

جامعة محمد بوضياف بالمسيلة

مخبر الدراسات الأنثروبولوجية والمشكلات الاجتماعية

مجلة الإناسة وعلوم المجتمع

دورية سداسية دولية محكمة تصدر عن مخبر الدراسات الأنثروبولوجية والمشكلات الاجتماعية

الترقيم الدولي: ISSN 2588 - 1639

المدير الشرفي للمجلة	الأستاذ الدكتور بداري كمال، مدير الجامعة
مدير المجلة	الأستاذ الدكتور مختار رحاب
رئيس هيئة التحرير	الدكتور عبد الناصر عزوز

أعضاء هيئة التحرير

الأستاذ الدكتور: رشيد بوسعادة
الدكتور: الدراجي زروخي
الدكتور: محمد السعيد قاصري
الدكتور: علي دربالي
الدكتور: وهيب زلاقي
الأستاذ الدكتور: خليفة عبد القادر
الدكتور: درنوني سليم

الهيئة الاستشارية العلمية للمجلة

أ.د. الهاشمي لوكيا	جامعة قسنطينة 3
أ.د. إسماعيل زروخي	جامعة قسنطينة 3
أ.د. صالح فيلاي	جامعة الشارقة
أ.د. محمد الدقس	جامعة عمان الأردن
أ.د. علي محمد المكاوي	جامعة القاهرة

أ.د. رشيد بوسعادة	جامعة الجزائر 2
أ.د. ميلود سفاري	جامعة سطيف 2
أ.د. مختار رحاب	جامعة محمد بوضياف، المسيلة
أ.د. عبد العالي دبله	جامعة بسكرة
أ.د. عبد الرحمن برقوق	جامعة بسكرة
أ.د. بشير ناظر حميد	جامعة المستنصرية العراق
د. عبد الناصر عزوز	جامعة محمد بوضياف، المسيلة
د. جلول مقورة	جامعة محمد بوضياف، المسيلة
د. حامد المنجي	جامعة قفصة، تونس
د. سامية بن عمر	جامعة بسكرة
د. عبيدة صبطي	جامعة بسكرة
د. علي دربالي	جامعة محمد بوضياف، المسيلة
د. جغلولي يوسف	جامعة محمد بوضياف، المسيلة
د. محمد سفيان بداوي	جامعة محمد بوضياف، المسيلة
د. حسنين توفيق إبراهيم	جامعة زايد الإمارات العربية المتحدة
د. مريم بوزيد سبابو	المركز الوطني للبحث CNRPH
د. محمد سليمان شناق	جامعة اليرموك، الأردن
د. عمر بوسكرة	جامعة ابن خلدون، تيارت
د. جمال بن خالد	جامعة محمد بوضياف، المسيلة
د. نايف عمار الدوسري	جامعة سلمان بن عبد العزيز، السعودية
د. إحسان الديك	جامعة النجاح، فلسطين
د. سعيد قافيتي	جامعة سيدي محمد بن عبد الله، المغرب
د. وهيبه زلاقي	جامعة محمد بوضياف، المسيلة
د. عبد الكريم حمو	المركز الوطني للبحث وهران CRASC
د. بتقة ليلي	جامعة محمد بوضياف، المسيلة
د. منصور مرقومة	جامعة مستغانم
د. عاشور علوطي	جامعة محمد بوضياف، المسيلة
د. بغزو صبرينة	جامعة عباس لغرور خنشلة
د. منير قندوز	جامعة محمد بوضياف، المسيلة
د. عبد الملك مكفس	جامعة محمد بوضياف، المسيلة
د. الدراجي زروخي	جامعة محمد بوضياف، المسيلة
د. بوطرفة نوال	جامعة عنابة
د. الأزهر ضيف	جامعة الوادي

جامعة البويرة
ملحقة تلمسان CNRPH

د. الطيب جاب الله
د. عباس رضوان

المراجعة اللغوية

الأبحاث باللغة الفرنسية
أ. عبد الكريم زبيري
الأبحاث باللغة الانجليزية
د. بغزو صيرينة
أ. سعاد جعيجع

جميع الآراء الواردة في المجلة تعبر عن وجهة نظر أصحابها ولا تعكس رأي المجلة

مجلة الإناسة وعلوم المجتمع

مجلة الاناسة وعلوم المجتمع مجلة علمية دورية محكمة تعنى بنشر الأبحاث الأنثروبولوجية السوسولوجية وكذا الدراسات الاجتماعية والإنسانية، وتقوم المجلة بنشر الأبحاث والدراسات المبتكرة ذات الأصال العلمية في مجال علم الاجتماع والأنثروبولوجيا خصوصا، والأبحاث في العلوم الاجتماعية والإنسانية عموما، وباللغات الثلاث العربية الفرنسية والانجليزية.

رسالة المجلة:

لقد انشغل الإنسان منذ قديم الزمان بمحاولة فهم ما يدور حوله من الظواهر الطبيعية والكونية التي يعتبر جزءا منها، بل يشكل مركز هذا الكون، كما سعى الإنسان كذلك إلى العمل على استجلاء وفهم أسرار ومكونات الطبيعة البشرية وكذا الاختلافات والفروق القائمة بين الأجناس البشرية من حيث العرق، الانتماء اللون الطبقة، العادات والتقاليد... ومن هذه الاهتمامات المختلفة الجوانب طرح الإنسان جملة من التساؤلات والإشكالات، وسعى لتقديم إجابات وحلول لها، حيث انبثق التفكير العلمي وانتظم لاحقا في فترات من تقدمه وتطوره، في شكل تقسيمات وفروع علمية عدة، نذكر من بين هذه الفروع العلمية ما اصطلح على تسميته بـ"الأنثروبولوجيا" أو "علم الاناسة" أو "علم الإنسان"، وكان من أبرز معاني هذا التخصص هو ذلك العلم الشمولي الذي يدرس الإنسان دراسة شاملة ومتكاملة من حيث الجانب الفيزيقي، الثقافي، الاجتماعي والحضاري.

والعلاقة بين الأنثروبولوجيا وعلم الاجتماع والعلوم الاجتماعية الأخرى متقاربة في المجالات البحثية فهناك بعض الجوانب في المجال البحثي يلتقي فيها العلمان وهما متقاربان؛ مما يؤدي كذلك إلى التقارب في بعض النتائج المتوصل إليها والنظريات المنبثقة عن الأبحاث والدراسات المنجزة. ومن خلال هذه العلاقة القائمة بين الفرعين العلميين تم اقتراح تسمية المجلة: "الاناسة وعلوم المجتمع" ونسعى من خلالها إلى تجميع الطاقات الجزائرية البحثية، لتشجيعها وتحفيزها على القيام بالأبحاث العلمية

بما يخدم المجتمع الجزائري، بالإضافة إلى الانفتاح على الكوادر الأكاديمية في العالم الغربي والعربي في إطار الاستفادة والشراكات البحثية العلمية. بما ينمي ويخدم البحث العلمي والجامعة الجزائرية. كما نسعى من خلال المجلة إلى إيصال وتحقيق جملة من الرسائل نذكرها على سبيل الاختصار:

دراسة الثقافة الجزائرية، وكيفيات تشكل البنى الاجتماعية، والأنساق الثقافية وما هي أبرز عناصر الوحدة والتجانس الحاصلة في الجانب الثقافي والاجتماعي لفهم التفاعلات الاجتماعية والثقافية الحاصلة، كما سنعمل على الكشف عن عوامل ومظاهر التغير الثقافي والاجتماعي الذي تعرض له البناء الاجتماعي للمجتمع الجزائري بصفة عامة، وعلى وجه الخصوص التركيز على دراسة التغير الذي طرأ على منظومة القيم بأنواعها المختلفة، تحديد منطلقات إستراتيجية للمحافظة على القيم الإيجابية والأصيلة في المجتمع الجزائرية لاسيما منها الوظيفية، التوصل صياغة مقارنة نظرية وخطوات منهجية لتحليل الواقع الاجتماعي من خلال تحديد مختلف المشكلات والعوائق التي تعرقل مسار الحياة الاجتماعية وسبل معالجة مختلف المشكلات الاجتماعية التي يعرفها المجتمع التابع العلمي لأبرز التطورات الحاصلة في مناهج العلوم الاجتماعية والإنسانية.

أهداف المجلة:

- تسعى المجلة في ظل التطورات الراهنة التي تعرفها الساحة العلمية إلى تفعيل الاستثمار في الرأسمال البشري من خلال الكتابات والأبحاث المتخصصة في علم الإنسان وعلوم المجتمع.
- المساهمة في تنشيط مؤسسات البحث العلمي بما يخدم التنمية المجتمعية الشاملة للمجتمع الجزائري.
- المساهمة في إيجاد قاعدة بيانات وإحصائيات حول الحياة الثقافية والاجتماعية للمجتمع الجزائري والتعريف بها.

- المساهمة من خلال الأبحاث المنجزة في ايجاد رؤى وخطط علمية تساهم في خدمة المجتمع الجزائري خصوصا في ظل تفشي العديد من الأمراض الاجتماعية.
- المساهمة من خلال الأبحاث المنجزة في مجال الانسانيات والمجتمع في الحفاظ على الهوية الوطنية والذاكرة الجماعية.
- المساهمة في دراسة المجال الاجتماعي والثقافي بما يخدم المجتمع الجزائري محليا وفي دائرة العالم العربي وكذا انتمائنا الحضاري، ودائرة التعاطي العالمي خصوصا في زمن العولمة.

قيم المجلة:

- من جملة القيم التي تعتمد عليها المجلة:
- ضرورة الالتزام بالنزاهة والتمسك بأخلاقيات البحث العلمي.
- الموضوعية في الطرح والدقة في تناول المسائل العلمية.
- التمسك بمعايير الجودة والريادة العلمية.

شروط النشر:

- وتقوم المجلة بنشر الأبحاث والدراسات المبتكرة ذات الأصاله العلمية في مجال علم الاجتماع والأنثروبولوجيا خصوصا، والأبحاث في العلوم الاجتماعية والإنسانية عموما، باللغات الثلاث العربية الفرنسية والانجليزية. وفق شروط النشر الآتية:
- أن يكون البحث المقدم يتصف بالدقة والعمق والأصاله العلمية. بإتباع الأصول العلمية في انجاز الأبحاث والدراسات خصوصا ما تعلق بإثبات المصادر والمراجع وكذا قواعد التوثيق والتهميش والاقتباس.
- ألا يكون البحث المقدم قد نشر أو أرسل للنشر إلى جهة أخرى أو تم تقديمه في مناسبات علمية.
- تقديم ملخص للبحث المرسل لا يتجاوز عشرة أسطر مكتوب باللغة العربية، بالإضافة إلى تقديمه بـلغتين مغايرتين للغة المقال وعنوانه.

- ألا يقل المقال عن 15 صفحة ولا يزيد عن 25 صفحة بما في ذلك قائمة المراجع والملاحق.
- تكتب المادة العلمية للمقال المقدم للمجلة بخط Simplified Arabic رقم 12 مسافة 1.00 بين الأسطر على أن تكون العناوين الرئيسية Gras Arabic Simplified رقم 14، وتكتب المقالات المقدمة باللغة الفرنسية بخط Times New Roman رقم 12.
- يرقم التمهيش والإحالات بطريقة آلية Not de fin. على أن تكون في نهاية المقال.
- حدد هوامش الصفحات بالمقاسات الآتية أعلى وأسفل 2.5، أيمن 3 سم، أيسر 2.5، رأس الورقة 2 وأسفل الورقة 2، على أن يكون حجم الورقة العادي A4.
- يرسل البحث عبر البريد الإلكتروني للمجلة. مرفوقا بالسير الذاتية المختصرة للباحث تتضمن درجته العلمية، الوظيفة الحالية، العنوان " المهني + الشخصي " العادي والإلكتروني + رقم الهاتف الثابت والمحمول.
- تخضع البحوث المرسلّة للتحكيم السري المحكم.
- المقالات التي تقبل وتُنشر بالمجلة لا تعبر إلا عن رأي أصحابها.
- لا يمكن إعادة إرسال المقالات التي لم تقبل بعد نتائج التحكيم.

ترسل الأعمال عبر البريد التالي:

مخبر الدراسات الأنثروبولوجية والمشكلات الاجتماعية- جامعة المسيلة طريق اشبيلية
ص ب 166 المسيلة- الجمهورية الجزائرية

العنوان الإلكتروني الخاص بالمجلة:

revueanthropologiesociologie@gmail.com

كلمة مدير المجلة:

بخطى ثابتة دوماً وسيراً نحو بلوغ الأهداف السامية يضئ المصباح الخامس من مجلة الإناسة وعلوم المجتمع، وافتاد هذا المصباح كان سراجاً في إطار من المشاركة الجماعية، بين المجهودات التي تبذلها هيئة تحرير المجلة ممثلة في رئيس هيئة التحرير، وكذا المجهودات التي قدمها الأساتذة والباحثين، الذين قبلت مقالاتهم للنشر في هذا العدد، وأنها لفرصة لأنوه بالمجهودات المبذولة من قبل الخبراء المحكمين لمحتوى هذا العدد من المجلة، فدام عطاؤكم العلمي وبارك الله في مجهوداتكم التطوعية خدمة للعلم والبحث العلمي.

لقد جاء محتوى هذا العدد ثرياً من حيث الموضوعات المدروسة، وكذلك من حيث المناهج المتبعة والمقاربات المعتمدة، وإن كان جلها ضمن ميدان البحوث الإنسانية والاجتماعية والرياضية، لقد اشتمل العدد إسهامات علمية تقدم بها أساتذة أفاضل أشقاء لنا من جامعات عربية، وأخص بالذكر الأستاذ الدكتور بشير ناظر حميد من العراق الشقيق حيث كتب حول موضوع الانحراف الاجتماعي في الوسط الرياضي رؤية سوسيولوجية، رفقة أساتذة من العراق الشقيق أيضاً، حيث نجد بحثاً أنثروبولوجياً قيماً حول: كلود ليفي- ستروس والتحليل البنيوي للأسطورة، ومقال في سوسيولوجيا المنظمات حول: التمكين التنظيمي للتدريسي الجامعي وعلاقته بمستوى إنتاجه الأكاديمي، كما ساهم زملاؤنا الأفاضل من جامعاتنا العامرة بالعلم والمعرفة بمجموعة من المقالات القيمة، مثل مقال جودة التعليم الرقمي، تقنية التعليم الرقمي وتطبيقاتها في العملية التعليمية (القصص الرقمية والألعاب الحاسوبية نماذجاً)، ومقال حول: تطور تكنولوجيا المعلومات ورقمنة البحث العلمي الباحث العلمي (Google Scholar)، المميزات والاستعمالات، ومقال آخر حول أهمية خبرة الجامعات الذكية في تحسين أداؤها حسب مجلة تايمز للتعليم العالي، تجربة جامعة أكسفورد في الفترة (2011-2019)، ومقال حول أثر التعليم الإلكتروني على تحقيق الجودة الشاملة بمؤسسات التعليم العالي

وختمها مقال في ميدان الدراسات النفسية حول: الثقة بالنفس وعلاقتها بالإدمان على الإنترنت لدى التلميذات المراهقات بالثانوية - ثانوية الإخوة يسع بشلالة العداورة ولاية المدية. وفي الأخير لا يسعني إلا أن أشيد من جديد بكل المجهودات التي تبذل من أجل بناء أعداد المجلة وإخراجها في ثوب علمي قشيب، ويأتي في المقام الأول رئيس هيئة التحرير الدكتور الفاضل عزوز عبد الناصر، والشكر موصول لكل أعضاء الهيئة، وكل الزملاء الأفاضل الذين كانت لهم أعمال التحكيم والخبرة، دمت ودام عطاؤكم العلمي. وإلى أعداد قادمة ترحب المجلة بكل الأعمال والبحوث العلمية الهادفة. ولكل مجتهد نصيب.

فهرس العدد الخامس

8	كلمة مدير المجلة
27-10	الانحراف الاجتماعي في الوسط الرياضي رؤية سوسيولوجية أ.د. بشير ناظر حميد. قسم الأنثروبولوجيا والاجتماع. كلية الآداب، الجامعة المستنصرية – العراق
51-28	تقنية التعليم الرقمي وتطبيقاتها في العملية التعليمية (القصص الرقمية والألعاب الحاسوبية نماذجاً) د/ إيديوليلي جامعة عباس لغرور خنشلة (الجزائر)
72-52	تطور تكنولوجيا المعلومات ورقمنة البحث العلمي الباحث العلمي (Google Scholar)، المميزات والاستعمالات د. معوش عبد الحميد، جامعة محمد البشير الإبراهيمي/ برج بوعريريج. د. مخلوفي علي، جامعة أبو القاسم سعد الله/ الجزائر 2.
93-73	أهمية خبرة الجامعات الذكية في تحسين أدائها حسب مجلة تايمز للتعليم العالي، تجربة جامعة أكسفورد في الفترة (2011-2019) د. سمية ناصري المركز الجامعي الجامعي بركة باتنة الجزائر أ. فريدة فلاك جامعة محمد خيضر بسكرة الجزائر
130-94	الثقة بالنفس وعلاقتها بالإدمان على الانترنت لدى التلميذات المراهقات بالثانوية - ثانوية الإخوة يسوع بشلالة العداورة ولاية المدية – د. لمين نصيرة جامعة محمد بوضياف المسيلة، أ. براهيم نعيمة جامعة محمد بوضياف المسيلة أ. شرقي حورية جامعة محمد بوضياف المسيلة
165-131	التمكين التنظيمي للتدريسي الجامعي وعلاقته بمستوى إنتاجه الأكاديمي الأستاذ المساعد الدكتور غني ناصر حسين الجامعة المستنصرية- كلية الآداب، بغداد العراق.
185-166	جودة التعليم الرقمي. د. يخلف رفيقة، جامعة حسيبة بن بوعلي – الشلف-
230-186	كلود ليفي- ستروس والتحليل البنيوي للأسطورة أ.م.د يحيى خير الله عودة الجامعة المستنصرية، كلية الآداب، قسم الأنثروبولوجيا والاجتماع
263-231	أثر التعليم الإلكتروني على تحقيق الجودة الشاملة بمؤسسات التعليم العالي د. فضيلة بوطورة، جامعة العربي التبسي – الجزائر د. نوفل سمايلي، جامعة العربي التبسي – الجزائر ط.د بوطورة فاطمة الزهراء، جامعة فرحات عباس – الجزائر

الانحراف الاجتماعي في الوسط الرياضي

رؤية سوسيولوجية

Social deviation in the sports environment

Sociological vision

أ. د. بشير ناظر حميد قسم الانثروبولوجيا والاجتماع.

كلية الآداب، الجامعة المستنصرية - العراق

ملخص البحث

في ظل ظروف عدم الأمن والفوضى التي تجتاح المجتمعات، من الممكن أن يكون الانحراف الرياضي قد وصل إلى إقصاء الآخر، وتهميشه وحتى تصفيته جسدياً في بعض الأحيان، وهذه تعد من أكبر التحديات الأخلاقية التي تواجه الرياضة في ظل ظروف المجتمعات الاستثنائية، أو بمفهوم علم الاجتماع السياسي في ظل الدولة التسلطية، أو دولة الاستثناء كما جاء بها العالم الأمريكي Agamben، في مؤلفه: State of exception، وتبقى الرياضة هي من توحد القلوب، والشعوب، ولهذا نحن بحاجة إلى ثورة معرفية في الرياضة وأن يعي رياضينا أهمية وعظمة الدور الواقع على عاتقهم عند تمثيلهم لبلدانهم في البطولات الخارجية، وذلك يتم من خلال نشر الثقافة الرياضية بين الوسط الرياضي من للاعب ومدرب وأداري ومسئول رياضي من خلال الندوات والمؤتمرات والمحاضرات التي تسبق أي بطولة خارجية كانت أم داخلية، كما يجب أن تكون هناك عقوبات رادعه بحق كل من يسئ لنفسه وللرياضة من خلال تناول المنشطات ليس انتقاماً منه ولكن حفاظاً على شرف المنافسة.

سنتناول في بحثنا هذا سوسيولوجيا الرياضة من خلال مجموعة من النظريات الاجتماعية، وكذلك مظاهر الانحراف الاجتماعي في الوسط الرياضي، فضلاً عن العوامل والأسباب التي تؤدي إلى الانحراف الاجتماعي، وأخيراً كيفية تحقيق الثقافة الرياضية من خلال مجموعة من التوصيات.

Summary

In light of the conditions of insecurity and chaos sweeping societies, it is possible that mathematical deviation has reached the exclusion of the other, marginalizing it and even physically filtering it in some cases. In the shadow of the authoritarian state,

or the state of exception, as stated by the American scientist Agamben, in an author: State of exception, sport remains the one that unites hearts and peoples, and for this we need a knowledge revolution in sport and that our athletes are aware of the importance and greatness of the role they have in their representation For their countries in the external championships And this is done by spreading the sports culture among the sports community from the player, coach, administrator and sports official through seminars, conferences and lectures that precede any external or internal championship, and there should be deterrent penalties against anyone who offends himself and for sport through eating stimulants is not retaliation From him, but to preserve the honor of competition.

In our research, we will address the sociology of sport through a set of social theories, as well as the aspects of social deviation in the athletic milieu, as well as the factors and reasons that lead to social deviation, and finally how to achieve mathematical culture through a set of recommendations

أولاً: موضوع البحث وأهميته

هناك الكثير من أبناء المجتمع يعتقدون أن الرياضة هي نموذج مثالي للأداء الإنساني سواء الحركي أو الإداري، كما أن هناك آخرون يرون أن الرياضة هي مجال خصب للانحراف والغش والفساد وخاصة عندما يرتبط الموضوع بالمال وميزانية هذا الاتحاد أو ذلك النادي، وفي ظل وجود أشخاص همهم الشاغل منفعتهم الشخصية من دون التفكير بأدنى مسؤولية أيجاد أوطانهم، والحقيقة أن كل من وجهتي النظر هذه فيهما شيء من الصواب. ففي علم الاجتماع الرياضي تعتبر الرياضة مؤسسة اجتماعية شأنها شأن المؤسسة السياسية أو التعليمية أو الاقتصادية أو حتى الأسرية، والرياضة كمؤسسة اجتماعية تخضع لنفس الديناميات والقوانين الاجتماعية التي يخضع لها المجتمع بمؤسساته كافة، وإذا كانت أهداف المؤسسة الرياضية مثالية في مضمونها فإن العمل على أرض الواقع يعرضها لتعارض المصالح أو اتفاقها، وكذلك يعرضها للانحراف وهذا شيء طبيعي، وإذا كان للانحراف الرياضي طابعه الخاص فإننا أجزم بأنه سوف لا

يخرج عن الانحراف العام الموجود في المجتمع، لأن الظروف العامة لأي مجتمع هي من تتحكم بالأجزاء أو الأنساق المكونة لهذا المجتمع.

وفي ظل ظروف عدم الأمن والفوضى التي تجتاح المجتمعات من الممكن أن يكون الانحراف الرياضي قد وصل إلى إقصاء الآخر، وتهميشه وحتى تصفيته جسدياً في بعض الأحيان، وهذه تعد من اكبر التحديات الأخلاقية التي تواجه الرياضة في ظل ظروف المجتمعات الاستثنائية، أو بمفهوم علم الاجتماع السياسي في ظل الدولة التسلطية، أو دولة الاستثناء كما جاء بها العالم الأمريكي Agamben، في مؤلفه: State of exception، ولهذا الأمر في واقعنا العراقي بعض الدلائل؟، ومن جانب آخر لا بد من الإشارة لما حصل لبعض الرياضيين العرب في الدورة العربية التي أقيمت أواخر عام 2011 في دولة قطر من سحب لميدالياتهم بعد ثبوت تعاطيهم منشطات، وما حدث مؤخراً عام 2014 ببطولة الاسياد في الصين للمصارع العراقي، وغيرها هناك الكثير من الأمثلة على المستوى العالمي ولرياضيين معروفين في عدة العاب منها كرة القدم، والملاكمة، والمصارعة، فقد أساءوا لأنفسهم ولتاريخهم الرياضي ولسمعة بلدانهم. ومع هذه السلوكيات غير المرغوبة والتي تصدر من هذا اللاعب أو ذاك، وبكافة الفعاليات الرياضية والتي مهما تكن تبقى مجرد حالات مرفوضة من الجميع، وتبقى الرياضة هي من توحد القلوب، والشعوب، ولنا في منتخبنا العراقي بكرة القدم أكبر مثال عندما يشارك في البطولات الخارجية، فهو في كل مباراة يوحد الجميع، ويفرح الجميع، ولهذا نحن بحاجة إلى ثورة معرفيه في الرياضة وأن يعي رياضينا أهمية وعظمة الدور الواقع على عاتقهم عند تمثيلهم لبلدانهم في البطولات الخارجية، وذلك يتم من خلال نشر الثقافة الرياضية بين الوسط الرياضي من للاعب ومدرب وأداري ومسئول رياضي من خلال الندوات والمؤتمرات والمحاضرات التي تسبق أي بطولة خارجية كانت أم داخلية، كما يجب أن تكون هناك عقوبات رادعه بحق كل من يسئ لنفسه وللرياضة من خلال تناول المنشطات ليس انتقاماً منه ولكن حفاظاً على شرف المنافسة. كما لا بد من التنبيه عن أن المخاطر في الرياضة ليست فقط من يتداول المنشطات في الوسط

الرياضي، وإنما من يدير شركات ومؤسسات وهمية بأسم الرياضة واجهها أقامت المعسكرات في بلدان معينة، أو استيراد التجهيزات بأسماء ماركات معروفة وهي في الأصل ذات منشئ رديء وبأسعار تمثل أضعاف أسعارها ولكنها عملية استثمارية قام بها رئيس هذا الاتحاد أو أمين سره أو أياً ما كان ويملك سلطة اتخاذ القرار في المجال الرياضي. فالرياضة مجالها الترفيه والترويح والتنافس وركي الأخلاق وتوحيد الصفوف، ولهذا دائماً ما نسمع في خطاب الحياة اليومية بين الناس عبارة – روحه رياضية – وهي تستخدم للمدح ولاعتدال الشخص في أفكاره، ومدى قبوله لدى الآخر، أو هي تستخدم في بعض الأحيان لدعوة شخص بقبول أمراً ما وأن يكون أكثر مرونة وأكثر تساهلاً.

اليوم نحن بحاجة إلى ثقافة رياضية مستمدة من تراثنا العربي والإسلامي تنهض بلاعبينا وتبتعد بهم عن كل ما يشوه سلوك هذا اللاعب، أو ذاك الفريق، فالسلوك العدواني للاعب كرة القدم يحقق نتيجتين سلبيتين في آن واحد، وهي الأولى: العقوبة لمرتكب هذا السلوك والتي قد تصل إلى الطرد وخسارة جهوده من قبل فريقه، والثانية: الأذى الذي سيلحق بلاعب الآخر بسبب هذا السلوك، والنتيجة هي خسارة الفريقين لجهدين في وقت واحد ومسبب واحد. إضافة إلى ما تعكسه من آثار سلبية على أفراد المجتمع وخصوصاً الشباب منهم والمتحمسين للعبة كرة القدم، فقد يكرر هذا السلوك الذي تم مشاهدته من هذا الشاب على مستوى الدوري في ملاعبنا الشعبية، وقد تصل النتيجة في هذه الحالات إلى حد الفصل العشائري، والخصام بين الإطراف في بعض ملاعبنا الشعبية، ولهذا الأمر أيضاً الكثير من الشواهد في المجتمع العراقي خصوصاً في بعض المناطق الشعبية من بغداد، وفي المناطق الجنوبية كذلك. ولهذا يهدف البحث الإجابة عن التساؤلات التالية:

1. كيف أسهمت المداخل النظرية السوسيولوجية في تفسير وتحليل الرياضة؟
2. ما التنظير السوسيولوجي لموضوع الانحراف الاجتماعي؟
3. ما مظاهر الانحراف الاجتماعي في المجال الرياضي؟
4. ما العوامل والأسباب التي تؤدي إلى الانحراف الرياضي؟

ثانياً: سوسيولوجيا الرياضة

لقد تناولت النظريات الاجتماعية الظاهرة الرياضية واختلفت كل حسب منطلقا النظري، وكذلك حسب توجه الباحثين وتبنيهم لتلك النظريات، فالوظيفية والصراعية والتفاعلية الرمزية تعتبر من أكثر الاتجاهات النظرية التي ركز عليها الباحثين في علم الاجتماع الرياضي، ولكن هذا لا ينفي أن تكون هناك مداخل نظرية يمكن تفسير الظاهرة الرياضية من خلالها. فالبنائية الوظيفية في علم الاجتماع تنطلق بدراسة المجتمع، أو البناء الاجتماعي من خلال فكره مؤداها أن المجتمع أو البناء الاجتماعي شبيها بالجسم أو البناء البيولوجي، كما أن المؤسسات الاجتماعية يمكن تفسيرها بالطريقة نفسها التي يفسر بها العالم البيولوجي أقسام الجسم من خلال التركيز على دراسة وظائفها في جعل الجسم حيا وفاعلا. ويفترض علماء البيولوجيا بأن لكل جزء من أجزاء الكائن البيولوجي أو الجسم كالكبد والكلى والشعر والأظافر وظائف مهمة لبقاء الكائن الحيواني وحيويته، وقد تفقد الأعضاء وظائفها وتتلشى أو تتحول من شكل إلى شكل آخر. وبالمثل يفترض علماء الاجتماع الوظيفيون أن لكل مؤسسة اجتماعية وظائفها الاجتماعية، وإذا ما اختفت هذه الوظائف فإن المؤسسات سرعان ما تختفي أو تتحول إلى شكل آخر، فالبنية الاجتماعية تتغير عن طريق تعقدها، وأن المؤسسات الاجتماعية تتغير عن طريق تخصصها. ويرى علماء الاجتماع الوظيفيون أن المؤسسات الاجتماعية يمكن تفسيرها عن طريق أهميتها في أحداث الاستقرار الاجتماعي⁽¹⁾.

ويميل العديد من علماء الاجتماع الرياضي وخاصة الغربيين إلى دراسة الرياضة من خلال المنظور الوظيفي، على اعتبار أن الرياضة نظام مرتب الأجزاء ومتناسق توجد بينها علاقات مرتبة ومتبادلة. هذا يعني أن الأفراد داخل المجتمع تجمعهم نفس القيم الأساسية، ويعني كذلك أن النظم الاجتماعية مثل الأسرة والسياسة والاقتصاد والدين وحتى الرياضة كلها تتداخل في وظائفها وتتساند وتنشأ بينها علاقات متشابكة أو طفيفة. أن المدخل البنائي الوظيفي في الرياضة يرى أن

المجتمع ذو طبيعة بيولوجية، وأن العلاقة بين أجزاء المجتمع ونظمه ومؤسساته تتم في تفاعل يضمن له حاله من الاستقرار أو الاتزان، فعندما يحدث تغير في الاقتصاد فانه سوف يؤثر على التعليم والأسرة والرياضة وغيرها من النظم الاجتماعية، وعندما يحدث تغير في النظام الرياضي فانه بنفس القدر سوف يؤثر على التعليم والأسرة والاقتصاد وغيرها من النظم الاجتماعية⁽²⁾. ويرى الموظفون أن الرياضة تقوم بتدعيم نمط المحافظة عندما تحاول حث الأفراد على تدعيم البناءات والقيم الموجودة في المجتمع، فالرياضة تقوم بتعليم الولاء للفرق الرياضية وعدم الأنانية بين المشاركين في اللعب والرغبة في العمل بنشاط وحسن الأداء وتحقيق الفوز في المباريات، مع إتباع كافة القواعد المتفق عليها مما يجعل الأفراد يتقبلون النظام القائم وبذلك تساهم الرياضة في بقاء واستمرار والمحافظة على البناء الاجتماعي، كما أن الرياضة تساعد الأفراد على ضبط النفس وتعلم الطرق المحدودة التي يمكن أن يعبروا بها عن الغضب والتوتر داخل بيئة اجتماعية معينة مما يعلمهم طرق إدارة أو ضبط النفس.

إما نظرية الصراع تقوم على رفض فكرة استقرار المجتمع وتماسكه من خلال قيم عامة متصلة بين أجزائه ومتداخلة تنشأ بينها علاقات وظيفية، أن فكرة الصراع في الرياضة تؤمن بأن هناك أفرادا ما قادرين على استخدام سلطتهم لتوجيه سلوك الآخرين والضغط عليهم لقبول وجهة نظرهم على اعتبار أنها وجهة النظر المثلى، أن هذه الفكرة في جوهرها تعني الوصاية والمركزية في إدارة شئون الرياضة، وهي تعني ببساطة سيطرة جهاز إداري حكومي على كل شئون الرياضة لأنه أكثر فهما وأكثر خبرة، وعلى هؤلاء الأقل فهما وخبرة أن ينصاعوا لتنظيمات وتوجيهات الصفوة. إن هذا الاتجاه الحاد للسيطرة وفرض الوصاية يتطلب من المؤمنين بنظرية الصراع أن يحددوا بدقة بعض العوامل الأولية كعناصر لازمة لنجاح التوجيه المركزي للرياضة، وهذه العوامل الأولية مثل: ما هي احتياجات النظام السياسي، وما هي مواصفات الصفوة التي تخطط للرياضة. كما أن الاتجاه الذي يؤمن بنظرية الصراع يركز جهوده على عمليات إحداث التغيير العمدية عن طريق الرياضة أكثر من تسهيل عمليات التفاعل

أو التساند، يركز كذلك على مركزية التخطيط للرياضة والمتابعة أكثر من الحرية والابتكار، يركز كذلك على سلطة الدولة على المؤسسات الرياضية ويهمل التنظيمات الشعبية، وأخيراً فإن المؤمنين بنظرية الصراع لديهم العديد من المبررات التي تجعلهم يوجهوا الرياضة لخدمة الأهداف العليا للنظام وليس لتحقيق حاجات الأفراد⁽³⁾.

وينظر أصحاب نظرية الصراع إلى الرياضة على اعتبار أنها قد أصبحت عملية تجارية كبيرة يقوم فيها الصفوة باستغلال الجماهير والكثير من اللاعبين واكتساب النفوذ والفوائد العديدة من وراء جهودهم، وقد ترتب على الأخذ بنظام الاحتراف في اللعب أن أصبحت الرياضة سلعة وتم إنشاء المؤسسات البيروقراطية للعمل على تسويق هذه السلعة، كما ظهر نسق جديد للصفوة وتحول عدد قليل من اللاعبين إلى نجوم رياضة، بينما تحول غالبية اللاعبين إلى مجرد مشاهدين للمباريات الرياضية، ومن جهة أخرى نجد أن الرياضة عندما تركز على المنافسة والفوز في المباريات قد تفقد عناصرها الأساسية المتمثلة في المتعة والمرح والتسلية، ولا يكون هناك مساواة بين المشاركين في الأنشطة الرياضية في الاستمتاع بهذه الأنشطة ونجد أن أهداف اللعب تتحول من تحقيق التسلية والمتعة المباشرة إلى مجرد الفوز في المباريات وتعبير آخر يتم التحول من الوسائل إلى الغايات، وبالإضافة إلى ما سبق يرى بعض أصحاب نظرية الصراع أن الرياضة قد تؤدي إلى تدعيم السلوك المتسم بالعنف بين اللاعبين والمشاهدين، وتبدو مظاهر العنف في بعض الأنشطة الرياضية التي تتطلب الاحتكاك البدني بين اللاعبين مثل الملاكمة والمصارعة وكرة القدم وكرة السلة والهوكي، وتحت الضغوط الشديدة لتحقيق الفوز في المباريات قد يميل بعض اللاعبين للاعتداء على المنافسين لهم في هذه المباريات، وقد يعتقد بعض المدربين والمشاهدين أن العنف يعد ضرورياً لكسب المباريات مما يدفعهم إلى تشجيع اللاعبين على استخدام العنف أثناء المباريات الرياضية⁽⁴⁾.

والرياضة في النظرية التفاعلية الرمزية تنطلق من مفهومين أساسيين هما: الرموز والمعاني في ضوء صورة معينة للمجتمع المتفاعل، وتشير التفاعلية الرمزية إلى

معنى الرموز على اعتبار أنها القدرة التي تمتلكها الكائنات الإنسانية للتعبير عن الأفكار باستخدام الرموز في تعاملاتهم مع بعضهم البعض، ونجد أن استخدام الرموز أمر قائم في كل من التجمعات الحشرية مثل تجمعات النمل و النحل، والتجمعات البشرية، إلا أن التعامل بالرموز في التجمعات الحشرية يقوم على أساس التفاعل الغريزي التلقائي، وذلك على عكس التجمعات البشرية التي تستخدم الرموز للتعبير عن شيء له دلالة اجتماعية وتهتم التفاعلية الرمزية بالطريقة التي يختار بها المشاركون في عملية التفاعل الاجتماعي لمعاني الرموز يتفوقون على هذه المعاني، ويشير مفهوم الرموز إلى الأشياء التي ترمز إلى شيء آخر، أو يكون لها معاني أعمق من الجانب السطحي للرمز، ويتم تحديد معنى الرموز عن طريق الاتفاق بين أعضاء الجماعة، إذ يتعلم الأطفال التمييز بين كلا من رجل الشرطة وسائق الأتوبيس ولاعب كرة القدم عن طريق نوعية الملابس التي يرتدونها وقد ينظر أحد أفراد مجتمع آخر لهذه الملابس على اعتبار أنها مجرد ملابس فقط، و نجد أن هؤلاء الذين تعلموا ما ترمز إليه هذه الملابس يمكنهم تحديد العمل الذي يؤديه كل من يرتدي نوع معين من هذه الملابس وبالتالي يمكنهم التفاعل بسهولة مع كل منهم⁽⁵⁾. وفي ضوء ما سبق نجد أن أصحاب النظرية التفاعلية الرمزية يوجهون كثيراً من اهتمامهم نحو المعاني المرتبطة بالرياضة عن طريق الأفراد المتفاعلين، وتهتم هذه النظرية بدراسة ادوار اللاعبين والمشاهدين ويرون أن الإحداث والقواعد الرياضية، كما هو الشأن في جميع أشكال الحياة الاجتماعية يتم خلقها اجتماعياً عن طريق مختلف المشاركين في المواقف المختلفة⁽⁶⁾.

هنا يتضح أهمية المجتمع في تحديد الرموز ومعانيها وكيفية التفاعل بعد إدراك هذه المعاني مع ملاحظة أن المعنى الذي يدل عليه الرمز قد يدل على نقيضه في مجتمع آخر، أو في زمن آخر، أو يدل على معنى مختلف تماماً عما أريد له في مجتمع ما وزمن ما. لكن هناك بعض الرموز كما يرى الباحث وخصوصاً في بعض الرياضات مثل كرة القدم أو الطائرة أو السلة يطلقها المشاركون أو المشاهدين وذلك من خلال بعض الصيحات أو التصفيق بالأيدي وحتى بالأرجل والتي تناعي شخصية الأفراد وتحمل

معاني عديدة والتي من أهمها هو إضعاف الروح المعنوية والتأثير نفسياً على اللاعبين. واليوم تحليل هذه الرموز أصبح مما يهتم له أكثر من علم، مثل علم النفس وعلم الإجرام، حيث أن هذه الرموز تكشف عن جوانب عديدة في حياة الإنسان، قد لا يفهمها أحياناً سوى الراسخون في العلم.

الرياضة اليوم تعد ظاهرة كونية مهتم بها تقريباً جميع الأفراد من مختلف المجتمعات، وأصبح التشجيع والهوس في الرياضة ونجومها لا يقتصر على المجتمع المحلي فقط، بل قد تجاوز كل الحدود، وخير مثال لنا ما نشاهده من تسويق لمباريات كأس العالم، والاولمبياد، والدوري الأوروبي والاسباني وغيرها من البطولات وفي جميع الألعاب، فضلاً عما تدره من أرباح مادية لهذه الدولة أو لذلك النادي عبر تسويق منتجاتها من حقوق نقل المباريات، وعقود اللاعبين وإعلانات وملابس وغيرها. كما أنه لا بد من الإشارة إلى أن المجتمع الرياضي يحوي الكثير من المخاطر سواء للمشجعين في الملاعب وما تشهده من أحداث عنف يذهب ضحيتها الكثير من المشجعين ولنا في أحداث النادي الأهلي في بور سعيد بمصر اقرب مثال حيث ذهب ضحيته العشرات من المشجعين في أعمال عنف حدث عقب انتهاء المباراة، وأيضاً ما حدث في مدينة كربلاء العراقية من اعتداء على مدرب فريق كرة القدم لنادي كربلاء غادر الحياة على أثرها، أو بالنسبة للرياضيين أو اللاعبين داخل الملعب وما تلاحقهم من إصابات بعضها ينهي مستقبلهم الكروي، وبعضها الآخر يجعلهم طول الوقت في دكات الاحتياط وهذا ماله تأثير سلبي على مستوى اللاعب بشكل عام.

ثالثاً: مظاهر الانحراف الاجتماعي في الرياضة

الانحراف هو خروج عن كل القواعد السلوكية للمجتمع، وهو اتجاه مضاد للقيم الاجتماعية والأخلاقية المقبولة في المجتمع، وهذه المعاني تتجسد في الرياضة على شكل أنماط سلوكية غير مرغوبة وغير سوية، مثل الغش، والتواطؤ، والرشوة، والمنشطات، والعدوان، والتزوير، وهذه الأنماط السلوكية المنحرفة يقابلها في المجتمع أنماط متشابهة وبكافة المؤسسات الاجتماعية. وبما أن الفوز هو المحور الذي تدور

حولته كل الأنشطة الرياضية، فإن توقعات الحفاظ على المنافسة الشريفة غير مؤكد وغالباً ما تتحول المنافسة إلى حالة من الصراع المعلن أو المخفي، وهي حالة شديدة التعقيد من الانحراف. لهذا سوف نتناول بعض أشكال الانحراف الرياضي وذلك من خلال الآتي:

1. الغش

ويعني تلك الأنماط السلوكية اللفظية أو الحركية أو المجتمعية التي تهدف إلى تحقيق الفوز عن طريق غير مشروع، هذا يعني خرق وانتهاك لمبدأ المساواة في الفرص المتاحة أو المتعادلة في المنافسة، أي أن هناك عوامل تشويش خارجية متعمده يلجأ إليها المنافس-سواء فريق أم فرد-للتأثير على نتيجة المنافسة غير عوامل التمايز المهاري والحركي والخططي. وهناك ثلاث أنواع للغش في المجال الرياضي والذي يعد انحرافاً اجتماعياً غير مقبول من المجتمع، فالنوع الأول: هو الغش العفوي وهذا النوع غالباً لا يكون مخطط له مسبقاً، ولكنه عفوي اللحظة، حيث يقوم المنافس بالخروج عن قواعد اللعبة لحرمان المنافس من إحراز نقطة، مثل لاعب الدفاع في كرة القدم الذي يصد الكرة بيده لمنعها من تسجيل هدف أو الوصول إلى المهاجم، أو لاعب الدفاع الذي يعرقل المنافس لمنعها من تحسين مكانه أو إحراز نقطة، أو اللاعب الذي يضرب المنافس أثناء اللعب المشترك، واللاعب عندما يصدر منه هذا السلوك فهو يخاطر لصالح فريقه بسلوك غير قانوني ويعتمد على رؤية الحكم لهذا الخرق القانوني أو أن يتغاضى عنه لأي سبب من الأسباب. وهناك النوع الثاني من الغش وهو الغش الاستراتيجي: وهنا الغش غالباً ما يكون مخطط له مسبقاً، مثل الضرب المتعمد للمنافس أثناء الالتحام، أو ضرب متعمد لأحد نجوم الفريق المنافس، أو الإيذاء من وراء الحكم، أو استخدام السب كل هذه النماذج وغيرها إنما تهدف إلى وضع المنافس في حالة عدم توازن نفسي. وعموماً سواء كان غش عفوي أم استراتيجي فإنه من الصعب حصر كل أشكال الغش وخاصة غير الواضح أو غير الظاهر، وغالباً ما تكتشف حالات الغش غير الظاهر بعد افتضاحها. ويأتي أخيراً النوع الثالث من الغش

وهو الغش المؤسسي: حيث نحن هنا لسنا أمام حالات من الغش البسيطة التي يمكن أن نقرنها بسوء السلوك أو الخروج عن الروح الرياضية واللعب النظيف، فالغش المؤسسي نوعاً من الخروج على قواعد وشرف المنافسة مخطط له مسبقاً ومشارك فيه -للأسف- ممثلي المؤسسات الكبرى أو الأنظمة الاجتماعية العاملة في مجال الرياضة، فالغش هنا مرتبط بالحكم والمدرّب والنادي⁽⁷⁾.

2. المنشطات

لجأت الجماعات البشرية منذ القدم إلى استخدام مستخلصات نباتية ترفع من قدرة الانجاز عند الفرد، وتشيع هذه الظاهرة في أفريقيا وجنوب ووسط أمريكا اللاتينية ودول جنوب شرق آسيا، إلا أن المصادر التاريخية اتفقت في معظمها على أن أول استخدام لهذه المنشطات في الرياضة كان إبان الدولة الرومانية القديمة، حيث كانت تخلط مع غذاء الأسرى والمصارعين فتساعدهم بشكل واضح على تحمل التدريب الشاق غير الإنساني وعلى المصارعة حتى الموت سواء مع الإنسان أم الحيوان.

ويعود تاريخ استخدام هذه المنشطات في العصور الحديثة إلى عام 1850م في انكلترا، حيث أخذ الانجليز اصطلاح العقاقير الطبية المنشطة Dopping من سكان جنوب أفريقيا الملونين الذين كانوا يستخدمون كلمة Dop في الاحتفالات الدينية عندهم ولا زالت تستخدم حتى الآن وتطلق على مشروب كحولي قوي جداً كانوا يتناولونه في هذه الاحتفالات، ويؤدي تناول هذا المشروب إلى ازدياد نشاط وحيوية الفرد حتى أنه يستطيع أن يستمر في الرقص إلى ما يزيد عن عشرة ساعات متواصلة. وفي عام 1902م تم اكتشاف أنواع من الهرمونات تعمل على تأمين مصادر إنتاج الطاقة وتنشيط عمليات التمثيل في الجسم، كما أنها تؤثر بشكل واضح على عمليات النمو الهيكلي والعضلي وعلى وظائف الجسم المختلفة، وبالتدريج ظهرت مخلفات جديدة أمكن التعامل معها كيميائياً، وظهرت في الأسواق عشرات المركبات الكيميائية التي يمكنها أن تغير من قدرات الفرد البدنية والفسيوولوجية وترفع من مستوى كفاءته الرياضية، واتجه العديد من الرياضيين ودول كذلك إلى استخدام تلك العقاقير، لأن

التفكير المسيطر على توجههم الرياضي هو الفوز والانجاز وبأي ثمن. وهكذا أدى لتوجه إلى الفوز بأي ثمن إلى نوع آخر من الغش وهو العقاقير المنشطة، ولم يدرك العديد من الرياضيين أو المدربين أو الإداريين التأثير المدمر لهذه العقاقير ليس على شرف المنافسة وعدالة الفوز فقط، بل على صحة وقدرات الرياضي نفسه الإنسانية بعيداً عن الملعب أو بعد الاعتزال، كما أن استخدام المنشطات من قبل الرياضيين يهدد بدرجة كبيرة الرياضة نفسها والروح الرياضية.

ولقد بينت الكثير من الدراسات المخاطر المنتشرة في المجال الرياضي، ومن أبرزها المنشطات وأنواعها المنتشرة بين اللاعبين وفي مختلف الرياضات، فهناك نوع مجدد للنشاط Restorative، وهو الذي يتناوله اللاعبون بغرض التخفيف من حدة الإصابات والآلام والشد العصبي. وهناك أنواع من المنشطات تعطي كفيتامينات مثل: Benzedrine بنزيد رين Dexedrine- دي كسدرين Dexamy- دي كسيمي، وهذه الأنواع يطلق عليها فيتامينات السرعة، وهناك نوع آخر وذو خطورة كبيرة جداً وهو (الأنا بوليك)، وأشهر أنواع الأنا بوليك هو: ديكادرا بولين، واندريول، وغيرها كثير وبتسميات مختلفة، حيث تؤثر على تنمية الجهاز العصبي وكذلك تزيد من حجم العضلات وشعر الجسم، وهذه الأنواع جميعاً لها تأثير سلبي ضار، واحد أهم مصادر المشكلات الخلقية (انحراف، شذوذ)!!!، كما أن بعض هذه المنشطات يؤدي الاستخدام المستمر لها إلى الإصابة بالقرح والذريف في المخ، وجنون العظمة، وسوء التغذية، وسرعة الغضب، والعدوانية. وأن بعض هذه الأنواع ممنوع بيعها للبشر في بعض الأسواق الأوروبية وكذلك الأمريكية لأنها بالأساس تعطي هرمونات لبعض أنواع الحيوانات كالخنازير والحصن⁽⁸⁾. ومع كل هذه الآثار المدمرة للمنشطات، والموقف الحازم من الاتحادات واللجنة الأولمبية، ومع الإحراج الشديد الذي يقع فيه هذا اللاعب ويسببه لرئيسه أو مدربه أو لزملائه، فضلاً عن السمعة السيئة التي تلحق بكامل الوفد وخصوصاً في البطولات الدولية، ما زالت بعض الأنواع الجديدة تنزل إلى الأسواق، وما

زال الرياضيون - بعضهم - يتناولونها وهم مدركين تماماً لخطورتها وآثارها السلبية ولنتائجها على مستقبلهم الكروي، ولكن الفوز والمال والشهرة تغري ضعاف النفوس.

3. التزوير

من أبرز وأكثر ظواهر الانحراف الاجتماعي ظهوراً في الوسط الرياضي، وخصوصاً في الآونة الأخيرة هي بروز ظاهرة تزوير اعمار اللاعبين وفي مختلف الرياضات، وذلك بسبب العلاقات الشخصية لبعض الافراد المنتمين للوسط الرياضي من أجل وضع أسماء أبنائهم أو أقاربهم غير المستحقين لاستحقاق معين، كأن يكون تمثيل المنتخبات الوطنية في البطولات والاستحقاقات الخارجية، أو عند تمثيل بعض الأندية في البطولات المحلية. وهذا يترتب عليه الكثير من الآثار السلبية على نشأة الرياضي خصوصاً عند تزوير اعمار الناشئين وهم مازالوا في بداية مشوارهم الرياضي، فضلاً عن حصولهم على حق ليس من حقوقهم مما يترتب عليه اقصاء من يستحق، ومن جانب آخر تزوير وصولات السفر والإيفادات، ومضاعفة أسعار الفواتير التي يتم بها شراء بعض الأدوات والملابس الرياضية من أجل تحقيق منفعة شخصية على حساب الصالح العام، وهذه الظاهرة تؤدي إلى خلق ثقافة خالية من الروح الرياضية بين الافراد المنتمين للوسط الرياضي.

4. الفساد القيمي

وكذلك من ظواهر الانحراف الاجتماعي هو الفساد القيمي لبعض الافراد في الوسط الرياضي، وخصوصاً المدربين والاداريين من أصحاب القرار في وسطهم الرياضي، حيث يتم تفضيل بعض الرياضيين على البعض الآخر لأسباب بعيدة عن المستوى الرياضي وأخلاقيات المهنة، وذلك لقرينهم العائلي منهم، أو لعلاقاتهم الشخصية بهم، وفي أحيان أخرى قد يدفع بعض اللاعبين المال والهدايا للمتنفذين في الوسط الرياضي للحصول على مقعد في المنتخبات الوطنية، أو من أجل اللعب لبعض الأندية.

رابعاً: العوامل والأسباب التي تؤدي إلى ظهور الانحراف الرياضي

الانحراف هو نتيجة التكيف السلبي مع الموقف الرياضي الذي يكون فيه اللاعب، نتيجة لشعورة بالخسارة، أو الخوف من الخسارة، أو الاستعداد النفسي لدى اللاعب لارتكاب سلوك الانحراف والعدوان، وعليه فإن ظهور السلوك المنحرف في المجال الرياضي مرتبط بعوامل معينة، منها الآتي:

1. خصائص اللاعب: لا بد من التأكيد هنا ان الذكور يكونون أكثر عدوانية من الاناث، وذلك لاعتبارات كثيرة منها عوامل التنشئة الاجتماعية والتي تؤكد بعضها على ذكورية الذكر من خلال استخدامه للعنف والعدوان. وهناك بعض اللاعبين يبتعدون عن العدوان واستخدام العنف اثناء المباريات خوفاً من انتقام المنافس ومحافظة على عدم تعرضهم للإصابة التي قد تطيح بمستقبلهم الرياضي. ولكن بشكل عام تكون الاستثارة العدوانية لدى بعض اللاعبين الذي يشعرون بالخسارة أكثر من غيرهم الذين يشعرون بالفوز، وتزداد هذه الاستثارة كلما قارب وقت المباراة على النهاية، حيث يكون الجميع تحت ضغط نفسي كبير وشعور بألم الخسارة مما قد يقدم على أفعال غير محسوبة مطلقاً والتي منها بالتأكيد العنف والعدوان، وهذه تكون في الألعاب الجماعية أكثر ظهوراً منها في الألعاب الفردية، كما أن هذا لا يعني عدم وجود الانحراف في الألعاب الفردية، فنتيجة لصيحات الجمهور قد يتشتت فكر اللاعب ويتفوه بكلمات غير لائقة بحق الجمهور أو غيرهم.

2. نوع النشاط الرياضي: هناك الكثير من الأنشطة الرياضية التي يكون فيها اللاعب على تماس مباشر مع الخصم، وبعضها يتطلب حضور جسماني كبير من اجل الفوز وتحقيق الانتصار، ومنها الملاكمة والمصارعة والجودو والكارتيه، والتي تسمح قوانينها بالالتحام والاشتباك والضرب والاحتكاك المباشر مع الخصم، وغالباً ما نجد افراد هذه الألعاب هم لديهم ميول عدواني بدرجة معينة مقارنة مع غيرهم في ألعاب أخرى. كذلك هناك ألعاب أخرى تسمح بالاحتكاك المباشر أيضاً مثل كرة القدم، والسلة، واليد، ولكن يكون السلوك المنحرف ظاهراً فيها بدرجة كبيرة وخصوصاً في كرة القدم، وذلك

لوجود عدد كبير من الجماهير والتركيز على السلوك من خلال الصيحات والأيامات التي تؤثر في كثير من الأحيان على قرار الحكم وعلى نتيجة المباراة. فضلاً عن هذا هناك الكثير من الألعاب نموذج مثالي للالتزام والتي تكون خالية تماماً من العنف والسلوك المنحرف ومنها مثلاً الرماية، والسباحة، وغيرها الكثير من الألعاب.

3. حجم المنافسة الرياضية: يظهر هنا السلوك المنحرف في حجم المنافسة ومدى أهميتها، وخصوصاً في المباريات الحاسمة والنهائية التي لا خسارة بعدها غير خسارة الفوز باللقب، فيكون الاستعداد للعدوان أكبر اذ ما قورن بمباريات نتائجها لا تغير من الواقع شيء، كما أن تقارب النتائج بين المتنافسين يكون له تأثير كبير على عدم ارتكاب العدوان والخوف والحذر ومن ارتكاب الأخطاء، كأن يكون الفريقين يحرصان على انقضاء الوقت الأصلي للمباراة والذهاب الى ركلات الترجيح مثلاً هذا في كرة القدم. ولكن بشكل عام يكون الشعور بالخسارة هو أحد أهم الأسباب لارتكاب الأخطاء والسلوك العدواني.

4. ضغط الجمهور: في أحيان كثيرة يكون للجمهور دور في الضغط على بعض اللاعبين من خلال صيحاتهم وتشجيعهم ودعمهم المتواصل ومطالبتهم بتقديم الأفضل، فيكون اللاعب تحت ضغط كبير ويجد نفسه من حيث لا يعلم يمارس العنف والعدوان من خلال ممارسته للسلوك العدواني وارتكاب الأخطاء اثناء سير المباريات. وتلعب هنا الخبرة التي يتمتع بها اللاعب دور كبير في ذلك من خلال قدرته على تفادي صيحات الجمهور وضغطهم لكيلا يفقد تركيزه في الملعب.

5. البيئة الاجتماعية: تلعب الأوضاع الاجتماعية السائدة في المجتمع إلى تشجيع افراد الوسط الرياضي على ممارسة الانحراف، فالمؤسسة الرياضية هي جزء من المؤسسات الاجتماعية التي يتشكل منها المجتمع، وما يحدث في بقية المؤسسات ينعكس على المؤسسة الرياضية، وما يدور في المجتمع من أزمات واحداث فوضوية واختراق للقانون من المؤكد وحسب نظريات علم الاجتماع ينعكس على جميع قطاعات المجتمع ومنه

المؤسسة الرياضية وبمجالاتها كافة. وبهذا تكون البيئة الاجتماعية أحد أهم العوامل التي تؤدي إلى الانحراف الاجتماعي في المجال الرياضي.

خامساً: نحو ثقافة رياضية

أن ظاهرة الانحراف الاجتماعي من أكثر الظواهر بروزاً في الوسط الرياضي، وفي جميع الألعاب سواء كانت فردية أم فرقية، ولكنها أكثر ظهوراً في الألعاب الجماهيرية لأنها تكون أكثر تأثيراً وأكثر وضوحاً من بقية الألعاب، كما أن الرياضة بشكل عام تشكل عصب الاقتصاد في الكثير من المجتمعات، وخصوصاً الأوروبية، بينما مجتمعاتنا العربية ومنها المجتمع العراقي فما زالت مجتمعات ناهضة في هذا المجال، لكن للأسف وفي الفترة الأخيرة وبعد ثورات الربيع العربي فقد ظهرت الكثير من الظواهر السلبية في الرياضة مثل الانحراف والسلوك العدواني، وهنا للبيئة الرياضية أو للوسط الرياضي دور كبير في ذلك بغض النظر عن الظروف العامة التي تحيط بالمجتمع، خصوصاً إذا كان أهل الوسط هم من الرياضيين الحقيقيين، عكس ما يحدث اليوم في الوسط الرياضي في المجتمع العراقي فالكثير هم من الطائنين والمتنفعين، ولهذا بدأت هذه الظواهر السلبية في الظهور. وبعد أن بينا مفهوم الانحراف الاجتماعي من خلال قراءة سوسيولوجية في علم الاجتماع الرياضي نستطيع أن نقدم هنا بعض المقترحات لمتخذي القرار الرياضي بشكل خاص والاجتماعي بشكل عام عليها تحد من انتشار هذه الظاهرة السلبية في ملاعبنا من خلال بناء قاعدة متينة ورصينة قائمة على الروح الرياضية، وبناء أسس لثقافة رياضية متينة، ومنطلقة من المواطنة الحقيقية لأن الرياضي ومن خلال المشاركات الخارجية في البطولات يعتبر سفير لذلك المجتمع، ونحن نسعى ليكون سفراءنا بحجم التاريخ الحضاري لمجتمعنا، ولهذا لا بد من تفعيل وغرس مفهوم الثقافة الرياضية في الوسط الرياضي بشكل عام، وبين الرياضيين بشكل خاص، وفي هذا المجال نقدم بعض التوصيات والمقترحات، هي الاتي:

- توفير الأجواء الملائمة لممارسة النشاط الرياضي داخل المدارس الابتدائية والثانوية، كي يتسنى للطالب تفريغ مكبوتاته والتخلص من الضغوطات النفسية بصورة منظمة،

وكذلك الاهتمام بدرس الرياضة وتوفير كل التجهيزات الرياضية للطلاب وغرس المفاهيم الرياضية الصحيحة في نفوسهم وتنميتها.

- ضرورة أن تكون مادة الرياضة من المواد الأساسية في الكليات الإنسانية بشكل عام، وخصوصاً في أقسام الاجتماع بكليات الآداب، وأقسام الاقتصاد بكلية الإدارة والاقتصاد، وكذلك اعتبار مادة علم الاجتماع الرياضي من المواد الأساسية في كليات التربية الرياضية. فضلاً عن الاهتمام بمواضيع علم الاجتماع الرياضي وإجراء مزيداً من البحوث والدراسات، سواء على مستوى الماجستير أو الدكتوراه، أو من خلال بحوث التخرج التي يقدمها الطلبة في المرحلة الدراسية الأخيرة، وان يكون لمراكز الأبحاث دور كبير في ذلك.

- تفعيل الدور المجتمعي للاتحادات الرياضية من خلال ضرورة تواجد أصحاب الشهادات العليا في قمة هرمها، وأبعاد الأشخاص البراعماتيين، مع ضرورة التعاون مع مديريات النشاط الرياضي في المحافظات كافة من خلال تنظيم المهرجانات الرياضية والمعسكرات الكشفية وكذلك القيام بتنظيم دورات تنافسية للفرق الشعبية، أو بين المدارس وفي مختلف الأنشطة الرياضية لما لها من تأثير على سلوكيات الطالب بالإضافة الى ذلك تقوية العلاقات الاجتماعية فيما بينهم، وتحقيق الوحدة والانسجام.

- وضع عقوبات رادعة على المستوى المحلي لمرتكب سلوك الانحراف والعدوان وفي جميع أنواع الرياضات لكي نستطيع الحد من انتشار هذه الظواهر السلبية في الوسط الرياضي.

- أن يكون لوزارة الشباب والرياضة الدور الكبير في تفعيل الدور المجتمعي للرياضة وغرس مفاهيم الثقافة الرياضية والروح الرياضية من خلال ندواتها ومؤتمراتها التي تقيمها لهذا الغرض. كما لا بد أن تكون راعية لجميع المواهب الرياضية ودعمها مع ضرورة إنزال أقسى العقوبات الرياضية بحق من ينحرف عن أهداف الرياضة الحقيقية أو بحق مرتكب السلوك العدواني العنيف.

- ضرورة توفر الاعداد النفسي الملائم للرياضيين بشكل عام واللاعبين خاصة من أجل تجاوز بعض المخاوف والتغلب على بعض الاشاعات التي يروجها الاعلام الرياضي من أجل خفض المستوى المعنوي للفريق الخصم.

- كما لا بد من أن يكون هناك دور واضح لمؤسسات التنشئة الاجتماعية كافة، بالدعوة لنبذ العنف والسلوك العدواني، والتأكيد على أهمية الثقافة ودورها في سلوك الافراد وتأسيس الثقافة الرياضية لديهم وغرس مفهوم المواطنة بشكل عام والرياضي خاصة.

ومن خلال هذه، نستطيع أن نؤسس لثقافة رياضية في المجتمع من خلال الانطلاق من السنوات الأولى للتنشئة الاجتماعية، والاهتمام الفعال بدرس التربية الرياضية في المراحل الابتدائية مروراً بالثانوية وصولاً إلى التعليم الجامعي، وبهذا تكون العملية متكاملة وهادفة نستطيع من خلالها ليس فقط غرس مفهوم الثقافة الرياضية وتنميتها لدى الافراد، وإنما نؤسس مواطنة رياضية ساهمت بها كل المؤسسات الاجتماعية في المجتمع وبهذا نكون قد وضعنا حداً لمشكلة الانحراف الاجتماعي والسلوك العدواني في المجال الرياضي.

المصادر حسب ورودها في البحث

1. ميشيل هارلامبوس، اتجاهات جديدة في علم الاجتماع، ترجمة إحسان محمد الحسن وآخرون، بغداد، بيت الحكمة، 2001، ص433.
2. خير الدين علي عويس، عصام الهلالي، الاجتماع الرياضي، دار الفكر العربي، القاهرة، 2005، ص71.
3. طلعت إبراهيم لطفي، الرياضة والمجتمع، حوليات كلية الآداب، جامعة عين شمس، المجلد التاسع عشر، القاهرة، 1992-1993، ص178.
4. Persell, Caroline H, Understanding Society, New York, Harper and Row, Publishers, 1987, p569.
5. احمد زايد، علم الاجتماع النظريات الكلاسيكية والنقدية، الطبعة الأولى، دار نهضة مصر، القاهرة، 2006، ص152.
6. طلعت لطفي، كمال الزيات، النظرية المعاصرة في علم الاجتماع، القاهرة، دار غريب للطباعة، 1999، ص120.
7. خير الدين علي عويس، عصام الهلالي، الاجتماع الرياضي، مصدر سابق، ص197.
8. نفس المصدر، ص203.

تقنية التعليم الرقمي وتطبيقاتها في العملية التعليمية

(القصص الرقمية والألعاب الحاسوبية نماذجاً)

digital education technology and its applications in the educational process (digital stories and computer games samples)

د/ إيديوليلي جامعة عباس لغرور خنشلة (الجزائر)

الملخص:

مسألة الاهتمام بالتعليم الرقمي، لم تعد محل جدل في أي منطقة من العالم، كما أنها لم تعد ظاهرة محلية أو إقليمية فقط، بل غدت ظاهرة عالمية، لما لها من دور بارز و متميز في دعم مسيرة التعليم الفعال والتنمية المستدامة. ولاعتبارات تقنية (تكنولوجية) ومعرفية تساهم على نحو مباشر أو غير مباشر في تحقيق التغذية بين برامج التنمية البشرية والتنمية الاجتماعية والتنمية الاقتصادية والسياسية، بات تطبيق تكنولوجية المعلومات في مجال التقنيات التربوية- التعليمية، وتطوير قواعد التعليم وعصرنته بما يواكب التطور العالمي في هذا المجال، والتي تمكنها من أداء أدوارها على نحو فاعل يتناسب وحركة التغيير التكنولوجي التي طرأت على متطلبات ومنتجات التربية والتعليم، خطوة بالغة الأهمية للنهوض بالتنمية الشاملة والمستدامة، والسير بها قدماً في جميع المجالات، للحفاظ على استمرارية النظام، وتأكيد وجوده وتفاعله مع العالم المتقدم.

:Résumé

La question de l'importance éducatif numérique, n'est plus controversée dans aucune partie du monde, Comme elle n'est plus un phénomène local ou régional seulement, mais elle est devenue un phénomène mondial, parce qu'elle joue un rôle exceptionnel et distingué dans l'appui d'une éducation efficace et d'un développement durable.

Et pour des considérations techniques (technologiques) et connaissances contribuant directement ou indirectement à la réalisation de la nutrition parmi les programmes de développement humain, social, économique et politique, et l'application des technologies de l'information dans le domaine des technologies de l'éducation et de l'éducation, et le développement des règles de l'éducation et de son évolution en phase avec le développement global dans ce domaine, En lui permettant de jouer efficacement son rôle dans le mouvement du changement technologique, qui met l'accent sur les exigences et les produits de l'éducation, étape très importante pour la promotion d'un développement global et durable, et pour aller de l'avant dans tous les domaines, afin de maintenir la continuité du système, Et pour confirmer sa présence .et son interaction avec le monde développé

Abstract:

The interest issue in digital education is no longer controversial in any part of the world besides is no longer a local or regional phenomenon. but It has become a global one phenomenon because it has a prominent role in supporting effective education and sustainable development.

For technical consideration (technological) that contribute directly or indirectly to the achievement of nutrition among the programs of human, social, economic and political development, the application of information technology in the field of educational-education technologies, and the development of the rules of education and make it contemporary in line with the global development in this field, which Enabling it to perform its roles effectively commensurate with the movement of technological change, which focused on the requirements and products of education, a very important step for the promotion of comprehensive and sustainable development, and move forward in all areas, to maintain the continuity of the system, And to confirm its presence and interaction with the developed world.

مقدمة:

لقد أدى تطور العلم الحديث، واكتشاف أثر الحواس في عمليتي التعليم والتعلم إلى إجماع المربين على فائدتها، وأثرها الواضح في إثراء عمليتي التعليم والتعلم، ولقد تدرج المربون في تسميتها فكان لها أسماء متعددة منها وسائل الإيضاح، الوسائل البصرية، الوسائل السمعية، الوسائل السمعية البصرية، الوسائل المعينة، الوسائل التعليمية، وفئة أخرى تسميها تقنية تعليمية وتكنولوجيا التعليم، ويعود التطور في التسمية إلى اعتماد أساليب التربية على خبرات الأطفال وحواسهم، والتحول إلى اعتبار المعلم مربيا يراعى عملية يقوم بها الأطفال تلقائيا.⁽¹⁾

وإذا كان من المسلم به أن تكنولوجيا التعليم تشكل أساس مكونات العملية التعليمية، فهذا يستلزم أن يكون توظيفها مبدأ أساسيا في خطة برنامج إعداد المعلم، بحيث يصير تطبيق تكنولوجيا التعليم، والتعليم الرقمي، سلوكا يمارسه الطالب المعلم في دراسته لمساقات برنامج إعداد، ثم في مدرسته بعد التخرج.

وانطلاقا من الحقيقة التي تعكس اختلاف الطلاب في قدراتهم واستعداداتهم، حيث نجد منهم من يحقق مستوى عالي من التحصيل عن طريق الإصغاء للشرح النظري مباشرة، ومنهم من يفضل أساليب المناقشة والحوار، وآخرون يميلون إلى التفاعل مع الخبرات السمعية البصرية من خلال المواد المبرمجة بالفيديو أو الكمبيوتر، أصبحت تكنولوجيا التعليم اليوم تساهم في تنوع أساليب التعلم لمواجهة الفروق الفردية بين الطلاب، كما تساهم في الحفاظ على مستوى عال من التشويق والانتباه أثناء عملية التعلم.

أولا - أساسيات ومفاهيم التعليم الرقمي:

1- مفهوم التعليم والتعلم:

1.1- التعليم: هو "التصميم المنظم والمقصود (الهندسة) للخبرات التي تساعد المتعلم

على إنجاز التغير المرغوب فيه في الأداء، وهو أيضا إدارة التعليم التي يديرها المعلم"⁽²⁾

2.1- التعلم: من المفاهيم الأساسية في مجال علم النفس، وليس من السهل وضع تعريف محدد لمفهوم التعلم، وذلك لأننا لا نستطيع أن نلاحظ عملية التعلم ذاتها بشكل مباشر، ولا يمكن عدها وحدة منفصلة، أو دراستها بشكل منفصل، فالتعليم ينظر إليه على أنه من العمليات الافتراضية يستدل عليها من ملاحظة السلوك. ويمكن تعريف التعلم على النحو التالي: "هو عملية تغيير شبه دائم في سلوك الفرد، لا يلاحظ ملاحظة مباشرة، ولكن يستدل عليه من الأداء أو السلوك الذي يصدر عن الفرد وينشأ نتيجة الممارسة، كما يظهر في تغيير أداء الفرد" (3)

يتفق علماء التربية على أن التعليم الفعال يؤدي إلى تغيير في الاتجاهات، والتغيير في الاتجاه يؤدي إلى تعديل أو تغيير في السلوك، وهذا هو التعلم، إذ يعد التعلم تجربة شخصية، تحدث عندما يطرأ تغيير على السلوك الفردي، فيتصرف الشخص أو يفكر بشكل مختلف، أو يكتسب معرفة أو مهارة جديدة.

2- مبادئ التعلم:

يرى "هـلجـردوبور" (1975) أن هناك مبادئ أساسية تتضمنها نظريات التعلم يمكن الاستفادة منها في وضع نظرية

التعليم، وعليه يمكن تصنيف هذه المبادئ إلى ثلاث فئات (4):

1.2- المبادئ التي تؤكد نظرية المثير والاستجابة:

هناك الكثير من المبادئ التي تؤكد نظرية المثير والاستجابة منها:

- ✓ المشاركة: وتعني أن التعلم يكون أفضل إذا كان للمتعلم دور إيجابي في هذه العملية.
- ✓ التكرار: ويعني أن تعلم المهارات لا يتم إلا عن طريق التدريب المستمر، والتكرار في مواقف مختلفة.
- ✓ التعزيز: وهو من العوامل الأساسية في زيادة الحافز للتعلم، وقد يكون مصدر التعزيز خارجياً (مكافأة من المعلم)

أو داخليا (الشعور بالرضا)، ومن الشائع أن عوامل التعزيز الإيجابية التي تتحقق بالمكافأة والنجاح، هي أكثر فاعلية من عوامل التعزيز السلبية والمتمثلة بالعقاب والإخفاق.

2.2- المبادئ التي ترتبط بنظرية الإدراك:

من المبادئ التي ترتبط بنظرية الإدراك ما يأتي:

« البنية والتنظيم: من أهم العناصر المؤثرة في التعليم الناجح قيام المعلم بتنظيم مادة الموضوع بالطريقة التي تساعد

على تسهيل عملية التعلم، ومن الأمور المتعارف عليها، أن لكل مادة تعليمية بنية خاصة بها، تقوم على سلسلة من العلاقات المنطقية بين المبادئ الأساسية، والمفاهيم التي تربط بين الأجزاء بعضها ببعض، ولهذا فإن عملية تذكر المادة وفهمها ترتبط ارتباطا وثيقا بكيفية تنظيم بنيتها، ويعني التنظيم كيفية ترتيب عناصر المادة التعليمية، أما البنية فتتعلق بمنطق المادة، وربط أجزائها ببعض في ضوء هذا المنطق.

« خصائص ترتبط بطبيعة الإدراك: يختار المتعلم من المثيرات ما يناسبه ويتفق وقدراته واستعداداته، مما يتوافر في

بيئته، ويستجيب لها في ضوء ذلك، وهذا يعني أن الطريقة التي تعرض بها مشكلة ما للتعلم، تؤثر في مدى فهمه لطبيعة هذه المشكلة والاستجابة لها.

« القيم: إن التعلم الناتج عن الفهم أفضل من التعلم الناتج عن الحفظ، ومعنى ذلك أن عملية استيعاب ما هو جديد

يجب أن يتناسب مع الخبرات السابقة للتعلم، ودور المعلم هنا هو توضيح كيفية ملائمة هذا الجديد مع ما هو معروف مع بيان الجديد فيه.

« التغذية الراجعة: بمعنى معرفة النتائج، وهو مد المتعلم بالمعلومات التي تفيده عن مدى نجاحه أو إخفاقه في

المهمة التي يقوم بها، وتحمل العبارة المفهوم نفسه الذي يحمله مبدأ التعزيز في نظرية المثير والاستجابة، وترتبط أهميتها بمدى ارتباط المعلومات التي تحملها بالمهمة التي يقوم بها المتعلم وفهمه لها.

« الفروق الفردية: تعد من المبادئ المهمة في نظريات التعلم الإدراكية، فهناك فروق في القدرات العقلية وفي الشخصية وغيرها

3.2- المبادئ التي ترتبط بنظرية الشخصية وعلم النفس الاجتماعي:

من المبادئ التي ترتبط بنظرية الشخصي وعلم النفس الاجتماعي ما يأتي:

« التعلم عملية تلقائية: تتم ضمن الخصائص التي يتميز بها الإنسان، فالبشر بطبيعتهم يتميزون بحب

الاستطلاع وبقدرتهم على استيعاب المعرفة، وهم بطبيعتهم قادرون على اتخاذ القرارات، وحل المشكلات، ولا تقتصر عملية التعلم بالنسبة لهم على ما تقدمه لهم المدرسة فقط، بل تتعداها إلى البيئة وما تحويه من مصادر المعرفة.

« الأغراض والأهداف ومفاده: لأن التعليم لا يتم في فراغ، هناك احتياجات للمتعلم تشكل دوافع مهمة للتعلم، وتشكل

الأهداف بعيدة المدى أساساً لكثير من القرارات المتعلقة بعملية التعلم، ويعد وجود الأهداف من المبادئ المهمة في نظرية الإدراك أيضاً.

« الظروف الاجتماعية: نادراً ما يعد المتعلم حدثاً معزولاً عن المجتمع الذي يحيط به، فالمناخ الذي يفرض وجود

الجماعة خلال عملية التعلم، يؤثر في مدى فاعليتها، والمنافسة، والتعاون، والسلطة، والديمقراطية، ووجود نظام قيم معين، كلها عوامل تؤثر في عنصر النجاح والرضا أثناء عملية التعلم.

« القلق والانفعال: إن التعلم الذي يتم في إطار يضم المشاعر، والانفعالات، بالإضافة إلى العقل والتفكير، هو التعلم الذي يستمر ويدوم، كذلك التعلم الحقيقي لا يتم في ظروف من التخويف والتهديد.

3- تعريف التعليم الرقمي:

هناك تعريفات كثيرة للتعليم الرقمي نذكر منها:

يعرفه "ابراهيم بن عبد الله المحيسن" بأنه " ذلك التعليم الذي يعتمد على استخدام الوسائط الالكترونية في الاتصال بين المعلمين والمتعلمين والمؤسسة التعليمية برمتها"⁽⁵⁾ وجاء في تعريف "سلامة عبد العظيم حسين" و" أشواق عبد الجليل علي" التعليم الرقمي : "هو التعليم الذي يتم من خلال وسائط تكنولوجيا المعلومات والاتصالات الرقمية كالكومبيوتر وشبكاته، شبكة الكابلات التلفزيونية، أقمار البث الفضائي.. إلخ"⁽⁶⁾

وعرفه "حسن حسين زيتون" بأنه " تقديم محتوى تعليمي إلكتروني عبر الوسائط المعتمدة على الكومبيوتر وشبكاته إلى المتعلم، بشكل يتيح له إمكانية التفاعل النشط مع هذا المحتوى ومع المعلم ومع أقرانه، سواء كان ذلك بصورة متزامنة أم غير متزامنة، وكذا إمكانية إتمام هذا التعلم في الوقت والمكان التي تناسب ظروفه وقدراته، فضلا عن إمكانية إدارة هذا التعلم أيضا من خلال تلك الوسائط"⁽⁷⁾

تشير "المنظمة العربية للتنمية الإدارية" إلى التعليم الرقمي على أنه : "طريقة التعليم والتعلم باستخدام الوسائط الإلكترونية في عملية نقل وإيصال المعلومات بين المعلم والمتعلم مثل الحواسيب والشبكات والوسائط مثل الصوت والصورة، والمكتبات الإلكترونية، والإنترنت وغيرها، وقد يكون هذا الاستخدام بسيطا كاستخدام هذه الوسائل الإلكترونية في عرض ومناقشة المعلومات داخل القاعات، وقد يتعداه إلى ما يسمى بالفصول الافتراضية التي تتم فيها العملية التعليمية من خلال تقنيات الشبكات والفيديو وغيرها"⁽⁸⁾

4- مميزات التعليم الرقمي وإيجابيته:

تظهر إيجابيات التعليم الرقمي في جملة من المميزات وهي:

- ✓ توفير الوقت للمتعلم حيث يتمكن المتعلم من اختيار الوقت المناسب له للتعلم دون الارتباط بمواعيد محددة وثابتة.
 - ✓ إتاحة المكان المناسب للمتعلم والذي يشعر فيه بالارتياح دون تدخل من أحد.
 - ✓ إمكانية الاستفادة من عوامل كثيرة هامة ومؤثرة مثل (الصوت – النص – اللون – الفيديو – نوع الخط – طريق العرض وغيرها) ولذلك يستعمل المتعلم أغلب حواسه في هذه العملية التعليمية.
 - ✓ لا يهتم بالعمر الزمني للمتعلم فهو يناسب لتعليم الكبار والموظفين والأطفال من الذين لا تسمح لهم ظروفهم بالتواجد بالمدارس والجامعات في أوقات محددة.
 - ✓ يرى كثير من علماء التربية المتحمسون لهذا النوع من التعليم أن تكلفته المادية أقل بكثير من تكلفة التعليم التقليدي.
 - ✓ يتيح للمتعلم الحصول على معلومات أكثر طالما لديه القبول والاستعداد عكس ما هو متاح في التعليم التقليدي⁽⁹⁾.
- كما أنه يتميز بالصفات التالية:
- مساهمته في تحسين عملية التعلم.
 - قلة التكلفة: حيث أنه من الممكن تصميم وإنتاج صورة تعليمية واحدة تصلح لمواقف تعليمية مختلفة.
 - تساعد الطلاب على تنمية التفكير والتخيل والتحليل والاستنتاج من خلال المحتوى الذي يعرض عليهم.



الصورة رقم (1): توضح مميزات التعليم الرقمي المصدر: www.new.educ.com

5- خصائص عناصر التعلم الرقمية:

لعناصر التعلم الرقمية خصائص منها: (10)

- ﴿ سهولة الوصول إليها: طالما أن هذه العناصر يمكن نشرها وتحميلها على الأنترنت، فبالتالي سييسر الوصول إليها وتوظيفها في مواقف تعليمية مختلفة.
- ﴿ التوظيف وإعادة الاستخدام: من الممكن إجراء بعض التعديلات البسيطة على محتوى عنصر من عناصر التعليم وبالتالي يمكن إعادة استخدامه في موقف تعليمي آخر.
- ﴿ الملائمة: يمكن تغيير بعض خصائص عنصر التعلم من حيث اللون والحجم ونوع الخط وحجمه حتى تتناسب مع الموقف التعليمي.
- ﴿ التفرد: بمعنى أنه يمكن تشغيل هذا العنصر مباشرة بدون استخدام أي برامج لتشغيله أو فتحه.

« التفاعل: وهو من أهم خصائص التعلم الرقمي، بحيث تسمح هذه الخاصية للمتعلم بالتفاعل مع عنصر التعلم عن طريق السحب والإفلات أو وضع إطار حول الصورة أو كتابة تعليق عليها، فالمتعلم نشط ومتفاعل.

6- أنماط التعليم الرقمي:

1.6- التعليم الرقمي المباشر: ويتمثل في الأساليب والتقنيات التعليمية المعتمدة على الشبكة العالمية للمعلومات قصد إيصال مضامين تعليمية للمتعلم في الوقت الفعلي والممارس للتعليم أو التدريب.

2.6- التعليم الرقمي غير المباشر: وهو الذي يتمثل في عملية التعلم من خلال مجموعة الدورات التدريبية والحصص المنظمة، ويعتمد هذا النوع من التعلم الرقمي في حالة وجود ظروف متعددة لا تسمح بالحضور الفعلي للفرد المتعلم.⁽¹¹⁾

ثانياً – القصص الرقمية في التعليم:

في أي مرحلة دراسية يحتاج كل طالب وخاصة في المرحلة الابتدائية إلى كسر الروتين الذي اعتاد عليه، ولذلك يسعى الكثير من المعلمين لجعل العملية التعليمية أكثر حيوية ونشاطاً، وذلك باستخدام الأساليب والاستراتيجيات المتنوعة، ولعل القصص الرقمية من أجمل الاستراتيجيات المعتمدة على التقنية والتي تضفي طابع المتعة على الصف.

فبدخول التقنية في التعليم تطورت القصص من قصص شفوية أو ورقية إلى قصص رقمية، تحتوي على الصوت والصورة الثابتة والمتحركة، وهذا ما جعل للقصص الرقمية دوراً فعالاً في العملية التعليمية.

1- تعريف القصة الرقمية:

عرف "عبد الباسط" القصة الرقمية بأنها: "عملية الجمع المنظم بين القصص التقليدية وتوظيف التكنولوجيا الرقمية، أو السرد الشفهي والمحتوى الرقمي والذي يشمل الصوت والصورة والفيديو" (12)

2- مكونات القصة الرقمية:

وتتكون القصة الرقمية من عدد من المكونات وهي: (13)

- ✓ وجهة النظر: ويقصد بها النقطة الرئيسية في القصة وماهية وجهة نظر المؤلف؟
- ✓ سؤال المسرحية: وهو السؤال الأساسي الذي يلفت انتباه المشاهد والذي ستم الإجابة عليه بحلول نهاية القصة.
- ✓ المحتوى العاطفي: أي القضايا التي تجذب انتباه المتفرج لهذه القصة.
- ✓ الصوت: وسيلة لإضفاء الطابع الشخصي على القصة، ولمساعدة المتفرج على فهم السياق.
- ✓ الموسيقى التصويرية: الموسيقى أو الأصوات الأخرى التي تدعم وتضفي جمالية على القصة.
- ✓ التركيز: بحيث يتم استخدام محتوى ما يكفي لسرد القصة دون إثقال كاهل المشاهد بتفاصيل لا داع لها.
- ✓ السرعة: عرض الأحداث بمعدل مناسب يكفي لفهم أحداث القصة.

3- مراحل إنتاج القصة الرقمية:

هناك مراحل تمر بها عملية إنتاج القصة الرقمية، وهي كما يرى "أبو مغنم" (14):

- 1.2- تحديد مجال القصة: يتم خلاله تحديد مجال القصة ما إذا كان ثقافيا، دينيا، خياليا، جغرافيا، ونحو ذلك.
- 2.2- كتابة نص القصة: في هذه المرحلة يتم تحديد الفكرة الرئيسية للقصة، ويمكن لكاتب القصة إعادة كتابتها أكثر من مرة حتى يصل للصيغة النهائية.

3.2- إعداد سيناريو القصة: يساهم السيناريو في تحديد الشكل الأساسي لرواية القصة وعناصر الوسائط المتعددة التي سوف تستخدم في عرضها لتصبح القصة أكثر إثارة.

4.2- إعداد السيناريو المصور: في هذه المرحلة يتم تحديد النص والوسائط المتعددة المراد استخدامها في أماكن محددة بالقصة، وبتفاصيل دقيقة تساهم في تسهيل تنفيذ المرحلة التي تليها.

5.2- الحصول على المصادر المناسبة لإنتاج القصة سواء كانت من الأنترنت أو الكتب.

6.2- إنتاج القصة وهي آخر مرحلة حيث يتم إنتاج القصة الرقمية باستخدام برامج الإنتاج المناسبة.

مثال لسيناريو مصور:

المقطع	سمعي	فديو	المدة الزمنية
١٤	ارخميدس: انظر الى وزن قطعة الذهب التي يساوي وزنها التاج وهي خاصة من الذهب		٨ ثواني
	المؤثرات الصوتية: الحوار بين الأشخاص	المؤثرات: حركة الفيديو	
	الانتقال: تدرج في نبرات الصوت وتسلسل الحكاية	الانتقال: تم الانتقال بحركة مخصصة نمو	
المقطع	سمعي	فديو	المدة الزمنية
١٥	ارخميدس: ان ازاحتها للماء تختلف عن ازاحة التاج وهذا يدل على اختلاف الوزنين. الملك: هكذا اذن القوا القبض عليه. الصانع: سامحتني ايها الملك سامحتني		٢٤ ثانية
	المؤثرات الصوتية: الحوار بين الملك والصانع	المؤثرات: حركة الفيديو	
	الانتقال: تدرج في نبرات الصوت وتسلسل الحكاية	الانتقال: تم الانتقال بحركة مخصصة اطلاق	

الصورة رقم (2): توضيح مثال لسيناريو مصور المصدر: www.new.educ.com

واليوم أصبح بإمكان المعلم إعداد وإنتاج القصص الرقمية من خلال العديد من المواقع الإلكترونية، والبرامج التي تمكنه من ذلك، منها على سبيل المثال :

⇐ المواقع الإلكترونية: Story board – Powertoon – Go Animate

⇐ البرنامج: Adobe flash – Movi Maker – Photo Story

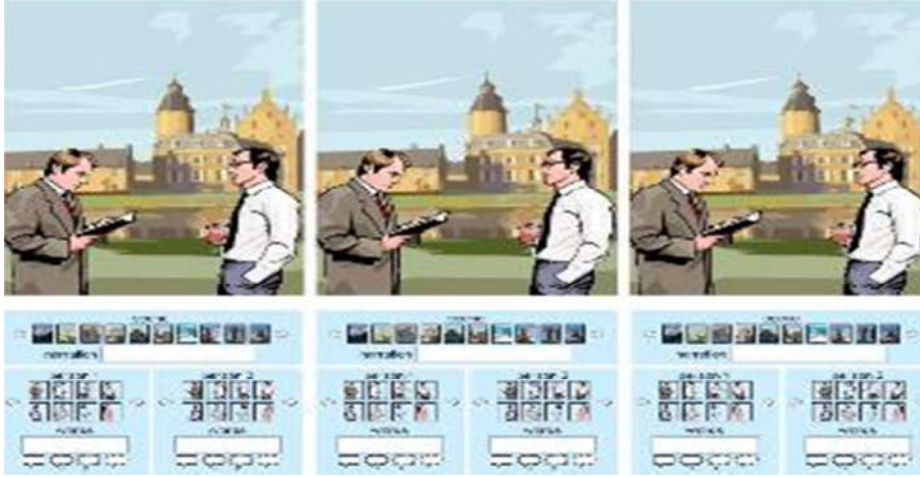
وبذلك يمكن للمعلم أن يحقق دمج التقنية في التعليم، وخلق بيئة تفاعلية تعزز النمو العقلي للمتعلم وتزيد من خبراته ومعلوماته بأسلوب شيق وممتع.

4- القصص المصورة والكاريكاتيرات التعليمية كبديل:

تعد القصص المصورة من أكثر الوسائل التعليمية التي يفضلها الطلاب كذلك كثيرا، خصوصا عندما يتعلق الأمر بتعلم اللغات وقراءة القصص، والتعرف على أحداث وشخصيات تاريخية، فطابعها التفاعلي يعطي الحياة لتلك الدروس النمطية المملة، ويضفي مشاركة فعالة للطلاب، ويحسن من مردوديتهم. ويمكن للمدرس الاعتماد عليها كذلك لإثارة انتباه طلابه وتشويقهم إلى محتوى الدرس.

إلا أن التحدي الذي يواجهه المعلم في هذا المجال هو قلة المواد المتاحة لاستخدام الشريط المصور أو الكرتون داخل الفصل، لذلك يمكن للمعلم هنا أن يستبدل القصص الرقمية في حال عدم القدرة على توفيرها ببعض الأدوات المتاحة على شبكات الأنترنت والتي ستمكنه من إنشاء رسوم كاريكاتورية أو كرتونية أو قصص مصورة، نذكر منها: ⁽¹⁵⁾

1- Witty Comics : وهي أداة تسمح لك بإنشاء قصص مصورة، باستخدام شخصيات جاهزة وخلفيات مرسومة مسبقا.



الصورة رقم (3): توضيح أداة Witty Comics، المصدر: www.new.educ.com

2- Pixton: أداة رائعة يمكن للطلاب استخدامها لإنشاء القصص المصورة أو الكرتونية المرسومة بالتعاون مع المعلم في وقت متزامن.



الصورة رقم (4): توضيح أداة Pixton، المصدر: www.new.educ.com

3- Chogger: يمكنك من رسم كاريكاتيرات خاصة بك باستعمال الصور الخاصة والموجودة على جهازك، مع إمكانية الرسم بالأدوات المتاحة على الموقع.



الصورة رقم (5) : توضح أداة Chogger، المصدر: www.new.educ.com
4- Make Belief Comic: توفر شخصيات وأدوات مختلفة وخلفيات جاهزة، يمكنك
من إبداع القصة الكرتونية ومشاركتها مع الآخرين.



الصورة رقم (6): توضح أداة Make Belief Comic، المصدر: www.new.educ.com

Strip Generator -5:

تسمح بإنجاز القصص المصورة بطريقة سهلة، باستخدام شخصيات وكائنات توفرها المكتبة الخاصة بالموقع.



الصورة رقم (7): توضح أداة Strip Generator، المصدر: www.new.educ.com

ثالثاً - نظام التعليم بالحاسوب (الألعاب الحاسوبية نموذجاً):

تتعدد مجالات استخدام الحاسوب في العملية التعليمية، حيث يمكن استخدامه هدفاً تعليمياً أو أداة أو عاملاً مساعداً في العملية التعليمية أو إدارتها، وما يهمنا في هذا المجال هو التعليم بمساعدة الحاسوب، ونعني بالتعليم بمساعدة الحاسوب، أن الحاسوب يمكنه تقديم دروس تعليمية مفردة إلى الطلاب مباشرة، وهنا يحدث التفاعل بين المتعلم، وبرنامج الحاسوب.

وتتلخص مسوغات استخدام الحاسوب في التعليم في النقاط الآتية :

- تحسين فرص العمل المستقبلية بتهيئة الطلاب لعالم يتمحور حول التقنيات المتقدمة.

- جعل التعليم أسهل وأسرع، وأكثر ملائمة.
- تنمية مهارات معرفية عقلية عليا مثل حل المشكلات والتفكير وجمع البيانات، وتحليلها وتركيبها.⁽¹⁶⁾

ومع التطور الكبير الذي حدث ويحدث في مجال الحاسوب وبرامجه، ظهر اتجاه جديد يدعم فكرة الدمج بين برامج الحاسوب والمرح، فكانت ثمر ذلك الوصول إلى ألعاب حاسوبية تتضمن تفاعل المستخدم معها وتشده إليها بما تحويه من عناصر جديدة.

1- مفهوم الألعاب الحاسوبية:

تعد الألعاب الحاسوبية من أهم الظواهر التي رافقت ظهور الحاسوب وتطوره، وهي في المفهوم المعلوماتي : "برمجيات تحاكي واقعا حقيقيا أو افتراضيا، بالاعتماد على إمكانيات الحاسوب في التعامل مع الوسائط المتعددة multimedia وعرض الصور وتحريكها وإصدار الأصوات، أما في المفهوم الاجتماعي فهي: " تفاعل الإنسان والآلة للإفادة من إمكانياتها في التعليم والتسلية والترفيه"

وفي لمحة سريعة لمفهوم الوسائط المتعددة فقد عرفها "عزمي" بأنها: " البرامج الحاسوبية التي تتكامل فيها عدة وسائط للاتصال منها: النص، الصوت، الموسيقى، الصور الثابتة، الصور المتحركة، والتي يتكامل معها المستخدم بشكل تفاعلي"⁽¹⁷⁾ وتمثل الألعاب الحاسوبية أداة تحد لقدرات المستخدم، إذ تضعه أمام صعوبات وعقبات تدرج من البساطة إلى التعقيد، ومن البطئ إلى السرعة، وأداة تطوير لثقافته وقدراته إذ تشد انتباهه وتنقل إليه المعلومة بيسر ومتعة.

لقد صممت هذه الألعاب التعليمية بحيث يشعر التلميذ أنه يلعب، ولكن بقياس التعلم وجد أنه يتعلم الإبداع والابتكار، وعليه فقد يسرت التطورات الجارية في الحاسوب وتوابعه وبرامجه تحسين البرامج التعليمية، وجعل التعليم أكثر تشويقا، مما أسهم في دفع الكثير من التلاميذ صغارا وكبارا إلى مواصلة التعلم من خلالها، بغض النظر عن المكان والزمان وعمر التلميذ.

ومن ذلك يمكن تعريف الألعاب الحاسوبية التعليمية بأنها: " برامج حاسوبية يتم التعامل معها عن طريق جهاز إلكتروني، وتمتاز غالباً باستخدام المؤثرات الصوتية والبصرية والتركيز على إبراز النقاط أو إتمام المهمة والانتقال من مرحلة لأخرى تحقيقاً لأهداف تعليمية محددة " (18)

ومما تقدم يمكن القول أن التعليم بالحاسوب أصبح بديلاً جزئياً عن الكثير من تقنيات التعليم الشائعة، وعلى الرغم من اعتماد معظم الألعاب الحاسوبية على اللغات الأجنبية، إلا أنه قد بدأت بعض الشركات تتطلع لأسواق أوسع لتصريف منتجاتها، فباتت تطرح ألعاباً بعدة لغات ومنها العربية، حيث أخذت بعض الشركات تنتج ألعاباً تعتمد على اللغة العربية، يمس أهمها تعليم اللغة العربية والتدرب على قواعدها النحوية والصرفية، وبرمجة القواميس الحاسوبية وتقديمها في قالب أكثر جاذبية.

2- عناصر الألعاب الحاسوبية:

حسب (wechster et al) تتكون كل لعبة حاسوبية بشكل عام من العناصر التالية:

(19)

- ◀ فكرة اللعبة: تصف هدف اللعبة ونقاطها الأساسية
- ◀ بداية اللعبة: تصف محتويات شاشة البداية في اللعبة.
- ◀ مراحل اللعبة: تصف كيف تزداد صعوبة اللعبة خلال سيرها وكيف يختم المستخدم كل مرحلة وينجز أهدافها.
- ◀ أحداث اللعبة: تشرح نقاط اللعبة التي يكافأ عليها اللاعب أو يعاقب.
- ◀ نهاية اللعبة: تشرح ماذا يحدث عندما يخسر اللاعب أو يفوز أو يحصل على أعلى درجة.
- ◀ مدخلات اللعبة: تصف طريقة تواصل اللاعب مع اللعبة، من خلال الأزرار المستخدمة في لوحة المفاتيح أو الفأرة أو عصا التحكم.

- ◀ رسومات اللعبة: والتي تصور خصائص مكونات اللعبة وأجزائها.
- ◀ أصوات اللعبة: الأصوات الموسيقية والتأثيرات الصوتية التي تصدر خلال أحداث ومراحل اللعبة.
- ◀ شاشات اللعبة: أي المكونات المرئية والصوتية التي تصف اللعبة خلال مراحلها المختلفة، والشاشات الرئيسية في أي لعبة هي: شاشة العنوان، شاشة اللعب، شاشة الربح أو الخسارة.
- ◀ دليل اللعبة: ويشرح كيفية التعامل مع اللعبة.

3 - برامج اللعب التي يقدمها الحاسوب:

برامج اللعب Gaming Program من الممكن أن تكون أو لا تكون تعليمية، حيث أن هذا يعتمد فيما إذا كانت المهارة المراد التدرب عليها ذات صلة بالتعليم أم لا، وتعد البرامج الترفيهية الآتية : Space, Invaders , Bluchjach, Batelshp, خدمة جيدة من أجل مساعدة الناس في التعرف إلى ما يسمى بأساسيات الحاسوب بطريقة ممتعة.⁽²⁰⁾

4 - أهمية الألعاب الحاسوبية:

تدعم البرمجيات الحاسوبية التعليمية المتعلم في أن يتعلم بشكل ذاتي وفق سرعته الشخصية وإمكاناته دون الحاجة إلى خبرة في التعامل مع الحاسوب، وقد يكون استخدام الحاسوب وبرمجياته المختلفة من أنسب الطرائق في التعليم، نظرا لما يتمتع به من ميزات كسرعة البحث عن المعلومات وعرضها بأشكال مختلفة، ترافقه مثيرات بصرية وسمعية تزيد من متعة التعلم، والحصول على المعرفة بأسلوب شيق جذاب يزيد من دافعية التسلية نحو التعلم ويزيد من قدرته على المتابعة والمثابرة ومواصلة التعلم.

فتوظيف الحاسوب وبرامجه وألعابه في عملية التعليم يساهم في توضيح محتوى المناهج الدراسية من جهة، ويساهم في تكوين موقف إيجابي للتلميذ نحو المادة

الدراسية من جهة أخرى، فتصبح غاية عملية التعليم ليس خزن ما أمكن خزنه من المعلومات، بل إيجاد عنصر التشويق في عملية نقل المعرفة إلى التلميذ، حتى يزداد اهتمامه وتزداد بذلك فاعليته، فيقبل على التعلم في جو يمتاز بالتفاعل والتركيز.⁽²¹⁾

5- تصنيف الألعاب الحاسوبية:

يمكن تصنيف الألعاب الحاسوبية من حيث الهدف منها إلى ثلاثة أنواع رئيسية: ⁽²²⁾

1.5- ألعاب المتعة والتسلية:

وتهدف عموماً إلى التسلية وشغل الفراغ، وتتميز هذه الألعاب بأنها مثيرة وجذابة وتشد الانتباه، لكثرة تنالي المواقف فيها، ولاستخدامها صوراً وأصواتاً قريبة من الواقع، لذلك فهي تستهوي كثيراً من الصغار والشبان، إلا أن جاذبيتها سرعان ما تتلاشى مع الزمن بسبب كثرة التكرار فيها، ويندرج تحت هذا النوع العديد من ألعاب سباق السيارات، والدرجات النارية، وألعاب القتال، والحروب والمعارك.

2.5- ألعاب الذكاء:

وتعتمد على المحاكاة المنطقية وتفعيل العقل في اتخاذ القرار، ولعل الشطرنج من أشهر الألعاب، حيث أصبحت ألعاب الشطرنج الحاسوبية تشكل تحدياً كبيراً يتجاوز في بعض الأحيان كبار محترفي اللاعبين، كما تمتاز بالقدرة على معالجة عدد هائل من الاحتمالات في وقت قصير تصعب مجاراته. وتندرج تحت هذا النوع من الألعاب كذلك الألغاز، وتمارين تكون في معظمها عبارة عن تمارين منطق وانتباه.

3.5- الألعاب التربوية والتعليمية:

تهدف الألعاب التربوية والتعليمية إلى تحقيق التوازن بين اللعب والتعلم، حيث تنقل المعلومة للطالب في جل المراحل الدراسية حتى المرحلة الجامعية بطريقة مسلية، ومن هذه الألعاب، الألعاب البسيطة التي تعلم الطفل قراءة الأرقام والحروف، والألعاب الأكثر تعقيداً التي تعلمه تركيب الكلمات والجمل، وكذا التعامل مع المسائل الحسابية.

6- مميزات التعليم عن طريق الألعاب الحاسوبية:

تأتي أهمية الألعاب الحاسوبية من خلال تميزها عن طرائق التعليم الأخرى بعدة مزايا ومنها:

- ❖ استخدام مؤثرات سمعية وبصرية، حيث تثير أكثر من حاسة لدى الإنسان مما يجعل التعلم من خلالها أكثر تأثيراً وأطول أثراً.
- ❖ إشباع الميل الفطري للمتعلمين إلى اللعب، وخاصة صغار السن منهم، الأمر الذي يزيد من دافعيتهم لتعلم مواضيع لم يرغبوا بتعلمها من قبل.
- ❖ تنمي الانتباه البصري، الحسي والحركي، حيث يتمكن التلميذ من المحافظة على انتباهه لفترة أطول مع عدة مؤثرات، التي يتطلب الانتباه إليها في أماكن مختلفة من الشاشة.
- ❖ تساهم في إثبات الذات من خلال اللعب وتحقيق الهدف دون الاستعانة بالآخرين.
- ❖ التعليم غير مرتبط بزمان ومكان محددين، وإمكانية تكرار الألعاب في أي وقت حتى يبلغ مرحلة التحكم والإتقان.

7- الشروط الأساسية للألعاب الحاسوبية التعليمية:

- حتى تتمكن الألعاب الحاسوبية التعليمية من إيصال المعلومات بأسلوب شيق وممتع، لا بد أن تتوفر على جملة من الشروط الأساسية وهي: ⁽²³⁾
- ❖ الهدف: أن يكون لها هدف تعليمي واضح ومحدد يتطابق مع الهدف الذي يريد اللاعب الوصول إليه.
 - ❖ القواعد: أن يكون للعبة قواعد تحدد كيفية اللعب.
 - ❖ المنافسة: أن تقوم على عنصر المنافسة، وقد يحدث ذلك بين تلميذ وآخر، أو بين التلميذ والجهاز، أو بين التلميذ ومحك أو معيار، وذلك لإتقان مهارة ما، أو تحقيق أهداف محددة.
 - ❖ التحدي: أن تتضمن اللعبة قدراً ملائماً من التحدي الذي يستنفر قدرات الفرد في حدود ممكنة.

- ❖ **الخيال:** أن تثير اللعبة خيال الفرد، وهذا ما يحقق الدافعية والرغبة لدى الفرد في التعلم.
- ❖ **الترفيه:** يشترط على اللعبة توافر عنصر التسلية والمتعة، على أن لا يكون ذلك هو هدف اللعبة، بل يجب مراعاة التوازن بين التسلية والمحتوى التعليمي.
- ❖ **التكيف:** أن يراعي البرنامج الفروق الفردية في أنماط التعلم المختلفة، والاختلاف في المعلومات المكتسبة، والمستويات والقدرات والعمر والجنس.. وغيرها.

خاتمة :

تساهم وسائل تكنولوجيا التعليم، وتقنية التعليم الرقمي تحديداً، في ترسيخ مختلف المعارف والبيانات والحقائق والمعلومات في المجال التعليمي- التربوي، حيث يعمل التعليم الرقمي على تصنيفها وعرضها وتثبيتها، ثم استرجاعها في شتى المواقف الضرورية للفرد، ليتم استخدامها الاستخدام الأفضل، سواء تعلق الأمر بالاستخدام المادي أو المعرفي أو الخدماتي لها، وعلى إثر ذلك راحت أغلب الشعوب وحكوماتها تسعى لاعتماد هذا النوع من التعليم، وتقنيته وتعميمه، بالشكل الذي يتماشى ومتطلبات العصر الحديث، سعياً منها لإحداث ثورة تنموية في شتى المجالات، والرقى بالمستوى الإنساني وفق متطلبات جودة الحياة.

قائمة المراجع:

- 1- طارش بن غالب: الوسائل التعليمية وتقنيات التعلم، ط1، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، عمان، 2011، ص10.
- 2- محمود محمد الحيلة: تكنولوجيا التعليم بين النظرية والتطبيق، ط5، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، 2007، ص81.
- 3- المرجع نفسه، ص81.
- 4- المرجع نفسه، ص ص 82-84.
- 5- لونيس علي، ياسمينة اشعلال: "دور التعليم الرقمي في تحسين الأداء لدى المعلم والمتعلم" (البيئة المهنية نموذجاً)، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، عدد خاص (الحاسوب وتكنولوجيا المعلومات في التعليم العالي)، ص214.
- 6- سلامة عبد العظيم حسين، أشواق عبد الجليل علي: الجودة في العليم الإلكتروني، مفاهيم نظرية وخبرات عالمية، دار الجامعة الجديدة للنشر، الإسكندرية، 2008، ص18.
- 7- لونيس علي، ياسمينة اشعلال، مرجع سبق ذكره، ص 215.
- 8- المنظمة العربية للتنمية الإدارية: استراتيجيات التعليم الجامعي العربي وتحديات القرن ال 21، بحوث وأوراق أعمال الندوة، جامعة دلمون للعلوم والتكنولوجيا في المنامة – مملكة البحرين، أكتوبر 2007، ص169.
- 9- المرجع نفسه، ص175.
- 10- أحمد محمود عامر: "عناصر التعلم الرقمية"، تاريخ النشر 24 / 02 / 2017 www.new.edu.com تاريخ الزيارة 15/07/2019.
- 11- لونيس علي، ياسمينة اشعلال، مرجع سبق ذكره، ص415.
- 12- حنان عبد الله: "استراتيجية القصص الرقمية في التعليم"، تاريخ النشر 04/03/2017 www.new.educ.com تاريخ الزيارة 14/07/2019.
- 13- المرجع نفسه.
- 14- المرجع نفسه.

- 15- نجيب روجي: 6 أدوات لإنشاء القصص المصورة والكاريكاتيرات التعليمية، تاريخ النشر www.new.edu.com 2014/03/23 تاريخ الزيارة 2019/07/15.
- 16- فراس السليتي : استراتيجيات التعلم والتعليم، النظرية والتطبيق، ط1، جدارا للكتاب الجامعي العالمي، عمان، 2008، ص96.
- 17- عزمي، نبيل جاد: التصميم التعليمي للوسائط المتعددة، ط1، السيب منشورات مكتبة الضامري، 2005، ص11.
- 18- ولاء جميل حميد: أثر استخدام الألعاب الحاسوبية في تعليم مادة العلوم لتلامذة الصف الثاني الأساسي، دراسة تجريبية في محافظة اللاذقية وريفها، إشراف فواز ابراهيم عبد الله، رسالة ماجستير، قسم المناهج وطرائق التدريس، كلية التربية، جامعة دمشق، السنة الجامعية 2013- 2014، ص 41.
- 19- المرجع نفسه، ص 35.
- 20- فراس السليتي، مرجع سبق ذكره، ص 97.
- 21- ولاء جميل حميد، مرجع سبق ذكره، ص 42.
- 22- المرجع نفسه، ص ص 39، 40.
- 23- المرجع نفسه، ص ص 45، 46.
- قائمة الصور:
- الصورة رقم (1): توضح مميزات التعليم الرقمي
- الصورة رقم (2): توضح مثال لسيناريو مصور
- الصورة رقم (3): توضح أداة Witty Comics
- الصورة رقم (4): توضح أداة Pixton
- الصورة رقم (5): توضح أداة Chogger
- الصورة رقم (6): توضح أداة Make Belief Comic
- الصورة رقم (7): توضح أداة Strip Generator

تطور تكنولوجيا المعلومات ورقمنة البحث العلمي

الباحث العلمي (Google Scholar)، المميزات والاستعمالات.

The development of information technology and the digitization of scientific research

(Google Scholar), Features and Uses

1- د. معوش عبد الحميد، جامعة محمد البشير الإبراهيمي، برج بوعرييج.

2- د. مخلوفي علي، جامعة أبو القاسم سعد الله، الجزائر 2.

ملخص:

تتناول هذه الورقة دور تكنولوجيا المعلومات في البحث العلمي، حيث تتناول طبيعة تكنولوجيا المعلومات نفسها وتطور مفهوماها، وبعض أهم محركات وخدمات تكنولوجيا المعلومات الخاصة بالبحث العلمي وخاصة الباحث العلمي (Google Scholar)، وتناقش أيضا العلاقة بين تكنولوجيا المعلومات والبحث العلمي. والاعتماد الكبير على البيانات الإلكترونية واستخدامها في عالم البحث العلمي الأكاديمي، والفوائد التي يمكن أن تجلبها تكنولوجيا المعلومات للبحث العلمي.

Abstract:

This paper deals with the role of information technology in scientific research, which deals with the nature of information technology itself and the development of its concept, and some of the most important engines and services of information technology and scientific research, especially Google Scholar, and discusses the relationship between information technology and scientific research. The great reliance on and use of electronic data in the academic research world, and the benefits that information technology can bring to scientific research.

1. مقدمة:

لقد اهتمت الأمم عبر تاريخها القديم بحصر وتنسيق وفهرسة انتاجاتها الفكرية في مجالات التأليف كافة، وقد اكتسب الإنسان المعلومات عن طريق المشاهدة والاستماع

والتخيل والتفكير والأحلام والوسائل الأخرى المساعدة على ذلك. ومع اكتشاف الورق (الصيني سيلون، 123 ق م)، واختراع الحروف المتحركة للطباعة (غوتنبيرغ، 15 م). حيث تعزز دور الكتابة والتدوين وتصميم المخطوطات ونشر الكتب وتيسير التعليم، مما خفض سلطة احتكار المعرفة من رجال الكنيسة والإقطاعيين وزيادة الإقبال على المعرفة من قبل عامة الناس، ورافق ذلك ظهور دور النشر في العالم وأصبح الكتاب في متناول الكثير من طلاب المعرفة والباحثين.

واقصر دور المكتبة في العصور القديمة على تجميع الكتب والمواد الثقافية وتنظيمها وتقديم الخدمة لمن يطلبها. وكانت الإغارة هي الخدمة الرئيسة المتوقعة من المكتبة. أما في العصر الحاضر وفي ظل التقدم العلمي والتكنولوجي وتطبيقاتهما على مجال الاتصال والمعلومات حيث تضاعف النتاج الفكري لدرجة اطلق على عصرنا اليوم عصر انفجار المعلومات (Information Explosion)، وأن شعوب العالم تتجه نحو الوحدة والدمج فيما أسماه مارشال ماكلوهان (McLuhan Marshall) بالقرية العالمية (Global Village) التي تجاوزت الحدود الزمكانية، وكانت نتيجته ظهور وسائط جديدة في حفظ المعرفة. فقد ادخل مفهوم خدمات المعلومات والمقصود منه الناتج النهائي الذي يحصل عليه المستفيد من المعلومات والذي يتأتى نتيجة للتفاعل بين ما يتوافر لأجهزة المعلومات من موارد مادية وبشرية فضلا عن تنفيذ بعض العمليات والإجراءات الفنية.

إن تطور التقنيات الرقمية التكنولوجية في مجال المعلومات والاتصالات لم يمنع ذلك من ضرورة استخدامها في البحث العلمي لدورها الفعال في تطور العلم وتطور الأبحاث والدراسات العلمية لسهولة جمع المعلومات والبيانات، ومساعدة الباحثين على إدراك مفاهيم جديدة بطرق سهلة تتناسب وقدراتهم، ونشر الدراسات وتوسيعها بين المهتمين وزيادة أعدادها ورفع نسبة إنجازها.

كما أن البحث العلمي استفاد من مزايا هذه التكنولوجيا الرقمية، فينبغي أن يكون هناك تأصيل للبحث العلمي، على حسب التطورات الحاصلة من تكنجة، وما هذه

الفروقات والتباينات الواضحة في الوقت الحالي ما بين باحث يعتمد في بحثه على مصادر ورقية ويدويا، وباحث آخر يمارس في إثراء أبحاثه الرقمية والبرمجيات، ومن هذا المنطلق يجب أن نعزز جوانب البحث العلمي مع التنفيذ الفعلي لكل ما هو إبداعي وابتكاري، وتشجيع البحث العلمي المتصل بالتكنولوجيا.

2. البحث العلمي وأهدافه:

هذا النجاح على صعيد البحث العلمي الرقمي، المتمثل في العديد من البرمجيات التي تقدم المعلومة بيسر وسهولة وبسرعة فائقة. أصبح لزاما على الباحث الجزائري (طالبا أو أستاذا) أن يبحر في أعماقه لاستقاء المعلومات والمعارف التي يحتاجها، والتي من شأنها أن تسهم في بناء أبحاث علمية متقنة وثرية وموضوعية وذات مصداقية ركيبتها الأمانة العلمية.

فالبحث يعني التنقيب عن الحقائق، والتعليل المنطقي للدليل الذي يمكن أن يؤدي إلى المشكلة ويقابله في اللغة الإنجليزية كلمة (Research)، ويقابله في الفرنسية كلمة (Recherche)، وفي اللغة العربية يجمع بحث على بحوث وأبحاث ويختلف باختلاف الحقول (علمية، تربوية، فنية، أدبية، ...). ومن حيث حجم البحث ومكانته أو درجته العلمية ينقسم إلى: الأطروحة وهي بالإنجليزية (Dissertation) وبالفرنسية (These). والرسالة بالإنجليزية (Thesis) وبالفرنسية (Memoir)، والمقالة بالإنجليزية (Article, Propos) وبالفرنسية (Paper-Term) ⁽⁰¹⁾

ومن أبرز تعريفات البحث العلمي: ⁽⁰²⁾

يعرف البحث العلمي على أنه: "هو عملية الوصول إلى حلول يمكن اعتمادها في حل مشكلة أو مشكلات معينة عن طريق جمع البيانات بطريقة مخططة منظمة، ثم تحليل تلك البيانات، وتفسيرها والبحث عن أدوات تقدم المعرفة، ودفع عملية التطور، وتمكين الإنسان من التوافق مع بيئته بطريقة أكثر فاعلية، وتمكينه من تحقيق أغراضه، وإيجاد حلول لمشكلاته وصراعاته".

وعرف البعض البحث العلمي على أنه: "هو عملية تهدف إلى الكشف عن المعرفة فيها يتم توظيف جميع الإجراءات والأساليب والأدوات التي يستخدمها الباحث في إعداد البحث لتحقيق هدف واحد هو الكشف عن المعرفة".

ويعرف البعض الآخر البحث العلمي على أنه: "هو عملية منظمة تتسم بالدقة والموضوعية لجمع البيانات عن موضوع معين، وتحليل هذه البيانات، ومناقشتها وتفسيرها لغرض معين".

ويعرف آخرون البحث العلمي على أنه: "هو عملية منظمة للتوصل إلى حلول لمشكلات، أو إجابات عن تساؤلات تستخدم فيها أساليب في الاستقصاء، أو الملاحظة مقبولة متعارف عليها بين الباحثين في مجال معين يمكن أن تؤدي إلى معرفة جديدة".

ويعرف آخرون أيضاً البحث العلمي على أنه: "هو الفحص الناقد والتجريبي المنضبط والمنظم لفرضيات تتعلق بالعلاقات المفترضة بين الظواهر الطبيعية".

من ذلك قولهم: إن البحث العلمي هو ملاحظة وتحليل العلاقات بمختلف جوانب المشكلة وفحص دقيق لاكتشاف معلومات أو علاقات جديدة، ومحاولة ناقدة للتوصل إلى حلول للمشكلات التي تؤرق المجتمع وشحذ الهمم لإجراء بحوث جديدة من خلال تحديد جوانب المشكلة ودراساتها وفق منهج علمي وإجراء المزيد من الاستقصاء والوصول إلى تفسير واقعي للمشكلة.⁽⁰³⁾

ويتصف البحث العلمي بمجموعة مترابطة من الخصائص الأساسية التي لا بد من توافرها لتحقيق أهدافه، ويمكن تلخيصها على النحو التالي:⁽⁰⁴⁾

- الموضوعية Objectivity.
- الاختبارية والدقة Testability And Accuracy.
- إمكانية تكرار النتائج Replicability.
- التبسيط والاختصار Parsimony.
- أن يكون للبحث العلمي غاية أو هدف.
- استخدام نتائج البحث لاحقاً في التنبؤ بحالات ومواقف مشابهة.

وعلى ذكر أهداف البحث العلمي فهي تتمثل في الآتي: (05)

- الوصف (Description): ويقصد به تحديد سمات الظواهر التربوية والنفسية المختلفة بشكل واضح، فالوصف هنا يعد بمثابة استكشاف لمجهول لم نكن نعلم عنه شيئاً.

- التفسير (Interprétation): وهو محاولة تحديد أسباب سلوك الظواهر والأحداث بكيفية معينة، ويتطلب إعمال العقل بدرجة أكبر.

- التنبؤ (Prediction): هو القدرة على تحديد الحالة التي سيكون عليها وضع معين عند توافر شروط معينة، فعلى سبيل المثال: إذا وجدنا أن طلاب المدارس الكائنة في مناطق مزدحمة لديهم درجة عالية من القلق، فإننا نستطيع أن نتنبأ بالوضع المستقبلي للطلاب إذا ما شيدنا لهم المدارس في مناطق مزدحمة.

- الضبط أو التحكم (Control): في ضوء التعميمات التي توصلنا إليها، وفي ضوء القدرة على التنبؤ، فإننا نستطيع أن نتحكم في الظروف المحيطة بموقف معين، ففي المثال السابق، فإننا نقوم بتشديد المدارس في المناطق الهادئة غير المزدحمة.

3. تكنولوجيا التعليم:

اتسع نطاق تكنولوجيا التعليم وأصبح أكثر شمولاً من ميدان الوسائل التعليمية، وأصبح طريقة تفكير منظمة تُطوّر المواقف التعليمية وتزيد كفاءتها، أو طريقة منهجية لتطبيق المعرفة القائمة على أساس علمي: لتخطيط، وتصميم، وإنتاج، وتنفيذ، وتقويم، وضبط العملية التعليمية.

يقول زيتون (2004) نقلاً عن ستلر (1990): أن كلمة تكنولوجيا مأخوذة من الأصل اللاتيني (Textere) وتعني ينشئ أو ينسج وتشير إلى تطبيق المعرفة العلمية. وقد انتقلت من أصلها اللاتيني إلى اللغة الفرنسية في صورة معدلة هي (Technique) ثم انتقلت إلى اللغة الإنجليزية وأصبحت (Technology) والتي ترجمت إلى العربية "تكنولوجيا". (06)

ويقول زيتون (2004) أيضا، نقلا عن عبد المنعم (1994): أن كلمة تكنولوجيا تتكون من شقين (Techno) بمعنى حرفة، و (Logy) بمعنى علم، وتصبح تكنولوجيا بذلك علم الحرفة أو علم التطبيق.

ومنهم من يرجع أصل التكنولوجيا إلى الكلمة يونانية التي تتكون من مقطعين هما (Techno) تعني التشغيل الصناعي، والثاني (Logos) أي العلم أو المنهج، لذا تكون بكلمة واحدة هي علم التشغيل الصناعي.⁽⁰⁷⁾

وفيما يلي عرض تعريفات التكنولوجيا:

- هي التطبيق المنظم للمفاهيم السلوكية والفيزيائية لحل المشكلات.
- إنها منظومة تصمم؛ لتؤكد سيطرة الإنسان على الطبيعة الفيزيائية من خلال تطبيق القوانين العلمية.

ويمكن تعريف التكنولوجيا على أنها: "تطبيق الإجراءات المستمدة من البحث العلمي والخبرات العلمية لحل المشكلات الواقعية، ولا تعني التكنولوجيا هنا الأدوات والمكائن فقط بل أنها الأسس النظرية والعلمية التي ترمي إلى تحسين الأداء البشري في الحركة التي تتناولها".⁽⁰⁸⁾

كما تعتبر التكنولوجيا قديمة ومعاصرة، وأساس المستقبل لأنها عبارة عن مزيج من المعرفة والآلة، وفيها يتم تحويل الفكرة إلى آلة تساعد الإنسان في الحياة، ثم تتطور حاجات الإنسان مما يتطلب تطوير الآلة وتطوير الاستخدام.⁽⁰⁹⁾

مما سبق يمكن تعريف تكنولوجيا المعلومات من خلال:

- التعريف الأول: أنها كافة أنواع الأجهزة والبرامج المستخدمة في تجهيز وخزن واسترجاع المعلومات.

- التعريف الثاني: هي كل ما استخدمه الإنسان في معالجة المعلومات من أدوات وأجهزة ومعدات، وتشمل المعالجة والتسجيل والاستنتاج والبحث والتنظيم والاسترجاع.

التعريف الثالث: هي تطبيقات المعرفة العلمية والتقنية في معالجة المعلومات من حيث الإنتاج والصياغة والاسترجاع بالطرق الآلية.

يقول سيبلر (Sibler, 1970) إننا عندما نعرف مجالا فإننا نشكله (Techno) لذا سنستعرض أهم تعريفات تكنولوجيا التعليم:⁽¹⁰⁾

- تعريف جمعية الاتصالات التربوية والتكنولوجيا (1963، 1972، 1977، 1994) على الترتيب:

- تكنولوجيا التعليم هي: الاتصالات السمعية، والبصرية، التي تهتم بتصميم واستخدام الوسائل التي تتحكم في عملية التعلم.

- أنها مجال يعمل على تيسير التعليم الإنساني من خلال تحديد مصادر التعليم، وتطويرها، وتنظيمها، واستخدامها، وإدارتها.

- عملية معقدة تشمل الناس، والإجراءات، والأفكار، وكذلك الأدوات والتنظيم من أجل تحليل المشكلات، وتصميم، وتنفيذ وتقويم الحلول المتعلقة بالتعليم الإنساني.

- تكنولوجيا التعليم هي: النظرية والتطبيق في تصميم العمليات، والمصادر، وتطويرها، واستخدامها وإدارتها، وتقويمها من أجل التعليم.

4. تكنولوجيا المعلومات:

تكنولوجيا المعلومات مفهوم يشمل كل النظم والأدوات الحاسوبية، التي تتعامل مع المعرفة أو مع القدرات الإدراكية الذهنية، وفي التعليم والذكاء.

ومنه نجد لتكنولوجيا المعلومات عدة تعاريف نذكر منها:

يعرف روجر كارتر (Roger Carter) تكنولوجيا المعلومات بأنها: "الأنشطة والأدوات المستخدمة لتلقى، تخزين، تحليل، تواصل المعلومات في كل أشكالها، تطبيقها لكل جوانب الحياة الشاملة، المكتب، المصنع والمنزل". ويميز روجر بين ثلاث جوانب رئيسة لتكنولوجيا المعلومات هي: تكنولوجيا تسجيل البيانات وتخزينها، تكنولوجيا تحليل البيانات، وتكنولوجيا توصيل البيانات (الاتصال).⁽¹¹⁾

وتعرف تكنولوجيا المعلومات بأنها: "خليط من أجهزة الكمبيوتر ووسائل الاتصال ابتداء من الألياف الضوئية إلى الأقمار الصناعية والتقنيات المصغرات والفلمية

والاستنساخ، تمثل مجموعة كبيرة من الاختراعات الذي يستخدم المعلومات خارج العقل البشري.

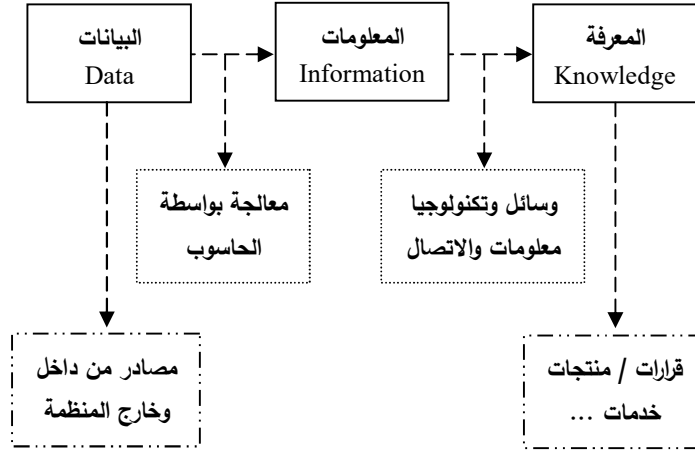
- مفهوم المعلومات وخصائصها: هناك تعاريف متعلقة بمفهوم المعلومات، من أبرزها:

يعرفها wiig بأنها: "حقائق و بيانات منظمة تصف موقفا معينا أو مشكلة معينة".⁽¹²⁾ ويعرفها بعض المختصين في التسيير هي: "كل ما يحمل لنا معرفة يغير نظرتنا للأشياء يقلل خبرتنا".⁽¹³⁾

كما تعرف أيضا على أنها: "بيانات تمت معالجتها بطريقة محددة بدءًا بتلقي البيانات من مصدرها المختلفة ثم تحليلها وتبويبها وتطبيقها حتى يتم إرسالها إلى الجهات المعنية".⁽¹⁴⁾

فمصطلح المعلومات مرتبط بمصطلح البيانات من جهة، وبمصطلح المعرفة knowledge من جهة أخرى، فالمعرفة هي الحصيلة مهمة ونهائية لإستخدام واستثمار المعلومات من قبل صناع القرار والمستخدمين الآخرين، الذين يحولون المعلومات إلى المعرفة وعمل مستمر يخدمهم و يخدم مجتمعاتهم.⁽¹⁵⁾

وعلاقة المعلومات بالمعرفة والبيانات والتأثيرات عليها هي موضحة بالشكل الموالي.



شكل رقم (01): تطور العلاقة بين المعرفة والمعلومات والبيانات.

المصدر: قنديلجي، عامر إبراهيم؛ وجنابي، علاء الدين. (2008). نظم المعلومات وتكنولوجيا المعلومات الإدارية. ط 3. عمان: دار المسيرة. ص 31.

تتميز تكنولوجيا المعلومات بمجموعة من الخصائص أهمها: (16)

أ. تقليص الوقت: فالتكنولوجيا تجعل كل الأماكن الإلكترونية متجاورة، مثال على ذلك شبكة الانترنت التي تسمح لكل واحد منها بالحصول على ما يلزمه من معلومات ومعطيات في وقت قصير مهما كان موقعه الجغرافي.

ب. رفع الإنتاجية: تعمل تكنولوجيا المعلومات على رفع الإنتاجية حين يتم استعمالها بشكل جيد وفعال.

ت. المرونة: تعددت استعمالات تكنولوجيا المعلومات لتعدد احتياجاتنا لها، أبسط مثال على ذلك الحاسوب الذي نستعمله في حياتنا اليومية والعملية، فهو أداة للكتابة والقيام بمختلف العمليات المعقدة مثل الاتصال عن البعد أو القرب ... إلخ. كما أنها تمنح للإنتاج كفاءة عالية وهذا بكسب تكنولوجيا المعلومات مرونة كبيرة بالمقارنة مع آلة محدودة الاستعمال.

ث. التمتمة La Miniaturisation: ويقصد بها الأسرع والأصغر والأقل تكلفة وهي من أهم مميزات تكنولوجيا المعلومات فهي تتميز بالتحسن الدائم في سرعتها وسعة ذاكرتها.

5. أهمية المعلومات:

تشكل المعلومات دوراً حيوياً في حياة الأفراد والمجتمعات، فهي عنصر لا غنى عنه في أي نشاط نمارسه، فهي المادة الخام للبحوث العلمية، والمحك الرئيسي لاتخاذ القرارات الصحيحة، ومن يملك المعلومات الصحيحة، في الوقت المناسب، يملك عناصر القوة والسيطرة في عالم متغير يستند على العلم في كل شيء.

وتزداد الحاجة إلى المعلومات في كل أوجه النشاط الإنساني، فالناس يطلبون المعلومات الدقيقة والمناسبة والموثوق فيها والحديثة والمتاحة بسرعة.

وهكذا تساعدنا المعلومات على نقل خبراتنا للآخرين، وعلى المشكلات التي تواجهنا، وعلى الاستفادة من المعرفة المتاحة بالفعل، وعلى تحسين الأنشطة التي نقوم بها، وعلى اتخاذ القرارات بطريقة أفضل في كل القطاعات وعلى كل المستويات.⁽¹⁷⁾

6. رقمنة المعرفة ومصادرها:

الرقمنة: "هي التحويل (الإرادي) للوثيقة الورقية (التناظرية) إلى وثيقة رقمية (ثنائية) لا تقرأ إلا بالحاسوب"، فعمليات الرقمنة تنتج لدينا في النهاية مجموعة من الوثائق الرقمية التي تكون كياناتها ما يسمى "بالمكتبة الرقمية".

عرفها القاموس الموسوعي للمعلومات والتوثيق على أنها: "عملية إلكترونية لإنتاج رموز الكترونية أو رقمية، سواء من خلال وثيقة أو أي شيء مادي، أو من خلال إشارات الكترونية تناظرية".⁽¹⁸⁾

لقد أورد الباحثون والمهتمون بالمعرفة مجموعة من التعاريف للمعرفة منها:

- أنها: "الاستخدام الكامل للبيانات والمعلومات مع إمكانية المزاجية مع المهارات والأفكار والتبصر والحدس والدوافع الكامنة في الفرد وبالتالي فالمعرفة ضرورية لاستمرار المنظمة أو تزودها بالقدرة على الاستجابة للأوضاع الجديدة والإبداع".

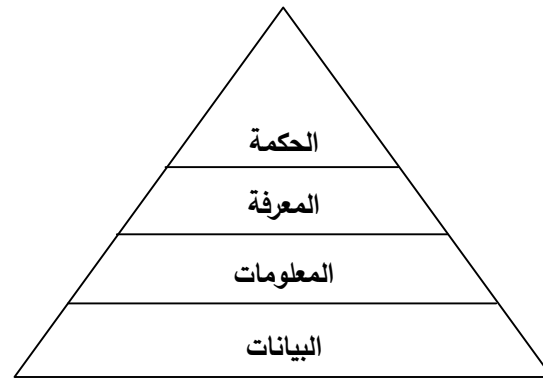
- أو هي: "نتاج معالجة البيانات التي تخرج بمعلومات أو تصبح معرفة بعد استيعابه وفهمها وتكرار تطبيقها في الممارسات يؤدي إلى الخبرة التي تقود إلى الحكمة".⁽¹⁹⁾
- كما عرفها دفلين المعرفة بأنها: "هي خليط من تجارب محددة وقيم ومعلومات سياقية، وبصيرة نافذة تزود بأساس يقوم و يجسد تجارب ومعلومات جديدة".⁽²⁰⁾
- بينما عرفها نانوكا بأنها: "الإيمان المحقق الذي يزيد من قدرة الوحدة أو الكيان على العمل الفعال". وبهذا التعريف يكون التركيز على العمل أو الأداء الفعال وليس على اكتشاف الحقيقة. وهذا ما يحصل في الغالب، حيث إنه يهتم بماذا يمكن أن تعمله المعرفة وليس بتعريف المعرفة ذاتها. أي أنه تستخدم كلمة المعرفة لغرض امتلاك بعض المعلومات وليس القدرة على التعبير عنها.⁽²¹⁾
- أما كارل (Karl, 2001) فقد اعتبرها: "التبصر والفهم التي تنعكس على القدرة العملية التي تعتبر المصدر الأساسي للعمل ببراعة، وعند نقل المعرفة للآخرين وتطبيقها بشكل متكرر يؤدي ذلك إلى تراكم الخبرات، وعند استخدامها بشكل ملائم يزيد الكفاءة".
- وعرفها أيضا أكرمان (Ackerman, 2000) بأنها: "تتضمن عوامل بشرية وغير بشرية وغير حية مثل الحقائق والمعتقدات والرؤى ووجهات النظر والمفاهيم والأحكام والتوقعات والمناهج والمهارات والبراعة".
- في حين عرفها سليم حسنية بأنها: "مجموعة من الحقائق التي يحصل عليها الإنسان من خلال بحوثه حسب طرق البحث العلمي المنطقية، أو من خلال تجاربه السابقة خاصة العملية التي تراكمت لديه، التي قد توصله إلى درجة الخبرة ومن ثم الحكمة".⁽²²⁾
- وعلى نحو قريب طرح " ميشيل فوكو" (Michel Foucault) مفهوم المعرفة "Episteme" باعتبارها أيضا شبكة مفهومية تتضمن كل الأنماط المعرفية في حقبة زمنية معينة.⁽²³⁾
- كما تتحدد بأنها: "مجموعة من المعاني والمفاهيم والمعتقدات والأحكام والتصورات الفكرية التي تتكون لدى الإنسان نتيجة لمحاولاته المتكررة لفهم الظواهر والأشياء المحيطة به".⁽²⁴⁾

ويبدو من تشابه المعاني لكلمة "معرفة" بين اللغة العربية واللغة الإنجليزية إنها تدور في مجملها حول الإدراك والفهم.

وعليه تشمل المعرفة مجموع المعارف الروحية، الوثنية، الاقتصادية السياسية، الثقافية والعلمية في الوقت نفسه، لذا توجد أنواع مختلفة من المعارف فإذا كان إدراجها ضمن فئات معينة قد شابه نوعاً من الاختلاف بين المفكرين إلا أن هذا الاختلاف يعود بالدرجة الأولى إلى المدرسة الفكرية التي ينتمي إليها صاحبها.

وهناك تداخل بين بعض المصطلحات المرتبطة بالمعرفة، إذ يخلط الناس بين مصطلحات ثلاثة وهي: البيانات، والمعلومات، والمعرفة، وفيما يلي تفصيل لكل منها: تعتبر البيانات مواد خام وحقائق مجردة وغير منتظمة ومستقلة عن بعضها على شكل أرقام أو كلمات. والمعلومات العنصر الأساسي في اتخاذ القرار المناسب وحل المشكلات. يلي المعلومات في الهرم المعرفي، المعرفة التي تحتوي على هياكل المعلومات والمبادئ والخبرات،

ويلي المعرفة الحكمة التي تمثل ذروة الهرم المعرفي بمواجهة أعقد العمليات التي يمارسها العقل البشري واقتناص الفرص التي تؤدي إلى أفضل النتائج المتمثلة بالإبداع والاستغلال الأمثل للموارد المتاحة. والشكل التالي يوضح هرم المعرفة: ⁽²⁵⁾



شكل رقم (02): يمثل هرم المعرفة.

يستخدم الإنسان العديد من الطرائق ليحصل على المعرفة التي تجيب على أسئلته واستفساراته عما يحيط به من ظاهرات. ويمكن تصنيف مصادر المعرفة حسب (أبوعلام، 2006) نقلا عن (Ary, Jacobs, & Razavieh, 1996) في خمسة أنواع هي: ⁽²⁶⁾

- الخبرة.

- أهل الثقة أو الحجة.

- التفكير الاستنباطي.

- التفكير الاستقرائي.

الطريقة العلمية.

7. أهم محركات البحث العلمي الأكاديمي:

لا يجد الباحثون الأكاديميون غالبا نتائج جيدة لأبحاثهم على محركات البحث المعروفة مثل جوجل وياهو وبينغ، ورغم أن محرك البحث جوجل يعتبر أقوى محرك بحث في العالم لكن نتائجه المتباينة لا تلي حاجيات الدارسين والطلاب والأساتذة والباحثين الراغبين في إنجاز أبحاث أكاديمية ، لذلك من الأفضل بالنسبة لهم التوجه إلى مصادر بحث أكاديمية متخصصة . وهنا نستعرض قائمة بأفضل محركات البحث العلمي الأكاديمي التي تهدف إلى جعل المواد العلمية في متناول الجميع، علما أن أغلبها يدعم اللغة الإنجليزية فقط وهي: ⁽²⁷⁾

1.3. Lib Guides Community:

موقع يقدم لك خدمة البحث واستكشاف أزيد من 318968 دليل بحث يشرف عليه أزيد من 53731 من أمناء المكتبات في 3856 مكتبة في جميع أنحاء العالم.

2.3. Academic Info:

دليل بحث غني بأفضل الروابط والموارد وأكثرها ارتباطا بموضوع البحث الذي يخصك، من خلال استعراض قائمة من نتائج البحث التي تكون غالبا عبارة عن مراجع مطبوعة أو مصادر إلكترونية.

3.3. Archival Research Catalogue:

الموقع الرسمي لإدارة الأرشفة والوثائق الوطنية في الولايات المتحدة الأمريكية، حيث يمكن البحث في الوثائق التي تقوم هذه المؤسسة بحفظها وتوثيقها، كما يمكن استخدام الموقع للبحث في المراجع التي توفرها بعض المكتبات الرئاسية الأمريكية.

4.3. BASE:

أحد محركات البحث الأكثر ضخامة في العالم خاصة بالنسبة للمصادر العلمية الإلكترونية المفتوحة. الموقع تشرف عليه إدارة مكتبة جامعة بيليفيلد الألمانية.

5.3. CiteuLike:

هو خدمة مجانية لإدارة واكتشاف المراجع العلمية، ويقدم ما يناهز 7 ملايين مادة علمية.

6.3. Eric:

هي مكتبة رقمية على الانترنت للبحث التربوي والمعلومات، برعاية من معهد العلوم التربوية (IES) في وزارة التعليم الأمريكية. يوفر سهولة الوصول إلى المصادر التربوية لدعم استخدامها في تحسين ممارسات التعلم والتدريس، وفي اتخاذ القرارات التربوية وفي إنجاز البحوث.

7.3. Infomine:

مكتبة افتراضية لموارد الإنترنت المتعلقة بأعضاء هيئة التدريس والطلاب وموظفي البحوث على المستوى الجامعي. تحتوي على موارد هامة مثل قواعد البيانات والدوريات الإلكترونية، والكتب الإلكترونية، ولوحات الإعلانات، والقوائم البريدية والمقالات وأدلة الباحثين، وأنواع أخرى من المعلومات.

8.3. Infotopia:

محرك بحث للطلاب يقدم معلومات وأرشفة لمواقع ومواضيع الفن، والتاريخ والعلوم الاجتماعية والقضايا والمشاكل المجتمعية.

9.3. Google Scholar:

يقدم الباحث العلمي من Google طريقة سهلة للبحث على نطاق واسع في المادة العلمية. يمكنك البحث عبر العديد من التخصصات والمصادر: المقالات والرسائل الجامعية والكتب والملخصات والآراء المحكمة، من الناشرين الأكاديميين والجمعيات المهنية، ومستودعات على الانترنت والجامعات ومواقع أخرى. الباحث العلمي من Google يساعدك على تحصيل أعمال البحث العلمي ذات الصلة بموضوعك في جميع أنحاء العالم.

10.3. Library of Congress:

مكتبة الكونجرس توفر لك خدمة البحث في المصادر الأولية للوثائق، بما في ذلك الصور والخرائط والمخطوطات والصحف التاريخية وغير ذلك.

11.3. Refseek:

محرك البحث مخصص للطلاب والباحثين، يصنف أكثر من مليار مادة، بما في ذلك صفحات الويب والكتب والموسوعات والمجلات والصحف.

12.3. The Virtual LRC:

فهرسة الآلاف من أفضل مواقع المعلومات الأكاديمية، تم اختيارها من قبل المعلمين ومهنيي المكتبات في جميع أنحاء العالم، من أجل تزويد الطلاب والمدرسين بمعلومات صحيحة للمشاريع الأكاديمية الخاصة بالمدارس والجامعات.

13.3. Sweet Search:

موقع يساعد الطلاب على تحصيل المعلومات المستهدفة بسرعة، بتحديد أهم النتائج ذات الصلة من قائمة موارد ذات مصداقية، ويسهل عليهم العثور على مصادر أولية بعيدا عن المواقع غير المرغوبة والمواقع الهامشية التي تفتقر إلى الصرامة الأكاديمية أو الصحفية.

14.3. Deep Dyve:

موقع يتيح لك البحث في آلاف المجلات العلمية الرائدة مثل (Springer, Elsevier, Nature, IEEE, Wiley-Blackwell) وغير ها ... كما يمكن قراءة مقالاتها دون انقطاع والتوصل عبر بريدك الإلكتروني بآخر المواد العلمية حول الموضوع الذي تختاره.

8. تعريف الباحث العلمي جوجل سكولار (Google Scholar):

أداة الباحث العلمي من جوجل مختصة بالبحث العلمي والتي يمكن من خلالها رفع الأبحاث والمقالات العلمية بالإضافة إلى إنشاء صفحة خاصة للباحث اعتمادا على المؤسسة التي ينتمي لها مما يزيد من تقييم المؤسسات الأكاديمية وكذلك يمكن الاقتباس من الأبحاث الموجودة مما يرفع من رصيد الباحث حسب أحدث التصنيفات العالمية لرصانة المؤسسات الأكاديمية، وإحدى الخدمات المميزة التي تقدمها أداة الباحث العلمي خدمة (Google Scholar Alerts) وهي إشعارات الباحث العلمي والتي تمكن المستخدم من استقبال أحدث الأبحاث في المجال الذي يرغب في استلام إشعارات حولها.

للدخول الى موقع الباحث العلمي يرجى الدخول على الرابط أدناه:

<https://scholar.google.com/schhp?hl=ar>

للمزيد من المعلومات حول أداة الباحث العلمي من جوجل يرجى الدخول على الرابط أدناه:

<https://www.google.com/intl/ar/scholar/help.html>

يعتبر الباحث العلمي، أو ما يطلقون عليه "جوجل سكولار"، من أهم محركات البحث العلمي الأكاديمي، فهو يضم مجموعة كبيرة من المؤلفات العلمية والأكاديمية التي يحتاج لها الباحثون بما فيهم الأساتذة والمعلمون والطلاب.

يتضمن الباحث العلمي مادة وافرة وكبيرة من الأبحاث والرسائل العلمية المعتمدة، والمجلات العلمية المحكمة، والكتب والمخلصات والمقالات الصادرة عن ناشرين أكاديميين وجامعات عالمية وجمعيات متخصصة وغيرهم من مؤسسات البحث العلمي.

يساعد "سكولار" على التعرف على أكثر الأبحاث العلمية صلة بمجال البحوث التي نشتغل عليها، لأنه يقوم بعرض نتائج البحث مرتبة حسب الأهمية والتاريخ والأثر العلمي الذي تركته في مجال تخصصها، وبالتالي يتيح لنا التوصل لأهم ما تم نشره في مجال تخصصنا والاطلاع عليه بسهولة ويسر.

9. مميزات واستعمالات الباحث العلمي (Google Scholar):

هناك الكثير من الفوائد التي يحققها جوجل الباحث العلمي للطلاب والباحثين، وقد ثبت أن أكثر من (90%) من الباحثين يعتمدون عليه في الكثير من أبحاثهم، فهم يجمعون المعلومات التي يحتاجونها من خلاله، ومن خلال هذا المقال سندسلط الضوء على أهمية جوجل الباحث العلمي والتي من أهمها:

- جوجل الباحث العلمي، يمنحك خيارات متعددة للبحث العلمي الأكاديمي والمتقدم، مثل البحث عن طريق اسم الكاتب أو تاريخ النشر أو الجامعة أو البحث باستخدام معاملات تقوم بتصفية نتائج البحث.
- المصدقية، فجميع نتائج البحث التي تظهر لك على جوجل الباحث العلمي، هي نتائج موثوق فيها ولا يوجد أي شك في صحتها.
- البحث في مصادر متعددة من مكان واحد ملائم، وبالتالي تحصل على أكبر قدر من المعلومات عن موضوع البحث الخاص بك.
- الحصول على أكثر الأبحاث العلمية صلة بموضوع بحثك، أي أنه يوفر لك الكثير من الوقت والجهد، الذي كنت ستبذله من أجل الحصول على هذه النتائج.
- العثور على ملخصات ومعلومات عن الأبحاث والإصدارات، ليس ذلك فحسب بل سيسمح لك ب الوصول إلى النصوص الكاملة للأبحاث من خلال المكتبة أو على الويب.
- التعرف على الأبحاث الرئيسية والمصنفة جيدا في أي مجال من مجالات البحث العلمي، فمهما كان موضوع بحثك ومهما كانت طبيعة المعلومات التي تبحث عنها، سيساعد جوجل البحث العلمي في الوصول إليها.

- تصنيف المواد بنفس الطريقة التي يستخدمها الباحثون من حيث قيمة النص في كل مقالة والمؤلف وجهة النشر التي تظهر فيها المقالة وعدد مرات الاستشهاد بها في أعمال بحثية أخرى.

- يمكن لكل باحث أن ينشئ صفحة شخصية له على جوجل الباحث العلمي سكولار، بحيث تساعده على حصر ونشر إنتاجه العلمي والفكري، كما ترفع تصنيف مؤسسته العلمية التي يتبع لها، وبالتالي يستفيد الجميع من المعلومات، ويصبح لدى الجميع القدرة على معرفة نتائج كل بحث أول بأول.⁽²⁸⁾

10. بعض مساوئ التكنولوجيا الرقمية على مصداقية البحث العلمي:

سهلت التكنولوجيا الرقمية مهمة الباحث العلمي، ومكنته من تقديم أداء بحثي على درجة رفيعة من الجودة والتميز. غير أن سوء استخدام هذه التكنولوجيا قد يتحول بالباحث وعمله المنجز إلى النقيض من كل الأوصاف الإيجابية المتصفا بها والتميز بها عمله، في حال ما أساء استخدام التكنولوجيا الرقمية المتوفرة بين يديه. من أكثر الجوانب السلبية المتعلقة بسوء استخدام التكنولوجيا الرقمية في البحث العلمي، ما بات يعرف في الأوساط الأكاديمية بظاهرة "الانتحال العلمي" المعبر عنها في الكثير من الأدبيات بـ "السرقاات العلمية" التي يعرفها الدكتور سامي عبد العزيز بأنها: «استخدام الكاتب أو المؤلف أو الباحث كلمات أو أفكارا أو رؤى أو تعبيرات شخص آخر دون نسبتها إلى هذا الشخص، أو الاعتراف له بالفضل فيها... والانتحال العلمي أيضا هو أن ينسب الشخص إلى نفسه أشياء لا فضل له فيها بغير سند من الواقع.. والتعبير عن الأفكار بأنها بنات أفكاره وأنها أصيلة، ويعرفها قاموس ميريام ويستر بأنها: «سرقة وتمرير (أفكار أو كلمات أخرى) واستخدام (إنتاج آخر) دون الاعتماد على مصدر، لارتكاب السرقة الأدبية في عرض فكرة جديدة ومبتكرة أو منتج مشتق من مصدر موجود.»⁽²⁹⁾

كما أدى انتشار وسائل التكنولوجيا الحديثة إلى إثارة بعض القضايا التي تهم الأفراد والمجتمعات والحكومات، وهي قضايا قانونية أساسا لم يتم حسمها بعد، وتشمل ما يلي: (30)

- لعل أحد المشكلات الرئيسية ما يتعلق بحقوق النشر، حيث لم تستطع الحكومات توفير الحماية الكافية للمؤلفين والناشرين خاصة إذا تعلق الأمر بأساليب النسخ غير الشرعية (القرصنة) دون الحصول على موافقة أصحابها (المؤلف أو الناشر).
- قضية المعلومات كملكية خاصة، فإن قضية حق النشر وإتاحة المعلومات لكل الأفراد تتعارض مع قضية حماية حقوق المؤلف أو الناشر، والمشكلة أن التكنولوجيا الجديدة سهلت من إعادة الطبع والقرصنة وسرقة المعلومات.
- قضية حماية الخصوصية تسمح الأشكال المختلفة للتكنولوجيا تحديد نوع الجمهور المستهدف، وسهولة الوصول إليه، ورغم أن هذه المعلومات تفيد الباحث الاجتماعي، إلا أن هذه الوسائل يمكن أن تشكل اعتداء على الحياة الخاصة للأفراد.
- ممارسة الضغوط على الحكومات نتيجة الخلط الناتج عن سرعة نشر الأخبار.
- من القضايا المهمة لوسائل التكنولوجيا الجديدة تحديد مدى تدخل الحكومات في تنظيم تلك الوسائل، فمعظم الناس يرفضون وجود رقابة حكومية، أو تنظيمات تحد من عمل الوسائل الجديدة في مجتمع المعلومات، وتكمن المشكلة في أن حرية أي فئة من الفئات ستكون على حساب حرية الفئات الأخرى.

خلاصة:

من أبرز مظاهر القرن الواحد والعشرين التطور التكنولوجي العالي الدقة، حيث غزا كل نواحي الحياة، وبالذات على الصعيد المعلوماتي والاتصالي والمعرفي والعلمي الأكاديمي، حيث ساهمت هذه التكنولوجيا بشكل كبير في تحقيق طموحات العلماء المختصين في شتى المجالات وبالأخص في أنشطة البحث العلمي. ولمواجهة طوفان المعلومات وثورة الاتصال هذه، والانفجار العلمي وتضاعفه، والتطور التكنولوجي الراهن غير من نوعية مطالب واهتمامات الباحثين والدارسين التقليدية،

إلى مصادر جديدة أكثر كفاءة، وسرعة، وسهولة في التشغيل، وقدرة على الحفظ والتخزين والمعالجة والاسترجاع للمعلومات مسموعة ومكتوبة ومرئية ورقمية. ولعل الباحثين يعدون أكبر المستفيدين من تكنولوجيا الإنترنت وخدمات جوجل سكولار (Google Scholar)، حيث وفرت هذه الأخيرة خدمات لتسهيل وتيسير الأمور على الباحثين في الحصول على المعرفة ونشرها. وتفعيل حركة تبادل العلم والمعلومات ملغية للمسافات، مختصرة للزمن، مقللة للجهد ومستثمرة للمال.

المراجع:

- (01) - محمود، حمدي شاكر. (2006). البحث التربوي للمعلمين والمعلمات. ط 3. حائل: دار الأندلس للنشر والتوزيع. ص 15.
- (02) - عطية، محسن علي. (2009). البحث العلمي في التربية مناهجه أدواته وسائله الإحصائية. الأردن: دار المناهج للنشر والتوزيع. ص 24.
- (03) - محمود، حمدي شاكر. مرجع سبق ذكره. ص 16.
- (04) - عليان، ربي مصطفی؛ وغنيم، عثمان محمد. (2000). مناهج وأساليب البحث العلمي النظرية والتطبيق. ط 1. الأردن: دار صفاء للنشر والتوزيع. ص 23.
- (05) - عطيفة، حمدي أبو الفتوح. (2002). منهجية البحث العلمي وتطبيقاتها في الدراسات التربوية والنفسية. ط 1. مصر: دار النشر للجامعات. ص 32 – 33.
- (06) - زيتون، كمال عبد الحميد. (2004). تكنولوجيا التعليم في عصر المعلومات والاتصالات. ط 2. مصر: عالم الكتب. ص 11 – 18.
- (07) - اللامي، غسان قاسم. (2006). إدارة التكنولوجيا مفاهيم ومداخل تقنيات تطبيقات علمية. ط 1. عمان: دار المناهج. ص 22.
- (08) - عبد الباري، إبراهيم درة. (2003). تكنولوجيا الأداء البشري في المنظمات الأسس النظرية ودلالاتها في البيئة العربية المعاصرة. القاهرة: منشورات المنظمة العربية للتنمية الإدارية. ص 26.
- (09) - محمد، عز الدين مالك الطيب. (2007). دور تكنولوجيا المعلومات في البحث العلمي في الاقتصاد الإسلامي. ص 303 – 328، ص 310.
- (10) - زيتون، كمال عبد الحميد. (2004). مرجع سبق ذكره. ص 21 – 23.
- (11) - علم الدين، محمود. (1990). تكنولوجيا المعلومات وصناعة والاتصال الجماهيري. مصر: دار العربي للنشر والتوزيع.
- (12) - ربي، مصطفى. (2010). اقتصاد المعلومات. ط 1. الأردن: دار الصفاء. ص 102.
- (13) - دريس، بحبي. (2005). دور إقامة نظام وطني للمعلومات الاقتصادية في دعم متخذي القرار. مذكرة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير والعلوم التجارية، جامعة محمد بوضياف بالمسيلة، ص 30.
- (14) - العاصي، شريف أحمد. (2004). نظم المعلومات الإدارية. ص 28.

- (15) - قنديلجي، عامر إبراهيم، والجنابي، علاء الدين. (2008). نظام المعلومات وتكنولوجيا المعلومات الإدارية. ط 3. الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع. ص 31.
- (16) - لالوش، غنية. (2002). دور المعلومات في توجيه إستراتيجية المؤسسة دراسة حالة مجمع صيدال. مذكرة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير، جامعة الجزائر، ص 89 - 99.
- (17) - مكاوي، حسن عماد. (2011). تكنولوجيا الاتصال الحديثة في عصر المعلومات. مصر: الدار المصرية اللبنانية. ص 27 - 28.
- (18) - Serge, CACALY et all. (2001). Dictionnaire encyclopédique de l'information et de la documentation. Amsterdam: Nathan. P 431.
- (19) - الملكاوي، إبراهيم الخلوف. (2007). إدارة المعرفة الممارسات والمفاهيم. الأردن: مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع. ص 30.
- (20) - دفلين، كيث. (2001). الإنسان والمعرفة في عصر المعلومات، تحويل المعلومات إلى معرفة. (ترجمة شادن أليافي). المملكة العربية السعودية: مكتبة العبيكان. ص 35.
- (21) - الصباغ، عماد؛ ورزوقي، نعيمة حسن جبر. (2003). رؤية مستقبلية لدور اختصاصي المعلومات في إدارة المعرفة، إدارة المعلومات في البيئة الرقمية، المعارف والكفاءات والجودة، وقائع المؤتمر الثالث عشر للإتحاد العربي للمكتبات والمعلومات، (بيروت 29 أكتوبر، 1 نوفمبر 2002). تونس: المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم. ص 275.
- (22) - حسنية، سليم إبراهيم. (1998). نظم المعلومات الإدارية. الأردن: مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع. ص 266.
- (23) - فوكو، ميشيل. (1986). حفریات المعرفة. ط 2. (ترجمة سالم يفوت). المغرب: المركز الثقافي العربي. ص 176.
- (24) - حسن، عبد الباسط محمد. (1971). أصول البحث الاجتماعي. مصر: مكتبة القاهرة. ص 18.
- (25) - البيلاوي، حسن؛ وحسين، سلامة. (2003). إدارة المعرفة في التعليم. الأردن: دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر والتوزيع. ص 41.
- (26) - أبوعلام، رجاء محمود. (2006). مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية. ط 5. مصر: دار النشر للجامعات. ص 9 - 10.
- (27) - <https://dsrs.ksu.edu.sa/ar/node/1339>.
- (28) - <https://allabout-school.com>
- (29) - لخضاري، منصور. (2016، 22 - 24 أبريل). تأثير التكنولوجيا الرقمية على جودة البحث العلمي. أعمال المؤتمر الدولي الحادي عشر، التعلم في عصر التكنولوجيا الرقمية، طرابلس، لبنان، 165 - 176، ص 172 - 173.
- (30) - مكاوي، حسن عماد. (2011). مرجع سبق ذكره. ص 253 - 255.

أهمية خبرة الجامعات الذكية في تحسين أدائها حسب مجلة تايمز للتعليم العالي

تجربة جامعة أكسفورد في الفترة "2019_2011"

The importance of smart universities in improving their
Oxford University performance, says Times Higher Education:
"2011_2019"experience in the period

1- د. سمية ناصري المركز الجامعي الجامعي بركة باتنة الجزائر

2- أ. فريدة فلاك جامعة محمد خيضر بسكرة الجزائر

الملخص:

تهدف هذه الدراسة إلى الوقوف على الدور الذي تسهم به خبرة الجامعة الذكية في تحقيق مراتب ريادية في مجلة تايمز للتعليم العالي، وهذا بالتركيز على تجربة جامعة أكسفورد والتي احتلت المراتب الريادية عالميا منذ سنة 2017 إلى يومنا هذا، ولتحقيق الهدف من الدراسة تم في البداية عرض الأطر النظرية المرتبطة بالجامعة الذكية ومجلة تايمز للتعليم العالي، ليتم بعدها الانتقال إلى الجانب التطبيقي من خلال عرض ترتيب وتنقيط جامعة أكسفورد حسب مجلة تايمز للتعليم العالي في الفترة من 2011 إلى 2019، ومحاولة الاعتماد على الانحدار الخطي البسيط الذي يفترض العلاقة الخطية ويستند على طريقة المربعات الصغرى لاستخراج نموذج الانحدار، وهنا تم الاعتماد على برنامج SPSS وتوصلت الدراسة إلى تأثير خبرة وأقدمية جامعة أكسفورد في تنقيطها وترتيبها عالميا حسب مجلة تايمز للتعليم العالي.

الكلمات المفتاحية: الجامعة الذكية، مجلة تايمز للتعليم العالي، جامعة أكسفورد.

Abstract:

This study aims to identify the role that smart university experience contributes to achieving leading positions in the Times Higher Education Magazine by focusing on the experience of Oxford University, which has been the world leader since 2017 to the present day. To achieve the goal of the study, the theoretical frameworks associated with the Smart University and The Times Of Higher Education, were initially presented to be moved to the applied side by presenting the order and drip of Oxford University according to the Times Higher Education Journal from 2011 to 2019, and trying to rely on The simple linear regression that assumes linear relationship is based on the method of micro-squares to extract the regression model, and here the spss program was relied upon and the study found the effect of the experience and seniority of Oxford University in its drip and ranking globally according to the Times Journal of Higher Education.

Key words: Smart University, Times Higher Education Magazine, Oxford University.

Résumé:

Le but de cette étude est d'identifier le rôle que l'expérience de l'université intelligente contribue à atteindre des niveaux de leadership dans le magazine Times pour l'enseignement supérieur. En se concentrant sur l'expérience de l'Université d'Oxford, qui est classée leader mondial depuis 2017 à ce jour, Afin d'atteindre l'objectif de l'étude, on a initialement présenté les cadres théoriques associés à la Smart University et au magazine Times pour l'enseignement supérieur, À suivre par la transition vers le côté pratique en présentant l'ordre et la ponctuation de l'Université d'Oxford, selon le Times of Higher Education entre 2011 et 2019, Et essayez de vous appuyer sur la régression linéaire simple qui suppose la relation linéaire et est basée sur la méthode des carrés

inférieurs pour extraire le modèle de régression, Le programme SPSS était basé sur l'impact de l'expérience de l'Université d'Oxford et sur son classement international et son classement selon le Times of Higher Education.

Mots-clés: Smart University, Times Magazine pour l'enseignement supérieur, Université d'Oxford.

مقدمة

أعطى المجتمع الصناعي في القرن العشرين مكانه هامة لمجتمع المعلومات وبالتالي فإن استخدام التكنولوجيات الجديدة، بما في ذلك تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في مختلف مجالات الحياة مثل التعليم أمر لا مفر منه.¹

ونتيجة للتطوير المكثف للمعلومات يجري تطوير التكنولوجيات من أجل الوصول إلى التعليم الذكي، هذا الأخير الذي يعتبر نموذجاً من النماذج الناشئة في التعليم حالياً.²

مصطلح الذكاء أصبح يرافق العديد من مناحي ومرافق الحياة التي نعيشها وأصبحت الأنظمة الذكية Smart Systems سمة هذا العصر وأعظم إنتاجاته فهي موجودة في معظم المرافق والأنظمة التي نستخدمها، كالمباني الذكية والمدن الذكية والجهاز الذكي والويب الذكي... إلخ، ونظراً لما أحدثته هذه الأنظمة من تغيرات كبيرة في كل مجال من مجالات المجتمع وفي طريقة تفكير أفرادها، يمكن أن نطلق على العصر الذي نعيشه بالعصر الذكي وقد تم توسيع مفهوم الذكاء من أجهزة وشركات صغيرة إلى بيئات ومساحات كبيرة ذكية تمثل المجتمع والمدن بأكملها وبكافة مؤسساتها، ومن هذه المساحات الجامعات الذكية.³

وانطلاقاً مما سبق تتأسس معالم إشكالية الدراسة في الآتي: ما هو دور خبرة الجامعات الذكية في تحسين أداؤها حسب مجلة تايمز للتعليم العالي؟ من أجل الإجابة على إشكالية الدراسة تم التركيز على تجربة جامعة أكسفورد باعتبارها جامعة

ذكية وفي الفترة من 2011 إلى 2019، ومن أجل الإجابة على التساؤل الرئيسي يمكن طرح التساؤلات التالية:

- هل جامعة أكسفورد جامعة ذكية؟
- هل يوجد تأثير لخبرة "أقدمية" جامعة أكسفورد على رفع تنقيطها حسب مجلة تايمز للتعليم العالي؟
- هل يوجد تأثير لخبرة "أقدمية" جامعة أكسفورد على إحتلالها المراتب الأولى عالميا حسب مجلة تايمز للتعليم العالي؟

من أجل الإجابة على تساؤلات البحث سيتم في البداية التطرق إلى ماهية الجامعة الذكية من خلال عرض مفهومها، أهميتها وأهدافها، خصائصها لیتم بعدها الانتقال إلى عرض المفاهيم المرتبطة بمجلة تايمز للتعليم العالي ومؤشرات التقييم وننتقل في المرحلة الأخيرة إلى اعتماد برنامج SPSS لاختبار الفرضيات الكمية للبحث.

الجامعة الذكية ومجلة تايمز للتعليم العالي

فيما يلي سيتم عرض مفهوم الجامعة الذكية ثم أهميتها وأهدافها وخصائصها لیتم الانتقال الى عرض مجلة تايمز للتعليم العالي كالتالي:

1. مفهوم الجامعة الذكية

يمكن اعتبار الجامعة الذكية نظامًا مكملًا للعديد من الفئات على وجه الخصوص: الأجهزة الذكية، التربية الذكية، المناهج الذكية، الطلاب الأكفاء، المحاضرون، الإدارة الفصول الذكية، التقنيات، أنظمة البرمجيات؛ على الرغم من أن بعض المؤلفين يعتقدون أنه "في الوقت الحالي يمكن للجامعات أن تتحول إلى جامعات ذكية، لأنها تستخدم التقنيات المتاحة بشكل مريح لتحسين أدائها ولتحسين جودة خريجها"، لكنها في وقت واحد تتطلب تحسینًا ومزیدًا من التطوير، كل ذلك من خلال مراعاة التوقعات والاحتياجات الشخصية للطلاب، تعزز الحلول التكنولوجية النهائية، والتعاون بين الأفراد.⁴

الجامعة الذكية هي مؤسسة تعليمية ذات كفاءة وفعالية عالية، تستخدم التقنية الذكية في البنية التحتية لأنظمتها بهدف جعل العملية التعليمية أكثر حيوية وفعالية، إذ توفر بيئات تعليمية غنية وتفاعلية ومتغيرة باستمرار، تعمل على تمكين قدرات الأفراد وسلوكياتهم وتشجيعهم على التفاعل والتعاون، وعلى زيادة المشاركة والتواصل بين الطلبة والمعلمين في الإطار الذي يجعلهم مشاركين ومسؤولين في تطوير ورفع مستوى العملية التعليمية، وتهدف إلى التحول من مستهلك للمعرفة إلى منتج لها والتحول بالمجتمع بأكمله إلى مجتمع معرفي، المساهمة في تعزيز أهداف التعلم في القرن الحادي والعشرين، وهي تعلم كيف تعرف، تعلم كيف تفعل، تعلم كيف تكون، تعلم العيش معاً؛⁵

كما ويمكن اعتبار التعليم في بيئة ذكية تدعمها التقنيات الذكية، باستخدام الأدوات الذكية والأجهزة الذكية تعليمًا ذكيًا، والملاحظ أن التقنيات الحديثة قد تم تبنيها على نطاق واسع في المدارس وخاصة في الجامعات، التي تستغل في كثير من الحالات الحوسبة السحابية والشبكات وخدمات شبكات الجيل التالي (NGN) والأجهزة المحمولة، مع تطبيقات متقدمة في أطر تفاعلية عالية؛⁶

2. أهمية وأهداف الجامعة الذكية

تكمُن أهمية الجامعة الذكية في تنظيم الاتصال والتعاون في مجال التعليم بين كافة عناصر العملية التعليمية فيما بينهم ومع الخدمات التعليمية من أي مكان وفي أي زمان، وإثراء عملية التعليم والبيئة البحثية، وحل مشكلات وعقبات نظم التعلم التقليدية عبر التمكين التقني. ومن ناحية أخرى فإن العمل على بناء إنسان جديد هو أهم أهداف الجامعة الذكية، إنسان مختلف وغير تقليدي في أسلوب تعلمه وتعامله، متصف بالمرونة الفكرية والسلوكية، يتقن مهارات متنوعة وعديدة، قادر على التعلم الذاتي، يحب التجديد والبحث عن المعلومة بنفسه ومنتج للمعرفة، لديه روح المبادرة والابتكار والإبداع؛

كما وتقدم الجامعة الذكية حلول منهجية متعددة الجوانب لتلبية احتياجات الطلبة والعاملين بابتكار نموذج لتعليم فعال، والتوجه نحو التعليم التعاوني، تحقق التميز والتنافسية في خضم المنافسة الشديدة في التعليم العالي، ترفع قيمة التعليم العالي وتحسين الجودة الشاملة للتعليم، تحقق أقصى قدر من قدرة الطلبة على التعليم والتعلم، جعل الأفراد قادرين على تولي أدوار قيادية في العالم الخارجي، الانتقال من مرحلة اكتساب المعرفة إلى مرحلة توظيفها لمعالجة مشكلات واقعية، توفير فرص تعليمية جيدة دون أي قيود، تمكين الفريق التعليمي والإداري من مجموعة جديدة من القدرات التعليمية والإدارية، زيادة الإنتاجية وتخفيض تكاليف التشغيل.⁷

ومن الأهداف أيضاً التي تسعى الجامعة الذكية إلى تحقيقها من خلال البحث والابتكار التكنولوجي هو الوقوف على إبداعاتها وقدرتها على المعرفة والتعلم بطريقة فعالة والعمل بذكاء وخلق مستقبل أفضل ذلك أن التعلم الذكي والبحث الذكي والتعليم المستمر الناجح قادران على بناء سياسات الجودة التي تحدد "إطار عمل تفسيري" للنمو الذكي للمحتوى الذي قد يكون مفيداً في اقتراح شراء المعدات وفي استخدام الموارد والاستثمارات وخلق المزيد من الفعالية التعليمية، الأساليب المناسبة للطلاب.⁸

3. خصائص الجامعة الذكية

تتميز الجامعة الذكية بمجموعة من الخصائص ومن أبرزها نذكر:⁹

التعليم المتنقل: ويعد التعليم المتنقل من أهم وأبرز خصائص الجامعة الذكية، ومن خلاله يستطيع المتعلمون أن يصلوا إلى المحتوى العلمي في كل زمان ومكان؛

التعليم الفردي: كما تعمل الجامعة الذكية على تعزيز التعلم الفردي، حيث تهدف إلى إضفاء خصوصية شخصية للتعليم تتعلق بكل فرد، كما تهدف إلى بناء بطاقات التعليم الفردي، وتنظيم الاتصال والتعاون في مجال التعليم؛

إمكانية الوصول: وتعد إمكانية الوصول من أهم وأبرز خصائص الجامعة الذكية حيث تسعى إلى تسهيل الوصول إلى البيانات والمعلومات والخدمات التعليمية من خلال الإنترنت؛

الفعالية التقنية: تعد هذه الخاصية من أهم خصائص الجامعة الذكية، وتوفر هذه الخاصية صلاحية البنية التحتية لتقنية المعلومات في الجامعة، وذلك من خلال استخدام التقنيات السحابية، التقنيات الافتراضية، والتي يجب أن تستند إلى مبدأ المرونة، والبساطة؛

الانفتاح: ويعد الانفتاح أحد أهم أبرز خصائص الجامعة الذكية، والانفتاح يعني أن يكون هناك مجموعة من المستودعات المفتوحة والتي تضم مجموعة كبيرة من المواد التعليمية والمصادر، وذلك من أجل أن تشكل دورات التعلم الإلكتروني، ولكي توفر للطلاب التدريب في كافة التخصصات، ولكي يصل بكل حرية إلى المصادر والأبحاث وهكذا نرى أن الجامعة الذكية تسعى لتطوير التعليم وتسهيل وصول المعلومات إلى الطالب، وذلك لكي يحقق أقصى استفادة ممكنة منها.

4. مجلة تايمز للتعليم العالي

يعتبر تصنيف التايمز القائمة السنوية النهائية التي تشمل أفضل الجامعات في العالم بعد تقييمها وفقا لعدة معايير؛ ويصدر هذا التصنيف عن مجلة التايمز البريطانية التي تأسست عام 2004 وذاع صيتها عالميا نتيجة تحريها النزاهة والموضوعية في الطرح والتقييم، وقد تم تطوير وإعداد منهجية شاملة ومتوازنة خاصة بتصنيفات المجلة بالتشاور مع الجامعات الرائدة في العالم والتي تحظى بثقة الطلبة والأكاديميين، بالإضافة إلى الأخذ بآراء الإدارات الجامعية والصناعة والحكومات سعيا لتوفير المقارنات الأكثر شمولية ودقة وفيما يلي يكن تفصيل العنصر.¹⁰

يوجد شروط محددة للجامعات ذات الطابع البحثي (شروط أهلية) التي يسمح لها بدخول سباق تصنيف التايمز العالمي، إذ يتم استبعاد الجامعات التي لا تطرح برامج ليسانس وتلك التي تقتصر في نشاطها التدريسي على مجال معرفي ضيق أو لديها مستوى من الأعمال البحثية يقل عن 200 بحث علمي سنوياً محكم ومنشور ويستثنى من هذا الشرط الجامعات المتخصصة في حقول معينة مثل الهندسة والفنون والعلوم الإنسانية والتي تسجل أعمال بحثية منشورة بشكل كبير رغم انخفاض المنتج البحثي العام للجامعة؛

وهنا لا بد من معرفة ماهية معايير التقييم وفق تصنيف التايمز وكيفية احتساب النتائج، إذ تنقسم معايير التقييم الرئيسية لتصنيف التايمز لخمس معايير يتفرع عنها ثلاثة عشرة مؤشراً فرعياً تفصل عناصر تقييم دقيقة لكل معيار وتتفاوت في النسب المعطاة لكل منها لينحصر التصنيف بتقييم المؤشرات التالية:

الاستشهادات العلمية: دلالة على التأثير البحثي للجامعة والذي يشغل ثقلًا في التصنيف بنسبة تبلغ 30%، حيث يتم من خلال هذا المؤشر حساب العدد الكلي للاستشهادات الخاصة في أبحاث الجامعة المنشورة والموثقة؛

الأبحاث: ويضم العدد، السمعة، الدخل المتأتى منها، ويشغل هذا المؤشر بجزئياته ما نسبته 30% من مجموع النقاط الكلي للتقييم على النحو التالي:

العدد: يتم من خلال هذا المؤشر قياس إنتاجية الجامعة البحثية كما وفق معادلة حسابية مدروسة تتضمن عدد الأبحاث العلمية المنشورة في مجلات عالمية محكمة وعدد أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعة بالإضافة لمجالات البحث، ويشكل هذا المؤشر نسبة 6% من مجموع النقاط الكلي؛

السمعة: يتم قياس هذا المؤشر الفرعي من خلال عمل استبيانات سنوية بما يفوق 20000 استبياناً ويتم من خلالها استقصاء السمعة الأكاديمية للجامعة مقارنة بمثيلاتها من الجامعات العالمية، وتخصص لها ما نسبته 18% من مجموع النقاط الكلي؛

الدخل: ويقصد به الدخل السنوي المتأتى للجامعة من خلال الأبحاث العلمية التي تُجرى فيها ويشكل هذا المؤشر ما نسبته 6% من مجموع النقاط الكلي، ويقاس نسبة الدخل البحثي وفق معادلة رياضية تشمل عدة متغيرات أهمها عدد أعضاء هيئة التدريس في الجامعة، والوضع الاقتصادي والدخل القومي في الدولة، والقوة الشرائية ومجال البحث حيث أن الدعم المالي يتفاوت بين الحقول المعرفية إذ يرتفع مستوى الدعم المقدم للبحوث العلمية مقارنة بالبحوث الأدبية والاجتماعية والفنية.

البيئة التعليمية: ويتم من خلالها تقييم واقع البيئة الجامعية باستخدام عدة مؤشرات فرعية بنسبة 30% من نقاط التصنيف وتأتي على النحو التالي:

نتائج استبيانات شركة ثومبسون رويترز لقياس السمعة البحثية والتعليمية للجامعات والتي تشكل ما نسبته 15% من نسبة التقييم يتم حسابها بجمع نتائج استبيانات بحثية عالمية يشارك بها علماء وباحثون من كل أنحاء العالم بما يفوق 20000 استبياناً؛

عدد شهادات الدكتوراة الممنوحة من قبل الجامعة مع الأخذ بعين الاعتبار عدد أعضاء الهيئة التدريسية إضافة لتنوع التخصصات في الجامعة من خلال معادلة رياضية تأخذ تلك المتغيرات بعين الاعتبار، ليشغل هذا المؤشر نسبة 6% من التصنيف؛

نسبة أعضاء هيئة التدريس إلى الطلبة والتي تشكل نسبة 4.5% نسبة طلبة الدراسات العليا إلى طلبة البكالوريوس التي تعكس نشاط البيئة البحثية في الجامعة، حيث وجد أن العلاقة طردية بين عدد طلبة الدراسات العليا والنشاط البحثي في الجامعة، ويشكل هذا المؤشر ما نسبته 2.25% من مجموع نقاط التصنيف الكلي؛

دخل وميزانية الجامعة بما نسبته 2.25% من مجموع نقاط التصنيف مقارنة بعدد أعضاء هيئة التدريس الكلي مع مراعاة القوة الشرائية في كل دولة ووضعها الإقتصادي.

النظرة العالمية للجامعة: ويشكل هذا المؤشر ما نسبته 7.5 % من مجموع النقاط الكلي للتصنيف، ويحدد هذا المؤشر كفاءة الجامعة في استقطاب الطلبة والباحثين والمدرسين الأجانب وفقاً للتفصيل التالي:

2.5٪ من النقاط تحدد نسبة الطلبة المحليين للطلبة الأجانب وهو معيار يتم من خلاله قياس كفاءة الجامعة في استقطاب الطلبة من شتى دول العالم؛

2.5٪ من النقاط تحدد من خلال نسبة أعضاء هيئة التدريس الأجانب إلى المواطنين للدلالة على قدرة الجامعة لاستقطاب الكفاءات العلمية عالمياً؛

2.5٪ من النقاط يتم حسابها وفق معادلة رياضية لقياس نسبة وجود باحثين من جامعات عالمية ضمن الأبحاث المنشورة من قبل أعضاء هيئة التدريس في مجالات علمية علمية محكمة.

الدخل المالي الناتج عن التعاون مع القطاع الصناعي: الإبداع ويشكل ما نسبته 2.5٪ من مجموع النقاط الكلي للتصنيف؛

وتجمع بيانات التصنيف التي سبق ذكرها بحيث تقوم الجامعات بتسجيل بياناتها بمصادقية معززة بوثائق رسمية في نظام خاص وتخضع لرقابة تامة تقوم فيها مؤسسة عالمية مرموقة هي (PWC) PricewaterhouseCoopers، يتم بعدها إعداد قواعد بيانات تفصيلية وتحسب نقاط لكل جامعة في كل معيار من المعايير الأساسية وتجمع في جداول خاصة تؤهل الجامعات حول العالم للدخول في سباق التصنيف العالمي.

جدول رقم 01: بطاقة تقنية حول مجلة تايمز للتعليم العالي

	الشعار
Times Higher Education World University Rankings	بالانجليزية
المملكة المتحدة	البلد
2010	التأسيس
/http://www.timeshighereducation.co.uk/world-university-rankings	الموقع

المصدر: من إعداد الباحثتين بالاعتماد على: موقع مجلة تايمز للتعليم العالي

تجربة جامعة أكسفورد البريطانية

فيما يلي سيتم دراسة ماهية جامعة أكسفورد وتجربتها المرتبطة بالذكاء ليتم الانتقال إلى عرض دور خبرة الجامعة في تحسين تنقيطها ومرتبها حسب مجلة تايمز للتعليم العالي كالتالي:

1. جامعة أكسفورد وتجربتها مع الذكاء

تعد جامعة أكسفورد الرائدة في العالم مركزاً للتعليم والتدريس والبحوث وأقدم جامعة في العالم الناطق باللغة الإنكليزية، يوجد بها 38 كلية مستقلة مالياً وتتمتع بالحكم الذاتي ولكنها تتصل بالجامعة المركزية، وهناك أيضاً ست قاعات خاصة دائمة ومماثلة للكليات إلا أنها أصغر حجماً، تعمل الكليات والجامعة معاً لتنظيم التدريس والبحث؛

تتكون الجامعة المركزية من العديد من الأقسام المختلفة، بما في ذلك الإدارية والأكاديمية والمكتبات والمتاحف، وهناك ما يقرب من 100 من الأقسام الأكاديمية الرئيسية، تشرف على أربع شعب أكاديمية: "العلوم الطبية"، الرياضية، الفيزيائية وعلوم الحياة؛ العلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية؛

تنظم كل إدارة التدريس والبحث في مجال موضوع مختلف، من الأنثروبولوجيا إلى علم الحيوان، وهناك أيضاً العديد من مراكز البحوث المتخصصة والإدارات الفرعية؛ إدارة التعليم المستمر يقدم أحياناً دورات مرنة وبرامج للمتعلمين الكبار، يوفر أكثر من 1,000 دورة كل سنة، بما في ذلك دروس أسبوعية ودورات على الإنترنت يومياً، عطلة نهاية الأسبوع والمدارس الصيفية، والمرحلة الجامعية ومؤهلات الدراسات العليا، ودورات التنمية المهنية¹¹ لتحقيق الجامعة رؤيتها ورسالتها تسعى لتكون بيئة ذكية ورقمية عالمية من خلال: إنشاء مجتمعات رقمية مبتكرة تركز على الابتكارات الهامة، وأحدث الأفكار وتبادل وتطبيق أفضل الممارسات على سبيل المثال من خلال إنشاء مؤتمرات وندوات علمية حول الابتكار الرقمي، التدريب وتنويع المهارات للموظفين

والطلبة لتوسيع، وتعميق القدرة لاحتضان الرقمية، تعزيز وتطوير البنية التحتية لتكنولوجيا المعلومات لدعم التعليم الرقمي والبحوث وتوسيع المشاركة وإدارة المجموعات الرقمية؛

احتلت جامعة أكسفورد المركز الأول في تصنيفين من تصانيف الجامعات البريطانية وهما تصنيف صحيفة الجارديان وتصنيف التايمز، تميزت جامعة أكسفورد بوجود هيكل إداري متميز ببنيتها وكلياتها والذي يوفر بيئات داعمة للعلماء والأفراد، تضم أكثر من 100 مكتبة والتي تلبى احتياجات الطلبة والأكاديميين ومجتمع البحوث الدولي مما يجعلها أكبر مكتبة جامعية في بريطانيا، وكذلك مكتبات بودليان، وتضم ما يقرب 40 مكتبة جامعية وتحتوي على رفوف طولها 120 ميلاً و29 غرفة قراءة و 2490 مكاناً للقراءة ومكتبة رقمية تشارك في تطوير المعلومات الالكترونية، تمتلك شبكة اتصال لاسلكية وسلكية عالية السرعة وواسعة النطاق، كما تمتلك متجراً على الانترنت لخدمات تكنولوجيا المعلومات، إلى جانب بيئة تعلم افتراضية Webleam، وتستخدم وسائل التواصل الاجتماعي؛

توفر جامعة أكسفورد نظام Lynda الذي يتيح الوصول إلى مكتبة واسعة من الدورات والمحاضرات التعليمية المصورة التي تغطي أحدث البرامج التدريسية من قبل مختصين وخبراء بارعين، وتوفر دورات وبرامج لتعلم تكنولوجيا المعلومات لتساعد الطلبة في البحوث والدراسات وتعد مورداً مهماً للطلاب الذين يسعون لتطوير مهاراتهم في مايكروسوفت أوفيس وإدارة المشاريع ووسائل الإعلام الاجتماعية والبرمجة وتطوير الشبكات وغيرها.¹²

2. أثر الأقدمية على تنقيط جامعة أكسفورد حسب مجلة تايمز للتعليم العالي

الجدول رقم 02: النقاط المجمعة من قبل جامعة أكسفورد حسب مجلة تايمز للتعليم

العالي

السنة	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019
النقاط	91.2	93.6	93.7	93.9	93.2	94.2	95	94.3	96

المصدر: من إعداد الباحثين بالاعتماد على

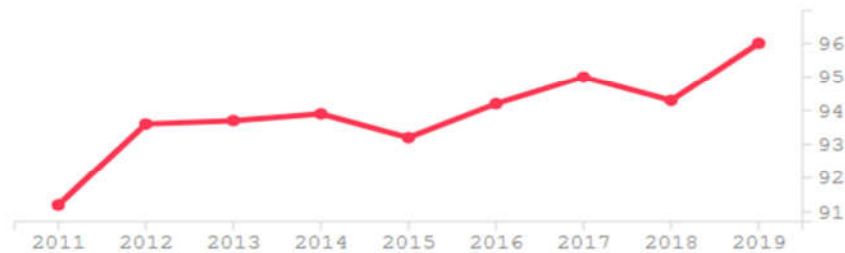
<https://www.timeshighereducation.com/search?e=404&search=world%20univers>

ity%20rankings%20%D8%B0، أطلع عليه يوم: 2019/07/15 على الساعة: 13:56.

من الجدول يتضح أن تقييم جامعة أكسفورد حسب مجلة تايمز للتعليم العالي أظهرت مستويات أداء عالية في السنوات 2016، 2018، 2017، 2019 والتي جاء تنقيطها حسب مجلة تايمز للتعليم العالي وعلى التوالي: 94.2، 94.3، 95، 96 بينما كان تنقيط الجامعة سنة 2011 هو 91.2 ليرتفع سنة 2012 و 2013 ثم 2014 إلى التنقيط التالي: 93.6، 93.7، 93.9 لينخفض التنقيط إلى 93.2 سنة 2015 والشكل التالي يوضح مستويات التنقيط من سنة 2011 إلى سنة 2019.

الشكل رقم 01: تطور النقاط المجمعة من قبل جامعة أكسفورد حسب مجلة تايمز

للتعليم العالي



المصدر: بالاعتماد على الجدول السابق

من أجل دراسة تأثير الخبرة على تجميع النقاط حسب مجلة تايمز للتعليم العالي تم الاعتماد على برنامج spss وباستخدام سلسلة من 9 مراحل من سنة 2011 إلى 2019 وهنا جاءت النتائج كالتالي:

جدول رقم 03: الارتباط بين مجموع النقاط والسنوات

النموذج	معامل الارتباط R	معامل التحديد	الارتباط المصحح	الخطأ المعياري
الأول	.842	.708	.667	.75775

المصدر: من إعداد الباحثين بالاعتماد على برنامج SPSS.

الجدول يوضح معامل ارتباط بيرسون بين مجموع النقاط المجمعة من تقييم جامعة أكسفورد حسب مجلة تايمز للتعليم العالي والسنوات؛ حيث اتضح أن قيمة الارتباط جاءت 0.842 وهذا ما يؤكد على وجود ارتباط طردي قوي بين أقدمية الجامعة وتنقيطها حسب مجلة تايمز للتعليم العالي، من جانب آخر نجد معامل التحديد والذي يعبر عن مربع معامل الارتباط والذي جاءت قيمته 70% أي أن نسبة 70% من التباين والاختلاف في خبرة جامعة أكسفورد في الفترة من 2011 إلى 2019 مفسرة بالنموذج وهي نسبة ممتازة خاصة في العلوم الإنسانية والاجتماعية؛

جدول رقم 04: نتائج تباين الارتباط

النموذج	مجموع المربعات	Df	مربع المتوسط	F	Sig.
الانحدار	9.761	1	9.761	16.999	.004
المتبقي	4.019	7	.574		
الإجمالي	13.780	8			

المصدر: من إعداد الباحثين بالاعتماد على برنامج SPSS

الجدول يوضح دلالة قيمة معامل ارتباط بيرسون وهنا جاء مستوى الدلالة Sig = 0.004 وهي قيمة أقل من مستوى المعنوية 0.05 مما يدل على أن قيمة الارتباط الموضحة في الجدول السابق هي قيمة تعكس العلاقة الفعلية بين أقدمية وخبرة جامعة أكسفورد وبين القيمة التقييمية للجامعة حسب مجلة تايمز للتعليم العالي؛

جدول رقم 05: نموذج الانحدار

Sig.	t	المعاملات المعيارية	المعاملات		النموذج
		Beta	Std. Error	B	
.008	-3.647-		197.119	-718.817	المتبقي
.004	4.123	.842	.098	.403	السنة

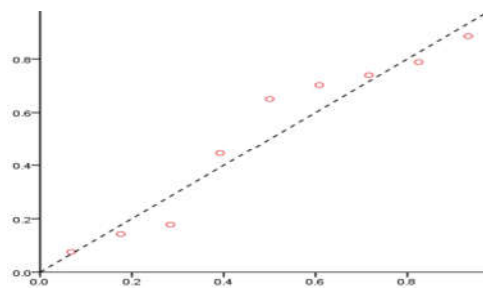
المصدر: من إعداد الباحثين بالاعتماد على برنامج SPSS

من خلال الجدول أعلاه يتضح أن مستوى المعنوية Sig أقل من مستوى الدلالة 0.05 بالنسبة للمعامل المرتب¹³ بط بالسنة أو أقدمية جامعة أكسفورد حيث تم التركيز على الفترة من 2011 إلى غاية 2019 وهذا ما يؤكد على أن الخبرة والأقدمية لها أثر على التقييم حسب مجلة تايمز للتعليم العالي من هنا جاءت دالة الانحدار كالتالي:

النقاط = 0.403 سنة - 718.817

بناءً على ما سبق يمكن القول أن للخبرة دور في تحسين تنقيط جامعة أكسفورد حسب مجلة تايمز للتعليم العالي والعلاقة الخطية يمكن توضيحها في الشكل أدناه.

الشكل رقم 03: الارتباط بين عدد نقاط جامعة أكسفورد والسنوات



المصدر: بالاعتماد على برنامج SPSS

من الشكل يتضح وجود ارتباط طردي قوي بين أقدمية جامعة أكسفورد وتنقيطها حسب مجلة تايمز للتعليم العالي؛ فكلما زادت الجامعة خبرة ارتفعت مستويات مؤشرات مجلة تايمز للتعليم العالي بها حيث كانت الفترة المدروسة محصورة بين 2011 إلى 2019.

3. أثر الأقدمية على ترتيب جامعة أكسفورد حسب مجلة تايمز للتعليم العالي

جدول رقم 06: ترتيب جامعة أكسفورد حسب مجلة تايمز للتعليم العالي

السنة	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019
المرتبة	6	4	2	2	3	2	1	1	1

المصدر: من إعداد الباحثين بالاعتماد على

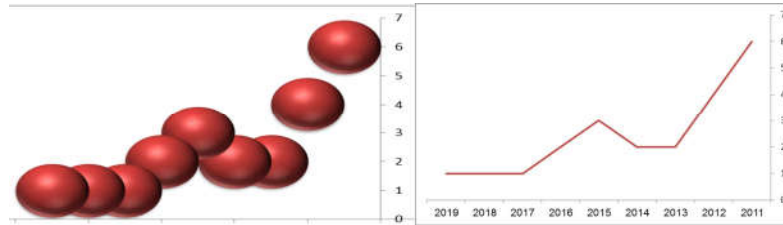
<https://www.timeshighereducation.com/search?e=404&search=world%20>

[university%20rankings%20%D8%B0](https://www.timeshighereducation.com/search?e=404&search=world%20)، أطلع عليه يوم: 2019/07/15 على

الساعة: 13:56.

من الجدول يتضح أن جامعة أكسفورد ونظرا لخبرتها التاريخية احتلت المرتبة الأولى عالميا حسب تصنيف مجلة تايمز للتعليم العالي منذ سنة 2017 إلى يومنا هذا، والشكل أدناه يوضح ذلك:

شكل رقم 04: ترتيب جامعة أكسفورد حسب مجلة تايمز للتعليم العالي



المصدر: من إعداد الباحثين بالاعتماد على برنامج EXCEL

جدول رقم 07: الارتباط بين المرتبة والسنوات

النموذج	معامل الارتباط R	معامل التحديد	الارتباط المصحح	الخطأ المعياري
الثاني	.849	.721	.681	.942

المصدر: من إعداد الباحثين بالاعتماد على برنامج SPSS.

الجدول يوضح معامل ارتباط بيرسون بين مرتبة جامعة أكسفورد حسب مجلة تايمز للتعليم العالي والسنوات، هنا اتضح أن قيمة الارتباط جاءت 0.849 وهذا ما يؤكد على وجود ارتباط طردي قوي بين أقدمية الجامعة وترتيبها حسب مجلة تايمز

للتعليم العالي، من جانب آخر نجد أن معامل التحديد والذي يعبر عن مربع معامل الارتباط والذي جاءت قيمته 72%؛ أي أن نسبة 72% من التباين والاختلاف في خبرة جامعة أكسفورد في الفترة من 2011 إلى 2019 مفسرة بالنموذج وهي نسبة ممتازة خاصة في العلوم الإنسانية والاجتماعية؛

جدول رقم 08: نتائج تباين الارتباط

النموذج	مجموع المربعات	df	مربع المتوسط	F	Sig.
الانحدار	16.017	1	16.017	18.06	.004
المتبقي	6.206	7	.887		
الإجمالي	22.222	8			

المصدر: من إعداد الباحثين بالاعتماد على برنامج SPSS

الجدول يوضح دلالة قيمة معامل ارتباط بيرسون وهنا جاء مستوى الدلالة Sig = 0.004 وهي قيمة أقل من مستوى المعنوية 0.05 مما يدل على أن قيمة الارتباط الموضحة في الجدول السابق هي قيمة تعكس العلاقة الفعلية بين أقدمية وخبرة جامعة أكسفورد وبين القيمة التقييمية للجامعة حسب مجلة تايمز للتعليم العالي؛

جدول رقم 09: نموذج الانحدار

النموذج	المعاملات		المعاملات المعيارية		Sig.
	B	Std. Error	Beta	t	
المتبقي	1043.52	244.92		4.261	.004
السنة	-.517	.122	-.849	-4.251	.004

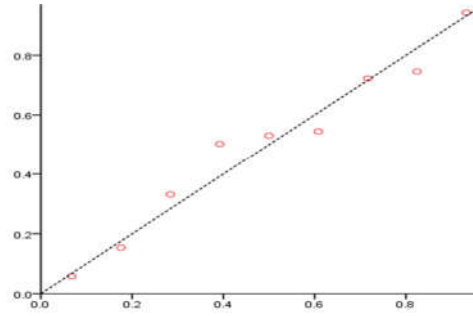
المصدر: من إعداد الباحثين بالاعتماد على برنامج SPSS

من الجدول يتضح أن مستوى المعنوية Sig أقل من مستوى الدلالة 0.05 بالنسبة للمعامل المرتبط بالسنة أو الترتيب جامعة أكسفورد حيث تم التركيز على الفترة من 2011 إلى غاية 2019 وهذا ما يؤكد على أن الخبرة والأقدمية لها أثر على ترتيب جامعة أكسفورد حسب مجلة تايمز للتعليم العالي من هنا جاءت دلالة الانحدار كالتالي:

$$\text{النقاط} = -0.517 \text{ سنة} + 1043.52$$

بناءً على ما سبق يمكن القول أن للخبرة دور في تحسين ترتيب جامعة أكسفورد حسب مجلة تايمز للتعليم العالي والعلاقة الخطية يمكن توضيحها في الشكل أدناه.

الشكل رقم 05: الارتباط بين ترتيب جامعة أكسفورد والسنوات



المصدر: بالاعتماد على برنامج SPSS

من الشكل يتضح وجود ارتباط طردي قوي بين أقدمية جامعة أكسفورد وترتيبها حسب مجلة تايمز للتعليم العالي؛ فكلما زادت الجامعة خبرة إحتلت المراتب الأولى في الترتيب حسب مجلة تايمز للتعليم العالي بها، حيث كانت الفترة المدروسة محصورة بين 2011 إلى 2019.

خلاصة الدراسة

بعد عرض الدراسة بجانبها النظري والتطبيقي توصلت للنتائج التالية:

كان التساؤل الأول الذي طرحته الدراسة عن: هل جامعة أكسفورد جامعة ذكية؟ وهنا تم التأكيد على أن جامعة أكسفورد تسعى بشكل مستمر إلى إنشاء بيئة ذكية ورقمية عالمية من خلال: إنشاء مجتمعات رقمية مبتكرة تركز على الابتكارات الهامة وأحدث الأفكار وتبادل وتطبيق أفضل الممارسات على سبيل المثال من خلال إنشاء مؤتمرات وندوات علمية حول الابتكار الرقمي، التدريب وتنويع المهارات للموظفين والطلبة لتوسيع وتعميق القدرة لاحتضان الرقمية، تعزيز وتطوير البنية التحتية لتكنولوجيا المعلومات لدعم التعليم الرقمي والبحوث وتوسيع المشاركة وإدارة المجموعات الرقمية، هذه الرؤية والرسالة التي تحدد خطوات جامعة أكسفورد سمحت لها السير بخطوات متوازنة نحو تبني مفهوم الجامعة الذكية؛

التساؤل الثاني للدراسة هو: هل يوجد تأثير لخبرة "أقدمية" جامعة أكسفورد على رفع تنقيطها حسب مجلة تايمز للتعليم العالي؟ للإجابة على التساؤل تم افتراض العلاقة الخطية بين السنة وتنقيط الجامعة وفق مجلة تايمز للتعليم العالي و من ثم تم اعتماد طريقة المربعات الصغرى لاستخراج تأثير الخبرة والاقدمية على مستويات التنقيط لجامعة أكسفورد ليتضح في الأخير وجود علاقة طردية قوية بين المتغيرين وتأثير للأقدمية على رفع مستويات الأداء لجامعة أكسفورد حسب مؤشرات مجلة تايمز؛

التساؤل الثالث هو: هل يوجد تأثير لخبرة "أقدمية" جامعة أكسفورد على إحتلالها المراتب الأولى عالميا حسب مجلة تايمز للتعليم العالي؟ للإجابة على التساؤل تم افتراض العلاقة الخطية بين السنة والترتيب للجامعة أيضا وفق مجلة تايمز للتعليم العالي، ومن ثم تم اعتماد طريقة المربعات الصغرى لاستخراج تأثير الخبرة والأقدمية على ترتيب جامعة أكسفورد ليتضح في الأخير وجود علاقة طردية قوية بين المتغيرين وتأثير للأقدمية على احتلال المراتب الأولى لجامعة أكسفورد حسب مؤشرات مجلة تايمز؛

في الأخير يمكن القول أن الخبرة تؤدي دور مهم في تحسين مستويات الأداء لدى الجامعات، كما أنها محدد رئيسي في تحقيق التحسين المستمر للوصول إلى المراتب الأولى والحقيقة أن تحقيق الريادة هو من التحديات في عالم تسوده منافسة شديدة لكن أن تحتفظ هذه الجامعات بالمراتب الأولى هو النجاح الحقيقي وقد يكون السعي لاكتساب لقب الجامعة الذكية السلاح الاستراتيجي نحو الاحتفاظ بالتميز في هذا الوقت بالذات حيث أصبت التكنولوجيا محدد رئيسي للتميز.

قائمة الهوامش والمراجع:

¹ -Zahra Taleba, Fatemeh Hassanzadehb, **Toward Smart School: A Comparison between Smart School and Traditional School for Mathematics Learning**, (2015), Procedia - Social and Behavioral Sciences 171 , p p 90-91.

² - Nataliia V. Morze , Eugenia Smyrnova-Trybulska ,Olena Glazunova, (2017) , **Design of a University Learning Environment for SMART Education** , p 222 ,
<https://pdfs.semanticscholar.org/a33a/7a7f88f84f8f467ba1ae80a841d8b43517de.pdf> ; (2019-07-13) ,(23 :22).

³ - فاطمة زهرة بن قايد، (2017)، استشراف دور الجامعة الذكية في إرساء أبعاد التنمية المستدامة عرض بعض التجارب الدولية، المؤتمر الدولي الأول للتنمية المستدامة المخفل العلمي الدولي - جزيرة لانكاوي - مملكة ماليزيا 19-23 نوفمبر 2017، ص03، متاح على الرابط التالي: <https://www.academia.edu/38819253> ،(2019-07-13) ،(12:14)

⁴ -Eugenia Smyrnova -Trybulska, (2018). **Smart University in Smart Society - Some Trends. E-learning** ,Vol. 10. Studio NOA for University of Silesia in Katowice Faculty of Ethnology and Sciences of Education in Cieszyn Printed in Poland.p77.

⁵ - فاطمة زهرة بن قايد، مرجع سابق، ص04

⁶ - Mauro Coccoli ,Angela Guercio , Paolo Maresca ,Lidia Stanganelli ,(n.d) , **Smarter Universities A Vision for the Fast Changing Digital Era** ,p 376, <https://ksiresearchorg.ipage.com/seke/dms14paper/paper19.pdf> , (11-07-2019). (11 :22).

⁷ - فاطمة زهرة بن قايد، مرجع سابق، ص05، ص06.

⁸ - Antonella Nuzzaci, **A Smart University for a Smart City**. (2012), International Journal of Digital Literacy and Digital Competence, 3(4), October-December 2012,pp 25-31,
<http://www.ox.ac.uk/about>, (2019-07-13) ,(23 :22)

⁹ -الجامعة الذكية أهميتها فوائدها وخصائصها، متاح على الرابط التالي: https://www.bts-academy.com/blog_det.php?page=1307&title ،(2019-07-13) ،(23 :22).

¹⁰ - رامي عويس، ماذا يعني تصنيف التايمز العالمي للجامعات، متاح على الرابط التالي: <http://alrai.com/article/10405858/%D9%83%D8%AA%D8%A7%D8%A8/%D9%85%D8%A7%D8%B0%D8%A7-> (2019-07-15) ،(18:51).

¹¹ - <http://www.ox.ac.uk/about>, (2019-07-13) ,(23 :22)

¹² - أريج محمد-عامر فوزي العويني، (2016)، استراتيجية مقترحة لتحول الجامعات الفلسطينية نحو الجامعة الذكية في ضوء متطلبات اقتصاد المعرفة، رسالة ماجستير غير منشورة في أصول التربية، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة، ص ص 80، 81.

الثقة بالنفس وعلاقتها بالإدمان على الانترنت لدى التلميذات المراهقات بالثانوية

- ثانوية الإخوة يسبع بشلالة العداورة ولاية المدية -

Self-confidence and its relationship to internet addiction
among high school teenage girls

YESBAA brother's Secondary School, in Shallalat Al-Adawrah,
Medea

1- د. لمن نصيرة جامعة محمد بوضياف المسيلة

2- أ. برايج نعيمة جامعة محمد بوضياف المسيلة

3- أ. شرقي حورية جامعة محمد بوضياف المسيلة

ملخص الدراسة:

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على طبيعة العلاقة الثقة بالنفس و الإدمان على الانترنت لدى التلميذات المراهقات المتمدرسات ، واستخدم المنهج الوصفي الإرتباطي ، تكونت عينة الدراسة من (80) تلميذة بثانوية الأخوين يسبع شلالة العداورة ولاية المدية تم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة ، وطبق عليهم كل من مقياس الإدمان على الانترنت للسيد يوسف ، ومقياس الثقة بالنفس الذي قام بتعريبه و تعديله صالح بن يحي الجار الله الغامدي (2009)، وبعد المعالجة الإحصائية عن طريق برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (spss) تم التوصل إلى النتائج التالية :

- توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الثقة بالنفس و الإدمان على الانترنت لدى أفراد عينة الدراسة .
- توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الطلاقة اللغوية و الإدمان على الانترنت لدى أفراد عينة الدراسة .
- توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الجانب الاجتماعي الإدمان على الانترنت لدى أفراد عينة الدراسة.
- توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الجانب النفسي و الإدمان على الانترنت والجانب لدى أفراد عينة الدراسة.

- توجد علاقة إرتباطية ذات دلالة إحصائية بين الجانب الفسيولوجي للإدمان على الانترنت لدى أفراد عينة الدراسة.
 - توجد علاقة إرتباطية ذات دلالة إحصائية بين الاستقلالية و الإدمان على الانترنت لدى أفراد عينة الدراسة.
- الكلمات المفتاحية : الثقة بالنفس – الإدمان على الانترنت - المراهقة

Abstract :

The present study aimed to identify the nature of the relationship of self-confidence and internet addiction among teenage schoolgirls, and use the relational description, The sample was composed of 80 students, at the brother YESBAA high school in Chellalet El Adhaoura willaya de Médéa, They were chosen by the simple random method, we use both the internet addiction scale of SAYED YUCEF, and the self-confidence scale, Made its normalization and personalization SALEH BEN YAHIA ELJAR ALLAH AL GHAMIDI (2009), After statistical processing using statistical software for the social sciences (SPSS), the following results were obtained:

- There is a statistically significant correlation between the self-confidence and the internet addiction of the members of the sample.
- -There is a statistically significant correlation between language proficiency and internet addiction of the members of the sample.
- there is a statistically significant correlation between the social aspect and internet addiction of the members of the study sample.
- -There is a statistically significant correlation between psychological aspect and internet addiction of the study sample.
- -There is a statistically significant correlation between physiological and internet addiction of the members of the sample.
- -There is a statistically significant correlation between the independence and internet addiction of the members of the sample.

Key words: self-confidence - Internet addiction – adolescence.

مقدمة :

عند ملاحظتنا لسلوكيات أفراد المجتمع نجد أنها تعرضت لتغيرات عديدة و ذلك نظرا لتأثرها بعدة عوامل و منها عامل التقدم التكنولوجي، الذي احدث ثورة كبيرة في العالم، فأصبح الأفراد يتهافتون على الاستفادة من الخدمات التي قدمها لهم، و التي تميزت بالسرعة و سهولة الوصول إليها، و من بينها الانترنت تلك الشبكة العنكبوتية السحرية التي أزالّت الحدود الجغرافية بين المجتمعات.

أصبحت الانترنت ملجأ لكل من له حاجة، فهي بوابة ضخمة تحوي العديد من المعارف و المعلومات، و هي تستهوي كل من يقصدها، و هناك من ينسى نفسه بين مواقعها، فيجد نفسه من كثرة الإفراط في استعمالها مدمنا بها، كما أنها لم تكن محط اهتمام فئة معينة بل استحوذت على اهتمام اغلب الفئات العمرية، كونها تلبّي حاجات و تشبع رغبات عديدة بطرق متعددة وسهلة.

إن المراهق بطبيعته يبحث دوما عن التجديد و عن طرق تساعد في تحقيق ذاته، فهو في سعي دائم للحصول على تقدير الآخرين له وشعوره بالمسؤولية و الرغبة في التخلص من السلطة الوالدية بحكم إقباله على مرحلة الرشد، و هناك من لا يستطيع الحصول على هذا التقدير و إشباع حاجاته بطرق سوية في الواقع، فيجد مبتغاه في الانترنت و تصبح له المهرب الوحيد لاحتباطاته و فشله في الواقع، فيعيش في العالم الافتراضي و يحقق ما لم يستطع تحقيقه في الواقع.

لا ننسى أن الانترنت سلاح ذو حدين، فسلبياتها و ايجابياتها متعلقة بكيفية استخدامها و الهدف منها، و بما أن المراهق يعيش فترة مضطربة مشحونة بانفعالات عديدة و تغيرات جسمية و نفسية تؤدي به للشعور إلى عدم الأمن و التوتر، و تعرضه لضغوطات عديدة، قد ينتج من خلالها سوء استعمال الانترنت و الإفراط في استخدامها.

و من اجل قدرة الأفراد على مواجهة الضغوطات التي تواجههم يجب أن يتمتعوا بسمات الشخصية السوية و هي سمات تساعد على النجاح و مواجهة مختلف

المواقف الصعبة و إشباع حاجاتهم بشكل سوي بدون اللجوء إلى طرق غير سوية، من بين هذه السمات الثقة بالنفس التي تكتسب من خلال معاشة المواقف و اكتساب الخبرات، فهي مفتاح للنجاح لكل من يتمتع بها بشكل متزن، إضافة إلى أنها تساهم في مساعدة الأفراد للوصول إلى أهدافهم مهما كانت الصعوبات التي تواجههم.

في هذه الدراسة تناولنا متغيرين هامين في حياة المراهق النفسية و الاجتماعية، فالأول هو نتيجة هذا التطور التكنولوجي في المعلومات و الثاني مفهوم نفسي يتشكل ممن خبرات الفرد و اتجاهه نحو نفسه، لهذا أردنا معرفة العلاقة بين إدمان الانترنت و الثقة بالنفس لدى المراهقات المتمدرسات في الثانوية.

إشكالية الدراسة:

شهد العصر الحالي تطور تكنولوجيا هائلا في مجال المعلوماتية الذي مس جميع مجالات المجتمع و فتح أفقا جديدة أمام الإنسان من اجل ترقيته للأحسن و تسهيل أعماله، فأصبحت التكنولوجيا ترافق الإنسان في مختلف نشاطاته، خاصة تقنيات التواصل الحديثة مثل الانترنت التي باتت ضرورة حياتية لأغلب الأفراد و لا يمكن الاستغناء عنها، و ذلك لدورها الفعال في تطوير المجتمعات و النهوض بهم، فقد جسدت مفهوم القرية الكونية الصغيرة عن طريق اختزال المسافات.

جذبت الانترنت اهتمام أفراد المجتمع و ذلك للكلم الهائل الذي توفره من المعلومات في مختلف الميادين و الترفيه غير المحدود ، و هذا ما أكدته بيل جيتس الذي قال أن مواطنو المعلومات سوف يتمتعون بفرص جديدة فيما يتعلق بالإنتاجية و التعلم و الترفيه بالإضافة إلى ظهور أسواق جديدة و توافر فرص العمل الجديدة¹، فقد جعلت هذه التقنية حياة الأفراد و مسعاهم اليومي سهل و لا يكلف جهد و لا وقت كما كان من قبل، فهي تحقق لهم حاجاتهم بطرق عديدة و سهلة و بأقل تكلفة.

لاحظ العديد من الباحثين المختصين في علم النفس و علم الاجتماع و حتى الاقتصاد وجود تغيرات عديدة خلفتها الانترنت في المجتمعات، فبعدها كان هناك مجتمع واقعي و علاقات اجتماعية واقعية أصبح يتواجد مجتمع افتراضي يحتوي الآلاف من الأفراد

الافتراضيين و الذي تربط بينهم علاقات افتراضية و بدون رقابة، كما اعتبرت الانترنت سلاح ذو حدين و ذلك لان سلبياتها و ايجابياتها متعلقة بالهدف من استعمالها، و قد أشار بيل جيتس إلى أن الشبكة المعلوماتية أشبه ما يكون بمجموعة كبيرة من مجارات الريف حيث يمكن لكل فرد أن ينظر إلى أو يفعل ما يتناسب مع اهتمامه الشخصي.² و قد توصلت بعض الدراسات إلى أن المراهقين و الشباب الذين تتزايد أعدادهم بنسب مرتفعة هم الأكثر ارتباطا بالانترنت و هم يقضون ما يقارب 15 ساعة أسبوعيا، نظرا للاشباع التي تحققها لهم في مختلف المجالات و إن الهدف الأول من استعمالها بالنسبة لهم هو الترفيه و التسلية و هذا يسهم في خلق اضطرابات اجتماعية و نفسية.

3

أما بالنسبة للجزائر فقد بينت دراسة محمد براي(2012) أن أفراد مجتمع الجزائر يخصص أوقات ثابتة يوميا يجلسون فيها أمام جهاز الكمبيوتر و يستخدمون الانترنت بشكل منتظم تقدر في الغالب حسب رأي العينة بأكثر من ساعتين في اليوم الواحد.⁴ كما انه من بين التخوفات الأخرى التي تساور الناس واقع أن الترفيه متعدد الوسائط يكون الحصول عليه سهل للغاية و سيكون شديد الجاذبية و أن البعض يستخدم النظام بأكثر ما يتحمله وقتهم و مقتضيات حياتهم، و هو ما يمكن ان يصبح مشكلة خطيرة عندما تصبح تجربة الواقع الافتراضي ممارسة شائعة.⁵ و هذا ما أكدته الدكتورة "لمياء المزغني" قائلة :...ولعل اليوم أكثر الوسائل التي يلتجأ إليها الشباب في بحثهم عن إجابات لتساؤلاتهم هي الانترنت، هذا العنكبوت المتشابك من المعلومات اللامحدودة و اللامؤطرة، و يكون بذلك الآباء قد ساهموا في إخراج أبنائهم من حضن العائلة الدافئ و الرمي بهم خارجا في مهبات الريح⁶، فيلجؤون لها من اجل إشباع رغباتهم و حاجاتهم و من اجل تحقيق ذواتهم في هذا العالم الافتراضي فينسون أنفسهم بين غياباتها و يفرطون في استعمالها.

إن التزايد الهائل في استعمال الانترنت و الإفراط فيه أدى إلى ظهور مفهوم جديد في الاضطرابات و هو إدمان الانترنت و ما يخلفه من آثار نفسية و اجتماعية و جسدية،

قد عرفه مؤيد مقدادي، قاسم سمور (2008) بأنه عدم قدرة الفرد على السيطرة و التحكم في استخدامه للإنترنت، حيث يصبح استخدام الانترنت أمراً إلزامياً، و من أولى الأولويات، مما يؤثر على حياة الشخص النفسية و الاجتماعية و الأسرية و الجسمية.⁷ كما يعتبر انه حلقة وصل بين مجموعة من السلوكيات السلبية اللاسوية و مجموعة من الاضطرابات السلوكية أو النفسية التي ينتهي إليها المطاف بعدد كثرة المعاناة و الآلام، و هذا ما توصلت إليه دراسة عزب (2001) إلى أن هناك علاقة دالة سلبياً بين إدمان الانترنت و الصحة النفسية.

إن هذا الإدمان يؤثر حتى على نجاح المراهق في دراسته و في قدرته على التحصيل الدراسي الجيد الي يؤهله إلى مكانة اجتماعية مرموقة، و هذا ما أكدته دراسة خالد العمار (2014) التي توصلت إلى عدم وجود علاقة ارتباطية ايجابية بين إدمان الانترنت و المعدل الدراسي، في حين وجدت علاقة ارتباطية بين إدمان الانترنت و الوضع الاقتصادي للأسرة.

و يعود سبب ارتفاع مستخدمي الانترنت المراهقين إلى سهولة التوصل إليها في المدارس و الكليات و المكتبات العامة، بالإضافة إلى أن الإدمان عليها كان بسبب الانهماج التكنولوجي الذي حدث في الدول العربية مما أدى إلى التسابق على احتواء الانترنت و استخدامه، و ذلك لاعتباره مظهراً من مظاهر التحضر و التمدن من جهة و من جهة أخرى باباً واسعاً من أبواب المعرفة لا بد من فتحه على مصراعيه.

و قد يرجع السبب حسب دراسة عصام محمد زيدان (2008) إلى أن الشباب يتهرب من الضغوط المختلفة التي تجعلهم يشعرون بالمعاناة و الآلام إلى حيث يجدون الراحة و التنفيس بدون حرج و لا خوف و لا تهديد و ربما يكون الإدمان لديهم نوعاً من التخفيف و التسلية و الاندماج غير المقيد، بالإضافة إلى أن مدمني الانترنت يميلون إلى الانسحاب من العالم الواقعي إلى العالم الافتراضي لأنه يشعر أن هذا العالم أكثر غنى و انه يعوض النقص في الحياة الواقعية.

وأشارت دراسة محمد براى (2001-2012) إلى أن الاستخدام المفرط للإنترنت ساهم

بشكل كبير في زيادة العزلة و إدمان الانترنت و نتيجة الاستخدام المكثف لها يحدث تقلص في العلاقات الاجتماعية الأولية للأفراد و بخاصة أسرته و مع جيرانه، كما يؤدي إدمان الانترنت إلى التفكك الاجتماعي نتيجة لاستبدال الوقت الاجتماعي الذي كان يقضى مع الأسرة و الأصدقاء بالوقت الذي يقضى على شبكة الانترنت.

أكد محمد قاسم عبد الله (2015) في دراسته إلى انه توجد علاقة ارتباطية بين إدمان الانترنت و كل من توهيم المرض و التهيج و الاستثارة و القلق الاكتئابي و الاكتئاب منخفض الطاقة و الملل و الانسحاب و مشاعر الذنب و الاستياء و الانحراف السيكوباتي و الوهن النفسي و عدم الكفاية النفسية.

كما كشفت دراسة عصام محمد زيدان(2008) إلى أن مدمني الانترنت يعانون بدرجة كبيرة من القلق و الاكتئاب و الشعور بالوحدة أكثر من غير المدمنين و أنهم يعانون من قلة الثقة أو ضعف ثقتهم بأنفسهم بينما تزيد الثقة بالنفس لدى غير المدمنين بصورة كبيرة.

وتعتبر الثقة بالنفس من سمات الشخصية المهمة و التي تساهم في نجاح الفرد و تغلبه على المواقف الضاغطة التي تواجهه في حياته اليومية، و هي من المؤشرات التي تدل على الصحة النفسية للفرد ان امتلكها الفرد بوساطة دون زيادة أو نقصان، فزيادتها تؤدي إلى الغرور و الشعور بالعظمة و نقصها يؤدي إلى الانسحاب و الانطواء.

هذا و اتفقت اغلب التعاريف الى أن الثقة بالنفس هي سمة هامة تمثل مظهرا من مظاهر الصحة النفسية للفرد و فقدانها أو نقصانها يؤدي إلى سلوكيات انسحابية و هي سمة مكتسبة منذ الصغر تتطور بتطور نمو الفرد.⁸

إن الثقة بالنفس هي حسن اعتداد المرء بنفسه و اعتباره لذاته و قدراته حسب الظرف الذي هو فيه، دون إفراط من عناد و كبر و دون تفريط من ذلة و خضوع غير محمود ، كما أنها تمثل اتجاه الفرد نحو ذاته و الآخرين و إيمانه بقابليته الخاصة لدعم مكانته الاجتماعية و شعوره بالسعادة و الطمأنينة.⁹

فالثقة بالنفس مفهوم نفسي يتكون من مجموعة خبرات الفرد و إدراكه لنفسه و من

تفاعله المستمر مع بيئته و خصوصاً والديه و الأفراد المحيطين به، و لها دور مهم في تكوين شخصيته، ووفقاً لما سلو الذي اعتقد أن الثقة بالنفس و المكانة الاجتماعية المرموقة للفرد في المجتمع تأتي من خلال إشباع أهم حاجة و هي الحاجة إلى تحقيق الذات و نتيجة الشعور بالعجز و الضعف نتيجة عد الحصول على المحبة و الاستحسان فان الفرد يصعب عليه تحقيق ذاته و بالتالي تنخفض الثقة بالنفس لديه

10

و هي تعد من المقومات الأساسية لدافعية الانجاز الدراسي فالفرد الواثق من نفسه قد يرسم اهدافه و يحدد طرق الوصول إليها مما يسهم في رفع واقعيته بانجازها بأقل وقت ، و يعتبرها الهادي سراية(2014) قاعدة أساسية تعمل على التكيف الجيد و كذلك الدافعية للانجاز، و بالتالي فزيادة الثقة بالنفس تؤدي إلى زيادة التكيف المدرسي و الدافعية للانجاز.

وتشير بعض الدراسات إلى أن الثقة بالنفس تتغير بتغير المرحلة الدراسية و الصف الدراسي و التخصص الأكاديمي، و المدركات الحسية للبيئة، حيث يتفوق تلاميذ المرحلة الأعلى في الثقة بالنفس على تلاميذ المرحلة الأدنى دراسي. إن الأشخاص الذين يتمتعون بثقة في النفس يميلون إلى استكشاف الخبرات المهددة و التعرض لها، أما الأفراد الذين لا يتمتعون بهذه الثقة فإنهم يميلون إلى الابتعاد عن مثل هذه الخبرات.

كما كشفت دراسة عبد العباس عبد الرزاق عبود(2017) ان هناك ارتباط عالي بين الصحة النفسية و الثقة بالنفس، وتوصلت دراسة نايت عثمان سمية(2011-2012) إلى أن التلاميذ الذين أدركوا اتجاهات ايجابية من قبل أساتذتهم هم الذين اظهروا مستوى عالي من الإحساس بالثقة بالنفس و التوافق الدراسي، أما التلاميذ الذين أدركوا اتجاهات سلبية كانوا اقل إحساساً بالثقة و اقل توافقاً دراسياً.

إن إدمان الانترنت من المشاكل الحديثة التي ظهر تأثيرها على سلوكيات الأفراد خاصة المراهقين لهذا ارتأينا دراسة هذا الاضطراب و معرفة علاقه مع سمة من سمات

الشخصية السوية و هي الثقة بالنفس و لهذا و من خلال ما تطرقنا إليه أردنا الإجابة عن السؤال التالي:

- هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الثقة بالنفس و الإدمان على الانترنت لدى أفراد عينة الدراسة ؟

و اندرج تحت هذا السؤال التساؤلات الفرعية التالية :

تساؤلات الدراسة:

- هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الطلاقة اللغوية و الإدمان على الانترنت لدى أفراد عينة الدراسة ؟

- هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الجانب الاجتماعي و الإدمان على الانترنت لدى أفراد عينة الدراسة ؟

- هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الجانب النفسي و الإدمان على الانترنت لدى أفراد عينة الدراسة ؟

- هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الجانب الفسيولوجي و الإدمان على الانترنت لدى أفراد عينة الدراسة ؟

- هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الاستقلالية و الإدمان على الانترنت لدى أفراد عينة الدراسة ؟

فرضيات الدراسة :

الفرضية العامة

- توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الثقة بالنفس و الإدمان على الانترنت لدى أفراد عينة الدراسة .

الفرضيات الفرعية

- توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الطلاقة اللغوية و الإدمان على الانترنت لدى أفراد عينة الدراسة.

- توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الجانب الاجتماعي و الإدمان على

الانترنت لدى أفراد عينة الدراسة.

- توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الجانب النفسي و الإدمان على

الانترنت لدى أفراد عينة الدراسة.

- توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الجانب الفسيولوجي و الإدمان على

الانترنت لدى أفراد عينة الدراسة.

- توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الاستقلالية و الإدمان على الانترنت

لدى أفراد عينة الدراسة.

أهمية الدراسة

- أهمية المرحلة العمرية التي يدرسها البحث، فالاهتمام بمرحلة المراهقة من المؤشرات

الهامة على تقدم أي مجتمع، فالمراهق هو ثروة المستقبل والذي سوف تقع على عاتقه

مستقبلاً مسؤولية بناء المجتمع وتقدمه، وشعوره بالثقة بالنفس من شأنه أن يحقق

له صحة نفسية جيدة .

- المساهمة في توجيه نظر المسؤولين في مجال الإرشاد و الصحة النفسية إلى أهمية

الثقة بالنفس في حياة الفرد .

- إن ما تسفر عنه هذه الدراسة الحالية من نتائج قد يساهم في إضافة معلومات

جديدة حول هذا الموضوع كظاهرة في

المجال المدرسي خاصة ، و المجال الاجتماعي عامة ما يزال البحث فيها جديد و قد تفيد

بدرجة الأولى مستشاري التوجيه المدرسي في الثانويات وذلك بتوجيه التلاميذ و

تحسيسهم بخطورة الإدمان على الانترنت و تأثيره السلبي على حياتهم الدراسية و

الشخصية.

أهداف الدراسة

- الكشف عن العلاقة بين الثقة بالنفس و الإدمان على الانترنت لدى أفراد عينة

الدراسة .

- الكشف عن العلاقة بين الطلاقة اللغوية و الإدمان على الانترنت لدى أفراد عينة

الدراسة.

- التعرف عن العلاقة بين الجانب الاجتماعي و الإدمان على الانترنت لدى أفراد عينة

الدراسة.

- التعرف عن العلاقة بين الجانب النفسي و الإدمان على الانترنت لدى أفراد عينة

الدراسة.

- الكشف عن العلاقة بين الجانب الفسيولوجي و الإدمان على الانترنت لدى أفراد عينة

الدراسة.

- الكشف عن العلاقة بين الاستقلالية و الإدمان على الانترنت لدى أفراد عينة

الدراسة.

تحديد المصطلحات الأساسية للدراسة:

الثقة بالنفس

يعرفها علماء النفس على أنها " اعتقاد الفرد بان لديه قدرة كافية للقيام بأعمال مطلوبة منه ، وهي التأكد من قدراتك، و ذكائك ، و حكمتك ، و قوة إرادتك ، و قوة عاطفتك ، و قوة مهاراتك ، وقوة أهدافك في تسيير حياتك و ترك بصمة".¹¹

ويعرفها حسام محمود صبار(2011) بأنها" الشعور بتحقيق الذات و تقبل الآخرين و القدرة على مواجهة المواقف الصعبة و الظروف المختلفة دون خوف أو تردد و عدم الشعور بالدونية مع الآخرين".¹²

وفي الدراسة الحالية هي الدرجة الكلية التي تتحصل عليها التلميذات المراهقات المتدرسات من عينة الدراسة على مقياس الثقة بالنفس المستخدم في الدراسة .

الانترنت:

الانترنت : هي فضاء الكتروني غير مرئي يجتمع او يخلق فيه عدد غفير من الأفراد في اجتماع عالمي مفتوح حول أجهزة كمبيوتراتهم لمناقشة موضوع علي أو اجتماعي أو اقتصادي أو وظيفي أو شخصي محدد، أو لبحث مشكلة تهمهم ، أو للحصول على معلومة تفيد حاجاتهم أو لقضاء وقت يثقفون أو يرفهون به عن أنفسهم.¹³

الإدمان على الانترنت

عرفه كمبرلي يونغ (young.k, 1996) بأنه " اضطراب السيطرة على الاندفاع في استخدام الانترنت والذي لا يتضمن السكر أو فقدان الوعي .

أما فتيحة (2011) فعرفته بأنه :التعلق الزائد بالأنترنت والرغبة القهرية في استخدامه، والشعور بضعف القدرة على ضبط الذات، مما ينتج عنه أعراض شبيهة بأعراض الإدمان على القمار الأمر الذي يترتب عنه انخفاض مستوى الإنتاجية واضطراب العلاقات الاجتماعية¹⁴.

وفي الدراسة الحالية هي الدرجة الكلية التي تحصل عليها التلميذات المراهقات المتدرسات من عينة الدراسة على مقياس الإدمان على الانترنت المستخدم في الدراسة المراهقة:

هي تلك الفترة التي تلي البلوغ وتتميز بنوع من النمو المتسارع في نواحي الحياة العضوية والنفسية والاجتماعية والعقلية بحيث تسمح للفرد من زيادة الاعتماد على نفسه وتطوير مهاراته الاجتماعية والدراسية¹⁵.

مجالات وحدود الدراسة :

المجال المكاني : ينحصر المجال المكاني للدراسة في ثانوية الأخوين يسبع بشلالة العداورة ولاية المدية أين أجريت الدراسة الحالية.

المجال الزمني : بدأت الدراسة الميدانية من 15 سبتمبر إلى غاية 20 سبتمبر 2017.

المجال البشري : أجريت الدراسة على التلميذات المراهقات المتدرسات بثانوية الأخوين يسبع بشلالة العداورة ولاية المدية خلال الموسم الدراسي 2017-2018.

الدراسات السابقة

-دراسة عزب (2001) :

إدمان الإنترنت وعلاقته ببعض أبعاد الصحة النفسية لدى طلاب المرحلة الثانوية، هدفت الدراسة إلى قياس العلاقة بين إدمان الشبكة المعلوماتية الإنترنت وأبعاد الصحة النفسية لدى طلاب المرحلة الثانوية، و بلغت عينة الدراسة (200) طالب

وطالبة من طلاب الثانوية في مصر، و استخدم كل من مقياس إدمان الإنترنت من إعداد الباحث نفسه ، ومقياس الصحة النفسية للشباب، و توصلت نتائج الدراسة إلى:

- وجود ارتباط سلبي ودال إحصائيا بين إدمان الشبكة المعلوماتية والصحة النفسية

16

- دراسة حلمي خضر ساري (2003) :

تأثير الاتصال عبر الانترنت في العلاقات الاجتماعية ، و هدفت الدراسة إلى معرفة الأبعاد النفسية والاجتماعية والثقافية التي تركها الإنترنت بوصفه وسيلة اتصال إلكترونية حديثة في المجتمع على علاقات الشباب الاجتماعية بأسرهم وتفاعلاتهم الاجتماعية مع معارفهم و أصدقائهم إضافة إلى محاولة معرفة الخصائص الثقافية للإنترنت، و طبقت الدراسة في المجتمع القطري على عينة من الشباب في مدينة الدوحة من كلا الجنسين بلغ حجمها (471) شاب ، وقد اعتمد الباحث على منهج المسح الاجتماعي، و تم استخدام أداة الاستبيان، وتوصلت الدراسة إلى:

- نجم عن استخدام الشباب للإنترنت تراجع في مقدار التفاعل اليومي بينهم وبين أسرهم وتراجع في عدد زياراتهم لأقاربهم .

- أن هناك حالة من العزلة والافتراق النفسي بين الشباب باعد بينهم وبين مجتمعهم إذ بلغت نسبة من

شعر منهم بهذه الحالة (40,3%) ، وفي نفس الوقت تعمل الإنترنت على تقريب البعيدين مكانيا عبر اختزال المسافات الجغرافية بين ما نسبته (67,1%) ، منهم لتشعرهم بالقرب النفسي بأسرهم وعائلاتهم الذين يعيشون خارج الوطن.¹⁷

- دراسة أحمد (2006) :

إدمان شبكة الانترنت وعلاقته بكل من أبعاد الشخصية والاضطرابات النفسية لدى المراهقين ، هدفت الدراسة إلى فحص العلاقة بين إدمان الانترنت وأبعاد الشخصية والاضطرابات النفسية لدى طلبة الجامعة في مصر والسعودية، و بلغت عينة الدراسة

(1000) طالب وطالبة من طلاب الجامعة في مصر والسعودية، تم استخدام استمارة بيانات شخصية، ومقياس إدمان الانترنت ، واختبار (إيزنك) للشخصية، ومقياس الصحة النفسية ، و توصلت نتائج الدراسة إلى :

- أن لإدمان الانترنت تأثيرا موجبا ودالا في الاضطرابات النفسية لدى المراهقين .
- أن للانطوائية والميل العصبي والميل الذهاني والعدوانية تأثيرا موجبا ودالا على إدمان الانترنت لدى المراهقين، وتأثيرا موجبا ودالا للانطوائية والميل العصبي والميل الذهاني والعدوانية في الاضطرابات النفسية لدى المراهقين،
والانبساطية لها تأثير سالب على إدمان الانترنت لدى المراهقين.¹⁸

- دراسة عصام محمد زيدان (2008) :

إدمان الانترنت و علاقته بالقلق و الاكتئاب و الوحدة النفسية و الثقة بالنفس لدى طلاب جامعة المنصورة ، و هدفت الدراسة إلى الكشف عن علاقة إدمان الانترنت ببعض المتغيرات النفسية ، و تكونت عينة الدراسة من (156) من الطلاب الذكور بجامعة المنصورة الذين يرتادون مركز تقنية الاتصالات و المعلومات و طلاب شعبة الحاسب الآلي بكلية التربية النوعية ، تم إعداد مقياس الإدمان على الانترنت من قبل الباحث و تطبيقه مع مقاييس أخرى لقياس القلق و الاكتئاب و الوحدة النفسية و الثقة بالنفس على عينة الدراسة ، و توصلت النتائج إلى ما يلي :

- وجود علاقة ارتباطيه موجبة و دالة إحصائيا بين إدمان الانترنت و كل من القلق و الاكتئاب و الوحدة النفسية.
- وجود علاقة ارتباطيه سالبة و دالة إحصائيا بين إدمان الانترنت و الثقة بالنفس .
- وجود فروق دالة إحصائيا بين مدمني الانترنت و غير المدمنين في كل من القلق و الاكتئاب و الوحدة النفسية تتجه نحو المدمنين.
- وجود فروق دالة إحصائيا بين مدمني الانترنت و غير المدمنين في الثقة بالنفس تتجه نحو غير المدمنين.¹⁹

- دراسة رولا الحمصي (2010) :

إدمان الانترنت عند الشباب وعلاقته بمهارات التواصل الاجتماعي ، هدفت الدراسة إلى إلقاء الضوء على ظاهرة الإدمان على الإنترنت وعلاقتها بمهارات التواصل الاجتماعي و معرفة الفروق في الإدمان على الانترنت تبعا لمتغيرات (الجنس ، الوضع الاقتصادي ، التخصص العلمي) ، وطبقت دراسة في جامعة دمشق على (150) طالبا و طالبة ، (36) اناث و (114) ذكور من تخصصات علمية متعددة و اوضاع اقتصادية مختلفة ، اعتمدت الباحثة على المنهج الوصفي التحليلي، وتمثلت أدوات البحث في(مقياس لإدمان الانترنت، ومقياس العلاقات الاجتماعية)، وتوصلت نتائج الدراسة إلى:

- وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائية بين الإدمان على الإنترنت ومهارات التواصل الاجتماعي فالجلوس فترات طويلة لاستخدام الإنترنت تجعل الفرد يخصص وقتا أقل للنشاطات الأخرى.

- أن الإناث يتعلقن باستخدام الإنترنت أكثر من الذكور ويعود ذلك إلى طبيعة التنشئة الاجتماعية للإناث في مجتمعاتنا.

- لا توجد فروق دالة إحصائية في الإدمان على الإنترنت مع تغير واختلاف الوضع الاقتصادي للأفراد وهذا يعود لتكلفة استخدام الإنترنت المتيسرة للجميع .²⁰

-دراسة حسام محمود صبار(2011):

الضغوط النفسية و علاقتها بالثقة بالنفس لدى طلبة الجامعة، بحيث هدفت الدراسة إلى التعرف على مستوى الضغوط النفسية و مستوى الثقة بالنفس و كذلك الكشف عن العلاقة بين هذين المتغيرين لدى عينة من طلبة كلية التربية، و قد بلغت العينة (75) طالب و طالبة، و قد قام الباحث ببناء مقياس الضغوط النفسية و تبنى مقياس

الثقة بالنفس ل البياتي(2006)، و توصلت الدراسة إلى:

- مستوى الضغوط النفسية لدى طلبة الجامعة مرتفع.

- مستوى الثقة بالنفس لدى طلبة الجامعة ايجابي.

وجود علاقة دالة إحصائية بين متغيري الدراسة.

-دراسة نايت عتمان نسيم(2011-2012):

علاقة كل من الثقة بالنفس و التوافق الدراسي بادراك تلميذ المرحلة الثانوية لاتجاهات الأساتذة نحوه، هدفت الدراسة إلى إدراك التلميذ المرحلة الثانوية لاتجاهات الأساتذة نحوه و علاقته بكل ممن مستوى الثقة بالنفس و التوافق الدراسي لديه، و امتحن الباحث أربع فرضيات تبني بدلالة الارتباطات و الفروق بين مجموعة التلاميذ الذين يدركون ايجابيا و الذين يدركون سلبيا اتجاهات الأساتذة نحوه في مستوى الثقة في أنفسهم و توافقهم الدراسي، و ذلك لصالح الفئة الأولى.

و قد اعتمدت الباحثة مقياس الثقة بالنفس ل احمد قواسمة و عدنان الفرح، و مقياس التوافق الدراسي من إعداد حسين عبد العزيز الدريني، و استبيان إدراك التلميذ الثانوي لاتجاهات الأساتذة من تصميم الباحثة، و كانت العينة (300) تلميذ اختبروا بطريقة عشوائية بولاية بجاية، و خلصت الدراسة إلى عدة نتائج تم التحقق فيها من الفرضيات المطروحة فالتلاميذ الذين أدركوا اتجاهات ايجابية من قبل أساتذتهم هم الذين اظهروا مستوى أعلى من الإحساس بالثقة بالنفس و التوافق الدراسي، أما التلاميذ الذين أدركوا اتجاهات سلبية كانوا اقل إحساسا بالثقة بالنفس و اقل توافقا دراسيا.

- دراسة محمد قاسم عبد الله (2015):

إدمان الانترنت و علاقته بسمات الشخصية المرضية لدى الأطفال و المراهقين ، هدفت الدراسة إلى البحث عن إدمان الانترنت و علاقته بسمات الشخصية المرضية و الفروق وفقا لمتغير الجنس و المرحلة النمائية لدى الأطفال و المراهقين، و قد تكونت العينة من (351) طالب (167 ذكور، 184 إناث) من مدارس مدينة حلب في الصفوف 4،5،6 و متوسط العمر كان (11،6)، و الصفوف 7،8،9 متوسط العمر (13،9) و قد استخدم أداتين هما مقياس إدمان الانترنت و مقياس التحليل الإكلينيكي لقياس سمات الشخصية.

و قد أظهرت النتائج وجود علاقة دالة إحصائيا بين إدمان الانترنت و كل من توهم المرض، التهيج أو الاستثارة، القلق الاكتئابي، و الاكتئاب منخفض الطاقة، الملل و

الانسحاب، مشاعر الذنب والاستياء والانحراف السيكوباتي والوهن النفسي و عدم الكفاية النفسية، في حين كانت العلاقة غير دالة إحصائيا مع كل من الفصام، البارونيا، الاكتئاب الانتحاري، و قد وجدت فروق دالة إحصائيا بين الذكور والإناث في إدمان الانترنت لصالح الذكور و فروق دالة إحصائيا في إدمان الانترنت بين الأطفال و المراهقين لصالح المراهقين.

تعقيب على الدراسات السابقة

من خلال عرض الدراسات السابقة يتبين أن كل الدراسات تناولت متغير الإدمان على الانترنت و متغير الثقة بالنفس ، هذا وقد تشابهت كل الدراسات مع الدراسة الحالية في استخدام المنهج الوصفي الارتباطي ، و بالنسبة للعينة فقد تناولت كل من دراسة عصام محمد زيدان (2008) و دراسة حلمي خضر ساري (2003) و دراسة رولا الحمصي (2010) و دراسة أحمد (2006) و دراسة حسام محمود صبار (2011) عينة الدراسة من طلبة الجامعة بينما دراسة عزب (2001) و دراسة قاسم عبد الله (2015) و دراسة نايت عثمان نسيم (2011-2012) فقد تناولت العينة من تلاميذ الثانوية مثل الدراسة الحالية.

و قد تشابهت كل الدراسات في تناول العينة من الذكور والإناث باستثناء دراسة عصام محمد زيدان (2008) التي طبقت على عينة من الذكور فقط ، و بالنسبة لأدوات الدراسة فقد تشابهت كل الدراسات مع الدراسة الحالية في استخدام مقياس الإدمان على الانترنت ، أما دراسة عصام محمد زيدان (2008) فقد تشابهت مع الدراسة الحالية في استخدام مقياس الثقة بالنفس و مقياس الإدمان على الانترنت.

إجراءات الدراسة الميدانية

الدراسة الاستطلاعية:

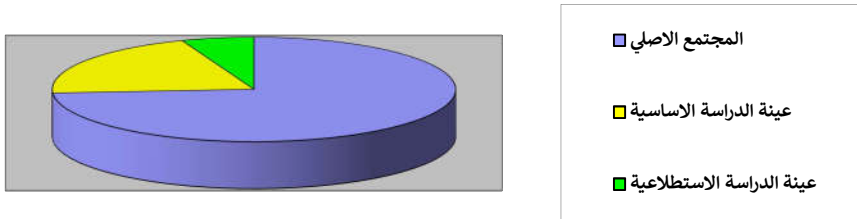
أجريت الدراسة الاستطلاعية على (20) تلميذة ممتدرة بثانوية الأخوين يسيع بشلالة العداورة ولاية المدية و تم استبعادهم من الدراسة الأساسية للتأكد من الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة.

المنهج :

استخدم المنهج الوصفي الارتباطي لمعرفة العلاقة بين الثقة بالنفس و الإدمان على الانترنت.

عينة ومجتمع الدراسة :

تمثل مجتمع الدراسة في التلميذات المراهقات المتمدرسات بثنائية الأخوين يسبع بشلالة العداورة ولاية المدية المسجلات خلال الموسم الدراسي 2017-2018 ، وقد بلغ المجتمع الأصلي للدراسة (254) تلميذة موزعين على ثلاث مستويات، أما عينة الدراسة الأساسية فقد بلغت (70) تلميذة أي ما يمثل نسبة (27,55%) من المجتمع الأصلي للدراسة . و الرسم البياني التالي يوضح ذلك :



أدوات الدراسة وخصائصها السيكومترية

-مقياس الثقة بالنفس:

تم استخدام مقياس الثقة بالنفس ل صالح بن يحي الجار الله الغامدي(2009) و الذي تكون من (22) بند تندرج تحت خمسة(5) أبعاد و هي الطلاقة اللغوية و الجانب الاجتماعي و الجانب النفسي و الجانب الفسيولوجي و الاستقلالية، و به ثلاثة بدائل هي "دائما" و "أحيانا" و "نادرا" و تعطى الدرجات على التوالي(1,2,3).

و تعكس هذه الدرجات في العبارت السلبية و هي

(21,19,18,16,14,12,10,9,7,6,4,3,2)

و يحدد مستوى الثقة بالنفس على النحو التالي:

- (66-45) ثقة بالنفس مرتفعة

- (44-22) ثقة بالنفس منخفضة

أما بالنسبة للخصائص السيكمومترية فقد عرض المقياس على 10 من المحكمين من ذوي الاختصاص وتم حساب الصدق العاملي و صدق المقارنة الطرفية الذي توصل الى وجود فروق ذات دلالة احصائية بين منخفضي و مرتفعي الدرجات على جميع أبعاد مقياس الثقة بالنفس و الدرجة الكلية للمقياس و هذا يعني صدق المقياس التمييزي ، أي أن المقياس يميز بين مستويات الثقة بالنفس المرتفعة و المنخفضة و هذا يدل على صدق المقياس .

كما تم حساب صدق الاتساق الداخلي بحيث كانت معاملات الاتساق الداخلي مرتفعة و دلت على صدق المقياس، و الجدول رقم (1) يبين ذلك :

أبعاد المقياس	الطلاقة اللغوية	الجانب الاجتماعي	الجانب النفسي	الجانب الفسيولوجي	الاستقلالية	المجموع الكلي
الطلاقة اللغوية	-	**0,46	*0,32	*0,30	*0,28	**0,58
الجانب الاجتماعي	**0,46	-	**0,57	**0,43	*0,32	**0,74
الجانب النفسي	*0,32	**0,57	-	*0,34	**0,40	**0,72
الجانب الفسيولوجي	*0,30	**0,43	*0,34	-	**0,40	**0,72
الاستقلالية	*0,28	*0,32	**0,40	**0,40	-	**0,52
المجموع الكلي	**0,58	**0,74	**0,72	**0,72	**0,52	-

يتضح من خلال الجدول رقم (1) أن جميع العبارات دالة عند مستوى (0,01) و عند مستوى (0,05) مما يعني ارتفاع مستوى الاتساق الداخلي و هذا يشير إلى مؤشرات

صدق عالية.

ثبات المقياس : أما بالنسبة للثبات فقد استخدم الباحث معامل ألفا كرونباخ و قد قدر بـ (0,75) و هي قيمة مرتفعة و تدل على ثبات المقياس.

مقياس إدمان الانترنت:

تم استخدام مقياس إدمان الانترنت لسيد يوسف من اجل التعرف على مدى إدمان التلاميذ على الانترنت، و هو مكون من (15) عبارة ، تحتوي على ثلاثة بدائل و هي: "نعم" و "أحيانا" و "لا" ، و تعطى لهم أثناء التصحيح بالتوالي الدرجات التالية (0,1,2)، و هو لا يحوي عبارات سالبة .

و يحدد مستوى إدمان الانترنت كما يلي:

- من 30-21 درجة مرتفعة من إدمان الانترنت
- من 20-16 درجة متوسطة من إدمان الانترنت
- اقل من 15 لا يعاني من إدمان الانترنت

الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة الحالية :

أولا/ الثبات وصدق مقياس الثقة بالنفس

أ/ الثبات:

1- التناسق الداخلي: (ألفا كرونباخ):

تم حساب ثبات هذا المقياس بطريقة التناسق الداخلي بمعامل ألفا كرونباخ والتي تقوم على أساس تقدير معدل إرتباطات العبارات فيما بينها بالنسبة للمقياس ككل، حيث قدر معامل ألفا كرونباخ (0.70) وهي قيمة تدل على أن هذا المقياس ثابت، كما هو مبين بالجدول التالي:

الجدول رقم (02) يوضح ثبات مقياس الثقة بالنفس عن طريق ألفا كرونباخ		
مجاور المقياس	معامل ألفا كرونباخ	عدد العبارات
مقياس الثقة بالنفس	0,703	22

ب/ الصدق: صدق الاتساق الداخلي:

تم حساب صدق هذا المقياس عن طريق حساب أو تقدير الارتباطات بين درجة كل عبارة بالدرجة الكلية للمحور الذي تنتهي اليه، والدرجة الكلية لكل محور بالدرجة الكلية للمقياس ككل كما يلي:

1.1 الارتباط بين العبارات والدرجة الكلية لمحور الطلاقة اللغوية :

تم حساب أو تقدير الارتباطات بين درجة كل عبارة بالدرجة الكلية للمحور الأول (الطلاقة اللغوية) بمعامل الارتباط بيرسون حيث جاءت الارتباطات بين عبارات المحور الأول مع الدرجة الكلية له ككلها دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ألفا ($\alpha=0.01$) وعددها (4) عبارات، وهي (1، 2، 3، 4) حيث تراوحت قيم الارتباط فيها ما بين (0,70) كأعلى ارتباط كان بين العبارة (3) والدرجة الكلية للمحور ككل و(0,50) كأدنى ارتباط كان بين العبارة (4) والدرجة الكلية للمحور ككل، وعموماً يمكن القول بأن المحور الأول (الطلاقة اللغوية) صادق، كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم (03) يوضح مصفوفة ارتباطات عبارات محور الطلاقة اللغوية مع درجته الكلية			
العبارات	الدرجة الكلية للمحور	العبارات	الدرجة الكلية للمحور
العبارة 1	0,592**	العبارة 3	0,704**
العبارة 2	0,703**	العبارة 4	0,502**
(0.01) الارتباط دال عند مستوى الدلالة ألفا**			

2.1 الارتباط بين العبارات والدرجة الكلية لمحور الجانب الاجتماعي :

تم حساب أو تقدير الارتباطات بين درجة كل عبارة بالدرجة الكلية للمحور الثاني (الجانب الاجتماعي) بمعامل الارتباط بيرسون حيث جاءت الارتباطات بين عبارات المحور الثاني مع الدرجة الكلية له ككل أغلبها دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ألفا ($\alpha=0.01$) وعددها (4) عبارة، وقد كانت في أرقام العبارات (5، 13، 8، 15) حيث

تراوحت قيم الارتباط فيها ما بين (0,66) كأعلى ارتباط كان بين العبارة (9) والدرجة الكلية للمحور ككل و(0,58) كأدنى ارتباط كان بين العبارة (5) والدرجة الكلية للمحور ككل، ونجد أن هناك عبارة واحدة وهي (10) دالة عند مستوى الدلالة ألفا ($\alpha=0.05$) بارتباط قدر ب (0,41)، وعموما يمكن القول بأن المحور الثاني (الجانب الاجتماعي) صادق، كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم (04) يوضح مصفوفة ارتباطات عبارات محور الجانب الاجتماعي مع درجته الكلية			
العبارات	الدرجة الكلية للمحور	العبارات	الدرجة الكلية للمحور
العبارة 5	,586**0	العبارة 13	,636**0
العبارة 8	,597**0	العبارة 15	,662**0
العبارة 10	,419*0	الارتباط دال عند مستوى الدلالة ألفا (0,01)**	
		الارتباط دال عند مستوى الدلالة ألفا (0,05)*	

3.1 الارتباط بين العبارات والدرجة الكلية لمحور الجانب النفسي:

تم حساب أو تقدير الارتباطات بين درجة كل عبارة بالدرجة الكلية للمحور الثالث (الجانب النفسي) بمعامل الارتباط بيرسون حيث جاءت الارتباطات بين عبارات المحور الثالث مع الدرجة الكلية له ككل أغلبها دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا ($\alpha=0.01$) وعددها (3) عبارة، وقد كانت في أرقام العبارات (7، 16، 20) حيث تراوحت قيم الارتباط فيها ما بين (0,68) كأعلى ارتباط كان بين العبارة (7) والدرجة الكلية للمحور ككل و(0,46) كأدنى ارتباط كان بين العبارة (20) والدرجة الكلية للمحور ككل، ونجد أن هناك عبارتان فقط وهما (11، 14) دالتان عند مستوى الدلالة ألفا ($\alpha=0.05$) بارتباط قدر ب (0,44، 0,42) كما هما على الترتيب، وعموما يمكن القول بأن المحور الثالث (الجانب النفسي) صادق، كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم (05) يوضح مصفوفة ارتباطات عبارات محور الجانب الاجتماعي مع درجته الكلية			
العبارات	الدرجة الكلية للمحور	العبارات	الدرجة الكلية للمحور
العبارة 7	0,689**	العبارة 16	0,511**
العبارة 11	0,446*	العبارة 20	0,466**
العبارة 14	0,427*	(0.01 (الارتباط دال عند مستوى الدلالة ألفا**	
		(0.05 (الارتباط دال عند مستوى الدلالة ألفا*	

4.1 الارتباط بين العبارات والدرجة الكلية لمحور الجانب الفسيولوجي:

تم حساب أو تقدير الارتباطات بين درجة كل عبارة بالدرجة الكلية للمحور الرابع (الجانب الفسيولوجي) بمعامل الارتباط بيرسون حيث جاءت الارتباطات بين عبارات المحور الرابع مع الدرجة الكلية له ككل كلها دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا ($\alpha=0.01$) وعددها (3) عبارات، وهي (6، 9، 12) حيث تراوحت قيم الارتباط فيها ما بين (0,83) كأعلى ارتباط كان بين العبارة (12) والدرجة الكلية للمحور ككل و(0,76) كأدنى ارتباط كان بين العبارة (6) والدرجة الكلية للمحور ككل، وعموما يمكن القول بأن المحور الرابع (الجانب الفسيولوجي) صادق، كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم (06) يوضح مصفوفة ارتباطات عبارات محور الجانب الفسيولوجي مع درجته الكلية			
العبارات	الدرجة الكلية للمحور	العبارات	الدرجة الكلية للمحور
العبارة 6	,769**0	العبارة 12	**0,830
العبارة 9	,817**0	(0.01 (الارتباط دال عند مستوى الدلالة ألفا**	

5.1 الارتباط بين العبارات والدرجة الكلية لمحور الاستقلالية :

تم حساب أو تقدير الارتباطات بين درجة كل عبارة بالدرجة الكلية للمحور الخامس (الاستقلالية) بمعامل الارتباط بيرسون حيث جاءت الارتباطات بين عبارات المحور الخامس مع الدرجة الكلية له ككل أغلبها دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا ($\alpha=0.01$) وعددها (4) عبارة، وقد كانت في أرقام العبارات (17، 19، 21، 22) حيث تراوحت قيم الارتباط فيها ما بين (0,66) كأعلى ارتباط كان بين العبارة (21) والدرجة الكلية للمحور ككل و(0,48) كأدنى ارتباط كان بين العبارة (22) والدرجة الكلية للمحور

ككل، ونجد أن هناك عبارة واحدة وهي (18) دالة عند مستوى الدلالة ألفا ($\alpha=0.05$) بارتباط قدر ب (0.45)، وعموما يمكن القول بأن المحور الخامس (الاستقلالية) صادق، كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم (07) يوضح مصفوفة ارتباطات عبارات محور الاستقلالية مع درجته الكلية			
العبارات	الدرجة الكلية للمحور	العبارات	الدرجة الكلية للمحور
العبارة 17	,531**0	العبارة 21	,661**0
العبارة 18	,454*0	العبارة 22	,484**0
العبارة 19	,549**0	الارتباط دال عند مستوى الدلالة ألفا (0.01)**	
		الارتباط دال عند مستوى الدلالة ألفا (0.05)*	

2 - الارتباط بين الدرجات الكلية للمحاور والدرجة الكلية للمقياس ككل:

تم حساب أو تقدير الارتباطات بين درجة كل محور بالدرجة الكلية للمقياس بمعامل الارتباط بيرسون حيث جاءت الارتباطات كلها دالة إحصائيا فقد بلغ معامل الارتباط بين الدرجة الكلية للمحور الاول (الطلاقة اللغوية) والدرجة الكلية للمقياس ككل (0.48)، وبالنسبة لارتباط المحور الثاني (الجانب الاجتماعي) بالدرجة الكلية للمقياس ككل (0.66)، أما بالنسبة لارتباط الدرجة الكلية للمحور الثالث (الجانب النفسي) بالدرجة الكلية للمقياس ككل فقد بلغت (0.76)، أما بالنسبة لارتباط الدرجة الكلية للمحور الرابع (الجانب الفسيولوجي) بالدرجة الكلية للمقياس ككل فقد بلغت (0.74)، في حين قدر معامل الارتباط بين الدرجة الكلية للمحور الخامس (الاستقلالية) مع الدرجة الكلية للمقياس ككل (0.38) وبالتالي يمكن القول بأن هذا المقياس صادق، كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم (08) يوضح مصفوفة ارتباطات الدرجات الكلية لمحاور الثقة بالنفس مع درجته الكلية			
المحور	الدرجة الكلية للمقياس	المحور	الدرجة الكلية للمقياس
الطلاقة اللغوية	,484**0	الجانب الفسولوجي	,741**0
الجانب الاجتماعي	,662**0	الاستقلالية	,388*0
الجانب النفسي	,767**0	(0.01) الارتباط دال عند مستوى الدلالة ألفا**	
		(0.05) الارتباط دال عند مستوى الدلالة ألفا*	

ثانيا/ الثبات وصدق مقياس الادمان على الانترنت

أ/ الثبات:

1- التناسق الداخلي: (ألفا كرونباخ): تم حساب ثبات هذا المقياس بطريقة التناسق الداخلي بمعامل ألفا كرونباخ والتي تقوم على أساس تقدير معدل إرتباطات العبارات فيما بينها لكل محور على حدة وبالنسبة للمقياس ككل، حيث قدر معامل ألفا كرونباخ (0.83) وكلها قيم تدل على أن هذا المقياس ثابت، كما هو مبين بالجدول التالي:

الجدول رقم (09) يوضح ثبات مقياس الادمان على الانترنت عن طريق ألفا كرونباخ		
المقياس	معامل ألفا كرونباخ	عدد العبارات
الادمان على الانترنت	8350,	15

ب/ الصدق: صدق الاتساق الداخلي:

تم حساب صدق هذا المقياس عن طريق حساب أو تقدير الارتباطات بين درجة كل عبارة بالدرجة الكلية للمقياس ككل بمعامل الارتباط بيرسون حيث جاءت الارتباطات بين العبارات مع الدرجة الكلية للمقياس ككل أغلبها دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا ($\alpha=0.01$) وعددها (12) عبارات، وهي (1، 3، 5، 6، 7، 8، 9، 10، 11، 12، 13، 15) حيث تراوحت قيم الارتباط فيها ما بين (0,70) كأعلى ارتباط كان بين العبارة (8) والدرجة الكلية للمحور ككل و(0,50) كأدنى ارتباط كان بين العبارة (11) والدرجة الكلية للمحور ككل، ونجد ان هناك ثلاث عبارات فقط دالة عند مستوى الدلالة ألفا($\alpha=0.05$) وهي ذات الارقام (2، 4، 14) حيث تراوحت قيم الارتباط فيها ما بين

(0,46) كأعلى ارتباط كان بين العبارة (2) والدرجة الكلية للمحور ككل و(0,41) كأدنى ارتباط كان بين العبارة (4) والدرجة الكلية للمحور ككل، وعموما يمكن القول بأن المقياس صادق، كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم (10) يوضح مصفوفة ارتباطات العبارات مع درجته الكلية للمقياس			
العبارات	الدرجة الكلية للمحور	العبارات	الدرجة الكلية للمحور
العبارة 1	,543**0	العبارة 9	,633**0
العبارة 2	,462*0	العبارة 10	,579**0
العبارة 3	,556**0	العبارة 11	,503**0
العبارة 4	,415*0	العبارة 12	,606**0
العبارة 5	,612**0	العبارة 13	,513**0
العبارة 6	,501**0	العبارة 14	,421*0
العبارة 7	,675**0	العبارة 15	,551**0
العبارة 8	,701**0	(0.01) الارتباط دال عند مستوى الدلالة ألفا**	
		(0.05) الارتباط دال عند مستوى الدلالة ألفا*	

تطبيق المقياسين:

تم تطبيق المقياسين بعد التأكد من الخصائص السيكومترية لهما، على عينة من المراهقات المتمدرسات بثانوية الأخوين يسبع بشلالة العداورة ولاية المدية، بحيث قدرت العينة ب(70) تلميذة اختيروا بطريقة عشوائية، وقد تم إلغاء استبيان واحد و ذلك لعدم استكمال الإجابة على كل البنود، فأصبحت العينة (69) طبق عليها الأساليب الإحصائية التي تبين العلاقة بين المتغيرين.

عرض ومناقشة نتائج الدراسة

الفرضية العامة:

نصت الفرضية العامة لهذه الدراسة على: " توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الثقة بالنفس والإدمان على الانترنت لدى أفراد عينة الدراسة"، وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة التالية:

الجدول رقم (11) يوضح العلاقة بين الثقة بالنفس والإدمان على الانترنت		
الإدمان على الانترنت		
معامل الارتباط	-0,484**	الثقة بالنفس
مستوى الدلالة	000,0	
حجم العينة	69	
**الارتباط دال عند ($\alpha=0,01$).		

من خلال الجدول رقم (11) أعلاه نلاحظ أن معامل الارتباط بيرسون بين درجات أفراد عينة الدراسة على مقياس الثقة بالنفس ودرجاتهم على مقياس الإدمان على الانترنت بلغ (-0.48) وهي قيمة متوسطة وسالبة، وهذا يعني أن الارتباط بين الثقة بالنفس والإدمان على الانترنت هو ارتباط عكسي، أي أنه كلما ارتفعت درجات الثقة بالنفس لدى أفراد عينة الدراسة كلما إنخفضت معه درجاتهم في الإدمان على الانترنت والعكس صحيح، كما أن نتيجة هذا الارتباط جاءت دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ألفا ($\alpha=0,01$)، ومنه نستطيع القول بأنه تم رفض الفرض الصفري الذي ينفي وجود العلاقة، وبالتالي نتوصل إلى قبول فرضية البحث العامة القائلة " توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الثقة بالنفس والإدمان على الانترنت لدى أفراد عينة الدراسة "، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%.

نصت الفرضية الاولى لهذه الدراسة على: " توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الطلاقة اللغوية والإدمان على الانترنت لدى أفراد عينة الدراسة "، وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة التالية:

الجدول رقم (12) يوضح العلاقة بين الطلاقة اللغوية والإدمان على الانترنت		
الإدمان على الانترنت		
**334,0-	معامل الارتباط	الطلاقة اللغوية
005,0	مستوى الدلالة	
69	حجم العينة	
**الارتباط دال عند ($\alpha=0,01$).		

من خلال الجدول رقم (12) أعلاه نلاحظ أن معامل الارتباط بيرسون بين درجات أفراد عينة الدراسة على الطلاقة اللغوية ودرجاتهم على مقياس الإدمان على الانترنت بلغ (-0.33) وهي قيمة متوسطة وسالبة، وهذا يعني أن الارتباط بين الطلاقة اللغوية والإدمان على الانترنت هو ارتباط عكسي، أي أنه كلما ارتفعت درجات الطلاقة اللغوية لدى أفراد عينة الدراسة كلما إنخفضت معه درجاتهم في الإدمان على الانترنت والعكس صحيح، كما أن نتيجة هذا الارتباط جاءت دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ألفا ($\alpha=0,01$)، ومنه نستطيع القول بأنه تم رفض الفرض الصفري الذي ينفي وجود العلاقة، وبالتالي نتوصل إلى قبول فرضية البحث الأولى القائلة "توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الطلاقة اللغوية والإدمان على الانترنت لدى أفراد عينة الدراسة"، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%.

الفرضية الثانية:

نصت الفرضية الثانية لهذه الدراسة على: "توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الجانب الاجتماعي والإدمان على الانترنت لدى أفراد عينة الدراسة"، وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة التالية:

الجدول رقم (13) يوضح العلاقة بين الجانب الاجتماعي والإدمان على الانترنت		
الإدمان على الانترنت		الجانب الاجتماعي
**60,40-	معامل الارتباط	
000,0	مستوى الدلالة	
69	حجم العينة	
**الارتباط دال عند ($\alpha=0,01$).		

من خلال الجدول رقم (13) أعلاه نلاحظ أن معامل الارتباط بيرسون بين درجات أفراد عينة الدراسة على الجانب الاجتماعي ودرجاتهم على مقياس الإدمان على الانترنت بلغ (-0.46) وهي قيمة متوسطة وسالبة، وهذا يعني أن الارتباط بين الجانب الاجتماعي والإدمان على الانترنت هو ارتباط عكسي، أي أنه كلما ارتفعت درجات الجانب

الاجتماعي لدى أفراد عينة الدراسة كلما إنخفضت معه درجاتهم في الإدمان على الانترنت والعكس صحيح، كما أن نتيجة هذا الارتباط جاءت دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا ($\alpha=0,01$)، ومنه نستطيع القول بأنه تم رفض الفرض الصفري الذي ينفي وجود العلاقة، وبالتالي نتوصل إلى قبول فرضية البحث الثانية القائلة " توجد علاقة إرتباطية ذات دلالة إحصائية بين الجانب الاجتماعي والإدمان على الانترنت لدى أفراد عينة الدراسة "، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%.

الفرضية الثالثة:

نصت الفرضية الثالثة لهذه الدراسة على: " توجد علاقة إرتباطية ذات دلالة إحصائية بين الجانب النفسي والإدمان على الانترنت لدى أفراد عينة الدراسة "، وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة التالية:

الجدول رقم (14) يوضح العلاقة بين الجانب النفسي والإدمان على الانترنت		
الإدمان على الانترنت		الجانب النفسي
معامل الارتباط	371,0- **	
مستوى الدلالة	001,0	
حجم العينة	69	
** الارتباط دال عند (α=0,01).		

من خلال الجدول رقم (14) أعلاه نلاحظ أن معامل الارتباط بيرسون بين درجات أفراد عينة الدراسة على الجانب النفسي ودرجاتهم على مقياس الإدمان على الانترنت بلغ (-0.37) وهي قيمة متوسطة وسالبة، وهذا يعني أن الارتباط بين الجانب النفسي والإدمان على الانترنت هو ارتباط عكسي، أي أنه كلما ارتفعت درجات الجانب النفسي لدى أفراد عينة الدراسة كلما إنخفضت معه درجاتهم في الإدمان على الانترنت والعكس صحيح، كما أن نتيجة هذا الارتباط جاءت دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا ($\alpha=0,01$)، ومنه نستطيع القول بأنه تم رفض الفرض الصفري الذي ينفي وجود العلاقة، وبالتالي نتوصل إلى قبول فرضية البحث الثالثة القائلة " توجد علاقة

إرتباطية ذات دلالة إحصائية بين الجانب النفسي والإدمان على الانترنت لدى أفراد عينة الدراسة " ، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%.

الفرضية الرابعة:

نصت الفرضية الرابعة لهذه الدراسة على: " توجد علاقة إرتباطية ذات دلالة إحصائية بين الجانب الفسيولوجي والإدمان على الانترنت لدى أفراد عينة الدراسة "، وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة التالية:

الجدول رقم (15) يوضح العلاقة بين الجانب الفسيولوجي والإدمان على الانترنت		
الإدمان على الانترنت		الجانب الفسيولوجي
330,0*	معامل الارتباط	
005,0	مستوى الدلالة	
69	حجم العينة	
**الارتباط دال عند (α=0,01).		

من خلال الجدول رقم (15) أعلاه نلاحظ أن معامل الارتباط بيرسون بين درجات أفراد عينة الدراسة على الجانب الفسيولوجي ودرجاتهم على مقياس الإدمان على الانترنت بلغ (-0.33) وهي قيمة متوسطة وسالبة، وهذا يعني أن الارتباط بين الجانب الفسيولوجي والإدمان على الانترنت هو ارتباط عكسي، أي أنه كلما ارتفعت درجات الجانب الفسيولوجي لدى أفراد عينة الدراسة كلما إنخفضت معه درجاتهم في الإدمان على الانترنت والعكس صحيح، كما أن نتيجة هذا الارتباط جاءت دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا $(\alpha=0,01)$ ، ومنه نستطيع القول بأنه تم رفض الفرض الصفري الذي ينفي وجود العلاقة، وبالتالي نتوصل إلى قبول فرضية البحث الرابعة القائلة " توجد علاقة إرتباطية ذات دلالة إحصائية بين الجانب الفسيولوجي والإدمان على الانترنت لدى أفراد عينة الدراسة " ، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%.

الفرضية الخامسة:

نصت الفرضية الخامسة لهذه الدراسة على: " توجد علاقة إرتباطية ذات دلالة إحصائية بين الاستقلالية والإدمان على الانترنت لدى أفراد عينة الدراسة "، وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة التالية:

الجدول رقم (16) يوضح العلاقة بين الاستقلالية والإدمان على الانترنت		
الإدمان على الانترنت		الاستقلالية
معامل الارتباط	-270,0**	
مستوى الدلالة	013,0	
حجم العينة	69	
* الارتباط دال عند ($\alpha=0,05$).		

من خلال الجدول رقم (16) أعلاه نلاحظ أن معامل الارتباط بيرسون بين درجات أفراد عينة الدراسة على الاستقلالية ودرجاتهم على مقياس الإدمان على الانترنت بلغ (-0.27) وهي قيمة متوسطة وسالبة، وهذا يعني أن الارتباط بين الاستقلالية والإدمان على الانترنت هو ارتباط عكسي، أي أنه كلما ارتفعت درجات الاستقلالية لدى أفراد عينة الدراسة كلما إنخفضت معه درجاتهم في الإدمان على الانترنت والعكس صحيح، كما أن نتيجة هذا الارتباط جاءت دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا $(\alpha=0,05)$ ، ومنه نستطيع القول بأنه تم رفض الفرض الصفري الذي ينفي وجود العلاقة، وبالتالي نتوصل إلى قبول فرضية البحث الخامسة القائلة " توجد علاقة إرتباطية ذات دلالة إحصائية بين الاستقلالية والإدمان على الانترنت لدى أفراد عينة الدراسة "، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 95% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 5%.

مناقشة عامة للنتائج

من خلال النتائج التي تم التوصل إليها والتي أسفرت عن وجود علاقة بين الثقة بالنفس و أبعادها و بين الإدمان الانترنت وهي علاقة سالبة و عكسية، و قد اتفقت النتائج مع دراسة عصام محمد زيدان (2008) التي أكدت وجود علاقة سالبة بين إدمان الانترنت و الثقة بالنفس لدى طلبة الجامعة، كما أكدت دراسة عزب (2001) ، دراسة حلمي خضرساري (2003)، دراسة احمد (2006)، دراسة رولا

الحمصي(2010)،دراسة محمد قاسم عبد الله(2015)و دراسة حسام محمود صبار(2011) على العلاقة بين إدمان الانترنت و الاضطرابات النفسية و الصحة النفسية و أنها سبب في نقص التواصل و خلق الاغتراب النفسي و الانسحاب الذي يتميز أصحابه بنقص الفاعلية و انخفاض الثقة بالنفس.

و يرجع ذلك حسب نتائج دراسة مؤيد مقدادي،قاسم سمور(2008) إلى أن مدمني الانترنت يشعرون بالمتعة و الإثارة أثناء استخدام الانترنت و الاهتمام الشديد بالبحث عن مواضيع جديدة على الانترنت و الشعور بالرغبة الشديدة لدخولها.

و بما انه يوجد مراهقات لا يستطعن التغلب على المواقف الضاغطة فيلجأن إلى الانترنت لهروب من هذه المشاكل فيجدن أنفسهن يعانين من نقص في الثقة بالنفس و هذا ما أكدته دراسة حسام محمود صبار(2011) الذي قال أن الضغوط النفسية سبب في فقدان الطلبة لثقتهم بأنفسهم و عدم قدرتهم على مواجهة المشاكل و التحديات التي تواجههم، و قد أبرزت دراسة درغام الرحال(2008) أن المظاهر العامة لانخفاض الثقة بالنفس تبرز في نواح عدة منها:النقص الفعلي المتزايد في الكفاءة الإنتاجية للفرد و شعور ذاتي في الضيق و الألم و القلق المتزايد في بعض المواقف.

و وفقا لنظرية ماسلو الذي اعتقد أن الثقة بالنفس و المكانة الاجتماعية المرموقة للفرد في المجتمع تأتي من خلال إشباع أهم حاجة هي الحاجة إلى تحقيق الذات، و نتيجة الشعور بالعجز و الضعف نتيجة عدم الحصول على المحبة و الاستحسان فإن الفرد يصعب عليه تحقيق ذاته و بالتالي تنخفض الثقة بالنفس لديه.(هبة مناضل عبد الحسين،52،2016)

وقد تعزى النتائج المتحصل عليها إلى كون المراهقات في هذه المرحلة يبحثن عن التجديد و يسعين لزيادة تقدير ذواتهن و الحصول على تقدير الآخرين لهن، بالإضافة إلى محاولة الاستقلال عن التسيير الوالدي لهن والتمتع بثقة بالنفس عالية ، لكن هناك من تتعثر في تحقيق ذلك سواء بسبب المجتمع أو بسبب التنشئة الأسرية، فيجدن أنفسهن في ضغط و توتر فيلجأن إلى الانترنت هذه التقنية الحديثة السريعة و السهلة

التي طرقت أبواب اغلب الأسر الجزائرية، خاصة بعد توفر الهواتف الذكية. كما يمكن أن يكون سبب انخفاض الثقة بأنفسهن راجع لطبيعة المجتمع الذكوري الذي يولي اهتمام كبير بالذكور و تقييد حرية الإناث، و عدم قدرتهن على الحصول على كل رغباتهن، فيشعرن بالإحباط نتيجة هذه الضغوط التي يفرضها المجتمع عليهن، كون عينة الدراسة من منطقة محافظة تفرض قوانين و مبادئ على أفرادها و تمسكها بها بالرغم من وصول الانترنت إلى اغلب أسرهما، إلا انه هناك أمور لا يجب للإناث تجاوزها و تعتبر غير مقبولة، بالإضافة إلى أن الثقة بالنفس سمة تكتسب من الخبرات التي يمر بها الفرد و تزداد بازدياد المستوى الدراسي، و بما أن المراهقات في بداية حياتهن و اندماجهن مع المجتمع و سعيهن للتكيف مع ظروفه و تقاليده، فان أي حدث ضاغط قد يؤدي إلى عرقلة حصولهن على ثقة بالنفس عالية.

إن كون طبيعة الأنثى حساسة و انفعالية فهذا يعرضها لمواقف ضغط عديدة، و يصعب عليها مواجهتها بفعالية، خاصة و أن عينة الدراسة من المراهقات بحيث يمرون بعدة تغييرات سريعة في مختلف الجوانب، و هناك من تشعر بالخجل و القلق من هذه التغيرات فلا تستطيع التكيف معها فلا تجد مهرب سوى الانترنت، التي وفرت لهن عالم افتراضي يمكن أن يكونوا فيه كما يرغبون، دون ضغط أو توتر أو خجل.

و بما أن عينة دراستنا من منطقة صغيرة محافظة، فهناك حتما مراقبة و قيود تفرض عليهن و ضوابط اجتماعية يجب عدم تجاوزها، و منها عدم قدرتهن على إقامة علاقات اجتماعية مفتوحة مع الجنس الآخر، و تخوفهن من أن يصبحن لديهن وصمة في المجتمع، فاتخذوا الانترنت و مواقعها خاصة الفيسبوك و تويتر التي لا تحتاج عناء لاستخدامها و تتوفر بأقل تكلفة في الهواتف الذكية، مقصدهم اليومي لإشباع رغباتهم و التمتع بإحساس التقبل من الجنس الآخر، من خلال إقامة علاقات اجتماعية افتراضية مع أفراد افتراضيين في مجتمع افتراضي و بهويات افتراضية، و لكن هذا ما يؤدي بهن إلى الانسحاب و نقص فعاليتهن سواء في الأسرة أو في المؤسسة، و ينتج عنه انخفاض في الثقة بأنفسهن.

التوصيات

- إكساب التلاميذ معارف و مهارات مرتبطة بكيفية التعامل مع الانترنت بشكل يحقق له فوائد علمية ومعرفية تفيده في المجال الدراسي .
- حث المراهقين و توعيتهم بأهمية التفاعل الاجتماعي مع الآخرين في المنزل و البيئة المحيطة و عدم المكوث لوقت طويل مع الانترنت.
- الاهتمام برفع مستوى الثقة بالنفس لدى المراهقين من طرف جميع المؤسسات الاجتماعية و في مقدمتها الأسرة و المؤسسات التعليمية .
- توجيه أولياء الأمور لأبنائهم للاستخدام الأمثل للانترنت و محاولة معرفة ميولهم و اتجاهاتهم و تعزيز ثقتهم بأنفسهم و رغبتهم الملحة إلى شئ نافع و مفيد .
- عقد ندوات و محاضرات ثقافية لتوعية المراهقين بأخطار الإدمان على الانترنت من جميع النواحي و خاصة الناحية النفسية و الاجتماعية و التعليمية.

خاتمة

تعتبر الانترنت من التقنيات الحديثة التي أغرقت المجتمع بالعديد من الفوائد، والتي سهلت من مهام الأفراد و نشاطاتهم اليومية، من خلال السرعة التي تميزت بها و سهولة الولوج لخدماتها، بالإضافة لاستقطابها كل فئات المجتمع خاصة المراهقين الذين يحاولون إيجاد إجابات لكل تساؤلاتهم، و بما أنها باب مفتوح على مصراعيه لكل مقبل لها، فهي سلاح ذو حدين فإيجابياتها و سلبياتها مرتبطة بكيفية استعمالها و الهدف منها.

هناك من المراهقين الذين يفرطون في استعمالها دون علم منهم بآثارها السلبية على حياتهم، فهي تؤثر على مختلف جوانب حياتهم سواء النفسية أو الجسدية ، وتظهر بوضوح مخلفات إدمان الانترنت على شخصيات الأفراد و خاصة المراهقين الذين يسعون لاكتساب خبرات جديدة تدعم سماتهم الشخصية لتساعدهم على مواجهة مختلف المواقف الحياتية بفاعلية، و من بين هذه السمات الثقة بالنفس التي تعتبر من السمات المهمة و المساعدة في نجاحهم، و في قدرتهم على التغلب على الضغوط، و من

خلال نتائج دراستنا التي توصلت الى وجود علاقة عكسية بين الثقة بالنفس و إدمان الانترنت، تأكدنا من أن مدمني الانترنت يتميزون بثقة بالنفس منخفضة، على عكس المراهقين الذين لم يتميزوا بإدمان الانترنت فالثقة بالنفس لديهم مرتفعة. لهذا يجب مراقبة المراهقين و توعيتهم لمخاطر الإدمان على الانترنت التي لا تقل خطورة من إدمان مواد أخرى، والسعي لزيادة الثقة بأنفسهم، من خلال الندوات و البرامج الإرشادية.

الإحالات والمراجع :

- ¹ بيل جيتس(1998): المعلوماتية بعد الانترنت، ترجمة عبد السلام رضوان، سلسلة عالم المعرفة، رقم 231، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت. ص.342
- بيل جيتس(1998): المرجع نفسه. ص.17²
- ³ سلطان عائض مفرح العصيمي(2010): إدمان الانترنت و علاقته بالتوافق النفسي والاجتماعي لدى طلاب المرحلة الثانوي، رسالة ماجستير، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية. ص.100
- ⁴ محمد براي(2012): وسائل الاتصال الحديثة وأثرها على التغير الاجتماعي في المجتمع الجزائري، رسالة ماجستير، جامعة محمد خيضر بسكرة، الجزائر. ص.207
- بيل جيتس . المرجع السابق. ص.359⁵
- ⁶ كروش كريمة،(2010-2011): الحوار بين الآباء و الأبناء، رسالة ماجستير، جامعة وهران، الجزائر. ص.94
- ⁷ مؤيد مقدادي، قاسم سمور،(2008): الإدمان على الانترنت وعلاقته بالاستجابات العصبية لدى عينة من مرتادي مقاهي الانترنت في ضوء المتغيرات، المجلة الاردنية في العلوم التربوية، المجلد4، العدد1، اذار 2008. ص.20

- ⁸ عبد الله راغب شراب(2013): فعالية برنامج لتنمية الثقة بالنفس كمدخل لتحسين المسؤولية الاجتماعية لدى طلاب المرحلة الثانوي، أطروحة دكتوراه، كلية البنات للأدب و العلوم و التربية، جامعة عين شمس مصر.ص.16
- ⁹ أنور غانم يحي الطائي(2007): الثقة بالنفس و علاقتها ببعض المتغيرات لدى طلبة كلية التربية في جامعة الموصل، مجلة التربية و العلم، المجلد14، العدد1. ص.298
- ¹⁰ هبة مناضل عبد الحسين(2016): قلق الحب و الرعاية و علاقتها بالثقة بالنفس لدى ذوي صعوبات التعلم من وجهة نظر معلميهم، مجلة آداب المستنصرين، الاصدار75.ص.52
- ¹¹ شريف شحاتة (2017) : عبقرية الثقة بالنفس ، أطلس للنشر و الانتاج الاعلامي ، ط 1 ، الجيزة ، مصر.ص.17
- ¹² حسام محمود صبار(2011): الضغوط النفسية و علاقتها بالثقة بالنفس لدى طلبة الجامعة، مجلة آداب الفراهيدي، العدد9 كانون الاول 2011.ص.264
- ¹³ عصام محمد زيدان (2008) : إدمان الانترنت و علاقتها بالقلق والاكتئاب و الوحدة النفسية و الثقة بالنفس لدى طلاب جامعة المنصورة ، دراسات عربية في علم النفس، مجلد (07)، العدد(02) ، كلية التربية، جامعة المنصورة، مصر.ص.237
- ¹⁴ يمينه بوبعاية (2016) : مستوى الإدمان على مواقع التواصل الاجتماعي " الفيسبوك " أنموذجا وعلاقته بظهور بعض المشكلات النفسية لدى عينة من تلاميذ المرحلة الثانوية ، رسالة ماجستير في علوم التربية ، جامعة المسيلة ، الجزائر.ص.53
- ¹⁵ جدوا عبد الحفيظ (2014) : استراتيجيات مواجهة الضغوط النفسية لدى المراهقين ذوي صعوبات التعلم ، رسالة ماجستير في علم النفس العيادي ، جامعة سطيف ، الجزائر.ص.08

¹⁶ خالد العمار (2014): إدمان الإنترنت وعلاقته ببعض أبعاد الصحة النفسية لدى طلاب المرحلة الثانوية لدى طلبة جامعة دمشق ، مجلة جامعة دمشق ، المجلد (30) ، العدد الأول ، دمشق ، سوريا. ص.403

¹⁷ حنان بنت شعشوع الشهري(2013) : اثر استخدام شبكات التواصل الالكترونية على العلاقات الاجتماعية " الفيسبوك و تويتر نموذجا " ، مذكرة ماجستير في علم الاجتماع ، كلية الآداب والعلوم الإنسانية ، جامعة الملك عبد العزيز ، المملكة العربية السعودية. ص.38

¹⁸ خالد العمار (2014): المرجع السابق. ص.404

¹⁹ عصام محمد زيدان(2008) : المرجع السابق. ص.371

²⁰ حنان بنت شعشوع الشهري(2013) : المرجع السابق. ص.43

التمكين التنظيمي للتدريسي الجامعي وعلاقته بمستوى إنتاجه الأكاديمي

الأستاذ المساعد الدكتور غني ناصر حسين

الجامعة المستنصرية- كلية الآداب، بغداد العراق.

university teachers organizational empowerment and its relation
with his academic production

الملخص:

التمكين التنظيمي من العوامل التنظيمية التي تعزز الأداء والولاء والالتزام التنظيمي والرضا الوظيفي للتدريسيين الجامعيين، ما يجعلهم مستعدين دائماً لبذل الجهود الكبيرة لصالح الجامعة وامتلاك الرغبة القوية في البقاء فيها والقبول بقيمها وتقاليدها والافتخار بالانتماء إليها والإخلاص لأهدافها؛ لذلك أولت كثير من المؤسسات التعليمية اهتماماً بالغاً في إصلاح عناصر العملية التعليمية من مناهج ووسائل وإدارة.. إلخ، والارتقاء بجودتها التي تعتمد في الأساس على أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعة الذين يقومون بالمهام والأنشطة التعليمية والتربوية عن طريق تدريسهم وأبحاثهم ومؤلفاتهم وإشرافهم على رسائل وأطاريح ومشاركاتهم في المؤتمرات العلمية والندوات وورش العمل وغيرها من الأعمال التي تندرج تحت معنى الإنتاج الأكاديمي؛ وانطلاقاً من ذلك جاء هذا البحث ليلقي الضوء على علاقة التمكين التنظيمي بمستوى الإنتاج الأكاديمي للتدريسي الجامعي في مسعى للوصول إلى أهم السبل التي ترتقي بالتدريسي الجامعي وإنتاجيته الأكاديمية.

وتتمثل مشكلة هذا البحث في تساؤل رئيس مفاده: ما علاقة التمكين التنظيمي للتدريسي الجامعي بمستوى إنتاجه الأكاديمي؟

ويستهدف البحث تحقيق الآتي:

1- الوقوف على مستوى التمكين التنظيمي لدى تدريسيو الجامعة المستنصرية في كليتي الآداب والعلوم.

- 2- اختبار علاقة أبعاد التمكين التنظيمي (الاستقلالية، التدريب، الاتصال والمشاركة، العمل الجماعي أو الفرقي، التحفيز) على الإنتاجية الأكاديمية للتدريسي الجامعي.
- 3- وضع توصيات لأصحاب القرار في كلية الآداب وكلية العلوم في الجامعة المستنصرية والمؤسسات الجامعية الأخرى بهدف توضيح أهمية التمكين التنظيمي في إنتاجية التدريسي الجامعي.

الكلمات المفتاحية: التمكين، التمكين التنظيمي، الإنتاج الأكاديمي

Summary:

Organizational enforcement is one of the organizational factors that enhance performance, devotion and commitment. The elements of the educational process still maintain quality education primarily by university professors.

Accordingly, this research came to shed light on the relationship of organizational enforcement with the level of academic production of the university professor in an effort to reach the most important means that improve the university professor and his academic productivity.

Research problem:

The research problem focuses on the question

What is the relationship of organizational enforcement to the professor?

research goals:

The research aims to achieve the following:

1-Emphasizing the importance of the level of Organizational enforcement for the professors of the arts and sciences colleges of Al-Mustansiriya University.

2-testing the relationship of organizational enforcements dimensions (individualism, training, communication and participation, team or group work, motivation) to the academic productivity of the university professor.

3-Setting recommendations for decision makers in the College of Arts and the College of Sciences at Al-Mustansiriya University and other university institutions with a view to clarifying the

importance of organizational enforcement in the productivity of the university professor.

Key words: empowerment, organizational enforcement, academic production

مقدمة:

إنَّ سرَّ نجاح المنظمات الحديثة تعتمد على مدى قدرتها في احتواء أعضائها إليها وتدفعهم إلى بذل الجهود الكبيرة في سبيل تحقيق أهدافها وذلك لن يتحقق دون تمكينهم بما يجعلهم قادرين على لصالح المنظمة من خلال أداء واجباتهم الملقاة على عاتقهم. والجامعة كمنظمة اجتماعية إذا ما أرادت تحقيق أهدافها التربوية والتعليمية ينبغي لها أن تمكن أعضاء الهيئة التدريسية فيها للارتقاء بإنتاجيتهم العلمية في الصورة التي تخدم أهدافها وأهدافهم الشخصية، وهذا التمكين يتجلى في أبعاد كثيرة لعلَّ أهمها الاستقلالية في العمل والتدريب المناسب وحثهم على المشاركة والاتصال والعمل الجماعي أو الفرقي والتحفيز المادي والمعنوي، وهذا البحث يلقي الأضواء على علاقة التمكين التنظيمي بمستوى الإنتاج الأكاديمي للتدريسي الجامعي في مسعى للوصول إلى أهم السبل التي ترتقي بالتدريسي الجامعي وإنتاجيته الأكاديمية والجامعة على حدٍ سواء.

المحور الأول- العناصر الأساسية للبحث

مشكلة البحث:

تتلور مشكلة البحث في التساؤل الرئيس الآتي:

ما علاقة التمكين التنظيمي للتدريسي الجامعي بمستوى الإنتاج الأكاديمي؟

أهمية البحث:

تتجلى أهمية البحث في النقاط الآتية:

- 1- يهتم بأحد أبرز المفاهيم التنظيمية وما له من انعكاسات إيجابية على التدريسي الجامعي والجامعة.

2- يسلط الأضواء على إنتاجية التدريسي الجامعي والتي تُعدّ من أهم مقومات نجاحه ونجاح الجامعة التي يعمل فيها.

3- يمكن أن يسهم في إثراء المكتبة الجامعية وتزويد الدارسين في حقل علم الاجتماع المهني بما يتضمنه من معطيات نظرية وواقعية عن التنظيم الاجتماعي للجامعة؛ لذا فإنّ البحث يشكل إطاراً مرجعياً لأي بحث لاحق ويسدّ النقص الحاصل في مكتباتنا المحلية، وذلك لقلة مثل هذه البحوث من قبل الباحثين المحليين على الرغم من أهمية موضوعها.

أهداف البحث:

يستهدف البحث تحقيق الأهداف الآتية:

- 1- الوقوف على مستوى التمكين التنظيمي لدى تدريسيو الجامعة المستنصرية في كلية الآداب وكلية العلوم.
- 2- اختبار علاقة أبعاد التمكين التنظيمي (الاستقلالية، التدريب، الاتصال والمشاركة، العمل الجماعي أو الفرقي، التحفيز) على الإنتاجية الأكاديمية للتدريسي الجامعي.
- 3- وضع توصيات من شأنها أن تساعد أصحاب القرار في كليتي الآداب والعلوم في الجامعة المستنصرية والمؤسسات الجامعية الأخرى بهدف توضيح أهمية التمكين التنظيمي في إنتاجية التدريسي الجامعي.

المفاهيم والمصطلحات:

التمكين والتمكين التنظيمي:

التمكين لغةً: تعني التقوية أو التعزيز، ووردت كلمة مَكَّن (مَكَّنَه) بمعنى جعله قادراً على فعل شيء معيّن ويقال استمكن الرجل من الشيء صار أكثر قدرة عليه، كما يقال متمكن من العلم أو من مهارة معينة بمعنى مثقفاً بالعلم أو بالمهنة⁽¹⁾.

أمّا التمكين اصطلاحاً فهو "العملية التي يتم فيها تمكين شخص ما ليتولى القيام بمسؤوليات أكبر من خلال التدريب والثقة والدعم العاطفي"⁽²⁾.

كما عرّف التمكين "بأنّه عندما يقوم كل من المديرين والموظفين بحل مشكلات كانت تقليدياً مقصورة على المستويات العليا في المنظمة"⁽³⁾.

والتمكين التنظيمي يعني تحسين مستوى إنتاجية الموظف وزيادة الابتكار. ويتضمن منح الموظفين حرية واسعة داخل المنظمة في عملية صنع القرار من خلال توسع دائرة تفويض السلطة، وتوفير الحوافز بأنواعها، وكذلك الفرص، والتركيز على العمل الفرقي أو الجماعي، والأفكار الجديدة والمبتكرة، وخلق بيئة محفزة وراعية للإبداع⁽⁴⁾.

وتختلف وجهات النظر حول معنى التمكين على وفق السياق التنظيمي والفكري الذي ينطلق منه الباحثين، فقد يركز البعض على بُعد الاستقلالية ودرجاته التي تحدد العمل الذي يقوم به الأفراد أو العاملين في المنظمة، وقد يعني توسيع فرص المشاركة أو اتخاذ القرارات، أو مقدار المعلومات المتوفرة في سياق العمل وجودتها، وقد يعني مقدار إتاحة الفرص للإبداع والخيال في العمل لدى العاملين؛ ولكن ينبغي القول: أنّ هذه التفسيرات جميعها تتعلق أساساً بدرجة توزيع السلطة. وبغض النظر عن الطريقة التي يُفسر فيها التمكين فإنّه يعكس درجة معينة من توليد الطاقة أو المشاركة من خلال العلاقات⁽⁵⁾. إذ يمتلك المديرون في المؤسسة السلطة الرسمية لاتخاذ القرارات التي تؤثر على الآخرين وتوزع الموارد التنظيمية. لذا يستلزم التمكين تغيير العلاقات بين الإدارة والموظفين عن طريق إعادة تعريف تزويد الطاقة وتدفعها؛ فبدلاً من الطاقة التي تتدفق من مصدر واحد في أعلى التسلسل الهرمي، تولد علاقات القوة المشتركة مزيداً من القوة في أن الموظفين لديهم قدرة جديدة على جمع المعلومات أو العمل والتأثير داخل المنظمة⁽⁶⁾.

التدريسي الجامعي:

يعرف التدريسي الجامعي بأنّه " كل شخص حاصل على شهادة الدكتوراه أو الماجستير مع سنة أو سنتين من العمل في مجال الأبحاث"⁽⁷⁾. وأعضاء الهيئة التدريسية في الجامعة هم " العاملين في مهنة التدريس، ابتداءً من المدرس المساعد ثم الدرجات العلمية مدرس، استاذ مساعد، أستاذ"⁽⁸⁾. ونعني بالتدريسي الجامعي لأغراض هذا

البحث كل فرد يقوم بوظيفته التعليمية والبحثية في الجامعة المستنصرية- كلية الآداب، ويحمل شهادة دكتوراه أو ماجستير ودرجته العلمية "أستاذ، أو أستاذ مساعد.

الإنتاج الأكاديمي:

يمكن تحديد مفهوم الإنتاج الأكاديمي لأعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات بناءً على مجموعة من المؤشرات منها: مشاريع الأبحاث، المقالات البحثية، نشر الكتب، براءات الاختراع، الجوائز العلمية وعدد الاستشهادات من الأوراق البحثية لكل تدريسي⁽⁹⁾ ومن الجدير بالذكر أنَّ الإنتاج الأكاديمي للتدريسين في الجامعات يتأثر بمجموعة من العوامل يمكن تقسيمها إلى: عوامل شخصية أو فردية تشمل: الدوافع، الإجهاد، الذكاء، الجنس، العمر، والعوامل البيئية التي تشمل: سمعة الجامعة في الأوساط العلمية، دعم الأبحاث مادياً، التفاعل الجيد مع الزملاء، ومجالات البحث⁽¹⁰⁾. ونقصه به لأغراض هذا البحث مستوى الإنتاج الفكري للتدريسي الجامعي وتتمثل في: المؤتمرات والندوات العلمية والكتب المنشورة، وعدد البحوث المنشورة، وقدرات التدريسي في التطوير المعرفي للمواد الدراسية التي يقوم بتدريسها.

المحور الثاني- الإطار النظري

سوف ندرس في هذا المحور الجوانب الآتية:

1- فوائد التمكين.

يرى وليم أيميكير "William, Umiker" أنَّ للتمكين فوائد كثيرة يمكن أن تنعكس على المنظمة والفرد، فالنسبة للمنظمة فالتمكين يحقق المزايا الآتية: ارتفاع مستوى الإنتاجية، انخفاض نسبة الغيابات ودوران العمل، تحسين جودة الإنتاج أو الخدمات، تحقيق مكانة متميزة، زيادة القدرة التنافسية، توسيع التعاون في حل المشكلات، ارتفاع مستوى القدرات الابتكارية. أمَّا بالنسبة للفرد فالتمكين يحقق كثير من المزايا منها: إشباع حاجاته من تقدير، واحترام وإثبات الذات، ارتفاع قدرة الفرد على مقاومة ضغوط العمل، ارتفاع ولاء الفرد لمنظَّمته شعور الفرد بالرضا عن وظيفته وعن

ورؤسائه، ارتفاع مستوى الدافعية الذاتية للفرد، تنمية القدرة على تحمل المسؤولية⁽¹¹⁾.

2- أنواع التمكين.

تقسم عملية تمكين العاملين إلى ثلاثة أنواع⁽¹²⁾:

أ- التمكين الظاهري: وهي قدرة الفرد على إبداء رأيه وتوضيح وجهة نظره في الأعمال والنشاطات التي يقوم بها ولاسيما في موضوعات مثل صناعة القرارات واتخاذها.

ب- التمكين السلوكي: ويشير إلى قدرة الفرد على العمل في مجموعة من أجل تجميع البيانات عن مشكلات العمل ومقترحات حلها، وإكسابه مهارات جيدة يمكن استخدامها أثناء العمل.

ج- تمكين العمل المتعلق بالنتائج: ويشمل قدرة الفرد على إجراء التحسين في طرق أداء العمل بالشكل الذي يؤدي إلى زيادة فعالية المنظمة.

3- مبادئ التمكين وآليات تطبيقه.

أساسيات التمكين التنظيمي تتكون من سبعة مبادئ مستمدة من توماس ستير Thomas Stirr وهي⁽¹³⁾:

- التعليم (Education) تعليم كل فرد في المؤسسة، يعني زيادة فعالية العاملين فيها ومن ثم زيادة فعالية المنظمة ككل.

- الدافعية (Motivation) واجب الإدارة في المنظمة تشجيع العاملين فيها من خلال توعيتهم وتشجيعهم على قبول فكرة التمكين، وتكوين فرق عمل مشتركة، واعتماد سياسة الأبواب المفتوحة لتسهيل الاتصال، ومساعدتهم على إبداء آرائهم ومقترحاتهم بكل حرية.

- وضوح الهدف (Purpose) ويعني أن يكون هدف المنظمة واضحاً في أذهان العاملين فذلك يعد أحد المؤشرات الفاعلة في تمكينهم بغية أداء العمل والإبداع فيه.

- الملكية (Ownership) وتعني مساعدة الأفراد على تطوير إحساسهم بملكية وظائفهم وبملكيتهن نحو المنظمة، بحيث يكون للمنظمة قوة عاملة من الأفراد المالكين لأصول ومزايا فيها ما يؤدي إلى تعزيز ولائهم لها والعمل معاً من أجل تحقيق أهدافها.
- الرغبة في التغيير (Willingness to Change) وتعني قيام المنظمة للتغيير وتقبل التغيير الشخصي وزيادة قدرات الأفراد على الرغبة في التغيير عن طريق البرامج التدريبية
- نكران الذات (Ego Elimination) فينبغي على المديرين مغادرة الدور التقليدي الذي يوصف بدور الرقيب على الأفراد العاملين في المنظمة إلى الدور الجديد القريب منهم والخادم لهم، ومثل هذا الأمر من شأنه أن يعمق الانتماء والولاء للمنظمة ويسهم في تعزيز قدراتها بالدماء الجديدة وباستمرار.
- الاحترام (Respect) ويعني احترام الشخص في المنظمة مهما كان لونه أو عقيدته أو مستواه التعليمي أو جنسه أو المركز الوظيفي الذي يحتله.
- وقد حدد دافت (Daft) التمكين بقوة كأداة للربط بين المدير ومتابعته في تنفيذ المهام في المنظمات المسيطرة. ويؤكد أن التمكين هو محاولة الانتشار والمشاركة في القوة في كل مكان في المنظمة⁽¹⁴⁾.
- وهناك مراحل يتم بواسطتها التمكين التنظيمي يحددها دافت (Daft) على النحو الآتي⁽¹⁵⁾:
- الأولى- تبدأ بالإثراء الوظيفي للعاملين من أجل معرفتهم بمسؤولياتهم تجاه الأعمال الموكلة لكل منهم.
- الثانية- تشجيع العاملين على تقديم مقترحاتهم التي تخص سير العمل.
- الثالثة- إعطاء الفرص للأفراد القادرين للمشاركة في صنع القرارات واتخاذها عن طريق ثقة الإدارة بقدراتهم.
- الرابعة- تتضمن تشكيل فرق عمل مختلفة باختلاف المهام الموكلة لكل فريق من أجل إزالة مشكلات العمل ومعيقاته وصولاً إلى تحقيق أهداف المنظمة بسهولة ويسر.

4- أبعاد التمكين ومعوقاته:

الأبعاد هي المرتكزات الأساسية لثقافة التمكين التنظيمي، وهي الأسس التي يستند عليها في تشخيص وجود التمكين في المنظمة من عدمه، وقد أورد الباحثون العديد من الأبعاد واتفقوا في بعضها كما اختلفوا في الكثير منها، ما نتج عن ذلك نماذج متنوعة⁽¹⁶⁾. وقد وجدنا من المفيد لهذا البحث توضيح أبعاد التمكين الآتية:

أ- الاستقلالية- وتعني مساحة الحرية المتاحة للموظفين أو العاملين في المنظمة، حيث توكل إليهم أعمال ومهام يمارسونها بدرجة من الاستقلالية مع تقبلهم للنتائج والمخاطر المترتبة والتي تتمخض عنها تلك الممارسات؛ من هنا يتضمن التمكين التنظيمي ممارسات عديدة تصب في هذا الاتجاه منها: العمل مع فرق العمل باستقلالية كبيرة، وبذلك يكون الموظف أو العامل قريب من المشكلات التي تعترض سير عمله ومنحه سلطة واسعة لحلها دون الرجوع إلى الحلقات المتدرجة للسلطة المنتشرة في التنظيمات التقليدية التي تأخذ شكل هرمي ما ينعكس على تأخير العمل وتراكم مشكلاته⁽¹⁷⁾. ومن شأن ذلك تعزيز قدرات العاملين أو الموظفين بحيث تتوفر لديهم ملكة إصدار الأحكام، والاجتهاد والمبادرة، والحرية في التصرف، في المشكلات التي تواجههم في عملهم، وكذلك إسهاماتهم الكاملة في القرارات التي تتعلق بأعمالهم، وهنا يصبح التمكين قرار يزود العاملين في المنظمة بالسلطة، والمسؤولية، والمصادر المعرفية التي تسهم بتحقيق الأهداف⁽¹⁸⁾.

ب- التدريب: التدريب نشاط إنساني مخطط هدفه إجراء التحسينات على المتدربين عن طريق زيادة مستوى معلوماتهم وخبراتهم ومعدلات أدائهم وطرائق العمل والسلوك المتعلقة بهم⁽¹⁹⁾. ولكي يكون باستطاعة المنظمة تنفيذ برنامج لتمكين العاملين فيها فإنها تحتاج بذل جهود حثيثة ومكثفة لتدريب الموظفين أو العاملين والمديرين، ونوه "بوين و لولر" Bowen and Lawler إلى أهمية التدريب الذي يحقق للموظف الاطلاع الوافي على نشاطات الوظيفة التي يقوم بأدائها. فالتحول من نظام المراقبة إلى نظام التمكين لا بد أن يمر عن طريق التدريب الذي يكسب المديرين مهارات جديدة تتعلق بالإشراف،

والتيسير، والثقة والالتزام، وتقدير التعلم لدى الموظفين أو العاملين، والاندماج مع المنظمة وقيمها، والتفويض، والثقة الذاتية، وكل ما من شأنه أن يساهم في تعظيم جهود العاملين والموظفين⁽²⁰⁾. وهكذا فالتدريب عملية مستمرة تستهدف:⁽²¹⁾

- 1- تزويد الفرد بمعلومات وخبرات لا يملكها، تقود إلى تحسين أدائه وأداء المنظمة ككل.
- 2- تزويد الفرد بالأنماط الجيدة من السلوك.
- 3- تطوير طرائق التفكير في حل المشكلات التي تواجه عمل الفرد.

ويمكن التركيز على أهمية التدريب للتدريسي الجامعي في كونه يعالج نقص المهارات والمتطلبات المتعلقة بأداء مهامه المتنوعة، ويساهم في تقليل تكاليف الإنتاج الأكاديمي لأنه يؤدي إلى التخلص من الأخطاء والحلقات غير الضرورية في العمل ويضع بين يديه كثير البدائل للسلوك والتصرف باستخدام مهارات التدريب الجديدة في مجالات اهتماماته الأكاديمية، ويساعده على بناء الثقة في قدراته والثقة بمن حوله من الزملاء والمديرين، ويولد لديه الشعور بمكانته داخل المؤسسة الجامعية، والرضا عن أدائه لعمله والقدرة على اتخاذ القرارات فيما يتعلق به، كما يعطيه فرص واسعة للترقية، ما يؤدي إلى تحقيق الرضا والولاء للجامعة أو الكلية أو القسم العلمي الذي ينتمي إليه. وهكذا يمكن أن يكون التمكين التنظيمي للتدريسي الجامعي من خلال عملية التدريب بأشكاله المختلفة سواء قبل العمل أم أثناء العمل أم بعده من أهم مؤشرات النجاح في إثراء جامعيته وكيته وقسمه العلمي بالإنتاج الأكاديمي الذي يساهم بدوره في تحقيق أهداف الجامعة.⁽²²⁾

ج- الاتصال: لا يمكن لأية جماعة أو منظمة أن تنشأ وتستمر دون اتصال يجري بين أعضائها، فالالاتصال بمثابة الجهاز العصبي الذي يعمل على تماسكها وتكاملها ومن ثم استقرار حياتها ونقل تجاربها من جيل إلى جيل⁽²³⁾. والاتصال عملية إرسال واستقبال للمعلومات بين طرفين (مرسل ومستقبل) وهذا يعني التفاعل والمشاركة بينهما حول معلومة أو رأي أو اتجاه أو سلوك⁽²⁴⁾. وبدون الاتصال لا يمكن للمنظمة أن تحقق تمكين جيد لأعضائها لأن ذلك يعني لا وجود لوجهات نظر الموظفين أو العاملين حول

الرؤية والاستراتيجية والتوجه المستقبلي للمنظمة، ما يشوب الموقف حالة من الغموض الذي قد يتطور إلى صراع خفي بينهم وبين الإدارة يقود إلى تفكك العلاقات، ويسهم في فشل المنظمة في تحقيق أهدافها؛ لذا توصف الاتصالات داخل المنظمات على أنها الغراء الذي يجمع التنظيم معاً⁽²⁵⁾. من هنا تتجلى أهمية بُعد الاتصالات بوصفه عنصر من عناصر تمكين التدريسي الجامعي ودوره في خلق البيئة المناسبة للمشاركة والإبداع، واتخاذ القرارات، كما أنّها تفسح المجال له للاطلاع على المعلومات الضرورية التي تعزز قدراته على تحمل المسؤولية وحل الأزمات التي تعترض إنجاز أعماله البحثية والتدريسية، وذلك يتوقف على قدرة المديرين في الجامعة أو الكلية أو القسم العلمي في تزويدهم بتلك المعلومات، ورغبتهم في مساعدة التدريسيين لإيجاد المصادر اللازمة للعمل وتشارك المعلومات وحثهم على إيجادها بمفردهم في المستقبل بدلاً من الاتكال عليهم أي المديرين.

د- العمل الفرقي أو الجماعي: إنّ الاعتراف الأفقي بين العمال والموظفين أنفسهم لا يمكن أن يتحقق دون المشاركة في العمل الفرقي أو الجماعي الذي من شأنه أن يحقق المعرفة أو الوعي بأعمال بعضهم البعض وأهمية التكامل بينها وصولاً إلى تحقيق أهدافهم الشخصية في ظل أهداف المنظمة العامة، من هنا يمكن القول: "لكي يكون للمرؤوسين القدرة على إبداء الرأي فيما يتعلق بوظائفهم يجب أن يكونوا على وعي وتفهم بكيفية تأثير وظائفهم على غيرهم من العاملين والمنظمة ككل، وأفضل الوسائل لتكوين ذلك الإدراك أن يعمل المرؤوسين بشكل مباشر مع أفراد آخرين، فالموظفين الذين يعملون بشكل جماعي تكون أفكارهم وقراراتهم أفضل من الفرد الذي يعمل منفرداً، ويظهر العمل الجماعي بأشكال مختلفة من فرق العمل وحلقات الجودة.. الخ"⁽²⁶⁾.

هـ - الحوافز المادية والمعنوية: يتم تعريف الحوافز على أنها طرق تستخدمها المؤسسات لتشجيع الموظفين على العمل بأرواح عالية وأيضاً كطرق ملموسة وأخلاقية لإشباع رغبات الأفراد المادية والمعنوية. ويعرّف بالمر (Palmer) الحوافز كالإغراءات

الخارجية والعوامل المشجعة التي تدفع الفرد إلى العمل بجدية أكبر؛ يتم إعطاؤهم بسبب الأداء الممتاز للفرد لأنه سيعمل بجدية أكبر وينتج بشكل أكثر فعالية عندما يشعر بالرضا في المؤسسة⁽²⁷⁾.

والمنظمة الناجحة هي المنظمة التي يمكنها استغلال مهارات ومؤهلات موظفيها بكفاءة. لذلك عمل الباحثون جاهدين للتوصل إلى وصف شامل لكيفية تعزيز الكفاءة المهنية للموظفين وكيفية اختيار الإدارة للأفراد العاملين، وكذلك كيفية ربط أهداف المؤسسات بالأهداف الشخصية للأفراد. وهكذا فالمنظمات الناجحة تضع نظام حوافز نشط قادر على التأثير على أداء الموظفين بطريقة تدفعهم إلى العمل بجد والحفاظ على أهداف المؤسسة⁽²⁸⁾. ويمكن تصنيف الحوافز في نوعين رئيسيين هي: حوافز تستند إلى الغرض منها وحوافز قائمة على نوع الحافز نفسه:

أولاً- حوافز تستند إلى الغرض من الحافز، تصنف إلى نوعين: الأول- الحوافز الإيجابية وهي الطرق التي تؤثر إيجاباً على سلوك الناس من خلال تلبية احتياجاتهم مثل: الوعد للعاملين بالمكافآت النقدية عندما يصلون إلى مرحلة أداء عالي الكفاءة. ومثل هذه الحوافز مفيدة في تحسين أداء الموظف من خلال التأثير على منظور الموظف على الوظيفة والإنجاز نفسه؛ ذلك لأنَّ الارتفاع في الإنتاج، وتحسين الجودة، والعمل على وفق لمعايير العالية إلى جانب المسؤوليات العالية كلها نتائج إيجابية بالنسبة للمؤسسة ما ينبغي أنْ، تكافئ موظفيها بحوافز ملموسة، ومعنوية أو اجتماعية⁽²⁹⁾.

الثاني- الحوافز السلبية وهي طرق التأثير على سلوك الناس من خلال تهديد الموظفين بحرمانهم من بعض الامتيازات مثل: اقتطاع جزء من رواتبهم إذا انتهكوا أيّاً من مبادئ العمل. وهذه الطرق تستخدمها الإدارة من أجل الحد من السلوكيات السلبية والسلوكيات غير المقبولة بين الموظفين وتتضمن التحذير والإنذار، ومنع الموظف من بعض الامتيازات لفترة محددة، أو تأخير الترقية أو حتى تخفيض الوظيفة والانتقال إلى الإدارات الأخرى. وتستخدم هذه الأساليب على وفق درجة الانتهاك؛ وهذه الحوافز السلبية تسمى حوافز رادعة⁽³⁰⁾.

ثانياً- الحوافز القائمة على نوع الحافز نفسه؛ وتصنف إلى نوعين:

أ- المادية وتصنف إلى ثلاثة أنواع⁽³¹⁾:

1- الحافز الملموس الذي يُعدّ الأهم بوصفه القاعدة التي يعتمد عليها الناس من أجل تلبية احتياجاتهم الأساسية. ويشمل هذا النوع من الحوافز المكافآت النقدية، والترقيات الدورية.. الخ.

2- الأمن والاستقرار في العمل الذي يتحقق من خلال ضمانات حقيقية تمنع سوء المعاملة تجاه الموظف إذا ارتكب مخالفة.

3 - تسجيل العاملين في الدورات التدريبية يساعد في رفع معنويات هؤلاء الموظفين ويقتنعهم بالعمل بجدية أكبر.

وبشكل عام، يمكن اعتبار الحوافز الملموسة واحدة من أكثر العوامل فعالية في تشجيع الموظفين على العمل بأمانة عندما تكون هناك معدلات مناسبة منها تلبية احتياجاتهم وعلى العكس، تُعدّ المعدلات المنخفضة وغير العادلة عاملاً رئيساً في إهمال العمل المطلوب وانخفاض الإنتاجية.

ب- الحوافز المعنوية أو الأخلاقية التي تشمل⁽³²⁾:

1 - تفويض جزء من صلاحيات الرئيس إلى مرؤوسيه هو حافز كبير لهم يقدرون قدراتهم ويخلق جواً من الثقة في أداؤهم.

2 - معرفة نتائج جهود الفرد يعطي الفرد الشعور بالفخر والتميز وُعدّ حافزاً هاماً للموظف لتحسين أدائه عندما يشعر بالارتياح والتقدير في موقفه.

3- الترقيات التقديرية.

4- الشرف والميداليات لتقدير الإنجازات والابتكارات التي أنجزها الموظف.

5- الشكر والتقدير.

6 - لوحات الشرف حيث توضع قائمة بأسماء الموظفين الدؤوبين.

ومن الجدير بالذكر أنّ الحوافز المعنوية في بيئة العمل التي تلي احتياجات التدريسي الجامعي هي من أهم أسباب جذبهم إلى العمل والإبداع فيه، لأنّ هذه الحوافز تلي

حاجة معينة لديهم. ولذلك يجب على الجامعة أو عمادة الكلية أن تقوم بدراسة العاملين لديها من موظفين وتدريسيين، وأن تختار مزيج من الحوافز المناسبة الفاعلة، وتقدم نظام الحوافز بشكل واضح للموظفين والتدريسيين وتقنعهم بمزاياه، وأن تعمل جاهدة على التقييم المستمر لنظام الحوافز، لضمان تقديمه للمستوى نفسه من المزايا لكل من الموظفين والتدريسيين، وليس هذا فحسب؛ بل ينبغي ألا تلتزم الإدارات بالحوافز النقدية فقط، التي تلبي حاجة واحدة فقط للتدريسي أو الموظف وتهمل إلى حدٍ ما الاحتياجات الاجتماعية والنفسية الأخرى. فهناك الحوافز المعنوية التي تشجعهم وتلبي احتياجاتهم الاجتماعية والنفسية الأخرى، ما يخلق بالتالي شعوراً بالتقاني نحو العمل ويحفز التعاون بين الزملاء⁽³³⁾.

أمّا بالنسبة لمعوقات التمكين الوظيفي: فقد تواجه المنظمات بعض المعوقات التي قد تحد من قدرتها على تطبيق تمكين العاملين، ومن تلك المعوقات، ما يأتي⁽³⁴⁾: البناء التنظيمي الهرمي، المركزية الشديدة في سلطة اتخاذ القرارات، خوف الإدارة العليا من فقدان السلطة، عدم الرغبة في التغيير، خوف الإدارة الوسطى من فقدان وظائفهم والسلطة، خوف العاملين من تحمل السلطة والمسألة، الأنظمة والإجراءات الصارمة التي لا تشجع على المبادأة والابتكار، السرية في تبادل المعلومات، ضعف نظام التحفيز، تفضيل بأسلوب القيادة الإدارية التقليدية، ضعف التدريب والتطوير الذاتي، عدم الثقة الإدارية، عدم ملائمة نظام المكافآت.

الجانب الميداني

منهجية البحث وإجراءاته والتحليل الإحصائي للبيانات

منهج البحث:

انطلاقاً من طبيعة البحث وأهدافه قمنا باستخدام المنهج الوصفي بغية جمع البيانات وتحليلها وتفسيرها والوصول إلى نتائج يمكن أن توضح موضوع البحث.

حدود البحث:

1- الحدود البشرية- وشمل البحث أساندة الجامعة المستنصرية من كلية الآداب والعلوم.

2- الحدود المكانية- اجري البحث على كليتي الآداب والعلوم الواقعة في مركز الجامعة المستنصرية الواقع في حي المستنصرية.

3- الحدود الزمنية- طبق البحث للفترة من // 2019 إلى // 2019.

4- الحدود الموضوعية- دراسة علاقة التمكين التنظيمي بوصفه متغير مستقل على الإنتاج الأكاديمي بوصفه متغير تابع.

مجتمع البحث:

شمل مجتمع البحث أساندة الجامعة في كليتي الآداب والعلوم في الجامعة المستنصرية ممن يحمل لقب علي أستاذ وأستاذ مساعد وبلغ عددهم (1042)، وقد تم اختيار عينة عشوائية قدرها (80) استرد منها (74)، موزعين على النحو الآتي:

الكلية	الأقسام	الجنس		المجموع	العينة		المجموع
		ذكور	إناث		ذكور	إناث	
الآداب	اللغة العربية	38	24	62	4	1	5
	اللغة الإنجليزية	12	31	43	0	2	2
	اللغة الفرنسية	18	14	32	1	1	2
	الترجمة	13	16	29	0	1	1
	علم النفس	17	22	39	1	2	3
	المكتبات والمعلومات	5	22	27	0	2	2
	الفلسفة	26	7	33	1	2	3
	الأنثروبولوجيا والاجتماع	16	8	24	1	0	1
	التاريخ	19	24	43	1	2	3
	الإعلام	14	11	25	1	0	1
	المجموع	178	179	357	10	13	23
العلوم	علوم الحياة	49	143	192	4	13	17
	علوم الحاسبات	34	36	70	2	2	4
	علوم الرياضيات	40	48	88	3	5	8
	الكيمياء	61	85	146	5	8	13
	علوم الفيزياء	58	72	130	5	6	11
	علوم الجو	33	26	59	2	2	4
	المجموع	275	410	685	21	36	57
المجموع الكلي	-	453	589	1042	31	49	80

فرضيات البحث:

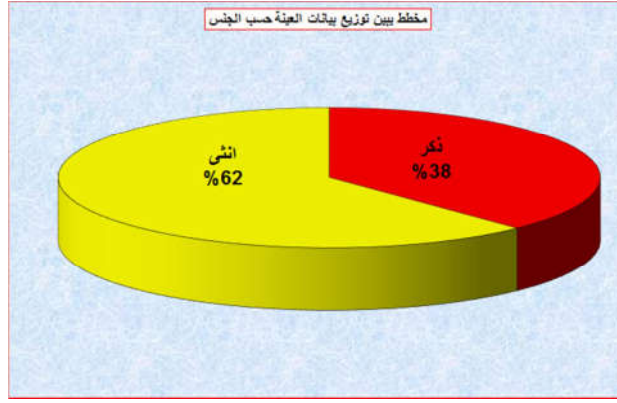
- 1- يوجد أثر ذو دلالة إحصائية للاستقلالية لدى تدريسيو الجامعة على مستوى إنتاجهم الأكاديمي.
- 2- يوجد أثر ذو دلالة إحصائية للتدريب لدى تدريسيو الجامعة على مستوى إنتاجهم الأكاديمي.
- 3- يوجد أثر ذو دلالة إحصائية للمشاركة لدى تدريسيو الجامعة على مستوى إنتاجهم الأكاديمي.
- 4- يوجد أثر ذو دلالة إحصائية للعمل الفرقي لدى تدريسيو الجامعة على مستوى إنتاجهم الأكاديمي.
- 5- يوجد أثر ذو دلالة إحصائية للتحفيز لدى تدريسيو الجامعة على مستوى إنتاجهم الأكاديمي.
- 6- توجد فروق معنوية بين إجابات المبحوثين تبعاً للجنس حول أبعاد البحث الاستقلالية، التدريب، المشاركة، العمل الفرقي، التحفيز.
- 7- توجد فروق معنوية بين إجابات المبحوثين تبعاً للخبرة حول أبعاد البحث الاستقلالية، التدريب، المشاركة، العمل الفرقي، التحفيز.

التحليل الاحصائي للبيانات

التحليل الوصفي للبيانات:

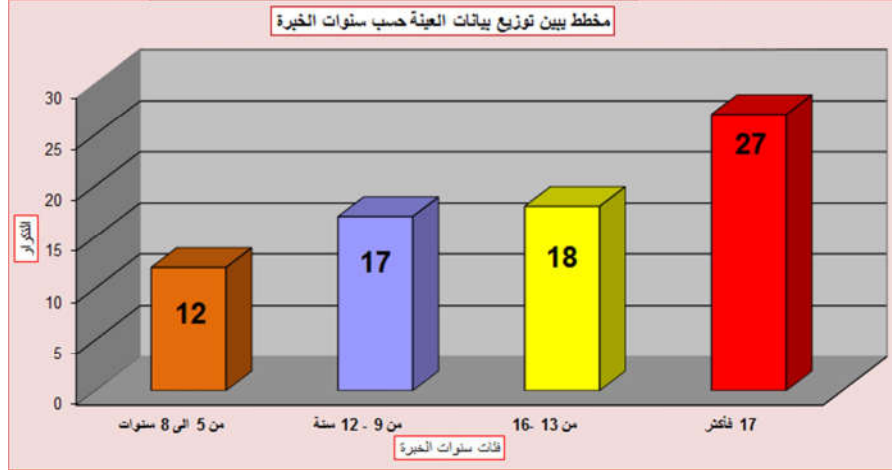
أ- توزيع بيانات العينة حسب النوع الجنس: أظهرت نتائج الاستبيان بان نسبة الاناث كانت أكثر من نسبة الذكور حيث شكلت 38% و62% على التوالي، وكما موضح في الجدول والمخطط التاليين:

النسبة	العدد	الجنس
38%	28	ذكر
62%	46	انثى
100%	74	المجموع



ب- توزيع بيانات العينة حسب سنوات الخبرة: أظهرت نتائج الاستبيان بأن أعلى فئة لسنوات الخبرة للمشاركين كانت الفئة أكثر من 17 سنة تليها الفئة 13-16 سنة ثم 9-12 سنة وأخيراً الفئة 5-8 سنوات وهذا يخدم البحث بسبب الخبرة التي يتمتعون بها، وكما موضح في الجدول والمخطط التالي:

سنوات الخبرة	العدد	النسبة
من 5 إلى 8 سنوات	12	16%
من 9 - 12 سنة	17	23%
من 13 - 16	18	24%
17 فأكثر	27	36%
المجموع	74	100%



2- اجراء اختبار الثبات والصدق لأسئلة الاستبيان المستخدمة في جميع البيانات: يقصد بالثبات استقرار المقياس وعدم تناقضه مع نفسه اي ان المقياس يعطي نفس النتائج باحتمال مساو لقيمة المعامل إذا اعيد تطبيقه على نفس العينة، وهو يقيس ايضاً درجة مصداقية البيانات من عكس نتائج العينة على مجتمع الدراسة ويتم ذلك من خلال استخدام أحد معاملات الثبات مثل معامل الفا كرونباخ (Cronbach's Alpha) او التجزئة النصفية (Split-Half)، ومعامل الثبات يأخذ قيمة تتراوح بين الصفر والواحد الصحيح. فإذا لم يكن هنالك ثبات في البيانات فإن قيمة المعامل ستكون صفر وعلى العكس إذا كان هنالك ثبات تام في البيانات فان قيمة المعامل سوف تساوي الواحد الصحيح.

أما الصدق فيقصد به ان المقياس يقيس ما وضع لقياسه، ويمكن حساب معامل الصدق عن طريق حساب جذر معامل الثبات. ومن الجدول التالي يتبين ان قيمة معامل الفا كرونباخ هي 0.89 وهي قيمة مرتفعة جداً، اي ان المقياس يعطي نفس النتائج باحتمال 0.89 إذا اعيد تطبيقه على نفس العينة ولجميع الاسئلة. كما ان هنالك ثقة مقدارها 0.94 ان المقياس يقيس ما وضع لقياسه.

معامل الفا كرونباخ
0.89

3- حساب المتوسط المرجح لمعرفة الاتجاه والاتفاق لآراء المستجيبين ولكل سؤال في الاستمارة:

يتضمن هذا التحليل حساب الوسط الحسابي المرجح والانحراف المعياري لكل سؤال لغرض معرفة اتجاه الاجابة، وبسبب ان الاجابات هي أحد خمسة خيارات فقد تم اعطاها الترميز الرقمي وكما في الجدول التالي:

الرمز	الرأي
1	غير موافق تماماً
2	غير موافق
3	محايد
4	موافق
5	موافق تماماً

ويتم بعد ذلك حساب الوسط الحسابي المرجح ثم إيجاد الاتجاه حسب قيم المتوسط

المرجح وكما في الجدول التالي:

المتوسط المرجح	الرأي
من 1 الى 1.79	غير موافق تماماً
من 1.8 الى 2.59	غير موافق
من 2.6 الى 3.39	محايد
من 3.4 الى 4.19	موافق
من 4.2 الى 5	موافق تماماً

نلاحظ طول الفترة المستخدمة هنا هي (4/5) أي حوالي 0.8 وقد حسبت طول الفترة على أساس أن الأرقام الخمسة (1,2,3,4,5) قد حصرت فيما بينها أربع مسافات. معرفة أيضاً الاتفاق على تلك الآراء من خلال كون قيم الانحراف المعياري أكبر من الواحد (عدم وجود اتفاق) أو أقل من الواحد (وجود اتفاق)، والنتائج موضحة في الجداول التالية:

السؤال او المحور	الرأي												الاتفاق
	موافق تماماً		موافق		محايد		غير موافق		غير موافق تماماً		الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الاتجاه
	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد			
X11	16	22%	29	39%	23	31%	3	4%	3	4%	3.70	0.99	موافق يوجد
X12	12	16%	35	47%	12	16%	12	16%	3	4%	3.55	1.07	لا يوجد موافق
X13	17	23%	32	43%	15	20%	9	12%	1	1%	3.74	0.99	يوجد موافق
X14	39	53%	23	31%	8	11%	3	4%	1	1%	4.30	0.92	يوجد تماماً موافق
X15	20	27%	25	34%	21	28%	6	8%	2	3%	3.74	1.03	لا يوجد موافق
											3.81	0.71	يوجد موافق

بالنظر الى الجدول اعلاه والمتعلق ببعد الاستقلالية يتبين لنا إنَّ الاتجاه العام للإجابات كان ضمن النطاق موافق، حيث بلغت قيمة المتوسط المرجح (3.81) وهي أعلى من الوسط الفرضي للإجابات والبالغ (3)، كما نلاحظ وجود اتفاق على هذا المحور ويتبين ذلك من خلال قيمة الانحراف المعياري (0.71). أي إنَّ افراد العينة متفقين على جميع فقرات المحور إجمالاً.

ويمكن عرض العبارات الخاصة بمحور بعد الاستقلالية كل على حدة وعلى النحو الآتي:

الفقرة (X11) والتي تنص على (أبدي رأيي بكل حرية في الأمور الخاصة بعملتي)، تهدف هذه الفقرة الى قياس رأي عينة الدراسة حول مدى توفر الحرية في العمل بعيداً عن التوجيهات الرسمية، ويتضح من اجابات افراد العينة إنَّ الفقرة جاءت باتجاه قبول موافق وبمتوسط حسابي قدره (3.70) وانحراف معياري قدره (0.99) وهي قيمة تشير إلى تجانس آراء أفراد عينة الدراسة في تقديرهم مدى تحقيق الحرية في العمل في الواقع.

الفقرة (X12) والتي تنص على (لا أتعرض للمساءلة عن محاولاتي لتطبيق طرائق جديدة لتحقيق مهماتي) والتي تهدف إلى قياس قدرة أفراد العينة على تطبيق الطرائق الجديدة في العمل بعيداً عن الروتين الإداري، اتضح أنَّ هذه الفقرة جاءت باتجاه موافق وبمتوسط حسابي قدره (3.55) وانحراف معياري قدره (1.07) وهي قيمة تشير إلى عدم تجانس آراء أفراد العينة في تقديرهم مدى تحقيقها في الواقع.

الفقرة (x13) والتي نصها (الرقابة على عملي معقولة وغير مبالغ فيها) والتي تقيس مستوى الرقابة الرسمية على العمل الذي يقوم به التدريسي، ويتضح من اجابات افراد العينة إنَّ الفقرة جاءت باتجاه موافق وبمتوسط حسابي قدره (3.74) وانحراف معياري قدره (0.99) وهي قيمة تشير إلى تجانس آراء أفراد عينة الدراسة في تقديرهم لمدى تحقيق الرقابة على عملهم في الواقع.

الفقرة (x14) والتي تنص على (أثق بقدراتي على أداء مهامى بالشكل المطلوب) والهدف منها قياس ثقة أفراد العينة بقدرتهم على أداء الأعمال الموكلة إليهم بشكل مقبول، يتضح أنَّ الفقرة جاءت باتجاه موافق تماماً وبمتوسط حسابي قدره (4.30) وانحراف معياري قدره (0.92) وهذا يعني وجود تجانس في آراء العينة في تقديرهم لمدى تحقيقها في الواقع.

الفقرة (x15) ونصها (لدي الحرية في انجاز مهامى على وفق ما أراه مناسباً) جاءت باتجاه موافق وبمتوسط حسابي قدره (3.74) وانحراف معياري قدره (1.03) وهي قيمة تشير إلى عدم تجانس واتفاق آراء افراد العينة حول تحقق هذه العبارة في الواقع. نستنتج مما سبق أنَّ بعد الاستقلالية يحظى بقبول كبير من قبل المبحوثين.

السؤال أو المحور	الرأي												الانحراف المعياري	الاجتهاد	الاتفاق
	موافق تماماً		غير موافق		محايد		موافق		موافق تماماً						
	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد					
X21	8	11%	20	27%	19	26%	21	28%	6	8%	3.04	1.15	محايد	لا يوجد	
X22	3	4%	19	26%	22	30%	17	23%	13	18%	2.76	1.14	محايد	لا يوجد	
X23	12	16%	28	38%	19	26%	10	14%	5	7%	3.43	1.12	موافق	لا يوجد	
X24	8	11%	17	23%	22	30%	14	19%	13	18%	2.91	1.25	محايد	لا يوجد	
X25	17	23%	26	35%	20	27%	6	8%	5	7%	3.59	1.13	موافق	لا يوجد	
		التدرج				3.15		0.89		محايد		يوجد اتفاق			

يتبين من بيانات الجدول أعلاه والمتعلق ببعد التدريب وعلاقته بمستوى إنتاج التدريسي الجامعي أنَّ الاتجاه العام للإجابات كان ضمن النطاق محايد حيث بلغت قيمة المتوسط الحسابي المرجح (3.15) وهي أعلى بقليل من قيمة الوسط الفرضي

للإجابات والبالغ (3)، ونلاحظ أيضاً أنه يوجد اتفاق عام على هذا المحور ويتضح ذلك من قيمة الانحراف المعياري البالغة (0.89).

وأدناه نوضح عبارات هذا البعد:

الفقرة (X21) ونصها (توفر الإدارة دورات تدريبية لتطوير مهاراتي في مجال عملي) جاءت باتجاه محايد من حيث أهميتها بمتوسط حسابي قدره (3.04) وانحراف معياري قدره (1.15) وهي عبارة تشير إلى عدم تجانس الإجابات حولها وتقدير المبحوثين لمدى تحققها في الواقع.

الفقرة (X22) والتي تنص (تحرص الإدارة على تحديد احتياجاتي التدريبية بانتظام وتعدّ البرامج التدريبية المناسبة لها) حيث جاءت باتجاه محايد إذ بلغ المتوسط الحسابي للإجابات (2.76) وانحراف معياري قدره (1.14) وهي قيمة تشير إلى عدم تجانس آراء أفراد العينة في مدى تحقيقها في أرض الواقع.

الفقرة (X23) ونصها (تحرص الإدارة على مشاركتي في المؤتمرات والندوات العلمية لتنمية معارفي) وجاءت باتجاه موافق إذ بلغ المتوسط الحسابي للإجابات (3.43) وانحراف معياري قدره (1.12)، وعليه فإنه لا يوجد تجانس في إجابات المبحوثين حول تقديرهم لمدى تحقيقها في الواقع.

الفقرة (x24) والتي نصها (يتم تدريبي على كل ما هو جديد في مجال عملي)، حيث جاءت هذه العبارة بمستوى اتجاه محايد من حيث أهميتها بمتوسط حسابي قدره (2.91) وانحراف معياري قدره (1.25)، وذلك يعني عدم تجانس آراء أفراد العينة حول العبارة ومدى تحققها في الواقع.

الفقرة (x25) والتي نصها (يسهم التدريب في تنمية كفاءتي في مجال عملي)، وجاءت هذه العبارة باتجاه موافق من أهميتها لدى المبحوثين بمتوسط حسابي قدره (3.59)، وانحراف معياري قدره (1.13)، وهي قيمة تشير إلى عدم تجانس آراء المبحوثين في تقديرهم لمدى تحققها في الواقع.

نستنتج أنّ بعد التدريب أو البرامج التدريبية تحظى بقبول نسبي من طرف التدريسين.

السؤال او المحور	الرأي													
	موافق تماماً		موافق		محايد		غير موافق تماماً		غير موافق					
	العدد	%	العدد	%	العدد	%	العدد	%	العدد	%				
X31	10	14 %	22	30%	28	38%	9	12%	5	7%	3.31	1.07	محايد	لا يوجد
X32	8	11 %	37	50%	10	14%	17	23%	2	3%	3.43	1.05	موافق	لا يوجد
X33	1	1%	14	19%	26	35%	21	28%	12	16 %	2.61	1.02	محايد	لا يوجد
X34	23	31 %	35	47%	11	15%	5	7%	0	0%	4.03	0.86	موافق	يوجد
X35	8	11 %	26	35%	30	41%	7	9%	3	4%	3.39	0.95	محايد	يوجد
	المشاركة													
يوجد	محايد	0.72	3.35											

يتضح من الجدول أعلاه والذي يتعلق ببعد المشاركة والاتصال وعلاقته بمستوى إنتاجية التدريس الجامعي إلى أنَّ الاتجاه العام للإجابات كان ضمن النطاق محايد، حيث بلغت قيمة المتوسط المرجح (3.35) وهي أعلى من الوسط الحسابي الفرضي والبالغ (3)، ونلاحظ أيضاً بوجود اتفاق عام على هذا المحور ويتضح ذلك من قيمة الانحراف المعياري البالغة (0.72).

وأدناه نوضح عبارات هذا البعد:

الفقرة (x31) ونصها (تمنح لي الإدارة الفرصة للمشاركة في اتخاذ القرارات المتعلقة بالقسم الذي أنتهي إليه)، وجاءت هذه العبارة ضمن النطاق محايد، حيث بلغت قيمة الوسط الحسابي (3.31)، وانحراف معياري قدره (1.07)، وهي قيمة تشير إلى عدم تجانس إجابات الباحثين حول هذه الفقرة في تقديرهم مدى تحققها في الواقع.

الفقرة (x32) ونصها (أحصل على المعلومات المتعلقة بعملتي بكل سهولة ويسر)، وجاءت هذه العبارة ضمن الاتجاه موافق، وبلغت قيمة الوسط الحسابي قدره (3.43)، وانحراف معياري قدره (1.05)، وهي قيمة تشير إلى عدم وجود تجانس في إجابات الباحثين حول العبارة في تقديرهم مدى تحققها في الواقع.

الفقرة (x33) ونصها (تمتلك الكلية والجامعة نظام فعال يوفر المعلومة في الوقت المناسب)، جاءت ضمن النطاق محايد، وبلغت قيمة الوسط الحسابي (2.61)،

وانحراف معياري قدره (1.02)، وتدل على عدم وجود تجانس في آراء المبحوثين حول العبارة في رؤيتهم مدى تحققها في أرض الواقع.

الفقرة (x34) والتي نصها (هناك سهولة ويسر في الاتصال بزملاء العمل وبرئيس القسم وأتبادل معهم المعلومات بدون قيود)، جاءت هذه الفقرة ضمن نطاق موافق، حيث بلغت قيمة الوسط الحسابي (4.03)، وانحراف معياري (0.86)، وهي قيمة تشير إلى وجود تجانس إجابات أفراد العينة في تقديرهم مدى تحقق هذه العبارة في الواقع.

الفقرة (x35) والتي تنص (يفسح لدي المجال لتقديم مقترحاتي وتتفاعل معي الإدارة بكل إيجابية)، جاءت هذه العبارة ضمن الاتجاه المحايد، حيث بلغت قيمة الوسط الحسابي (3.39)، وقيمة الانحراف المعياري (0.95)، وهي قيمة تشير إلى تجانس آراء أفراد العينة حول العبارة في تقديرهم مدى تحققها في الواقع.

نستنتج مما سبق أنَّ المشاركة داخل المؤسسة المدروسة تحظى بقبول متوسط من قبل التدريسيين.

السؤال أو المحور	الراي												
	موافق تماما				غير موافق		محايد		موافق		موافق تماما		
	العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة	
X41	16	22%	30	41%	15	20%	8	11%	5	7%	3.59	1.15	موافق لا يوجد
X42	20	27%	34	46%	13	18%	4	5%	3	4%	3.86	1.01	موافق لا يوجد
X43	14	19%	40	54%	15	20%	3	4%	2	3%	3.82	0.88	موافق يوجد
X44	15	20%	26	35%	22	30%	6	8%	5	7%	3.54	1.11	موافق لا يوجد
X45	9	12%	13	18%	30	41%	11	15%	11	15%	2.97	1.19	محايد لا يوجد
العمل الفرقي													
											3.56	0.81	موافق يوجد

يتبين من بيانات الجدول أعلاه والمتعلق ببعد العمل الفرقي وأثره في إنتاجية التدريسي الجامعي إلى أنَّ الاتجاه العام للإجابات كان ضمن النطاق موافق، حيث بلغت قيمة المتوسط المرجح (3.56) وهي أعلى من الوسط الحسابي الفرضي والبالغ (3)، ونلاحظ أيضاً بوجود اتفاق عام على هذا المحور ويتضح ذلك من قيمة الانحراف المعياري البالغة (0.81).

وأدناه نوضح عبارات هذا البعد:

الفقرة (x41) ونصها (تشجع الإدارة العمل الجماعي وتساعد في بناء فريق العمل)، جاءت هذه الفقرة ضمن نطاق موافق، حيث بلغت قيمة الوسط الحسابي (3.59)، وانحراف معياري (1.15)، وهي قيمة تشير إلى عدم وجود تجانس في إجابات أفراد العينة في تقديرهم مدى تحقق هذه العبارة في الواقع.

الفقرة (x42) ونصها (أثق بزملائي في العمل وأشعر أنهم يثقون بي)، جاءت هذه الفقرة ضمن نطاق موافق، حيث بلغت قيمة الوسط الحسابي (3.86)، وانحراف معياري (1.01)، وهي قيمة تشير إلى عدم وجود تجانس في إجابات أفراد العينة في تقديرهم مدى تحقق هذه العبارة في الواقع.

الفقرة (x43) ونصها (استشر زملائي في المهام الموكلة إلي)، حيث جاءت هذه الفقرة ضمن نطاق موافق، وبلغت قيمة الوسط الحسابي (3.82)، وانحراف معياري (0.88) وهي قيمة تشير إلى تجانس إجابات المبحوثين حول مدى تحققها في الواقع.

الفقرة (x44) ونصها (نميل كثيراً للعمل الجماعي بغرض الإنتاج الفكري بمختلف أشكاله)، وجاءت هذه الفقرة ضمن نطاق إجابات موافق، وبلغت قيمة الوسط الحسابي (3.54) وانحراف معياري (1.11)، وتشير إلى عدم تجانس إجابات المبحوثين حول الفقرة في مدى تحققها في الواقع.

الفقرة (x45) ونصها (تساعد الأنظمة والتعليمات الجامعية في إكمال عملي بمستوى عالٍ من الثقة)، حيث جاءت هذه الفقرة ضمن نطاق الإجابات محايد، حيث بلغت قيمة الوسط الحسابي (2.97)، وانحراف معياري (1.19)، وهي قيمة تشير إلى عدم تجانس إجابات المبحوثين في تقديرهم مدى تحققها في الواقع.

نستنتج مما سبق أنَّ العمل الفرقي في المؤسسة الجامعية المدروسة يحظى بقول جيد من قبل المبحوثين.

السؤال او المحور	الرأي												الاتفاق
	موافق تماماً		موافق		محايد		غير موافق		غير موافق تماماً		الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	الاتجاه
	العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة			
X51	6	8%	6	8%	20	27%	15	20%	27	36%	1.27	2.31	لا يوجد
X52	11	15%	15	20%	18	24%	23	31%	7	9%	1.23	3.00	لا يوجد
X53	9	12%	22	30%	14	19%	17	23%	12	16%	1.30	2.99	لا يوجد
X54	8	11%	13	18%	28	38%	16	22%	9	12%	1.15	2.93	لا يوجد
X55	14	19%	11	15%	19	26%	16	22%	14	19%	1.38	2.93	لا يوجد
التحفيز													
											0.90	2.83	يوجد

يتبين من بيانات الجدول أعلاه والمتعلق ببعد التحفيز وعلاقته بمستوى إنتاج التدريسي الجامعي أنَّ الاتجاه العام للإجابات كان ضمن النطاق محايد حيث بلغت قيمة المتوسط الحسابي المرجح (2.83) وهي أقل بقليل من قيمة الوسط الفرضي للإجابات والبالغ (3)، ونلاحظ أيضاً وجود اتفاق عام على هذا المحور ويتضح ذلك من قيمة الانحراف المعياري البالغة (0.90).

وأدناه نوضح عبارات هذا البعد:

الفقرة (x51) ونصها (أعتقد أنَّ أنظمة المكافآت في نظام الحوافز منصفة وعادلة فيما يتعلق بالإنتاج الأكاديمي وتشجع على تحسين مستوى الإنتاج الأكاديمي)، جاءت هذه الفقرة ضمن اتجاه غير موافق، حيث بلغت قيمة الوسط الحسابي (2.31) وانحراف معياري (1.27)، ويشير ذلك إلى عدم تجانس آراء أفراد العينة حل العبارة وتقديرهم لمدى تحققها في الواقع.

الفقرة (x52) ونصها (لا تتوانى الإدارة في الإعلان عن منجزاتي الأكاديمية والإشادة بها)، جاءت إجابات المبحوثين حول هذه الفقرة ضمن نطاق محايد، وبلغت قيمة الوسط الحسابي (3.00)، وانحراف معياري (1.23)، وهذا يعني عدم تجانس إجابات المبحوثين حول الفقرة ومدى تحققها في أرض الواقع.

الفقرة (x53) ونصها (ألقى الاعتراف والتشجيع على المجهودات التي أبذلها في العمل ولاسيما على أعمالي الفكرية، ما يحفزني للعمل أكثر)، حيث جاءت الإجابات حول هذه الفقرة ضمن النطاق العام محايد، بعد أنَّ بلغت قيمة الوسط الحسابي (2.99)،

وقد قيمة الانحراف المعياري (1.30)، ما يشير ذلك إلى عدم وجود تجانس في إجابات المبحوثين حول الفقرة ومدى تحققها في الواقع.

الفقرة (x54) والتي نصها (تحرص الإدارة على توفير الوسائل الضرورية لأداء مهام التدريس والبحوث)، حيث جاءت إجابات المبحوثين ضمن النطاق العام محايد، وبلغت قيمة الوسط الحسابي (2.93)، والانحراف المعياري (1.15)، وهذا يعني عدم وجود تجانس بين الإجابات حول الفقرة ومدى تحققها في الواقع.

الفقرة (x55) نصها (تقدم الإدارة ميداليات تقديرية وشهادات تقدير لمن يستحقها من الأساتذة عن إنجازاته الأكاديمية)، جاءت إجابات المبحوثين ضمن النطاق العام محايد، وبلغت قيمة الوسط الحسابي (2.93)، والانحراف المعياري (1.38)، وهذا يعني عدم وجود تجانس بين الإجابات حول الفقرة ومدى تحققها في الواقع. نستنتج مما سبق ذكره أن نظام التحفيز الذي تتبعه المؤسسة يحظى بقبول نسبي من قبل التدريسيين.

4- تحليل الارتباط Correlation Analysis:

يتم في هذا القسم دراسة الارتباط بين جميع محاور الدراسة ومحاولة معرفة وجود علاقة بين المحاور ومعرفة أي محاور هي الأقوى ارتباطاً وأياً الأقل ارتباطاً وهل العلاقة معنوية أم لا، ويتم ذلك من خلال حساب معامل الارتباط الخطي البسيط (Linear Correlation Coefficient) بين المحاور، إذ أن قيمة معامل الارتباط تتراوح ما بين (+1، -1) وتشير القيمة الموجبة إلى أن العلاقة طردية بين المتغيرين "أي يزداد أحد المتغيرين بزيادة المتغير الآخر والعكس صحيح"، والقيمة السالبة إلى أن العلاقة عكسية "أي يقل أحد المتغيرين بزيادة المتغير الآخر والعكس صحيح"، وكلما اقترب المعامل من الواحد دلّ ذلك على قوة العلاقة وتشير العلامة (*) أو (**) تشير إلى وجود ثقة ومعنوية إحصائية مقدارها 95% و99% في المؤشر على التوالي، ومن خلال تحليل البيانات التي تعكس آراء المشمولين بالعينة والموضحة في الجدول التالي:

معامل ارتباط سبيرمان						
المتغيرات	الاستقلالية	التدريب	المشاركة	العمل الفرقي	التحفيز	الانتاج اكايمي
الاستقلالية	1.000	.340**	.523**	.380**	.293*	0.103
التدريب	.340**	1.000	.520**	.468**	.276*	-0.126
المشاركة	.523**	.520**	1.000	.691**	.416**	-0.071
العمل الفرقي	.380**	.468**	.691**	1.000	.247*	-0.182
التحفيز	.293*	.276*	.416**	.247*	1.000	-0.049
: معنوي بثقة مقدارها 99%.**						
: معنوي بثقة مقدارها 95%.*						

وبالنظر الى الجدول اعلاه يمكن بيان ما يلي:

- 1- وجود علاقة طردية ضعيفة القوة وليست ذات معنوية احصائية ما بين الاستقلالية والانتاج الأكاديمي، اذ بلغ معامل الارتباط الخطي البسيط 0.103.
- 2- وجود علاقة عكسية ضعيفة القوة وليست ذات معنوية احصائية ما بين التدريب والانتاج الأكاديمي، اذ بلغ معامل الارتباط الخطي البسيط -0.126.
- 3- وجود علاقة عكسية ضعيفة جدا وليست ذات معنوية احصائية ما بين المشاركة والانتاج الأكاديمي، اذ بلغ معامل الارتباط الخطي البسيط -0.071.
- 4- وجود علاقة عكسية ضعيفة القوة وليست ذات معنوية احصائية ما بين العمل الفرقي والانتاج الأكاديمي، اذ بلغ معامل الارتباط الخطي البسيط -0.182.
- 5- وجود علاقة عكسية ضعيفة القوة وليست ذات معنوية احصائية ما بين التحفيز عمل الفرقي والانتاج الأكاديمي، اذ بلغ معامل الارتباط الخطي البسيط -0.049.

5- اختبار مان وتي Mann-Whitney:

وهو اختبار لا معلمي، يستخدم في حالة البيانات المرتبة بوجود متغير ثنائي يقسم البيانات الى جزئين مختلفين، ويستخدم لاختبار الفرضية التي تنص بعدم وجود فرق بين القسمين طبقاً للمتغير الثنائي مقابل فرضية البحث السادسة التي تنص (وجود فروق معنوية بين إجابات المبحوثين تبعاً للجنس حول أبعاد الاستقلالية، التدريب،

المشاركة، العمل الفرقي، التحفيز) وبعد استخدام هذا الاختبار لبيان وجود فرق معنوي بين آراء المشاركين حسب الجنس، وكما هو مبين في الجدول التالي:

إحصاء الاختبار					
التحفيز	العمل الفرقي	المشاركة	التدريب	الاستقلالية	
640.000	611.000	594.500	568.500	580.500	Mann-Whitney U
0.964	0.712	0.579	0.399	0.477	المعنوية
الجنس هو المتغير التجزيئي.					

نلاحظ من الجدول السابق ان جميع قيم المعنوية الخاصة بالاختبار كانت أكبر من 0.05 أي إننا نقبل فرضية العدم التي تنص بعدم وجود اختلاف بين آراء المشمولين بالاستبيان حسب الجنس، أي أنَّ جنس الفرد لا يشكل فرقاً أمام نتائج تحليل البيانات. ونرفض فرضية البحث التي تنص (توجد فروق معنوية بين إجابات المبحوثين تبعاً للجنس حول أبعاد البحث الاستقلالية، التدريب، المشاركة، العمل الفرقي، التحفيز).

6- اختبار كروسكال ويلز Kruskal Wallis:

وهو اختبار لا معلمي، يستخدم في حالة البيانات المرتبة بوجود متغير لديه أكثر من ثلاث مستويات ويقسم البيانات طبقاً لتلك المستويات المختلفة، ويستخدم لاختبار الفرضية التي تنص بعدم وجود فرق بين الأقسام المختلفة مقابل الفرضية التي تنص (توجد فروق معنوية بين إجابات المبحوثين تبعاً للخبرة حول أبعاد البحث الاستقلالية، التدريب، المشاركة، العمل الفرقي، التحفيز)، وبعد استخدام هذا الاختبار لبيان وجود فرق معنوي بين آراء المشاركين حسب الخبرة، تبين التالي:

إحصاء الاختبار					
التحفيز	العمل الفرقي	المشاركة	التدريب	الاستقلالية	
5.633	1.578	3.280	2.902	2.179	Chi-Square
0.131	0.664	0.350	0.407	0.536	المعنوية
الخبرة هي المتغير التجزيئي					

نلاحظ من الجدول السابق ان جميع قيم المعنوية الخاصة بالاختبار كانت أكبر من 0.05 اي إننا نقبل فرضية العدم التي تنص بعدم وجود اختلاف بين اراء المشمولين بالاستبيان حسب الخبرة/ ونرفض فرضية البحث التي تنص (توجد فروق معنوية بين إجابات المبحوثين تبعاً للخبرة حول أبعاد البحث الاستقلالية، التدريب، المشاركة، العمل الفرقي، التحفيز).

ملخص النتائج:

1- يوجد أثر ذو دلالة إحصائية ضعيفة لبعده التمكين التنظيمي (الاستقلالية) على الإنتاج الأكاديمي في المؤسسة الجامعية المدروسة إذ بلغ معامل الارتباط الخطي البسيط 0.103. وهذا يعني عينة البحث لديها شعور بالاستقلالية ويدل ذلك أنَّ المؤسسة الجامعية تعطي قدر لكنه ليس كبيراً من الاستقلالية للتدريسي في ممارسة مهامه.

2- وجود علاقة عكسية ضعيفة القوة وليست ذات معنوية احصائية بين التدريب والإنتاج الأكاديمي، إذ بلغ معامل الارتباط الخطي البسيط -0.126. وهذا يدل على أنَّ عينة البحث لديها اتجاه محايد بدور المشاركة والاتصال في رفع إنتاجية التدريسي الأكاديمية.

3- وجود علاقة عكسية ضعيفة جداً وليست ذات معنوية احصائية بين المشاركة والاتصال الأكاديمي، إذ بلغ معامل الارتباط الخطي البسيط -0.071. بمعنى أنَّ المؤسسة الجامعية لا تعطي أهمية كبيرة لهذا البعد وتأثيره على الإنتاجية العلمية للتدريسين.

4- وجود علاقة عكسية ضعيفة القوة وليست ذات معنوية احصائية بين العمل الفرقي والإنتاج الأكاديمي، إذ بلغ معامل الارتباط الخطي البسيط -0.182. ويدل ذلك على أنَّ المؤسسة الجامعية لا تعبر العمل الفرقي والجماعي الأهمية المطلوبة ما يؤثر على إنتاجية التدريسي.

5- وجود علاقة عكسية ضعيفة القوة وليست ذات معنوية احصائية بين التحفيز والإنتاج الأكاديمي، إذ بلغ معامل الارتباط الخطي البسيط -0.049. وفي ذلك دليل على أنَّ المؤسسة الجامعية لا تولي التحفيز أهمية كبيرة وذلك أثر على مستوى الإنتاج العلمي للتدريسي.

6- لا توجد فروق معنوية بين إجابات المبحوثين تبعاً للجنس حول أبعاد (الاستقلالية، التدريب، المشاركة، العمل الفرقي، التحفيز) عند مستوى دلالة 0.05.

7- لا توجد فروق معنوية بين إجابات المبحوثين تبعاً لسنوات الخبرة حول أبعاد (الاستقلالية، التدريب، المشاركة، العمل الفرقي، التحفيز) عند مستوى دلالة 0.05.

التوصيات:

1- منح التدريسيين مزيداً من الحرية والاستقلالية في العمل من شأن ذلك أن يدفعهم إلى تحمل المسؤولية ومواجهة مخاطر العمل وابتكار الطرق الجديدة المبدعة في مواجهة معوقات العمل والنجاح في إثراء بالإنتاج العلمي المميز.

2- من الضروري أن تقيم المؤسسة الجامعية دورات تدريبية عديدة من شأنها أن تضمن مستويات جيدة من التمكين التنظيمي للتدريسيين.

3- تشجع الجامعة على العمل الفرقي ولاسيما في الأبحاث العلمية لما له من دور إيجابي في التمكين التنظيمي للتدريسيين وانعكاس ذلك على الإسهام الفاعل في رفع الإنتاجية.

4- منح الحوافز والمكافآت المادية والمعنوية من شأنه أن يسهم في رفع الإنتاجية العلمية للتدريسيين وذلك لن يتم دون إعادة النظر بنظام الحوافز والمكافآت.

الهوامش:

1- ابن منظور، لسان العرب، مادة (مكن)، تحقيق عبد الله علي الكبير... (آخرون)، دار المعارف، القاهرة، د. ت، ص ص 4250-4251.

2-K.L., Murrell, and M., Meredith, Empowering Employee, New York: McGraw-Hill, 2000, p.110.

3-Ginnodo, The Power of Empowerment: What Expert Say and 16 Actionable Case Study, Arlington Heights, IL Pride, 1997, p.56.

4-Mohammad Qasim AL- Magableh, The Administrative Empowerment and its Relationship with the Innovative Behavior among the Head / Coordinators of the Academic Department at the Faculty of Science and Arts, Sharurah- Najran University.p.102

5-MARTHA FELDMAN & ANNE KHADEMIAN, STRATEGIC EMPOWERMENT, Prepared for Presentation at the National Public Management Research Conference, Georgetown University, Washington, DC, October 9-11, 2003.p.9.

6-ibid.. Pp.9-10.

7- وريدة إبراهيمي، المعوقات الاجتماعية للأستاذ الجامعي وأثرها على أهداف المؤسسة الجامعية، جامعة الحاج لخضر، باتنة، إشراف حروش رابح، العام الجامعي 2004-2005، ص11. رسالة ماجستير غير منشورة)

8- المرجع السابق نفسه، ص11.

9-Jason Cheng-Cheng Yang, A Study Of Factors Affecting University Professors' Research Output: Perspectives Of Taiwanese Professors, Journal of College Teaching & Learning – June 2017. Volume 14, Number 1.p.12

10-Jason Cheng-Cheng Yang, ibid.. P.13.

11- رنا هاشم محمود، الثقافة التنظيمية السائدة ودورها في تمكين القيادة النسائية في مؤسسات القطاع الحكومي في اليمن، إشراف جمال درهم زيد، الأكاديمية اليمنية للدراسات العليا، قسم العلوم الإدارية والمالية، صنعاء، 2017، ص62. (رسالة ماجستير غير منشورة).

12- تيسير زاهر، أثر المناخ التنظيمي في تمكين العاملين، مجلة جامعة دمشق للعلوم الاقتصادية والقانونية- المجلد 28- العدد الثاني، 2012، ص ص266-267.

13-Thomas Stirr ,Fundamentals of Empowerment:

www.tomstirr.com/NEW_Fundamentals_of_Empowerment_finalrev

14-Mohammed Ziyad Bin M Aldogailbi, The Degree of Administrative Empowerment at Private Higher Education Institutions in Saudi Arabia, Journal of Education and Practice, Vol.8, No.32, 2017, p.124

15- قبطان شوقي، واقع التمكين الإداري في الجامعة الجزائرية وأثره على الإنتاج الفكري للأستاذ الجامعي دراسة ميدانية، مجلة الاقتصاد الجديد، العدد 8، 2013، ص310.

16- المرجع السابق نفسه، ص306.

17- لطيفة برني، أثر تمكين العاملين في تحسين الأداء الاجتماعي للمؤسسات الجزائرية دراسة مقارنة بين الممتشفيات العمومية والعيادات الاستشفائية الخاصة لولاية بسكرة، إشراف موسى عبد الناصر، جامعة محمد خيضر، كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير، قسم العلوم الاقتصادية، بسكرة، 2014-2015، ص60. (أطروحة دكتوراه غير منشورة).

18-Hamzeh Al-Ha'ar, The Impact of Administrative Empowerment on the Organization Performance at Jordainian Industrial Companies, Canadian Social Science, Vol. 12, No. 1, 2016, pp. 21-22

19-Kimanzi Kimolo, the relationship between employee empowerment practices and employee performance in regional development authorities in Kenya, a research project submitted in partial fulfillment of the requirement for degree of masters of business administration (mba), School of Business Administration University of Nairobi., October, 2013, p.13

20- سعد بن مرزوق العتيبي، أفكار لتعزيز تمكين العاملين في المنظمات العربية، ورقة بحثية منشورة ضمن وقائع المؤتمر العربي السنوي الخامس في الإدارة (الإبداع والتجديد- دور المدير العربي في الإبداع والتميز)، شرم الشيخ – جمهورية مصر العربية، 27- 29 تشرين الثاني، 2004، ص ص104-105.

21-Hamzeh Al-Ha'ar, ibid, Pp.21-22.

22- سميرة عبد المجيد الصقرات، التمكين الإداري وعلاقته بالالتزام الوظيفي لدى المشرفين التربويين في إقليم جنوب المملكة الأردنية الهاشمية، إشراف أحمد بطاح، جامعة مؤتة، عمادة الدراسات العليا، الأردن، 2010، ص 53. (رسالة ماجستير غير منشورة)

23- محمد بن علي المانع، تقنيات الاتصال ودورها في تحسين الأداء دراسة تطبيقية على الضباط العاملين بالأمن العام، إشراق عبد الرحمن بن إبراهيم الشاعر، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، كلية الدراسات العليا، قسم العلوم الإدارية، الرياض، 2006، ص 13. (رسالة ماجستير غير منشورة).

24- المرجع السابق نفسه، ص 14.

25-Kimanzi Kimolo, ibid, Pp.14-15.25

26- قبطان شوقي، مرجع سابق، ص ص 107-108.

27- Palmer, W. "Incentives & Disincentives Will They Affect Performance?" Retail Notes: Loss Prevention & Assets Protection. 7 Apr. 2007. Web. 2 Jan. 2012.
<<http://retailnotes.wordpress.com/2010/04/07/incentives-disincentives-will-they-affect-performance/>>

28- Palmer, W. ibid.

29- Palmer, W. ibid.

30- Palmer, W. ibid.

31-Ashraf Mohammad Alfandi & Mohammad Shabieb Alkawsaneh
The Role of the Incentives and Reward System in Enhancing Employee's Performance "A Case of Jordanian Travel and Tourism Institutions".
International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences,
April 2014, Vol. 4, No. 4.pp.330-331

32-. Ibid.p 331

33-Serena Aktar, Muhammad Kamruzzaman Sachu, Md. Emran Al. The Impact of Rewards on Employee Performance in Commercial Banks of Bangladesh: An Empirical Study, Journal of Business and Management .Volume 6, Issue 2 (Nov. - December 2012). PP 9-10

34- سعد بن مرزوق العتيبي، مرجع سابق، ص 110.

المراجع والمصادر:

أولاً- العربية:

- 1- ابن منظور، لسان العرب، مادة (مكن)، تحقيق عبد الله علي الكبير... (وآخرون)، دار المعارف، القاهرة، د.ت.
- 2- تيسير زاهر، أثر المناخ التنظيمي في تمكين العاملين، مجلة جامعة دمشق للعلوم الاقتصادية والقانونية-المجلد 28- العدد الثاني، 2012.
- 3- رنا هاشم محمود، الثقافة التنظيمية السائدة ودورها في تمكين القيادة النسائية في مؤسسات القطاع الحكومي في اليمن، إشراف جمال درهم زيد، الأكاديمية اليمنية للدراسات العليا، قسم العلوم الإدارية والمالية، صنعاء، 2017. (رسالة ماجستير غير منشورة).
- 4- سعد بن مرزوق العتيبي، أفكار لتعزيز تمكين العاملين في المنظمات العربية، ورقة بحثية منشورة ضمن وقائع المؤتمر العربي السنوي الخامس في الإدارة (الإبداع والتجديد- دور المدير العربي في الإبداع والتميز)، شرم الشيخ - جمهورية مصر العربية، 27-29 تشرين الثاني، 2004.
- 5- سميرة عبد المجيد الصقرات، التمكين الإداري وعلاقته بالالتزام الوظيفي لدى المشرفين التربويين في إقليم جنوب المملكة الأردنية الهاشمية، إشراف أحمد بطاح، جامعة مؤتة، عمادة الدراسات العليا، الأردن، 2010. (رسالة ماجستير غير منشورة)
- 6- قبطان شوقي، واقع التمكين الإداري في الجامعة الجزائرية وأثره على الإنتاج الفكري للأستاذ الجامعي دراسة ميدانية، مجلة الاقتصاد الجديد، العدد 8، 2013.
- 7- لطيفة برني، أثر تمكين العاملين في تحسين الأداء الاجتماعي للمؤسسات الجزائرية دراسة مقارنة بين المتشفيات العمومية والعيادات الاستشفائية الخاصة لولاية بسكرة، إشراف موسى عبد الناصر، جامعة محمد خيضر، كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير، قسم العلوم الاقتصادية، بسكرة، 2014-2015. (أطروحة دكتوراه غير منشورة).
- 8- محمد بن علي المانع، تقنيات الاتصال ودورها في تحسين الأداء دراسة تطبيقية على الضباط العاملين بالأمن العام، إشراق عبد الرحمن بن إبراهيم الشاعر، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، كلية الدراسات العليا، قسم العلوم الإدارية، الرياض، 2006. (رسالة ماجستير غير منشورة).
- 9- وريدة إبراهيمي، المعوقات الاجتماعية للأستاذ الجامعي وأثرها على أهداف المؤسسة الجامعية، جامعة الحاج لخضر، باتنة، إشراف حروش رابح، العام الجامعي 2004-2005. (رسالة ماجستير غير منشورة)

ثانياً-الأجنبية:

- 1- Aktar, Muhammad Kamruzzaman Sachu, Md. Emran Al. The Impact of Rewards on Employee Performance in Commercial Banks of Bangladesh: An Empirical Study, Journal of Business and Management .Volume 6, Issue 2 (Nov. - December 2012).

- 2-Ashraf Mohammad Alfandi & Mohammad Shabieb Alkawsaneh
The Role of the Incentives and Reward System in Enhancing Employee's Performance "A Case of Jordanian Travel and Tourism Institutions".
International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences,
April 2014, Vol. 4, No. 4.
- 3-Ginnodo, The Power of Empowerment: What Expert Say and 16 Actionable
Case Study, Arlington Heights, IL Pride, 1997.
- 4- Hamzeh Al-Ha'ar, The Impact of Administrative Empowerment on the
Organization Performance at Jordainian Industrial Companies, Canadian Social
Science, Vol. 12, No. 1, 2016.
- 5-Jason Cheng-Cheng Yang, A Study Of Factors Affecting University
Professors' Research Output: Perspectives Of Taiwanese Professors, Journal of
College Teaching & Learning – June 2017. Volume 14, Number 1.
- 6-K.L., Murrell, and M., Meredith, Empowering Employee, New York:
McGraw-Hill, 2000.
- 7- Kimanzi Kimolo, the relationship between employee empowerment practices
and employee performance in regional development authorities in Kenya, a
research project submitted in partial fulfillment of the requirement for degree of
masters of business administration (mba), School of Business Administration
University of Nairobi., October, 2013.
- 8-MARTHA FELDMAN & ANNE KHADEMIAN, STRATEGIC
EMPOWERMENT, Prepared for Presentation at the National Public
Management Research Conference, Georgetown University, Washington, DC,
October 9-11, 2003.
- 9-Mohammad Qasim AL- Magableh, The Administrative Empowerment and its
Relationship with the Innovative Behavior among the Head / Coordinators of the
Academic Department at the Faculty of Science and Arts, Sharurah- Najran
University.
- 10-Mohammed Ziyad Bin M Aldogailbi, The Degree of Administrative
Empowerment at Private Higher Education Institutions in Saudi Arabia, Journal
of Education and Practice, Vol.8, No.32, 2017.
- 11-Palmer, W. "Incentives & Disincentives
Will They Affect Performance?" Retail Notes: Loss Prevention & Assets
Protection. 7 Apr. 2007. Web. 2 Jan. 2012.
- 12-Thomas Stirr ,Fundamentals of Empowerment:
www.tomstirr.com/NEW_Fundamentals_of_Empowerment_finalrev
<<http://retailnotes.wordpress.com/2010/04/07/incentives-disincentives-will-they-affect-performance/>>.

جودة التعليم الرقمي

Quality of digital education

د . يخلف رفيقة، جامعة حسيبة بن بوعللي – الشلف-

الملخص:

نتناول في هذه المداخلة حول أهمية التعليم الرقمي في استحداث المنظومة التربوية في جميع مجالاتها سواء من ناحية التدريس أو المحتوى المعرفي أو استخدام الوسائل التعليمية المستحدثة، و عليه تناولنا أهمية التعليم الرقمي وماهية الجودة، ثم تناولنا كيفية تحقيق جودة التعليم الرقمي.

-الكلمات المفتاحية:

الجودة، التعليم الرقمي.

Abstract

In this Research, we discuss the importance of digital education in the development of the educational system in all its fields, whether in terms of teaching, knowledge content or the use of innovative educational methods. We also discussed the importance of digital education and quality.

-key words

Quality, digital education.

Résumé

Dans cette conférence, nous aborderons l'importance de l'éducation numérique dans le développement du système éducatif dans tous ses domaines, qu'il s'agisse de l'enseignement, du contenu des connaissances ou de l'utilisation de méthodes pédagogiques innovantes, ainsi que de l'importance de l'éducation numérique et de la qualité.

-les mots clés Qualité, éducation numérique

تمهيد:

يعد التحول عبر التطور التكنولوجي هو جوهر الإعلام، و ما يبدو اليوم جديدا يصبح قديما بظهور تقنية جديدة، الم يكن الإعلام جديدا مع ظهور الطباعة، و الصحافة، و الإذاعة، و التلفزيون كل ذلك لان طبيعة التحول التي تقود إليها التقنية، في بعدها العلمي و الإيديولوجي تقتضي النظر في أمر ما يسميه ماكلوهان بالاحتمية التكنولوجية. (1)

و التعليم الرقمي هو تقديم محتوى تعليمي الكتروني عبر الوسائط المتعددة على الكمبيوتر و شبكاته إلى المتعلم بشكل يتيح له إمكانية التفاعل النشط مع هذا المحتوى و مع المعلم و مع أقرانه سواء كان ذلك بصورة متزامنة أم غير متزامنة و كذا إمكانية إتمام هذا للتعليم في الوقت و المكان و بالسرعة التي تناسب ظروفه و قدراته، فضلا عن إمكانية إدارة هذا التعلم أيضا من خلال تلك الوسائط. (2) و قد استندت المنظومة التربوية في المجتمع المعاصر الى التعليم الرقمي لما تنعكس عليه من اثار ايجابية في العملية التعليمية التعلمية، و اصبحت ضرورية نتيجة للتغيرات الاجتماعية و التكنولوجيا الحديثة، لذا نحاول من خلال هذه الدراسة و انطلاقا مما سبق نحاول من خلال هذه المقال التعرف على جودة التعليم الرقمي.

المنهجية المتبعة في الدراسة:

من اجل الوصول إلى أهداف الدراسة اعتمدنا في معالجة الظاهرة على المنهج الوصفي، و ذلك للوقوف جودة التعليم الرقمي من اجل تفعيل العلاقة بين الطالب و المدرس، و اعتمدنا في ذلك على مرجعيات و مصادر نظرية ذات صلة بالموضوع من اجل إثرائه و تحليله.

-اهداف الدراسة:

-معرفة استراتيجيات التعليم الرقمي في المنظومة التربوية.

-التعرف على اليات الجودة في التعليم الرقمي.

1-تحديد مفاهيم الدراسة:

-مفهوم التعليم الرقمي:

التعليم الرقمي أو (Digital Learning) بالتعليم التي يحقق فورية الاتصال بين الطلاب والمدرسين إلكترونيا من خلال شبكة أو شبكات إلكترونية حيث تصبح المدرسة أو الكلية مؤسسة شبكية. (3)

-مفهوم الجودة:

الجودة تعني عملية التوظيف الجيد والمتكامل والمتزن ما بين العمليات الإدارية، كالخطيط، والتنظيم، والتوجيه، والرقابة بشكل صحيح، حتى يتمكّن في النهاية من الحصول على سلعة، أو منتج، أو خدمة جيدة تلبي حاجات المستهلكين ورغباتهم، وذلك بعد عرضها للمستهلك بأفضل طريقة، وعملية المتابعة ما بعد البيع، والحصول على أفضل الآراء للسلعة، أو المنتج، أو الخدمة من قبل المستهلك (4)

2-المؤسسات التربوية والتعليم الرقمي:

يمكن تعريف المؤسسات التربوية بأنها تلك البيئات أو الأوساط التي تساعد الإنسان على النمو الشامل لمختلف جوانب شخصيته، و التفاعل مع من حوله من الكائنات، و التكيف مع ما من ما حوله من مكونات.

و تأتي من ابرز و أهم هذه المؤسسات التربوية في المجتمع الأسرة و المدرسة، و جماعة الرفاق إلى جانب المسجد ووسائل الإعلام و الأندية و أماكن العمل و نحوها من المؤسسات المختلفة التي تؤثر على تربية الإنسان، سواء كان ذلك التأثير بطريقة مباشرة او غير مباشرة.

و تعد هذه المؤسسات التربوية بمثابة الأوساط أو التنظيمات التي تسعى المجتمعات لإيجادها تبعا لظروف المكان و الزمان، حتى تنقل من خلالها ثقافتها و تطور حضارتها. و هنا تجدر الإشارة إلى أن المؤسسات التربوية لا تتكون على نمط واحد، أو الكيفية واحدة طول حياة الإنسان لذاتها متعددة الأشكال ، مختلفة الأنماط، و تختلف

باختلاف مراحل عمر الإنسان، و ظروف مجتمعه و بيئته المكانية و الزمانية و المعيشية. (5)

فان انتباه أفراد المجتمع إلى ما يسوده من حركة و تفاعل بين عناصر الثقافة السائدة في المجتمع بهدف توفير عناصر الإثراء و الدينامية يعمل على جعل البيئة الاجتماعية بيئة مناسبة لاستغلال أية متغير ثقافي يفترض المجتمع انه يحسن من اداءات و سلوكات أفراد.

و تظهر ثقافة المجتمع ما يسيطر عليه من أفكار و اتجاهات و قيم، و ما يسود ذلك من ممارسات تعكس أفكار و توجهات الأفراد. (6)

ويعتبر اختراع الكمبيوتر و انتشاره و رواجه في الأسواق نقطة الارتكاز التي انطلق منها عصر جديد و هو عصر ثورة المعلومات، و ذلك عن طريق ظهور منتجات تكنولوجيا الاتصال الجديدة لجمع المعلومات و تخزينها و معالجتها و بيعها بسرعة فائقة لم يشهد لها مثيل من قبل، و كذلك دقة المضامين و محتويات مستحدثات هذه الثورة و الاختراعات الخاصة بهذه المستحدثات المتمثلة في الهاتف و الكمبيوتر و الأقراص المضغوطة و التداخل بين هذه المستحدثات فيما أصبح يسمى بالوسائط المتعددة، بالإضافة إلى أن هذه الاختراعات أصبحت مصدرا للثروة، وتشكل مجمع معلومات حديثة النشأة اعتبارا من السنوات الأخيرة للقرن 20 . (7)

و بعد اتساع دائرة الانترنت و الشبكة العالمية، زادت أيضا فرص استخدامها في أغراض التعليم و التعلم، و هو ما يطلق عليه البعض التعلم عبر الشبكات و يجرب الآن التربويون في كل أنحاء العالم الأشكال المختلفة للتعلم عن البعد و التعليم المفتوح و التعليم المرن، و تتيح أجهزة الكمبيوتر المتصلة بالشبكات الفرصة لبناء مجتمع تعليمي، و يمكن أن يكون ذلك في الجامعة أو إحدى الكليات، و في بيئة تجارية أو صناعية، و قد يعتمد ذلك على الاهتمامات الشخصية أو الموضوعية أكثر من الموقع الجغرافي. (8)

والانترنت هي شبكة الشبكات، و هي عبارة عن مجموعة من شبكات الكمبيوتر المرتبطة فيما بينها، و تشكل في الأخير هذه الشبكات الصغيرة شبكة عالمية تسمى الانترنت، تستفيد من خدماتها تتصل بواسطتها تتسلى بها، لكن لا يمكن أن تلمسها. (9) فالنسبة لخدمة التعليم، بحيث توفر الشبكة كما هائلا من المعلومات و المعارف، لذلك يمكن لكل الجامعات و المعاهد وزو المدارس من الارتباط بالشبكة بهدف الاستفادة من خدماتها العلمية و التعليمية، فيمكننا من خلالها متابعة المحاضرات عن بعد، و توفير التعليم الالكتروني عن بعد فمثلا في الولايات المتحدة الأمريكية تؤخذ أكثر من 300 جامعة للتعليم عن بعد.

فان الشبكة الرقمية تعد مكتبة هائلة من المعلومات تزداد يوما بعد يوم تتضمن الخادمين و البرامج، و كذلك مكونات مادية التي تسمح بالربط بها، و بالتالي فان الشبكة تتكون من المحتوى الذي يتضمن المعلومات الرقمية-الأصوات-صور-نصوص-بالإضافة إلى أدوات الشبكة، التي تسمح لنا بالوصول إلى المعلومات و تشمل البرامج و قواعد البيانات، و نظرا لأهمية المعلومات و إنتاجها و استغلالها بشكل صحيح أصبحت هذه الأخيرة القوة المحركة للاقتصاد العالمي حاليا و مستقبلا و أهم عوامل نجاح الدولة و مقياس تقدمها، و أصبحت المحرك الأول للتنمية الاقتصادية و المفروض ا. بزوغ عصر المعلومات بما يحمله من تقنيات عالية سوف يساعد في حل مشكلات كثيرة، و رغم ما تحققة هذه التكنولوجيا من تقارب هائل بين الشعوب في الثقافات و النظم، إلا انه أثار مشكلات تقنية و اقتصادية و اجتماعية و أيضا قانونية. (10)

و يعتبر إدماج الموارد الرقمية في التدريس احد الأهداف الرئيسية لإدماج تكنولوجيا المعلومات و الاتصالات في التعليم، بالنظر إلى ما يحدثه من تغيير على صعيد التعليمات و التي يمكن إجمالها فيمايلي:

-أغناء بيئة التعلم بعناصر الإيضاح مما ييسر التعليمات و يبسطها مع تعميقها.

-جعل بيئة التعلم جذابة تتميز بالحيوية و التشويق و تتجاوز محدودية المكان و الزمان.

-خلق فرص التعلم و التقويم الذاتيين من خلال البرامج التفاعلية و الأنشطة و المشاريع التي يكلف بها المتعلمون.

لكن السؤال الذي يطرح نفسه و بإلحاح على المختصين يتمثل في كيفية بناء سيناريوهات مثلى لإدماج الموارد الرقمية في التدريس، إذ لا يعد إدماجاً للتكنولوجيا في التدريس نقل محتوى الجذاذة الورقية إلى جذاذة رقمية منمقة على شرائح بوربوينت. فما هو السيناريو البيداغوجي؟ (11)

والسيناريو البيداغوجي هو أداة للتوضيح و التواصل تخص مشروعاً للتكوين أو التطوير أنشطة لإدماج تكنولوجيا المعلومات و الاتصالات، على هذا النحو، فإن السيناريو يصف التخطيط لحدث التعلم الذي نظم لصالح المتعلمين المشار إليهم في سياق الأنشطة التي سيضطلع بها-بحث عن معلومات، تشكيل أحكام، تقييم مطالب، كتابة نص، ..الخ.(12)

وللسيناريو البيداغوجي أعمدة أساسية و أخرى فرعية ترتبط فيما بينها لترسم مسار النشاط التربوي بكامله.

أ-المعلومات الأساسية:

-المكون: تعبير، نشاط علمي، تاريخ، جغرافيا.

-الفئة المستهدفة: السادس ابتدائي، الأولى إعدادي.

-الوحدة الديداكتيكية: أو المجال: التربة، الفلك، السهول.

-الحصص المقررة": الإشارة الى عدد الحصص في الدرس المعني.

-عنوان الحصّة: و يشار إليه عادة بلون مغاير.

-الزمن الإجمالي للحصّة:45 دقيقة، ساعة.

- الوسائل المعتمدة: حاسوب محمول، مسلاط الكتروني/، حواسيب، ارتباط بالانترنت.
- برنام، اقرص مدمجة، موارد رقمية منتقاة، طابعة، أوراق بيضاء، مصورة رقمية.
- المكان: الفصل الدراسي العادي، القاعة المتعددة الوسائط.
- الكفايات المراد تحقيقها: كفاية تواصلية، كفاية منهجية.
- الأهداف البيداغوجية: و تحدد تبعا للمكون و الحصة.
- المكتسبات السابقة: بعض المعارف السابقة التي لها ارتباط بالدرس المراد انجازه.
- التمثلات ما يتصوره المتعلم حول المفاهيم المراد تدريسها. (13)
- ب-أنشطة التعليم والتعلم.
- ج-القيمة المضافة لاستخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات.
- د-أنشطة التقويم ومعاييرها.
- هـ-الامتدادات.
- و-المنتج المنتظر.
- ي-الملاحظات. (14)
- 2-ماهية الجودة:

تشير الجودة إلى ثقافة جديدة في التعامل بمعايير متفق عليها عالميا و تسعى إلى الاستخدام الفاعل البشرية بهدف إشباع احتياجات التنمية الشاملة وتحقيق أهداف المجتمع وهو ما يتطلب تحقيق التمييز في المهارات و تحديث المناهج ، التحسين و التطوير المستمر و خلق الوعي بأهمية الجودة ، العمل الجماعي ، لإظهار القدرات و المواهب، وتوافر معايير واضحة وقاعدة للمعلومات و تحديثها بصفة مستمرة واستمرار عملية التقديم. (15)

وبدأ الاهتمام في مفهوم الجودة خلال برنامج معروف باسم أبولو، والذي تمّ إنشاؤه من قبل مؤسسات معيّنة في الولايات المتحدة الأمريكية، وكان هذا البرنامج يضمّ العديد من العمليات، بحيث تلتزم كل عملية بدقة وجودة معيّنة؛ حتى تسير جميعها في

نفس الاتجاه وتصبّ في نفس المصلحة والهدف، ومن هنا بدأ مفهوم الجودة ينتشر في جميع المؤسسات والمنظمات وانتشر في جميع أنحاء العالم وأصبح مرحلة أساسية في العمليات الإدارية بمختلف أنواعها. (16)

وتختلف معايير الجودة باختلاف المجالات التي تطبقها وتبعاً لأنظمة التقييم التي تراقبها، إلا أنها تلتقي جميعها في كثير من المواصفات والمقاييس التي تستند إلى مبادئ ومرتكزات أساسية تهتم كلها بجودة المنتج النهائي مروراً بمختلف مراحل الإنتاج. والجودة في التعليم لا تخرج عن هذا الإطار إذ تهتم بمواصفات الخريجين من المدارس و نتائج تحصيلهم الدراسي عبر مختلف المراحل والعمليات وكذا القدرة على تجاوز كل المشاكل والمعوقات التي قد تعترض مسارهم عملاً بمبدأ الوقاية خير من العلاج. وهذه بعض معايير الجودة في التعليم حسب بعض الدراسات الأكاديمية والبحوث العلمية المهمة بالموضوع: (17)

-جودة المناهج والمقررات الدراسية.

- جودة البنية التحتية.
- كفاءة الأطر التربوية والإدارية.
- جودة التكوين الأساسي والمستمر.
- التدبير الأمثل للموارد البشرية والمالية.
- الانطباع الإيجابي للمستفيدين من خدمات المدرسة.
- التحسين المستمر.
- نتائج التحصيل الدراسي (18)
- معايير الجودة الشاملة في التعليم:

- المعايير المرتبطة بالطلبة: وتتمثل هذه المعايير بأمور عدّة، مثل: المتوسّط العام لتكلفة الفرد، والنسبة بين عدد الطلاب، والمُعَلِّمين، ومُستوى الخَدَمات المُقدَّم للطلبة.

- **المعايير المرتبطة بالمُعَلِّمين:** وتتضمَّن هذه المعايير عدَّة أمور، مثل: مُستوى الثقافة المهنيَّة لدى المُعلِّمين، ومَدَى احترامهم للطلَّاب، ومُساهماتهم في المُجتمع الذي يعيشون فيه.
 - **المعايير المرتبطة بالمناهج الدراسِيَّة:** ويندرج تحت هذه المعايير: مَدَى جَوْدَةِ المنهج الدراسِيّ، والمُستوى العامّ لمُحتوياته، ومَدَى ارتباط هذه المُحتويات في الواقع. المعايير المُرتبطة بالإدارة المدرسيَّة: وتُركِّز هذه المعايير على العلاقة الإنسانيَّة الجيِّدة بين الطلبة، وأعضاء الهيئة التدريسيَّة، ومَدَى التزام الجهاز الإداريِّ بمُستويات الجودة، والاهتمام بتطوير مهارات الإداريِّين، وتدريبهم.
 - **المعايير المرتبطة بالإدارة التعليميَّة:** وتتمثَّل بوضع الشخص المناسب في المكان المناسب، وتفويض السُّلطات، والبُعد عن مظاهر العُنصريَّة، والقبليَّة.
 - **المعايير المرتبطة بالإمكانيَّات الماديَّة:** ومن هذه المعايير: مَدَى قُدرة المنشأة التعليميَّة على تحقيق الأهداف، ومَدَى استفادة الطُّلاب من المكتبة المدرسيَّة، والأدوات، والتقنيَّات.
 - **معايير مُرتبطة بالعلاقة بين المدرسة، والمُجتمع:** وأهمُّ هذه المعايير هو دَوْر المدرسة في سدِّ احتياجات البيئة المُحيطة بها، وحلِّ المُشكلات، ومَدَى تفاعل البيئة المدرسيَّة بكافَّة كوادرها مع المُجتمع بكافَّة قطاعاته الإنتاجيَّة، والخدميَّة (19)
- 3- ماهية التعليم الرقمي:**

بالرقمنة يتم إدخال النصوص والصور والصوت إلى وحدات الإدخال الرقمية بالحواسيب من مساحات ضوئية وفارة ولوحة مفاتيح ولاقطات صوت وغيرها، ومن ثم معالجتها وتخزينها وإخراجها رقمياً كمعلومات. الرقمنة تجعل من السهل الحفظ والتداول والمشاركة في كل المحتوى الذي تتم معالجته رقمياً وذلك في كل وقت وبأي مكان.

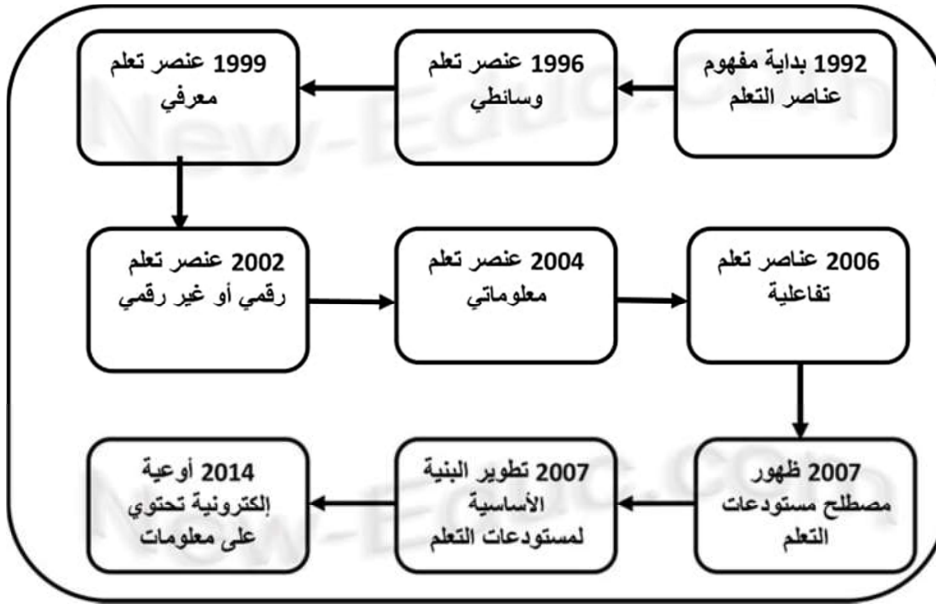
التحول إلى الرقمنة للمحتوى المعلوماتي والمعرفي له العديد من الفوائد والتي منها:

1. الاحتفاظ والحفظ من العوامل الجوية والتقادم والضياء والتلف وما إلى ذلك.
2. سهولة التعامل مع ما تم رقمته من استرجاع وبحث وسرعة الوصول والإتاحة الآنية ولأكثر من شخص في نفس الوقت وفي أي مكان وزمان.
3. إمكانيات إظهار التفاصيل والتصغير والتكبير والنسخ والطباعة وفق الصلاحيات التي تعد من قبل ما لكي المحتوى.
4. التوفير في أماكن التخزين وخاصة ما يتعلق بالوثائق الورقية مع إمكانيات حمل كميات كبيرة من الوثائق الرقمية في الجيب. (20)

و يمكن تعريف مصطلح عناصر التعلم الرقمية Digital learning Objects بأنها: أجزاء تعليمية صغيرة (مكونة من مقاطع الصوت والفيديو والصور الثابتة والمتحركة والنصوص) مخزنة داخل مكان محدد يسمى مستودعا رقميا، ويمكن استرجاعها والاستفادة منها وإعادة استخدامها مرة أخرى، كما أن كلمة "عنصر" تشير إلى أنها أبسط صورة للمادة ولا يمكن تحليلها إلى صورة أبسط منها كما ورد في تعريف العنصر.

وقد تطور مفهوم عناصر التعلم تطوراً كبيراً منذ ظهوره في عام 1992 وحتى الآن، ويرجع التطور في المفهوم إلى: تطور البيئات التعليمية مع زيادة استخدام شبكة الإنترنت والاعتماد على التعلم الرقمي، وتحديث بنية المستودعات الرقمية وتطويرها بما يتناسب مع متطلبات هذا العصر.

والشكل التالي يوضح التطور التاريخي لمفهوم عناصر التعلم: (21)



-أهداف التعليم الرقمي:

- القدرة على تلبية حاجات و رغبات المتعلم المعرفية و العلمية.
- تحسين عملية الاحتفاظ بالمعلومات المكتسبة و الوصول إليها في الوقت المناسب.
- سرعة تجديد المعلومات و المعارف و ترتيبها حسب أهميتها و الموقف المعاش.
- تحسين التفاعل و التعامل شرط في العملية التعليمية. (22)

-خصائص التعليم الرقمي:

- حسب الاتحاد الأمريكي للتعليم عن بعد نجد من خصائص التعليم الرقمي مايلي:
- تدعيم عملية تكوين الفرد و توفير الاتصال و التفاعل المتبادل.
- الانتقال من نموذج نقل المعرفة إلى النموذج التعليم الموجه.
- تشجيع المشاركة الديناميكية و الحيوية للمتعلم.
- الاعتماد على المهارات و بالخصوص في شقيها التفكير العالي.
- توفير مستويات متعددة من التفاعل و تشجيع التعليم النشط.
- التركيز في عملية التعليم على مناقشة و دراسة مشكلات كمن الواقع المعاش للمتعلمين. (23)

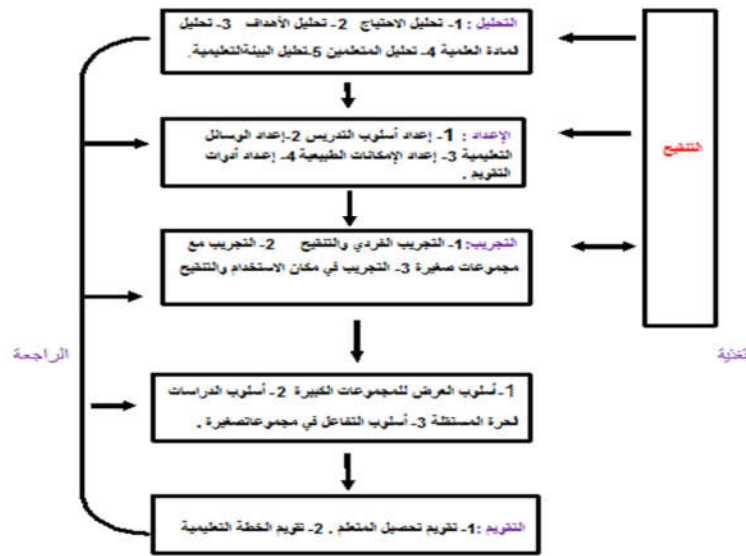
4- جودة التعليم الرقمي:

- نماذج التصميم التعليمي:

تري الباحثات أن نماذج التصميم التعليمي بأنها: هي وسيلة مساعدة لتصميم التعليم بحيث تكون لدى المصمم رؤية مبسطة حول ما يريد تصميمه بالاستعانة بهذا النموذج ,ويمكن تصنيف هذه النماذج إلى ثلاث مستويات هي :

1- المستوى المكبر وتستخدم هذه النماذج عندما نتعامل مع المناهج والبرامج والمقررات الدراسية مثل : نموذج المشيقيح . (24)

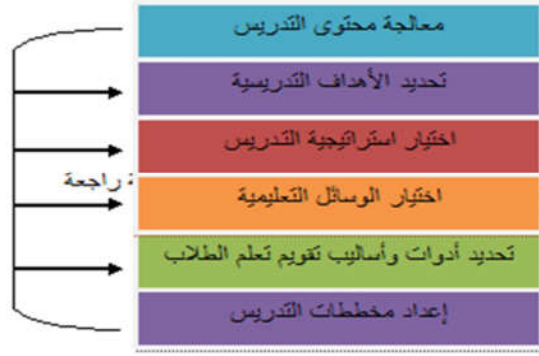
* يتكون نموذج تصميم التعليم للمشيقيح من خمس مراحل :



2- نماذج المستوى المصغر : وتستخدم مع الوحدات الدراسية الصغيرة ومع الدروس

اليومية مثل : نموذج حسن زيتون, نموذج جيرلاك وإيلي . (25)

* نموذج ونج ورولرسون:



3- نماذج المستوى العام التي تستخدم على المستوى الكبير والمستوى المصغر مثل نموذج

:كمب , نموذج جانبيه وبرجز. (26)

* نموذج جانبيه وبرجز:

يتكون نموذج جانبيه وبرجز لتصميم التعليم من الخطوات التالية :

- 1- تحليل الأهداف العامة .
- 2- تحليل المادة التعليمية وطرف عرضها , ونوعية الصعوبات التي تحيط بها .
- 3- تحديد الموضوع التعليمي وطريقة عرضه للتعلم .
- 4- تحديد المهمات التعليمية الجزئية وترتيبها .
- 5- تحليل الأهداف السلوكية النوعية .
- 6- تعريف هذه الأهداف السلوكية النوعية .
- 7- تحضير مذكرة يومية .
- 8- اختيار الوسائل التعليمية المناسبة . (27)

*النموذج العام لتصميم التعليم ADDIE :

هو أسلوب نظامي لعملية تصميم التعليم يزود المصمم بإطار إجرائي يضمن أن تكون

المنتجات التعليمية ذات فاعلية وكفاءة في تحقيق الأهداف.

ويمثل النموذج العام قالباً عاماً تشترك فيه جميع نماذج التصميم التعليمي باحتواء النماذج الأخرى على جميع مراحل النموذج العام وتختلف في توسعها في مرحلة معينة دون أخرى. وبالتالي يعتبر أساس نماذج التصميم التعليمي. كما أن هذا النموذج يستخدم غالباً نظراً لبساطته وفعاليته، وجاهزيته للتطبيق العملي. وتتلخص مراحل هذا النموذج في الشكل التالي:



-نموذج كيمب :

يصمم البرنامج التعليمي في ضوء نموذج كيمب مروراً بثماني خطوات ، الخطوة الأولى تتمثل في التعرف على الغايات التعليمية والأهداف العامة لكل موضوع من الموضوعات ، والخطوة الثانية تُعنى بتحديد خصائص المتعلم وأنماط التعلم الملائمة ، وتختص الخطوة الثالثة بتحديد وصياغة الأهداف التعليمية صياغة سلوكية إجرائية تشير إلى سلوك التعلم المتوقع أن يؤديه المتعلم ، ثم يحدد المحتوى والوحدات التعليمية اللازمة لتحقيق هذه الأهداف في الخطوة الرابعة ، يليها الخطوة الخامسة والمتعلقة بإعداد

أدوات القياس القبلية التي تحدد الخبرات السابقة لدى المتعلم في موضوع التعلم ، أما الخطوة السادسة فيتم فيها اختيار وتصميم نشاطات التعليم والتعلم والوسائل التعليمية اللازمة ، يليها الخطوة السابعة والتي تشمل تحديد الخدمات التعليمية المساندة وطبيعتها . (28)

و لقد تم تحديد عدة معايير مختلفة للجودة والتي تم اختبارها في العديد من السياقات في جميع أنحاء العالم. يمكن تحديد الجوانب المشتركة من تجربة الجودة في بيئة التعلم عبر الإنترنت بالعناصر التالية:

- الدعم والالتزام المؤسسي: ويشمل الالتزام المالي والبنية التقنية والدعم الفني، والسياسات.
- خدمات الطالب: وتشمل هذه الخدمات التي تتم قبل الدخول إلى الصف الافتراضي وأثناء التعلم وبعد الانتهاء من البرنامج.
- التصميم التعليمي وتطوير المقرر الإلكتروني: وتعنى بأهداف التعلم وعرض المحتوى، والتفاعلات، والتقييم، ونشاطات التعلم، وتقنيات التعليم، وغيرها والتأكيد على الفاعلية والكفاءة الخاصة بعملية التطوير "الإنتاج" ذاتها.
- التدريس والمدرسين: وتشمل تشجيع الاتصال الفعال بين عضو هيئة التدريس والطالب، وتوفير المساعدين وخدمة دعم الأستاذ قبل تقديم المقرر وأثناء تقديمه وبعد الانتهاء منه.
- نظام التوصيل: وتشمل السياسات والإجراءات والمسئوليات، والاتصال، والإدارة، ومتابعة تقدم الطالب، وتنقيح المقررات، والمتطلبات التقنية، وغيرها.
- التمويل: وتشمل مدخلات نظام التعلم الإلكتروني وإدارة عملياته.
- التنظيمات القانونية: وتشمل التقيد بالنظم والقوانين المعمول بها في الدولة التي تطبق تعلماً إلكترونياً.
- التقنية: وتتعلق بمكونات النظام مع التأكيد على التقنيات التفاعلية.

- **التقويم:** وهي خاصة بجميع جوانب برنامج التعلم باستخدام طرق متنوعة، وتطبيق معايير محددة تشمل مخرجات التعلم، ومدى رضا الطلاب وهيئة التدريس، وخدمات مصادر التعلم، والإتاحة، وتقدير الفاعلية- التكلفة وغيرها. (29)
- وعند إصدار أحكام على جودة التعلم الإلكتروني، يجب على الطلاب النظر في أبعاد الجودة في التعلم عبر الإنترنت والتي تقدمها المعايير الصادرة من مؤسسات موثوقة وتمتاز بالسمعة الحسنة في هذا المجال. من أهم العوامل التي أشار الطلاب إلى استخدامها للحكم على جودة التعلم الإلكتروني ما يلي:
- توفير الدعم التعليمي باستخدام مجموعة متنوعة من وسائل الإعلام للاتصال والتواصل.
- الطريقة والسياق الذي تتم فيه عملية المشاركة والاتصال.
- المعايير التقنية، وهي عامل مهم بالنسبة للطلاب فحيث لا تتوافر معايير تقنية تقابل احتياجاتهم تتولد لديهم تجربة سلبية للغاية نحو الدورة.
- تقييم قيمة التكاليف وتوقعات الطلاب للقيمة التي ستضيفها الدورة، فالطلاب يقارنون التكلفة بالعائد عند الحكم على جودة التعلم الإلكتروني.
- الشفافية وتوافر المعلومات عن الدورة والمؤسسة التي تقدم المادة التعليمية.
- بناء المادة ومرونتها.
- نوع الإعداد الذي يتضمن المخرجات والمحتوى ومنهجية التعليم والمواد المتاحة على الإنترنت. (30) و بما أن الرقمنة هي عملية تمثيل الأجسام، الصور، الملفات، أو الإشارات-التمثيلية- باستخدام مجموعة متقطعة مكونة من نقاط منفصلة، وتظهر رقمنة جدارة التدريس في:
- 1-- تطوير المحتوى التدريبي للبرامج التدريبية.

2--إضافة برامج تدريبية جديدة:

- -تدويل التعليم الرقمي.
- -بنك الأسئلة.
- -القيادة الفعالة.
- -المكتبة الرقمية.
- -استخدام قواعد البيانات العالمية.
- -أساسيات الملكية الفكرية.
- -كتابة المشاريع البحثية و الرسائل العلمية. (31)

و الشكل التالي يوضح الشكل الجديد لجدارة التدريس: (32)

الرمز	البرنامج	الجدارة
T1	استخدام التكنولوجيا في التدريس.	التدريس
T2	نظم الساعات المعتمدة.	
T3	نظم الامتحانات و تقويم الطلاب.	
T4	معايير الجودة في العملية التعليمية.	
T5	الإرشاد الأكاديمي.	
T6	تصميم المناهج و توصيف و تقرير البرامج و المقررات.	
T7	تدويل التعليم العالي.	
T8	التفكير الإبداعي	
T9	أساليب التدريس الحديثة.	
T10	أسس بناء و تطوير المقرر الجامعي.	
T11	بنك الأسئلة	
T12	المكتبة الرقمية.	
T13	استخدام قواعد و بيانات العالمية.	

-خلاصة:

من خلال المراجعيات المقدمة في اطار جودة التعليم الرقمي نجد ان استناد المنظومة التربوية في مناهجها التربوية و طرق التدريس و بناء محتوياتها التعليمية الى الرقمة الالكترونية ضرورية في المجتمع المعاصر لانها تساهم في تطويرها وفق تطور التكنولوجيا المعاصرة من حيث الوصول الى الجودة و نقص التكاليف و مراعاة للمقاييس التكنولوجية العالمية المتطورة، و لكي نصل الى ذلك نقترح:

-تدريب و تكوين الاساتذة و بصفة دورية في استراتيجيات تطبيق التعليم الرقمي.

-توفير الوسائل و التقنيات الحديثة التي لها علاقة بالتعليم الرقمي.

-التطبيق الفعلي للرقمة في كل المستويات التعليمية.

-تدريب المتعلمين و تكوينهم في كيفية تطبيق عملية التعليم و التعلم في اطار الرقمنة الالكترونية.

-الاحتكاك مع الخبراء الخارجيين و ذوي الاختصاص في اطار تطوير و تحقيق جودة التعليم الرقمي.

-تكثيف من الدورات و الندوات العلمية في ما يخص موضوع التعليم الرقمي.

-ادراج مقياس يدرس في الجامعات و المعاهد تحت عنوان التعليم الرقمي.

-قائمة الهوامش:

1-د.رضوان بلخيرى، مدخل إلى الإعلام الجديد المفاهيم و الوسائل و التطبيقات، جسر للنشر و التوزيع، ط1، المحمدية، الجزائر، 2014، ص33 .

2-لونيس علي، يسمينة اشعلال، دور التعليم الرقمي في تحسين الأداء لدى المعلم و المتعلم-البيئة المهنية نموذجا-مجلة العلوم الإنسانية و الاجتماعية، عدد خاص، الحاسوب و تكنولوجيا المعلومات في التعليم العالي، الموقع الالكتروني:

3-<https://dspace.univ-ouargla.dz/jspui/bitstream/123456789/6102/1/SSP0331.pdf>

التعليم الرقمي، تطبيقات و استراتيجيات التعليم و التعلم الالكتروني الحديثة، الموقع الالكتروني: <https://sites.google.com/site/learningandteachingstrategies1/h>

4-بواسطة الاء دعدوع، اغسطس 2017، ما مفهوم الجودة، موضوع، الموقع الالكتروني:

<https://mawdoo3.com>

- 5-انوار محمد مرسى، المؤسسات التربوية و دورها في التنشئة السياسية للمرأة، دار الوفاء لدنيا الطباعة و النشر، الإسكندرية، ط1، 2012، ص6.
- 6-د.نايفة قطامي و اخرون، تنمية الإبداع و التفكير الإبداعي في المؤسسات التربوية، الشركة العربية المتحدة للتسويق و التوريدات، القاهرة، مصر، 2008، ص48.
- 7-كوثر مازوني، الشبكة الرقمية و علاقتها بالملكية الفكرية، دار الجامعة الجديدة، الأزاريطة، 2008، ص29.
- 8-جيلي سالمون، التعلم عبر الانترنت، ترجمة:هاني مهدي الجمل، مجموعة النيل العربية، ط1، القاهرة، مصر، 2004، ص25.
- 9-كوثر مازوني، الشبكة الرقمية و علاقتها بالملكية الفكرية، دار الجامعة الجديدة، الأزاريطة، 2008، ص11.
- 10-نفس المرجع، ص18.
- 11-نور الدين مشاط، المدرسة المغربية و تكنولوجيا المعومات و الاتصالات، تقديم/د.احمد اوزي، ط1، الرباط، 2011، ص89.
- 12-نفس المرجع، ص89.
- 13-نفس المرجع، ص ص 90-91.
- 14-نفس المرجع، ص91.
- 15-د/محسن خضر تقديم د.حامد عمار، مستقبل التعليم العربي بين الكارثة و الامل دار المصرية اللبنانية ، 2008 ، ط1، ص 233-234.
- 16-بواسطة دانة الوهادين، فبراير 2016، مفهوم الجودة، الموضوع، الموقع الالكتروني:
<https://mawdoo3.com>
- 17-نجيب سليم، الجودة في التعليم، مفهومها، معاييرها، آلياتها، تعليم جديد، الموقع الالكتروني:
<https://www.new-educ.com>
- 18-نفس المرجع.
- 19-بواسطة الاء بريغيت، معايير الجودة الشاملة، أكتوبر 2018، موضوع، الموقع الالكتروني:
<https://mawdoo3.com>
- 20-احمد المهدي المجذوب، مفهوم الرقمنة، ليبيا المستقبل، الموقع الالكتروني:
<http://www.libya-al-mostakbal.org/95/11110/>
- 21-احمد محمود عامر، عناصر التعلم الرقمية، تعليم جديد، إخبار و أفكار تقنيات التعليم، الموقع الالكتروني:

<https://www.new-educ.com>

22-لونيس علي، ياسمينه اشعلال، دور التعليم الرقمي في تحسين الأداء لدى المعلم والمتعلم-البيئة المهنية نموذجاً-مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، عدد خاص: الحاسوب والتكنولوجيا المعلومات في التعليم العالي، الموقع الإلكتروني:

<https://dspace.univ-ouargla.dz/jspui/bitstream/123456789/6102/1/SSP0331.pdf>

-نفس المرجع. 23

24-اشهر نماذج التصميم التعليمي، المناهج الرقمية، 14 فيفري 2015، الموقع الإلكتروني:

<http://alsharifbandar.blogspot.com/>

25-نفس المرجع.

26-نفس المرجع.

27-نفس المرجع.

28-نفس المرجع.

29-نشر بواسطة: هيام حايك، معايير جودة التعليم الإلكتروني عبر الانترنت، الجزء الأول، أكاديمية نسيج، الموقع الإلكتروني:

<http://blog.naseej.com/2014/01/05/e-learning-quality-assurance-standards>

30-نشر بواسطة هيام حايك، معايير جودة التعليم الإلكتروني عبر الانترنت، الجزء الثاني، 2014/1/9، الموقع الإلكتروني:

<http://blog.naseej.com/2014/01/09/e-learning-quality-assurance-standards-part-2>

31-التعليم الرقمي تحديات الحاضر وبوابة المستقبل، الموقع الإلكتروني:

<gbtcrt.com/ar/assets/books/cabitib1520431523.pdf>

32-نفس المرجع.

كلود ليفي-ستروس والتحليل البنيوي للأسطورة

Cloud Levi Strauss And the structural analysis of myth

Study abstract

أ.م.د يحيى خيرالله عودة الجامعة المستنصرية/كلية الآداب/قسم الانثروبولوجيا والاجتماع

الملخص

رغم الصرامة العلمية التي اتسمت بها البنيوية كمنهج عام واتجاه طال أغلب العلوم الإنسانية قبل أكثر من 70 سنة إلا أن ثورة الرواد الأوائل لم تخل من مجازفات نظرية في ذلك الحين، فقد عمد أكثر البنيويين إلى محاولة القفز على المنهج البنيوي بعد أن اعتقدوا بضرورة التعامل النظري مع مناهج أخرى أكثر واقعية.

وهذا لا يعني أن البنيوية لم تكن واقعية إلا أنها كانت بعيدة عن الواقعية العملية وقريبة جدا من التنظريات الافتراضية. فإن عوامل عدة من قبيل الغموض المنهجي، وانعدامية المعنى، والاهتمام المتطرف بالتركيب والبناء، والتحليل المتكلف في مقارنة النصوص، جعل من المنهج البنيوي أداة للمغايرة المنهجية على نحو كبير.

ورغم كل تلك الإخفاقات إلا أن المنهجية البنيوية تبقى من أرضن المناهج العلمية التي ظهرت في النصف الثاني من القرن العشرين وقد تزعمها رواد كبار وباحثين مرموقين، إن من أهم مزايا المنهج البنيوي هو: قدرته الفائقة على التحليل النصي مهما كان من التعقيد أو الغموض، وكذلك قابليته على بعث رؤية جمالية بلمسات الباحث الفنان.

أن هاتين الصفتين هي ما دفعا رغبتنا العارمة على استنطاق الرؤية البنيوية من جديد في بحث أحد أهم الموضوعات غرابة في العلوم الإنسانية وهو موضوع (الأساطير). لقد تضمنت هذه الدراسة البحثية على ستة محاور وهدفت إلى بيان

واضح بأن الأسطورة ليست مجرد حكاية أو رواية تُحكى من دون معنى أو قصصية وأنّ ليست ثمة روابط علائقية أو سببية بين أحداثها، بل بيّنت هذه الدراسة بأن الأسطورة عبارة عن منهج حياة وتنظيم عام للمجتمع ورؤية في تسيير الحياة الإنسانية عن طريق استخراج المعنى المندفن في ذات الأسطورة واستنطاق مخزونها المعرفي من خلال أعمال المنهج البنيوي.

وقد تطرق البحث إلى بيان موضوع الدراسة وأهميتها وهدفها وتناول المحور الأول أهم المفاهيم الخاصة بالبحث من قبيل الأسطورة واللغة والنسق أو البناء، وقد كان المحور الثاني يتعلق بطبيعة المنهجية المتبعة في هذه الدراسة وهو المنهج البنيوي الذي يقوم على اكتشاف العناصر العميقة/البسيطة/الأولية والتي تعد الأساس الأولي لكل بناء فوقي.

أما المحور الثالث فقد ارتبط بتفسير مفهومي اللغة والكلام والذنان يعدان من أبرز المصطلحات العلمية المستخدمة في الدراسات البنيوية على نحو عام، أما المحور الرابع فقد عمد إلى بيان المائز بين المحورين: التزامني والتزميني، على نحو مبسط، وهما محورين مركزيين في هذا البحث وأن مسألة التفريق بينهما يعد المفتاح الأساس لفهم طبيعة المنهجية البنيوية في دراسة الأسطورة.

وقد تركّز المحور الخامس حول وحدات اللغة ووحدات الأسطورة وقد قمنا بتفسيرهما وبيانهما على نحو مسهب من أجل إعطاء نظرة عامة في التعريف بهما والوقوف على دلالتهم، وأخيرا فإن المحور السادس ارتبط عمليا بتحليل محتوى الأسطورة تحليلًا بنيويًا من خلال أعمال حيثيات المنهج ذاته وتطبيقه على الدراسة الأسطورية.

Cloud Levi Strauss And the structural analysis of myth

Study abstract

Despite scientific austerity, that structuralism is characterised by as a general procedure used by most human sciences more than 100 years ago, revolution of pioneers partly in clouded theoretical at the time. Most structure lets tried to overlook the structural procedure because they thought it was necessary to deal with other more realistic procedures.

This does not mean that structuralism was not down-to-earth, yet it was far from practical reality and very close hypothetical theories. Several factors such as ambiguous approach, absence of meaning, extreme care in structure and building and artificial analysis in approaching texts made structural approach a tool for distinct procedure.

Despite all those failures, structural procedure remains one of the gravest scientific procedures that appeared in the second half of the twentieth century and pioneered by prominent researchers. One of the most advantages of the structural procedure is its extreme ability to analyze text however complex or ambiguous and the ability to show beauty with the touch of an artist.

These two characteristics are behind my overwhelming desire to examine structural vision again in researching one of the strongest and most important subject in human sciences, which is myth. This research has six important foci and aimed at a clear statement that myth is not just a fable narrated meaninglessly and that there is no connection between its events. This study has shown that myth is a life approach, general organization of the society and a vision is conducting human life through getting the embedded meaning its cognitive storage through using the structural procedure.

The research also discussed the topic of the study, its importance and its goal. The first focus discussed the most important concepts

related to the research, like the myth, language, coordination and structure. The second focus discussed the nature of the approach used in this study, which is the structural procedure, which is basic aspects, which is considered the basis for what comes next.

The third focus is connected with the explanation of the concepts of language and such, which are considered the most prominent scientific terms used in structural studies in general. The fourth focus shows the difference between synchronal and present time. In a simplified way. They are central focus in this research and distinguishing nature of structural procedure in the study of myth.

The fifth focus is about the units of language and those of a myth, which we explained extensively to give a general look in defining them and show what, they refer to. Finally, the sixth focus is practically connected with analyzing the content of myth structurally through using the procedure itself and applying it to mythical study.

مقدمة

يعود الفضل لـ "كلود ليفي-ستروس" Claude Lévi-Strauss في تطبيق المنهج اللغوي البنيوي على موضوعات الأنثروبولوجيا كـ "الأسطورة" و "القراءة"، منطلقاً من إن المنهج اللغوي المباشر أعطى المفتاح لفهم العلوم الإنسانية، وانحصر هم "ستروس" الأساسي في إدخال الموضوع المدروس في مجال نسقه البنيوي، لأن حقيقة واقعة اجتماعية لا تتمثل في ظاهرها بل تكمن في مستوى دلالي أعمق.

لقد كرّس "لوفي ستروس" كثيراً من أعماله اللاحقة لتحليل الأسطورة؛ حيث نجد تأثير النموذج الألسني لا يزال حاضراً وعميقاً، إلا أن "ستروس" يعمل هنا مستخدماً ضرباً من القياس والمماثلة مهلهلة ورخوة إلى حدٍ بعيد. فهو ينظر إلى الأساطير المختلفة، التي تحكمها شعوب مختلفة في القارة الواحدة، بوصفها جزء من اللسان

الواحد، ودليلا على أصناف أو مقولات كونية. وبمعنى ما فإن هذه الرؤية مهلهلة ورخوة شأن عمليات السير التي قام بها "يونغ Carl Jung" للوعي الجمعي Collective consciousness⁽¹⁾، وأن تكن أقل مقروئية منها. ووصف "ليفي ستروس" عمله بأنه أسطورة عن الأسطورة يبدو صائبا إلى حدٍ بعيد.

وعلى الرغم من ضخامة واتساع أعمال "ليفي ستروس" في ميدان الأسطورة، إلا أنها تتبّع بصورة أساسية مبادئ التحليل التي وردت في مقالته المكتوبة عام 1955 "الدراسة البنيوية للأسطورة" فقد أهتم "ليفي ستروس" طوال حياته بالأدب والأساطير، وتعاون مع "رومان جاكبسون Roman Jacobson"⁽²⁾ في تحليل بنيويّ للأدب، وأشهر مثال على ذلك هو تحليلهما قصيدة بودلير "القطط"⁽³⁾، حيث يبدو "جاكبسون" شريكا مسيطرا، ذلك أن التقنية التحليلية المستخدمة شديدة الشبه بتقنيته الخاصة التي استخدمها في تقطيع أوصال سونيتة⁽⁴⁾ لـ "شكسبير" ليكشف ما فيها من تقابلات قواعدية وصوتية فضلا عن دلالتها المفترضة.

أما تقنية "ليفي ستروس" الخاصة فتظهر من خلال تحليله لأسطورة أوديب التي سيأتي تناولها لاحقا ضمن مجريات التحليل البنيوية لهذه الأسطورة التي تعد من أبرز أعماله الأولى تطبيقا للمنهج البنيوي. لقد جمع "ليفي ستروس" في كتابه "أسطوريات" قصص كثيرة من أماكن متباعدة من أميركا والمناطق المدارية، ورغم أن هذه الأساطير تنتهي إلى أنساق أسطورية عديدة فإنها مترابطة، بل ويمكن اعتبارها جسدا واحدا.

إن الروابط الداخلية بين الأساطير ذات أهمية كبيرة، أنها علاقات منطقية تم تكوينها بين وحدات مكونة لقصص مختلفة، وقد استخدم "ليفي ستروس" بعض المصطلحات لوصف هذه العلاقات بين الوحدات الأسطورية مثل التماثل والعكس والتكافؤ والوحدة والتطابق والتشاكل وغيرها. فالأساطير قد تزود الإنسان بصورة كلية عن العالم الذي يعيش فيه أو كما يقول "مالينوفسكي Bronisław Kasper Malinowski"

(5) تزوده بصكوك للنشاط الاجتماعي، أو حسب "ليفى ستروس" بنماذج منطقية تكون قادرة على قهر التناقضات التي يواجهها في الواقع.

إن هذه الدراسة إذ تعتمد على استخدام المنهج البنيوي فإنها في المقابل لا تتغاضى عن إتباع طريقة التبسيط في محاولة منها من أجل تسهيل مفاهيم القراءة البنيوية التي طالما ما تكون عسيرة على الفهم لأغلب الهواة وغير المتخصصين، حتى أن الباحثين الدراسين لعلوم الإنسان والمجتمع يواجهون صعوبات جمة في فهم هذا المنهج وتطبيقاته. فلا بد إذن -ووفقاً لهذه الدراسة- من إتباع أسهل الطرق وأبسطها في تحليل وتفسير المنهج البنيوي في دراسة الأساطير، ولا يخفى علينا جميعاً أن المفاهيم البنيوية تواجه حالة من عدم الاهتمام بسبب الضعف الحاصل في عملية الفهم وعدم القدرة على الهضم.

أن الوحدات الأسطورية التي ذكرناها آنفاً من قبيل التماثل والتعاكس أو التطابق والتشاكل يمكن إيجازها على نحو تعريفي أكثر وفقاً لما قاله "ليفى ستروس" إذ يذكر في مقال له طويل هذه الحادثة: "فقد أخبرتني أمي أنه عندما كنتُ في حوالي الثانية من العمر وكنتُ ما زلت غير قادر على القراءة -وهذا أمر طبيعي- زعمت أنني أستطيع القراءة بالفعل وعندما سُئلت: لماذا؟ قلت بأنني عندما انظر إلى لافتات الحوانيت والمحال التجارية التي كُتب عليها كلمات مثل خباز أو قصاب (جزار) أكون قادراً على قراءة شيء ما وذلك ما كان متشابهاً بطريقة واضحة -ومن وجهة نظر خاصة بالكتابة والخطوط- في الكتابة لم يكن من الممكن أن يعني شيئاً آخر غير المقطع bou وهو المقطع الأول في كلمتي قصاب boucher وخباز boulanger بالفرنسية"⁽⁶⁾.

موضع البحث وأهميته وهدفه:

يمكننا أيجاز مشكلة البحث وموضوعه وأهميته وأهدافه البعيدة بما يأتي:

موضوع البحث:

تتناول الدراسة واعتمادا على حيثيات ومبادئ المنهج البنيوي تحليل البنى العميقة للوحدات الأسطورية كالتماثل Similarity والتكافؤ Equality والوحدة Unity والتطابق Conformity والتشاكل Restructuring وغيرها، وأن هذه الوحدات لا يمكن أن توجد عند مستوى الصوت أو مستوى الكلمة، لكنها توجد عند مستوى الجملة، وأن يتم إعمال الطريقة الاختيارية بالمحاولة والخطأ مع الاستعانة بالمبادئ الضرورية لأي تحليل على مستوى البنية.

أهمية البحث:

تتجلى أهمية البحث في النقاط التالية:

- 1- إذا كان هناك معنى موجود في الميثولوجيا (علم الأساطير Mythology) فإنه لا يكمن في العناصر المنعزلة التي تدخل في تكوين الأسطورة، ولكن في الطريقة التي يتم بها تركيب هذه العناصر.
- 2- رغم أن الأسطورة تنتمي إلى نفس الفئة التي تنتمي إليها اللغة، فإن اللغة في حقيقة الأمر تكون جزءا فقط منها.
- 3- أن الخصائص النوعية للغة يمكن أن توجد فقط فوق المستوى اللغوي المعتاد، أي أنها تكشف عن ملامح أكثر تعقيدا من تلك التي يمكن أن توجد في أي نوع آخر من التعبير اللغوي.

هدف البحث:

يمكننا الوقوف على أهم الأبعاد الفكرية للبحث -ستراتيجيا- وفقا لما يأتي:

- 1- تهدف الدراسة إلى معرفة الباحثين والقراء بأن الأسطورة ليست عبارة عن حكاية أو قصة ذات عناوين خرافية وأن ليس ثمة ما يجعلها تترابط وفق تسلسل منطقي أو علائقي بل أنها ذات محتوى تفكيري يمكننا الوقوف عليه

- من خلال عمليات التأسيس النظري/البنيوي، فمن خلال أعمال المنهجية البنيوية سوف يتضح لنا مدى الترابط المنطقي بين الأحداث المختلفة في الأسطورة الواحدة أو الأساطير المتنوعة من نفس الوحدة الأسطورية.
- 2- أن استعمال المنهج التحليلي/البنيوي في الأسطورة هو محاولة صائبة وذات مصداقية عالية من أجل إفراز المعاني الحقيقية داخل الشرنقة الدلالية للأسطورة، أي التوافق بين المنهج والموضوع توافقاً علمياً ودالياً.
- 3- تهدف هذه الدراسة إلى إعطاء البحث التاريخي/القصصي قيمة متميزة في الحاضر وحتى في المستقبل من خلال توظيف المعرفة البنيوية المتمثلة بالقدرة التزامنية للأسطورة، وأن الأسطورة نفسها هي ماضي وحاضر ومستقبل وليس مجرد حكاية قديمة قيلت، أو حلم قديم تمت روايته، بل أنها عبارة عن تصورات في المفهوم الجمعي وقيم وعادات وسلوكيات عملت على تخليق المبادئ المنشؤية.

المحور الأول: مفاهيم البحث

لا بد لكل دراسة من استعراض أهم المفاهيم الخاصة بموضوعاتها وذلك جرياً على تسهيل القواعد العامة للدراسة نفسها، وكان لزاماً علينا إعطاء تعريفات إيجازية ونبد محددة عن بعض المفاهيم، إذ أن معرفة المفهوم على نحو سليم يعزز القيمة الاستمولوجية للمفهوم من جهة، ومن جهة أخرى يمنح المفهوم بعداً انطولوجياً، أن حالة المعرفة والتطبيق التي أشرنا إليها من الناحيتين الاستمولوجية والانطولوجية تجعل من الباحثين على دراية واضحة لحقيقة المفهوم وصدق المعنى، أن عدمية الفهم تعني -بشكل آخر- تسريب التطبيق أو عدم بناءه علمياً وبالتالي قد نعاني من إشكاليات كبيرة في مسألتَي التفسير والتحليل.

الأسطورة: Myth

تشير كلمة أسطورة إلى ما يمكن تصديقه أو إلى ما هو خيالي وغير واقعي إلى أبعد الحدود. وتضفي الكلمة إلى ما تضفي عليه من معاني الافتراء وعدم الجدارة بالتصديق، إلا أن هذا المفهوم لم يكن هو المعنى المقصود عند الإغريق الذين صاغوا وابتدعوا المصطلح. ففي البداية كانت الكلمة اليونانية Mythos⁽⁷⁾ تعني الشيء المنطوق أو الشيء المعبر عنه شفويا أي الحدث أو الرواية.

وقد أخذ هذا المجال الفسيح يضيق بالتدريج إلى أن تحدّد معنى الكلمة بدلالاتها على رواية متعلقة بالآلهة أو أشباه الآلهة. ولما كانت الأقاصيص عن أولئك الخالدين تزخر بالخوارق والمعجزات التي كان يؤمن أصحابها مما تعجز العقلية الحديثة عن قبوله أو تفسيره فقد اكتسبت الكلمة معناها الشائع الآن. فكلمة (Myth) تعني في وقتنا هذا أسطورة قصصية أو روائية. أما كلمة أسطورة في العربية فتشير إلى شيء ممكن تاريخيا وإن كان مستبعدا. في حين أن الأسطورة الروائية تشير إلى شيء مستحيل وإن أعتقد البعض بصحته وجواز حدوثه⁽⁸⁾.

اللغة: Language

هي القدرة على اكتساب واستخدام نُظم معقّدة من الاتصالات والتواصل بين البشر، لا سيّما بسبب قدرة الإنسان على استخدام تلك الأنظمة المعقّدة، فهي نسق من الإشارات والرموز "signs and symbols"، وأداة من أدوات المعرفة، وتعتبر اللغة من أهم وسائل التفاهم والاحتكاك بين أفراد المجتمع في جميع ميادين الحياة. وبدون اللغة يتعذر نشاط الناس المعرفي. وترتبط اللغة بالتفكير ارتباطاً وثيقاً؛ فأفكار الإنسان تصاغ دوماً في قالب لغوي، حتى في حال تفكيره الباطني "أن اللغة التي هي أداة الإنسان الأولى للعقل، تعكس الميل إلى صنع الأسطورة أكثر منه إلى العقلنة والتفكير العقلي. فاللغة التي هي ترميز للفكر تعرض نمطين مختلفين تماما من الفكر، الذي هو في كلتا الحالتين فكر قوي إبداعي. فهي تعبّر عن نفسها في شكلين مختلفين؛ أحدهما المنطق

الاستدلالي الاستطرادي، والآخر الخيال الإبداعي. ويبدأ الذكاء الإنساني مع التصور، الذي هو الفاعلية العقلية الأولى؛ وتبلغ عملية التصور دائما أوجها في التعبير الرمزي، إذ أن التصور لا يثبت ولا يحتفظ به إلا حين يتجسد في رمز. وهكذا فإن دراسة الأشكال الرمزية تقدم مفتاحا لأشكال التصور الإنساني⁽⁹⁾.

ومن خلال اللغة تحصل الفكرة فقط على وجودها الواقعي. كما ترمز اللغة إلى الأشياء المنعكسة فيها، فاللغة هي القدرة على اكتساب واستخدام نظام معقد للتواصل وخاصة في قدرة الإنسان على القيام بذلك، فهي أحد الأمثلة المحددة من هذا النظام.

النسق/البناء: system/structure

ترتبط فكرة النسق system ارتباطا وثيقا بمفاهيم البناء الاجتماعي والنظم الاجتماعية، فهي في أبسط معانيها تشير إلى قيام هذه الوحدة الشاملة التي تتألف من عدد كبير من العناصر والمكونات المتفاعلة على الرغم من كثرتها وتعقدها وتناقضها في كثير من الأحيان. فهي بذلك تقتضي ضرورة التسليم بأن كل جزء أو عنصر من العناصر الداخلة في تكوين "الكل" -أيا كان ذلك الكل- يؤدي وظيفة معينة بالذات من شأنها الإسهام في تماسك هذا الكل. فهي إذن تشير على ما يقول عالم الاجتماع الأمريكي الشهير "تالكوتبارسونز" Talcott Parsons⁽¹⁰⁾ إلى وجود نوع من التساند أو الاعتماد المتبادل الذي يهدف إلى تحقيق وظائف معينة أيضا بين عدد من الأفراد أو الزمر الاجتماعية الذين يقومون بأدوار مرسومة محددة.

لقد أدى كل ذلك إلى الاهتمام بفكرة "النسق" كفكرة مكملية ومرتبطة أشد الارتباط بمفهوم البناء الاجتماعي، على أساس أن المجتمع نفسه يؤلف نسقا طبيعيا مكونا من أجزاء متفاعلة ومتساندة ذلك التساند الوظيفي الذي يميز الكل المتكامل المتماسك⁽¹¹⁾ ومهما يكن من أمر فإننا نستخدم هنا كلمة النسق بمعناها البنيوي

البسيط أو بالمعنى الأولي الذي يكون على أساس أنه يمثل البنية الأولية لكل ظاهرة اجتماعية أو نظام اجتماعي.

وهذا ما نقصده أيضا بمفهوم "نسق الأشياء the order of things" وذراتها ذات المعاني البسيطة جدا والتي لا يمكن تقسيمها أو تجزئتها إلى أشياء أصغر فهي وفقا لهذا المفهوم تمثل -إلى حد ما- أبسط القضايا التي لا يمكن النظر فيما وراءها من قضايا أصغر، أن هذا التدليل الصغرى هو نوع من المحاكاة النظرية ليس إلا، بمعنى أنه من إبداعات التفكير الآني وليس حقيقة يمكننا تقبلها أو الجزم بها، فقد يصح أن يأتي من يقول بوجود بُنى أولية غاية في الصغر ويعمل على أساس ذلك تنظيراته اعتمادا على هذا المعنى الجديد، ومهما اختلفت طبيعة البنيات الصغرى فإن منهج التحليل البنيوي يبقى صامدا.

المحور الثاني: المنهج البنيوي

ان البنيوية ليست مذهباً بل هي منهج، لقد تكرر هذا القول كثيراً، إذ لا يمكن للمرء أن يصبح بنيوياً بالطريقة التي كان يمكن له أن يصبح بها وجودياً⁽¹²⁾. فليس ثمة نواذ ليلية بنيوية على الجانب الأيسر من "نهر السين"⁽¹³⁾، وليس ثمة ملابس بنيوية تُرتدى أو أسلوب حياة يُتبع. لأن البنيوية ما هي إلا منهج بحث، طريقة معينة يتناول بها الباحث المعطيات التي تنتمي إلى حقل معين من حقول المعرفة بحيث تخضع هذه المعطيات - فيما يقول البنيويون- إلى المعايير العقلية.

1- البنيوية الألسنية (اللغوية)

ترتبط البنيوية في هذا المجال بعالم اللغويات الفرنسي الشهير "فرديناند دي سوسير" Ferdinand de Saussure⁽¹⁴⁾، وتعتمد كل المناهج الفرعية للبنيوية ضمن مجموع الاختصاصات والمجالات الأخرى حول اكتشافاته المذهلة في علم اللغة وتحديد مفهوم "الرمز sign" اللغوي. لقد حلل "سوسير" الرمز إلى مكونين: الصوت أو المكون

الصوتي، ودعاه بالبدال signifier، والمكوّن الذهني أو الفكري ودعاه المدلول signified. فالبدال يشكل هنا الجانب المادي من اللغة؛ وهو ما يعبر عنه باللغة المحكية، بمعنى: أي صوت يلفظ وله معنى. أما المدلول فهو الجانب الذهني من اللغة، وهو جانب كثيرا ما نعتبره غير مادي. ولا يمكن فصل الدال عن المدلول من الناحية العملية ولكن نظريا يجوز ذلك من قبل المنظر اللغوي⁽¹⁵⁾. تشكل هذه المصطلحات الثلاثة (الرمز ومكونيه معا) ما يسمى بـ "قاموس الدلالة".

أما التمييز السوسيري الثاني فهو التمييز بين محوري البحث المتزامن synchronic والمتتابع diachronic. فمن الممكن أن ندرس اللغة حسب محورين مختلفين تمام الاختلاف، إذ يمكننا أن ندرسها باعتبارها نظاما يؤدي وظيفته في لحظة من اللحظات أو باعتبارها مؤسسة تطورت عبر الزمن. وكان "سوسير" نفسه يحدّد دراسة اللغة بوصفها ظاهرة متزامنة في مقابل الدراسات التي كان يقوم بها سابقوه من لغويي القرن التاسع عشر⁽¹⁶⁾.

لقد قدم "سوسير" خمسة مبادئ منهجية عامة في الألسنية، وسوف نقتصر على ذكرها تبعا لأهميتها:

أ- اللسان والكلام: يشير "سوسير" الى ضرورة التمييز بين النظام اللغوي (اللسان langue)، والتكلم باللغة وكتابتها (parole).

ب- التزميني والتزامني: التاريخ مقابل البنية.

ج- اعتبارية المدلول: مفاده أن اللغة ترى على أفضل وجه بوصفها نظام دواليل، حيث يعرف الدالول بأنه ارتباط اعتباري في جوهره بين دال ومدلول.

د - البنية التقابلية للغة: أي أن اللغة مجموعة من التقابلات والأنظمة الثنائية.

هـ- أسبقية الكلام على الكتابة: هذا التمييز لا يشكل معلما أساسيا في نظرية "سوسير" بل ضربا من أجل رصد لوقائع العالم⁽¹⁷⁾.

البنوية الأنسية:

تتبدى آثار أفكار "سوسير" حول اللغة أكثر ما تتبدى في أعمال "ليفي ستروس" الذي صرح بأن "سوسير" هو أحد اثنين من أثروا في حياته الفكرية تأثيرا خلافا. وقد درس "ليفي ستروس" الظواهر الانثروبولوجية كما لو أنها لغات، أي بوصفها نظاما مثل نظام القرابة، ونظام الطوطمية، ونظام الأساطير.

وركز همّه على العلاقات القائمة بين الوحدات المختلفة لكل نظام، وكيف أن وظيفة محددة لوحدة ما تختلف بعدها من حيث وظيفتها حينما تدخل في علاقات مع غيرها من الوحدات. وهذا ما دعاه الى دراسة معنى الرمز في الأسطورة ضمن شبكة من العلاقات التي تتضمنها تلك الأسطورة. معنى ذلك: "أن تفسّر الأسطورة من داخلها، أن يسمح للنظام ذاته أن يملي معناه عليك"⁽¹⁸⁾.

لقد لعبت اللغة دورا مركزيا في انثروبولوجيا "ليفي ستروس" كما لعبت ذات الدور في أفكار كل من "بارت Roland Barthes" و"فوكو Paul-Michel Foucault" و"دريدا Jacques Derrida" و"لاكان Lacan Jacques"، حتى ليتمكن القول أنهم جميعا مهووسون بها وبطبيعتها المؤسسية وبقدرتها اللامتناهية على الخلق. يقول "ستروس": "أننا نجد أنفسنا نحن الأنثروبولوجيين في وضع حرج بإزاء الألسنيين، فقد اشتغلنا معهم طيلة سنوات عديدة، جنبا إلى جنب، ثم بدا لنا فجأة أن الألسنيين أخذوا يتملصون منا، فرأيانهم ينتقلون إلى الجهة الأخرى من الحاجز ... إننا نريد أن نتعلم من الألسنيين سرّ نجاحهم"⁽¹⁹⁾.

أن ما يتم التشديد عليه هنا هو تلك القوة الملهمة التي تنطوي عليها رؤيا الترتيب والنظام الفكريين التي توفرها الألسنية. لقد كان "ليفي ستروس" شديد التأثر

بالأسلسمية التي تعلمها من محاضرات "جاكسون" ثم اتبعها بقراءة مكثفة. وعمل "ستروس" على نشر مقالات وبحوث كثيرة أوضح فيها جميعاً طبيعة استخدام النماذج الأسلمية في الأنثروبولوجيا، والتي كانت تنطوي على تحليل رفيع ومتكلف يتطلع إلى ما هو أبعد من مجرد استيراد التقنيات الأسلمية لتحليل مكونات الأنظمة الثلاث⁽²⁰⁾ التي عُني بدراستها.

المحور الثالث: اللغة والكلام

أن مفهوم البنية لا يستنفذه الواقع الظاهري التجريبي، فهو يرتبط بنماذج بنيتها الداخلية أو بنسق علاقتها المتقابلة، ففي مجال علم اللغة ميز "دي سوسير" بين اللغة language والكلام parole، حيث "اللغة هي النظام النظري للغة من اللغات أو بنيتها، هي مجموعة القواعد التي ينبغي على متكلمي تلك اللغة أن يلتزموا بها إذا أرادوا الاتصال فيما بينهم. أما الكلام فهو الاستخدام اليومي لذلك النظام من قبل المتكلمين الأفراد"⁽²¹⁾. "لقد اعتبر سوسور أن موضوع دراسة اللسانيين هو نظام اللغة أو بنيتها، أو ما أطلق عليه اسم اللسان langue، ووضعه مقابل فعالية التكلم بهذه اللغة، أو ما أسماه بالكلام parole، وبذا قدم سوسور نموذجاً لكل النظريات البنيوية اللاحقة"⁽²²⁾. وقد كان لذلك التمييز أثر كبير في الأعمال البنيوية حيث نجد لديهم تلك التفرقة بين البنية والحدث أي بين الأحداث والقواعد التي تتحكم في هذه الأحداث وأيهما أسبق وجوداً البنية أم الحدث.

وحسب "ستروس": "فإن الأسطورة لغة وكلام، "لغة" لأنها تتعلق ببنية خارج التاريخ. و"كلام" لأنها تصاغ وفق أحداث تاريخية. وللأسطورة -أيضاً- مستوى ثالث تتميز به عن اللغة، وهذا المستوى الثالث هو -كذلك- طبيعة لغوية ولكنه متميز عن المستويين الآخرين: "إن المستوى الثالث يجعل كل من يقرأ الأسطورة يفهمها على أنها أسطورة تختلف عن باقي أشكال الكلام الأخرى. فالأسطورة تظل أسطورة في نظر أي قارئ!!".

بعبارة أخرى: إن اللغة تنتهي إلى مجال زمن قابل للارتداد (زمان مرتجع/ بنية دائمة)، والكلام إلى مجال زمن غير قابل للارتداد (زمن لا رجعة له). إذن تم التمييز بين اللغة والكلام بواسطة أنظمة زمنية يرجعان إليهما كلاهما، فاللغة هي بناء بينما الكلام هو حدث إحصائي. كذلك إن القيمة الذاتية التي تعزى للأسطورة تنجم عن إن هذه الأحداث التي يفترض بها أن تكون قد حدثت في لحظة معينة من الزمن تشكل في الوقت نفسه بنية دائمة⁽²³⁾.

إذن اللغة قواعد ثابتة/ بنية Structure، هذه القواعد هي التي تجعلنا أن نمارس خاصية الكلام الذي هو عبارة عن (أحداث من العبارات Events of Phrases) فعندما أقول مثلاً: (إن زيدا نائم) نلاحظ إن هذه الجملة تتضمن خاصية البناء أي أنها جملة مبنية على مجموعة من الألفاظ والأصوات والتراكيب بشكل متسق ومنظم بحيث جعلها هذا البناء المتسق والمنظم جملة مفهومة لكل من يقرأها. كذلك أن هذه الجملة لها خاصية الحدث (الكلام) بمعنى أنها كلامٌ منطوق أو مجموعة من الأصوات المنطوقة (حدث إحصائي) أو حدث قد نطقتُ به وأصبح ماضياً.

هذا التفريق الأول بين اللغة والكلام يقودنا إلى التفريق الثاني بينهما وهو أن اللغة بما أنها "بنية" فهي تنتهي إلى مجال زمن مرتجع؛ ماذا يعني هذا؟ بمعنى: إن البنية ليس لها تاريخ أو زمان ماضٍ يمكن أن تنتهي إليه، فإنها قد كانت موجودة في الماضي ووجدت في الحاضر وسوف توجد في المستقبل. فليس ثمة زمن يحتويها أو يحتضنها لأن البنية في كل هذه الأزمان هي نفسها تعيد إنتاج ذاتها بنفس تلك القواعد، أن الاسطورة عند "ليفي ستروس": "تشير دائماً إلى وقائع يزعم أنها حدثت منذ زمن بعيد لكن ما يعطي الأسطورة قيمتها العلمية هو أن النمط الخاص الذي تصفه يكون غير ذي زمن محدد، أنها تفسر الحاضر والماضي وكذلك المستقبل"⁽²⁴⁾. أما الكلام -بما أنه حدث منطوق أو التحقق العيني لتلك القواعد- فهو ينتهي -أي الكلام- إلى مجال زمن غير مرتجع وهو

الزمن الماضي الذي لا رجعة عنه. وهنا فقد تم التمييز بين اللغة والكلام بواسطة أنظمة زمنية يرجعان إليهما كلاهما.

يقول "لوفي ستروس" إن الأسطورة لغة وكلام...كيف ذلك؟ هي لغة لأنها عبارة عن "قواعد أو بنى" تتحكم فيها، وبما أنها بنية فهي تنتمي إلى مجال زمن مرتجع (لا يمكن أن يحتضنها زمن). وكذلك إن الأسطورة هي كلام لأنها تحتوي أو تصاغ أو تتضمن أحداث تاريخية قديمة، وبما أنها عبارة عن مجموعة من الأحداث التاريخية فهي تنتمي أيضا إلى مجال زمن غير مرتجع وهو الزمن الماضي.

لكن ما يهم "ستروس" هو بنية الأسطورة أو القواعد التي تشكلها. فإن القول على إن الأسطورة (بنية) هو قولٌ صحيح ويمكن أن تكون (كلام)، إلا إن الإهتمام بأحداث الأسطورة (الكلام) لا يفيدنا في شيء، فما يهمنا -طبقا لتعاليم المدرسة البنيوية- هو البناء العميق الذي ينظم هذه الأحداث وليس الأحداث ذاتها، كما أن من طبيعة المنهج البنيوي التركيز على القواعد العميقة والبناء الذي يقف وراء تلك الأحداث.

وبإيجاز؛ أن الأسطورة لها مستويين: مستوى اللغة (مستوى البنية)، ومستوى الكلام (مستوى الحدث). ولها أيضا مستوى ثالث، وهذا المستوى الثالث يتعلق بطبيعة الأسطورة من حيث تميزها عن باقي أشكال القول الأخرى. بمعنى: أن القارئ عندما يقرأ قصة أو رواية معينة يستطيع أن يميزها، فهل هذه القصة أو الرواية عبارة عن أسطورة أم لا؟! أي أن الأسطورة معروفة من خلال أحداثها الأسطورية والخرافة⁽²⁵⁾. وفي الدراسات البنيوية نهتم فقط بالمستوى الأول (البنية)، ولا نهتم كثيرا بالمستويين الثاني والثالث.

أن التمييز بين اللسان والكلام، باعتباره تمييزا بين بنية لغة ما والأشياء المحددة التي يمكن أن تقال بهذه اللغة، يبقى اليوم أساسيا بالنسبة للألسنية كعلم وبالنسبة لتعلم اللغات، كما كان أساسيا قبل أن يلفت "دي سوسير" الانتباه إليه بآلاف السنين⁽²⁶⁾.

المحور الرابع: المحور التزامني والمحور التزامني

إن التمييز الذي قام به "دي سوسير" والذي يعتبر تحولاً في دراسة اللغة وقطعية مع التقليد اللغوي الذي كان سائداً في عصره هو تفريقه بين محورين لدراسة اللغة: المحور التزامني Synchronic، والمحور التزامني أو التتابعي Diachronic. أما عن المحور التزامني لدراسة اللغة: فهو يدرس اللغة على اعتبار أنها نظام يؤدي وظيفته في لحظة ما دون وجود اعتبارات للزمن. أما المحور التتابعي (التزامني) فهو يدرس اللغة باعتبارها نظاماً يتطور عبر الزمن ويرصد التغيرات التي تطرأ على اللغة تاريخياً⁽²⁷⁾. ويرفض "دي سوسير" المنظور التتابعي قائلاً: إن معرفة تاريخ الكلمة لن يفيد في تحديد معناها الحالي ويشبه الأمر أن يشاهد الشخص مشهداً ثابتاً بينما هو يتحرك، قائلاً: بأنه من الأفضل له أن يثبت في مكانه حتى يتمكن من رؤية المشهد بشكل واضح فحركته لن تفيد في فهم طبيعة المشهد نفسه.

والبحت المتزامن: هو دراسة اللغة باعتبارها نظاماً يؤدي وظيفته في لحظة من اللحظات، أي حالة التلفظ بها وعدم الالتفات إلى تاريخيتها، أما البحث المتتابع فيقصد به أن اللغة مؤسسة تطورت عبر الزمن، وهذا يعني الاهتمام بتاريخ اللغة وبأصول مفرداتها وما طرأ على أصواتها من تغير، ف"البنوية ذات نظرة متزامنة بالضرورة، وإن الأسطورة لا موقع لها في التسلسل الزمني، ومن خصائصها غياب التمييز بين الطبيعة والثقافة".

"إن الأسطورة تشتمل على الزمن القابل للإعادة وأيضا الزمن غير القابل للإعادة irreversible، ولغتها لها خصائص التزامن والتتابع التي أكدها دي سوسير. إن زمن الأسطورة يمكنكم تمثيله في ضوء ذلك كما يأتي:

الزمن القابل للإعادة = الزمن البنوي = اللغة = التزامن

الزمن غير القابل للإعادة = الزمن الإحصائي = الكلام = التتابع

والأسطورة تشتمل على هذين الزمنين وتتضمن هاتين الخاصيتين المتعارضتين فكل أسطورة يمكن أن يوجد زمنها الخاص على بعد التزامن-التتابع، ومن ثم فهي تمتلك خاصية اللغة (التزامن) وخاصية الكلام (التتابع) والأسطورة هنا شبيهة في رأي ليفي ستروس بالمدونة الموسيقية عندما تتم قراءتها بشكل متأن: من خلال التتابع (من الشمال إلى اليمين وصفحة وراء صفحة) ومن خلال التزامن (من أعلى إلى أسفل)⁽²⁸⁾.

إلا أن الأسطورة -كما قلنا آنفا- تتحدد بنظام زمني وتزامني، بالماضي والحاضر والمستقبل، ولها بنية مزدوجة تاريخية وغير تاريخية معا (يعني خارج التاريخ-بنية). ففي الأسطورة إن العلاقات التي تنشأ عن رزمة واحدة قد تظهر متباعدة من زاوية التزمّن (الزاوية التعااقبية)، ولكن لو توصلنا إلى إعادتها إلى زمرتها "الطبيعية" وتجمعها "الطبيعي" فإننا نتوصل في الوقت نفسه إلى تنظيم الأسطورة بناءً على نظام مرجعي زمني من نمط جديد يلبي مقتضيات الفرضية التي انطلقنا منها فهو تعاقي (تزمّني) وتزامني معا.

ومعنى ذلك: إن العلاقات الخاصة بكل باقة أو رزمة عمودية هي علاقات متباعدة زمنيا، فكل علاقة قد تبتعد عن العلاقة الأخرى بفترة زمنية فاصلة، هنا الأسطورة قد تحدت بنظام زمني بالماضي. أما إذا عملنا على تنظيم هذه العلاقات في الرزمة أو الباقة الواحدة في وحدة علائقية كبيرة وشددنا بعضها ببعض فإننا سوف نحصل على معنى جديد تكشف عنه هذه العلاقات المتباعدة عن بعضها زمنيا. إن عملية الكشف الجديد في بلورة العلاقات وتجميعها مع بعضها البعض يؤدي إلى تنظيم الأسطورة بناء على نظام زمني من نمط جديد هو النظام التزامني! إن الترتيب العمودي للرواية في تجميع العلاقات في وحدة إئتلافية كبيرة هو ما يقصده "ستروس" بالمنهج التزامني، حيث استطعنا من خلال ذلك الحصول على نظام زمني من نوع جديد. فالتمييز بين المحورين في الأسطورة يتعلق أساسا بمسألة تجميع العلاقات المنفصلة والمتباعدة من

عدم ذلك، فقراءة هذه العلاقات بصيغتها المنفصلة هي قراءة تزامنية، أما قراءتها من حيث تجمعها هي قراءة تزامنية.

إن الاهتمام بوظيفة اللغة كنظام لا يستدعي التركيز على بحث اللغة تاريخيا أو البحث في أصول المعاني وتطورها، فالمحور التزامني يؤدي مهمة أنية وحاضرة ولا يلتفت إلى طبيعة النظام من حيث جذوره التاريخية. فهو يلغي التاريخ والأحداث لعدم الاقتناع بضرورته في التعريف بالنظام. أما المحور التزميني فهو يهتم في البحث عن تاريخ النظام اللغوي والتغيرات الحاصلة فيه عبر الزمن. والبنوية اللغوية لا يعنها أصلا المحور التزميني لأنه يخالف طبيعة المنهج (المنهج البنوي). إن ما يكون مهما في الدراسة البنوية هو النظر إلى المحور التزامني باعتباره يؤدي وظيفة مهمة في استنطاق حاضر النظام. فاللغة على مستوى البنية ترتبط بالمحور التزامني فكلاهما -مستوى البنية والمحور التزامني- ينتميان إلى مجال زمن مرتجع أو قابل للارتداد، فمستوى البنية هو القواعد الخاصة بالنظام والمحور التزامني هو الوظيفة التي يؤديها ذلك النظام.

إضافة إلى ما سبق يؤكد "ليفي ستروس" أن الأسطورة تشتمل على مرجع زميني ثالث يضم خصائص الزمنين السابقين (التزامني أو المتأني والتتابعي أو المتتالي). فالأسطورة تشير دائما إلى وقائع يزعم أنها حدثت منذ زمن بعيد. لكن النمط الذي تصفه يكون بلا زمن Timeless، فهو يفسر الحاضر والماضي وكذلك المستقبل، وجوهر الأسطورة لا يكمن في أسلوبها أو موسيقاها أو في بنيتها ولكن في القصة التي تحكيها، فالأسطورة لغة يتم تنشيطها عند مستوى مرتفع بشكل خاص وتتابع فيه المعاني بشكل يجعل الخلفية اللغوية لها في حالة حركة دائمة⁽²⁹⁾.

أما "جاكسون" وآخرين فقد أبدوا ارتياحا حيال الفصل الكامل بين التزامني والتزميني. وأشار "جاكسون" إلى أن الأشكال القديمة والحديثة قد تتواجد جنبا إلى جنب في لغة ما، بل أنها قد تظهر في كلام شخص واحد. والحقيقة أن "جاكسون" منذ عام 1926

فصاعدا كان يراود فكرة مفادها أن التغيرات الألسنية هي تغيرات "نظامية وغائية، وأن تطور اللغة وتطور الأنظمة الاجتماعية الثقافية يشتركان في هذه الغائية"⁽³⁰⁾.

المحور الخامس: وحدات اللغة ووحدات الأسطورة

تتألف اللغة من وحدات صوتية وصرفية ودلالية... أما الأسطورة فهي تتألف من وحدات من نوع أرفع من الوحدات التي تتألف منها اللغة، ولولا ذلك لما أمكن تمييزها عن باقي أشكال القول. فالوحدات الصوتية في اللغة تتمثل على مستوى الدال، أما على مستوى المدلول فأنها تتعلق بالناحية الدلالية.

إن الوحدات الحقيقية المؤلفة للأسطورة ليست هي العلاقات المنعزلة عن بعضها، بل رزم علاقات (الوحدات التكوينية السمينية) أو الوحدات المؤلفة الكبيرة gross constituent units كما سنبين ذلك. إن الوحدات المؤلفة الكبيرة في الأسطورة لا تكتسب وظيفة دالة إلا بشكل تركيبات هذه الرزم (باقية من العلاقات) وهذا هو الفارق بين وحدات اللغة ووحدات الأسطورة والتي كما قلنا عنها أنها من نوع أرفع من الوحدات اللغوية⁽³¹⁾.

ويرى "ستروس": إن الأسطورة مبنية على سلسلة طويلة من التقابلات كاللغة، كذلك أنها تحتوي على عمليات كتلك التي تمارس في الظاهرة اللغوية من قبيل التمثيل والتشبيه والإسقاط والتضاد والاستعاضة والتبديل والتحويل، وقد نحت "ستروس" مصطلح الـ "Mytheme" ليدلّ به على العناصر الدنيا للأسطورة على غرار مصطلح "Phoneme"⁽³²⁾ وهو أصغر وحدة صوت في اللغة.

"ويؤكد ليفي شترواس دائما أن تحليل الأسطورة يتجاوز تحليل مسمياتها أو مضمونها أو حدودها، وأنه يركز على الكشف عن العلاقات التي توجد بين كل

الأساطير، ولقد أصبحت هذه العلاقات موضوعات أساسية في تحليله البنيوي الذي استهدف الكشف عن الأبنية الموحدة لهذه الأساطير⁽³³⁾.

وتحليل الأساطير يتحرك بشكل أفقي، إلى الأسطورة المشابهة لها وليس بشكل رأسي (أي من الأسطورة السابقة إلى الأسطورة اللاحقة) المشترك لهذه الشبكات من العلاقات كما يقول "ماكوي J.Maquet" قد يعبر عنه من خلال كلمة (التشاكل Isomorphism) أو "وحدة الشكل" والتعريف القاموسي للتشاكل هو بالمعنى المنطقي؛ التشابه في الشكل، وبالمعنى الرياضي؛ يشير إلى الاتفاق بين كل عنصر وعنصر آخر داخل إحدى المصفوفات الرياضية⁽³⁴⁾. إن مفهوم التشاكل كمفهوم محوري لدى "ليفي ستروس" لا يقتصر دوره على اكتشاف العلاقات التشاكية بين الأساطير أو داخل الأسطورة الواحدة، بل يمتد به "ليفي ستروس" ليحاول من خلاله إيجاد علاقة بين العقل المتحضر والعقل البري.

ماذا يعني وعي الأسطورة..؟!.

إن كل مجتمع يعبر في أساطيره عن المشاعر الأساسية كالحب والحقد والانتقام أو عن محاولات لشرح الظواهر التي يشق فهمها: فلكية أو رصدية، فما يهتم به "ستروس" في تناوله للأسطورة -كما في تناوله أي موضوع آخر- هو ما تتميز به الظواهر الجمعية من طبيعة لا وعية unconscious، فهو يسعى مثل "سيغموند فرويد Sigmund Freud" إلى كشف المبادئ الكونية التي تفعل فعلها في أدمغتنا كما في أدمغة هنود أميركا الجنوبية.

إن دراسة الأساطير تقودنا إلى مشاهدات متناقضة، وأنّ تتابع الأحداث فيها لا يخضع لأية قاعدة من قواعد المنطق أو الاستمرار بحيث تختلط فيها الأحداث وتتناغم بطريقة غير مرغوب فيها أو لا حقيقية. إذ تجد في الأسطورة كائنات من نوع نصف بشرية ونصف حيوانية، ووقائع خيالية، وانعدامية مؤقتة أو دائمية للسببية المنطقية في تعاقب الأحداث، ورمزية عالية لا يمكن فهمها بسهولة.

يقول "لوفي ستروس" أن دراسة الأساطير "كانت تجربة جمالية ومثيرة أيضا، والسبب يعود إلى كون هذه الأساطير تبدو في الوهلة الأولى وكأنها أحجية. إن هذه الأساطير تحكي قصصا دون أن يكون لها رأس أو ذيل، وملئمة بحوادث سخيفة، ولكن كان عليّ "تفقيس" تلك الأساطير في أيام وأسابيع أحيانا لمدة شهور قبل أن تنطلق شرارة ما فجأة وبشكل متعذر تفسيره، ولتكشف أمامي كمّا من التفاصيل بشكل يصعب تفسيرها في أسطورة أخرى. وبهذا الشكل المناسب كان يتم تجميعها كوحدة واحدة. التفاصيل في ذاتها لا تسعف على الوصول إلى أي معنى، وإنما في علاقتها المفصلية يمكن الكشف عن جلاء معاني الأسطورة⁽³⁵⁾.

والأسطورة قد تتكرر بنفس الخصائص في مناطق مختلفة في العالم (أي أنها تتشابه)، إن هذا التشابه في الأساطير يمكن مقارنته بالتشابه الذي يحصل في اللغة، وهو يتوقف على وعي الأسطورة بنفسها. إذ إن دراسة الأوجه الشمولية للأساطير البدائية تكشف دوماً إن الرسالة الدفينة معنية بحل تناقضات غير مرغوب فيها. إن "لوفي ستروس" ليس معنيا بالوعي الجمعي في أي نظام اجتماعي محدد وما يسعى إلى كشفه هو "اللاوعي الجمعي" لـ "العقل البشري"، يقول "ستروس": نحن لا ندعي بيان الطريقة أو الكيفية التي يفكر بها الناس في الأساطير، وإنما نبين كيف تفكر الأساطير في ذاتها من خلال الناس دون وعي منهم، بمعنى: كيف تعمل الأساطير في عقول الناس دون وعي منهم لهذه الحقيقة.

إن محصلة ما تقوله كل الأساطير معا لا يقال بصورة واضحة من قبل أي منها، وإنّ ما تقوله على هذا النحو (مجتمعة) هو حقيقة شعرية تمثل تناقضا غير مرغوب فيه، وإن وظيفة الأساطير هي أن تظهر إلى العلن مفارقات لا واعية. ففي "أسطورة أوديب Oedipus Myth"⁽³⁶⁾ وتنويعاتها المختلفة ما تفصح عنه ظاهرا: لكي يستمر المجتمع فإنّ على البنات ألا يخلصن للوالدين، وعلى الأبناء أن يقضوا على آبائهم (ويحلوا محلهم).

وهنا يكمن التناقض غير المرغوب فيه أو الحقيقة التي نخفيها عن وعينا، لأن ما تنطوي عليه يتعارض تماما مع أسس الأخلاق الإنسانية.

هذا يعني أن المعنى الظاهري الذي تفصح عنه الأسطورة ليس هو المعنى الحقيقي، وإن معنى الأسطورة إنما يتجسد من خلال وعي الأسطورة بنفسها أو عن طريق وعينا بالمعنى المندفن في الأسطورة. إن التناقض بين الحياة الاجتماعية والمعنى الظاهري للأسطورة هو ما يدفعنا للبحث عن المعاني الدفينة التي تختبئ وراء الحدث الأسطوري.

فالقصاص الأسطورية تبدو بطريقة تحكمية بلا معنى وعبثية، ومع ذلك فإنه يبدو أنها تعاود الظهور في مختلف أنحاء العالم. إن الإبداع الخيالي للعقل في مكان ما يكون فريد أو أنك لن تجد الإبداع نفسه في مكان مختلف تماما، وقد كانت مشكلة "ليفي ستروس" في محاولته الجريئة على اكتشاف ما إذا كان يوجد ثمة نظام يربص خلف هذه الفوضى البادية.

يرى "ليفي ستروس" من خلال عمله في مجال الأساطير بأن قصة واحدة بحد ذاتها لا يمكن أن تأسس أسطورة، فإصالة أسطورة معينة تتطلب من الباحث أن يأخذ بعين الاعتبار جميع الأشكال التي بدت عليها هذه الأسطورة وفي أمكنة متعددة. وأنه مهما تعقد العلم البحثي في الأسطورة فإنه من الصعب التوصل إلى معنى واحد ونهائي، بمعنى آخر أنه من الصعب الإدعاء بوجود معنى واحد ونهائي للأسطورة. إن الأسطورة توفر لنا مثلها مثل الحياة محاولات للتوصل إلى معاني مختلفة وصورا للعالم وللمجتمع وللتاريخ التي تحوم على عتبات وعي الإنسان الذي يسعى للتساؤل حولها⁽³⁷⁾.

المحور السادس: تحليل الأسطورة

إذا كانت الأسطورة تنطوي على معنى فلا يمكن أن يكون هذا المعنى متعلقا بعناصر معزولة عن بعضها البعض بل يكون بالتنسيق بين هذه العناصر. فهناك فرق بين أن

نروي الأسطورة وبين أن نفهمها، ويرى "ستروس" أن الأساطير يجب أن لا تحلل واحدة واحدة بل بوصفها جزء من مجموعة أساطير مترابطة.

إذ تُدرس كل أسطورة بالتحليل والمقارنة من حيث علاقتها بروايات عديدة لنفس الأسطورة أو أساطير أخرى متعددة، هذا يعني إن الأسطورة تتألف من مجموعة قراءاتها المختلفة لذا على التحليل البنيوي أن يدرسها كلها بالطريقة ذاتها. يقول ستروس: لقد عمدنا إلى إثبات إن البنية التزامنية-الترمنية التي تميّز الأسطورة تسمح بترتيب عناصرها في متتاليات ترمينية (صفوف Rows) يجب أن تقرأ تزامنيا (الأعمدة Columns). ويرى نقّاد "ستروس" إن في تحليله للأساطير جعل فكرة الاستغناء عن المعنى "أمرا ممكنا" إلا أنه يرفض ذلك.

يطرح "ستروس" مثال يبيّن من خلاله تقليده البنيوي للمعالجة: لو أن شخصا أراد أن يوصل إليك رسالة، وكنت واقفا في الجهة المقابلة للجهة التي تقف فيها، إلا أنك لا تستطيع فهم كامل محتوى الرسالة بسبب ضجيج السيارات والمارة، وقد أعاد عليك قراءة الرسالة نفسها أكثر من مرة، وفي كل مرة تفقد الرسالة التي تسمعها منه جزءا من محتوياتها، بالتأكيد إن العناصر المفقودة في كل مرة إعادة سوف تختلف وتباین، إلا أنك وعن طريق تكرار الرسالة تستطيع تجميع العناصر المفقودة وترتيب الرسالة كاملة اعتمادا على تكرارها.

مثال تقريبي آخر: لو أن أحدهم جاءنا بسلسلة من الأرقام الصحيحة مثل: (1-2-4-3-5-6-7-8 ... 1-4-5-7-8-3-2-6-8-7-5-2-1 ... 1-4-5-7-8-3-2-6-8-7-5-2-1 ... 1-4-3-5-6-7-8-2-3-4-5-6-7-8-1-2-3-4-5-6-7-8-9-10-11-12-13-14-15-16-17-18-19-20-21-22-23-24-25-26-27-28-29-30-31-32-33-34-35-36-37-38-39-40-41-42-43-44-45-46-47-48-49-50-51-52-53-54-55-56-57-58-59-60-61-62-63-64-65-66-67-68-69-70-71-72-73-74-75-76-77-78-79-80-81-82-83-84-85-86-87-88-89-90-91-92-93-94-95-96-97-98-99-100-101-102-103-104-105-106-107-108-109-110-111-112-113-114-115-116-117-118-119-120-121-122-123-124-125-126-127-128-129-130-131-132-133-134-135-136-137-138-139-140-141-142-143-144-145-146-147-148-149-150-151-152-153-154-155-156-157-158-159-160-161-162-163-164-165-166-167-168-169-170-171-172-173-174-175-176-177-178-179-180-181-182-183-184-185-186-187-188-189-190-191-192-193-194-195-196-197-198-199-200-201-202-203-204-205-206-207-208-209-210-211-212-213-214-215-216-217-218-219-220-221-222-223-224-225-226-227-228-229-230-231-232-233-234-235-236-237-238-239-240-241-242-243-244-245-246-247-248-249-250-251-252-253-254-255-256-257-258-259-260-261-262-263-264-265-266-267-268-269-270-271-272-273-274-275-276-277-278-279-280-281-282-283-284-285-286-287-288-289-290-291-292-293-294-295-296-297-298-299-300-301-302-303-304-305-306-307-308-309-310-311-312-313-314-315-316-317-318-319-320-321-322-323-324-325-326-327-328-329-330-331-332-333-334-335-336-337-338-339-340-341-342-343-344-345-346-347-348-349-350-351-352-353-354-355-356-357-358-359-360-361-362-363-364-365-366-367-368-369-370-371-372-373-374-375-376-377-378-379-380-381-382-383-384-385-386-387-388-389-390-391-392-393-394-395-396-397-398-399-400-401-402-403-404-405-406-407-408-409-410-411-412-413-414-415-416-417-418-419-420-421-422-423-424-425-426-427-428-429-430-431-432-433-434-435-436-437-438-439-440-441-442-443-444-445-446-447-448-449-450-451-452-453-454-455-456-457-458-459-460-461-462-463-464-465-466-467-468-469-470-471-472-473-474-475-476-477-478-479-480-481-482-483-484-485-486-487-488-489-490-491-492-493-494-495-496-497-498-499-500-501-502-503-504-505-506-507-508-509-510-511-512-513-514-515-516-517-518-519-520-521-522-523-524-525-526-527-528-529-530-531-532-533-534-535-536-537-538-539-540-541-542-543-544-545-546-547-548-549-550-551-552-553-554-555-556-557-558-559-560-561-562-563-564-565-566-567-568-569-570-571-572-573-574-575-576-577-578-579-580-581-582-583-584-585-586-587-588-589-590-591-592-593-594-595-596-597-598-599-600-601-602-603-604-605-606-607-608-609-610-611-612-613-614-615-616-617-618-619-620-621-622-623-624-625-626-627-628-629-630-631-632-633-634-635-636-637-638-639-640-641-642-643-644-645-646-647-648-649-650-651-652-653-654-655-656-657-658-659-660-661-662-663-664-665-666-667-668-669-670-671-672-673-674-675-676-677-678-679-680-681-682-683-684-685-686-687-688-689-690-691-692-693-694-695-696-697-698-699-700-701-702-703-704-705-706-707-708-709-710-711-712-713-714-715-716-717-718-719-720-721-722-723-724-725-726-727-728-729-730-731-732-733-734-735-736-737-738-739-740-741-742-743-744-745-746-747-748-749-750-751-752-753-754-755-756-757-758-759-760-761-762-763-764-765-766-767-768-769-770-771-772-773-774-775-776-777-778-779-780-781-782-783-784-785-786-787-788-789-790-791-792-793-794-795-796-797-798-799-800-801-802-803-804-805-806-807-808-809-810-811-812-813-814-815-816-817-818-819-820-821-822-823-824-825-826-827-828-829-830-831-832-833-834-835-836-837-838-839-840-841-842-843-844-845-846-847-848-849-850-851-852-853-854-855-856-857-858-859-860-861-862-863-864-865-866-867-868-869-870-871-872-873-874-875-876-877-878-879-880-881-882-883-884-885-886-887-888-889-890-891-892-893-894-895-896-897-898-899-900-901-902-903-904-905-906-907-908-909-910-911-912-913-914-915-916-917-918-919-920-921-922-923-924-925-926-927-928-929-930-931-932-933-934-935-936-937-938-939-940-941-942-943-944-945-946-947-948-949-950-951-952-953-954-955-956-957-958-959-960-961-962-963-964-965-966-967-968-969-970-971-972-973-974-975-976-977-978-979-980-981-982-983-984-985-986-987-988-989-990-991-992-993-994-995-996-997-998-999-1000-1001-1002-1003-1004-1005-1006-1007-1008-1009-1010-1011-1012-1013-1014-1015-1016

وطلب منا توزيع هذه الأرقام بحيث يندرج كل ال 1.. وكل ال 2... وكل ال 3... الخ، في جدول واحد. نلاحظ أنه في الباقة الرقمية الأولى إن العنصر (الرقم المفقود) هو الرقم 3 و5 والرقم 6، وفي الباقة الرقمية الثانية الأرقام 1 و5 و7، وفي الباقة الرقمية الثالثة العناصر المفقودة هي 2 و3 و6، وفي الباقة الرقمية الرابعة هناك أربعة عناصر

مفقودة: 3 و4 و6 و8، أما في الباقية الرقمية الخامسة فإن الأرقام المفقودة ستكون 1 و2 و7.

كل باقية رقمية واحدة يمكن تمثيلها بأنها رسالة أو تنويع روائية واحدة. ففي كل رسالة أو تنويع روائية نفتقد بعضاً من العناصر، ولكن عن طريق تجميع هذه الباقات الرقمية أو الروائية من خلال عمليات التمثيل والاستعاضة والتبديل سوف نكتشف العناصر المفقودة في شكل علاقات⁽³⁸⁾.

سنرتب المثال بهذه الطريقة:

1 ... 2 ... ؟ ... 4 ... ؟ ... 7 ... 8

؟ ... 2 ... 3 ... 4 ... ؟ ... 6 ... ؟ ... 8

1 ... ؟ ... ؟ ... 4 ... 5 ... ؟ ... 7 ... 8

1 ... 2 ... ؟ ... ؟ ... 5 ... ؟ ... 7 ... ؟

؟ ... ؟ ... 3 ... 4 ... 5 ... 6 ... ؟ ... 8

كما هو مبين هناك خمسة صفوف وثمانية أعمدة، كل صف يمثل تنويع روائية للأسطورة نفسها، أو تلك الرسالة التي أردت إيصالها لذلك الشخص الذي يقف في الجهة المقابلة لجهتي، كذلك في كل تنويع روائية أو رقمية تلاحظ فقدان بعض من عناصر الرواية أو الأرقام. نحن بإمكاننا أن نكتشف تلك العناصر المفقودة من الرواية وذلك من خلال عمليات التمثيل والاستعاضة العمودية بحيث نستغني مؤقتاً عن الترتيب الأفقي.

نجعل كل (عمود) رزمة واحدة، أي باقية كبيرة علائقية أو ما عمدنا إلى تسميتها بـ(الوحدات المؤلفة الكبيرة). فرقم (1) هو علاقة، وكذلك كل رقم (1) أو (استفهام) هو

علاقة تجاوزا. نجعل هذه (الواحدات) في رزمة واحدة نكتشف العلاقة بينها ضمن وحدة إنتلافية كبيرة وسمينة، وهكذا نعمل مع بقية الأعمدة، بعد ذلك نقرأ الرواية من اليمين إلى اليسار بشكل أفقي، حتى الوصول إلى النتيجة ومعنى الرواية.

إن الترتيب العمودي للرواية هو ما يقصده "ستروس" بـ المنهج التزامني، والترتيب الأفقي ما كان يعنيه بالمنهج التزميني الذي يتعلق برواية الأسطورة الواحدة، أما إذا تعلق الأمر بأكثر من أسطورة فإن قراءتها وفقا للترتيب الأفقي سيفقد معناه، بحيث إن القراءة الأفقية ستكون تزامنية إذا اعتمدت التحليل العمودي باعتباره كلا متكاملًا، وهكذا فإن القراءة العمودية والقراءة الأفقية بعدها هما ما يشكلان أصل التحليل البنيوي.

تحليل أسطورة أوديب

سوف نتبع ذات الطريقة في التحليل بالنسبة للمثال السابق ونطبق نفس المنهجية على أسطورة أوديب الشهيرة. طبعًا وكما هو معلوم أن هناك أكثر من رواية لأسطورة أوديب، وكل رواية تأتي بصيغ وعبارات تختلف عن الرواية الأخرى، لكن كل هذه الروايات هي تمثل أسطورة أوديب بلا شك. لو نأتي مثلا بتسعة روايات لنفس الأسطورة (أسطورة أوديب)، ونقوم بتحليلها فعليًا أن نتبع التقنية التالية في التحليل وكما أسلفنا:

تحلل كل أسطورة تحليلًا مستقلًا ولكن بمنهجية مقارنة، مع محاولة التعبير عن تتابع الأحداث بأقصر الجمل الممكنة، ثم تدوّن كل جملة على بطاقة تحمل رقما يطابق مكانها في الحكاية، يلاحظ عندئذ أن كل بطاقة تتألف من تخصيص محمول لموضوع، بعبارة أخرى؛ كل وحدة توليف كبيرة لها طبيعة علاقة.

الآن علينا تطبيق المنهجية البنوية في التحليل وكما هو موضح في مثال الأرقام علما إن اختيار الأحداث هو اختيار اعتباطي:

- (قدموس يبحث عن أخته أوروبا) (...عمود رقم 2) (...عمود رقم 3) (...عمود رقم 4) (...)
- (...عمود رقم 1) (...عمود رقم 2) (...عمود رقم 3) (...عمود رقم 4) (...)
- (...عمود رقم 1) (...السيارتوي يبيدون بعضهم بعضا) (...عمود رقم 3) (...عمود رقم 4) (...)
- (...عمود رقم 1) (...عمود رقم 2) (...عمود رقم 3) (...عمود رقم 4) (...)
- (...عمود رقم 1) (...أوديب يقتل أباه لاويوس) (...عمود رقم 3) (...عمود رقم 4) (...)
- (...عمود رقم 1) (...أوديب يقضي على السفنكس) (...عمود رقم 2) (...عمود رقم 4) (...)
- (أوديب يتزوج أمه جوكاست) (...عمود رقم 2) (...عمود رقم 3) (...عمود رقم 4) (...)
- (...عمود رقم 1) (...إيتوكل يقتل أخاه بولينيس) (...عمود رقم 3) (...عمود رقم 4) (...)
- (أنتيجون تقتل أباها بولينيس) (...عمود رقم 2) (...عمود رقم 3) (...عمود رقم 4) (...)

هكذا يكون لدينا أربعة أعمدة عامودية يشتمل كل منها على عدة علاقات تنتهي إلى نفس الباقية. فلو طلب منا أن نروي الأسطورة فإننا لا نأخذ وضعية الأعمدة بعين الاعتبار، أي لصرفنا النظر عن الترتيب في أعمدة ولقرأنا الأسطر من اليمين إلى اليسار ومن أعلى إلى أسفل (مثلا نقول: قدموس يبحث عن أخته أوروبا التي اختطفها زيوس.. وقدموس يقتل التنين... والسيارتوي يبدون بعضهم بعضا... أما لا بداكوس والد زيوس فهو أعرج.... وهكذا)

أما إذا تعلّق الأمر بفهم الأسطورة فإن الترتيب التزميني (التعاقبي) من الأعلى إلى أسفل يفقد وظيفته وتتم القراءة من اليمين إلى اليسار عمودا بعد آخر فنتناول العمود الواحد باعتباره كلا.

إن جميع العلاقات المنضوية تحت عمود واحد تشكل -من حيث المبدأ- سمة مشتركة ينبغي استخلاصها، فنقول مثلا إن السمة المشتركة للعمود الأول تقوم على إفراط في تقدير صلات القرابة أي علاقات قرابة مبالغ في تقديرها. أما العمود الثاني فيعبر عن العلاقة ذاتها وإنما من حيث خضوعها للعكس أي: استهانة أو تفريط فيصلات القرابة بمعنى علاقات قرابة مقدرة بأقل من الحقيقة أو منقوصة.

أما العمود الثالث فيتعلق بالوحوش والقضاء عليها، وهو يعني -كما يقول ستروس- نفي التولد الذاتي للإنسان من جوف الأرض. إذ يعتقد "ستروس" إن هذه الوحوش تعمل على إيقاف تولد الإنسان ذاتيا بالرغم من هزيمة الوحوش في النهاية على أيدي البشر. أما العمود الرابع فإن السمة المشتركة بين عناصره هي استمرارية التولد الذاتي للبشر، أي عكس العمود الثالث.

وينتج عن ذلك: إن علاقة العمود الرابع بالعمود الثالث هي ذات علاقة العمود الأول بالعمود الثاني. وهكذا تم التغلب على استحالة الربط بين مجموعات علاقات من خلال التأكيد على أن العلاقتين المتناقضتين متماهيتان باعتبار أن كلا منها متناقضة مع نفسها شأنها شأن الأخرى.

ما الذي تعنيه أسطورة أوديب إذا نحن اجتهدنا في تأويلها؟! إنها تعبر عن تعذر أو "الاستحالة التي يقع فيها مجتمع ينادي بتولد الإنسان ذاتيا... حين يريد الانتقال من هذه النظرية إلى الاعتراف بأن كلا منا قد ولد في حقيقة الأمر من اقتران رجل بامرأة"⁽³⁹⁾. وتصل في النهاية: إن الإفراط (المبالغة) في تقدير صلات الرحم هو بالنسبة للتفريط في تقديرها مثل الجهد المبذول للتخلص من عقيدة التولد الذاتي من استحالة تحقيق هذا التخلص. يقول ستروس: إذا كانت الأسطورة تتألف من مجمل منوعاتها، فإن على التحليل البنيوي أن ينظر إلى هذه القراءات جميعا على قدم المساواة وأن يدرسها كلها بالطريقة ذاتها، وإن كل رواية عن الأسطورة هي رواية صحيحة وعلينا أن لا نهملها أو

نتجاهلها، ولا توجد رواية مرجعية أو مصدرية، بل كل الروايات تحمل ذات الأهمية من التأثير⁽⁴⁰⁾.

تحليل "ليفى ستروس" لأسطورة الوينباغو:

نشر عالم الأنثروبولوجيا الأمريكي "بول ريدن" أربع أساطير من شعب الوينباغو الهندي كان قد جمعها تحت عنوان (ثقافة الوينباغو: كما وصفوها بأنفسهم عام ١٩٤٩ The Culture of the Winnebago's Described by themselves)، وكان هدف "ليفى ستروس" هو إثبات أن هذه الأساطير تتصل ببعضها بشكل أو ثقل مما خطر على بال "ريدن" نفسه. وينصب التركيز على الأسطورة الرابعة بالذات، وهي أسطورة حسبها "ريدن" شاذة، وفعلا تبدو هذه الأسطورة للوهلة الأولى غريبة عن الثلاث الأخر. وفيما يلي تلخيص لهذه الأسطورة الرابعة.

كان هناك صبي يتيم، وهو صياد ماهر كأبيه، يعيش مع

جدته في طرف القرية. وقد رآته ابنة زعيم القرية ووقعت

في غرامه: "ليتة يتشجع في تصرفاته معي أو يقول لي شيئا

أو يتودّد إليّ. هذا ما اشتهته بقوة. وما فكرت فيه باستمرار.

لكن الصبي كان ما يزال يافعا بعد، فلم يوجه لها كلمة واحدة

قط "وهي لم تجرؤ على الكلام، وبعد وقت طويل أمضته في

هذا الشوق الممض وقعت فريسة المرض وماتت وكوّموا التراب

على قبرها حتى لا يتسرب منه شيء.

قرّر الزعيم الذي برج به الحزن أن ينتقل مع سكان القرية

كلهم إلى مكان يبعد مسيرة عدة أيام. لكن الصبي اليتيم لم يرغب في الذهاب معهم خشية ألا يكون الصيد بالجودة نفسها هناك. فبقي بعد الاستئذان من الزعيم هو وجدته للعناية بقبر ابنة الزعيم، وكان هذا قد طلب قبل الرحيل أن تغطي أرضية بيتهم بالتراب للحفاظ على الدفء. أخذ اليتيم ولم يكن قادرا "على اقتياد الحيوانات بعيدا بعد "يصطاد في المنطقة المجاورة، ويتفادى القرية القديمة. وفي ليلة من الليالي، مرّ بعد أن عاد متأخرا من الصيد لأنه لاحق طريدة جريحة أبعد من المعتاد، مرّ من وسط القرية فلاحظ ضوءا في بيت الزعيم القديم. وهناك رأى شيخ ابنة الزعيم الذي أخبره بسبب موتها وأضاف: "متُّ بسبب تصرفاتي ولكن شبحي لم يذهب بعد حيث تذهب الأشباح. أرجوك ساعدني.. هذه المرة "وقالت إنه لا بد لكي يعيدها إلى الحياة من أن يخضع لامتحان: يجب عليه أن يمضي أربع ليال في بيت الزعيم. وعليه كل ليلة أن يقاوم النوم برواية القصص أمام نار عارمة. وإذا ما شعر بالنعاس

واضطجع فإنه سوف يحسّ وكأن شيئاً يزحف على جسده،
ولكن ما يزحف ليس حشرات. يجب ألا يمد يده ليحك
الجزء الذي يحكه قطعياً". ومع أن الأمر كان يزداد صعوبة
كل ليلة، إلا أن الصبي اليتيم نجح في الامتحان. وتركته
الأشباح التي كانت تعذبه واستطاع أن يعيد الفتاة إلى الحياة
وأن يصطحبها إلى بيته ويتزوجها.
وعندما سمع القرويون بالنبا عادوا إلى قريتهم. ولم يطل
الأمر بالزوجة الشابة قبل أن تضع مولوداً ذكراً. "وعندما
كان الصبي قادراً على إطلاق الأسهم الحقيقية تحدث الزوج
قائلاً لزوجته: "رغم أنني لم أشخ بعد إلا أنني قضيت على
الأرض كل المدة التي أستطيع... لكنني لن أموت كما مت. كل
ما هنالك أنني سأعود إلى موطني هكذا". لكنها اختارت
أن تذهب معه، فتحول الاثنان إلى ذئبين عاشا تحت الأرض.
وهما يعودان أحياناً إلى هذه الأرض ليباركا هندياً أثناء
صيامه⁽⁴¹⁾.

هنا يبدو، كما يبدو في كثير من الأحيان في الأساطير أن الأحداث يتبع بعضها بعضاً
دون أن تنبع الحادثة من الأخرى: أي أن العلاقة السببية ضعيفة، فالكثير من
التفاصيل (وأكثر منها في النص الكامل) يبدو أنها غير ضرورية. وقد مال دارسو

الأساطير حتى وقت قريب إلى الاعتقاد بأننا لأساطير غير محكمة الحبك فعلا وتشكل من رتوش تجميلية إلى حد بعيد، لكن "ليفى ستروس" يعارض هذا الرأي بقوله إن هناك في الأسطورة من البنية أكثر مما فيها من أحداث تتابع، هناك نظام من المطابقات بين عناصر الأسطورة إضافة إلى ما فيها من تتابع زمني.

نجد إذن في هذه الأسطورة أن الصبي اليتيم وابنة الزعيم يقفان على طرفي نقيض من السلم الاجتماعي، ولكنهما من الناحية الطبيعية، فيما يرى "ليفى ستروس"، يقفان موقفين متعاكسين: فالفتاة "عاجزة من حيث القدرة على التعبير عن المشاعر": إنها "مخلوقة ناقصة تفتقر إلى صفة الحياة الأساسية". أما الفتى "فهو صياد خارق، أي أنه يرتبط بعلاقات متميزة مع العالم الطبيعي، وعالم الحيوانات".

لذا فقد نزعنا إلى أن الأسطورة تجابهنا في واقع الأمر بنظام تقابلي **Polar** يتشكل من فردين، ذكر وأنثى، كل منهما متميز من حيث أنه يتفوق في الجانب الذي يفتقر إليه الآخر... وتتكون الحبكة من تطوير هذا الاختلال إلى مداه المنطقي الأقصى، فالفتاة تموت ميتة طبيعية، ويبقى الفتى وحيدا، أي أنه يموت ميتة اجتماعية... وينعكس موقعهما بحيث تصبح الفتاة أدنى (في قبرها) والفتى أعلى (في بيته).

ويتأكد هذا التقابل الأخير بتلك الإشارة الزائدة عن اللزوم ظاهريا، وهي الإشارة الخاصة بالتراب المكوم فوق القبر في الحالة الأولى وعلى أرض البيت في الحالة الثانية، وهي "إشارة تؤكد أن الفتى فوق والفتاة تحت بالنسبة لسطح الأرض أي للتراب". لكن هذا التوازن الجديد لا يدوم أكثر مما دام الأول، فتلك التي لم تتمكن من الحياة لا تتمكن من الموت، فشبحها يبقى "على الأرض" أما الفتى فسيلاقي بتناظر رائع مصيرا شبيها، رغم أنه مقلوب، بعد سنوات قليلة.... فذلك الذي انتصر على الموت يجد نفسه عاجزا عن الحياة".

يقول "جون ستروك": "أن تحليل ليفي شتراوس ليس هو التحليل الليفي شتراوسي الوحيد الذي يمكن إجراؤه على الأسطورة. وأنا أجد بعض افتراضاته غير مقنعة: فخلال الفتاة فيما يتعلق بالتعبير عن مشاعرها ليس من الضروري أن يعتبر نقصا طبيعيا. كذلك ليس هنالك في النص ما يررر زعم ليفي ستروس بأن الفتى صياد "خارق": فهو لا يأتي بأفعال صيد خارقة للعادة، ولا يستطيع حتى "أن يقتاد الحيوانات بعيدا"، ولا يمدحه أحد على أنه صياد متميز. ولذا فإن التعارض بينه وبين الفتاة من حيث مواهبها الطبيعية يبدو مبالغا فيه، كذلك قد يكون إطلاق تعبير "الموت الاجتماعي" على بقاء الفتى اليتيم وحيدا مع جدته من قبيل فرض استعارة غريبة على طريقة التفكير لدى شعب الونيباغو"⁽⁴²⁾.

ويضيف "ليفي ستروس" إلى ذلك قوله (مع شيء من المبالغة) "إن كان الهدف النهائي للأنثروبولوجيا هو أن تسهم في التوصل إلى معرفة أفضل بالفكر المتصف بالموضوعية وآلياته فليس من المهم في نهاية المطاف.. إن كانت عمليات التفكير... لدى الهنود الأمريكيين تنضج من خلال تفكيري أو إن كانت أفكاره تحدث من خلال واسطة تفكيرهم".

لقد أثبت دارسو الأساطير منذ زمن بعيد وجود تشابهات قوية بين الأساطير المختلفة، واحتدم الجدل بينهم حول ما إذا كانت أوجه الشبه هذه تدل على وجود أصول مشتركة لها، أو على مراحل متطابقة على سلم التطور الثقافي، أو على مقولات كلية تنطبق على الذهن البشري، وأولى الإضافات التي قدمها "ستروس" إثباته أن التشابهات ليست هي العلاقات الوثيقة الوحيدة التي توجد بين الأساطير، فالشبه نوع واحد فقط من العلاقة المنتظمة بينها، والتعاكس نوع آخر، فبعض الأساطير تتصل بغيرها عن طريق اختلافها عنها اختلافا منتظما.

كذلك يرى "ليفي ستروس" أن الأساطير يجب ألا تحلل واحدة واحدة بوصفها جزءاً من مجموعة أساطير مترابطة. وبذا لا تبرز بعض النواحي من الأسطورة التي حللناها

لتونا إلا إذا أخذنا في الاعتبار أسطورة أخرى من أساطير الونيباغو، وهي الأولى في مجموعة "ريدن".

وفيما يلي تلخيص لها:

قضى ابن أحد الزعماء وقته صائما "ليحصل على قوى تهبه

إياها تلك الكائنات المختلفة المدعوة بالكائنات المقدمة...

واستطاع بعد مدة أن يقيم علاقة صداقة حميمة Bond-relationship

وأحب صديقه حبا جما .. وفي يوم من الأيام

قيل لابن الزعيم إن جماعة من المحاربين ينوون الخروج

ومنع من البوح بالسر. لكنه أخبر صديقه الحميم وانضم

كلاهما إلى المحاربين. وقاتل الصديقان قتال الأبطال فاحتفى

بهما القرويون عند عودتهما. وصارا محاربين عظيمين

وتزوجا وذهبا للعيش في منزلهما بعيدا عن القرية، وكان

كلما أتيا للقرية "تلقيًا عناية فائقة. فقد استفادت القرية

من هذين الصديقين فائدة عظيمة بسبب براعتهما في

الحرب، فأغدقت عليهما كل مظاهر التبجيل والتكريم.

وبينما هما على وشك الخروج في يوم من الأيام في حملة

تأخذهما بعيدا من أجل القرية وقعا في كمين وقتلا بعدما

أبليا بلاء حسنا. فعاد شبحاهما للقرية لكنهما فزعا عندما
وجدا أنهما يخفيان عن الأنظار. ثم حضرا حفل التآبين
الذي جرى لهما لأربع ليالٍ، غادرا بعدها في رحلة نحو أرض
الأشباح. وقد بلغ من تأثير صديق ابن الزعيم بحزن أهل
القرية أنه أصر على إيجاد طريقة للعودة. فقال ابن الزعيم
إن ذلك لن يتم إلا إذا نجحا في امتحان خلال الرحلة. وانطلقا
إلى أن وصلا أول قرية من قرى الأشباح.
فاستقبلا هناك استقبالا رائعا من قبل رجال ونساء يتصفون
بالجمال. ظلوا يرقصون حتى انقضى الليل. أولا إن ابن
الزعيم حذر صديقه: "لا تهض للرقص معهم. إذا نهضت
فلن تحقق مبتغاك". وتكرر ذلك على مدى الليالي الأربع،
وكان الأمر أصعب في كل ليلة من سابقتها. ثم تكررت ليالي
الرقص الأربع في ثلاث قرى أخرى. وكانت مقاومة إغراء
الرقص تزداد صعوبة. إلا أن الصديقين نجحا في النهاية
وتمكننا من السفر إلى بيت صانع الأرض الذي أعطاهما
حرية اختيار المكان الذي يريدان العيش فيه، فاختار قريتهما
الأصلية وولدا من جديد، كل مع عائلته. "ثم عادا فالتقيا

بعد مرور الوقت وتعرفا على بعضهما رغم أنهما كان رضيعين

ورغم أنهما كان محمولين من قبل الآخرين.. وقد سرهما

هذا التعرف أيما سرور... وعندما كبرا كررا ما كانا صنعا

في فترة وجودهما السابقة⁽⁴³⁾.

ما علاقة هذه الأسطورة بتلك التي ذكرناها سابقا؟ هناك في كل منهما موت وبعث، ولكن يبدو أن التشابه ينتهي عند هذا الحد. فالشخصيات والظروف والجو العام في كل منهما يبدو أنها تختلف عما في الأخرى. لكن النظرة المدققة تبين أن هذه الاختلافات العشوائية في الظاهر تتبع نظاما من التعارضات المتناظرة.

لا يختلف الجو العام في إحدى الأسطورتين عن الجو العام في الثانية فقط، بل يتعارض معه. فالبطلان في الأسطورة الأولى يستسلمان لقدرهما، أما في الثانية فيجعلانه أحسن حتى مما هو. وهما في الأولى بطيئان جدا: الفتاة في الكلام والفتى في النضج، وكلاهما تنقصه القدرة على الحركة. أما في الثانية فهما محاربان (أي أنهما "رجلان حقيقيان" بمعايير شعب الونيباغو) مع أنهما أصغر من أن يضما بشكل اعتيادي إلى مجموعة المحاربين كما أن نموهما الأخلاقي والجسماني سريع جدا، وهما يتصفان بقدرة فائقة على الحركة، ويختاران أن يعيشا بعيدا عن القرية وأن يشتركا بحملات تأخذهما بعيدا. والأسطورتان تتصفان بأنهما دورتان، ولكن الدورة في الأولى تسير من جيل إلى جيل (فالفتى اليتيم يخلف وراءه طفلا يتيما آخر)، أما في الثانية فإن البطلين السعيدين هما اللذان يبدآن حياتهما من جديد. والجو العام في الأسطورة الأولى هو بشكل عام بطيء حزين خافت بينما هو في الثانية سريع، مرح، منتصر.

ومن الممكن التعبير عن علاقات الشبه والتعاكس بين الأسطورتين بشكل مجدول

كما يلي:

- تقع ابنة الزعيم بالحب
- يتخذ ابن الزعيم صديقا
- تحافظ على صمتها حيث يجب أن تتكلم
- يتكلم حيث يجب أن يصمت
- لذلك تتعذب وتموت
- لذلك يحاربان ويقتلان
- يترك القرويون البطل وحده ويذهبون للعيش بعيدا
- يترك البطلان القرويين ويذهبان ليعيشا بعيدا
- يجد البطل نفسه مرة مضطرا لابتعد أكثر من اللازم ليصطاد فريسته
- يجد البطلان نفسيهما مرة على وشك الابتعاد كثيرا فيقتلان
- يعود البطل من خلال القرية ويرى شيخ البطلة
- يعود البطلان إلى القرية ولكنهما لا يريان
- لا بد للبطل حتى يعيد البطلة إلى الحياة من أن يمرّ في امتحان طوله أربع ليال في البقعة نفسها
- لا بد للبطلين حتى يعودا إلى الحياة من أن يمرّا في امتحان طوله أربع ليال في أماكن مختلفة
- يتشكل الامتحان من مقاومة إغراء التخلص من الأشباح المعتدية التي لها

أشكال غير إنسانية منفرة وسلوك منفرد

-يتشكل الامتحان من مقاومة إغراء الانضمام إلى أشباح لطيفة لها أشكال

إنسانية وسلوك إنساني

-ينجح البطل وتبعث البطلة ويعود القرويون إلى قريتهم

-ينجح البطلان ويعودان إلى قريتهما

-يخلف البطلان طفلا

-يولد البطلان ثانية على هيئة طفلين

-لا يستطيع البطلان العيش رغم ذلك البعث، فيتحولان إلى روجي ذئبين

يحميان الصائمين

-يستطيع البطلان نتيجة هذا البعث أن يعيشا حياتهما ثانية (ويرافق هذا

كثير من الصيام في حالة ابن الزعيم)⁽⁴⁴⁾.

هناك في كلا الأسطورتين شخصيات وأحداث غير عادية. فأبطالهما لا يعيشون أو يموتون مثل بقية البشر. وهم يحققون نوعا من الخلود ولكن بطريقتين مختلفتين: الفتى اليتيم وابنة الزعيم بأن لا يموتا أو يعيشا تماما، والمحارب بأن يعيشا ويموتا مرارا وتكرارا. وتشكل هذه المصائر الغريبة المتعارضة نقاطا للمقارنة يمكن من خلالها أن نفهم منها فلسفة شعب الونيباغو حول حياة البشر وموتهم.

لا يمكن التوصل إلى فهم كهذا إلا إذا درسنا مجموعات من الأساطير، لا أساطير معزولة كل منها عن الأخرى. ولا يبرز العديد من خصائص الأسطورة المنفصلة إلا

عندما توضع في علاقة مع غيرها من الأساطير. إذ يزداد إمكان كونها مصدرا للأنساق وتتحدد عندما نقارنها مع غيرها. ومهمة عالم الانثربولوجيا هي أن يلقي الضوء على هذه الإمكانية.

خاتمة

تعطينا الأساطير نظرة بالغة النفاذ في طبيعة العمل العفوي للذهن البشري. وقد درس "ستروس" بهدف التوسع في هذه الفكرة ما يزيد على ٨٠٠ أسطورة من أساطير هنود أمريكا وكما كبيرا آخرا من المعلومات الاثنوغرافية في كتاب "مقدمة لعلم الأساطير" وقام بدراسة كل أسطورة من حيث علاقتها بكثير غيرها من الأساطير.

وقد استخدم "ليفي ستروس" المنهج البنيوي في دراسته للأسطورة مستعينا بمبادئ التحليل البنيوي للغويين، مستمدا عزمه في إنجاح دراسته هذه من "رومان جاكبسون". فقد كان مواظبا على حضور مجالسه الخاصة في أميركا وكذلك محاضراته العامة في الجامعة، وقد أنهر وقتها أيما انهيار بالصرامة العلمية التي كانت تتمتع بها اللغة ومناهجها العلمية، فقد عمد في محاولة جريئة منه إلى تطبيق تلك المبادئ على موضوعات العلم الإنساني الأخرى، وقد نجح -إلى حد ما- في إقناع مريديه، وكذلك في إعطاء لمستته الرومانسية -على الأقل- في اعتراف خصومه بجمالية ما يقوله بالرغم أن بعضهم من أمثال "ليونارد جاكسون" - الباحث اللغوي المرموق- كان يقول: بأنه لم يصدق ولا كلمة واحدة مما يقوله "ليفي ستروس"!

ان هذه الدراسة قد عُتبت -على نحو كبير- بدراسة الأسطورة دراسة بنيوية مستندة فيما تقوم به من أعمال إلى "ليفي ستروس" وتعاليمه العظيمة، وقد صاغت على أثر ذلك تعاريفا على نحو سهل يسير، وعمدت إلى بيانها على أساس الفهم العام والمشارك، لكي يتسنى فهم تلك المبادئ بالنسبة للقارئ الهاوي أو غير المتخصص.

أن موضوع البنيوية سواء كان في الأدب أو الفلسفة أو علم النفس أو الاجتماع أو في علم الإنسان يتسم بصعوبة بالغة وهذا الأمر لا يمكن إخفاءه وتحديدًا للباحثين المعنيين بتلك الدراسات حتى أن تبسيط تلك المبادئ قد تكون (جريمة) كما عبر عنها "جون ستروك".

وعامة فإننا ومن منطلق الشعور بأهمية هذه الدراسة وتأثيراتها العميقة فقد عمدنا إلى محاولة التبسيط هذه على قدر المستطاع، وربما يقودني ضميري إلى الاعتراف بأنني لم أكن موفقًا تمامًا بصياغة تبسيطية عامة ولكن من الممكن اعتبار هذه الدراسة أقصى حالة تبسيط ممكنة.

الهوامش

¹ - مصطلح في علم النفس ابتكر من قبل عالم الاجتماع الفرنسي إميل دروكايم (15 أبريل 1858 - 15 نوفمبر 1917) ليشير إلى المعتقدات والمواقف الأخلاقية المشتركة والتي تعمل كقوة للتوحيد داخل المجتمع.

² - رومان جاكبسون هو عالم لغوي وناقد أدبي روسي (11 تشرين الأول 1896 - 18 تموز 1982)، من رواد المدرسة الشكلية الروسية، وقد كان أحد أهم علماء اللغة في القرن العشرين وذلك لجهوده الرائدة في تطوير التحليل التركيبي للغة والشعر والفن.

³ - من القصائد الشعرية المشهورة لبودلير وتعد من القصائد البسيطة جدًا، وهي بالفرنسية

les chats

⁴ - سونيتة: (بالإنجليزية Sonnet) أو الأغنية القصيرة، مشتقة من الكلمة الإيطالية sonetto، وهي أحد أهم أشكال الشعر الغنائي الذي انتشر في أوروبا في العصور الوسطى وكتب فيها كبار الشعراء. وتتألف من أربعة عشر بيتًا بأوزان وقواف معروفة وتركيب منطقي، اهتمت السونيتة بمعالجة بعض الموضوعات مثل الحب العفيف. تتميز السونيتة

بلغتها المكثفة وصورها البلاغية المؤثرة والتطلع إلى الكمال في صنعها الشعرية. والمقصود بها هنا قصيدة لشكسبير.

⁵ - بروني سلاف مالفينوفسكي (7 نيسان 1884-16 أيار 1942)، كان عالماً بولندياً مختصاً في علم الإنسان ويعد من أهم علماء الإنسان في القرن العشرين، وهو من أهم الرواد في علم الإنسان التطبيقي.

⁶ - ستروس، كلود-ليفني: الأسطورة والمعنى، ترجمة وتقديم: د. شاكراً عبد الحميد. مراجعة: د. عزيز حمزة، دار الشؤون الثقافية العامة، بغداد، ط1، 1986، ص27.

⁷ - الأسطورة أو الخرافة في اللغة العربية هي الحديث الباطل الذي لا أصل له، أما (Myth) الانجليزية فهي قصة تدور حول شخصيات خارقة للطبيعة وتمثلها كلمة (Legend) وإن كانت تستخدم أيضاً للقصص الشعبية ذات الأصل الروائي.

⁸ - الحسن، إحسان محمد: موسوعة علم الاجتماع، الدار العربية للموسوعات، بيروت-لبنان، ط1، 1999، ص55-56.

⁹ - كاسير، أرنست: اللغة والأسطورة، ترجمة: سعيد الغانمي، هيئة أبو ظبي للثقافة والتراث، ط1، 2009م، ص10.

¹⁰ - تالكوت بارسونز (13 ديسمبر 1902 - 8 مايو 1979) عالم اجتماع أمريكي عمل في هيئة التدريس في جامعة هارفارد منذ عام 1927 حتى عام 1973، وضع بارسونز نظرية عامة لدراسة المجتمع تسمى بنظرية السلوك، استناداً إلى المبدأ المنهجي التطوعي ومبدأ المعرفة من الواقعية التحليلية.

¹¹ - أبو زيد، أحمد: البناء الاجتماعي؛ مدخل لدراسة المجتمع، الجزء الثاني (الأنساق)، دار الكاتب العربي للطباعة والنشر، جامعة الإسكندرية-جامعة الكويت، 1967، ص1-3.

¹² - الوجودية تيار فلسفي ظهر في القرن العشرين، نادى بأهمية وجود الفرد الإنساني، وانتشر في ثلاثينيات وأربعينات القرن العشرين، ويمكن القول بأن الوجودية جاءت كردة فعل على مساوئ الحرب العالمية الأولى، والتي خلفت وراءها آلاف القتلى والجرحى، مما جعل مفكري ذلك العصر يبحثون عن فكر أو تيار يعيد للإنسان قيمته، ويعزز أهميته وجوده، فقاموا بنشر أفكارهم عبر المسرح، والأدب، والشعر، حتى أصبح من أشهر التيارات الفلسفية الإنسانية في أوروبا. من أبرز مفكرينها (جان بول سارتر) و(سيمون دي بوفوار).

- ¹³السين (بالفرنسية: Siene) هو نهر رئيسي في شمال فرنسا، وأحد طرق النقل المائية التجارية. كما أنه مصدر جذب سياحي، وبالذات في مدينة باريس التي يمر عبرها.
- 14- فرديناند دي سوسير (بالفرنسية: Ferdinand de Saussure) (ولد في 26 نوفمبر 1857 وتوفي في 22 فبراير 1913)، عالم لغوي سويسري شهير. يعتبر بمثابة الأب للمدرسة البنيوية في علم اللسانيات. فيما عدّه كثير من الباحثين مؤسس علم اللغة الحديث. عُني بدراسة اللغة الهندية، والأوروبية، وقال إن اللغة يجب أن تعتبر ظاهرة اجتماعية. من أشهر آثاره: بحث في الألسنية العامة (كتبه باللغة الفرنسية ونُشر عام 1916 بعد وفاته) وقد نُقل إلى العربية بترجمات متعددة ومتباينة.
- ¹⁵-ستروك، جون: البنيوية وما بعدها، ترجمة: د. محمد عصفور، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب-الكويت، سلسلة عالم المعرفة، العدد 206، 1996، ص 10-11.
- ¹⁶-المصدر نفسه، ص 13.
- ¹⁷-جاكسون، ليونارد، بؤس البنيوية: الأدب والنظرية البنيوية، ترجمة: ثائر ديب، منشورات وزارة الثقافة، دمشق، 2001، ص 74-91.
- ¹⁸-ستروك، جون، البنيوية وما بعدها، مصدر سابق، ص 16.
- ¹⁹-جاكسون، ليونارد، بؤس البنيوية، مصدر سابق، ص 129-130.
- ²⁰المقصود بالأنظمة الثلاث هي: نظام القرابة، والطوطمية، ونظام الأساطير.
- ²¹-ستروك، جون، البنيوية وما بعدها، مصدر سابق، ص 12-13.
- ²²-جاكسون، ليونارد، بؤس البنيوية، مصدر سابق، ص 74.
- ²³-للاطلاع أكثر يمكنك مراجعة كتاب: الأنثروبولوجيا البنيوية، كلود ليفي-ستروس، ترجمة: د. مهدي صالح، منشورات وزارة الثقافة والإرشاد القومي، دمشق، 1977، ص 247-248. وكذلك كتاب: الأناسة البنيانية، كلود ليفي ستروس، ترجمة: حسن قببسي، المركز الثقافي العربي، ط 1، 1995، ص 228-229. والكتاب الأخير هو ترجمة أخرى قام بها الدكتور حسن قببسي للنص الأصلي الصادر بالفرنسية بعنوان: Anthropology Structural.
- ²⁴-Straus, Claude levy, structural Anthropology, (Translated by Claire Jacobson and Brook Grand-fest schoepf), London: Penguin Books, 1972, P.209.

- ²⁵-كلود ليفي-ستروس، الانثروبولوجيا البنيوية، مصدر سابق، ص 247-248.
- ²⁶-جاكسون، ليونارد، بؤس البنيوية، مصدر سابق، ص 76.
- ²⁷-ستروك، جون، البنيوية وما بعدها، مصدر سابق، ص 13.
- 28-Mounin, G.levi-straus use of linguistics, in: the unconscious in culture, ed.by I, Rossi, New York Dutton, 1974, p.39-40.
- ²⁹-كلود ليفي ستروس، الأسطورة والمعنى، مصدر سابق، ص 5-6.
- 30-Jakobson, Roman, (ed.Krystinapomorsks and Stephen Rudy), Verbal Art, Verbal Sign, Verbal Time (Oxford: Basil Blackwell).1985. P: 16.
- ³¹-ستروس، كلود-ليفي، الأسطورة والمعنى، مصدر سابق، ص 7.
- ³²-الفونيم هو أصغر وحدة صوتية تستعمل في بناء الكلام، وتؤثر فيه، بحيث لا يمكن استبدالها بفونيم آخر دون تغير في المعنى، لذا قد يحمل الفونيم الواحد عدة تأديات في لغة واحدة، قد تشكل هذه التأديات فونيمات مختلفة في لغات أخرى. ومن ذلك . على سبيل التمثيل في العربية. حرفُ الهجاء "ص" يتميَّزُ عن حرف الهجاء "س" في كلمتين "صارَ" و"سارَ" فيكون صوت الصاد متمائزا عن صوت السين لأن اختلاف الكلمتين في المعنى يرجع إلى هذا الاختلاف بين صوتي الحرفين.
- ³³-ستروس، كلود-ليفي الأسطورة والمعنى، مصدر سابق، ص 6.
- ³⁴Maquet, J. Isomorphism and symbolism as "explanation" in the analysis of myths in: the unconscious in culture Ed. By I. Rossi; New York: 1974, p.123.
- ³⁵-يتيم، عبد الله عبد الرحمن: دفاتر انثروبولوجية؛ سير وحوارات، المؤسسة العربية للدراسات والنشر، ط2، 2004، ص 107.
- ³⁶-أوديب هو ملك طيبة في الميثولوجيا الإغريقية، حقق النبوءة التي قالت انه سوف يقتل أباه ويتزوج أمه، وبالتالي يجلب الكارثة لمدينته وعائلته.
- ³⁷-يتيم، عبد الله عبد الرحمن، دفاتر انثروبولوجية، مصدر سابق، ص 31.
- ³⁸-راجع ستروس كلود ليفي، الانثروبولوجيا البنيوية، مصدر سابق، ص 252.
- 39-ليونارد جاكسون، بؤس البنيوية، مصدر سابق، ص 142.
- ⁴⁰-ستروس، كلود ليفي، الانثروبولوجيا البنيوية، مصدر سابق، ص 253-257.

⁴¹-ستروك، جون البنيوية وما بعدها، ص 43-45.

⁴²-المصدر نفسه، ص 46.

⁴³-المصدر نفسه، ص 47-48.

⁴⁴-المصدر نفسه، ص 49-50.

مصادر البحث

المصادر العربية:

1-الحسن، إحسان محمد: موسوعة علم الاجتماع، الدار العربية للموسوعات، بيروت-لبنان، ط 1، 1999.

2-أبو زيد، أحمد: البناء الاجتماعي؛ مدخل لدراسة المجتمع، الجزء الثاني (الأنساق)، دار الكاتب العربي للطباعة والنشر، جامعة الإسكندرية-جامعة الكويت، 1967.

3-جاكسون، ليونارد، بؤس البنيوية؛ الأدب والنظرية البنيوية، ترجمة: ثائر ديب، منشورات وزارة الثقافة، دمشق، 2001.

4-ستروس، كلود-ليفي: الأسطورة والمعنى، ترجمة وتقديم: د. شاكر عبد الحميد. مراجعة: د. عزيز حمزة، دار الشؤون الثقافية العامة، بغداد، ط 1، 1986.

5-ستروس، كلود-ليفي: الإناسة البنيانية، ترجمة: حسن قببسي، المركز الثقافي العربي، ط 1، 1995.

6-ستروس، كلود-ليفي: الأنثروبولوجيا البنيوية، ترجمة: د. مهدي صالح، منشورات وزارة الثقافة والإرشاد القومي، دمشق، 1977.

7-ستروك، جون: البنيوية وما بعدها، ترجمة: د. محمد عصفور، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب-الكويت، سلسلة عالم المعرفة، العدد 206، 1996.

8-كاسير، أرنست: اللغة والأسطورة، ترجمة: سعيد الغانمي، هيئة أبو ظبي للثقافة والتراث، ط 1، 2009م.

9-يقيم، عبد الله عبد الرحمن: دفاتر أنثروبولوجية: سير وحوارات، المؤسسة العربية للدراسات والنشر، ط 2، 2004.

المصادر الأجنبية:

1-Jakobson, Roman:(ed.Krystinapomorsks and Stephen Rudy), Verbal Art, Verbal Sign, Verbal Time (Oxford: Basil Blackwell).1985.

2-Maquet,J. Isomorphism of symbolism as "explanation" in the analysis of myths in: the unconscious in culture ed. By I. rossi; new York: 1974.

3-Mounin, G.levi-straus use of linguistics,in:the unconscious in culture,ed.by I, Rossi, new York Dutton, 1974.

4-straus, claudelevi, structural Anthropology, (Translated by Claire Jacobson and Brook Grund-fest schoepf), London: Penguin Books, 1972.

أثر التعليم الإلكتروني على تحقيق الجودة الشاملة بمؤسسات التعليم العالي
The effect of e-learning on achieving the comprehensive quality in
higher education institutions

1- د. فضيلة بوطورة، جامعة العربي التبسي – الجزائر

2- د. نوفل سمايلي، جامعة العربي التبسي – الجزائر

3- ط. د. بوطورة فاطمة الزهراء، جامعة فرحات عباس – الجزائر

الملخص

هدفت الدراسة إلى توضيح أهمية التعليم الإلكتروني في تحقيق الجودة في مؤسسات التعليم العالي في جميع التخصصات من حيث تحقيق الجودة في مخرجاتها المعرفية من تعليم وبحث علمي، في ظل عالم أصبحت فيه المعرفة والتكنولوجيا هي عملته الرئيسية ونموذج التعليم الإلكتروني يحقق لمؤسسات التعليم العالي هذا المسعى من خلال منهج متكامل وشامل من خلال آليات وممارسات تضمن تحقيق الجودة الشاملة في التعليم، ومن ثم استغلال كل القدرات المتوفرة في هذه المؤسسات وتسخيرها لخدمة وتطوير المجتمع وعصرنته.

الكلمات المفتاحية: التعليم الإلكتروني، الجودة الشاملة، مؤسسات التعليم العالي.

Abstract

The study aimed at clarifying the importance of e-learning in achieving quality in higher education institutions in all disciplines to achieve quality in its knowledge outputs of education and scientific research. In a world where knowledge and technology is its main currency and e-learning model, Integrated and comprehensive through mechanisms and practices to ensure the achievement of the overall quality in education, and then exploit all

the capacities available in these institutions and harnessing them to serve and develop the society and its age.

Keywords: e-Learning, Total Quality, Higher Education Institutions.

مقدمة

أدت التطورات المتلاحقة والتغيرات المتسارعة، والتقدم المستمر في مختلف المجالات، لاسيما في ظل العولمة والمعلوماتية والمنافسة الشديدة، إلى جعل المؤسسات على اختلاف أنشطتها وأشكالها تواجه مخاطر عديدة، وبذلك فرضت هذه التحديات التي يشهدها المحيط العالمي على المؤسسات التعليمية ضرورة الارتقاء بنظمها التعليمية.

وباعتبار أن مؤسسات التعليم بصفة عامة، ومؤسسات التعليم العالي بصفة خاصة تقوم بدور أساسي في تعظيم القدرة المعرفية للمجتمع بحثا واستخداما، ونظرا لما تواجهه هذه المؤسسات اليوم من تحديات حول مستوى المخرجات التعليمية ودرجة ملائمة هذه المخرجات لاحتياجات سوق العمل يحتم على المؤسسات التعليمية السعي الجاد للارتقاء بكفاءة التعليم، من خلال تبني برامج شاملة للتطوير والتحديث كإدارة الجودة الشاملة الذي يعتبر من المفاهيم الإدارية الحديثة التي تساهم بشكل كبير في رفع كفاءة المؤسسات التعليمية من خلال التطوير والتحسين في برامجها التعليمية وأنظمتها الإدارية، للوصول لتحقيق التفوق والتميز في جودة الخدمات التعليمية المقدمة.

فأصبح لزاما على المؤسسات التعليمية المختلفة للوصول إلى مكانة تعليمية مرموقة أن تتبنى التعليم الإلكتروني كأداة فعالة وهامة للانتقال من التعليم التقليدي الذي يعتمد على التلقين إلى التعليم الإلكتروني المعتمد على الحاسوب والانترنت من خلال الكتب الالكترونية والمواقع التعليمية، فالتعليم الإلكتروني أداة لتحسين كفاءة مؤسسات التعليم العالي في مختلف التخصصات ومواجهة التحديات البيئية والمنافسة الشديدة المحلية منها والعالمية.

1- إشكالية الدراسة: من خلال ما سبق تتضح إشكالية الدراسة في التساؤل الرئيسي التالي: كيف يساهم التعليم الإلكتروني في تحقيق الجودة الشاملة بمؤسسات التعليم العالي؟

2- أهمية الدراسة: يستمد هذا البحث أهميته من خلال كون موضوع التعليم الإلكتروني من أكثر الموضوعات أهمية في وقتنا الحاضر، كما تعتبر مؤسسات التعليم العالي اليوم من أهم الأطراف الفاعلة في المجتمع من خلال الارتقاء بمستوى الفرد والمجتمع، والدراسة تلقي الضوء على أهمية تبني مؤسسات التعليم العالي للتعليم الإلكتروني كضرورة لتحسين مهارات وقدرات وكفاءات القائمين بتسيير وتنفيذ العمليات التعليمية وتحقيق الأهداف المسطرة وبالتالي ضمان جودة الخدمة التعليمية.

3- أهداف الدراسة: تتعدد أهداف هذه الدراسة ويمكن ذكر أهمها كما يلي:
- التعرف على كيفية تحسين العملية التعليمية في مؤسسات التعليم العالي وتطبيق إدارة الجودة الشاملة.

- توضيح مفهوم وأساسيات التعليم الإلكتروني.
- التركيز على مؤسسات التعليم العالي باعتبارها أساس البناء السليم والمتميز للفرد والمجتمع.
- تسليط الضوء على أهمية التعليم الإلكتروني بمؤسسات التعليم العالي لتحسين وتطوير خدماتها التعليمية وتحقيق أهدافها بكفاءة وفعالية.

4- منهج الدراسة: من أجل الإحاطة بحيثيات هذه الورقة البحثية تم الاعتماد على الرؤية الوصفية والتحليلية في قالب نسعى من خلاله إلى الإجابة على أهم تساؤلات الإشكالية، من خلال التعرف على فعالية تطبيق نظام التعليم الإلكتروني بمؤسسات التعليم العالي كوسيلة لمواكبة التغيرات والتطورات المعرفية والتكنولوجية العالمية منها والمحلية، وتأثيراته على جودة الخدمات التعليمية المختلفة المقدمة من طرف هذه المؤسسات.

5- محاور الدراسة: تم تقسيم هذا البحث إلى المحاور الآتية:

المحور الأول: الإطار المفاهيمي للتعليم الإلكتروني؛

المحور الثاني: أساسيات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مجال التعليم العالي؛

المحور الثالث: مساهمة التعليم الإلكتروني في تحقيق الجودة في مجال التعليم العالي.

المحور الأول: الإطار المفاهيمي للتعليم الإلكتروني

أولا- ماهية التعليم الإلكتروني

يشهد العالم اليوم الكثير من التغيرات والتحديات المعرفية والتكنولوجية في كافة المجالات وخاصة في مجال التعليم العالي، والذي يعتبر من أهم المجالات التي تحظى باهتمام العديد من المؤسسات والهيئات التعليمية، حيث أفرزت التطورات التقنية ما يعرف بالتعليم الإلكتروني، الذي يساهم في إكساب الطلبة مهارات التعلم الحديث القائم على المعرفة والبحث عن المعلومة بما يتناسب مع مطالب الألفية الثالثة واليات التعلم في القرن الحادي والعشرين وتغيير مفهوم التعليم القائم على الحفظ والتلقين إلى التعليم النشط المتمركز حول المشاركة النشطة للطلاب في العملية التعليمية.

1- مفهوم التعليم الإلكتروني: يعرف التعليم الإلكتروني على أنه: " أفضل الطرق لتوظيف المستحدثات التقنية والوسائط المتعددة لرفع جودة التعليم من خلال ما يقدمه عبر برامج التعلم الذاتي القائمة علي التفاعل بين الطالب وبين المحتوى الإلكتروني باستخدام المحاكاة الحاسوبية."¹

كما يعرف أيضا بأنه: " طريقة للتعليم باستخدام آليات الاتصال الحديثة من حاسب وشبكات ووسائط متعددة من صوت وصورة ورسومات وآليات بحث ومكتبات إلكترونية وكذلك بوابات الانترنت سواء كان عن بعد أو في الفصل الدراسي، فهو استخدام التقنية بجميع أنواعها في إيصال المعلومة للمتعلم بأقصر وقت وأقل جهد وأكبر فائدة."²

ويعرف أيضا التعليم الإلكتروني على أنه: "ذلك النمط من التعليم المرن الذي ينطوي على مجموعة واسعة من العمليات التي توظف جميع الوسائط الإلكترونية المتاحة لتقديم محتوى التعلم فهو يتضمن محتوى التعليم القائم على الكمبيوتر، والتعليم القائم على الانترنت."³

2- فوائد التعليم الإلكتروني: يمكن الاستفادة من التعليم الإلكتروني من خلال مجالين أساسيين:

2-1- بالنسبة للمتعلم: يوفر التعليم الإلكتروني للمتعلم جملة من الفوائد يمكن حصرها في النقاط الآتية:⁴

_ يتيح للمتعلم الفرصة في تعلم ما يريد أن يتعلمه في الوقت الذي يختاره، وبالسعة التي تناسبه.

- يمكن كل فرد أن يختار ما يحتاجه فعلا من أي برنامج كما يمكنه من الدراسة في الأوقات التي تناسبه، وتحديد أوقات بدء الدراسة، مما يساعد الفرد على التعلم في جو من الخصوصية.

_ يختلف الأفراد من حيث قدراتهم الاستيعابية ، ومن مزايا التعليم الإلكتروني أنه يتم بمعزل عن الآخرين، بحيث يمنح المتعلمين الفرصة للتجربة والخطأ في جو من الخصوصية دون أي شعور بالحرج.

_ عدم حاجة المتعلم إلى حضور برامج بأكملها لا يحتاج منها إلا أجزاء بسيطة مما يساعده على اختيار ما يحتاجه فعليا، وذلك بمساعدة بعض الاختبارات سواء الذاتية أو عن طريق المرشد.

_ يمكن المتعلم من التكرار للمحتوى التعليمي بالقدر الذي يحتاجه حتى يطمئن إلى استيعابه للمادة العلمية تماما، مما يزيد من ثقته بنفسه ويجعله يتقدم بخطى ثابتة إلى المستوى الأعلى.

_ يتيح مصادر كثيرة ومتعددة من المعلومات للمتعلم.

_ تنمية مهارات المتعلم في استخدام التكنولوجيا الحديثة، لارتباط هذا النوع من التعليم ارتباطا وثيقا بالحاسب الآلي وتطبيقاته المختلفة مما يكسب المتدربين مهارات استخدام التكنولوجيا الحديثة كوسيلة للتعلّم لا كغاية في حد ذاتها.

2-2- بالنسبة للمؤسسة التعليمية: تتمثل فوائد التعليم الإلكتروني في النقاط التالية:

5

- تقليل مصروفات السفر والانتقال بالنسبة للمتدربين والمتعلّمين، حيث يمكن لمختلف المنظمات والهيئات الاستفادة من أفضل البرامج والخبراء العاملين دون الحاجة إلى انتقال الموظّفين إليهم، بل تأتي إليهم هذه الخبرات سواء في أماكن العمل أو في المنازل ليتم التدريب وفقا لقدرات الأفراد وسرعاتهم المختلفة في التعلّم وطبقا لاحتياجاتهم الفعلية دون الارتباط بالوقت الذي يفرضه تاريخ انعقاد البرنامج والمكان الذي ينعقد فيه.

- دعم الشبكة من أجل عرضها القضايا والمشكلات على جميع الأفراد المتعلمين والذين يكونون قد اكتسبوا مهارات التعامل مع الشبكة والتحاور من خلالها.
_ سرعة نشر الأخبار والتعليمات الأخبار بشكل متناسق وبتكلفة أقل.
_ مواكبة المعارف والمهارات العلمية الحديثة في جميع المجالات.

3- مميزات التعليم الإلكتروني: يتصف التعليم الإلكتروني بالمميزات الآتية:⁶

_ التفاعل وسهولة الاتصال بين الطّلبة فيما بينهم، وبين الطّلبة والمؤسسة التعليمية في عدة اتجاهات مثل: مجالس النقاش، البريد الإلكتروني وغرف الحوار.
_ الإحساس بالمساواة حيث أنّ هذا النوع من التعليم يتيح لكلّ طالب فرصة الحصول على ما يناسبه وما يحتاجه وبشكل متكافئ للجميع.
-يتيح التعليم الإلكتروني سهولة كبيرة في الوصول إلى المعلّم في أسرع وقت ، وذلك خارج أوقات العمل الرسمية، عن طريق استفسارات من خلال البريد الإلكتروني.
_ التعدد والتنوع في طرق التدريس حيث من الممكن تلقي المادة العلمية بالطريقة التي تناسب الطّالب.

- توفر مصادر التعليم والتعلم طوال اليوم وفي كل أيام الأسبوع.
- تقليل الأعباء الإدارية على المعلم والمتعلم عن طريق الأدوات الإلكترونية كالبريد الإلكتروني.
- المرونة مما يتيح تنوع المناهج التعليمية وتطويرها وظهور التعليم المفتوح.
- تغيير طرق و إستراتيجيات التدريس التقليدية، وذلك بخلق جو تعليمي تفاعلي مليء بالنشاط والحيوية.
- 3- خصائص التعليم الإلكتروني: ينفرد التعليم الإلكتروني بمجموعة من الخصائص التي تجعل منه أسلوباً فاعلاً في التعلم تساعد في انتشاره وتطبيقه من طرف المؤسسات التعليمية، وذلك من خلال الجوانب الآتية:⁷
 - يعد التعليم الإلكتروني وسيطاً للتعاون، النقاش، الحوار، والتعاون، التبادل والاتصال الفكري.
 - تركز التعليم الإلكتروني حول المتعلم، حيث يضع التعليم الإلكتروني المتعلم في وضع المتحكم إذ يكون لديهم القدرة على اختيار ما يريدونه من الوقت، المحتوى، التغذية الراجعة، ووسائل متنوعة التعبير عن مدى فهمهم.
 - يوفر التعليم الإلكتروني بيئة تفاعلية من خلال دمج المتعلم بصورة هادفة في الأنشطة التعليمية عبر التفاعل مع الآخرين وعبر مهام دراسية مجدية.
 - تعدد مصادر المعرفة نتيجة الاتصال بالمواقع المختلفة عبر شبكة الانترنت للمعلومات.
 - المرونة في المكان والزمان حيث يستطيع المتعلم أن يحصل عليه في أي مكان وفي أي وقت، بالإضافة إلى سهولة تعديل المحتوى التعليمي وتحديثه.
 - الاستمرارية حيث أن وسيلة إيصال التعليم متوفرة دائماً دون انقطاع، وبجودة عالية.
 - تغيير دور المعلم من الملقن والمصدر الوحيد للمعلومات إلى المشرف والموجه.
 - تقديم التعليم الذي يناسب فئات عمرية معينة مع مراعاة الفروق الفردية بينهم.

- إكساب المعلم مهارات إدارة النقاش مع زملائه ومعلميه ويحوله من مجرد متلقى للمعلومة إلى باحث عنها.
- سهولة تحديث المعلومات والبرامج والموضوعات، وتشجيع التعمق في البحوث والدراسات.
- سهولة التقويم الذاتي والتغذية الراجعة المستمرة من خلال حلقات مغلقة في منظومة تعليمية متطورة.
- 4- مزايا التعليم الإلكتروني عن التعليم التقليدي: عند مقارنة أساليب التعليم التقليدية بأساليب التعليم الإلكتروني نجد المزايا التالية:⁸
 - تجاوز قيود المكان والزمان في العملية التعليمية.
 - توسيع فرص القبول في التعليم العالي وتجاوز عقبات محدودية المكان وتمكين مؤسسات التعليم العالي من التوزيع الأمثل للموارد المحدودة.
 - إتاحة الفرصة للمتعلمين للتفاعل الفوري إلكترونيا فيما بينهم من جهة وبينهم وبين المعلم من جهة أخرى من خلال وسائل البريد الإلكتروني، مجالس النقاش وغرف الحوار.
 - نشر ثقافة التعلم والتدريب الذاتيين في المجتمع، والتي تمكن من تحسين وتنمية قدرات المتعلمين والمتدربين بأقل تكلفة وأدنى مجهود.
 - رفع إحساس وشعور الطلبة بالمساواة في توزيع الفرص في العملية التعليمية، وتمكينهم من التعبير عن أفكارهم والبحث عن الحقائق والمعلومات بوسائل أكثر جدية مما هو متبع في قاعات الدرس التقليدية.
 - سهولة الوصول إلى المعلم حتى خارج أوقات العمل الرسمية.
 - تخفيض الأعباء الإدارية للمقرارات الدراسية من خلال استغلال الوسائل والأدوات الإلكترونية في إيصال المعلومات والفروض والواجبات للمتعلمين وتقييم أدائهم.
 - تمكين الطالب من تلقي المادة العلمية بالأسلوب الذي يتناسب مع قدراته من خلال الطريقة المقروءة أو المسموعة أو المرئية.

ثانيا- مبادئ نجاح التعليم الإلكتروني

التعليم الإلكتروني أمر جيد لمن أحسن استخدامه والاستفادة من أدق تفاصيله خاصة في مجال التعليم العالي، لكن الأمر ليس بالسهل، لاحتياجه إلى قدرة عالية على التحكم واستخدام التكنولوجيات الحديثة والتفاعل والانضباط، ولإنجاح العملية لابد من توافر مجموعة من المبادئ⁹.

1- التناغم بين التربية والمقرر التعليمي: لا بد أن يتوافق التعليم الإلكتروني ويتناغم مع المقرر التعليمي، ويتم ذلك من خلال عوامل أهمها وضوح الأهداف، وترابط المحتوى التعليمي، ومدى ملائمة الأنشطة الطلابية، وطبيعة ونوع التقييم.

2- الاستيعاب: لا بد أن يعزز التعليم الإلكتروني ما يطلق عليه الممارسة الاستيعابية، بمعنى أن تحفز ممارسات الاستيعاب من حيث احتواء جوانب الإنجاز بأنواعها ومجموعاتها المختلفة، والاحتياجات الخاصة للمعاقين والتي يمكن دعمها على وجه الخصوص من خلال التعلم الإلكتروني، بالإضافة إلى المجموعات العرقية والاجتماعية المختلفة.

3- تفاعل المتعلم: لا بد أن يعمل التعليم الإلكتروني على تحقيق تفاعل وتحفيز المتعلم للمشاركة في العملية التعليمية. كما ينبغي أن تنعكس هذه المشاركة وذلك التفاعل بوضوح في شكل روح مفعمة بالرغبة في التعلم والتحفيز عليه.

4- إتباع أساليب ابتكاريه: يتضح هذا المبدأ جليا عند الوقوف على أسباب استخدام تقنيات التعلم، والتغاضي عن الأساليب التقليدية في مؤسسات التعليم والتي قد تؤدي إلى تحقيق نفس النتائج. باختصار، لا بد أن يكون التعلم الإلكتروني صالحا للأغراض التي يستعمل من أجلها.

5- التعلم الفعال: يتضح هذا المبدأ جليا بطرق عدة، من بينها استخدام أساليب متعددة في منصة التعلم مما يسمح للطالب بمؤسسات التعليم العالي باختيار المقرر الذي يناسبه، أو المقرر الذي يمكن تخصيصه وفقا لاحتياجاته، أو عن طريق ممارسة

بعض سمات التعلم الجيد (فاعلية المتعلم، استقلالية المتعلم، تمكين التعاون البيئي أو التحفيز عليه.

6- إجراء التقييم التكويني: التقييم التكويني من أهم أعمدة وركائز التعليم الإلكتروني والذي يساهم بصورة رئيسية في عملية التعلم.

7- إجراء التقييم الختامي: من أهم صفات التقييم الختامي الصحة والموثوقية، وأن يكون مفهوما من قبل جميع أطراف العملية التعليمية، وأن يعالج سلسلة متنوعة من مستويات الإنجاز، كما يجب أن يخلو من التأثير الوجداني على المتعلم.

8- التماسك والاتساق: لا بد أن يكون الأسلوب متماسكا، ومتسقا فيما يتعلق بالأهداف، والمحتوى، والأنشطة الطلابية، ومستوى التوافق بينها وبين التقييم. كما يجب أن يتسم تصميم الأسلوب التعليمي بالانفتاح والإتاحة.

9- سهولة الاستخدام والشفافية: ينبغي أن يتسم التعلم الإلكتروني بالشفافية وسهولة الاستخدام.

10- التناسب بين التكلفة والمردود: لا بد أن تكون الحلول التقنية لها ما يبررها، وتكاليفها معقولة، ويمكن تحمل أعباء تكاليفها على المدى الطويل.

ثالثا- أساليب وأدوات التعليم الإلكتروني

يعتبر التعليم الإلكتروني نظام متكامل يعتمد أساسا على تكنولوجيا الإعلام والاتصال تسعى من خلاله مؤسسات التعليم العالي إلى تطوير وتسهيل العملية التعليمية بالاعتماد أساليب محددة وأدوات سليمة.

ثالثا- أساليب وعناصر التعليم الإلكتروني

يعتبر التعليم الإلكتروني نظام متكامل يعتمد أساسا على تكنولوجيا الإعلام والاتصال تسعى من خلاله مؤسسات التعليم العالي إلى تطوير وتسهيل العملية التعليمية بالاعتماد أساليب محددة وأدوات سليمة.

1- أساليب التعليم الإلكتروني: يركز التعليم الإلكتروني بشكل أساسي على أسلوبين: التعليم المتزامن والتعليم غير المتزامن.

1-1- التعليم المتزامن: وفيه يكون المحاضر والطلّبة يتواجدون في وقت واحد، ويتواصلون مباشرة، ولكن ليس بالضرورة التواجد بمكان واحد. ومن إيجابيات هذه الدراسة أنّ الطالب يستطيع الحصول من المعلّم على التغذية الراجعة المباشرة لدراسته في الوقت نفسه. حيث يعتمد هذا الأسلوب على مواقع تعلم ذاتية على شبكة الانترنت يتاح من خلال التقاء المدرب والمتدرب لتعلم مهارات عالية المستوى من خلال وسائل اتصال متعددة مثل: المؤتمرات الصوتية والمرئية...الخ.¹⁰

1-2- التعليم غير المتزامن: وهذا النوع لا يتطلّب فيه تواجد المحاضر والطلّبة في وقت واحد ومكان واحد، مثل: استخدام الإيميل ومنتديات النقاش، ومن إيجابيات التعليم غير المتزامن أنّ المتعلّم يتعلّم حسب الوقت المناسب له، وحسب الجهد الذي يرغب في إعطائه، كذلك يستطيع الطّالب إعادة دراسة المادة والرجوع إليها إلكترونياً كلّما احتاج إلى ذلك، أما السلبيات فهي عدم استطاعة الطّالب الحصول على تغذية راجعة من الأستاذ أو المعلم إلّا في وقت متأخر، أو عند الانتهاء من الدروس أو البرنامج. فالتعليم غير المتزامن قادر على تحقيق مستويات عالية من التعلم المباشر وغير المباشر وتعزيز تطبيق المعارف المكتسبة من المواد التعليمية القائمة على الوسائط التعليمية مثل: ملفات الفيديوها وملفات الصوت وغيرها، مما يساعد على التغلب على أوجه القصور في هذا النمط وهو تواجد الدارسين مع المحاضر في نفس الوقت.¹¹

1-3- التعليم المدمج: وهو التعليم المشتمل على الوسائط التي تدعم بعضها البعض بما يعزز أسلوب التعليم، ويضم التعليم المدمج مجموعة من برمجيات التعليم التعاوني الإلكتروني الفوري، والمقررات المعتمدة على الأنترنت، ومقررات التعليم الذاتي الإلكتروني، وإدارة نظم التعليم.¹²

2- عناصر التعليم الإلكتروني: يتكون نظام التعليم الإلكتروني من العناصر الآتية:¹³

1-2- المحتوى: وهو المادة التعليمية ولكن بشكل إلكتروني، وهي من أهم عناصر التعليم الإلكتروني حيث إعداد المحتوى التعليمي باستخدام تقنيات وبرمجيات خاصة، ويتكون من أفلام فيديو وصور وآليات تفاعل متعددة.

2-2- الوسيط: وهو وسيلة الاتصال بين عناصر العملية التعليمية، سواء كانت الأنترنت أو شبكات البيانات أو أي وسائل إتصال إلكترونية أخرى.

2-3- المتعلم الإلكتروني: هو الطالب الذي يستخدم الوسائل الإلكترونية، ونظام التعليم الإلكتروني لحضور الدروس، وتقديم الامتحانات والتفاعل مع المعلم، والطلبة في جلسات التعليم الإلكتروني.

2-4- المعلم الإلكتروني: وهو المعلم والمشرف الذي يتفاعل مع المتعلم الإلكتروني، ويتولى أعباء الإشراف التعليمي وضمن السير الحسن للعملية التعليمية وحسن التعلم، وقد يكون المعلم داخل المؤسسة التعليمية أو في منزله ولا يرتبط هذا المعلم بوقت محدد وإنما يكونوا تعامله مع المؤسسة التعليمية بقدر المقررات التي يشرف عليها ويكون مسؤولاً عليها بعدد الطلبة المسجلين لديه.

2-5- بيئة التعليم الإلكترونية: هناك عدد من الحزم البرمجية التي تم تطويرها لإدارة العمليات المختلفة للتعليم الإلكتروني تعرف بـ "بيئات التعليم الإلكترونية -e- learningEnvironment وعرفت اختصاراً بـ ELE فهي مصممة لإدارة العمليات التعليمية الإلكترونية.

3- أدوات التعليم الإلكتروني: ويقصد بها تقنيات التفاعل والاتصال المستخدمة في التعلم الإلكتروني، بغرض توصيل محتوى التعلم، والمعلومات والأنشطة المرتبطة به، كما تستخدم في تحقيق التفاعل والاتصال بين المتعلمين بعضهم البعض، وبين المتعلمين والمعلم والمؤسسة التعليمية.

3-1- أدوات التعليم الإلكتروني في النمط المتزامن: البث الإذاعي والتلفزي، المؤتمرات المرئية والمسموعة، المنتديات، دردشة النص، الفصول الافتراضية ومجموعات الأخبار.

3-2- أدوات التعليم الإلكتروني في النمط الغير متزامن: المنتديات، البريد الإلكتروني، الويكي، المدونات، المعامل الافتراضية و لوحة النشرات.

رابعاً- نماذج ومعوقات التعليم الإلكتروني

إن التعليم الإلكتروني نمط حديث من التعليم يختلف عن التعليم التقليدي خاصة في عصر المعرفة، فهو نظام متكامل يعتمد على مختلف وسائل الاتصال الحديثة وذلك بالاعتماد على أساليب ونماذج محددة.

1- نماذج التعليم الإلكتروني: تتمثل أهم نماذج التعليم الإلكتروني فيمايلي:¹⁴

1-1- النموذج المنفرد: وفيه يوظف التعليم الإلكتروني وحده في إنجاز عملية التعلم وإداراتها بحيث يكون بديلاً كاملاً أو شبه كامل عن التعليم التقليدي.

1-2- النموذج المختلط: أو ما يعرف بالنموذج المدمج وفيه تكون عملية التعليم موجهة من قبل المعلم، ويعتمد النموذج المختلط على مبدأ التعلم التشاركي، والذاتي المتمركز حول المتعلم، ويتحتمس إلى هذا النموذج عدد كبير من المتخصصين، ويرونه أفضل نماذج التدريب الإلكتروني باعتباره يجمع بين مزايا التعليم الإلكتروني ومزايا التعليم التقليدي.

1-3- النموذج المساعد: وفيه يوظف التعليم الإلكتروني جزئياً لمساعدة وتدعيم المتعلمين ويتم هذا عادة أثناء التدريس الصفّي في قاعة المحاضرات التقليدية التي يتواجد بها جهاز حاسب آلي أو أكثر.

2- معوقات التعليم الإلكتروني: يمكن حصر أهم المشكلات التي تواجه تطبيق تكنولوجيا التعليم في العناصر التالية:¹⁵

- موقف الأستاذ السليبي من تكنولوجيا التعليم والذي يخاف على وظيفته دون إدراك لدوره الجديد في عصر تكنولوجيا التعليم.
- الصورة الراهنة للامتحانات لا تقيس في أغلب الأحوال إلا مستويات معرفة متواضعة، فالمعلم هنا لا يستخدم من التقنيات إلا مايساعد على الحفظ والاستظهار.
- بالرغم من التقدم العملي الذي شمل جميع نواحي الحياة في الدول المتقدمة، إلا أن معظم الدول النامية مازالت تستخدم مصطلح الوسائل التعليمية وأحياناً الوسائل السمعية البصرية، ومعنى ذلك أن التقنيات التربوية في الدول النامية لا يستخدم

كتسمية أو كتطبيق في وزارة التعليم العالي بمفهومه الحديث لا يعتبر الوسائل مجرد آلات بل هي جزء من نظام شامل.

- قلة الموارد المادية والأجهزة والبرمجيات والموارد البشرية المؤهلة والمواد التعليمية.

المحور الثاني: أساسيات تطبيق الجودة الشاملة في مجال التعليم العالي

أولاً- مبادئ ومراحل إدارة الجودة الشاملة بمؤسسات التعليم العالي

قد يعد تحقيق إدارة الجودة الشاملة مهمة معقدة، ولكنها بالتأكيد ليست مستحيلة، خاصة بالنسبة للجامعات، فهذه الأخيرة تعتبر من أفضل الأماكن الصالحة لتطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة، إذا ما تم تطبيقها بالشكل الصحيح، حيث ستضيف بالفعل قيمة وجودة للمؤسسة ومخرجاتها.

1- مفهوم الجودة الشاملة في التعليم العالي وأبعادها: تعرف الجودة الشاملة في التعليم العالي على أنها: "عملية توثيق للبرامج والإجراءات و تطبيق للأنظمة واللوائح تهدف على تحقيق نقلة نوعية في عملية التربية والتعليم والارتقاء بمستوى الطلاب في جميع الجوانب العقلية والنفسية والجسمية والروحية والاجتماعية".¹⁶

كما تعرف بأنها: " أسلوب متكامل يطبق في جميع فروع ومستويات المنظومة التعليمية ليوافق للعاملين وفرق العمل الفرصة لإشباع حاجات الطلبة والمستهلكين من عملية التعليم، أو هي فعالية تحقيق أفضل خدمات تعليمية بحثية واستشارية بأكفأ الأساليب وأقل التكاليف وأعلى جودة ممكنة".¹⁷

وتعرف أيضا بأنها: "عملية تطبيق مجموعة من المعايير و المواصفات التعليمية و التربوية لرفع مستوى جودة وحدة المنتج التعليمي بواسطة كل فرد من العاملين بالمؤسسة التعليمية".¹⁸

هناك عدة أبعاد لأبعاد لجودة التعليم العالي وهي¹⁹:

1-1- الكفاية (الجدارة): هذا البعد يشير إلى أن الطالب يتجه إلى المنظمات التعليمية التي توفر له خدماتها بكفاية وجدارة، والتي تتميز عن المنظمات التعليمية الأخرى في طرح وتقديم خدماتها التعليمية. إن الجامعة كمؤسسة تعليمية تستطيع أن تحقق هذا

البعد وتعززه من خلال توفير المهارات والخبرات الأكاديمية والإدارية التي تجعل الجامعة قادرة على توفير وتقديم خدماتها التعليمية المختلفة بمستوى مرتفع من الجودة، ولضمان جودة التعليم العالي ينبغي التركيز على كفاية وجدارة الهيئة التدريسية بصورة أساسية.

1-2-2-1- الاعتمادية: ينبغي أن تقدم مؤسسة التعليم العالي خدماتها التعليمية بصورة تعكس درجة عالية من الاعتمادية على هذه الخدمات، إن هذه الخدمات يجب أن توفر بصورة صحيحة وبدرجة عالية من الثبات. إن تحقيق اعتمادية الخدمات التعليمية ينعكس في فاعليتها بصورة خاصة وفي الأداء الجامعي بصورة عامة.

1-3-3-1- المعاملة: ينبغي أن يسود في المنظمة التعليمية جو من الاحترام المتبادل والتعامل الحسن الذي يستند على الأسس الأخلاقية والتنظيمية والمهنية التي تحفظ للتدريسي والإداري مكانته واحترامه وهيبته، وتحفظ للطلاب كرامته، ودون أن يسيء الطالب استغلال حالة المجاملة والتعامل الإنساني الراق.

1-4-4-1- الاستجابة: إن هذا البعد يركز على تحقيق الاستجابة العالية والسريعة للتغيرات في بيئة المنظمات التعليمية (مؤسسات التعليم العالي)، وهذا يتطلب من المنظمة التعليمية امتلاك المرونة الكافية للاستجابة إلى هذه التغيرات، ومن أهم هذه التغيرات التي تطرأ على البيئة التغير في احتياجات سوق العمل والتغير في منظومة التطور الاقتصادي والاجتماعي، والاستجابة العالية والسريعة ينبغي أن لا تقتصر على عناصر البيئة الخارجية، بل ينبغي أيضاً التركيز على الاستجابة لمتطلبات البيئة الداخلية، ولتحقيق الاستجابة الداخلية ينبغي توفير الكادر الأكاديمي والإداري الكافيين، وتوفير جميع المستلزمات والتسهيلات المالية والمادية.

1-5-5-1- فهم الزبائن: لتحقيق هذا البعد ضمن أبعاد جودة التعليم الجامعي فإنه ينبغي التركيز على فهم الطالب الجامعي وإدراك حاجاته التعليمية، وينبغي عدم النظر إلى هذه الحاجات ودراستها من منظور هذا الطالب فقط، بل منظور حاجات سوق العمل أيضاً، ويمكن فهم الطالب وإدراك حاجاته وحاجات سوق العمل من خلال دراسات

دورية أو مستمرة للطلبة وسوق العمل، ويجرى استخدام وسائل وأدوات البحث العلمي المناسبة.

6-1- الأمان: يقصد بهذا البعد توفير الخدمة التعليمية للطلاب في جو آمن يخلو من المخاطرة قدر الإمكان، إذ أن الطالب يميل إلى قدر الإمكان إلى تفضيل المنظمة التعليمية التي توفر له درجة أفضل من الأمان. وحتى تحقق المنظمة التعليمية درجة أمان عالية فإنه ينبغي أن تخصص لهذه المهمة طاقما متخصصا لهذا الغرض، ويجري في العادة تشكيل قوة أمن خاصة بالجامعة تشكّلها إدارة الجامعة.

7-1- المصداقية: إن منظمة التعليمية (الجامعة) هو بعد مهم جدا في تحقيق جودة التعليم الجامعي، ويقصد بمصداقية المنظمة التعليمية مدى قدرتها على الوفاء بالتزاماتها وتعهداتها للطلاب قبل وأثناء التحاقه بها. إن المنظمات التعليمية تحاول استقطاب الطلبة الجدد من خلال إعلاناتها في وسائل الإعلام المختلفة حول كادرها التدريسي وإدارتها المتميزة وإمكانياتها وتسهيلاتهما المادية المتميزة، وبرامجها التعليمية الرائدة، وهنا تبرز مصداقية الجامعة في مدى تلبية وتحقيق ما وعدت به.

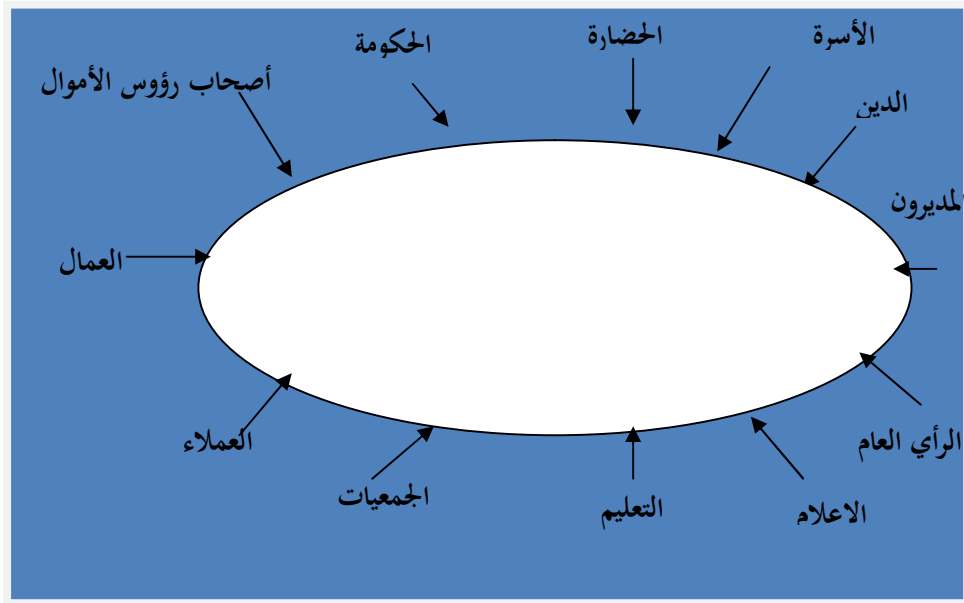
8-1- إمكانية وسهولة الحصول على الخدمة: من الأبعاد المهمة لجودة الخدمة التعليمية هي إمكانية وسهولة الحصول على هذه الخدمة، وينبغي التركيز على تحقيق هذا البعد من خلال اختيار الموقع المناسب للمؤسسة التعليمية (الجامعة)، بحيث يمكن وصول قطاع الطلبة المستهدف إليها بيسر وسهولة، وتحاول المنظمات التعليمية أن تراعي مجموعة من العوامل في اختيار الموقع، وأهم هذه العوامل الهدوء وتوفير المساحات الكافية التي تتيح إمكانية التوسع مستقبلا. ويمكن أن تسهل مؤسسة التعليم الجامعي حصول الطلبة على خدمة التعليم الجامعي ووصولهم إليها عن طريق توفير خطوط الحافلات إلى المناطق المختلفة وتوفير السكنات الداخلية للطلبة

9-1- الاتصالات: إن تحقيق الاتصال بين طرفي عملية التبادل (الطالب والجامعة) هو من بين الأبعاد التي تصب في تحقيق جودة التعليم الجامعي، فالإتصال يتيح للأستاذ الجامعي مناقشة وتحليل وفهم وإدراك كل ما يتعلق بالطلاب وحاجاته ومشكلاته

ومقترحاته، ويتيح للطلاب إيصال أفكاره وآرائه إلى الجامعة، وتوفير التغذية العكسية التي تساهم في تحسين وتطوير العملية التعليمية والبرامج والمناهج وكل ما يتعلق بالمدخلات، وهذا ينعكس في مستوى فاعلية المخرجات الجامعية.

10-1- التجسيد المادي للخدمة: إن خدمات التعليم الجامعي كغيره من الخدمات تتسم بعدم الملموسية، وحتى تحقق هذه الخدمات أهدافها فإنها تحتاج إلى مجموعة من المظاهر المادية التي تجسد هذه الخدمة، وهذه المظاهر المادية تقم إلى نوعين، النوع الأول هي المظاهر المادية التي تتعلق بخدمات التعليم الجامعي بصورة غير مباشرة. ويمكن بناء ثقافة للجودة من خلال العناصر الموضحة في الشكل رقم (01).

الشكل رقم (01): الرسم التخطيطي لبناء ثقافة الجودة



المصدر: فريد النجار، إدارة الجودة الشاملة، والإنتاجية والتخطيط

التكنولوجي للتميز والريادة والتفوق، الدار الجامعية، الإسكندرية، 2007، ص 217.

2- أهمية الجودة الشاملة في التعليم العالي: إن تحديات ثورة المعلومات التكنولوجية التي يواجهها العالم المعاصر جعلت نظام الجودة الشاملة الحل الأمثل لمواجهة مشكلاته الإنتاجية، ولقد أثبت هذا الأسلوب جدارته، لذلك أصبحت كافة مؤسسات العالم اليوم بما فيها المؤسسات التعليمية أحوج ما تكون إلى الارتقاء وتحسين الجودة لمواجهة هذه التحديات والتغيرات التي تسير في سباق البقاء الأفضل، و عليه يمكن إيجاز أهمية تطبيق الجودة الشاملة في التعليم العالي في النقاط التالية:

- ضبط و تطوير النظام الإداري في أي مؤسسة تعليمية نتيجة لوضوح الأدوار و تحديد المسؤوليات بدقة.

- الارتقاء بمستوى الطلاب في جميع الجوانب الجسمانية و العقلية و الاجتماعية و النفسية.

- زيادة كفاءات جميع العاملين بالمؤسسات التعليمية و رفع مستوى أداؤهم.

- زيادة الثقة و التعاون بين المؤسسات التعليمية و المجتمع.

- زيادة الوعي و الانتماء نحو المؤسسة من قبل الطلاب و المجتمع.

- الترابط و التكامل بين جميع الإداريين و العاملين بالمؤسسة التعليمية للعمل بروح الفريق.

- تطبيق نظام الجودة الشاملة يمنح المؤسسة المزيد من الاحترام و التقدير المحلي و الاعتراف العالمي.

- خلق بيئة تدعم و تحافظ على التطوير المستمر، وإشراك جميع العاملين في التطوير.

- التزام كل طرف من أطراف العملية التعليمية بالنظام الموجود.

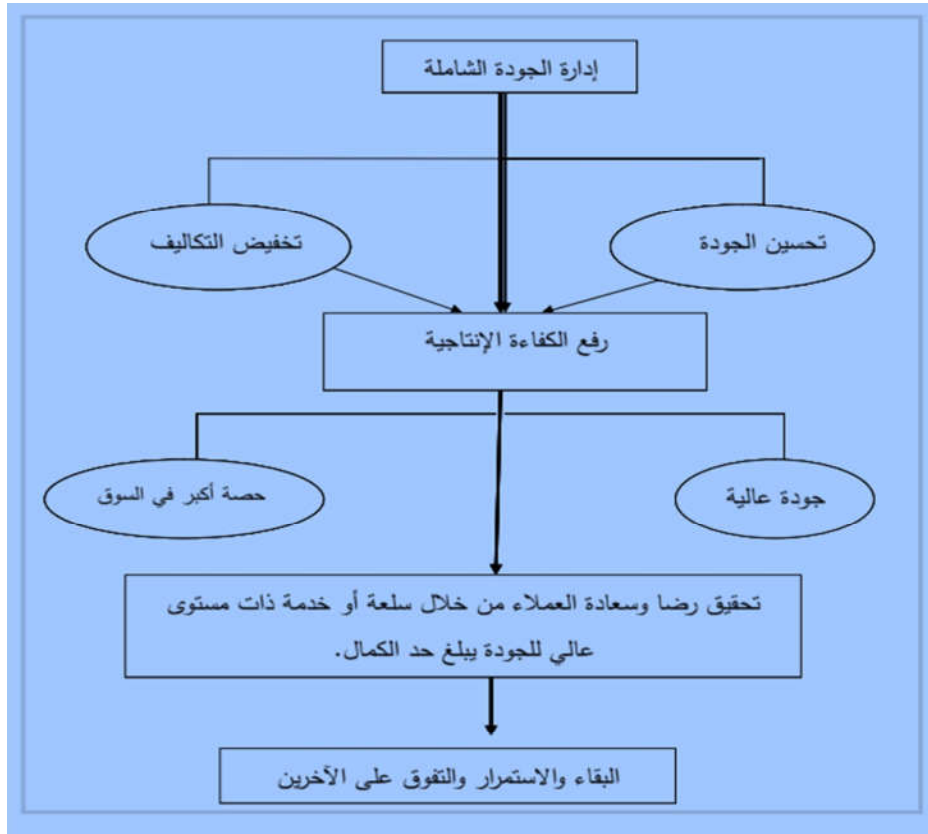
- وجود نظام

شامل و مدروس سينعكس ايجابيا على سلوك الطلاب، و تحقيق التنافس الشريف بينهم.

- التركيز على تطوير العمليات أكثر من تحديد المسؤوليات.²⁰

- 3- أهداف إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي: يهدف نظام إدارة الجودة الشاملة في الجامعات إلى تحقيق مجموعة من الأهداف أهمها:²¹
- ضبط وتطوير النظام الإداري بالجامعة نتيجة لتوصيف الأدوار والمسؤوليات المحددة في النظام الجامعي حسب قدرات ومستوى كل فرد.
 - الارتقاء بمستوى الطلبة الأكاديمي، الاجتماعي والتربوي باعتبارهم أهم مخرجات النظام التعليمي.
 - تحسين كفاءات المشرفين الأكاديميين ورفع مستوى الأداء لجميع الإداريين من خلال التدريب المستمر.
 - توفير جو من التفاهم والتعاون والعلاقات الإنسانية بين جميع العاملين بالمؤسسة التعليمية مهما كان حجمها ونوعها.
 - المساهمة في تنمية المجتمع المحلي.
 - تطوير الهيكلة الإدارية للجامعة بطريقة تسهل عملية التعلم بعيدا عن البيروقراطية وتسمح بالمشاركة في اتخاذ القرارات التعليمية. والشكل الموالي يبين أهم أهداف إدارة الجودة الشاملة:

الشكل رقم(02): أهداف إدارة الجودة الشاملة



المصدر: رافدة عمر الحريري، القيادة وإدارة الجودة في التعليم العالي، شمراجعة سعد زناد دروش، الطبعة الأولى، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، 2010، ص: 29.

ثانيا- مبررات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي: إن إدارة الجودة الشاملة قد أثبتت نتائجها الايجابية في تحقيق المركز التنافسي لعدد من المؤسسات الصناعية، ومؤسسات التعليم العالي لها مسؤولية مشتركة في ممارسة إدارة الجودة الشاملة، إذ أن هذا النظام يمكن أن يساعد الجامعات على إحداث عملية التغيير والتحديث في النظام التعليمي.²²

وتتمثل أهم التحديات التي تواجه مؤسسات التعليم العالي فيما يلي:

- غياب التنافسية في الأسواق العالمية لخريجي مؤسسات التعليم العالي.
 - تدهور الإنتاجية في المجالات العديدة لخريجي مؤسسات التعليم العالي.
 - تزايد البطالة بين الخرجين من هذه المؤسسات.
 - زيادة المعروض من الخرجين الجامعيين عن الطلب عليهم.
 - أما عن أسباب الحاجة إلى إتباع أسلوب الجودة الشاملة في التعليم العالي هي:
 - الزيادة المتتالية و المستمرة في التحاق الطلاب بالتعليم العالي.
 - الحاجة إلى تحقيق أداء عالي في العملية التعليمية.
 - امتداد الحاجة للاستمرار في التعليم و تحصيل المعرفة على ما بعد التخرج "التعليم مدى الحياة"، مما يتطلب تعليم الطلاب كيفية الاعتماد على النفس في تحصيل المعرفة.
 - ثورة تكنولوجيا المعلومات و الاتصالات وما يترتب عليها من تأثير على العملية التعليمية.
 - الاستمرار في تقديم الخدمة التعليمية بأسلوب لا يحقق الطموحات المطلوبة.
 - المنافسة الشديدة بين مؤسسات التعليم وضرورة ترشيد الإنفاق ووضع أولويات له.
- ثالثاً- مراحل تطبيق الجودة الشاملة بمؤسسات التعليم العالي
- تمر إدارة الجودة الشاملة في الجامعات بخمس مراحل أساسية، يمكن ذكرها فيما يلي:²³
- 1- مرحلة اقتناع وتبني الإدارة لفلسفة الجودة الشاملة : وفي هذه المرحلة تقرر إدارة المؤسسة رغبتها في تطبيق نظام إدارة الجودة الشاملة واعتباره جزء من ثقافة المؤسسة التعليمية، وتتضمن هذه المرحلة القيام بالنشاطات الآتية:
 - تعزيز الوعي بأهمية التطوير المستمر من أجل النهوض بمستوى المؤسسة التعليمية .
 - تحديد احتياجات المستفيدين ومتطلباتهم واتجاهاتهم ورغباتهم، واعتبارها أساساً مهماً من أسس صياغة أهداف المؤسسة.
 - تعريف قيادات المؤسسة التعليمية بأسس إدارة الجودة الشاملة.

- التزام القيادات الإدارية بفكر التميز الإداري والجودة الشاملة فضلا عن مساندتها لتطوير أداء العاملين.
- 2- مرحلة التخطيط: وفيها يتم وضع الخطط التفصيلية للتنفيذ وتحديد الهيكل الدائم والموارد اللازمة لتطبيق النظام، وتتضمن مرحلة التخطيط القيام بعدة نشاطات أهمها:
 - تحليل البيئة الخارجية لمعرفة الفرص المتاحة وكذا التهديدات المحتملة، ثم تحليل البيئة الداخلية لمعرفة عناصر القوة والضعف.
 - وضع الأهداف الإستراتيجية بعيدة المدى التي يجب العمل على بلوغها.
 - اختيار منسق للجودة، والذي غالبا ما يتم اختياره من المستويات الإدارية العليا و يتمتع بتأييد قوى لقضية الجودة، ويعمل كهمزة وصل بين جميع المستويات في المؤسسة التعليمية.
 - تدريب منسق الجودة والذي عادة ما يتم من طرف مستشارين خارجيين.
 - إعداد مسودة تطبيق إدارة الجودة الشاملة من طرف مجلس الجودة، بالتنسيق مع كامل المعنيين بهذا التطبيق.
 - مناقشة خطة التطبيق بصدد الموافقة عليها وتخصيص الموارد اللازمة لها.
- 3- مرحلة التنفيذ: في هذه المرحلة يتم اختيار الأفراد الذين سيعهد إليهم بعملية التنفيذ ويتم تدريبهم على أحدث وسائل التدريب المتعلقة بإدارة الجودة الشاملة، وذلك من خلال:
 - اختيار المدربين وتدريبهم: وهم مجموعة من الأفراد يتم اختيارهم من داخل المؤسسة، وتعتبر مهمتهم امتدادا لمهمة منسق الجودة.
 - تدريب فريق الإدارة والعمال: خلق الإدراك والوعي بأهمية إدارة الجودة الشاملة في أذهان المشاركين، كما يجب توضيح أهم مبادئ وأساسيات هذا النظام وكيفية الاستفادة منه.

رابعا- آليات تحقيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي: إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي فهي إحدى الطرائق الإدارية الهادفة إلى تحقيق الفاعلية والمرونة والقدرة التنافسية للجامعة "وهي أيضا ترجمة احتياجات الدارسين ورغباتهم وتوقعاتهم خريجي الجامعة بوصفهم مخرجات لنظام التعليم في الجامعات إلى خصائص ومعايير محددة في الخريج وتكون أساسا لتصميم برامج مع التطوير المستمر. وإن توفير بيئة تعليمية للتعليم العالي مرتفع الجودة ليس بالأمر اليسير على الأطراف المعنية كافة، ولكن هناك وسائل مساعدة ومساندة لتحقيق هذه الجودة من أهمها:²⁴

1- أسلوب التعليم العملي وبحوث العمل: وفي هذا الأسلوب لابد من تشجيع التعلم عن طريق العمل التعاوني والبحوث العلمية ، بحيث توسع دائرة إجراء البحوث حول موضوعات التدريس التي يقوم بها أعضاء هيئة التدريس، ويشاركهم العاملون بالمؤسسات التعليمية، وعلى النوع الثاني وهو التعليم العملي بحيث من الواجب على على الأكاديمي أو الأستاذ الجامعي أن يكون مطلعاً وخبيراً، وأن يكون قادراً على العمل بوصفها معلماً ومربياً، فالخبرة وحدها لا تكفي كما أن الدراسة الأكاديمية لا تكفي، أما تزاوجهما فهو الحل المناسب.

2- التقويم الذاتي: وهو هو التعرف ما إذا كانت المؤسسة أو الجامعة واضحة الأغراض، وما إذا كانت طرق التدريس القائمة متمشية ومتوافقة ومتطلبات العصر، وتعكس الفعاليات والأنشطة طموحات سوق العمل، وكثير من القطاعات لا تعبر عن هذا النوع من التقويم الأهمية التي يستحقها ربما لأسباب مادية أو معنوية أو كليهما معا.

3- مراجعة النظير: وهو يعد مكملاً لأسلوب التقويم الذاتي، وهو التواصل بين المؤسسات والجامعات المتناظرة في التعلم العالي ومحاولة الاستفادة المتبادلة والأخذ بالمشورات والنصائح والاستشارات ويمكن تطبيقه من خلال تعيين مستشارين مدربين.

4- الاعتماد بنوعيه الأكاديمي والمهني: وهو الأكثر استخداماً في الوقت الحاضر، ذلك أن مواكبة التعليم العالي وتفاعله مع عصر الإنتاج والاقتصاد والتقنية فرض على

المسؤولين تطويره- مسؤولية البحث عن وسائل مناسبة لتحسين جودته وزيادة فعالية العمليات التعليمية، ويعد الاعتماد الأكاديمي الخيار الأمثل للحكم على الجودة الشاملة من عدمها. وتركز مقاييس الاعتماد على مدى استقامة البرامج، الأمانة الإدارية والمالية، والكفاءة الإدارية العلمية، والقدرة .

المحور الثالث: مساهمة التعليم الإلكتروني في تحقيق الجودة في مجال التعليم العالي

أولا- جودة التعليم الإلكتروني

إن استخدام التعليم الإلكتروني في مجال التعليم العالي يظهر من خلال جودة ونوعية طرق التعلم المستخدمة واكتساب جودة الطلاب وهيئة التدريس وتحسين جودة المواد التعليمية، يمكن تحديد الجوانب المشتركة من تجربة الجودة في بيئة التعليم العالي من خلال التعليم الإلكتروني بالعناصر التالية²⁵:

- 1- الدعم والالتزام المؤسسي: ويشمل الالتزام المالي والبنية التقنية والدعم الفني، والسياسات .
- 2- خدمات الطالب: وتشمل هذه الخدمات التي تتم قبل الدخول إلى الصف الافتراضي وأثناء التعلم وبعد الانتهاء من البرنامج.
- 3- التصميم التعليمي وتطوير المقرر الإلكتروني: وتعنى بأهداف التعلم وعرض المحتوى، والتفاعلات، والتقويم، ونشاطات التعلم، وتقنيات التعليم، وغيرها والتأكيد على الفاعلية والكفاءة الخاصة بعملية التطوير الإنتاج ذاتها .
- 4- التدريس والمدرسين: وتشمل تشجيع الاتصال الفعال بين عضو هيئة التدريس والطالب، وتوفير المساعدين وخدمة دعم الأستاذ قبل تقديم المقرر وأثناء تقديمه وبعد الانتهاء منه .
- 5- نظام التوصيل: وتشمل السياسات والإجراءات والمسئوليات، والاتصال، والإدارة ومتابعة تقدم الطالب، وتنقيح المقررات، والمتطلبات التقنية، وغيرها .
- 6- التمويل: وتشمل مدخلات نظام التعلم الإلكتروني وإدارة عملياته.

7- التقييم: وهي خاصة بجميع جوانب برنامج التعلم باستخدام طرق متنوعة، وتطبيق معايير محددة تشمل مخرجات التعلم، ومدى رضا الطلاب وهيئة التدريس، وخدمات مصادر التعلم، والإتاحة، وتقدير الفاعلية والتكلفة.

فالتعليم الإلكتروني يتيح فرصة للارتقاء بمستوى التعليم العالي من خلال الإستغلال الأمثل للموارد البشرية والمادية وذلك من خلال استخدام الوسائل الإلكترونية المختلفة في العملية التعليمية سواء كان داخل الفصول الدراسية أو من خلال التعليم عن بعد كخدمة البريد الإلكتروني، الكتاب الإلكتروني... الخ

إن العملية التعليمية تحتاج إلى التفاعل بين طرفيها المعلم والمتعلم وبين الطلبة فيما بينهم ، وإن ضرورة اللحاق بالتعليم الإلكتروني بمختلف مؤسسات التعليم العالي لا تعني الاستغناء عن التعليم التقليدي، إلا أننا في عصر الطلب المتزايد عن التعليم حيث لا يمكن الاكتفاء بمؤسسات التعليم العالي التقليدية والمغلقة، ولا بد من الانتقال جزئيا إلى المؤسسات المفتوحة أو الإلكترونية للارتقاء بمستوى التعليم وتحقيق الجودة الشاملة بمختلف التخصصات ومواجهة المنافسة والتحديات العالمية في مجال التعليم العالي.

ثانيا- معايير جودة التعليم الإلكتروني

إن تزايد الاهتمام بالتعليم الإلكتروني اليوم لمففيه من أهمية في تحقيق جودة الخدمة التعليمية يؤدي إلى تزايد التحقق من جودته التي تنعكس من خلال نوعية الخدمات التعليمية ومؤهلات وقدرات خريجي هذه المؤسسات، لذا أصبح لزاما على هذه المؤسسات وضع معايير واضحة تتناسب وقدراتها المادية والبشرية تتمكن من خلالها مؤسسات التعليم من التحقق من جودة التعليم الإلكتروني في مختلف التخصصات.²⁶

1- المعايير الخاصة بمقدمة الدورة التدريبية وملامحها العامة: وتتمثل في العناصر الآتية:

- تعليمات محددة توضح للطلاب أهمية التعليم الإلكتروني وأهدافه.

- تحديد قواعد السلوك والممارسات الأخلاقية، فيما يتعلق بإجراء المناقشات على الإنترنت، والبريد الإلكتروني، وغيرها من أشكال التواصل بوضوح.
- تحديد السياسات المؤسسية التي من المتوقع أن يمثل لها الطلاب واضحة أو متصلة برابط يزودهم بالسياسات الحالية
- الإعلان عن المعارف السابقة والكفاءات المطلوبة.
- عرض الحد الأدنى للمهارات التقنية المتوقعة من الطالب بشكل واضح.
- 2- أهداف التعلم والكفاءات : وتحقق من خلال النقاط الآتية:
 - توصيف أهداف التعلم بنتائج يمكن قياسها.
 - أهداف التعلم على مستوى الوحدة تصف نتائج قابلة للقياس ومتسقة مع الأهداف على مستوى الدورة.
 - تدرج جميع أهداف التعلم بشكل واضح مع اشتغالها على وجهة نظر الطلاب.
 - تعليمات كافية وواضحة للطلاب حول كيفية تحقيق أهداف التعلم.
 - تصميم الأهداف التعليمية بشكل مناسب.
- 3- التقييم والقياس: ويكون القياس من خلال مايلي:
 - أن تتماشى الأدوات المقرر اختيارها لقياس أهداف التعلم مع الأنشطة والموارد المستخدمة.
 - توفير معايير محددة ووصفيه لتقييم أعمال الطلبة ومشاركاتهم ومراعاة أن تكون مرتبطة بسياسة الدرجات.
 - مراعاة أن تكون أدوات التقييم المختارة متسلسلة، ومتنوعة، ومناسبة لأعمال الطلاب التي يجري تقييمها.
 - مراعاة أن يكون الطلاب لديهم فرص متعددة لقياس التقدم في العملية التعليمية الخاصة بهم.
- 4- المواد التعليمية: ويتم قياسها من خلال مايلي:
 - المواد التعليمية تسهم في تحقيق مسار التعلم وتحقيق الأهداف المعلنة.

- يتم شرح الغرض من المواد التعليمية وكيفية المواد المستخدمة في أنشطة التعلم بشكل واضح.

- التمييز بين المواد المطلوبة والاختيارية يتم بشكل واضح.

5- تفاعل المتعلمين ومشاركتهم: ويكون قياس أنشطة التعلم بالنسبة للمتعلمين عن طريق مايلي:

- أنشطة التعلم تعزز وتدعم تحقيق أهداف التعلم المعلنة.

- توفر أنشطة التعلم فرص التفاعل التي تدعم التعلم النشط.

- يوضح المدرب خطة الفصل الدراسي وجدول الأوقات ويهتم بالتغذية الراجعة بشكل واضح.

- متطلبات التفاعل بين الطالب والمشاركين في العملية التعليمية، تتم صياغتها بشكل واضح.

ثالثا- صعوبات إدارة الجودة الشاملة في مجال التعليم العالي

تواجه إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي مجموعة من المعوقات التي قد تواجهها أثناء التطبيق أو قبل التطبيق والتي تحد من فاعليتها، يمكن أن نذكر منها مايلي:²⁷

- عدم ملائمة الأوضاع الأكاديمية والإدارية والمالية السائدة بمؤسسات التعليم العالي، لمتطلبات تطبيق مدخل إدارة الجودة الشاملة.

- إعادة النظر في أهداف مؤسسات التعليم العالي وتحديد أدوارها، وتنظيم العمل فيها، وتوفير البيانات المستمدة من الممارسات والأبحاث لتوجيه السياسات والأداء، من أجل الوصول إلى تحسين جوانب العمل والمناخ المحيط بالأداء التعليمي. وعدم مشاركة جميع العاملين في تطبيق إدارة الجودة الشاملة.

- عدم ملائمة جودة الخدمة التعليمية المقدمة للطلبة، ومستوى جودة الخدمة التي تتفق مع رغباتهم وتوقعاتهم.

- عدم الربط بين مؤسسات التعليم العالي وقطاعات سوق العمل من حيث مدى تطور المناهج طبقا لمتطلبات سوق العمل، ومقاومة التغيير سواء من العاملين أو من الإدارات.

- المركزية في اتخاذ القرار، فإدارة الجودة الشاملة بحاجة إلى نظام لامركزي يسمح بالمزيد من الحريات في العمل، بعيدا عن الروتين والتعقيدات الإدارية التي تضعف العمل والأداء.

- قلة الإطارات المدربة والمؤهلة في مجال إدارة الجودة الشاملة والقادرة على تحمل المسؤولية والابتكار.

- عدم توفر الموارد المالية اللازمة حيث أن تطبيق مفهوم إدارة الجودة الشاملة يحتاج إلى ميزانية غير عادية.

رابعاً- عوائق تطبيق الادارة الالكترونية في التعليم العالي لخدمة ادارة الجودة الشاملة

إن وضع إستراتيجية متكاملة للانتقال إلى نمط الإدارة الالكترونية لا يعني أن الطريق ممهدة لتطبيق وتنفيذ هذه الإستراتيجية ببساطة وسلاسة، وذلك لأن العديد من المشاكل التي قد تظهر وتعيق تطبيق تلك الإستراتيجية ولتفادي هذه المشاكل أو وضع الحلول المناسبة لها، من الضروري معرفة ودراك كافة العناصر والمتغيرات التي يمكن أن تطرأ وتشخيصها في البيئة التي يراد تطبيق الإدارة الإلكترونية فيها. وعند الاستفسار عن هذه العوائق نجد أن أهم تلك العوائق هو قلة الموارد المالية المخصصة للبنية التحتية اللازمة لتمويل وتطبيق مشروع الإدارة الإلكترونية أي هناك المعوقات المادية. كذلك ضعف الدعم السياسي والمالي. لذا لابد من أن يدعم المشروع سياسيا من قبل القيادات العليا ويدعم ماليا ليؤمن له فرصة الاستمرار والتطور، والسبب يمكن أن يعزى إلى اختلاف الظروف الاقتصادية في البلدان المختلفة. وأيضا من بين العوائق ضعف الثقة في حماية سرية وأمن المعلومات فالتطورات المتسارعة في العالم أدى بنفس الوقت إلى تطوير الإمكانيات والتقنيات الرامية إلى منظومة الحواسيب بغية

السرققة أو تدمير المعلومات، وعدم وجود سياسة أمنية واضحة لحماية البيانات وضمان المحافظة على الأمن والسرية والخصوصية في الكثير من الدول. كما أن مصدر الخطورة لا يأتي من تطبيق الإدارة الإلكترونية بل في عدم اتخاذ الاحتياطات الأمنية مما يشجع على التجسس الإلكتروني. وإن عملية التجسس متوقعة لأن المؤسسات التي تعتمد على نظام الإدارة الإلكترونية ستحول أرشيفها إلى أرشيف إلكتروني وهو ما يعرضه لمخاطر التجسس على هذه الوثائق وكشفها ونقلها أو إتلافها لذلك هناك مخاطر كبيرة من الناحية الأمنية على معلومات ووثائق وأرشيف الإدارة سواء المتعلقة بالأشخاص أو الشركات أو الإدارات.

بالإضافة لضعف الوعي الثقافي بتكنولوجيا المعلومات على المستوى الاجتماعي والتنظيمي ونقص التمويل والكفاءات البشرية، المعلومات، التكنولوجيا، وتختلف التشريعات. وعدم وجود وعي حاسوبي ومعلوماتي عند بعض الإداريين، وأن المجتمع العربي بشكل عام يعاني من أمية مخفية في التعامل مع الحاسوب. وأيضاً هناك من العوائق الأقل أهمية مثل ضعف البنية التحتية للمؤسسات الجامعية وعدم جاهزيتها لاستقبال هذه التقنية" وندرة وجود مواصفات ومعايير موحدة للأجهزة المستخدمة حتى داخل الجامعة الواحدة، وأن عدم وجود بنية تحتية لنظم المعلومات والاتصالات وضعف كفاءتها التشغيلية واختلاف القياس والمواصفات بالأجهزة المستخدمة داخل المكتب الواحد من أهم المعوقات التي تواجه المنظمات نحو البيئة الإلكترونية. والسبب في هذا هو اختلاف بيئة التطبيق واختلاف العينة، إذ أن تطبيق الإدارة الإلكترونية على مستوى الدولة بالتأكيد يختلف عن متطلبات تطبيقها على مستوى مؤسسات التعليم العالي، كما من المتوقع توفر الكفاءات والاختصاصات المختلفة في مؤسسات التعليم العالي. علاوة على أن تجهيز المعدات للمكاتب في الجامعة أو المعهد (مركزي)، لذا يتوقع أن يكون مواصفات ومعايير موحدة للأجهزة الواحدة.

النتائج والتوصيات

لقد أصبح تبني التعليم الإلكتروني بمؤسسات التعليم العالي ضرورة حتمية وملحة في ظل الاتجاهات الحالية للتعليم، فهو يساهم في إحداث تغييرات إيجابية من خلال رفع مستوى كفاءة أداء المؤسسات التعليمية وزيادة إنتاجيتها وتحسين جودة مخرجاتها من المتخرجين المؤهلين علميا وعمليا وتقنيا لخدمة المجتمع وتحقيق أهدافه ومواكبة التقدم والتطور العالمي.

أولا- نتائج الدراسة: يمكن إدراج العديد من النتائج، ونوجز أهمها في ما يلي:

- يمثل التعليم الإلكتروني أحد أهم متطلبات عصر التكنولوجيا والمعرفة باعتباره يساعد مختلف مؤسسات التعليم العالي إلى التحول من التعليم التقليدي إلى التعليم المفتوح.

- جودة برامج التعليم الإلكتروني في المنط التزامني أو اللاتزامني، تعزز التعلم التعاوني بين المتعلمين من خلال التفاعل النشط وتبادل الخبرات المكتسبة فيما بينهم.

- جودة التعليم الإلكتروني مرتبطة بمدى تحكم مؤسسات التعليم العالي بتكنولوجيا الإعلام والاتصال.

- يساهم التعليم الإلكتروني بمؤسسات التعليم العالي أساسا على جودة الخدمات التعليمية المقدمة وتلبية احتياجات الطلبة بهذه المؤسسات.

- يعتبر جعل التعليم الإلكتروني جزء من برامج تحقيق جودة التعليم من أهم عناصر الرؤية المستقبلية لمؤسسات التعليم العالي.

- استخدام التعليم الإلكتروني في مجال التعليم العالي يزيد من حماس الطلاب وهيئة التدريس في مختلف التخصصات.

ثانيا- توصيات الدراسة: من خلال ماسبق يمكن إدراج بعض التوصيات أهمها:

- تهيئة الجو العام في مؤسسات التعليم العالي على تقبل وانتشار ثقافة التعليم الإلكتروني لزيادة جودة الخدمات التعليمية.

- تنظيم برامج تدريبية للقيادات الإدارية بمؤسسات التعليم العالي تتضمن مفهوم إدارة الجودة الشاملة ومبادئها ومستلزمات تطبيقها لتنمية معارفهم ومهاراتهم الوظيفية.
- ضرورة قيام الإدارة بمؤسسات التعليم العالي على تفعيل ثلاث وظائف رئيسية وهي: التدريس، البحث العلمي وخدمة المجتمع من خلال إتباع نظام التعليم الإلكتروني والتحكم الجيد والسليم في تقنيات الإعلام والاتصال.
- ضرورة تفعيل استخدام التعليم الإلكتروني لتعزيز استقلالية عمل الطلاب والقدرة على التكيف مع التغيرات البيئية المحيطة واستعمال التكنولوجيا الجديدة.

الهوامش والمراجع المستخدمة

- ¹ - حامد عمار، إدخال التعليم الإلكتروني في التعليم الثانوي الصناعي على التحصيل الدراسي وتنمية مهارات التعلم الذاتي لذوي الاحتياجات الخاصة، المؤتمر العلمي العاشر للجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم بالاشتراك مع كلية البنات جامعة عين شمس، "تكنولوجيا التعليم الإلكتروني ومتطلبات الجودة الشاملة الكتاب السنوي، المجلد 15، الجزء الأول، القاهرة، 2005م، ص: 52.
- ² - السيد أبو خطوة حسن عبد العاطي، التعلم الإلكتروني الرقمين النظرية، التصميم، الإنتاج، ط1، دارالجامعة الجديدة الإسكندرية، 2009، ص: 18.
- ³ - Basil Blackwell. (ed.), Information literacy in Europe, A first insight into the state of the art of information literacy in Europe, The National Research Council, Roma., 2003, p. 315.
- ⁴ - محمد إبراهيم الدسوقي، قراءات في المعلوماتية والتربية، ط3، 2012، ص ص: 167- 168.
- ⁵ - نفس المرجع السابق، ص ص: 168- 169.
- ⁶ - سنوسي علي، عصرنة مرفق التعليم الجزائري بين حتمية التغيير ومعوقات التطبيق- التعليم الإلكتروني والتعليم عن بعد نموذجا-، الملتقى الدولي النظام القانوني للمرفق العام، كلية الحقوق، يومي 26-27 نوفمبر 2018، المسيلة، ص ص: 9- 10.
- ⁷ - سنوسي علي، عصرنة مرفق التعليم الجزائري بين حتمية التغيير ومعوقات التطبيق- التعليم الإلكتروني والتعليم عن بعد نموذجا-، الملتقى الدولي النظام القانوني للمرفق العام، كلية الحقوق، يومي 26-27 نوفمبر 2018، المسيلة، ص ص: 9- 10.

- ⁸ - محمد إبراهيم الدسوقي، قراءات في المعلوماتية والتربية، دار النهضة العربية للنشر والتوزيع، مصر، ط3، 2012، ص ص: 167-168.
- ⁹ - السيد أبو خطوة حسن عبد العاطي، مرجع سابق، ص: 22.
- ¹⁰ - Elizabeth Hodge .and Others. **Virtual Reality Classrooms Strategies for Creating a Social Presence**, Internationa Journal of Sciences, Vol.2, No.2, 2007, P108. 12.
- ¹¹ - سنوسي علي، مرجع سابق، ص: 08.
- ¹² - عبد العزيز حمدي، التعليم الإلكتروني، الفلسفة، المبادئ والأدوات والتطبيقات، دار الفكر للنشر، ط1، عمان، ص: 752.
- ¹³ - محمد مني، دور التعليم الإلكتروني في معالجة ندرة الكفاءات العلمية، مجلة الجامعة الإسلامية، العدد 24، ص: 667.
- ¹⁴ - زيتون حسن، التعلم الإلكتروني (المفهوم ،القضايا التطبيق،التقييم)، الدار الصولتية، الرياض، السعودية، 2005، ص: 170.
- ¹⁵ - غياد كريمة، التعليم الإلكتروني كخيار إستراتيجي للجامعات الجزائرية، مجلة العلوم والحقوق الإنسانية-دراسات اقتصادية-، جامعة زيان عاشور، الجلفة، الجزائر، ص: 278.
- ¹⁶ - الطائي محمود، وآخرون، إدارة الجودة الشاملة في التعليم الجامعي، الطبعة الأولى، مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع، عمان، 2008، ص: 72.
- ¹⁷ - محمود أحمد بدوي، إدارة التعليم والجودة الشاملة، دار التعليم الجامعي، الإسكندرية، 2010، ص: 334.
- ¹⁸ - يوسف حجيم الطائي وآخرون، إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي، الطبعة الأولى، دار الوراق للنشر والتوزيع، عمان، 2008، ص: 233.
- ¹⁹ - صالح ناصر عليمات، ادارة الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية، دار الشروق، الاردن، 2008، ص ص: 80-82.
- ²⁰ - جميل نشوان، تطوير كفايات للمشرفين الأكاديميين في التعليم الجامعي في ضوء مفهوم إدارة الجودة الشاملة، مؤتمر النوعية في التعليم الجامعي الفلسطيني، جامعة القدس المفتوحة، جويلية 2004.
- ²¹ - يوسف حجيم الطائي وآخرون، مرجع سابق، ص ص: 196-197.

- ²² - محمد عوض الترتوري، أغادير عرفات جويحان، إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي والمكتبات ومراكز المعلومات، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة عمان، 2006، ص 110.
- ²³ - العقيلي عمر وصفي، المنهجية المتكاملة لإدارة الجودة الشاملة، عمان، دار وائل، 2001، ص: 73.
- ²⁴ - إلياس سالم، أم السعد سراي، نظم تطبيق إدارة الجودة الشاملة وآلياتها في ظل التنمية المستدامة، المؤتمر الدولي العربي السادس لضمان جودة التعليم العالي، 2016، ص: 378.
- ²⁵ - غريب زاهر إسماعيل، التعليم الإلكتروني من التطبيق إلى الاحتراف والجودة، عالم الكتب، القاهرة، مصر، 2009، ص 91.
- ²⁶ - سنوسي علي، مرجع سابق، ص: 12.
- ²⁷ - رافدة عمر الحريري، القيادة وإدارة الجودة في التعليم العالي، الطبعة الأولى، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، 2010، ص: 231.