوء معايير الجودة، *حواشيات آداب عين شمس*، المجلد (٤٧)، يناير.
١٧. عنود الطشان. (٢٠١٢). تقويم الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس بقسم الإدارة التربوية بجامعة الملك سعود من وجهة نظر طالبات الدراسات العليا، *مجلة كلية التربية للبحوث*، جامعة الأزهر.
١٨. عوض الثبيتي. (١٤١٣). برنامج مقترح لتطوير كفاءة عضو هيئة التدريس في الجامعات السعودية، *مجلة جامعة أم القرى*، العدد (٧).
١٩. محمد حسن العمارة. (٢٠٠٦). تقدير أعضاء هيئة التدريس بجامعة الإسراء الخاصة بالأردن للمهام التعليمية المناطة بهم من وجهة نظر طلبتهم. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، البحرين، كلية التربية، المجلد (٧)، العدد (٣).
٢٠. محمد عبد الفتاح الصيرفي. (٢٠٠٢). *البحث العلمي – الدليل التطبيقي للباحثين*، ط ١، الأردن، دار وائل للنشر.
٢١. محمد عبد القادر عابدين. (٢٠٠٣). تقييم أعضاء هيئة التدريس لبرامج الدراسات العليا في جامعة القدس، *مجلة النجاح للأبحاث والعلوم الإنسانية*، المجلد ٧، العدد ١.
٢٢. محمود قرشم، أحمد الثقفي، أحمد العراقي. (٢٠١٢). تقويم الأداء التدريسي لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الطائف في ضوء معايير جودة الأداء. *مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس*، السعودية، المجلد (٢٧)، العدد (٢).
٢٣. نضال عيسى عبد المظفر، وسام عبد الكريم حميد. (٢٠١٩). تقييم أداء أعضاء هيئة تدريس الدراسات العليا في كليتي التربية للعلوم الإنسانية والصرفة من وجهة نظر الطلبة، *مجلة أبحاث البصرة للعلوم الإنسانية*، المجلد (٤٤)، العدد (٤).
٢٤. هالة الخزندار. (٢٠٠٥). تقييم الطالب لأداء الأستاذ الجامعي (تجربة جامعة مشيجان) *الجودة في التعليم العالي*، المجلد الأول، العدد الثاني.

المراجع الأجنبية

1. Balam, E. M. & Shannon, D. M. (2010). *Student ratings of college teaching: A comparison of faculty and their students*. Assessment & Evaluation in Higher Education, 35, 209-221.
2. Bhatnagar. S & Saxena. P. (2018). Analysis of Faculty Performance Evaluation Using Classification. *International Journal of Advanced Research in Computer Science*, 9(1), 115-121.
3. Freeze. C. R. & Oters, (2004), *The Length of time spent in student teaching as a factor in teacher performance* Center (F R I C).
4. Grote, R. C. (2002). *The performance appraisal question and answer book: A survival guide for managers*. New York: American Management Association.
5. Jurate, (2007). *Assessment of Teaching Quality: survey of university graduates*, paper presented at the European conference on educational research , university of Ghent 19-21 September.
6. Jason, F.(2008). *Factors affecting professor Amy, w & - evaluations in an online graduate program*, U21 Global, Singapore. <http://www.ascilite.org.au/conferences/melbourne08/procs/wong.pdf>
7. Rynes, S. L., Gerhart, B., & Parks, L. (2005). *Personnel psychology: Performance evaluation and pay for performance*. *Annual Review of Psychology*, 56(1), 571- 60.
8. Pan, D., Tan, G. S. H., Ragupathi, K., Booluck, K., Roop, R., - & Ip, Y. K. (2009). *Profiling teacher/teaching using descriptors derived from qualitative feedback: Formative and summative applications*. *Research in Higher Education*, 50, 73-100
9. Wilson, F. and Beaton, D. (1993). *The theory and practice of appraisal: Progress review in a Scottish university*. *Higher Education Quarterly* 47(2), 163–189.



Tibyan Journal for Educational and Social Sciences

Peer-reviewed biannual periodical

Issued by Midad Center for Educational Research and Studies

Tebyan Bilim Dergisi Eđitimsel ve sosyal

ISSN: 2757- 9891

ISSUE: 02 / 2021

