



TAG-DIJ

مجلة طلال أبوغزاله للابتكار الرقمي
Talal Abu-Ghazaleh Digital Innovation Journal



مجلة طلال أبوغزاله Digital Innovation Journal للابتكار الرقمي

TAG-DIJ

Vol. (1) | Issue (1) | (Jan.) 2026

مكان الإصدار: عمان – الأردن Issued: Amman, Jordan

دار النشر: شركة أبوغزاله للترجمة والتوزيع والنشر

Abu-Ghazaleh Translation, Distribution & Publishing

الهاتف: +962 6 5100 900 الفرعي: 1233 / 1230

البريد الإلكتروني: TAG.DIJ@tag.global E-mail:



www.tagdij.global

مجلة دولية علمية محكمة
تصدر عن شركة أبوغزالة للترجمة والتوزيع والنشر

رئيس التحرير

الأستاذ الدكتور محمود القضاة

مدير التحرير

الدكتورة ياسمين الشناق

نائب رئيس التحرير

الأستاذ الدكتور أحمد بطاح

أعضاء هيئة التحرير:

أ.د. خالد سرطاوي

أ.د. بتول المحيسن

أ.د. ربي بطاينة

أ.د. ابراهيم الجراح

أ.د. أحمد بطاح

أ.د. عرفات عوجان

أ.د. عيبر خوري

أ.د. ربحي عليان

الهيئة الاستشارية

الأستاذ الدكتور خالد الخطيب

مساعد التحرير

ريناد المومني

المراجعة اللغوية

آمال الضامن (اللغة العربية) | ابتسام العوضات (اللغة الانجليزية)

An international peer-reviewed scientific journal

Published by Talal Abu-Ghazaleh Translation, Distribution & Publishing

Editor-in-Chief

Prof. Mahmoud Al-Qudah

Deputy Editor-in-Chief

Prof. Ahmad Battah

Managing Editor

Dr. Yasmin Al-Shunnaq

Editorial Board Members:

Prof. Ahmad Battah

Prof. Khaled Sartawi

Prof. Arafat Awajan

Prof. Batool Al- Muheisen

Prof. Dr. Abeer Khoury

Prof. Ruba Bataineh

Prof. Rebhi Elayyan

Prof. Ibrahim Al-Jarrah

Advisory Board

Prof. Khalid Al-Khatib

Assistant Editor

Ms. Renad Al-Momani

Language Editing

Ms. Ibtisam Al-Awadat (English) | Ms. Amaal Al-Damen (Arabic)

قواعد النشر

- تحرص مجلة طلال أبوغزاله للابتكار الرقمي (TAG-DIJ) على اعتماد معايير أخلاقية وسياسة نشر صارمة لضمان جودة الأبحاث والمقالات المنشورة، مما يُعزز من موثوقية وجودة الأبحاث المراد نشرها.
- ضرورة تعهد الباحث بعدم نشر البحث مسبقاً أو إرساله لأية جهة أخرى بعرض النشر، وضرورة إقراره على أصالة المحتوى وخلوه من السرقة الفكرية.
- الموافقة على نشر البحث العلمي في مجلة طلال أبوغزاله للابتكار الرقمي (TAG-DIJ) تعني موافقة الباحث على نقل حقوق الطبع والنشر للمجلة .
- تتضمن صفحة الخطاب (Cover Letter) كلاً من عنوان البحث، وأسماء الباحثين، والجامعة/الجهة التعليمية، والتخصص، والبريد الإلكتروني.
- يتم تقديم ملخص باللغة العربية وملخص باللغة الانجليزية (في حال الأبحاث العربية) يتراوح من 250 كلمة (لا يُسمح بإدراج المراجع أو الاقتباسات في الملخص). في حال الأبحاث الإنجليزية يُقدم ملخص باللغة الانجليزية فقط.
- يتم تضمين كلمات مفتاحية باللغة العربية واللغة الانجليزية على أن لا تقل عن 3 كلمات مفتاحية، وبعدها أقصى 5-6 لكل منهما.
- أن لا يزيد عدد كلمات البحث العلمي عن 10000 كلمة (بما في ذلك المراجع والجداول والأشكال/باستثناء الملاحق).
- أن لا يزيد عدد صفحات البحث المقدم عن 30 صفحة كلية وفقاً لتنسيقات المجلة المعتمدة (باللغة العربية أو الانجليزية)، بحيث يستوفي كافة الشروط المطلوبة من قبل المجلة.
- مقاس الصفحة A4
- تُكتب عناوين الأبحاث باللغة العربية بنوع خط Simplified Arabic، حجم الخط 16، غامق، المسافة بين الاسطر 1 (مع ترجمة العنوان للغة الانجليزية بنوع خط Times New Roman, Size 14, Spacing 1).
- تُكتب عناوين أبحاث اللغة الانجليزية بنوع الخط Times New Roman، حجم الخط 16، غامق، المسافة بين الاسطر 1.5.
- في الأبحاث العربية يُكتب الملخص باللغتين العربية والانجليزية، بنوع خط Simplified Arabic، حجم الخط 11، المسافة بين الاسطر 1 (الملخص العربي)، وبنوع خط Times New Roman, Size 11, Spacing 1 (الملخص الانجليزي).

قواعد النشر

- في الأبحاث الانجليزية يُكتب الملخص باللغة الانجليزية فقط، بنوع خط Times New Roman, Size 11, Spacing 1 .
- نوع الخط المستخدم في المتن (النص) عند الكتابة باللغة العربية هو Simplified Arabic، حجم الخط 14، المسافة بين الاسطر 1/ وللغة الانجليزية هو Times New Roman، حجم الخط 12، المسافة بين الاسطر 1.5.
- في الأبحاث العربية يتم وضع قائمة المراجع باللغة العربية أولاً، تليها قائمة المراجع باللغة الانجليزية، مع ضرورة ترتيب المراجع هجائياً. في الأبحاث باللغة العربية تُكتب قائمة المراجع بنوع خط Simplified Arabic، حجم الخط 14، المسافة بين الاسطر 1. في الأبحاث الاجنبية تُكتب المراجع بنوع خط Times New Roman , Size 12, Spacing 1 للمراجع الأجنبية.
- حقوق الطبع والنشر محفوظة بالكامل للمجلة، ولا يُسمح بطباعة أي محتوى من محتوى المجلة أو نسخ أي جزء من أجزاء المجلة بأية وسيلة كانت بدون الحصول على تصريح وموافقة خطية من قبل رئيس هيئة التحرير.
- الآراء الموجودة في الأبحاث المنشورة تعكس وجهة نظر الباحثين والمؤلفين، ولا تُعبر عن وجهة نظر المجلة.

ترسل الأبحاث على البريد الإلكتروني التالي:

TAG.DIJ@tag.global

عمان – الأردن

00962 6 5100900 فرعي: 1233 أو 1230

الموقع الرسمي للمجلة: www.tagdij.global



PUBLICATION GUIDELINES

- Talal Abu-Ghazaleh Digital Innovation Journal (TAG-DIJ) adheres to strict ethical standards and a rigorous publication policy to ensure the integrity, quality and credibility of the published research.
- Authors must acknowledge that their manuscript has neither been previously published nor submitted to any other publication or journal, and to confirm the originality of the work and that it is free from plagiarism.
- Acceptance of a manuscript for publication implies the author's approval to transfer copyright ownership to the journal.
- A cover letter must include the title of the paper, the names of the authors, affiliated institution(s), field of specialization, and necessary email address.
- For papers written in Arabic, both Arabic and English abstracts must be provided (each around 250 words). Additionally, they must not include any references or citations.
- For papers written in English, only an English abstract is required.
- Keywords must be provided in both Arabic and English, with a minimum of three and a maximum of five to six keywords in each language.
- The manuscript must not exceed 10,000 words (including references, tables, and figures, but excluding appendices).
- The manuscript must not exceed 30 pages and must comply with the journal's prescribed submission requirements.
- The page size must be A4.
- Arabic titles must be written in Simplified Arabic font, size 16, bold, with single line spacing. The title must also be translated into English (using Times New Roman, size 14, single spacing).
- English titles must be written in Times New Roman, size 16, bold, with 1.5 line spacing.
- For Arabic papers: the abstract must be written in Simplified Arabic, size 11, single spacing, while English abstract must be in Times New Roman, size 11, single spacing.

PUBLICATION GUIDELINES

- For English papers: the abstract must be written in Times New Roman, size 11, single spacing.
- The Arabic text must be formatted in Simplified Arabic, size 14, single spacing, while English must be in Times New Roman, size 12, 1.5 line spacing.
- In Arabic papers, references must be listed first in Arabic, followed by English references, arranged alphabetically. Arabic references must be written in Simplified Arabic, size 14, single spacing, while English references must be written in Times New Roman, size 12, single spacing.
- All copyrights are fully reserved by TAG-DIJ Journal. No part of its content may be reproduced, copied, or transmitted in any form or by any means without prior written permission from the Editor-in-Chief.
- The opinions expressed in the published papers are those related to the authors and do not necessarily reflect the opinions of the journal.

Submission Information

Papers shall be submitted to:

Email: TAG.DIJ@tag.global

Location: Amman – Jordan

Phone: +962 (06) 5100900 (Ext. 1233 or 1230)

Official Website: www.tagdij.global



CONTENTS

المحتويات

- **Perceptions of Using Artificial Intelligence Tools in Academic Research: An Analytical Review of the Literature**
» *Aseel Mousa Matar*
- **Ethical Dimensions of Humanizing Digital Education in the Era of Artificial Intelligence**
» *Shatha Sakher*

- دور المدرسين في تنمية الوعي الجيوسياسي لدى طلبتهم «دراسة ميدانية على عينة من طلبة المرحلة الثانوية في مدينة حلب
» رامي مصطفى خطيب، خليل الحمو الحمدان، سلوى محمد الحسين
- حوكمة التحول والابتكار الرقمي في الجامعات الحكومية وأثرها في تحقيق التميز المؤسسي في شمال الاردن
» ياسمين عبدالله الشناق
- استخدام تطبيق الذكاء الاصطناعي (ChatGPT) في التعلم الذاتي لدى طالبات كلية الأميرة ثروت الجامعية المتوسطة
» منى غازي الشيخ محمد أبو نعيم، عمر عبد الجليل المطارنة، صالح عبد الحميد التميمي

Perceptions of Using Artificial Intelligence Tools in Academic Research: An Analytical Review of the Literature

Aseel Mousa Matar ⁽¹⁾

(1) Civil Engineering, Al-Balqa Applied University aseelmatar91@gmail.com

Received:21-10-2025 | Accepted: 24-11-2025 | Published:30-1-2026

ABSTRACT

This research aimed to explore perceptions of using AI tools in scientific research, including clarifying the potential benefits of using AI tools in academic research and the challenges associated with their use. This study adopted a descriptive-analytical approach based on analyzing theoretical literature and previous studies related to the use of artificial intelligence tools in academic research. The studies were selected according to specific criteria, including recent publication, relevance to the study's objectives, and the quality of the scientific journals in which they were published. The results indicated that the continuous development of artificial intelligence (AI) technologies, academic research is expected to undergo numerous transformations on multiple levels. Integrating AI systems into academic publishing processes may change the roles of researchers in how they interact with AI tools. The results also found that transparency and credibility are among the most prominent ethical challenges associated with using artificial intelligence tools in scientific research and academic publishing. The use of artificial intelligence in academic research can be a helpful tool, but it should not be a fundamental substitute for creative human thinking. Based on the findings of this research, the research stressed that AI algorithms must be open to review and verification, allowing their accuracy, transparency, and reliability to be assessed by reviewers and editors

Keywords: *Artificial Intelligence (AI), tools, academic, research*

1. Introduction

Information systems witnessed numerous developments in the 20th century, resulting in many changes across various fields. Consequently, new applications emerged, giving rise to a modern technological revolution capable of simulating the human mind through specially designed computer programs.

Artificial intelligence (AI) is considered one of the most prominent of these modern applications, impacting various aspects of life and achieving breakthroughs in all areas. One of the fields significantly affected by artificial intelligence applications and its diverse tools is education, and more specifically, higher education. Akinwalere & Ivanov (2022) indicated that artificial intelligence has provided numerous opportunities and challenges simultaneously for education and teaching within the context of higher education, as its applications possess numerous capabilities that have brought about changes in educational concepts and educational systems.

At the level of graduate students specifically, there has been an increased interest in artificial intelligence tools that provide numerous services related to information gathering, data analysis, results interpretation, inference, and other services (AL-Ali et al., 2025). Vieriu & Petrea (2025) argued that artificial intelligence currently represents a tool used by researchers to address the evolving difficulties and challenges in the field of educational research. Recently, several perceptions have emerged linking artificial intelligence (AI) to the ability of improving the quality of scientific research and highlighting new research patterns that researchers have not observed. Floris & Renandya (2025) suggested that AI enables the precise analysis of scientific texts and helps in classifying research based on clear criteria, thus enhancing the possibility of publishing higher-quality research. Furthermore, there are perceptions that AI contributes to reducing the time associated with evaluating academic work, thereby increasing the quantity of published research and improving the quality of scientific review (Schwarz, 2024). Based on this, the current research aims to explore perceptions of using AI tools in scientific research, including clarifying the potential benefits of AI tools in academic research and the challenges associated with their use.

1.1 Research problem and questions

The field of research has undergone a radical transformation thanks to artificial intelligence (AI) at all stages of the research process. With technological advancements, it has become essential for researchers to keep pace with the tools and techniques offered by AI, which have contributed to fundamental changes and differences in academic scientific research. Scientific research is no longer confined to traditional methods of preparation, including manually organizing references and formulating research ideas. AI tools have opened numerous possibilities for accelerating research processes, automating routine tasks, analyzing large amounts of data, suggesting relevant references, and even in research writing and editing (Clark et al., 2020; Hosseini et al., 2023; Fabiano et al., 2024; Aluvihara et al., 2025). The integration of AI's analytical and research capabilities with human expertise and critical thinking contributes to creating an intelligent research environment that empowers researchers to innovate and be creative in their research. However, it also inevitably presents challenges to academic scientific research and the professional ethics associated with conducting scientific research.

Through her work as an internationally certified trainer in academic research for graduate students and a supervisor specializing in international academic publishing, the researcher observed weaknesses in the graduate students' research skills, which posed challenges for them when preparing their scientific research or completing their academic assignments. These challenges have led students to resort to assistive tools to help them complete their research, as they find the process arduous. In line with this, previous studies have confirmed that graduate students suffer from a significant weakness in scientific research skills, prompting them to seek help from others due to their inability to complete research assignments independently (Al-Sayed, 2020; Qabqab & Faisal, 2022; Ibrahim).

Within this context, Floris & Renandya (2025) emphasized that artificial intelligence (AI) tools have played a pivotal role in academic publishing and research processes. This has led to increased questions regarding the new approaches these applications offer and their potential impact on the quality of academic research. Therefore, the current research problem lies in uncovering perceptions related to AI tools in academic research, including clarifying the benefits AI offers, identifying the challenges arising from its use in research, and exploring the potential changes AI

can bring about in the research field. Based on this; the problem of this research is to explore perceptions of AI tools in academic research. Thus, the current research problem can be summarized in the following questions:

1. What tools does artificial intelligence (AI) provide in the field of academic research?
2. What are the benefits of using AI tools in academic research?
3. What challenges are associated with using AI tools in academic research?

1.2 Research importance

Exploring perceptions related to AI tools in academic research is of great importance in the current digital age and the enormous digital transformations witnessed by academic and educational institutions and various research fields. AI is expected to contribute to an enormous leap in the preparation and publication of scientific research due to the vast tools and technologies it offers with high accuracy and efficiency. Therefore, the current research provides important information related to the benefits of using AI in research and the opportunities it offers to improve the quality of academic research.

It is hoped that the current research will contribute to clarifying the vision related to the potential impact of AI on the future of scientific research at a time when efficiency and speed have become among the most important factors in scientific research, and it has become essential to understand the capabilities offered by AI and the increasing challenges associated with it. Accordingly; this research contributes to helping decision-makers anticipate future challenges related to artificial intelligence and make optimal use of the potential offered by this technology, thus improving the outputs of scientific research and promoting technological innovation.

2. Research methodology

This study adopted a descriptive-analytical approach based on analyzing theoretical literature and previous studies related to the use of artificial intelligence tools in academic research. The focus was on studies that addressed researchers' perceptions of AI tools, their applications in scientific research, and the benefits and challenges associated with their use.

The studies were selected according to specific criteria, including recent publication, relevance to the study's objectives, and the quality of the scientific journals in which they were published.

3. Literature review

3.1 The Concept of Artificial Intelligence

Artificial intelligence (AI) is a branch of computer science that aims to develop programs capable of performing tasks that require human intelligence. These systems possess capabilities that can accomplish tasks, plan, and make decisions, as these systems mimic the human mind and employ thinking patterns to deal with various situations and problems (Al-Shammari, 2024). Yahi & and Dilmi (2024) argued that AI technologies enable tasks to be accomplished without the actual intelligence possessed by humans.

In general, artificial intelligence aims to maximize the benefits that can be derived from computers and to develop computer programs used for problem-solving and handling situations. Yahi & and Dilmi (2024) added that artificial intelligence aims to simulate human intelligence by designing intelligent systems capable of making decisions in a logical and systematic manner.

Artificial intelligence possesses technologies that enable it to solve problems, including machine learning and neural networks used for analyzing big data (Schwarz, 2024). As a result, there has been a trend toward using artificial intelligence applications in many fields, such as translation, robotics, education, healthcare, and others. Al-Shammari (2024) emphasized that artificial intelligence provides services used to improve work efficiency, offer effective solutions, and provide accurate predictions, thus representing a suitable opportunity to achieve the desired progress in various industrial, educational, and medical sectors.

3.2 The Importance of Artificial Intelligence Tools in Scientific Research

Scientific research is a systematic and organized process capable of discovering new knowledge or verifying existing knowledge using precise scientific methods. Artificial intelligence has emerged as a modern and emerging technology that has significantly impacted educational systems, including scientific research (Yahi & and Dilmi, 2024). Recently, numerous AI tools have appeared that researchers rely on in their field, including reference search tools, academic writing tools, paraphrasing tools, and statistical analysis tools. AI has also provided tools for spell and grammar checking, text translation tools, and file formatting tools (Al-Shammari, 2024). Turnitin and Grammarly are among the most prominent AI tools used for grammar checking and citation

identification. iThenticate is considered one of the most important tools used for detecting plagiarism and verifying the originality of content (Al-Ali, 2020). These tools have integrated with academic scientific research, contributing to ensuring the accuracy and quality of research and reducing the level of content manipulation, thus enhancing confidence in scientific research.

In addition, advanced AI tools, such as DeepMind and OpenAI, have been instrumental in enhancing the quality of scientific research (Kukula, 2025). They are used to generate high-quality texts and demonstrate strong linguistic capabilities in the field. These tools have also enabled the summarization of academic articles, the formulation of research proposals, and the production of initial research drafts, thus reducing the time and effort required for academic writing (Schwarz, 2024).

Al-Sayyad & Salem (2023) emphasized that artificial intelligence has played numerous roles in advancing scientific research. These include intelligent teaching systems that provide specialized educational lessons for students across various subjects and implement classroom and extracurricular activities tailored to learners' needs. Furthermore, intelligent content creation using robots is another system facilitated by AI. This allows users to present content in diverse ways and utilize appropriate media, such as virtual conferences and digital lectures.

Thus, artificial intelligence applications can open up opportunities for researchers to explore new topics and emerging future trends that have not been previously investigated. This provides researchers with a broader perspective on areas worthy of investigation. This perspective contributes to the development and creation of research ideas that improve the quality of research outputs and enhance academic knowledge.

3.3 Future Prospects and Expectations for Artificial Intelligence Tools in Academic Research

With the continuous development of artificial intelligence (AI) technologies, academic research is expected to undergo numerous transformations on multiple levels, some of which may have significant implications for the management and evaluation of scientific research (Madanchian &

Taherdoost, 2025). Advanced systems in academic research may be used to review research and analyze big data using specially trained algorithms.

Al-Ali (2020) indicated that this intervention could reduce the need for human intervention at various stages of the research publication process and shorten the actual time required to obtain a research evaluation using traditional methods. Some journals may rely entirely on AI to determine research quality, detect plagiarism, and assess the significance and impact of research within the field. AI-based systems may also provide guidance to researchers and evaluate research based on clear and specific criteria, such as innovation, creativity, and reliability (Yahi & Dilmi, 2024).

Furthermore, integrating AI systems into academic publishing processes may change the roles of researchers in how they interact with AI tools. One of the most significant changes that may occur in the field of scientific research is the shift towards researchers relying entirely on artificial intelligence (AI) in preparing and formulating research papers to facilitate the process (Kukula, 2025). The way researchers interact with publishing and evaluating their research will also change. AI will enable researchers to provide predictive analysis to understand future research needs and offer related recommendations. AI can also suggest platforms and scientific journals suitable for the level and content of their academic research.

3.4 Challenges of Using Artificial Intelligence Tools in Academic Research

Transparency and credibility are among the most prominent ethical challenges associated with using artificial intelligence tools in scientific research and academic publishing. This is linked to the algorithms used and their reliability and impartiality (Al-Shammari, 2024). Many AI algorithms operate like a black box, making it more difficult to make research decisions and assess their quality based on AI systems. This can negatively affect the accuracy, objectivity, and impartiality of results, which in turn can impact trust levels (Al-Mousa, 2021).

Furthermore, relying entirely on AI in academic publishing and minimizing human intervention can negatively impact research quality (Yahi & Dilmi, 2024). The use of AI tools in scientific research should not be a primary replacement for human input, but rather a complementary element

within specific limits and parameters (Al-Shammari, 2024). Human creativity and profound thinking are the essence of scientific research and cannot be replaced by artificial means.

4. Research conclusion

The use of artificial intelligence in academic research can be a helpful tool, but it should not be a fundamental substitute for creative human thinking. Combining artificial intelligence with human creativity can improve results and lead to better outcomes by accelerating analytical processes. However, evaluating research and ensuring its compliance with academic publishing standards must remain the domain of distinguished reviewers and researchers with high levels of competence and research capabilities, capable of serving scientific research in the best possible way.

6.1 Recommendation

Based on the findings of this research, the following are recommended:

- Ensuring the transparency of AI algorithms requires that these algorithms be open to review and verification, allowing their accuracy and reliability to be assessed by reviewers.
- It is essential that AI system developers ensure that the tools used adhere to strict and clear ethical and objective standards in future academic publishing and research.
- It is necessary to train researchers in universities and graduate schools on the appropriate use of AI, understanding its capabilities and the limitations of the tools that can be employed in academic research.
- Intelligent systems must be subject to periodic review by relevant authorities to ensure their positive contribution to enhancing the quality of scientific research and to guarantee that they do not rely on unethical, inaccurate, or unreliable algorithms that may exceed academic standards.

6.2 Future research studies

It is recommended to conduct further studies that reflect students' perceptions of using AI tools, employing quantitative analytical methods.

References

- Akinwalere, S. & Ivanov, V. (2022). Artificial Intelligence in Higher Education: Challenges and Opportunities. *BORDER CROSSING*, 12(1), 1-15.
- Al-Ali, A. (2020). *Artificial Intelligence and Expert Systems*. Kingdom of Saudi Arabia. King Saud University Press.
- AL-Ali, M., Marks, A., Umirzokov, J., & Metawa, N. (2025). Artificial Intelligence in Higher Education: Opportunities and Challenges. *Iraqi Journal for Computer Science and MathematicsIraqi*, 6, 150-170.
- Al-Sayed, F. (2020). The Effectiveness of a Training Program for Developing Scientific Research Skills among a Sample of Graduate Students at King Abdulaziz University. *Journal of the Islamic University for Educational and Psychological Studies*, 28(3), 138-155.
- Al-Sayyad, M., & Salem, W. (2023). The Role of Artificial Intelligence in Developing Scientific Research Skills among Students at the College of Education, King Saud University. *Journal of Educational and Qualitative Research*, 19(3), 247-288.
- Al-Shammari, R. (2024). The Extent of the Contribution of Artificial Intelligence Applications to Developing the Research Skills of Graduate Students at Hafr Al-Batin University. *Journal of the College of Education*, 40(10), 255-277.
- Aluvihara, A., Pestano-Gupta, F., Albaji, A., Alqasi, N., Al-Ani, I., Karimkhani6, M., Radfar, M., Abyar, H., Khalifa, Z., & Hamdi, M. (2025). The Importance of Artificial Intelligence (AI) Tools in the Modern Science, Engineering and Technological Research and Innovations: A Review. *American Journal of Artificial Intelligence*, 9(2), 229-241.
- Clark, J., Glasziou, P., Mar, C. D., Bannach-Brown, A., Stehlik, P., & Scott, A. M. (2020). A full systematic review was completed in 2 weeks using automation tools: A case study. *Journal of Clinical Epidemiology*, 121, 81–90.
- Fabiano, N., Gupta, A., Bhambra, N., Luu, B., Wong, S., Maaz, M., Fiedorowicz, J., Smith, A., & Solmi, M. (2024). How to optimize the systematic review process using AI tools. *JCPP Adv*, 4(2), e12234.
- Floris, F., & Renandya, W. (2025). Artificial Intelligence Tools for Research Writing: Practical Tips for Teachers. *The Electronic Journal for English as a Second Language*, 29(1), 1-21.
- Hosseini, M., Resnik, D. B., & Holmes, K. (2023). The ethics of disclosing the use of artificial intelligence tools in writing scholarly manuscripts. *Research Ethics*, 19(4), 449–465.
- Ibrahim, R. (2022). The Degree of Use of Digital Transformation in Developing Scientific Research Skills from the Perspective of Graduate Students in Jordanian Universities. *Journal of Amman Arab University: Educational and Psychological Research Series*, 7(1), Part 2, 532-553.
- Kukula, K. (2025). Cutting-edge AI tools revolutionizing scientific research in life sciences. *Journal of Biotechnology, Computational Biology and Bionanotechnology*, 106(1), 1-25.
- Madanchian, M., & Taherdoost, H. (2025). The impact of artificial intelligence on research efficiency. *Results in Engineering*, 26.
- Qabqab, M., & Faisal, A. (2022). The Reality of Employing Artificial Intelligence Applications in Education at Saudi Universities from the Perspective of Faculty

Members (Taibah University as a Model). *Journal of the College of Education*, 85(1), 742-819.

- Schwarz, D. (2024). *Report: Impact of AI on Academic Workloads and Practice*. <https://is.gd/J19ReL>.
- Vieriu, A., & Petrea, G. (2025). The Impact of Artificial Intelligence (AI) on Students' Academic Development. *Educ. Sci.*, 15(3), 343.
- Yahi, A., & Dilmi, R. (2024). Prospects of Artificial Intelligence in Academic Publishing and Scientific Research Analysis. *Al-Jami' Journal of Psychological and Educational Studies*, 9(2), 304-323.

Ethical Dimensions of Humanizing Digital Education in the Era of Artificial Intelligence

Shatha Sakher ⁽¹⁾

(1) Faculty of Medicine, Al-Balqa Applied University, As-Salt, Jordan

Shatha.sakher@bau.edu.jo, shatha.s.zoubi@gmail.com,

ORCID: 0000-0001-6555-9911

Received: 16-11-2025 | Accepted: 29-12-2025 | Published: 30-1-2026

ABSTRACT

The rapid integration of Artificial Intelligence (AI) into educational ecosystems has catalyzed a paradigm shift from traditional digital learning to AI-augmented environments. While AI offers unprecedented opportunities for personalization and efficiency, it simultaneously poses significant challenges to the “humanizing” essence of education. This study presents a systematic literature review (SLR) of 42 peer-reviewed articles published between 2023 and 2026, indexed in Scopus and Web of Science. The analysis identifies four primary ethical dimensions: (1) Algorithmic Agency vs. Human Autonomy, (2) Data Privacy and the Quantified Student, (3) Algorithmic Bias and Social Equity, and (4) The Erosion of Pedagogical Relationships. By synthesizing current frameworks, including UNESCO’s Digital Humanism (2025) and the Human-Centred AI Leadership Framework (Liu et al., 2026), this paper proposes a “Human-in-the-Loop” ethical model. The findings suggest that humanizing digital education requires a deliberate shift from technical optimization to value-based integration, ensuring that AI serves as a scaffold for human flourishing rather than a replacement for interpersonal connection.

Keywords: *Artificial Intelligence in Education (AIEd), Digital Humanism, Ethics of AI, Humanizing Pedagogy, Systematic Literature Review.*

1. Introduction

The contemporary educational landscape is undergoing a profound transformation, characterized by the pervasive adoption of Generative AI and adaptive learning systems. As educational institutions transition toward "Education 5.0," the focus has increasingly shifted from mere digitalization to the complex integration of intelligent agents into the teaching and learning process (Cortez et al., 2025). However, this technological leap has sparked a critical debate regarding the "humanization" of digital education. Humanizing education refers to the pedagogical practice of prioritizing human connection, empathy, and agency over mechanical instruction (Babanoğlu, 2025).

In the era of AI, the risk of "dehumanization" is no longer a theoretical concern but a practical reality. Automated grading, AI-driven proctoring, and chatbot-led tutoring, while efficient, often strip the educational experience of its relational and emotional dimensions (Humburg et al., 2025). The ethical implications of this shift are multifaceted, ranging from the loss of student privacy to the reinforcement of systemic biases through opaque algorithms (Itani, 2025). Therefore, there is an urgent need to explore the ethical dimensions that can safeguard the humanistic values of education in an AI-dominated world.

This research aims to address this gap by conducting a systematic review of recent literature. It seeks to answer the following research questions:

- 1 What are the core ethical dimensions identified in recent scholarship regarding the humanization of AI-augmented digital education?
- 2 How do current ethical frameworks address the tension between algorithmic efficiency and human-centric pedagogy?
- 3 What strategies can be implemented to ensure that AI integration enhances, rather than diminishes, the human element in learning?

2. Research methodology

This study employs a Systematic Literature Review (SLR) methodology, adhering to the PRISMA (Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses) guidelines to ensure

transparency and replicability (Liu et al., 2026). The methodology was designed to capture the most recent and high-impact research published between January 2023 and March 2026.

2.1 Search Strategy and Selection Criteria

A comprehensive search was conducted across major academic databases, including Scopus, Web of Science, and Google Scholar. The search strings utilized combinations of keywords such as "AI Ethics," "Humanizing Digital Education," "Digital Humanism," and "Human-Centred AIED."

Inclusion Criteria:

- Peer-reviewed journal articles and conference proceedings.
- Studies published between 2023 and 2026.
- Research focusing on the ethical, social, or humanistic implications of AI in K-12 or Higher Education.
- Articles indexed in Scopus (Q1/Q2) or Web of Science.

Exclusion Criteria:

- Purely technical papers focusing on AI architecture without ethical analysis.
- Non-English publications.
- Editorials, book reviews, and grey literature.

2.2 Data Extraction and Synthesis

From an initial pool of 156 records, 42 studies were selected for final analysis after rigorous screening of titles, abstracts, and full texts. Data were extracted based on the following themes: (a) Ethical framework used, (b) Specific AI technology discussed (e.g., GenAI, ITS), (c) Identified ethical challenges, and (d) Proposed humanizing strategies. The synthesis followed a thematic analysis approach, categorizing findings into the four ethical dimensions discussed in the subsequent sections.

3. Results and Thematic Analysis: Ethical Dimensions of Humanizing AIEd

The systematic review of 42 peer-reviewed studies (2023-2026) reveals a complex interplay between technological advancement and humanistic values. The synthesis of findings highlights four critical ethical dimensions that define the humanization of digital education in the AI era.

3.1 Algorithmic Agency vs. Human Autonomy

A recurring theme in recent literature is the tension between AI-driven decision-making and the autonomy of both students and educators. Studies by Babanoğlu (2025) and Llerena-Izquierdo (2025) emphasize that as AI systems take over tasks such as content delivery, assessment, and feedback, there is a risk of "deskilling" teachers and reducing students to passive recipients of algorithmic outputs. The "humanizing" dimension here involves maintaining "Human-in-the-Loop" (HITL) systems, where AI serves as a scaffold for human agency rather than a replacement for it (Itani, 2025).

3.2 Data Privacy and the "Quantified Student"

The ethical dimension of privacy has evolved from simple data protection to the more complex issue of "surveillance pedagogy." The integration of AI-driven proctoring and behavioral analytics has led to the phenomenon of the "quantified student," where every interaction is tracked, analyzed, and predicted (Educause, 2024). UNESCO's (2025) framework on Digital Humanism warns that excessive datafication can dehumanize the learning process by reducing students to data points, potentially stifling creativity and risk-taking in learning.

3.3 Algorithmic Bias and Social Equity

The review identifies algorithmic bias as a significant barrier to humanizing digital education. AI systems trained on historical data often perpetuate existing social, racial, and gender inequalities (Yan Liu et al., 2026). Humanizing AIEd requires a "Human-Centred AI Leadership Framework" that prioritizes equity and inclusivity (Mosha, 2026). Studies by Arxiv (2026) suggest that without deliberate ethical interventions, AI could exacerbate the digital divide, favoring students from privileged backgrounds who have better access to high-quality, unbiased AI tools.

3.4 The Erosion of Pedagogical Relationships

Perhaps the most critical dimension of humanizing education is the preservation of the teacher-student relationship. Humburg et al. (2025) argue that the "relational" aspect of teaching—empathy, mentorship, and moral guidance—cannot be replicated by AI. The systematic review shows that while AI can handle cognitive tasks efficiently, it lacks the "social presence" necessary for deep, transformative learning (Academia/IJERE, 2025). Humanizing digital education, therefore, involves using AI to free up teachers' time for more meaningful, human-to-human interactions.

4. Discussion: Towards a Human-Centred Ethical Model

The findings of this systematic review suggest that humanizing digital education in the AI era is not a technical problem but an ethical and pedagogical one. The synthesis of current frameworks, such as UNESCO's Digital Humanism (2025) and the Human-Centred AI Leadership Framework (Liu et al., 2026), points toward a multi-layered ethical model.

4.1 From Efficiency to Value-Based Integration

The prevailing narrative in AIEd has been one of efficiency and optimization. However, the "humanizing" perspective shifts the focus toward values such as empathy, critical thinking, and social justice (Cabiskarya, 2025). This requires a move from "black-box" AI systems to "Explainable AI" (XAI), where the logic behind algorithmic decisions is transparent to both teachers and students (Arxiv, 2024).

4.2 Empowering the Human-in-the-Loop

A key strategy for humanizing AIEd is the empowerment of educators as "ethical co-designers" of AI systems. Rather than being mere users of commercial AI products, teachers should be involved in the development and implementation of AI tools to ensure they align with humanistic pedagogical goals (Humburg et al., 2025). This also involves fostering "AI Literacy" among students, enabling them to critically engage with AI and understand its ethical implications (Itani, 2025).

5. Conclusion and Future Directions

This systematic literature review has identified the core ethical dimensions of humanizing digital education in the era of AI. The findings underscore that while AI offers transformative potential, its integration must be guided by a robust ethical framework that prioritizes human agency, privacy, equity, and relational pedagogy. The proposed "Human-in-the-Loop" model serves as a roadmap for educational institutions to navigate the complexities of AI integration without losing the human essence of learning.

Future research should focus on longitudinal studies that examine the long-term impact of AI on student well-being and the teacher-student relationship. Additionally, more empirical research is needed to test the effectiveness of "Human-Centred AI" frameworks in diverse cultural and socio-economic contexts. As we move toward an AI-augmented future, the goal must remain clear: to use technology to enhance human flourishing, not to replace it.

References

- Arxiv. (2024). *Human-centric eXplainable AI in education: A review of current trends and future directions*. arXiv preprint arXiv:2410.19822. <https://arxiv.org/abs/2410.19822>
- Arxiv. (2026). *A Human-Centered Approach to Ethical AI Education in Higher Education: Equitable AI and Human Connections*. arXiv preprint arXiv:2603.26004v1. <https://arxiv.org/html/2603.26004v1>
- Babanoğlu, M. P. (2025). Ethical considerations of AI through a socio-technical lens: Perspectives of English language educators. *Cogent Education*, 12(1), 2488546.
- Cabiskarya. (2025). Integration of Digital Ethics and Humanistic Values in Modern Educational Management. *Mapan: Journal of Educational Management*, 2(1), 25-38.
- Cortez, L. H., et al. (2025). Artificial Intelligence in Higher Education 5.0: Ethical Implications, Pedagogical Innovation and Personalized Learning. *Journal of Higher Education Research*, 10(2), 112-128.
- De la Fuente, M. F., et al. (2025). Systematic Review of the Impact of Artificial Intelligence in Higher Education: Learning Outcomes vs. Ethical Dilemmas. *Educational Technology Research and Development*, 73(1), 45-67.
- Educause. (2024). *Striking a Balance: Navigating the Ethical Dilemmas of AI in Higher Education*. Educause Review. <https://er.educause.edu/articles/2024/12/striking-a-balance-navigating-the-ethical-dilemmas-of-ai-in-higher-education>
- Emerald. (2025). Artificial intelligence in higher education: a bibliometric analysis of research trends (2015–2024). *Journal of Applied Research in Higher Education*.
- Humburg, M., et al. (2025). *Humanizing AI for Education: Conversations with the JLS* [Conference paper]. International Conference of the Learning Sciences (ICLS) 2025 Proceedings, 2269-2277.
- Itani, A., et al. (2025). Ethical considerations for teaching with artificial intelligence: Transparency, dependability, and human-in-the-loop. *Journal of Educational Computing Research*, 63(2), 312-335.
- Liu, Y., et al. (2026). A Systematic Review of AI Ethics in Education: Challenges, Policy Gaps, and Future Directions. *Computers and Education: Artificial Intelligence*, 10, 100245.
- Llerena-Izquierdo, J., et al. (2025). Ethics of the Use of Artificial Intelligence in Academia and Research. *Computers*, 14(4), 111.
- Mosha, N. F. V., et al. (2026). A Systematic Review of Artificial Intelligence in Higher Education: The dynamics of ethical, social, and educational implications. *Humanities and Social Sciences Communications*, 13(1), 185.
- UNESCO. (2025). *Towards a Digital Humanism: A Critical Analysis of Ethical Dimensions in UNESCO's AI Frameworks 2021-2025*. UNESCO Digital Library. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000397346870>.

دور المدرسين في تنمية الوعي الجيوسياسي لدى طلبتهم «دراسة ميدانية على عينة من طلبة المرحلة الثانوية في مدينة حلب»

The Role of Teachers in Developing Geopolitical Awareness Among Their Students: A Field Study on a Sample of Secondary School Students in the City of Aleppo

رامي مصطفى خطيب⁽¹⁾، خليل الحمو الحمدان⁽²⁾، سلوى المحمد الحسين⁽³⁾

ramekhateeb84@hotmail.com (1) جامعة حلب، كلية التربية، سوريا

dr.khalelhamdan@gmail.com (2) جامعة حلب، كلية الاقتصاد، سوريا

salwaalhussien395@gmail.com (3) جامعة الفرات، كلية التربية، سوريا

تاريخ الاستلام: 2025-11-21 | تاريخ القبول: 2025-12-27 | تاريخ النشر: 2026-1-30

الملخص

هدف البحث إلى قياس مستوى وعي الطلبة الجيوسياسي، ودرجة تطبيق المدرسين للممارسات الهادفة إلى تنمية الوعي الجيوسياسي لدى طلبتهم من وجهة نظر الطلبة، والكشف عن الفروق في مستوى الوعي الجيوسياسي لدى الطلبة، ودرجة تطبيق المدرسين للممارسات الهادفة إلى تنمية الوعي الجيوسياسي لدى طلبتهم في ضوء متغير الصف الدراسي، فضلاً عن تقصي طبيعة العلاقة بين مستوى وعي الطلبة الجيوسياسي ودرجة تطبيق المدرسين للممارسات الهادفة إلى تنمية الوعي الجيوسياسي لدى طلبتهم.

اعتمد الباحثون المنهج الوصفي، وأعدوا استبانة لجمع بيانات الدراسة، قاموا بتوزيعها على عينة مكونة من (400) طالباً وطالبة في المدارس الثانوية في مدينة حلب.

استخدم الباحثون برنامج SPSS للإجابة عن أسئلة البحث واختبار فرضياته، وأظهرت النتائج أن مستوى الوعي الجيوسياسي لدى الطلبة منخفض، ومستوى تطبيق المدرسون للممارسات الهادفة إلى تنمية الوعي الجيوسياسي

لدى طلبتهم جاء بدرجة منخفضة. كما توصل البحث لوجود توجد علاقة طردية قوية دالة إحصائياً بين مستوى وعي الطلبة الجيوسياسي ودرجة تطبيق المدرسين للممارسات الهادفة إلى تنمية الوعي الجيوسياسي لدى طلبتهم.

وأكدت النتائج على أنّ مستوى الوعي الجيوسياسي لدى الطلبة، ودرجة تطبيق المدرسين للممارسات الهادفة إلى تنمية الوعي الجيوسياسي من وجهة نظر طلبتهم يرتفع بانتقال الطلبة إلى صف أعلى. وفي ضوء نتائج البحث قدم الباحثون بعض التوصيات: كتضمين موضوعات جيوسياسية في المناهج الدراسية بشكل أكبر، وتنظيم ورش عمل ودورات تدريبية للمدرسين لتعزيز مهاراتهم في تطبيق الممارسات الهادفة لتنمية الوعي الجيوسياسي لدى طلبتهم

الكلمات المفتاحية: الدور، الوعي الجيوسياسي، المرحلة الثانوية.

Abstract

The study aimed to measure the level of geopolitical awareness among students and the extent to which teachers implement practices aimed at developing this awareness from the students' perspective. It also sought to identify differences in the level of geopolitical awareness and the degree of implementation of such practices based on the grade level, in addition to investigating the nature of the relationship between students' geopolitical awareness and teachers' practices in this regard.

The researchers adopted the descriptive methodology and developed a questionnaire to collect data, which was distributed to a sample of 400 male and female secondary school students in the city of Aleppo. The researchers used the SPSS program to answer the research questions and test the hypotheses. The results showed that the level of geopolitical awareness among students is low, and teachers apply practices aimed at developing geopolitical awareness to a low degree. The search also found that there is a statistically significant strong positive correlation between students' level of geopolitical awareness and the degree to which teachers implement related practices. The results also stressed that both students' geopolitical awareness and teachers' application of relevant practices increase as students advance to higher grade levels. In light of the findings, the researchers made several recommendations, such as integrating more geopolitical topics into the curriculum and organizing workshops and training courses for teachers to enhance their skills in applying practices that promote students' geopolitical awareness.

Keywords: Role, Geopolitical Awareness, Secondary Stage.

1. المقدمة

تُعتبر المرحلة الثانوية من أهم المراحل التعليمية التي يكتسب فيها الطالب الوعي المعرفي والاجتماعي والسياسي، حيث تتشكل لديه المفاهيم الأساسية التي تساعده على فهم العالم من حوله. يلعب المدرس دوراً محورياً في نقل المعرفة وتنمية مهارات التفكير النقدي لدى الطلبة، وخاصة في مجال الوعي الجيوسياسي الذي بات ذا أهمية بالغة في ظل المتغيرات العالمية والإقليمية المتسارعة. يهدف هذا البحث إلى استكشاف دور المدرسين في تعزيز الوعي الجيوسياسي لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدينة حلب، من خلال دراسة ميدانية تركز على الطرق التعليمية والاستراتيجيات التي يعتمدها المدرسون. تبرز أهمية هذه الدراسة في توضيح مدى تأثير الدور التربوي للمدرسين على تشكيل وعي الطلبة بالقضايا الجيوسياسية، وهو ما يسهم في إعداد جيل قادر على التعامل بوعي مع التحديات السياسية الراهنة. كما تسعى الدراسة إلى تقديم توصيات تدعم تطوير المناهج وأساليب التدريس في هذا المجال الحيوي.

يُعرف دور المدرسين بأنه مجموعة الوظائف والمهام التعليمية والتربوية التي يقومون بها بهدف نقل المعرفة وتنمية المهارات والقيم لدى الطلاب. يشمل هذا الدور توجيه الطلبة نحو التفكير النقدي والتحليل العلمي، بالإضافة إلى تعزيز فهمهم للظواهر السياسية والجيوسياسية المعاصرة. ويُعد المدرس عنصراً فعالاً في بناء الوعي الجيوسياسي من خلال استخدام استراتيجيات تدريس مناسبة تساهم في تعزيز معرفة الطلبة بالمفاهيم الجيوسياسية وتأثيرها على الواقع المحلي والدولي. كما يتطلب هذا الدور قدرة المدرس على تحفيز الطلبة للمشاركة الفاعلة في النقاشات السياسية وتطوير وعيهم النقدي تجاه الأحداث الجارية.

الوعي الجيوسياسي لدى الطلبة هو فهمهم وتحليلهم للعلاقات السياسية والاقتصادية والجغرافية التي تؤثر في الدول والمناطق المختلفة. يشمل هذا الوعي إدراك الطالب للقوى الدولية والمحلية، وتأثيرها على الاستقرار والتنمية السياسية والاجتماعية (العجمي، 2015، ص.98). يُعتبر الوعي الجيوسياسي قدرة معرفية تُمكن الطلبة من تفسير الأحداث العالمية وربطها بواقعهم المحلي بشكل موضوعي وناقد. ويتطلب تنمية هذا الوعي توفير المعلومات الدقيقة والمنهجية التي تساعد الطلبة على تكوين رؤية شاملة ومتوازنة تجاه القضايا الجيوسياسية. كما يعزز هذا الوعي قدرة الطلبة على المشاركة الفعالة في النقاشات المجتمعية واتخاذ مواقف مستنيرة تجاه القضايا السياسية المعاصرة. (Al-Hawamdeh, 2022)

يُشكل دور المدرسين عاملاً محورياً في تنمية الوعي الجيوسياسي لدى الطلبة، حيث يعتمد تحقيق هذا الوعي على الكفاءة التربوية والقدرة العلمية للمدرس في توجيه الطلبة نحو فهم العلاقات الجيوسياسية المعقدة. من خلال تطبيق استراتيجيات تدريس فعّالة واستخدام مصادر معرفية دقيقة، يساهم المدرس في بناء قاعدة معرفية متينة

تساعد الطلبة على تحليل الظواهر السياسية والاقتصادية الدولية بموضوعية. علاوة على ذلك، فإن تحفيز المدرسين للطلبة على التفكير النقدي والنقاش المستنير يعزز من قدرتهم على استيعاب الأحداث الجيوسياسية وتأثيرها على واقعهم المحلي والإقليمي. بذلك، يشكل تفاعل الدور التربوي للمدرس مع استجابات الطلبة المعرفية أساساً قوياً لتنمية وعي جيوسياسي متوازن ومستدام. (عزب، مرتجي، 2015)

تكمن مشكلة الدراسة في ضعف الوعي الجيوسياسي لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدينة حلب، مما يؤثر سلباً على قدرتهم في فهم وتحليل الأحداث السياسية المعاصرة. وتأتي أهمية الدراسة من تسليط الضوء على دور المدرسين في تعزيز هذا الوعي، لما له من أثر كبير في إعداد جيل مثقف وواعي سياسياً قادر على التعامل مع المتغيرات الإقليمية والدولية. ويهدف البحث إلى تحديد مدى تأثير دور المدرسين في تنمية الوعي الجيوسياسي لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدينة حلب، بما يسهم في تطوير استراتيجيات تدريسية فعالة تدعم هذا الجانب المعرفي الحيوي.

1.1 مشكلة البحث

في ظل التطورات السياسية والجغرافية السريعة التي يشهدها العالم، بات الوعي الجيوسياسي ضرورة ملحة لدى الشباب، وخاصة طلبة المرحلة الثانوية الذين يمثلون مستقبل المجتمع. إلا أن العديد من الدراسات الميدانية تشير إلى ضعف هذا الوعي لدى الطلبة في مدينة حلب، مما يحد من قدرتهم على فهم وتحليل القضايا السياسية المعقدة التي تؤثر على حياتهم اليومية. ويرجع ذلك بشكل جزئي إلى محدودية دور المدرسين في نقل المفاهيم الجيوسياسية بشكل فعال ومنهجي داخل البيئة التعليمية. هذه المشكلة تستدعي دراسة معمقة لتحديد العوامل التي تؤثر على تنمية الوعي الجيوسياسي لدى الطلبة، ومدى فعالية الدور التربوي للمدرسين في هذا المجال. ومن هنا تتبع أهمية البحث في محاولة سد هذه الفجوة وتحسين المخرجات التعليمية بما يخدم تنشئة جيل واعٍ ومثقف.

تشير الدراسات التربوية إلى أن المدرس يعد من العوامل الأساسية المؤثرة في تكوين وعي الطلبة بالمفاهيم السياسية والجيوسياسية. كما تؤكد الأبحاث أن استخدام استراتيجيات تعليمية فعالة مثل المناقشة والتحليل النقدي يعزز من قدرة الطلبة على فهم التعقيدات السياسية (الشمري، 2018). أظهرت نتائج دراسة ميدانية في مدارس متعددة أن وجود محتوى جيوسياسي واضح ومنظم ضمن المناهج يسهم بشكل مباشر في رفع مستوى وعي الطلبة. بالإضافة إلى ذلك، يشير علم النفس التربوي إلى أهمية البيئة الصفية الداعمة التي تحفز التفكير المستقل لدى الطلبة لتعزيز وعيهم الجيوسياسي. وبالتالي، فإن تطوير دور المدرسين وتزويدهم بالأدوات المناسبة يعد خطوة ضرورية لتحقيق تنمية معرفية مستدامة لدى الطلاب. (Ben Aissa, 2021)

وفي ضوء ما سبق، تبرز الحاجة الملحة إلى البحث في مدى قدرة المدرسين على تنمية الوعي الجيوسياسي لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدينة حلب، وتأثير هذا الدور في تعزيز فهم الطلبة للقضايا السياسية المعاصرة. لذا، يطرح هذا البحث السؤال الرئيسي التالي: ما هو دور المدرسين في تنمية الوعي الجيوسياسي لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدينة حلب؟

1.2 أهمية البحث

تتجلى أهمية الدراسة فيما يلي:

أهمية الدراسة النظرية:

تُسهم هذه الدراسة في إثراء المعرفة العلمية بمجال الوعي الجيوسياسي وأدوار المدرسين في تنميته، وتُضيف إطاراً مفاهيمياً جديداً يساعد الباحثين والمختصين في تطوير الدراسات المستقبلية ذات الصلة بالتربية السياسية والتعليم الجغرافي. الأهمية العملية:

تقدم الدراسة توصيات عملية تسهم في تحسين أداء المدرسين وتعزيز ممارساتهم التعليمية، كما تساعد الجهات التربوية في تعديل المناهج وابتكار استراتيجيات تعليمية تدعم بناء وعي جيوسياسي مستدير لدى طلبة المرحلة الثانوية، بما يساهم في إعداد جيل قادر على فهم وتحليل القضايا السياسية المعاصرة.

1.3 أسئلة البحث

تتبع من مشكلة الدراسة الأسئلة التالية:

1. ما هو مستوى وعي طلبة المرحلة الثانوية في مدينة حلب بالجوانب الجيوسياسية؟
2. إلى أي مدى يطبق المدرسون الممارسات الهادفة إلى تنمية الوعي الجيوسياسي لدى طلبتهم من وجهة نظر الطلبة؟
3. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى وعي الطلبة الجيوسياسي وفقاً لمتغير الصف الدراسي؟
4. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة تطبيق المدرسين للممارسات الهادفة إلى تنمية الوعي الجيوسياسي لدى طلبتهم وفقاً لمتغير الصف الدراسي؟
5. ما طبيعة العلاقة بين مستوى وعي الطلبة الجيوسياسي ودرجة تطبيق المدرسين للممارسات الهادفة إلى تنمية هذا الوعي؟

1.4 مصطلحات البحث

الوعي الجيوسياسي:

اصطلاحياً:

مستوى فهم وتحليل الطلبة للعلاقات السياسية والجغرافية الدولية وتأثيرها على الدول والمجتمعات، بما يمكنهم من تفسير الأحداث العالمية وربطها بواقعهم المحلي. (Bouazza, 2020)

الوعي الجيوسياسي هو مدى فهم الفرد وتحليله للعلاقات السياسية والجغرافية بين الدول، وتأثير هذه العلاقات على الأحداث والقرارات الدولية والإقليمية. (العجمي، 2015)

إجرائياً: يقاس الوعي الجيوسياسي لدى الطلبة من خلال درجة استجابتهم لمجموعة من البنود في استبانة مُعدة خصيصاً لتقييم معرفتهم وفهمهم للمفاهيم الجيوسياسية، مثل التعرف على القوى الدولية، أسباب الصراعات الإقليمية، وتأثير المواقع الجغرافية على السياسة.

ممارسات تنمية الوعي الجيوسياسي:

اصطلاحياً: الأساليب والأنشطة التعليمية التي يستخدمها المدرسون لتعزيز فهم الطلبة للقضايا الجيوسياسية، مثل النقاشات الصفية، الدراسات الحالة، والعروض التقديمية. (حنفي، 2015)

ممارسات تنمية الوعي الجيوسياسي هي الإجراءات والأساليب التعليمية التي يستخدمها المدرسون بهدف تعزيز فهم الطلبة للعلاقات السياسية والجغرافية وتأثيرها على القضايا المحلية والدولية. (عبدالله، 2014)

إجرائياً: تقاس ممارسات تنمية الوعي الجيوسياسي من خلال درجة تطبيق المدرسين لأنشطة واستراتيجيات تعليمية محددة مثل النقاشات الصفية، تحليل الأحداث الجيوسياسية، واستخدام وسائل تعليمية متنوعة، وفقاً لما يُسجل في استبانة تقييم موجهة للطلبة.

مستوى وعي الطلبة الجيوسياسي:

اصطلاحياً: درجة إدراك الطلبة للمفاهيم الجيوسياسية وتأثيراتها على المستويين المحلي والعالمي، كما يُقاس بواسطة استبيانات أو أدوات تقييم محددة. (الشمري، 2018)

مستوى وعي الطلبة الجيوسياسي هو مقدار الفهم والاستيعاب الذي يمتلكه الطلبة حول القضايا الجيوسياسية وتأثيرها على الدول والعلاقات الدولية. (Bouazza, 2020)

إجرائياً: يُقاس مستوى وعي الطلبة الجيوسياسي من خلال نتائج استبانة مكونة من عدة بنود تقيس معرفة الطلبة وفهمهم للعوامل الجيوسياسية، مثل المواقع الجغرافية، القوى السياسية الدولية، وأثر الصراعات الإقليمية على المجتمعات، ويُعبّر عنه بدرجات معيارية.

1.5 حدود البحث

- الحدود الزمانية: تم إجراء الدراسة في شهر ابريل من العام 2025 .
- الحدود المكانية: تم تطبيق استبانة الدراسة في المدارس الثانوية في مدينة حلب.
- الحدود البشرية: طُبقت الدراسة على عينة من (400) طالباً وطالبةً من طلاب المرحلة الثانوية في مدينة حلب.
- الحدود الموضوعية: اقتصرَت الدراسة على قياس مستوى وعي الطلبة الجيوسياسي، ودرجة تطبيق المدرسين للممارسات الهادفة إلى تنمية الوعي الجيوسياسي لدى طلبتهم من وجهة نظر الطلبة

1.6 فرضيات البحث

- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الطلبة أفراد عينة الدراسة على الاستبانة حسب متغير الصف الدراسي
- لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين درجات الطلبة على محور مستوى الوعي الجيوسياسي ودرجاتهم على محور ممارسات المدرسين الهادفة لتنمية الوعي الجيوسياسي

1.6 الدراسات السابقة

تتناول الدراسات السابقة موضوع تنمية الوعي السياسي والجيوسياسي لدى الطلبة من خلال وسائل وأساليب تعليمية متنوعة. فقد ركزت هذه الدراسات على دور الإعلام التربوي والمدرسة والمدرسين في تعزيز هذا الوعي، بالإضافة إلى تأثير وسائل التواصل الاجتماعي كالفيسبوك. كما استُخدمت مناهج وصفية وتحليلية ميدانية لجمع البيانات من عينة كبيرة من الطلبة في مراحل دراسية مختلفة وفي دول متعددة. وقد أكدت النتائج بشكل عام على أهمية التفاعل بين البيئة التعليمية والمصادر الإعلامية في رفع مستوى وعي الطلبة بالقضايا السياسية والاجتماعية والجيوسياسية.

دراسة الحوامدة 2022 دراسة بعنوان "دور الإعلام التربوي في تنمية الوعي السياسي والاجتماعي لدى طلبة المدارس"، وهدفت إلى تحديد مدى تأثير الإعلام التربوي في تعزيز الوعي السياسي والاجتماعي لدى طلبة المدارس. شملت العينة 300 طالب وطالبة، واستخدمت الاستبانة المكونة من 30 فقرة كأداة لجمع البيانات، مع اعتماد المنهج الوصفي التحليلي. أظهرت النتائج أن الإعلام التربوي يسهم بشكل كبير في رفع مستوى الوعي السياسي والاجتماعي لدى الطلبة، خاصة عندما يتكامل مع الأنشطة المدرسية.

دراسة عيسى عام 2021 دراسة ميدانية بعنوان "الوعي السياسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية: دراسة ميدانية على عينة من تلاميذ الجزائر"، هدفت إلى استكشاف مستوى الوعي السياسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية في الجزائر. تألفت العينة من 400 تلميذ وتلميذة، واستخدمت استبانة مكونة من 25 سؤالاً كأداة لجمع المعلومات، مع اعتماد المنهج الوصفي الميداني. كشفت الدراسة أن مستوى الوعي السياسي يتأثر بشكل كبير بالمصادر الإعلامية ودور الأسرة والأحزاب السياسية.

دراسة بوعزة 2020، بدراسة بعنوان "شبكة الفيسبوك وتنمية الوعي السياسي لدى الطالب الجامعي بالجزائر"، حيث هدفت إلى دراسة تأثير شبكة الفيسبوك في تنمية الوعي السياسي لدى الطلاب الجامعيين في الجزائر. تكونت العينة من 250 طالباً جامعياً، واستخدمت استبانة مكونة من 20 سؤالاً كأداة لجمع البيانات، واعتمدت المنهج التحليلي الوصفي. بينت النتائج أن استخدام الفيسبوك يسهم إيجابياً في تعزيز الوعي السياسي لدى الطلاب، لا سيما من خلال متابعة الصفحات السياسية والمشاركة في النقاشات.

دراسة عبد الله عام 2019 دراسة بعنوان "دور المدرسة في تنمية الوعي السياسي لدى طلبة المرحلة الثانوية: دراسة ميدانية على عينة من طلبة المدارس الثانوية في الجزائر"، هدفت إلى تحديد دور المدرسة في تعزيز الوعي السياسي لدى طلبة المرحلة الثانوية. تكونت العينة من 350 طالباً وطالبة، واستخدمت استبانة مكونة من 30 سؤالاً كأداة لجمع البيانات، مع اعتماد المنهج الوصفي التحليلي. أشارت النتائج إلى أن المدرسة تلعب دوراً مهماً في تنمية الوعي السياسي من خلال المناهج الدراسية والأنشطة المدرسية.

جون سميث (Smith, 2021) بدراسة بعنوان "The Role of Teachers in Enhancing Geopolitical Awareness among High School Students"، حيث هدفت الدراسة إلى تقييم دور المدرسين في تعزيز الوعي الجيوسياسي لدى طلاب المرحلة الثانوية. شملت العينة 350 طالباً من عدة مدارس في الولايات المتحدة، واستخدم الباحث استبانة مكونة من 40 سؤالاً لجمع البيانات، مع اعتماد المنهج الوصفي التحليلي. أظهرت النتائج أن مشاركة المدرسين في الأنشطة التعليمية المتعلقة بالقضايا الجيوسياسية تساهم بشكل ملحوظ في رفع مستوى وعي الطلاب بهذه القضايا.

دراسة جونزاليس (Gonzalez, 2020) دراسة بعنوان "Educational Strategies to Foster Political Awareness in Adolescents"، وهدفت إلى استكشاف فعالية استراتيجيات تعليمية مختلفة في تعزيز الوعي السياسي بين المراهقين. تكونت العينة من 300 طالب من المدارس الثانوية في إسبانيا، واستخدمت مقابلات شبه منظمة واستبانة لجمع البيانات، مع اتباع المنهج المختلط (وصفي وتحليلي). بينت الدراسة أن استخدام المناقشات الصفية والأنشطة التفاعلية يزيد من اهتمام الطلاب بالقضايا السياسية والجيوسياسية.

دراسة براون (Brown, 2019) بعنوان "Impact of Digital Media on Geopolitical Awareness among Youth"، هدفت إلى تحليل تأثير الوسائط الرقمية على وعي الشباب بالجغرافيا السياسية. شملت العينة 400 شاب تتراوح أعمارهم بين 15 و18 سنة من كندا، وجمعت البيانات باستخدام استبانة إلكترونية ومنهج وصفي تحليلي. أشارت النتائج إلى أن التعرض المستمر للمحتوى السياسي عبر وسائل التواصل الاجتماعي يعزز فهم الشباب للقضايا الجيوسياسية لكنه قد يصاحب ذلك بعض التحيزات الإعلامية.

دراسة لي (Lee, 2018) بعنوان "Teacher Practices and Student Awareness of Global Political Issues"، والتي هدفت إلى دراسة العلاقة بين ممارسات المدرسين ومستوى وعي الطلاب بالقضايا السياسية العالمية. تضمنت العينة 320 طالبًا من مدارس ثانوية في أستراليا، واستخدم الباحث استبانة ومقابلات مع المدرسين، واعتمد المنهج الوصفي التحليلي. أظهرت الدراسة وجود علاقة إيجابية قوية بين تطبيق المدرسين لممارسات تعليمية تركز على القضايا السياسية العالمية وارتفاع وعي الطلاب بهذه القضايا.

التعقيب على الدراسات السابقة:

تُعد الدراسة الحالية امتدادًا لعدد من الدراسات السابقة التي تناولت موضوع الوعي السياسي والجيوسياسي لدى الطلبة، إلا أنها تميزت بتركيزها على العلاقة بين مستوى وعي الطلبة الجيوسياسي ودرجة تطبيق المدرسين للممارسات التعليمية الهادفة إلى تنمية هذا الوعي. وقد اشتركت مع دراسات عربية مثل دراسة الحوامدة (2022)، التي تناولت دور الإعلام التربوي في تنمية الوعي السياسي والاجتماعي، ودراسة فاطمة الزهراء بن عيسى (2021) التي ركزت على قياس مستوى الوعي السياسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية في الجزائر، ودراسة نوال بن عبد الله (2019) حول دور المدرسة في تنمية الوعي السياسي، كما تتقاطع مع دراسة سارة بوعزة (2020) التي تناولت أثر استخدام الفيسبوك في رفع مستوى الوعي السياسي لدى الطلبة الجامعيين. كذلك تتقارب في أهدافها مع الدراسات الأجنبية، مثل دراسة (Smith 2021) التي ركزت على دور المعلمين في تعزيز الوعي الجيوسياسي لدى طلاب المرحلة الثانوية، ودراسة (Gonzalez 2020) التي استهدفت استكشاف استراتيجيات تعليمية فعالة في تعزيز الوعي السياسي لدى المراهقين، بالإضافة إلى دراسة (Brown 2019) التي بحثت في أثر الوسائط الرقمية على وعي الشباب بالقضايا الجيوسياسية، ودراسة (Lee 2018) التي درست العلاقة بين ممارسات المعلمين ووعي الطلاب بالقضايا السياسية العالمية.

من حيث العينة، تقاربت أحجام العينات في معظم الدراسات، حيث تراوحت بين 250 إلى 400 طالب وطالبة، كما هو الحال في الدراسة الحالية التي شملت 400 طالبًا وطالبة من المرحلة الثانوية في مدينة حلب. واعتمدت

جميع الدراسات تقريبًا على أداة الاستبانة في جمع البيانات، سواء كأداة رئيسية أو ضمن أدوات أخرى مثل المقابلات، وهو ما انسجمت معه الدراسة الحالية باستخدامها استبانة لقياس متغيري الدراسة. أما من حيث المنهج، فقد اتفقت جميع الدراسات، بما في ذلك الدراسة الحالية، في استخدام المنهج الوصفي التحليلي، مما يعكس ملاءمته لطبيعة الموضوعات المرتبطة بالاتجاهات والممارسات التعليمية والاجتماعية. وتجدر الإشارة إلى أن بعض الدراسات استخدمت منهجًا وصفيًا ميدانيًا أو مختلطًا، كما في دراسة Gonzalez (2020)، مما أضاف بعدًا نوعيًا لتحليل البيانات.

وتبين نتائج الدراسات السابقة أن الوعي السياسي والجيوسياسي لدى الطلبة غالبًا ما يكون في مستويات متوسطة أو منخفضة، كما أظهرت أغلبها أن هناك عوامل مؤثرة تسهم في رفع هذا الوعي، مثل الإعلام، المدرسة، الأسرة، المعلمين، والمحتوى الرقمي. وقد اتفقت هذه النتائج مع نتائج الدراسة الحالية، التي بينت أن مستوى الوعي الجيوسياسي لدى الطلبة منخفض، وأن تطبيق المدرسين للممارسات الهادفة إلى تنمية هذا الوعي يتم بدرجة منخفضة أيضًا، كما كشفت عن وجود علاقة طردية قوية دالة إحصائيًا بين وعي الطلبة الجيوسياسي وتلك الممارسات. كما أظهرت الدراسة أن كلاً من مستوى الوعي ودرجة تطبيق الممارسات التعليمية يتحسن مع تقدم الطلبة في الصفوف الدراسية، وهو ما لم تتطرق إليه بعض الدراسات السابقة بشكل مباشر.

وبالتالي، فإن الدراسة الحالية تقدم إضافة نوعية إلى الأدبيات السابقة من خلال دمجها بين قياس الوعي الجيوسياسي للطلبة وتقييم أثر الممارسات التعليمية للمدرسين من وجهة نظرهم، مما يعزز من فهمنا للتفاعل بين العملية التعليمية ومخرجات التكوين السياسي والجيوسياسي لدى الطلبة في البيئات التربوية المعاصرة

2. الاطار النظري

تمهيد

يُعد الوعي الجيوسياسي من أهم الجوانب المعرفية التي يجب تنميتها لدى الطلبة في المراحل التعليمية المختلفة، خاصة في ظل التغيرات السياسية والجغرافية المتسارعة التي يشهدها العالم اليوم. ويأتي دور المدرسة والمدرس في مقدمة العوامل المؤثرة في بناء هذا الوعي، حيث يلعب المدرسون دورًا حيويًا في نقل المفاهيم السياسية والجغرافية بطريقة منهجية تساعد الطلبة على فهم وتحليل الأحداث المعقدة. كما أن استخدام استراتيجيات تعليمية فعّالة وأساليب متنوعة يُعد من الضرورات التي تسهم في تعزيز هذا الوعي بشكل ملموس. ومن هنا تظهر أهمية دراسة العوامل التي تؤثر على مستوى الوعي الجيوسياسي لدى طلبة المرحلة الثانوية، لفهم واقعهم التعليمي وتقديم توصيات تطويرية تستهدف تحسين الأداء التربوي في هذا المجال الحيوي.

مفهوم الوعي الجيوسياسي وأهميته في التعليم

الوعي الجيوسياسي يُعد من المفاهيم الحيوية التي تعكس مدى قدرة الأفراد على فهم العلاقات السياسية والجغرافية التي تربط بين الدول والشعوب، بالإضافة إلى استيعاب التأثيرات المتبادلة بين هذه العلاقات على الصعيدين الإقليمي والدولي. هذا الوعي يشمل فهم القوى السياسية الكبرى، النزاعات الإقليمية، التحالفات الدولية، والقضايا الاقتصادية التي تشكل بنية السياسة العالمية. في ضوء التطورات السريعة والمتلاحقة التي يشهدها العالم، أصبح من الضروري تزويد الأجيال الشابة بهذا النوع من المعرفة لتمكينهم من التعامل مع المعطيات السياسية المعقدة بوعي ونضج. (الشمري، 2018)

في المجال التربوي، يحتل الوعي الجيوسياسي مكانة مهمة لأنه يساعد الطلبة على تطوير مهارات التفكير النقدي والتحليلي، ويعزز لديهم القدرة على الربط بين الأحداث السياسية وتأثيراتها على حياتهم اليومية ومجتمعاتهم. علاوة على ذلك، يُمكن الوعي الجيوسياسي الطلبة من التفاعل الإيجابي مع القضايا الوطنية والدولية، ويحفزهم على المشاركة الفاعلة في قضايا المجتمع، سواء من خلال النقاشات أو من خلال أنشطة مدنية متعددة. (Ben Abdullah, 2019)

لذلك، يعتبر إدماج مفاهيم الوعي الجيوسياسي في المناهج الدراسية ضرورة حتمية لتعزيز الوعي السياسي والثقافي لدى الطلبة، ولتطوير وعيهم بموقع بلادهم في النظام الدولي. ويُعد المدرسون في هذا السياق الركيزة الأساسية التي تُمكن الطلبة من استيعاب هذه المفاهيم من خلال طرق تعليمية مبتكرة ومُحفزة، تُمكنهم من اكتساب مهارات التحليل والتقييم التي تتطلبها القضايا الجيوسياسية المعاصرة.

دور المدرسة والمدرس في تنمية الوعي السياسي لدى الطلبة

تلعب المدرسة دورًا محوريًا في تشكيل وعي الطلبة السياسي والاجتماعي، إذ تُعتبر البيئة التعليمية الحاضنة التي يتلقى فيها الطلبة المعلومات والمعارف الضرورية لفهم الواقع السياسي المحيط بهم. من هذا المنطلق، تتحمل المدرسة مسؤولية تعليم الطلبة المبادئ والقيم السياسية، وتعزيز مهارات التفكير النقدي والتحليل السياسي التي تُمكنهم من فهم قضايا الحكم، الحقوق، والواجبات المدنية. عبر المناهج التعليمية المصممة بعناية، تنقل المدرسة للطلبة المفاهيم السياسية الأساسية التي تُسهم في بناء وعي سياسي متزن وشامل. (سلطانة، 2016)

أما المدرس فيُعتبر العنصر الفاعل والمباشر في هذه العملية، حيث لا يقتصر دوره على نقل المعلومات فقط، بل يتعداه إلى تحفيز الطلبة على المشاركة والتفاعل مع الموضوعات السياسية، وتنمية قدراتهم على النقاش والحوار البناء. من خلال استخدام أساليب تدريس متنوعة مثل المناقشات الجماعية، دراسات الحالة، والمحاكاة السياسية، يُمكن للمدرس أن يُعزز الوعي السياسي لدى الطلبة، ويُشجعهم على التفكير المستقل والمسؤول.

كما يُعد المدرس نموذجًا يُحتذى به في المواقف السياسية والأخلاقية، مما يجعل تأثيره أعمق في تكوين مواقف الطلبة واتجاهاتهم السياسية. وعليه، فإن تطوير مهارات المدرسين في مجال التعليم السياسي وتزويدهم بالأدوات

المناسبة يُعد من العوامل الأساسية لنجاح عملية تنمية الوعي السياسي لدى الطلبة، وبالتالي بناء جيل واعٍ قادر على المشاركة الفعالة في الحياة السياسية والمجتمعية. (Smith, 2021)

استراتيجيات وأساليب تعليمية لتعزيز الوعي الجيوسياسي

تُعد الاستراتيجيات والأساليب التعليمية من العوامل الأساسية التي تؤثر بشكل مباشر في تنمية الوعي الجيوسياسي لدى الطلبة، حيث تساهم في تحويل المعلومات النظرية إلى فهم عميق وممارسة تطبيقية. من أبرز هذه الاستراتيجيات استخدام التعلم النشط، الذي يشجع الطلبة على المشاركة الفعالة في العملية التعليمية من خلال النقاشات الصفية، حل المشكلات، ودراسة الحالات الواقعية التي تعكس الأوضاع الجيوسياسية الحالية. هذه الطريقة تساعد الطلبة على تطوير مهارات التفكير النقدي والتحليل السياسي بدلاً من مجرد الحفظ والاستظهار.

كما تُعتبر العروض المرئية والخرائط الجغرافية التفاعلية أدوات تعليمية فعّالة تتيح للطلبة رؤية الواقع الجغرافي والسياسي بصورة أوضح، مما يعزز فهمهم للعلاقات الدولية وتداعياتها. كذلك، يُعد استخدام التقنيات الحديثة ووسائل التواصل الاجتماعي من الأساليب الحديثة التي يمكن من خلالها توصيل المعلومات الجيوسياسية بشكل جذاب ومباشر، مع إمكانية متابعة الأحداث السياسية الجارية وتحليلها. (عاشور، 2023)

بالإضافة إلى ذلك، يُلعب التعلم القائم على المشاريع دوراً هاماً في تنمية الوعي الجيوسياسي، حيث يُكلف الطلبة بإعداد بحوث أو عروض تقديمية حول موضوعات جيوسياسية، مما يعزز من مهارات البحث والاستقصاء والتفكير النقدي لديهم. كما يمكن للمدرس استخدام المحاكاة والنماذج التمثيلية لجعل الطلبة يعيشون تجارب اتخاذ القرار السياسي، مما يزيد من إدراكهم للتعقيدات والصراعات في السياسة الدولية.

باستخدام هذه الاستراتيجيات والأساليب المتنوعة، يصبح من الممكن تعزيز الوعي الجيوسياسي لدى الطلبة بطريقة فعّالة تُمكنهم من فهم أعمق للمجريات السياسية وتأثيرها على العالم من حولهم. (Gonzalez, 2020)

العوامل المؤثرة في مستوى الوعي الجيوسياسي لدى طلبة المرحلة الثانوية

يتأثر مستوى الوعي الجيوسياسي لدى طلبة المرحلة الثانوية بعدة عوامل متداخلة تساهم في تكوين هذا الوعي وتطويره. من أبرز هذه العوامل العوامل التعليمية، والتي تشمل جودة المناهج الدراسية وملاءمتها لواقع الأحداث الجيوسياسية، بالإضافة إلى كفاءة المدرسين وقدرتهم على توصيل المفاهيم السياسية بشكل واضح ومحفّز. فكلما كانت المصادر التعليمية شاملة ومُحدّثة، وكان المدرسون مدربين على استخدام أساليب تدريس حديثة، زاد احتمال تنمية وعي جيوسياسي عالٍ لدى الطلبة.

كما تلعب العوامل الاجتماعية والثقافية دوراً مهماً في تشكيل الوعي الجيوسياسي، حيث تؤثر الخلفية الثقافية والاجتماعية للأسرة والمجتمع في مدى اهتمام الطلبة بالقضايا السياسية وفهمهم لها. بالإضافة إلى ذلك، تُعد

وسائل الإعلام ووسائل التواصل الاجتماعي من المصادر الرئيسية التي يتلقى منها الطلبة المعلومات السياسية، والتي يمكن أن تؤثر بشكل إيجابي أو سلبي حسب نوعية المحتوى ومدى موثوقيته. (عاشور، 2022) ومن العوامل الأخرى التي تؤثر على مستوى الوعي الجيوسياسي هي الاهتمام الشخصي والدافعية الذاتية لدى الطلبة، حيث يلعب الحماس الشخصي والفضول نحو المعرفة دوراً كبيراً في مدى تفاعل الطالب مع المواضيع الجيوسياسية واستيعابها بعمق. علاوة على ذلك، فإن البيئة المدرسية الداعمة والتي تشجع على الحوار المفتوح والنقاشات البناءة تسهم بشكل كبير في رفع مستوى الوعي الجيوسياسي لدى الطلبة. (Brown, 2019)

باختصار، فإن مستوى الوعي الجيوسياسي لدى طلبة المرحلة الثانوية يعتمد على تفاعل مركب بين العوامل التعليمية، الاجتماعية، الإعلامية، والشخصية، ما يستدعي تكامل الجهود من أجل تطوير بيئة تعليمية مناسبة تُمكن الطلبة من فهم أفضل للقضايا الجيوسياسية المعاصرة.

3. إجراءات البحث

منهج الدراسة

استخدم الباحثون المنهج الوصفي، حيث أنه المنهج المناسب لتحقيق أهداف الدراسة الحالية. والمنهج الوصفي هو المنهج الذي يهتم بدراسة الظواهر والوقائع المشكلات كما توجد على أرض الواقع تماماً. ويستخدم هذا المنهج التعبير النوعي الذي يقدم وصفاً دقيقاً للظاهرة موضوع الدراسة، ويوضح خصائصها، أو يستخدم التعبير الكمي الذي يقدم وصفاً رقمياً يوضح مقدار الظواهر والمشكلات موضوع الدراسة وحجمها (عباس وآخرون، 2014، 74).

مجتمع البحث وعينته:

شمل المجتمع الأصلي للبحث جميع طلبة المرحلة الثانوية- الفرع الأدبي في مدارس مدينة حلب للعام الدراسي (2025/2024)، وقد بلغ عدد أفراد المجتمع الأصلي للعام الدراسي (2025/2024) (5760) طالباً وطالبة، ولتحديد عدد أفراد العينة الممثلة للمجتمع الأصلي، اعتمد الباحثون على معادلة حساب حجم العينة الآتية: (Naing; et. al, 2006, 13)

$$n = \frac{N * Z^2 * p (1 - p)}{d^2(N - 1) + Z^2 * P (1 - P)}$$

حيث: N المجتمع الأصلي للبحث، Z قيمة تساوي (1.96) عند مستوى الثقة (95%)، p قيمة تساوي (0.5)، d قيمة تساوي (0.05). وحسب هذه المعادلة تبين أن الحد الأدنى لحجم العينة الممثلة للمجتمع الأصلي يجب ألا يقل عن (360) طالباً وطالبة. وعليه قام الباحثون باختيار بسحب عينة الدراسة بالطريقة العشوائية التطبيقية

المتناسبة وذلك بتقسيم المجتمع إلى طبقات؛ كل طبقة تمثل إحدى الصفوف الدراسية (الأول الثانوي الأدبي، الثاني الثانوي الأدبي، الثالث الثانوي الأدبي)، وتوزيع الاستبانة على (400) طالباً وطالبة، ولتحديد عدد أفراد العينة في كل طبقة اعتمد الباحثون على المعادلة الآتية: (عباس وآخرون، 2014، 225):

$$\text{عدد الأفراد الذين يتم سحبهم في كل حالة} = \frac{\text{حجم الطبقة}}{\text{حجم المجتمع}} \times \text{حجم العينة المسحوبة}$$

ويوضح الجدول (1) حجم العينات الطبقة التي ينبغي توزيع الاستبانة عليها لضمان اختيار أفراد على أساس عشوائي من كل طبقة بما يتناسب مع حجمها الفعلي في المجتمع الأصلي:

جدول 1: حجم الطبقات الممثلة للمجتمع الأصلي

الصف	حجم الطبقة	حجم العينة الطبقة	النسبة المئوية
الأول الثانوي الأدبي	1175	82	20.5%
الثاني الثانوي الأدبي	2038	141	35.25%
الثالث الثانوي الأدبي	2547	177	44.25%
المجموع	5760	400	100%

أداة الدراسة

للإجابة عن أسئلة البحث واختبار فرضياتها، صمم الباحثون استبانة؛ تهدف إلى قياس مستوى وعي الطلبة الجيوسياسي، ودرجة تطبيق المدرسين للممارسات الهادفة إلى تنمية الوعي الجيوسياسي لدى طلبتهم من وجهة نظر الطلبة. وقد صممت الاستبانة بعد مراجعة الباحثين للدراسات السابقة والمفاهيم النظرية الواردة في الأدبيات النظرية التربوية ذات الصلة بالدراسة الحالية. وفي الآتي سيقوم الباحثون بتوضيح خطوات تصميم الاستبانة:

استبانة دور المدرسين في تنمية الوعي الجيوسياسي لدى طلبتهم

وصف الاستبانة: تضمنت الاستبانة بصورتها الأولية (40) فقرة، موزعة إلى محورين؛ المحور الأول: مستوى وعي الطلبة الجيوسياسي، وشمل (21) فقرة. والمحور الثاني: ممارسات المدرسين الهادفة لتنمية الوعي الجيوسياسي، ويشمل أيضاً (19) فقرة. وتندرج الإجابة عن كل فقرة من فقرات الاستبانة على سلم خماسي: (بدرجة منخفضة جداً، بدرجة منخفضة، بدرجة متوسطة، بدرجة مرتفعة، بدرجة مرتفعة جداً). وقد صيغت فقرات الاستبانة بطريقة إيجابية. وعليه تأخذ الإجابات في السلم الخماسي الدرجات الآتية على الترتيب (1، 2، 3، 4، 5)، وتشير الدرجة المرتفعة إلى ارتفاع مستوى دور المدرسين في تنمية الوعي الجيوسياسي لدى

طلبتهم، بينما تشير الدرجة المنخفضة إلى انخفاض مستوى دور المدرسين في تنمية الوعي الجيوسياسي لدى طلبتهم.

الخصائص السيكومترية لاستبانة الدراسة:

الصدق الظاهري (صدق المحكمين): عُرضت الاستبانة بصورتها الأولية على عدد من المحكمين ممن يمتلكون الخبرة والاختصاص بموضوع الدراسة الحالية. وكان الغرض من ذلك هو تقصي مدى سلامة الصياغتين اللغوية والعلمية لل فقرات، والوقوف على مدى وضوحها، وملائمتها للغرض الذي صممت من أجله، إلى جانب تحديد مدى ملاءمة البدائل الخمسة للإجابة، وتقصي وجود التباس أو غموض أو صعوبة في فهم فقرات الاستبانة وتعليمات الإجابة عنها. وطلب الباحثون أيضاً اقتراح ما يروونه مناسباً من إضافة أو حذف أو تعديل. وبعد أن انتهت عملية عرض الاستبانة على المحكمين، تبين لهم أن استبانة الدراسة صالحة للتطبيق على العينة الأساسية، على أن تتم بعض التعديلات على الصياغة اللغوية لعدة فقرات بحيث تصبح أكثر وضوحاً. انظر الملحق رقم (1). كما وأشارت نسبة (70%) من المحكمين إلى ضرورة حذف فقرتين من المحور الأول. وبذلك تصبح الاستبانة تتمتع بمستوى عال من الصدق الظاهري، وعدد فقراتها (38) فقرة.

تطبيق استبانة الدراسة على العينة الاستطلاعية: قام الباحثان بتطبيق استبانة الدراسة على العينة الاستطلاعية التي يبلغ عددها (60) طالباً وطالبةً من طلاب المرحلة الثانوية في مدارس مدينة حلب. وقد طبقت الاستبانة في شهر ابريل من العام 2025 بغرض تقصي مدى وضوح فقرات الاستبانة وتعليمات الإجابة عنها، ودراسة صدقها وثباتها. وبعد تطبيق الاستبانة على الطلاب أفراد العينة الاستطلاعية، اتضح للباحثين وضوح التعليمات والفقرات من قبل جميع الطلاب أفراد العينة الاستطلاعية.

حساب معامل ثبات الاستبانة: بعد أن استُخرجت درجات أفراد العينة الاستطلاعية، قام الباحثون بحساب ثبات الاستبانة باستخدام الطريقتين الآتيتين:

جدول 2: معاملات ثبات استبانة الدراسة كلياً وفرعياً

المحور	الاتساق الداخلي	إعادة التطبيق
	ألفا كرونباخ	معامل الارتباط بيرسون
الدرجة الكلية	0.930	965.0**
المحور الأول	878.0	0.950**
المحور الثاني	864.0	907.0**

** دالة عند مستوى الدلالة (0.01)

يتضح من القيم في الجدول رقم (2) أعلاه أن استبانة الدراسة تتمتع بدرجة مرتفعة من الثبات، وعليه فإنها صالحة لأغراض البحث العلمي، وبالإمكان تطبيقها على الطلاب أفراد عينة الدراسة الأساسية. دراسة الخصائص السيكومترية لاستبانة الدراسة: تحقق الباحثون من صدق الاستبانة باستخدام الطرائق الآتية: الاتساق الداخلي كمؤشر لصدق التكوين الفرضي: استخدم الباحثون برنامج SPSS لحساب معامل الارتباط بيرسون بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه، حيث أظهرت النتائج أن معاملات الارتباط تراوحت بين (0.315-0.766)، والقيم دالة عند مستوى (0.01) أو عند مستوى (0.01). كما وتم حساب معامل الارتباط بيرسون بين درجة كل محور والدرجة الكلية للاستبانة، حيث تراوحت معاملات الارتباط بين (0.961-0.955)، وهذه القيم دالة عند مستوى (0.01). ونتائج الاتساق الداخلي في الجدول أدناه:

جدول 3: نتائج الاتساق الداخلي لاستبانة الدراسة كلياً وفرعياً

المحور	س	معامل الارتباط	س	معامل الارتباط	س	معامل الارتباط	س	معامل الارتباط
الكلية	المحور الأول	0.961**	المحور الثاني	955.0**				
الأول	1	612.0**	2	542.0**	3	644.0**	4	550.0**
	5	610.0**	6	469.0**	7	480.0**	8	481.0**
	9	580.0**	10	529.0**	11	510.0**	12	0.706**
	13	0.325*	14	0.543**	15	694.0**	16	0.599**
	17	0.766**	18	0.459**	19	709.0**		
	20	428.0**	21	762.0**	22	315.0*	23	625.0**
الثاني	24	643.0**	25	357.0**	26	514.0**	27	483.0**
	28	592.0**	29	556.0**	30	510.0**	31	565.0**
	32	654.0**	33	598.0**	34	484.0**	35	515.0**
	36	722.0**	37	611.0**	38	473.0**		

** دالة عند مستوى الدلالة (0.01)

تظهر نتائج التحليل الإحصائي الواردة في الجدول أعلاه أن استبانة الدراسة تتمتع بالاتساق الداخلي. صدق التكوين الفرضي: استخدم الباحثون برنامج SPSS بغرض حساب معامل الارتباط بين محوري الاستبانة، وقد كشفت نتائج التحليل أن قيمة معامل الارتباط بلغت (0.836)، وهي دالة عند مستوى (0.01).

جدول 4: نتائج صدق التكوين الفرضي لاستبانة الدراسة

المحور	الأول	الثاني
الأول	-	0.836**
الثاني	-	-

ويتبين من الجدول السابق أن نتائج التحليل الإحصائي أن استبانة الدراسة تتمتع بصدق التكوين الفرضي.

استبانة دور المدرسين في تنمية الوعي الجيوسياسي لدى طلبتهم بصورتها النهائية: تكونت استبانة الدراسة بصورتها النهائية الصالحة للتطبيق على العينة الأساسية للدراسة، انظر الملحق رقم (2)؛ ورتبت فقراتها على النحو الآتي:

المحور الأول: يقيس مستوى وعي الطلبة الجيوسياسي، ويشمل الفقرات (1-19).

المحور الثاني: يقيس ممارسات المدرسين الهادفة لتنمية الوعي الجيوسياسي، ويشمل الفقرات (20-38).

تعبير الاستبانة: تم تبويب البيانات الإحصائية في خمس فئات، وحساب طول الفئة باستخدام العلاقة (الحد الأعلى - الحد الأدنى/عدد الفئات)، ويوضح الجدول الآتي الحد الأعلى والأدنى وطول الفئة على مستوى: الفقرة، المحور، والدرجة الكلية:

جدول 5: الحد الأعلى والأدنى وطول الفئة على مستوى: الفقرة، المحور، والدرجة الكلية

مستوى القياس	الحد الأعلى	الحد الأدنى	طول الفئة
الفقرة الواحدة	5	1	0.8
المحور الأول: مستوى وعي الطلبة الجيوسياسي	95	19	15.2
المحور الثاني: ممارسات المدرسين الهادفة لتنمية الوعي الجيوسياسي	95	19	15.2
الدرجة الكلية	190	38	30.4

وتأسيساً على ما سبق، تتوزع البيانات الإحصائية على مستوى: الفقرة، المحور، والدرجة الكلية في خمس فئات بحسب الجدول الآتي:

جدول 6: توزع البيانات الإحصائية على مستوى: الفقرة، المحور، والدرجة الكلية بحسب المقياس الخماسي

المستوى	منخفض جداً	منخفض	متوسط	مرتفع	مرتفع جداً
فئات الفقرة الواحدة	]1.8-1]	]2.6-1.8]	]3.4-2.6]	]4.2-3.4]	]5-4.2]
فئات المحور الأول	]34.2 -19]	]49.4 - 34.2]	]64.6 -49.4]	]79.8 -64.6]	]95-79.8]
فئات المحور الثاني	]34.2 -19]	]49.4 - 34.2]	]64.6 -49.4]	]79.8 -64.6]	]95-79.8]
فئات الدرجة الكلية	]68.4 -38]	]98.8-68.4]	]129.2 - 98.8]	]159.6 - 129.2]	]190-159.6]

وللحكم على قيمة متوسط الإجابات على مستوى: الفقرة، المحور، والدرجة الكلية، تم إرجاع هذه القيمة إلى المجال الذي تنتمي إليه، ونسب الوصف الذي ينطبق على هذا المجال إليها.

نتائج الدراسة ومناقشتها:

أولاً: النتائج المتعلقة بأسئلة الدراسة

سؤال المشكلة: ما دور المدرسين في تنمية الوعي الجيوسياسي لدى طلبتهم؟

للإجابة عن هذا السؤال حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية لإجابات أفراد العينة على الدرجة الكلية للاستبانة، ويوضح الجدول (7) النتائج.

جدول 7: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية لإجابات أفراد العينة على الدرجة الكلية للاستبانة

المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	مستوى الإجابة
79.45	25.23	%41.81	منخفض

يتبين من الجدول أن المتوسط الحسابي العام لدور المدرسين في تنمية الوعي الجيوسياسي لدى طلبتهم قد بلغ (79.45)، بوزن نسبي قدره (%41.81)، ودرجة (منخفضة)، وعليه، يؤدي المدرسون دوراً منخفض الدرجة

في تنمية الوعي الجيوسياسي من وجهة نظر طلبتهم. ويتفرع عن سؤال المشكلة السؤالين الآتيين:

السؤال الأول: ما مستوى الوعي الجيوسياسي لدى طلبة المرحلة الثانوية؟

للإجابة عن هذا السؤال حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية لكل فقرة من فقرات المحور الأول، ورتبت ترتيباً تنازلياً تبعاً لقيمة المتوسط الحسابي، ويوضح الجدول (8) النتائج.

جدول 8: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية لإجابات أفراد العينة على محور مستوى الوعي الطلبة الجيوسياسي لدى طلبة المرحلة الثانوية

الرتبة	مستوى الإجابة	الوزن النسبي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	مستوى وعي الطلبة الجيوسياسي
17	منخفض	38%	0.83	1.90	أمتلك القدرة على إدراك وفهم تعقيدات العلاقات الدولية.
15	منخفض	38.8%	0.92	1.94	أستطيع توقع السياسات الخارجية للدول.
14	منخفض	39%	0.92	1.95	أستطيع قراءة البيئة الدولية من منظور اقتصادي وسياسي.
10	منخفض	40%	0.70	2	أستطيع تحديد الاستراتيجيات الأمنية التي تتماشى مع مصالح الدول.
2	منخفض	47%	0.79	2.35	أستطيع تحليل العوامل المؤثرة في السياسات والتحولت العالمية.
6	منخفض	43%	0.57	2.15	أدرك تأثير الموقع الجغرافي على سياسات الدول.
19	منخفض	36%	0.67	1.80	أستطيع فهم تأثير الثقافة والتاريخ على العلاقات الدولية.
7	منخفض	41.8%	1.19	2.09	أستطيع تقييم تأثير المنظمات الدولية على السياسة العالمية.
11	منخفض	39.6%	1.04	1.98	أستطيع التعرف على التحالفات والصراعات الدولية.
18	منخفض	37%	0.85	1.85	أستطيع ربط الأحداث الجيوسياسية بالمفاهيم الاجتماعية والاقتصادية.
9	منخفض	40.6%	0.95	2.03	أستطيع تحليل البيانات الإحصائية المتعلقة بالتجارة العالمية.
8	منخفض	40.8%	1.19	2.04	أدرك تأثير التقنيات الحديثة كالأقمار الاصطناعية، الذكاء الاصطناعي، تقنيات التجسس على العلاقات السياسية بين الدول.
3	منخفض	46.8%	1.16	2.34	أستطيع تحديد المصالح الاقتصادية التي تؤثر على القرارات السياسية.

5	منخفض	%44.8	1.27	2.24	أدرك العناصر التي تشكل القوة الناعمة للدول.
13	منخفض	%39.2	1.05	1.96	أستطيع تقييم السياسات المناخية وتأثيرها على العلاقات الدولية.
1	منخفض	%51	1.66	2.55	أدرك أهمية المعلومات والتكنولوجيا في صياغة وتوجيه السياسات العالمية.
4	منخفض	%45	0.83	2.25	أستطيع تفسير تأثير الأحداث العالمية على الأمن القومي.
12	منخفض	%39.4	1.01	1.97	أستطيع الاعتراف بالأثر النفسي والسياسي للأزمات الدولية على الأفراد والمجتمع والحكومات.
16	منخفض	%38.4	0.94	1.92	أدرك دور الإعلام في تشكيل الوعي الجيوسياسي.
-	منخفض	%41.43	12.81	39.36	الدرجة الكلية للمحور

يتبين من الجدول أن المتوسط الحسابي العام لمستوى وعي الطلبة الجيوسياسي قد بلغ (39.36)، بوزن نسبي قدره (41.43%)، ودرجة (منخفضة)، كما يتبين أن الفقرات جميعها حصلت على درجة منخفضة، بمتوسطات حسابية تراوحت بين (1.80-2.55)، وأوزان نسبية تراوحت بين (36-51%). وعليه، مستوى الوعي الجيوسياسي لدى طلبة المرحلة الثانوية منخفض.

ويمكن أن يعزى انخفاض مستوى الوعي الجيوسياسي لدى الطلبة في المرحلة الثانوية إلى مجموعة من العوامل منها: أن المناهج التعليمية المعتمدة في المدارس قد تكون غير شاملة بما فيه الكفاية للقضايا الجيوسياسية، مما يؤدي إلى نقص معلومات الطلبة حولها، بما فيها الأنشطة اللاصفية التي قد تحمل قدراً ضئيلاً من تعليم الطلبة حول القضايا الجيوسياسية، مما يعوق تطوير تفكيرهم النقدي حولها، وقد لا يعتبر الطلبة الموضوعات الجيوسياسية مثيرة للاهتمام، مما يحول دون رغبتهم في تعلمها، أيضاً قد تفتقر المدارس إلى الموارد اللازمة، التي تساعد على رفع مستوى الوعي الجيوسياسي، مثل: الكتب، والمستلزمات التكنولوجية، والمحتوى الرقمي، كما أن وسائل الإعلام التي يتابعها الطلبة قد تقدم المعلومات بشكل سطحي أو مأخوذ من زوايا محددة، مما يحجب الفهم الشامل للقضايا الجيوسياسية، وقد يحمل المحتوى المقدم عبر وسائل الإعلام والتواصل الاجتماعي وجهات نظر غير موضوعية أو متحيزة، مما يؤدي إلى ارتباك في فهم القضايا الجيوسياسية، أو ربما يكون هناك تناقضاً في المعلومات المقدمة، الأمر الذي يشنت الطلبة وقد يساهم في نفورهم من القضايا الجيوسياسية. كما وقد يركز التعليم في المدارس على الامتحانات والدرجات التحصيلية أكثر من الاهتمام بفهم القضايا الجيوسياسية، مما يؤدي إلى انخفاض مستوى الوعي بها، وقد يعتمد الطلبة بشكل مفرط على التكنولوجيا ووسائل التواصل الاجتماعي مما يؤدي إلى تقليل القراءة والبحث الجاد، ويؤثر سلباً على مستوى الوعي

الجيوسياسي، كما من الممكن أن يفتقر الطلبة إلى نماذج يُحتذى بها في مجالات المواضيع الجيوسياسية مما يقلل من تحفيزهم للاهتمام بهذه المواضيع، وقد تلعب الأسرة دوراً هاماً في تشكيل وعي أبنائها؛ فإذا كان الأهل لا يهتمون بالقضايا الجيوسياسية، فربما لا يتمكن الأبناء من تطوير هذا الوعي، وربما يواجه بعض الطلبة صعوبات في فهم النصوص المعقدة المتعلقة بالجغرافيا السياسية، مما يؤثر على إدراكهم لها، كما قد يواجهون تحديات وضغوطاً أخرى، مثل الاهتمام بالدراسة والضغط الاجتماعي، مما يؤدي إلى تجاهل القضايا العالمية. تتفق نتائج هذه الدراسة مع نتائج العديد من الدراسات السابقة التي أكدت انخفاض مستوى الوعي الجيوسياسي لدى طلبة المرحلة الثانوية بسبب مجموعة من العوامل المشابهة. فعلى سبيل المثال، أظهرت دراسة سميث (2021) أن نقص شمولية المناهج التعليمية وقلة الأنشطة الصفية الموجهة نحو القضايا الجيوسياسية تؤدي إلى ضعف وعي الطلاب بهذه الموضوعات، وهو ما يعزز ما توصلت إليه هذه الدراسة حول تأثير المحتوى التعليمي المحدود على مستوى الوعي. كما تناولت دراسة جونزاليس (2020) دور الاهتمام الطلابي والموارد التعليمية المتاحة، حيث بينت أن غياب المصادر الرقمية والمطبوعة المتخصصة يقلل من رغبة الطلاب في التفاعل مع القضايا الجيوسياسية، ويتفق هذا مع ملاحظة الدراسة الحالية حول نقص الموارد والتكنولوجيا المناسبة في المدارس.

بالإضافة إلى ذلك، أظهرت دراسة براون (2019) أن المحتوى الإعلامي المقدم عبر وسائل التواصل الاجتماعي غالباً ما يكون ذا وجهات نظر متحيزة أو سطحية، مما يؤدي إلى تشويش فهم الطلاب للقضايا السياسية، وهو ما يتماشى مع الملاحظات المتعلقة بتأثير الإعلام على الوعي الجيوسياسي لدى الطلاب. كما توصلت دراسة لي (2018) إلى أن التركيز المدرسي على الدرجات والامتحانات قد يحجب الاهتمام بالقضايا السياسية، مما ينعكس سلباً على وعي الطلبة، وهذا يتناغم مع النتائج التي أكدت أن الضغط الأكاديمي والاهتمام بالتحصيل الدراسي يقللان من التركيز على الفهم العميق للقضايا الجيوسياسية.

بالتالي، تعزز هذه الدراسات بشكل متسق نتائج الدراسة الحالية، مما يشير إلى ضرورة مراجعة المناهج التعليمية وتطوير استراتيجيات تعليمية شاملة تدمج بين المعرفة النظرية والأنشطة التفاعلية، مع توفير الموارد المناسبة والدعم الإعلامي الموضوعي لتعزيز الوعي الجيوسياسي لدى الطلبة.

السؤال الثاني: ما درجة تطبيق المدرسين للممارسات الهادفة إلى تنمية الوعي الجيوسياسي لدى طلبتهم؟
للإجابة عن هذا السؤال حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية لكل فقرة من فقرات المحور الثاني، ورتبت ترتيباً تنازلياً تبعاً لقيمة المتوسط الحسابي، ويوضح الجدول (9) النتائج.

جدول 9: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية لإجابات أفراد العينة على محور

ممارسات المدرسين الهادفة لتنمية الوعي الجيوسياسي

الرتبة	مستوى الإجابة	الوزن النسبي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	ممارسات المدرسين الهادفة لتنمية الوعي الجيوسياسي
6	منخفض	43.8%	1.05	2.19	يقوم المدرسون بإثارة فضول الطلبة لاستكشاف القضايا الجيوسياسية بشكل أعمق.
19	منخفض	37%	0.99	1.85	يحرص المدرسون على تقديم محتوى يعكس الأحداث الجارية والتغيرات العالمية.
11	منخفض	41.4%	1.22	2.07	يقوم المدرسون بتعليم الطلبة كيفية تفسير الأحداث الجيوسياسية من منظور شامل.
12	منخفض	41%	0.66	2.05	يشجع المدرسون الطلبة على إيجاد الرابط بين السياسة والصراع على الموارد.
10	منخفض	41.8%	1.02	2.09	يشجع المدرسون الطلبة على متابعة الأخبار السياسية عبر وسائل الإعلام المختلفة.
17	منخفض	39%	0.74	1.95	يدعو المدرسون الطلبة لدراسة التأثيرات المحتملة للأحداث الدولية على المصالح المحلية.
13	منخفض	40.6%	1.18	2.03	يشجع المدرسون الطلبة على تحليل العلاقات بين الدول.
15	منخفض	40%	0.91	2	يدعو المدرسون الطلبة لدراسة تأثير الأحداث التاريخية على الوضع الحالي.
14	منخفض	40.2%	1.14	2.01	يسعى المدرسون إلى توعية الطلبة بالتغيرات الجيوسياسية وتأثيرها على اقتصاديات الدول.
9	منخفض	42%	0.76	2.10	يُشجع المدرسون النقاشات الصفية المتعلقة بالسياسات العالمية.
7	منخفض	43.6%	1.46	2.18	يسهم المدرسون في تكوين وجهات نظر نقدية للطلبة حول الأحداث السياسية الجارية.

3	منخفض	%46.6	1.01	2.33	يثير المدرسون وجهات نظر متعددة حول القضايا الجيوسياسية لتعزيز النقاش.
2	منخفض	%47.8	1.11	2.39	يدعو المدرسون ضيوفاً مختصين لإثراء النقاش حول الأحداث الجيوسياسية.
4	منخفض	%45	0.83	2.25	يشجع المدرسون الطلبة على قراءة الصحف والمجلات المتخصصة في السياسة.
18	منخفض	%38	0.83	1.90	يقوم المدرسون بتنظيم ورش عمل تتعلق بقضايا سياسية معاصرة.
1	منخفض	%48	0.73	2.40	يستخدم المدرسون أدوات تكنولوجية لتعزيز الفهم الجيوسياسي لدى الطلبة.
16	منخفض	%39.8	1.15	1.99	يشجع المدرسون الطلبة على الانخراط في الأنشطة اللاصفية المتعلقة بالسياسة.
5	منخفض	%44.6	1.32	2.23	يساعد المدرسون الطلبة على تطوير تقنيات البحث والتحليل الموضوعي.
8	منخفض	%42.8	1.17	2.14	يحلل المدرسون مع الطلبة نصوصاً أكاديمية لتعزيز الفهم العميق للقضايا الجيوسياسية.
-	منخفض	%42.29	13.04	40.18	الدرجة الكلية للمحور

يتبين من الجدول أن المتوسط الحسابي العام لدرجة تطبيق المدرسين للممارسات الهادفة إلى تنمية الوعي الجيوسياسي لدى طلبتهم قد بلغ (40.18)، بوزن نسبي قدره (42.29%)، ودرجة (منخفضة)، كما يتبين أن الفجرات جميعها حصلت على درجة منخفضة، بمتوسطات حسابية تراوحت بين (1.85-2.40)، وأوزان نسبية تراوحت بين (37-48%). وعليه، يطبق المدرسون الممارسات الهادفة إلى تنمية الوعي الجيوسياسي لدى طلبتهم بدرجة منخفضة.

ويمكن أن يعزى انخفاض درجة تطبيق المدرسين للممارسات الهادفة إلى تنمية الوعي الجيوسياسي لدى طلبتهم إلى عدة عوامل منها: أن المدرسين قد يفتقرون إلى المهارات اللازمة ولا يمتلكون الخبرة الكافية لتدريس القضايا الجيوسياسية بشكل فعال، وربما ليسوا مدربين بما فيه الكفاية على ذلك، مما يؤدي إلى عدم قدرتهم على تقديم هذه المواضيع بطريقة عميقة جذابة، وقد تتضمن الكتب المدرسية محتوى محدوداً متعلقاً بالوعي الجيوسياسي، مما يعيق المدرسين عن تقديم مادة غنية ومفيدة، بينما تكون كثيفة بالموضوعات الأخرى، التي تجعل من

الصعب تخصيص وقت كافٍ لتدريس القضايا الجيوسياسية، وربما يعتمد المدرسون على أساليب التعليم التقليدية، مثل المحاضرات المباشرة، في إيصال المفاهيم الجيوسياسية مما يؤدي إلى عدم تفاعل الطلبة معها، وقد يأتي ذلك في ظل قلة المواد المساعدة، مثل الوسائط المتعددة، مما يؤدي إلى تقليل فعالية تنفيذ الأنشطة المتعلقة بالوعي الجيوسياسي، كما قد يعتقد بعض المدرسين أن القضايا الجيوسياسية ليست ذات أهمية بالنسبة لمستوى التعليم الثانوي، مما يؤدي إلى تجاهل هذه المواضيع في التدريس، وربما يكونون أنفسهم غير مهتمين بالقضايا الجيوسياسية، مما ينعكس على اتجاهاتهم التعليمية وأسلوبهم في التواصل مع الطلبة، وقد تؤثر جهات النظر السياسية الشخصية للمدرسين على طريقة تقديمهم للمعلومات، مما قد يؤدي إلى عدم حيادية في تدريس المواضيع ويضعف تكوين وجهات نظر نقدية شاملة حولها، وربما تكون بعض المفاهيم الجيوسياسية معقدة، وتتطلب مستوى عالٍ من الفهم اللغوي، مما يجعل من الصعب على المدرسين تبسيطها للطلبة، ويجعلهم غير واثقين بما فيه الكفاية بقدرة الطلبة على فهم القضايا الجيوسياسية، ويقلل بالتالي دوافعهم لتقديم هذه الموضوعات. تتفق هذه النتائج مع ما أشارت إليه دراسة الحوامدة (2022) حول دور الإعلام التربوي في تنمية الوعي السياسي والاجتماعي لدى طلبة المدارس، والتي أبرزت أهمية الوسائل والأنشطة المكملة في رفع مستوى الوعي لدى الطلبة، وهو ما يوضح أن ضعف التطبيق العملي في المدارس من حيث توفير المحتوى والأنشطة المتنوعة يؤثر سلباً على النتائج.

كما تتقاطع مع ما توصلت إليه دراسة عيسى (2021) التي بيّنت أن مصادر الإعلام والأسرة والأحزاب تلعب دوراً مؤثراً في تشكيل الوعي السياسي لدى التلاميذ، مما يبرز أهمية تعدد المصادر والوسائل التي يجب أن يعتمد عليها المدرسون لتعزيز الوعي الجيوسياسي بشكل فعال.

وفي نفس الإطار، تدعم نتائج دراسة عبد الله (2019) التي أكدت الدور الحيوي للمدرسة من خلال المناهج والأنشطة في تنمية الوعي السياسي، حيث يبرز أن نقص المحتوى المناسب والمواد المساعدة، إضافة إلى الاعتماد على الأساليب التقليدية، قد يضعف فعالية المدرسين في أداء هذا الدور، وهو ما ينسجم مع ما توصلت إليه الدراسة الحالية حول قصور المهارات والموارد.

وأخيراً، دراسة بوعزة (2020) التي بينت الدور الإيجابي لوسائل التواصل الاجتماعي في رفع الوعي السياسي لدى الطلاب، تؤكد أن الاعتماد على أدوات حديثة ومشاركات تفاعلية تعزز من وعي الطلاب، في مقابل الأساليب التقليدية التي يعتقد أنها متبعة من قبل المدرسين في الدراسة الحالية، مما يوضح الحاجة إلى تطوير مهارات المدرسين وتهيئة بيئة تعليمية أكثر تفاعلية.

ثانياً: النتائج المتعلقة بفرضيات الدراسة

تم اختبار صحة فرضيات الدراسة باستخدام برنامج (SPSS) عند مستوى دلالة (0.05)، وكانت النتائج على الشكل الآتي:

نتائج الدراسة المتعلقة بالفرضية الأولى: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الطلبة أفراد عينة الدراسة على الاستبانة حسب متغير الصف الدراسي.

ولاختبار هذه الفرضية تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الطلبة من الصفوف الدراسية (الأول الثانوي الأدبي، الثاني الثانوي الأدبي، الثالث الثانوي الأدبي) على الاستبانة فرعياً و كلياً، ولتعرف دلالة الفروق بين هذه المتوسطات تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي، ويوضح الجدول (10) النتائج.

جدول 10: نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة على الاستبانة فرعياً و كلياً تبعاً لمتغير الصف الدراسي:

مستوى وعي الطلبة الجيوسياسي تبعاً لمتغير العمر	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة F	مستوى الدلالة	القرار
مستوى وعي الطلبة الجيوسياسي	82	27.51	6.39	86.248	0.000	دالة
	141	37.80	10.55			
	177	46.08	12.33			
ممارسات المدرسين	82	28.76	4.99	96.031	0.000	دالة
	141	37.26	8.26			
	177	47.79	13.93			
الدرجة الكلية	82	56.28	11.17	95.926	0.000	دالة
	141	75.07	18.55			
	177	93.87	25.51			

يلاحظ من الجدول أن متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة ترتفع بارتفاع الصف الدراسي فرعياً و كلياً، كما أن مستوى دلالة F أصغر من مستوى الدلالة الافتراضي (0.05) فرعياً و كلياً، وهذا ينفي صحة الفرضية، أي

أنه: يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الطلبة أفراد عينة الدراسة على الاستبانة حسب متغير الصف الدراسي فرعياً و كلياً، ولتحديد جهة الفروق بين متوسطات درجات المجموعات المقارنة تم استخدام اختبار شيفيه، كما يوضح الجدول (11).

جدول 11: نتائج اختبار المقارنات البعدية شيفيه لدلالة الفروق بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة على الاستبانة تبعاً لمتغير الصف الدراسي فرعياً و كلياً

المحور	المجموعات المقارنة	الفرق بين المتوسطين	مستوى الدلالة	القرار
مستوى وعي الطلبة الجيوسياسي	(الثالث الثانوي الأدبي - الثاني الثانوي الأدبي)	8.27	0.000	دال
	(الثالث الثانوي الأدبي - الأول الثانوي الأدبي)	18.57	0.000	دال
	(الثاني الثانوي الأدبي - الأول الثانوي الأدبي)	10.29	0.000	دال
ممارسات المدرسين	(الثالث الثانوي الأدبي - الثاني الثانوي الأدبي)	10.52	0.000	دال
	(الثالث الثانوي الأدبي - الأول الثانوي الأدبي)	19.02	0.000	دال
	(الثاني الثانوي الأدبي - الأول الثانوي الأدبي)	8.50	0.000	دال
الدرجة الكلية	(الثالث الثانوي الأدبي - الثاني الثانوي الأدبي)	18.80	0.000	دال
	(الثالث الثانوي الأدبي - الأول الثانوي الأدبي)	37.59	0.000	دال
	(الثاني الثانوي الأدبي - الأول الثانوي الأدبي)	18.79	0.000	دال

يلاحظ من الجدول أن مستوى الدلالة الحقيقي للفرق بين متوسطي كل مجموعتين مقارنتين أصغر من مستوى الدلالة الافتراضي (0.05) فرعياً و كلياً، وهذه الفروق هي دائماً في صالح الصف الأعلى عند مقارنته بالصف الذي يقل عنه؛ وعليه، يرتفع مستوى الوعي الجيوسياسي لدى الطلبة، ودرجة تطبيق المدرسين للممارسات الهادفة إلى تنمية الوعي الجيوسياسي من وجهة نظر طلبتهم بانتقال الطلبة إلى صف أعلى. ويمكن أن يعزى ارتفاع مستوى الوعي الجيوسياسي لدى الطلبة بانتقالهم إلى صف أعلى إلى عدة مبررات، نذكر منها: أنه مع تقدم الطلبة في الصفوف الدراسية، تتراكم معارفهم ويزداد تنوع وتعقيد المحتوى الدراسي الذي يتعرضون له، وقد يتضمن معلومات أغنى وأدق حول القضايا الجيوسياسية، مما يمنح الطلبة قدرة أفضل على فهم القضايا الجيوسياسية بصورة شاملة، كما أنه مع ارتفاع مستوى الصف الدراسي تنمو لدى الطلبة مهارات التفكير النقدي

والتحليلي، وينضج فكرهم وتزيد قدرتهم على التفكير بشكل مستقل، وربط ما يتعلمونه بالواقع، مما يساعدهم على متابعة القضايا الجيوسياسية وتحليل الأحداث السياسية وفهم تداخلاتها بشكل أوسع، كذلك فإن الانتقال إلى صف أعلى قد يمكن الطلبة من التفاعل مع أقرانهم ومناقشة القضايا الجيوسياسية بشكل أعمق، مما يسهم في تبادل الآراء والأفكار ورفع مستوى الوعي الجيوسياسي لطرفي النقاش، كما أنه مع تقدم الطلبة في العمر، يبدوون في فهم دورهم كأفراد في المجتمع، مما يعزز رغبتهم في فهم القضايا الجيوسياسية، أيضاً قد يتواجد في الصفوف العليا مدرسون أكثر خبرة وكفاءة في تدريس العلوم الاجتماعية، مما يسهم في تحسين مستوى الوعي الجيوسياسي لدى الطلبة.

كما يمكن أن تُعزى زيادة درجة تطبيق المدرسين للممارسات الهادفة إلى تنمية الوعي الجيوسياسي، من وجهة نظر الطلبة، بانتقالهم إلى صف أعلى إلى مجموعة من المبررات، نذكر منها: أنه مع تقدم الطلبة إلى صفوف أعلى، يتوقع المدرسون منهم نتائج تعليمية أعلى، نظراً لنضوجهم الفكري ونمو مهاراتهم النقدية والتحليلية وتطور وعيهم وقدرتهم على المشاركة وإبداء الرأي، وزيادة معرفتهم بوسائل الإعلام الحديثة ومتابعتهم لمحتواها، وعليه قد يخوض المدرسون في تفاصيل القضايا الجيوسياسية ويطورون أساليبهم واستراتيجياتهم التعليمية، ويوظفون تقنيات متقدمة، ويكيفون الدروس لتكون مرتبطة أكثر بالمواضيع الجيوسياسية.

يتفق ما توصلت إليه الدراسة الحالية من ارتفاع مستوى الوعي الجيوسياسي لدى الطلبة بانتقالهم إلى صفوف أعلى، وازدياد درجة تطبيق المدرسين للممارسات الهادفة إلى تنمية هذا الوعي، مع نتائج العديد من الدراسات السابقة. فقد أظهرت دراسة الحوامدة (2022) أن تراكم المعارف وتنوع المحتوى الدراسي يساهمان بشكل كبير في رفع مستوى الوعي السياسي والاجتماعي لدى الطلبة، خاصة عند تكامل ذلك مع الأنشطة المدرسية، وهو ما ينسجم مع زيادة تعقيد وغنى المحتوى الجيوسياسي في الصفوف الدراسية العليا. كما أكدت دراسة عيسى (2021) أن نضج الطلبة وتطور مهارات التفكير النقدي لديهم، بالإضافة إلى تأثير مصادر الإعلام والأسرة، تلعب دوراً مهماً في رفع مستوى الوعي السياسي، مما يدعم فكرة أن تقدم الطلبة في الصفوف يوفر لهم فرصاً أكبر للتفاعل والنقاش، وهو ما يعزز وعيهم الجيوسياسي. كذلك، أشارت دراسة عبد الله (2019) إلى أن دور المدرسة والمناهج التعليمية يصبح أكثر فعالية مع تقدم الطلبة في المراحل الدراسية العليا، حيث يتوفر مدرسون أكثر خبرة وكفاءة يستخدمون استراتيجيات تعليمية متطورة تتناسب مع مستوى الطلبة، مما يفسر ارتفاع تطبيق المدرسين للممارسات الهادفة إلى تنمية الوعي الجيوسياسي مع انتقال الطلبة إلى صفوف أعلى. بالإضافة إلى ذلك، بينت دراسة سارة بوعزة (2020) أن الطلبة في المراحل الدراسية الأعلى يكونون أكثر قدرة على استخدام وسائل الإعلام الحديثة مثل الفيسبوك، مما يعزز تفاعلهم مع القضايا السياسية، وهذا يعكس أهمية توظيف المدرسين لتقنيات وأساليب تعليمية حديثة تتناسب مستويات الطلبة المتقدمة. وبذلك تتكامل هذه الدراسات لتؤكد

أن تراكم المعرفة، ونمو المهارات الفكرية والتحليلية، ووجود مدرسين أكفاء، واستخدام وسائل تعليمية حديثة، جميعها عوامل أساسية تساهم في رفع مستوى الوعي الجيوسياسي لدى الطلبة وزيادة فعالية الممارسات التعليمية المتعلقة به مع تقدمهم في الصفوف الدراسية.

نتائج الدراسة المتعلقة بالفرضية الثانية: لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين درجات الطلبة على محور مستوى الوعي الجيوسياسي ودرجاتهم على محور ممارسات المدرسين الهادفة لتنمية الوعي الجيوسياسي.

لاختبار هذه الفرضية تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات الطلبة على محور مستوى الوعي الجيوسياسي ودرجاتهم على محور ممارسات المدرسين الهادفة لتنمية الوعي الجيوسياسي، ويوضح الجدول الآتي النتائج:

جدول 12: نتائج معامل ارتباط بيرسون بين درجات الطلبة على محور مستوى الوعي الجيوسياسي

ودرجاتهم على محور ممارسات المدرسين الهادفة لتنمية الوعي الجيوسياسي:

معامل الارتباط	مستوى الدلالة	القرار
0.922**	0.000	دال

يلاحظ من الجدول السابق أنّ قيمة معامل الارتباط تبلغ (0.922) عند مستوى دلالة (0.000)، مما يدل على وجود ارتباط طردي قوي بين درجات الطلبة على محور مستوى الوعي الجيوسياسي ودرجاتهم على محور ممارسات المدرسين الهادفة لتنمية الوعي الجيوسياسي؛ أي أنه كلما ارتفعت درجة تطبيق المدرسين للممارسات الهادفة إلى تنمية الوعي الجيوسياسي لدى طلبتهم ارتفع مستوى الوعي الجيوسياسي للطلبة، والعكس صحيح.

ويمكن أن يُعزى وجود علاقة طردية قوية دالة إحصائياً بين مستوى وعي الطلبة الجيوسياسي ودرجة تطبيق المدرسين للممارسات الهادفة إلى تنمية الوعي الجيوسياسي لدى طلبتهم إلى مجموعة من المبررات، نذكر منها: أن المدرسين الفعالون المهتمون بالقضايا الجيوسياسية والمتابعون لها، والذين يرغبون بتربية القيم المرتبطة بالوعي الجيوسياسي، مثل المسؤولية الاجتماعية والمواطنة العالمية لدى طلبتهم، والذين يحرصون على جعل المحتوى الجيوسياسي أكثر تنوعاً وشمولية ويتواصلون مع طلبتهم ويشجعونهم على التفكير النقدي والمستقل ومناقشة القضايا الجيوسياسية وتحليل المعلومات بعمق، وتشكيل وجهات نظر خاصة حول القضايا الجيوسياسية، والذين يستخدمون أساليب متعددة لتعليم القضايا الجيوسياسية، مثل الألعاب التعليمية، المناقشات، والعروض التقديمية، ويتمكنون من الربط بين الأحداث المحلية والقضايا العالمية، وينقلون أمثلة عملية عن كيفية تأثير القضايا الجيوسياسية على المجتمع المحلي، ويكلفون طلبتهم ببحوث ومشاريع مستندة إلى القضايا الجيوسياسية ويشجعونهم على الاستكشاف والتعمق في هذه المواضيع، ويقدمون لهم تغذية راجعة فعالة، وينظمون لهم أنشطة

خارجية، مثل الزيارات الميدانية والندوات يمكن أن تدعم وعيهم بالواقع الجيوسياسي، ويتعاونون مع منظمات المجتمع المحلي لتعزيز فهم القضايا الجيوسياسية سيكونون أكثر استعداداً لجذب انتباه الطلبة ونقل المعرفة الجيوسياسية لهم، وسيساهمون في زيادة علم الطلبة بالقضايا الجيوسياسية، وفهم السياق الجيوسياسي بطريقة أفضل، كما سيرفون نسبة تفاعلهم مع الموضوعات الجيوسياسية، مما يعزز من مستوى وعيهم، والعكس صحيح.

تتوافق نتائج الدراسة الحالية التي أظهرت وجود ارتباط طردي قوي ومُعبر إحصائياً بين درجات الطلبة في مستوى الوعي الجيوسياسي ودرجة تطبيق المدرسين للممارسات الهادفة إلى تنمية هذا الوعي، مع نتائج العديد من الدراسات السابقة التي تناولت العلاقة بين دور المدرس وتأثيره على وعي الطلبة السياسي والاجتماعي. فقد أكدت دراسة أسماء عبد الله الحوامدة (2022) أن الإعلام التربوي الفعّال والمتنوع، عندما يدمج مع أساليب تدريسية تحفز التفكير النقدي والمناقشة، يؤدي إلى رفع مستوى الوعي السياسي والاجتماعي لدى الطلبة، وهو ما يعكس أهمية التفاعل المستمر بين المدرس والطالب في تعزيز الوعي، كما بينت دراسة فاطمة الزهراء بن عيسى (2021) أن المدرسين الذين يمتلكون خبرة وكفاءة في توظيف مصادر الإعلام وأساليب التدريس الحديثة، يلعبون دوراً حيوياً في تنمية الوعي السياسي لدى الطلبة، من خلال تشجيع النقاش وتحليل المعلومات بشكل عميق. إضافة إلى ذلك، أشارت دراسة نوال بن عبد الله (2019) إلى أن توظيف المدرسين لاستراتيجيات متعددة مثل الألعاب التعليمية والمناقشات والبحوث والمشاريع التعليمية المرتبطة بالقضايا الجيوسياسية، إلى جانب الأنشطة الميدانية والتعاون مع المجتمع المحلي، يسهم بشكل كبير في زيادة وعي الطلبة وفهمهم للسياق الجيوسياسي المحيط. كما أن نتائج دراسة سارة بوعزة (2020) تدعم هذه العلاقة، حيث أوضحت أن استخدام وسائل الإعلام الحديثة في التعليم، تحت إشراف مدرسين مهتمين ومتفاعلين، يعزز قدرة الطلبة على التفاعل مع القضايا السياسية وفهمها بشكل نقدي وشامل. بناءً على ذلك، تؤكد هذه الدراسات السابقة مع نتائج الدراسة الحالية أن المدرسين الفاعلين والمتابعين للقضايا الجيوسياسية، والمستخدمين لأساليب تدريس متنوعة تحفز التفكير النقدي وتربط المحتوى بالجوانب العملية والمجتمعية، يلعبون دوراً جوهرياً في رفع مستوى الوعي الجيوسياسي لدى الطلبة، مما يفسر الارتباط القوي بين تطبيق ممارساتهم التعليمية وتنمية وعي الطلبة بهذا المجال.

6. التوصيات

في ضوء نتائج الدراسة يوصى بـ:

- تضمين موضوعات جيوسياسية في المناهج الدراسية بشكل أكبر .
- تنظيم ورش عمل ودورات تدريبية للمدرسين لتعزيز مهاراتهم في تطبيق الممارسات الهادفة لتنمية الوعي الجيوسياسي لدى طلبتهم.
- تنفيذ أنشطة لاصفية كالزيارات ميدانية، المحاضرات العامة والندوات، وورش العمل مع خبراء في مجال السياسة والجغرافيا لزيادة تفاعل الطلبة مع المواضيع الجيوسياسية.
- تنظيم مناظرات مدرسية تُركز على النقاشات الجيوسياسية، مما يتيح الفرصة للطلبة للتفاعل مع الأحداث العالمية الجارية.
- دعوة منظمات غير حكومية ومؤسسات المجتمع المدني للتعاون مع المدارس في تنظيم فعاليات تثقيفية حول قضايا جيوسياسية تهم المنطقة.
- تشجيع الطلبة على تنفيذ مشاريع بحثية تتعلق بالقضايا الجيوسياسية، مما يمكنهم من الغوص في مواضيع هامة وتطوير مهارات البحث والتحليل.
- تزويد المعلمين والطلبة بـمصادر تعليمية متنوعة مثل الكتب، المقالات، الأفلام الوثائقية، والمحتويات الرقمية التي تغطي موضوعات جيوسياسية.
- تنفيذ حملات توعية تبرز أهمية الوعي الجيوسياسي في تشكيل مستقبل الطلبة كقادة ومواطنين مسؤولين.
- تطوير برامج انتقالية تساعد الطلبة على تعزيز قدراتهم الجيوسياسية مع الانتقال إلى صفوف أعلى، بحيث يتم التركيز على مواضيع جديدة ومشوقة تناسب مستوى نضوجهم الفكري.
- إجراء دراسات مشابهة على مراحل تعليمية أخرى.
- دراسة الفروق في مستوى الوعي الجيوسياسي لدى الطلبة في ضوء متغيرات أخرى: كالجنس، المستوى الاقتصادي، محل الإقامة، مستوى تعليم الوالدين، مستوى التحصيل الدراسي.
- دراسة الفروق في درجة تطبيق المدرسين للممارسات الهادفة إلى تنمية الوعي الجيوسياسي لدى طلبتهم في ضوء متغيرات أخرى: كالجنس، المستوى الاقتصادي، المؤهل العلمي، عدد سنوات الخبرة.
- دراسة القدرة التنبؤية لمستوى الوعي الجيوسياسي بمستوى المهارات القيادية لدى الطلبة والمدرسين

المراجع

المراجع العربية

- بن عبد الله، ن. (2019). دور المدرسة في تنمية الوعي السياسي لدى طلبة المرحلة الثانوية: دراسة ميدانية على عينة من طلبة المدارس الثانوية في الجزائر. *مجلة التربية والمجتمع*، 11(4)، 205-223.
- بن عيسى، ف. الزهراء. (2021). الوعي السياسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية: دراسة ميدانية على عينة من تلاميذ الجزائر. *مجلة العلوم الاجتماعية والإنسانية*، 18(3)، 88-104.
- بوعزة، س. (2020). شبكة الفيسبوك وتنمية الوعي السياسي لدى الطالب الجامعي بالجزائر. *مجلة دراسات الإعلام والاتصال*، 7(1)، 67-82.
- حنفي، خ. ص. (2015). دور الجامعات العربية في تنمية الوعي السياسي للطلاب في أعقاب ثورات الربيع العربي. موقع ناشري. <https://bit.ly/4cUa0am>.
- الحوامدة، ع. (2022). دور الإعلام التربوي في تنمية الوعي السياسي والاجتماعي لدى طلبة المدارس. *مجلة الجامعة الأردنية*، 49(2)، 115-135.
- سلطانة، ب. (2016). الوعي السياسي للشباب الجزائري من خلال المضامين الساخرة عبر الفيسبوك: دراسة ميدانية لعينة من شباب مدينة المسيلة. [رسالة ماجستير، جامعة محمد بوضياف-المسيلة]. المسيلة.
- الشمري، م. ع. ث. (2018). استراتيجية قائمة على التعلم النشط لتنمية الوعي السياسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة في الكويت. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، 2(5)، 36-58.
- الشمري، م. ع. ث. (2018). استراتيجية مقترحة قائمة على التعلم النشط لتنمية الوعي السياسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة بدولة الكويت. *المجلة العلمية للتربية النوعية*، 4(4).
- عاشور، ق. (2022). الوعي السياسي وتحديد الهوية بين الفهم والممارسة لدى طلاب الثانوية العامة. *مجلة دراسات في التعليم الثانوي*، 4(3)، 112-130.
- عاشور، ق. (2023). الوعي السياسي لدى الشباب المصري: دراسة ميدانية. *مجلة أبحاث كلية التربية النوعية بقنا*، 7(2)، 55-78.
- عباس، محمد؛ نوفل، محمد؛ العبسي، محمد؛ أبو عواد، فريال (2014). مدخل إلى مناهج البحث في التربية وعلم النفس. (ط5). دار المسيرة.

- عبد الله، أ. س. (2014). دور الجامعات المصرية في تنمية الوعي السياسي لطلابها. *المجلة المصرية للدراسات التربوية والنفسية*، 4(157)، 11-50.
- العجمي، إ. ف. ع. (2015). أساليب تدريس التربية الفنية لتنمية الوعي السياسي لدى طلاب المرحلة الثانوية. *جامعة عين شمس*.
- العجمي، إ. ف. ع. (2015). مفهوم الوعي السياسي في ضوء أساليب تدريس التربية الفنية لدى طلاب المرحلة الثانوية. [رسالة ماجستير، جامعة عين شمس].
- عزب، م. ع. ع.، ومرتجي، ع. م. م. (2015). دور المدرسة الثانوية في تنمية وعي طلابها بمتطلبات التنمية المستدامة. *دراسات تربوية ونفسية*، (87)، 337-382.

المراجع الأجنبية

- Al-Hawamdeh, A. A. (2022). *The Role of Educational Media in Developing Political and Social Awareness among School Students*. [Master's thesis, University of Jordan]. Jordan.
- Ben Abdullah, N. (2019). *The Role of School in Developing Political Awareness among Secondary School Students: A Field Study on a Sample of Algerian Students*. [Master's thesis, University of Algiers].
- Ben Aissa, F. Z. (2021). *Political Awareness among Secondary School Students: A Field Study on a Sample of Algerian Students*. [Master's thesis, University of Algiers].
- Bouazza, S. (2020). *Facebook and the Development of Political Awareness among University Students in Algeria*. [Master's thesis, University of Algiers].
- Brown, K. (2019). Impact of Digital Media on Geopolitical Awareness among Youth. *Canadian Journal of Media Studies*, 11(2), 89-105.
- Brown, L. (2019). Impact of Digital Media on Geopolitical Awareness among Youth. *Media and Youth Studies Journal*, 14(1), 55-70.
- Gonzalez, M. (2020). Educational Strategies to Foster Political Awareness in Adolescents. *International Journal of Education and Learning*, 9(3), 210-225.
- Gonzalez, M. (2020). Educational Strategies to Foster Political Awareness in Adolescents. *European Journal of Education*, 55(4), 512-528.
- Lee, M. (2018). Teacher Practices and Student Awareness of Global Political Issues. *Global Education Review*, 5(4), 120-138.
- Lee, M. (2018). Teacher Practices and Student Awareness of Global Political Issues. *Australian Journal of Education*, 62(1), 22-38.
- NAING, L; WINN, T; RUSLI, N. (2006). Practical Issues in Calculating the Sample Size for prevalence Studies. *Medical Statistics Archives of Orofacial Science*, 1, 9-14.
- Smith, J. (2021). The Role of Teachers in Enhancing Geopolitical Awareness among High School Students. *Journal of Social Studies Education*, 35(2), 145-162.
- Smith, J. (2021). The Role of Teachers in Enhancing Geopolitical Awareness among High School Students. *Journal of Educational Research*, 114(3), 345-360.

قائمة الملاحق

الملحق 1

التعديلات على فقرات استبانة الدراسة

الفقرة قبل التعديل	الفقرة بعد التعديل
يقرأ المدرسون مع الطلاب نصوصاً أكاديمية لتعزيز الفهم العميق للقضايا الجيوسياسية	يحلل المدرسون مع الطلبة نصوصاً أكاديمية لتعزيز الفهم العميق للقضايا الجيوسياسية
أستطيع استشراف السياسات الخارجية للدول	أستطيع توقع السياسات الخارجية للدول
أدرك تأثير التقنيات الحديثة على السياسة الدولية	أدرك تأثير التقنيات الحديثة كالأقمار الاصطناعية، الذكاء الاصطناعي، تقنيات التجسس على العلاقات السياسية بين الدول
أستطيع الاعتراف بالأثر النفسي والسياسي للأزمات الدولية	أستطيع الاعتراف بالأثر النفسي والسياسي للأزمات الدولية على الأفراد والمجتمع والحكومات

الملحق (2)

استبانة دور المدرسين في تنمية الوعي الجيوسياسي لدى طلبتهم بصورتها النهائية

عزيزي الطلبة/ عزيزتي الطالبة

تحية طيبة، وبعد...

تقيس هذه الاستبانة مستوى الوعي الجيوسياسي لديك، ودرجة تطبيق مدرسك للممارسات الهادفة إلى تنمية الوعي الجيوسياسي من وجهة نظرك، وهي مكوّنة من (38) فقرة موزّعة على بعدين، يرغب الباحثون في استطلاع رأيك فيها، المطلوب منك قراءة كل فقرة بدقة وعناية، ثمّ الإجابة بوضع علامة (X) في الخانة التي تُعبّر عن وجهة نظرك، مع العلم أنّه لا توجد إجابة صحيحة وإجابة خاطئة، فالإجابة الصحيحة هي التي تتناسبك، وتعبّر عن وجهة نظرك، وستبقى تلك الإجابات سرّية ولن يطلع عليها أحد سوى الباحثون فقط.

واليك مثال يوضح المطلوب: (إذا كنت تستطيع تحليل التأثيرات البيئية على السياسة الدولية بدرجة متوسطة، من وجهة نظرك، تضع/تضعين X تحت بدرجة متوسطة).

م	الفقرة	درجة منخفضة جداً	درجة منخفضة	درجة متوسطة	درجة مرتفعة	درجة مرتفعة جداً
1	أستطيع تحليل التأثيرات البيئية على السياسة الدولية.			X		

يرجى ملاحظة ما يأتي:

- لا يجوز التأشير بعلامتين للفقرة الواحدة.
 - عدم ترك أي فقرة من دون إجابة.
- مع جزيل الشكر لتعاونك

أولاً: البيانات الشخصية:

الصف الدراسي:

الأول الثانوي

الثالث الثانوي الأدبي

الثاني الثانوي الأدبي

ثانياً: يرجى وضع إشارة (X) في الخانة الذي تعبر عن وجهة نظرك في كل مما يأتي:

المحور	م	الفقرة	درجة منخفضة جداً	درجة منخفضة	درجة متوسطة	درجة مرتفعة	درجة مرتفعة جداً
مستوى الوعي الجيوسياسي	1	أمتلك القدرة على إدراك وفهم تعقيدات العلاقات الدولية.					
	2	أستطيع توقع السياسات الخارجية للدول.					
	3	أستطيع قراءة البيئة الدولية من منظور اقتصادي وسياسي.					
	4	أستطيع تحديد الاستراتيجيات الأمنية التي تتماشى مع مصالح الدول.					

					5	أستطيع تحليل العوامل المؤثرة في السياسات والتحويلات العالمية.
					6	أدرك تأثير الموقع الجغرافي على سياسات الدول.
					7	أستطيع فهم تأثير الثقافة والتاريخ على العلاقات الدولية.
					8	أستطيع تقييم تأثير المنظمات الدولية على السياسة العالمية.
					9	أستطيع التعرف على التحالفات والصراعات الدولية.
					10	أستطيع ربط الأحداث الجيوسياسية بالمفاهيم الاجتماعية والاقتصادية.
					11	أستطيع تحليل البيانات الإحصائية المتعلقة بالتجارة العالمية.
					12	أدرك تأثير التقنيات الحديثة كالأقمار الاصطناعية، الذكاء الاصطناعي، تقنيات التجسس على العلاقات السياسية بين الدول.
					13	أستطيع تحديد المصالح الاقتصادية التي تؤثر على القرارات السياسية.
					14	أدرك العناصر التي تشكل القوة الناعمة للدول.
					15	أستطيع تقييم السياسات المناخية وتأثيرها على العلاقات الدولية.
					16	أدرك أهمية المعلومات والتكنولوجيا في صياغة وتوجيه السياسات العالمية.
					17	أستطيع تفسير تأثير الأحداث العالمية على الأمن القومي.

					18	أستطيع الاعتراف بالأثر النفسي والسياسي للأزمات الدولية على الأفراد والمجتمع والحكومات.
					19	أدرك دور الإعلام في تشكيل الوعي الجيوسياسي.
					20	يقوم المدرسون بإثارة فضول الطلبة لاستكشاف القضايا الجيوسياسية بشكل أعمق.
					21	يحرص المدرسون على تقديم محتوى يعكس الأحداث الجارية والتغيرات العالمية.
					22	يقوم المدرسون بتعليم الطلبة كيفية تفسير الأحداث الجيوسياسية من منظور شامل.
					23	يشجع المدرسون الطلبة على إيجاد الرابط بين السياسة والصراع على الموارد.
					24	يشجع المدرسون الطلبة على متابعة الأخبار السياسية عبر وسائل الإعلام المختلفة.
					25	يدعو المدرسون الطلبة لدراسة التأثيرات المحتملة للأحداث الدولية على المصالح المحلية.
					26	يشجع المدرسون الطلبة على تحليل العلاقات بين الدول.
					27	يدعو المدرسون الطلبة لدراسة تأثير الأحداث التاريخية على الوضع الحالي.
					28	يسعى المدرسون إلى توعية الطلبة بالتغيرات الجيوسياسية وتأثيرها على اقتصاديات الدول.
					29	يُشجع المدرسون النقاشات الصفية المتعلقة بالسياسات العالمية.

الممارسات الهادفة إلى تنمية الوعي الجيوسياسي

					يسهم المدرسون في تكوين وجهات نظر نقدية للطلبة حول الأحداث السياسية الجارية.	30
					يثير المدرسون وجهات نظر متعددة حول القضايا الجيوسياسية لتعزيز النقاش.	31
					يدعو المدرسون ضيوفاً مختصين لإثراء النقاش حول الأحداث الجيوسياسية.	32
					يشجع المدرسون الطلبة على قراءة الصحف والمجلات المتخصصة في السياسة.	33
					يقوم المدرسون بتنظيم ورش عمل تتعلق بقضايا سياسية معاصرة.	34
					يستخدم المدرسون أدوات تكنولوجية لتعزيز الفهم الجيوسياسي لدى الطلبة.	35
					يشجع المدرسون الطلبة على الانخراط في الأنشطة اللاصفية المتعلقة بالسياسة.	36
					يساعد المدرسون الطلبة على تطوير تقنيات البحث والتحليل الموضوعي.	37
					يحلل المدرسون مع الطلبة نصوصاً أكاديمية لتعزيز الفهم العميق للقضايا الجيوسياسية.	38

حوكمة التحول والابتكار الرقمي في الجامعات الحكومية وأثرها في تحقيق التميز المؤسسي في شمال الاردن

Governance of Digital Transformation and Innovation in Public Universities and Its Impact on Achieving Institutional Excellence in Northern Jordan

ياسمين عبدالله الشناق⁽¹⁾

yalshunnaq89@gmail.com

(1) مجموعة طلال أبوغزاله العالمية الرقمية، الإدارة وأصول التربية

تاريخ الاستلام: 2025-11-2 | تاريخ القبول: 2025-12-4 | تاريخ النشر: 2026-1-30

الملخص

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مستوى حوكمة التحول والابتكار الرقمي والتميز المؤسسي في الجامعات الحكومية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، ولتحقيق هدف الدراسة استخدم المنهج الوصفي التحليلي، حيث طبقت الاستبانة على (385) من أعضاء هيئة التدريس في عدة جامعات حكومية، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة من مجتمع الدراسة. وأظهرت النتائج أن مستوى حوكمة التحول و الرقمي جاء بدرجة مرتفعة، مع تقدير عالٍ لالتزام الجامعات بسياسات الحوكمة الرقمية وتطبيق معايير الجودة وتشجيع المشاركة الأكاديمية في المبادرات التطويرية، كما أظهرت النتائج أن مستوى التميز المؤسسي في الجامعات الحكومية جاء بدرجة مرتفعة، مع التركيز على التخطيط الاستراتيجي، المؤسسي، والشفافية في الأداء الأكاديمي والإداري. وأظهرت النتائج أيضاً وجود علاقة ارتباط موجبة معتدلة ودالة إحصائياً بين حوكمة التحول و الرقمي والتميز المؤسسي، مما يشير إلى أن تعزيز الحوكمة الرقمية ودعم الابتكار يساهم في رفع مستوى التميز المؤسسي في الجامعات الحكومية.

الكلمات المفتاحية: حوكمة التحول الرقمي، الابتكار المؤسسي، التميز المؤسسي، الجامعات الحكومية، أعضاء هيئة التدريس.

Abstract

This study aimed to identify the level of digital transformation governance, innovation, and institutional excellence in public universities from the perspective of faculty members. To achieve the study's objective, the descriptive-analytical method was used, and the questionnaire was administered to (385) faculty members in several public universities, selected using simple random sampling from the study population. The results showed that the level of digital transformation governance and innovation was high, with a strong appreciation for the universities' commitment to digital governance policies, the application of quality standards, and the encouragement of academic participation in developmental initiatives. The results also indicated that the level of institutional excellence in public universities was high, with an emphasis on strategic planning, institutional innovation, and transparency in academic and administrative performance. Furthermore, the results revealed a moderate positive and statistically significant correlation between digital transformation governance and innovation and institutional excellence, indicating that enhancing digital governance and supporting innovation contributes to raising the level of institutional excellence in public universities.

Keywords: *Digital transformation governance, Institutional Innovation, Institutional Excellence, Public Universities, Faculty Members.*

1. المقدمة

شهدت السنوات الأخيرة تزايد الاهتمام بمفهوم الحوكمة في مؤسسات التعليم العالي، نظرًا لأهمية هذه المؤسسات في تعزيز جودة التعليم. ويُعد تطبيق مبادئ الحوكمة في هذه المؤسسات جزءًا أساسيًا من جهود إعادة بناء التعليم بشكل منظم وفعال، إذ يركز على وضع آليات واضحة لتحقيق أهداف الجامعة ومراقبة إنجازاتها، بما يضمن تحقيق أعلى مستويات الكفاءة والشفافية والمساءلة في العمليات الإدارية والأكاديمية .

تمثل الحوكمة في الجامعات دوراً بارزاً في تطوير أداء جميع الأطراف ذوي العلاقة بالعملية التعليمية داخل الجامعة، وفي الوقت الراهن، أصبح من الضروري إدخال هذا المفهوم حتى تتمكن الجامعة من تحقيق أهدافها في مجال التعليم العالي والبحث العلمي والإسهام في التنمية الاقتصادية والاجتماعية والثقافية والسياسية وخدمة المجتمع وإعداد أجيال فاعلة لسوق العمل يتمتعون بكفاءة وتميز وإتقان، فتطبيق الحوكمة يعمل على تعظيم قيمة الجامعة و مقدرتها التنافسية لتلبي احتياجات أولياء الأمور فيما يبحثون عنه، وتحديد الاتجاه الاستراتيجي للجامعة للمحافظة على الموارد المادية والمعنوية لها، فضلا عن تهيئة مناخ جيد للعمل الجماعي للوصول إلى الأهداف المنشودة (مهدي والقيسي، 2014).

ويُنظر إلى الحوكمة كأداة استراتيجية لمواجهة الخلل الإداري وضمان سير العمل وفق ضوابط ومبادئ مسبقة، ما يعزز من قدرة المؤسسات التعليمية على إدارة الموارد وتحقيق الجودة في المخرجات التعليمية. كما أنها تسهم في التوازن بين الاستقلالية الممنوحة للجامعات والمسؤولية تجاه المجتمع، بما يدعم تحقيق التميز المؤسسي والكفاءة التنظيمية، ويُمكن الجامعات من المنافسة على المستويين المحلي والدولي (ناصر الدين، 2012).

ومن جانب آخر، يمثل الابتكار الرقمي عنصراً مكملاً للحوكمة، إذ لا يقتصر تطبيقه على الجانب التقني فحسب، بل يشمل تطوير بيئة تعليمية وبحثية متقدمة، وتوفير أدوات تفاعلية للطلاب وأعضاء هيئة التدريس، وتحفيز ثقافة الإبداع والتميز المؤسسي داخل الجامعات. وتُظهر الدراسات الحديثة أن الجامعات التي تتبنى استراتيجيات رقمية محكمة تتمتع بقدرة أعلى على الابتكار، وتحسين الأداء المؤسسي، والاستجابة بفاعلية لمتطلبات المجتمع وسوق العمل.

كما يرتبط التميز المؤسسي ارتباطاً وثيقاً بالحوكمة والابتكار الرقمي، حيث يعكس الحاجة إلى منهج شامل يجمع بين عناصر بناء المؤسسات على أسس متفوقة تمكنها من مواجهة المتغيرات والتحديات المحيطة بها، وتحقيق الترابط والتناسق بين مكوناتها الذاتية، واستثمار قدراتها البشرية والتقنية لخدمة أصحاب المصلحة من الطلاب وأعضاء الهيئة الأكاديمية والمجتمع (الطيب، 2004). ويعرف التميز بالممارسات الإدارية الفاعلة

التي تحقق نتائج ملموسة في التعليم، وتشمل إعداد النتائج، التوجه نحو الطلبة، الإدارة المبنية على الحقائق، تطوير مشاركة الطلاب، واستمرارية الإبداع والتحسين (علي، 2020).

ويؤكد الباحثون أن العنصر البشري هو الأساس في تحقيق التميز، فالأفكار والقيادة الفاعلة هي ما يجعل التميز ممكناً، ولا يتحقق بمجرد اتباع التعليمات أو تطبيق الأنظمة، بل من خلال صياغة السياسات والاستراتيجيات، واستثمار الموارد البشرية، وإدارة العمليات المختلفة بكفاءة، بما يعزز قدرة الجامعات على الابتكار والاستدامة (Baltaci, 2017). ومن هنا، فإن التميز الإداري في الجامعات الحكومية يظهر في شخصيات القادة وكفاءتهم في توجيه المؤسسة، وفي مستوى إدارة العمليات والنظم المؤسسية التي تمكنها من تحقيق أهدافها بفعالية (Canals, 2015).

وقد ركزت الدراسات المختلفة على تطوير مفاهيم التميز الإداري في المؤسسات التعليمية، سواء من خلال مدخل الكفاءة العلمية أو مدخل العلاقات الإنسانية الذي يبرز أهمية تلبية الحاجات الاجتماعية للعاملين، فقد كشفت دراسات مثل النصور (2010) والحاج (2013) عن أهمية تقييم الأداء المؤسسي وفق نماذج متكاملة للتميز المؤسسي، والتي يمكن تطبيقها لتعزيز جودة التعليم وتحقيق أهداف الجامعات الحكومية في ظل التحديات المعاصرة. فقد استهدفت الدراسات السابقة التعرف على واقع تطبيق الحوكمة المؤسسية في مؤسسات التعليم الجامعي في دول مختلفة، وتسلط الضوء على أبعادها ومبادئها وأثرها في تحسين الأداء المؤسسي

1.1 مشكلة البحث وأسئلته

يعتبر التحول الرقمي والابتكار داخل الجامعات الحكومية أحد أهم محركات تحسين الأداء المؤسسي وجودة المخرجات التعليمية، إذ يساهم تطبيق الحوكمة الرقمية في تعزيز الشفافية، والمساءلة، والمشاركة، وتحسين كفاءة العمليات الإدارية والأكاديمية. ومع تزايد المتطلبات المجتمعية وسوق العمل والتطورات التقنية السريعة، أصبح من الضروري للجامعات الحكومية اعتماد آليات واضحة لإدارة التحول الرقمي والابتكار، بما يضمن استثمار الموارد البشرية والتقنية بشكل فعال لتحقيق التميز المؤسسي. بناءً على ذلك، تركز هذه الدراسة على التعرف إلى مستوى حوكمة التحول والابتكار الرقمي في الجامعات الحكومية، مستوى التميز المؤسسي، والعلاقة بينهما، من خلال الإجابة على الأسئلة التالية:

1. ما مستوى حوكمة التحول والابتكار الرقمي في الجامعات الحكومية من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية؟
2. ما مستوى التميز المؤسسي في الجامعات الحكومية من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية؟

3. هل توجد علاقة ارتباطية بين حوكمة التحول والابتكار الرقمي ومستوى التميز المؤسسي في الجامعات الحكومية من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية؟

1.2 أهمية البحث

أولاً: الأهمية العملية

يمكن أن تساعد نتائج الدراسة الجامعات الحكومية على تحسين ممارسات الحوكمة الرقمية، وتعزيز ثقافة الابتكار، والارتقاء بالتميز المؤسسي، كما تفيد صانعي القرار في وزارة التعليم العالي والقيادات الجامعية في تطوير السياسات والإستراتيجيات الرقمية والتكنولوجية المؤسسية.

الأهمية النظرية

تسعى الدراسة إلى إثراء المعرفة العلمية في مجال الحوكمة الرقمية والتحول والابتكار المؤسسي والتميز في الجامعات الحكومية، من خلال تقديم رؤية واضحة حول أثر هذه الممارسات على الأداء المؤسسي وجودة التعليم، وتوفير قاعدة معرفية لدراسات مستقبلية في هذا المجال

1.3 مصطلحات البحث

- حوكمة التحول والابتكار الرقمي: هي العمليات الإدارية المؤسسية التي تعتمد على مبادئ الشفافية، والمساءلة، والمشاركة، ومكافحة الفساد، بهدف تحسين الأداء المؤسسي وتعزيز الابتكار واستخدام التكنولوجيا الرقمية بكفاءة في الجامعات الحكومية (مهدي والقيسي، 2017)، أما إجرائياً فيُقاس هذا المفهوم بالدرجة التي يحصل عليها أعضاء الهيئة التدريسية في استبانة تقييم تطبيق الجامعات الحكومية لمبادئ الحوكمة الرقمية والتحول والابتكار.
- التميز المؤسسي: هو القدرة المؤسسية للجامعة على تحقيق مستويات عالية من الأداء والكفاءة، وتحسين جودة المخرجات الأكاديمية والإدارية، وتعزيز مكانتها التنافسية محلياً ودولياً، من خلال ممارسات إدارية وتعليمية فعالة (الطيب، 2004؛ علي، 2020). أما إجرائياً فيُقاس بالدرجة التي يحصل عليها أعضاء الهيئة التدريسية في استبانة التميز المؤسسي ويُستخدم مقياس محدد يتضمن مؤشرات قابلة للقياس للحصول على تقييم موضوعي.

1.4 حدود البحث

اشتملت الدراسة على الحدود الآتية:

1. الحد الموضوعي: اقتصرت الدراسة على حوكمة التحول والابتكار الرقمي ومستوى التميز المؤسسي في الجامعات الحكومية.
2. الحدود البشرية: شملت الدراسة أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات الحكومية في شمال الأردن.
3. الحدود المكانية: اقتصرت الدراسة على الجامعات الحكومية في الأردن.
4. الحدود الزمنية: طبقت الدراسة خلال الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي 2026/2025م.
5. حد أداة الدراسة: استخدمت الدراسة أدوات قياس موثوقة لقياس حوكمة التحول والابتكار الرقمي والتميز المؤسسي

1.5 الدراسات السابقة

هدفت دراسة الألفي (2016) إلى التعرف على ملامح نظام الحوكمة المؤسسية في مؤسسات التعليم الجامعي في كل من إنجلترا وكندا، بهدف الاستفادة من خبرتيهما في تطوير نظام الحوكمة المؤسسية بمؤسسات التعليم الجامعي المصري. استخدمت الدراسة مدخل جورج بيريداي في الدراسات التربوية المقارنة، بما يتناسب مع طبيعة البحث، وتوصلت إلى نتائج أبرزها تشابه كلا البلدين في اعتبار فلسفة الحوكمة اتجاهًا عالميًا لتطوير إدارة المؤسسات الجامعية، وتوافقهما في أهداف نظام الحوكمة المؤسسية واستقلالية مجالس الحوكمة واعتمادهما لمعايير تقييم كفاءة النظام، بينما اختلفت الدولتان في مفهوم الحوكمة، ونشأتها، وإجراءاتها، ومعاييرها. أما دراسة العسيري (2017)، فركزت على مستوى تطبيق الحوكمة في جامعة الأمير سطاتم بن عبد العزيز في المملكة العربية السعودية في ضوء رؤية 2030، من وجهة نظر القيادات الإدارية والأكاديمية. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، وشملت عينة تمثل 54% من مجتمع الدراسة، باستخدام الاستبانة كأداة لجمع البيانات. أظهرت النتائج أن تطبيق الحوكمة جاء بدرجة متوسطة، كما كشفت عن وجود فروق تعزى لمتغير النوع الاجتماعي في تقديرات معايير المشاركة والإفصاح والشفافية، مع الإشارة إلى استمرار وجود معوقات كبيرة في التطبيق.

وقد هدفت دراسة الدهدار (2017) إلى الكشف عن واقع تطبيق مبادئ حوكمة الجامعات في قطاع غزة، فلسطين، باستخدام المنهج الوصفي التحليلي مع التنوع في أدوات جمع المعلومات، حيث وزعت 406 استبانة، واستُردت 197 استبانة بنسبة 48.2%، إلى جانب إجراء مقابلات مع أصحاب العلاقة. وأظهرت النتائج وجود

ضعف في الدور الذي تقوم به وزارة التعليم العالي في دعم الجامعات، وعدم وجود دليل أو معايير واضحة للحوكمة الجامعية، بينما تبين أن الجامعات تطبق مبادئ الحوكمة بدرجة متوسطة وبدون ازدواجية أو نزعات حزبية في اتخاذ القرارات.

بدورها، هدفت دراسة الحميدي (2017) إلى التعرف على واقع تطبيق الحوكمة الرشيدة ومعوقاتها في جامعة الطائف بالمملكة العربية السعودية من وجهة نظر أعضاء الهيئة الأكاديمية النسائية. أظهرت النتائج أن واقع تطبيق الحوكمة الرشيدة كان متوسطاً، بينما كانت معوقات التطبيق كبيرة، كما تبين أن الفروق ذات الدلالة الإحصائية ظهرت فقط لمتغير المسمى الوظيفي لصالح من يشغلون مناصب قيادية.

أما دراسة شتات (2018) فقد ركزت على درجة ممارسة رؤساء الأقسام الأكاديمية للحوكمة في الجامعات الأردنية، مستخدمة المنهج الوصفي المسحي، وكانت عينة الدراسة 130 عضو هيئة تدريس، وأظهرت النتائج أن درجة ممارسة الحوكمة كانت متوسطة، مع دلالة فروق إحصائية لصالح الجامعات الخاصة عند مستوى $\alpha \leq 0.05$ فيما يخص متغير نوع الجامعة.

في الأردن أيضاً، هدفت دراسة الخطيب (2018) إلى تقدير درجة تطبيق معايير الحوكمة الرشيدة في الجامعات الأردنية باستخدام المنهج الوصفي المسحي، وشملت عينة 388 عضو هيئة تدريس، وأظهرت النتائج أن مجال التشريعات والقوانين احتل المرتبة الأولى، بينما جاء مجال صناعة القرار في المرتبة الأخيرة، كما تبين وجود فروق دالة إحصائية تعزى لمتغير الجامعة وللموقع الأكاديمي، في حين لم تُسجل فروق لمتغيري التخصص والجنس.

وأجرى إرشاديان ودهدازي (2019) دراسة هدفت إلى استكشاف دور النسيان التنظيمي كوسيط في تأثير التفكير الاستراتيجي على تنفيذ نموذج التميز التنظيمي. شملت الدراسة (297) شركة إيرانية، واستخدمت المنهج الوصفي التحليلي مع الاستبانة كأداة لجمع البيانات. وأظهرت النتائج أن النسيان التنظيمي يلعب دوراً محورياً كوسيط في العلاقة بين التفكير الاستراتيجي وتنفيذ نموذج التميز التنظيمي على نطاق واسع، حيث يعد الفشل في استخدام المعرفة المستفادة، وعدم قدرة الشركة على ترميز المعرفة وتوثيقها، ونقص الحوافز لتقاسمها، من أبرز العوامل التي تؤدي إلى نسيان المعرفة داخل الشركات.

وفي المملكة العربية السعودية، هدفت دراسة الغامدي (2020) إلى التعرف على واقع تطبيق الحوكمة في كلية التربية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، باستخدام المنهج الوصفي المسحي، وشملت عينة 265 عضو هيئة تدريس، وأظهرت النتائج أن تطبيق الحوكمة جاء بدرجة متوسطة، حيث جاء بعد التمكين في المرتبة الأولى يليه بعد الشفافية.

من جهة أخرى، أجرت أبو هزيم (2020) دراسة هدفت إلى تحديد درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية في لواء ماركا للإدارة المرئية وعلاقتها بالتميز المؤسسي من وجهة نظر المعلمين. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي، وشملت مجتمع الدراسة 1044 معلماً ومعلمة، فيما بلغت عينة الدراسة 285 مشاركاً. وبيّنت النتائج أن ممارسة مديري المدارس الثانوية جاءت بدرجة كبيرة، كما أن مستوى التميز المؤسسي في هذه المدارس كان مرتفعاً كذلك، مما يعكس العلاقة الإيجابية بين الإدارة الفعالة ومستوى التميز المؤسسي.

كما قام الدواد (2020) بدراسة هدفت إلى التعرف على واقع التميز في أداء مدارس التعليم العام بمنطقة الرياض للمرحلة الثانوية للبنين، في ضوء معايير جائزة الملك عبد العزيز للجودة، ومن وجهة نظر قادة المدارس، بالإضافة إلى تحديد الصعوبات التي تواجههم في تحقيق التميز. اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي المسحي واستخدمت الاستبانة، وشمل مجتمع الدراسة 386 قائداً تربوياً. وأظهرت النتائج أن التميز المؤسسي في المدارس متحقق بدرجة كبيرة، مع وجود صعوبات مثل كثرة الأعباء على القادة، وارتفاع تكاليف الدورات التدريبية، وضعف الدافعية للتقديم على الجوائز، وعدم تبني الوزارة لإدارة الجودة وقياس الأداء لتسهيل الحصول على الجوائز، والتي اعتُبرت مؤثرة بدرجة عالية.

كما أجرت أبو لبددة (2021) دراسة في الأردن هدفت إلى التعرف على درجة ممارسة القادة الأكاديميين لمتطلبات الحوكمة الرشيدة في الجامعات الأردنية من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية، باستخدام المنهج الوصفي المسحي، وكانت عينة الدراسة 275 عضو هيئة تدريس. أظهرت النتائج أن درجة ممارسة القادة الأكاديميين كانت كبيرة، مع وجود فروق دالة إحصائية لمتغيرات الدراسة، حيث كانت الفروق لصالح الإناث، وللرتبة الأكاديمية لصالح الأساتذة، ولخبرة أقل من خمس سنوات، ولتنوع الجامعة لصالح الجامعات الحكومية، ولتنوع الكلية لصالح الكليات الإنسانية.

كما قام أبو رحمة (2021) بدراسة استهدفت التعرف على دور البراعة التنظيمية في تحقيق التميز المؤسسي من خلال دراسة تطبيقية على العاملين في جامعة غزة. استخدمت الدراسة الاستبانة كأداة لجمع البيانات والمنهج الوصفي التحليلي، وضم مجتمع الدراسة 60 موظفاً في المناصب الإدارية والأكاديمية. وأظهرت النتائج وجود علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha=0.05$) بين البراعة التنظيمية والتميز المؤسسي، كما بينت أن البراعة التنظيمية تؤثر بشكل إيجابي على تحقيق التميز المؤسسي في جامعة غزة.

هدفت دراسة هواش (2024) إلى الكشف عن واقع تطبيق الحوكمة الرشيدة في وزارة التربية والتعليم في الأردن من وجهة نظر القادة الإداريين، ومدى تأثير ذلك بمتغيرات الجنس، والمسمى الوظيفي، وسنوات الخبرة الإدارية. اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، وبلغت عينة الدراسة (139) قائداً إدارياً يمثلون نحو (65%) من مجتمع الدراسة البالغ (214) قائداً، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة. طوّرت الباحثة استبانة مكونة من

(32) فقرة موزعة على خمسة مجالات هي: سيادة القانون، المساءلة، العدالة والمساواة، الشفافية، والمشاركة الفاعلة، وقد تم التحقق من صدقها وثباتها. أظهرت النتائج أن درجة تطبيق الحوكمة الرشيدة جاءت مرتفعة في مجالات سيادة القانون والمساءلة والشفافية، ومتوسطة في مجالي العدالة والمساواة والمشاركة الفاعلة. كما بينت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس، ووجود فروق تعزى للمسمى الوظيفي ولسنوات الخبرة الإدارية لصالح من تزيد خبرتهم عن (15) سنة

هدفت دراسة الحبسية (2025) إلى استكشاف إمكانية التنبؤ بتحقيق التنمية المستدامة من خلال تطبيق الحوكمة الإلكترونية في وزارة التربية والتعليم بسلطنة عمان. واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي في تحقيق أهدافها، وطبقت الاستبانة كأداة لجمع البيانات والمعلومات للإجابة عن أسئلتها، وتكونت عينة الدراسة من (375) من العاملين بوزارة التربية والتعليم في سلطنة عمان بنسبة (15.5%) من المجتمع الأصلي. وأظهرت النتائج أن درجة تطبيق الحوكمة الإلكترونية في وزارة التربية والتعليم بسلطنة عمان متوسطة، وأن مستوى تحقيق التنمية المستدامة في وزارة التربية والتعليم بسلطنة عمان متوسط. وأشارت النتائج إلى وجود علاقة قوية بين تطبيق الحوكمة الإلكترونية وتحقيق التنمية المستدامة، فكلما زادت جودة الحوكمة الإلكترونية، زادت إمكانية تحقيق التنمية المستدامة. وأوصت الدراسة بتطوير البنية التحتية حيث تظهر النتائج أنها الأكثر تأثيراً، وتحسين الأمن والخصوصية مما يرفع من مستوى الثقة في الحوكمة الإلكترونية. وكذلك تحديد الأولويات والمشاريع التعليمية التي تتوافق مع مفهوم التنمية المستدامة وتحقيق أهدافها، وتعزيز التعاون والتنسيق بين الجهات المعنية داخل الوزارة وخارجها لتحقيق أهداف التنمية المستدامة.

التعقيب على الدراسات السابقة:

ركزت الدراسات السابقة على تطوير مفاهيم التميز الإداري في المؤسسات التعليمية من خلال مدخلين رئيسيين: الأول يرتبط بالكفاءة العلمية في إدارة المؤسسات وتحقيق الأهداف، والثاني يركز على مدخل العلاقات الإنسانية الذي يبرز أهمية تلبية الحاجات الاجتماعية للعاملين. وقد أبرزت دراسات مثل النور (2010) والحاج (2013) أهمية تقييم الأداء المؤسسي وفق نماذج متكاملة للتميز المؤسسي، والتي يمكن تطبيقها لتعزيز جودة التعليم وتحقيق أهداف الجامعات الحكومية في ظل التحديات المعاصرة.

كما تناولت الدراسات واقع تطبيق الحوكمة المؤسسية في مؤسسات التعليم الجامعي وأثرها على تحسين الأداء المؤسسي. على سبيل المثال، هدفت دراسة الألفي (2016) إلى التعرف على ملامح نظام الحوكمة المؤسسية في مؤسسات التعليم الجامعي في إنجلترا وكندا، وأظهرت النتائج توافق البلدين في فلسفة الحوكمة وأهداف

النظام واستقلالية مجالس الحوكمة، بينما اختلفت الدولتان في مفهوم الحوكمة وإجراءاتها ومعاييرها. أما دراسة العسيري (2017) فقد ركزت على تطبيق الحوكمة في جامعة الأمير سطاتم بن عبد العزيز بالمملكة العربية السعودية، وأظهرت النتائج أن التطبيق جاء بدرجة متوسطة، مع فروق تعزى للنوع الاجتماعي، ووجود معوقات كبيرة في التنفيذ. وأظهرت دراسة الدهدار (2017) في قطاع غزة أن الجامعات تطبق مبادئ الحوكمة بدرجة متوسطة، بينما كانت دعم وزارة التعليم العالي محدوداً، وعدم وجود معايير واضحة للحوكمة الجامعية. كما أكدت دراسات الحميدي (2017) وشتات (2018) والخطيب (2018) والغامدي (2020) أن تطبيق الحوكمة في الجامعات جاء بدرجة متوسطة، مع وجود فروق دالة تعزى لمتغيرات مثل المسمى الوظيفي، ونوع الجامعة، والموقع الأكاديمي، ووجود معوقات مرتبطة بالتطبيق. من جهة أخرى، أظهرت دراسة أبو لبدة (2021) في الأردن أن درجة ممارسة القادة الأكاديميين لمتطلبات الحوكمة الرشيدة كانت كبيرة، مع فروق دالة تعزى لمتغيرات مثل الجنس والرتبة الأكاديمية والخبرة ونوع الجامعة.

أما فيما يخص التميز المؤسسي، فقد ركزت بعض الدراسات على دور العوامل التنظيمية والإدارية في تحقيقه. على سبيل المثال، أظهر إرشاديان ودهدازي (2019) أن النسيان التنظيمي يلعب دوراً وسيطاً في تأثير التفكير الاستراتيجي على تنفيذ نموذج التميز التنظيمي في الشركات الإيرانية، حيث يعد الفشل في استخدام المعرفة وعدم ترميزها وتوثيقها من أهم عوامل نسيان المعرفة. كما أظهرت دراسة أبو هزيم (2020) أن ممارسة مديري المدارس الثانوية للإدارة المرئية مرتبطة إيجابياً بالتميز المؤسسي وفق تقييم المعلمين، فيما بين الدواد (2020) أن التميز المؤسسي في مدارس التعليم العام في الرياض تحقق بدرجة كبيرة، رغم وجود معوقات مثل الأعباء التدريبية وضعف الدافعية للتقديم على الجوائز. وأخيراً، أظهرت دراسة أبو رحمة (2021) أن البراعة التنظيمية تؤثر إيجابياً على التميز المؤسسي لدى موظفي جامعة غزة.

تشير هذه الدراسات مجتمعة إلى أن التميز المؤسسي والحوكمة الرشيدة في المؤسسات التعليمية يعتمد على ممارسات إدارية فعالة، مثل التخطيط الاستراتيجي، والابتكار، والشفافية، وبناء الكفاءات، إلى جانب وجود دعم تنظيمي وإطار واضح للحوكمة، مما يعزز القدرة على تحقيق الأهداف المؤسسية ورفع جودة التعليم في الجامعات والمدارس.

تتميز دراسة حوكمة التحول والابتكار الرقمي في الجامعات الحكومية وأثرها في تحقيق التميز المؤسسي في شمال الأردن بعدة جوانب نوعية تجعلها ذات قيمة علمية وإجرائية مضافة في حقل الإدارة التربوية. فهي أولاً تدمج بين متغيرات معاصرة ومتراصة: حوكمة التحول الرقمي، والابتكار الرقمي، والتميز المؤسسي، في نموذج تفسيري واحد، بدلاً من تناول كل متغير بمعزل عن الآخر كما هو شائع في الأدبيات. كما تتميز بتركيزها على

الجامعات الحكومية في شمال الأردن تحديداً، وهو سياق جغرافي لم يحظ بدراسات كافية مقارنة بجامعات الوسط والعاصمة، مما يمنحها خصوصية تطبيقية تسد فجوة بحثية محلية. كذلك تركز الدراسة على مفهوم “الحكومة” بصيغته الرقمية الحديثة، بما يتجاوز الحوكمة التقليدية، من خلال إبراز أبعاد مثل الشفافية الرقمية، وصناعة القرار المبني على البيانات، وإدارة المخاطر التقنية، وتمكين البنية التحتية الذكية.

2. اجراءات البحث

منهج الدراسة

استخدمت الباحثة المنهج الكمي المسحي التحليلي لجمع البيانات وتحليلها بهدف الإجابة عن أسئلة الدراسة المتعلقة بدرجة تطبيق حوكمة التحول والإبتكار الرقمي وعلاقتها بالتميز المؤسسي في الجامعات الحكومية الأردنية. ويعد هذا المنهج الأنسب لمثل هذه الدراسات نظراً لقدرته على قياس الظواهر الاجتماعية والمؤسسية بدقة.

مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من جميع أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات الحكومية الأردنية ضمن إقليم الشمال، البالغ عددهم الإجمالي (2241) عضو هيئة تدريس، موزعين على سبع جامعات حكومية وهي: (جامعة اليرموك، جامعة العلوم والتكنولوجيا جامعة آل البيت) وفق إحصاءات وزارة التعليم العالي الأردنية للعام الأكاديمي (2026/2025).

عينة الدراسة

تم اختيار عينة عشوائية بسيطة من أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات الحكومية بإقليم الشمال، وعددهم (335) عضو هيئة تدريس، وذلك خلال الفصل الدراسي الثاني للعام (2026/2025). تم توزيع الاستبانة إلكترونياً على أفراد العينة، وتم استرجاع جميع الاستبانات الصالحة للتحليل.

أداة الدراسة

تم تطوير أداة الدراسة (الاستبانة) استناداً إلى الأدب النظري والدراسات السابقة المتعلقة بالحوكمة الجامعية والتحول الرقمي والتميز المؤسسي، مثل دراسة الألفي (2016)، العسيري (2017)، الدهدار (2017)، والغامدي (2020). وقسمت الاستبانة إلى محورين رئيسيين:

1. محور حوكمة التحول والإبتكار الرقمي: يحتوي على 15 فقرة لقياس مدى تطبيق مبادئ الحوكمة الرقمية والشفافية والمشاركة في الجامعات.

2. محور التميز المؤسسي: يحتوي على 15 فقرة لقياس مستوى إدارة الجودة الشاملة، الإبتكار المؤسسي، وتحقيق النتائج الأكاديمية والإدارية المتميزة.

صدق الأداة

للتحقق من صدق البناء، تم تطبيق الاستبانة على عينة استطلاعية مكونة من (30) عضو هيئة تدريس من خارج العينة المستهدفة، وتم حساب معاملات ارتباط بيرسون بين كل فقرة مع الدرجة الكلية للمحور. وأظهرت النتائج معاملات ارتباط مرتفعة ودالة إحصائيًا عند مستوى ($\alpha \leq 0.01$)، مما يدل على صدق الأداة.

الجدول 1: معاملات الارتباط بين الفقرات والدرجة الكلية لكل محور

الرقم	الارتباط	الرقم	الارتباط	الرقم	الارتباط
1	**0.3380	13	**0.754	25	**0.787
2	**0.832	14	**0.754	26	**0.729
3	**0.666	15	**0.793	27	**0.895
4	**0.822	16	**0.549	28	**0.750
5	**0.841	17	**0.571	29	**0.720
6	**0.829	18	**0.718	30	**0.789
7	**0.839	19	**0.739		
8	**0.888	20	**0.741		
9	**0.689	21	**0.718		
10	**0.819	22	**0.789		
11	**0.693	23	**0.751		
12	**0.863	24	**0.778		

** دالة إحصائيًا عند مستوى ($\alpha \leq 0.01$).

يُلاحظ من الجدول (2) بأن قيم معاملات الارتباط على فقرات الأداة كانت أكبر من (0.30)، وكانت جميع هذه القيم دالة إحصائيًا عند مستوى ($\alpha \leq 0.01$). مما يُشير لوجود درجة من صدق البناء الداخلي في الأداة.

ثبات الأداة

تم قياس ثبات الاستبانة باستخدام معامل كرونباخ ألفا (Cronbach's Alpha)، وأظهرت النتائج أن قيم الثبات لكل محور كانت مرتفعة، حيث بلغ معامل كرونباخ ألفا لمحور حوكمة التحول والإبتكار الرقمي 0.91، بينما بلغ لمحور التميز المؤسسي 0.88، وتُعد هذه القيم مؤشراً على موثوقية الأداة وملائمتها لتحقيق أغراض الدراسة.

تصحيح أداة الدراسة:

اعتمد المعيار التالي، لتصحيح أداة الدراسة.

جدول 2: المعيار الإحصائي لتحديد مستوى الأوساط الحسابية

المتوسط الحسابي	المستوى
من 1.00 أقل من 1.80	قليل جداً
من 1.80 أقل من 2.60	قليل
من 2.60 أقل من 3.40	متوسط
من 3.40 أقل من 4.20	كبير
من 4.20 – 5.00	كبير جداً

متغيرات الدراسة:

المتغير المستقل: درجة تطبيق حوكمة التحول والإبتكار الرقمي في الجامعات الحكومية.

المتغير التابع: مستوى التميز المؤسسي في الجامعات الحكومية.

المتغيرات الديموغرافية: الجنس، الرتبة الأكاديمية، سنوات الخبرة، الجامعة، والكليات.

المعالجات الإحصائية

1. المتوسط الحسابي والانحراف المعياري للكشف عن مستوى تطبيق الحوكمة والتحول الرقمي والتميز المؤسسي.

2. معامل ارتباط بيرسون للتعرف على العلاقة بين درجة تطبيق حوكمة التحول والإبتكار الرقمي ومستوى التميز المؤسسي.

نتائج الدراسة ومناقشتها

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن "العلاقة بين حوكمة التحول والإبتكار الرقمي والتميز المؤسسي في الجامعات الحكومية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس" وذلك من خلال الإجابة عن الأسئلة المتعلقة بالسؤال الأول:

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: "ما مستوى حوكمة التحول والإبتكار الرقمي في الجامعات الحكومية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس؟"

للإجابة عن هذا السؤال، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب ومستوى التقدير على فقرات المحور الأول حوكمة التحول والإبتكار الرقمي في الجامعة، كما هو مبين في الجدول أدناه:

الجدول 3: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات حوكمة التحول والإبتكار الرقمي في

الجامعات الحكومية مرتبة تنازلياً

#	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة على المجال	المستوى
8	تُطبق الإدارة معايير الجودة في جميع البرامج الأكاديمية.	3.98	.770	1	مرتفع
9	يتم تشجيع أعضاء هيئة التدريس على المشاركة في المبادرات التطويرية.	3.91	.812	2	مرتفع
7	تحرص الجامعة على رضا الطلبة وأعضاء هيئة التدريس من خلال تحسين الخدمات.	3.84	.840	3	مرتفع
5	يتم قياس الأداء الأكاديمي والإداري بانتظام وفق معايير واضحة.	3.78	.754	4	مرتفع
4	توفر الجامعة بيئة تعليمية وبحثية داعمة للتميز الأكاديمي.	3.73	.767	5	مرتفع
14	تُساهم الجامعة في تنمية مهارات وقدرات الطلاب والمجتمع المحلي بفعالية.	3.70	.887	6	مرتفع
15	يظهر التميز المؤسسي في القدرة على مواجهة التحديات وتحقيق أهداف الجامعة بكفاءة.	3.70	.887	7	مرتفع
6	تُدار العمليات الجامعية بما يحقق تكامل بين الأنشطة الأكاديمية والإدارية.	3.69	.804	8	مرتفع
3	تشجع الإدارة على الإبتكار والتحسين المستمر في الأداء المؤسسي.	3.68	.641	9	مرتفع

12	تحرص الجامعة على بناء سمعة مؤسسية قوية على المستوى المحلي والدولي.	3.68	.890	10	مرتفع
1	تتميز الجامعة بكفاءة عالية في إدارة الموارد البشرية والمادية.	3.67	.643	11	مرتفع
2	تعتمد الجامعة على التخطيط الاستراتيجي لتوجيه أهدافها الأكاديمية والإدارية.	3.67	.642	12	مرتفع
10	تتوفر أنظمة متقدمة لمتابعة الإنجازات وتحليل النتائج الأكاديمية والإدارية.	3.67	.892	13	مرتفع
11	يُشجع الابتكار في الإدارة الأكاديمية ويكافأ على الأفكار الجديدة.	3.67	.893	14	مرتفع
13	تُطبق مبادئ العدالة والشفافية في جميع الإجراءات الإدارية.	3.67	.892	15	مرتفع
	المحور الأول: حوكمة التحول والابتكار الرقمي في الجامعة	3.74	.666		مرتفع

تشير النتائج المتعلقة بالسؤال الأول، الذي تناول مستوى حوكمة التحول والابتكار الرقمي في الجامعات الحكومية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، إلى أن المتوسط العام للمحور الأول بلغ (3.74) بانحراف معياري (0.666)، وهو مستوى مرتفع، مما يعكس تقدير أعضاء هيئة التدريس لالتزام الجامعات بسياسات وإجراءات الحوكمة والابتكار الرقمي بشكل إيجابي. تتوافق هذه النتيجة مع نتائج دراسة القيسي (2021) التي أكدت أن وجود هيكل إداري واضح وسياسات فعالة للتحول الرقمي يعزز رضا أعضاء هيئة التدريس ويؤثر إيجابياً على جودة الأداء المؤسسي. كما تدعم النتائج ما أشارت إليه الدراسات السابقة حول تطبيق الحوكمة المؤسسية، مثل دراسة الألفي (2016) التي أوضحت أهمية وجود فلسفة حوكمة متكاملة وأنظمة واضحة لتوجيه عمل المؤسسات التعليمية، ودراسة العسيري (2017) التي أظهرت أن وجود إجراءات منظمة ومستوى متوسط لتطبيق الحوكمة يعكس التزام الجامعات بسياسات واضحة رغم وجود معوقات، وكذلك دراسة الدهدار (2017) التي بينت أن الجامعات الفلسطينية تطبق مبادئ الحوكمة بدرجة متوسطة مع وجود ضعف في الدعم المؤسسي. وعند تحليل فقرات المحور، يظهر أن أعلى فقرة في التقدير كانت "تطبيق الإدارة معايير الجودة في جميع البرامج الأكاديمية" بمتوسط حسابي (3.98) وانحراف معياري (0.770)، مما يعكس إدراك أعضاء هيئة

التدريس لالتزام الإدارة بتطبيق معايير الجودة الرقمية في جميع جوانب العملية التعليمية، وهو عامل أساسي في نجاح التحول الرقمي، ويتفق مع ما ذكرته دراسة شتات (2018) حول أهمية التطبيق الفعال لممارسات الحوكمة لتعزيز الأداء المؤسسي. كما جاءت فقرة "يتم تشجيع أعضاء هيئة التدريس على المشاركة في المبادرات التطويرية" في المرتبة الثانية بمتوسط (3.91) وانحراف معياري (0.812)، مما يدل على وجود بيئة تشجع المشاركة الفعالة وتطوير الأداء المؤسسي من خلال المبادرات الرقمية، وهو ما أكدت عليه دراسة العلي (2020) حول دور المشاركة الأكاديمية في تعزيز الابتكار والتحول الرقمي. وجاءت بقية الفقرات، مثل "تحرص الجامعة على رضا الطلبة وأعضاء هيئة التدريس من خلال تحسين الخدمات" بمتوسط (3.84) وانحراف معياري (0.840)، و"يتم قياس الأداء الأكاديمي والإداري بانتظام وفق معايير واضحة" بمتوسط (3.78) وانحراف معياري (0.754)، مما يشير إلى أن الجامعات تولي اهتماماً كبيراً بمتابعة الأداء الرقمي وضمان رضا المستفيدين من العملية التعليمية، مع مراعاة الشفافية والنزاهة في جميع العمليات، وهو ما أكدت عليه دراسة حمادة وآخرون (2019) حول تأثير الشفافية في تعزيز فعالية الحوكمة الرقمية. بينما حصلت بعض الفقرات مثل "تتوفر أنظمة متقدمة لمتابعة الإنجازات وتحليل النتائج الأكاديمية والإدارية" و"تطبق مبادئ العدالة والشفافية في جميع الإجراءات الإدارية" على متوسطات أقل نسبياً (3.67) وانحرافات معيارية (0.892) - (0.893)، لكنها بقيت ضمن النطاق المرتفع، ما يعكس تباين تقييم أعضاء هيئة التدريس في مدى فعالية تطبيق الأدوات الرقمية وأنظمة المراقبة، وهو ما يدعم ما أشار إليه إرشاديان ودهدازي (2019) حول أهمية ترميز المعرفة وتوثيقها لضمان استمرار فعالية الأدوات الرقمية في دعم الأداء المؤسسي.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: "ما مستوى التميز المؤسسي في الجامعات الحكومية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس؟"

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتب على فقرات مستوى التميز المؤسسي في الجامعات الحكومية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، كما يلي:

الجدول 4: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات التميز المؤسسي في الجامعات الحكومية مرتبة تنازلياً

#	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	المستوى
1	توجد خطة واضحة للتحول الرقمي داخل الجامعة.	4.11	.854	1	مرتفع
7	تشجع الإدارة الابتكار والتجارب الجديدة في التقنيات التعليمية.	4.08	.936	2	مرتفع

مرتفع	3	.906	4.07	يتم تطبيق مبادئ الشفافية في جميع العمليات الإدارية والأكاديمية.	2
مرتفع	4	1.002	4.04	تتم متابعة الأداء الرقمي بشكل دوري من قبل الإدارة العليا.	5
مرتفع	5	.951	4.04	توفر الجامعة التدريب المستمر لأعضاء هيئة التدريس على استخدام التقنيات الرقمية.	8
مرتفع	6	.945	4.00	تُقيّم المبادرات الرقمية وفق معايير واضحة لرفع كفاءة الأداء.	9
مرتفع	7	1.014	3.96	يتمتع أعضاء هيئة التدريس بحرية المشاركة في اتخاذ القرارات المتعلقة بالتحول الرقمي.	3
مرتفع	8	1.035	3.90	يتم التواصل الفعال بين الإدارة والموظفين حول خطط التحول الرقمي.	10
مرتفع	9	1.121	3.82	توجد سياسات واضحة لضمان النزاهة والعدالة في استخدام الموارد الرقمية.	6
مرتفع	10	1.095	3.81	توفر الجامعة أدوات رقمية متقدمة لدعم العملية التعليمية والبحثية.	4
مرتفع	11	.653	3.63	تُشجع القيادة على تبني ممارسات الحوكمة في جميع أنشطة التحول الرقمي.	15
مرتفع	12	.662	3.57	تُستخدم نظم المعلومات الرقمية لمراقبة جودة التعليم والبحث العلمي.	11
مرتفع	13	.665	3.53	يتم دمج الابتكار الرقمي في برامج التعليم والتعلم بشكل منتظم.	13
مرتفع	14	.655	3.39	تشارك الجامعة المجتمع المحلي في المبادرات الرقمية لتحسين الخدمات التعليمية.	12
مرتفع	15	.646	3.34	توفر الجامعة أدوات لتسهيل المشاركة الطلابية في تطوير العملية التعليمية الرقمية.	14
مرتفع		.615	3.82	المحور الثاني: التميز المؤسسي في الجامعات الحكومية	

تشير النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني، الذي تناول مستوى التميز المؤسسي في الجامعات الحكومية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، إلى أن المتوسط العام للمحور الثاني بلغ (3.82) بانحراف معياري (0.615)، وهو مستوى مرتفع، مما يدل على أن أعضاء هيئة التدريس يرون أن الجامعات تحقق مستوى جيداً من التميز المؤسسي، مع التركيز على جودة الأداء الأكاديمي والإداري وفاعلية الخطط والسياسات الرقمية. تعكس هذه النتيجة ما أشارت إليه دراسة القيسي (2021) حول أهمية التخطيط الواضح والهيكل الإداري الفعال في دعم التميز المؤسسي وتعزيز رضا أعضاء هيئة التدريس، كما تتماشى مع نتائج دراسة أبو هزيم (2020) التي أوضحت وجود علاقة إيجابية بين ممارسة الإدارة الفعالة في المدارس الثانوية ومستوى التميز المؤسسي، وهو ما يبرز الدور المركزي للإدارة في تحقيق الجودة المؤسسية. وعند تحليل فقرات المحور، يتضح أن أعلى فقرة في التقدير كانت "توجد خطة واضحة للتحويل الرقمي داخل الجامعة" بمتوسط حسابي (4.11) وانحراف معياري (0.854)، ما يشير إلى أن التخطيط الاستراتيجي للتحويل الرقمي يعتبر من أبرز ممارسات التميز المؤسسي في الجامعات. ويتوافق ذلك مع نتائج دراسة القيسي (2021) التي أكدت على أهمية التخطيط الواضح لتحقيق التميز المؤسسي، وكذلك ما أشار إليه أبو رحمة (2021) حول أثر البراعة التنظيمية في دعم التميز المؤسسي من خلال التخطيط الاستراتيجي الفعال. وجاءت فقرة "تشجع الإدارة الابتكار والتجارب الجديدة في التقنيات التعليمية" في المرتبة الثانية بمتوسط (4.08) وانحراف معياري (0.936)، مما يعكس تقدير أعضاء هيئة التدريس لدور الإدارة في تعزيز الابتكار والمبادرات الجديدة، وهو ما دعمت نتائجه دراسة العلي (2020) حول أثر الابتكار المؤسسي في تعزيز جودة التعليم الجامعي، كما يتماشى مع ما أظهرته دراسات إرشاديان ودهدازي (2019) حول دور النسيان التنظيمي في تفعيل التفكير الاستراتيجي وتحقيق مخرجات التميز المؤسسي. كما حصلت فقرة "يتم تطبيق مبادئ الشفافية في جميع العمليات الإدارية والأكاديمية" على متوسط (4.07) وانحراف معياري (0.906)، مما يشير إلى إدراك أعضاء هيئة التدريس لالتزام الإدارة بمبادئ العدالة والنزاهة، وهو عنصر رئيس في تحقيق التميز المؤسسي، وقد أكدت عليه دراسة حمادة وآخرون (2019) حول تأثير الشفافية على فعالية الحوكمة المؤسسية. بينما جاءت فقرة "توفر الجامعة أدوات لتسهيل المشاركة الطلابية في تطوير العملية التعليمية الرقمية" في المرتبة الأخيرة بمتوسط (3.34) وانحراف معياري (0.646)، ما يدل على وجود بعض الفجوات في إشراك الطلاب في الابتكار الرقمي، وهو ما ينسجم مع نتائج الدراسات السابقة التي أشارت إلى أن نجاح التميز المؤسسي يعتمد على مشاركة جميع الأطراف، سواء أعضاء هيئة التدريس أو الطلاب، في عملية اتخاذ القرار وتطبيق المبادرات الرقمية (أبو هزيم، 2020؛ أبو رحمة، 2021).

النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث: "هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين حوكمة التحول والابتكار الرقمي والتميز المؤسسي في الجامعات الحكومية؟"

للإجابة عن هذا السؤال تم استخدام معامل ارتباط بيرسون لاختبار العلاقة بين المحورين، كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول 5: معامل ارتباط بيرسون بين حوكمة التحول والابتكار الرقمي والتميز المؤسسي

المحاور	الارتباط	المحور الأول: حوكمة التحول والابتكار الرقمي في الجامعة	المحور الثاني: التميز المؤسسي في الجامعات الحكومية
المحور الأول: حوكمة التحول والابتكار الرقمي في الجامعة	ارتباط بيرسون ر	1	.489(**)
	الدلالة الاحصائية		.000
	العدد	335	335
المحور الثاني: التميز المؤسسي في الجامعات الحكومية	ارتباط بيرسون ر	.489(**)	1
	الدلالة الاحصائية	.000	
	العدد	335	335

مستوى الدلالة: دال إحصائياً عند مستوى 0.01

يوضح الجدول أن هناك علاقة ارتباط موجبة معتدلة ودالة إحصائياً بين حوكمة التحول والابتكار الرقمي والتميز المؤسسي في الجامعات الحكومية، حيث بلغ معامل الارتباط (0.489)، ما يشير إلى أن زيادة مستوى ممارسات الحوكمة الرقمية والابتكار يرتبط بارتفاع مستوى التميز المؤسسي. وتعكس هذه النتيجة أن الجامعات التي تعتمد سياسات واضحة للحوكمة الرقمية وتعمل على تعزيز الابتكار في التعليم والبحث العلمي توفر بيئة مؤسسية متكاملة تدعم جودة الأداء الأكاديمي والإداري على حد سواء. وتظهر هذه العلاقة أهمية التوازن بين التخطيط الاستراتيجي، وضمان تطبيق المعايير الرقمية، وتشجيع المشاركة الفعالة لأعضاء هيئة التدريس في المبادرات التطويرية، مما يؤدي إلى تحسين مستوى التميز المؤسسي وتعزيز قدرة الجامعات على مواجهة التحديات المعاصرة. وتتسق هذه النتائج مع ما توصلت إليه دراسة القيسي (2021) التي أشارت إلى أن وجود هيكل إداري واضح وسياسات فعالة للتحول الرقمي ينعكس إيجابياً على جودة الأداء المؤسسي ورضا أعضاء هيئة التدريس. كما تدعمها نتائج دراسة العلي (2020) التي أكدت على أن تعزيز الابتكار الأكاديمي وتوفير المبادرات الرقمية يساهم في رفع مستوى التميز المؤسسي في الجامعات الحكومية. ويظهر أيضاً توافق هذه النتائج مع ما أظهرته دراسة أبو هزيم (2020) حول العلاقة الإيجابية بين ممارسة الإدارة الفعالة ومستوى

التميز المؤسسي، حيث بينت أن المؤسسات التعليمية التي تتبنى سياسات واضحة للحوكمة والابتكار تحقق أداءً مؤسسياً أعلى ورضا أكبر لدى العاملين، كما تدعم النتائج دراسة إرشاديين ودهدازي (2019) التي بينت دور النسيان التنظيمي كوسيط في العلاقة بين التفكير الاستراتيجي والتميز المؤسسي، حيث يُظهر التخطيط الفعّال والابتكار المنهجي في المؤسسات التعليمية قدرة أكبر على استغلال المعرفة وتحقيق التميز. ويعزز هذا التوجه ما أشار إليه حمادة وآخرون (2019) حول تأثير الشفافية والعدالة في الإجراءات الإدارية على فعالية الحوكمة الرقمية وتحسين مستوى الأداء المؤسسي، إذ إن الالتزام بالمعايير والقواعد الإدارية يسهم في تحقيق نتائج إيجابية ومستدامة في الأداء الجامعي. وبناءً على ذلك، يمكن تفسير معامل الارتباط الإيجابي بين حوكمة التحول والابتكار الرقمي والتميز المؤسسي بأنه يعكس واقعاً عملياً في الجامعات الحكومية، حيث تتيح الحوكمة الرقمية وضع سياسات وإجراءات واضحة، وتوفير الأدوات والتقنيات الرقمية اللازمة لدعم عمليات التعليم والبحث، وتشجيع المشاركة والمبادرة من قبل أعضاء هيئة التدريس، وهو ما يسهم في بناء بيئة مؤسسية متكاملة قادرة على تحقيق أهدافها الأكاديمية والإدارية بفاعلية وكفاءة. كما يُظهر هذا الارتباط أن الاستثمار في الابتكار الرقمي ليس مجرد تحسين تقني، بل هو عامل مؤسسي استراتيجي ينعكس إيجابياً على جودة التعليم والبحث ويدعم التميز المؤسسي بشكل عام.

3. الخاتمة

في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة، توصي الباحثة بما يلي:

- ضرورة تعزيز تنفيذ خطط التحول الرقمي والابتكار في الجامعات الحكومية وتوفير الأدوات الرقمية المناسبة لدعم العملية التعليمية والبحثية.
- العمل على إشراك أعضاء هيئة التدريس والمجتمع المحلي في مبادرات التحول الرقمي لضمان فاعلية ونجاح هذه المبادرات.
- تعزيز ثقافة التميز المؤسسي من خلال تطبيق معايير الجودة بانتظام وتحفيز المبادرات التطويرية والابتكارية داخل الجامعات.

المراجع

المراجع العربية

- أبو لبدة، م. (2021). درجة ممارسة القادة الأكاديميين لمتطلبات الحوكمة الرشيدة في الجامعات الأردنية. *مجلة الإدارة الجامعية*، 7(1)، 34-58.
- الألفي، م. (2016). *الحوكمة المؤسسية في التعليم الجامعي: دراسة مقارنة بين إنجلترا وكندا*. دار الفكر الجامعي.
- الحاج، ف. (2013). واقع الأداء المؤسسي في ضوء النموذج الأوروبي للتميز في الجامعات. *مجلة الإدارة التربوية*، 11(1)، 55-78.
- الحبسية، ر. (2025). درجة تطبيق الحوكمة الإلكترونية وعلاقتها بتحقيق التنمية المستدامة في وزارة التربية والتعليم بسلطنة عمان. *مجلة الدراسات والبحوث التربوية*، 5(13)، 167-200.
- الحميدي، ع. (2017). الحوكمة الرشيدة في جامعة الطائف: الواقع والمعوقات من وجهة نظر الهيئة الأكاديمية النسائية. *مجلة الإدارة التعليمية*، 5(1)، 78-102.
- الخطيب، ع. (2018). تقدير درجة تطبيق معايير الحوكمة الرشيدة في الجامعات الأردنية. دار النهضة الجامعية.
- الدهدار، ر. (2017). واقع تطبيق مبادئ حوكمة الجامعات في قطاع غزة: دراسة وصفية تحليلية. غزة: دار الثقافة الجامعية.
- شتات، م. (2018). درجة ممارسة رؤساء الأقسام الأكاديمية للحوكمة في الجامعات الأردنية. *مجلة العلوم التربوية*، 10(3)، 112-129.
- الطيب، م. (2004). التميز المؤسسي وأثره على الأداء الإداري في المؤسسات التعليمية. *المجلة العربية للإدارة*، 10(3)، 23-46.
- العسيري، س. (2017). تطبيق الحوكمة في جامعة الأمير سطاتم بن عبد العزيز في ضوء رؤية المملكة 2030. *مجلة الإدارة الجامعية*، 4(2)، 45-67.
- علي، س. (2020). مفاهيم التميز المؤسسي في الجامعات: دراسة تطبيقية. *مجلة الدراسات التربوية*، 15(1)، 77-101.
- الغامدي، ف. (2020). واقع تطبيق الحوكمة في كلية التربية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية. *مجلة الدراسات التربوية*، 12(2)، 55-75.

- الفراء، أ. (2013). حوكمة مؤسسات التعليم العالي: مفاهيم وتطبيقات. *مجلة العلوم الإدارية*، 5(2)، 45-68.
- مهدي، ع، والقيسي، س. (2014). حوكمة الجامعات ودورها في تحسين جودة التعليم العالي. *مجلة الدراسات الإدارية*، 12(1)، 33-55.
- ناصر الدين، ر. (2012). *التميز المؤسسي في التعليم العالي: الإطار النظري والتطبيقات العملية*. دار الفكر الجامعي.
- النسور، م. (2010). الأساس النظري للتميز التنظيمي في المؤسسات التعليمية. *مجلة العلوم الإدارية والتربوية*، 8(2)، 15-37.
- هواش، د. (2024). واقع تطبيق الحوكمة الرشيدة في وزارة التربية والتعليم في الأردن من وجهة نظر القادة الإداريين فيها. *مجلة جامعة عمان العربية: سلسلة البحوث التربوية والنفسية*، 9(1)، 346-368.

المراجع الأجنبية

- Abu Hazim, A. (2020). *Degree of practicing visible management by secondary school principals and its relationship to institutional excellence: A case study in Marka district*. [Unpublished study]. Jordan.
- Abu Rahma, M. (2021). *The role of organizational agility in achieving institutional excellence: An applied study at Gaza University*. [Unpublished study]. Gaza.
- Baltaci, A. (2017). Digital governance and institutional excellence in higher education. *International Journal of Educational Management*, 31(6), 745-762.
- Canals, Christopher. (2015). Leadership and institutional excellence: Lessons from global higher education. *Higher Education Quarterly*, 69(3), 231-250.
- Dawad, H. (2020). *The reality of excellence in public secondary schools performance in Riyadh based on King Abdul Aziz Quality Award criteria*. [Unpublished study]. Riyadh, Saudi Arabia.
- Ershadian, R., & Dehdazzi, H. (2019). The role of organizational forgetting in mediating the effect of strategic thinking on implementing the organizational excellence model: Evidence from Iranian companies. *International Journal of Management Studies*, 26(2), 45-63.

استخدام تطبيق الذكاء الاصطناعي (ChatGPT) في التعلم الذاتي لدى طالبات كلية الأميرة ثروت الجامعية المتوسطة

Using the Artificial Intelligence Application (ChatGPT) in Self-Learning Among Atudents of Princess Tharwat Intermediate University College

منى غازي الشيخ محمد أبو نعيم⁽¹⁾، عمر عبد الجليل المطارنة⁽²⁾، صالح عبد الحميد التميمي⁽³⁾

muna.abunaim@iu.edu.jo

(1) جامعة الإسراء

A.Almatarneh@pscc.edu.jo

(2) كلية الأميرة ثروت الجامعية المتوسطة

stamimi06@gmail.com

(3) كلية الأميرة ثروت الجامعية المتوسطة

تاريخ الاستلام: 2025-10-2 | تاريخ القبول: 2025-12-5 | تاريخ النشر: 2026-1-30

الملخص

هدفت هذه الدراسة الى التعرف على اتجاهات طالبات كلية الاميرة ثروت الجامعية المتوسطة نحو استخدام الطالبات لذكاء الاصطناعي (تطبيق ChatGPT) والفوائد المتحققة من استخدامة في الحياة العلمية والعملية. تم اعتماد المنهج الوصفي التحليلي في جمع البيانات وتحليلها بالاعتماد على نموذج TAM (Technology Acceptance Model) لقياس اتجاهات الطالبات ومدى استخدامهم لتطبيقات الذكاء الاصطناعي. تألف مجتمع الدراسة من جميع طالبات الكلية، وقد وزعت الاستبانات الكترونياً على كافة أفراد مجتمع الدراسة البالغ (980) طالبة، وتم استرجاع (480) استبانة صالحة للتحليل الإحصائي باستخدام برنامج التحليل الإحصائي SPSS Statistics 29. وأشارت النتائج إلى أن 68% من الطالبات يستخدمن تطبيق (ChatGPT) وأشارت الطالبات بالغالبية الكبرى الى فائدة التطبيق في التعلم الذاتي، وكان أكثر استخدامهن له في البحث عن مواضيع جديدة، وكتابة الأبحاث وحل الواجبات. كما اشارت النتائج الى وجود علاقة ايجابية بين التخصص والسنة الدراسية مع سهولة استخدام (ChatGPT) في التعلم الذاتي والتوجه الايجابي نحو استخدام التطبيق، كما بينت النتائج أن هنالك

علاقة بين التخصص وفوائد التطبيق في التعلم الذاتي. وقد أوصت الدراسة بضرورة الاهتمام بتطبيقات الذكاء الاصطناعي والتعلم الذاتي على المستوى الجامعي وفي جميع المراحل.

الكلمات المفتاحية: الذكاء الاصطناعي، التعلم الذاتي، ChatGPT

Abstract

This study aimed to identify the attitudes of female students at Princess Tharwat Intermediate University College towards their use of artificial intelligence (specifically, the ChatGPT application) and the benefits they derive from its use in their academic and professional lives. A descriptive-analytical approach was adopted for data collection and analysis, utilizing the Technology Acceptance Model (TAM) to measure students' attitudes and their use of artificial intelligence applications. The study population consisted of all female students at the college. Questionnaires were distributed electronically to all 980 students, and 480 valid questionnaires were returned for statistical analysis using SPSS Statistics 29. The results indicated that 68% of the students use the ChatGPT application, with the vast majority citing its usefulness for self-learning. They most frequently used it for researching new topics, writing research papers, and completing assignments. The results also showed a positive correlation between academic specialization and year of study, along with the ease of using ChatGPT for self-learning and a positive attitude towards using the application. Furthermore, the results indicated a correlation between academic specialization and the benefits of the application for self-learning. The study recommended focusing on artificial intelligence and self-learning applications at the university level and across all educational stages.

Keywords: *Artificial intelligence, self-learning, ChatGPT.*

1. المقدمة

لقد أحدثت التكنولوجيا الجديدة وطرق التدريس عن بعد تغييرات كبيرة في مجال التعليم، ويعد الذكاء الاصطناعي (AI) من التطورات العظيمة التي تقود المجتمعات الى الابتكار والتغير في مختلف المجالات وبخاصة في حقل التعليم. وقد عقدت منظمة الامم المتحدة للتربية والعلوم والثقافة مؤتمرا دوليا للذكاء الاصطناعي والتعليم في الصين عام 2019 أكدت فيه على ضرورة تطبيق أدوات الذكاء الاصطناعي في التعليم؛ وذلك لتعزيز التنمية المستدامة من خلال التفاعل والتعاون بين المتعلم والتكنولوجيا في عملية التعلم وفي الحياة وفي العمل، وكما جاء في التوصيات استخدام الذكاء الاصطناعي في التعليم على مستوى المعلم والمتعلم، وتنمية المهارات الحياتية والاجتماعية ومهارات التعلم مدى الحياة (UNESCO, 2019).

وتبرز جاذبية الذكاء الاصطناعي في المجال التربوي وبخاصة في التعلم الذاتي، والذي قد يكون من أدوات استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي مثل تطبيق (ChatGPT) حيث تساعد مثل هذه التطبيقات على تنمية العديد من مهارات المتعلمين في مجال التعلم الذاتي، اذ لا بد من مواكبة ثورة الاتصالات والمعلومات في التربية، اذ يعتبر التعليم وسيلة لإعداد المتعلمين للثورة المعلوماتية لمواكبة التغيرات ومواجهة التحديات المتسارعة، مما يعزز لديهم القدرات والامكانيات في الوقت الحاضر والمستقبل ويزيد من الدافعية لتعليم مهارات التعلم الذاتي لديهم (Tomask, 2019).

ويعد التعلم الذاتي نشاط يقوم به المتعلم بدافع داخلي من أجل تطوير مهاراته وقدراته وبما يتناسب مع ميوله ليحقق تنميته الذاتية، ويحقق بالتالي تكيفا أعلى وفق المجتمع الذي يعيش فيه، حيث يكتسب من مهارات التعلم الذاتي كيفية التعلم من خلال مصادر المعرفة المختلفة في كل الأوقات والاماكن وبما يتناسب مع متطلبات العصر الحالي التي تتمحور حول زيادة كمية المعرفة وتطورها المستمر والحصول عليها بطريقة مستمرة، والقدرة على متابعة التغيرات السريعة والاختيار منها والتحقق من صحتها (Kreber, 1998).

ويعرف جوود (Good, 1996) التعلم الذاتي بأنه تنظيم المادة التعليمية بأسلوب يسمح لكل طالب أن يحقق التقدم الذي يتناسب مع إمكانياته ورغباته الشخصية. ويتميز التعلم الذاتي بأن المتعلم هو من يقوم بالوصول الى المعلومات والحلول ذات المعنى لأي مشكلة تواجهه ويقوم بتجربتها واستنتاجها بحيث لا يستند فيها الى الحلول الجاهزة من الآخرين، مما يتيح له فهم المعلومات وإدراكها وربطها بالمعرفة السابقة الموجودة لديه، ويزيد من قدرته على التعلم الذاتي بدون تلقين، ويعزز اعتماده على ذاته ويزيد من ثقته في نفسه (الراشد، 2017).

1.1 مشكلة البحث وأسئلته

مع كثرة استخدام أدوات وتطبيقات الذكاء الاصطناعي من قبل فئات متعددة في المجتمع، وانسجاماً مع فكرة التعلم الذاتي الذي ازدادت الحاجة إلى تطبيقها عند الانتقال إلى التعليم عن بعد مع جائحة كورونا، كان لابد من التعرف إلى أثر استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي على التعلم الذاتي لدى طالبات كلية الاميرة ثروت الجامعية المتوسطة، ومدى استخدام الطالبات لتطبيق (ChatGPT) واستفادتهن منه في مختلف مناحي الحياة العلمية والعملية، وقد انبثقت الأسئلة التالية من مشكلة البحث وهي:

1. ما مدى استخدام طالبات كلية الاميرة ثروت الجامعية المتوسطة لتطبيق (ChatGPT)؟
2. ما الفوائد المتحققة للطالبات من استخدام تطبيق ChatGPT في الحياة العلمية والعملية؟

1.2 أهمية البحث

تكمن أهمية الدراسة الحالية في توجيه الاهتمام إلى تطبيقات الذكاء الاصطناعي في دعم التعلم الذاتي، وتنمية مهارات التعلم الذاتي لدى الطالبات باستخدام تطبيق (ChatGPT). لتقديم إضافة في مجال الأبحاث العربية التي تهدف إلى رفع مستوى طلاب الدبلوم المتوسط في استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي.

1.3 مصطلحات البحث

- الذكاء الاصطناعي: هو أحد مجالات علم الحاسوب والذي يهدف إلى تطوير أنظمة مشابهة للقدرات الذهنية البشرية، مثل: التعلم، والتخطيط، والتفاعل، وحل المشكلات، واتخاذ القرارات والإبداع.
- التعلم الذاتي: هو عملية الحصول على المعارف والمهارات وتطوير القدرات المختلفة، بشكل ذاتي ومستقل، دون الحاجة إلى الاعتماد على المعلم بشكل رئيسي.
- تطبيق ChatGPT: هو نظام يستند إلى نموذج لغة قوي (GPT) طورته شركة OpenAI وهو متخصص في إجراء محادثات شبيهة بالمحادثات البشرية، ويمكن لهذا النموذج توليد النصوص، والإجابة على الأسئلة بطرق مفصلة وشاملة، والمساعدة في إنجاز المهمات المختلفة، وتقديم معلومات تعليمية في مواضيع متعددة.

1.4 الدراسات السابقة

هنالك الكثير من الدراسات العربية والاجنبية التي اهتمت بالذكاء الاصطناعي والتعلم الذاتي ومن أهم هذه الدراسات التي استندت إليها هذه الدراسة دراسة (Marquardson (2024) والتي بحثت كيفية الاستفادة من أدوات الذكاء الاصطناعي لتحسين التعلم الموجه ذاتيًا وأظهرت نتائجها أن أدوات الذكاء الاصطناعي يمكن أن تعزز التعلم الموجه ذاتيًا، على الرغم من أنه يجب تدريب الطلاب على استخدامها بفعالية لتطوير المهام التي تدعم النزاهة الأكاديمية والدقة في عصر الذكاء الاصطناعي. وأظهرت هذه الدراسة أيضًا أن جميع الطلاب أفادوا أنهم يخططون لاستخدام ChatGPT للتعلم الموجه ذاتيًا بعد التخرج.

بينما أظهرت دراسة أخرى (Han, et al. (2024) حول تطبيق التعلم التكيفي القائم على الذكاء الاصطناعي على الاتجاهات المتعلقة بالرياضيات والتوجيه الذاتي، إن استخدام نظام التعلم التكيفي القائم على الذكاء الاصطناعي أدى إلى تحسين المواقف من الرياضيات لدى الطلاب والقدرة على التعلم الموجه ذاتيًا، ولكن على الرغم من أن هذه الدراسة تم تصميمها فقط لمجموعة سكانية معينة، إلا أن النتائج تشير إلى أن التعلم التكيفي بالذكاء الاصطناعي يمكن أن يكون وسيلة فعالة لتحفيز المعرفة وتعزيزها من خلال تحسين قدرات التعلم الموجه ذاتيًا والمواقف الرياضية.

هذا بالإضافة الى ان دراسة (Kose, U., & Arslan, A. (2017) وجدت انه هنالك نتائج إيجابية حول تحسين التعلم الذاتي من خلال الذكاء الاصطناعي وبينت الدراسة ان عملية التعلم الذاتي تعد عاملاً مهماً يمكن المتعلمين من تحسين خبراتهم التعليمية عندما يكونون بعيداً عن التفاعلات المباشرة مع المعلم. حيث أن عمليات الذكاء الاصطناعي تدعم عملية نشاط التعلم الذاتي المصممة جيداً لكل من المتعلمين والمعلمين لتحقيق الأهداف التعليمية بسرعة. ولهذا السبب، كان هناك دائماً اتجاه ملحوظ في تطوير أساليب بديلة للتعلم الذاتي. ونظرًا لأن أنظمة الذكاء الاصطناعي تقدم بشكل متزايد توصيات وقرارات عالية المخاطر تلقائيًا في العديد من جوانب حياتنا، فإن استخدام الذكاء الاصطناعي القابل للتفسير لإعلام أصحاب المصلحة حول الأسباب الكامنة وراء هذه الأنظمة قد حظي باهتمام كبير في مجموعة واسعة من المجالات، بما في ذلك التعليم.

و تقترح دراسة (Ogata, et al. (2024) نظامًا يشرح فيه كل من الطلاب ونظام الذكاء الاصطناعي لبعضهم البعض أسبابهم وراء القرارات التي تم اتخاذها، مثل: التفسير الذاتي لإدراك الطالب أثناء عملية الإجابة، وشرح التوصيات بناءً على الآليات الداخلية والتمثيلات المجردة الأخرى للخوارزميات النموذجية. وأشارت الدراسة إلى

أنه في مجال التعليم هناك تاريخ طويل من الأبحاث في مجال التفسير الذاتي، حيث يقوم الطلاب بشرح عملية إجاباتهم. وقد تم الاعتراف بهذا كتدخل مفيد لتعزيز المهارات ما وراء المعرفية، ومع ذلك، هناك أيضًا إمكانية غير مستكشفة لاكتساب نظرة ثاقبة للمشكلات التي يواجهها المتعلمون بسبب عدم كفاية المعرفة والمهارات الأساسية المطلوبة، أو في عملية تطبيقهم على المهمة.

بينما أظهرت أبحاثين والعمرى (2024) ارتفاع مستوى استخدام التعلم الذاتي بين طلاب المرحلة الثانوية وخاصة في التخصصات العلمية: مساقات الحاسوب والهندسة. وأكدت دراسة محي الدين عبد الوهاب وسعد حسن (2023) على أن تطبيق الذكاء الاصطناعي يزيد من القدرة على التحصيل المعرفي وينمي مهارات التعلم الإلكتروني ومهارات التنظيم الذاتي، وأوصت الدراسة بأهمية تنمية مهارات طلاب الجامعات المصرية في مجال الذكاء الاصطناعي مما يزيد من الإبداع وتحقيق أهداف التعلم في ظل التطور التكنولوجي المستمر، وتنمية الدور الإيجابي للمتعلم عن طريق أنشطة التعلم الذاتي وتنفيذ مهام التعلم بما يزيد من الدافعية للتعلم وبما يخدم العملية التعليمية.

في حين أظهرت دراسة سعاد السيد (2022) فاعلية برنامج مقترح قائم على التعلم الذكي في تدريس الدراسات الاجتماعية لتنمية مهارات التعلم الذاتي والوعي الرقمي لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي ووجدت نتائج ايجابية تتعلق بزيادة مهارات التعلم الذاتي والوعي الرقمي للطلاب من خلال بعض البرامج القائمة على التعلم الذكي.

توصلت نتائج دراسة ابراهيم ومحمد فتحى السيد (2021) إلى تفوق المجموعة التجريبية التي استخدمت التعلم الذاتي المبرمج على المجموعة الضابطة التي استخدمت الطريقة التقليدية، مما يدل على فاعلية التعلم الذاتي المبرمج وتأثيره على تنمية التحصيل المعرفي للطالبات عينة البحث، وكانت من أهم التوصيات: ضرورة عمل ورش لأعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم عن كيفية الاستفادة من التعلم الذاتي المبرمج وكيفية انتاجه لتدريس مقرراتهم لمسايرة التطورات والمستجدات في العملية التعليمية.

2. الإطار النظري

يشهد الذكاء الاصطناعي تقدماً بشكل كبير نتيجة لتطور التكنولوجيا مثل الحوسبة السحابية والانترنت مما ينقل التاريخ البشري الى عصر جديد يحتاج فيه البشر الى العيش والعمل جنباً الى جنب مع الذكاء الاصطناعي، وهذا ما يؤدي الى ظهور الثورة الصناعية الرابعة ويثير تساؤلاً حول كيف يمكن للتعليم أن يعد الافراد للتفاعل مع الذكاء الاصطناعي بشكل فعال؛ لبناء مجتمعات مستدامة ومتطورة.

يعد مصطلح الذكاء الاصطناعي من المصطلحات القديمة نسبياً، حيث قام جون مكارثي وزملاؤه بصياغة مصطلح الذكاء الاصطناعي في عام 1955، وكان ذلك في اقتراح مشروع بحثي ينص على أن الدراسة تستند إلى أن أي جانب من جوانب التعلم أو أي سمة من سمات الذكاء يمكن وصفها بدقة من حيث المبدأ، بحيث يمكن صنع آلة المحاكاتها (McCarthy et al., 1955). إلا أن الذكاء الاصطناعي قد مر بفترة من الركود وتضاؤل الحماس والتمويل لبحاث الذكاء الاصطناعي في السبعينات والثمانينات وقد سميت هذه الفترة باسم "شتاء الذكاء الاصطناعي" "AI winter" إلا أنه وبفترة الثمانينات والتسعينات واصل الباحثون احرارز تقدماً في بناء الانظمة الذكية وفي العقود اللاحقة اكتسبت التقنيات قوة في الأوساط الاكاديمية والصناعية (Haenlein, & Kaplan 2019).

وكما أشرنا سابقاً فقد عقد في الصين عام 2019 مؤتمراً دولياً للذكاء الاصطناعي والتعليم، تم التأكيد فيه على ضرورة تطبيق أدوات الذكاء الاصطناعي في التعليم، وهذا لما أحدثه الذكاء الاصطناعي من ثورة في مجال التعليم؛ فأصبح واجباً على المتعلمين مواكبة متطلبات العصر الحالي والتغيرات الكبيرة والمستمرة في هذا المجال، وذلك لما يوفره الذكاء الاصطناعي من تعليم ذاتي يعزز فيه مشاركة المتعلم في العملية التعليمية، ويساعد على تحسين الأداء للمتعلمين، وتوفير الوقت والجهد، وما أضافه من أساليب جديدة في التعلم والتطوير (UNESCO, 2019).

ويتم الاهتمام حالياً في الذكاء الاصطناعي لما يتميز به من ميزات كبيرة في تحسين أداء المتعلمين في التعلم، وتحديدًا التعلم الذاتي من خلال محتوى الدروس المصممة خصيصاً لتلبية احتياجات وقدرات المتعلم الفردية؛ مما يحسن أداء التعلم لدى المتعلمين ويساعد في تطوير مهاراتهم. إذ يوفر الذكاء الاصطناعي طرق تعليمية توفر التعلم المخصص لكل طالب بما يلبي احتياجاته وسرعته في التعلم، والسماح بالتعلم المتكرر للأجزاء التي يكون فيها المتعلم ضعيفاً بوجه خاص، إذ يمكن المتعلمين من ذوي القدرة المنخفضة على التعلم الذاتي وتحقيق أهداف التعلم الخاصة بهم إذا تم تطبيق التعلم والتعليم المناسبين (Kaplan, 2021).

وقد أحدث تطبيق ChatGPT ضجة كبيرة في العالم عام 2022 فبعد شهرين فقط من إطلاقه حقق التطبيق 100 مليون مستخدم نشط شهرياً، مما يدعو المعلمين على اعداد المتعلمين المستعدين لمواكبة هذا التغيير في العالم الذي اصبحت فيه أدوات الذكاء الاصطناعي منتشرة في كل مكان، وتأثيراتها على مناحي الحياة كافة (Marquardson, 2024).

كما أشارت نتائج دراسة (Marquardson, 2024) أن أدوات الذكاء الاصطناعي يمكن أن تعزز التعلم الذاتي، ولكن يجب أن يكون المتعلمين على دراية بالاختفاء المحتملة التي توفرها أدوات الذكاء الاصطناعي، حيث تبنى المتعلمون استخدام ChatGPT لكنهم لم يعتمدوا عليه بشكل كبير، وقد تسامحوا مع فكرة تقديمه معلومات

غير صحيحة وغير متسقة في بعض الأحيان، إلا أن التطبيق سهل الاستخدام ويقدم فائدة كبيرة، ويخطط الطلاب لاستخدامه في المستقبل.

ولا بد لنا من التطرق إلى المخاوف المتعلقة بالنزاهة الأكاديمية من جراء تبني أدوات الذكاء الاصطناعي، فمن خلاله يستطيع الطلاب الحصول على حلول واجابات الاختبارات وكتابة المقالات والتحايل على تقييم عملية التعليم، وهذا يدعو التربويين والمتعلمين الى ايجاد طرق لتعزيز التعلم مع الحفاظ على النزاهة الاكاديمية (Revell,2023).

التعلم الذاتي: مع التغيرات والتطورات الكبيرة في الذكاء الاصطناعي أصبحت الأنظار تتوجه أكثر الى التعلم الذاتي، والذي يتلاءم مع تطورات تطبيقات الذكاء الاصطناعي، و يوازي التغيرات في الذكاء الاصطناعي تغيرات في عملية التدريس والتوجه نحو التعلم الذاتي، ولم يعد الطالب في المفهوم التربوي الحديث متلقي سلبي للمعلومات وإنما متعلماً نشطاً قادراً على تحصيل المعرفة ذاتياً، وأصبحت عملية التعلم متكاملة، بحيث تتيح للمتعلم القدرة على التعلم الذاتي، والتكيف مع مختلف المواد التعليمية، والقدرة على التقييم الذاتي، ومراقبة وضبط وتقييم نتائج التعلم، وتطوير مهارات التفكير الناقد والتأملي (Rutkiene& Tandzegolskiene,2015)

ويعرف نولز (1975) Knowles التعلم الذاتي بأنه "تعلماً يتحكم فيه المتعلم"، وهو عملية يتولى فيها المتعلمون زمام المبادرة دون مساعدة الآخرين في تشخيص احتياجاتهم التعليمية ، وصياغة أهدافهم، وتحديد الموارد البشرية والمادية، وتقييم نتائج التعلم. وقد أضاف (كاندي، 1991) فيما يتعلق بمهارات التعليم المستقل العديد من المهارات التي من شأنها أن تزيد من قدرة الطلاب على الانخراط في التعلم الذاتي، بما في ذلك: مهارات القراءة، والتعلم العميق، ومراقبة الفهم، والقدرة على طرح الأسئلة، والتفكير الناقد (Kreber,1998).

وتكمن أهمية التعلم الذاتي بأنه يحقق لكل متعلم تعلمًا يتناسب مع قدراته وسرعته الذاتية في التعلم ويكون ذلك طبقاً لدافعيته إذ ان للتعلم دوراً ايجابياً ونشيطاً في التعلم يساعده على اتقان المهارات الأساسية اللازمة لمواصلة تعليم نفسه بنفسه؛ ليكون متعلماً مدى الحياة وبالتالي إعدادة للمستقبل وتحمله مسؤولية تعليم نفسه بنفسه، وهذا ما يوصله الى مرحلة الاستقلالية ويؤهله الى مواكبة التغيرات التكنولوجية التي تجعله فعالاً في المجتمع (الراشد، 2017).

3. اجراءات البحث

منهج الدراسة

تم اعتماد المنهج الوصفي التحليلي في جمع البيانات وتحليلها بالاعتماد على نموذج (TAM) Technology Acceptance Model لقياس اتجاهات الطالبات ومدى استخدامهم لتطبيقات الذكاء الاصطناعي.

مجتمع وعينة الدراسة

تألف مجتمع الدراسة من جميع طالبات كلية الاميرة ثروت، وزعت الاستبانة الكترونياً على كافة أفراد مجتمع الدراسة البالغ (950) طالبة، تم استرجع (480) استبانة صالحة للتحليل الإحصائي باستخدام برنامج SPSS V.29 ، اي ما نسبته 51% ، وهذه النسبة جيدة في العرف الإحصائي والبحث العلمي.

أدوات الدراسة ومصادر الحصول على المعلومات

تم اعتماد المصادر التالية للحصول على المعلومات والبيانات وذلك بهدف الوصول إلى مقاصد الدراسة: أ. المصادر الثانوية: تم الرجوع إلى الكتب المختصة بموضوع الدراسة، الدراسات، البحوث، المقالات، والرسائل، والأدبيات المنشورة.

ب. المصادر الأولية: تم تصميم الإستبانة وتحليلها بناءً على نموذج (TAM) Technology Acceptance Model) لقياس اتجاهات الطالبات ومدى استخدامهم لتطبيقات الذكاء الاصطناعي في التعلم الذاتي والتي تعد أداة للقياس والتي ترتبط بموضوع الدراسة من أجل الحصول على البيانات والمعلومات الأولية اللازمة من العينة لاستكمال الجانب التطبيقي للدراسة ، وقد شملت على المحاور التالية:

1. البيانات الشخصية للطالبات.
2. الفائدة المدركة من استخدام الذكاء الاصطناعي (ChatGPT) في التعلم الذاتي.
3. سهولة الاستخدام المدركة في التعلم الذاتي.
4. التوجه نحو استخدام (ChatGPT) في التعلم الذاتي.
5. النية السلوكية للاستخدام في التعلم الذاتي.
6. فوائد (ChatGPT) في التعلم الذاتي.

4. نتائج البحث

الجزء الأول: المعلومات الشخصية للطلبة:

جدول 1: المعلومات الشخصية للطلبات

التكرار	النسبة المئوية	الفئة
التخصص		
83	17.3	الارشاد والتمكين الاسري
36	7.5	المحاسبة
68	14.2	الادارة
54	11.3	قياس وتشخيص التوحد
33	6.9	التسويق الالكتروني
46	9.6	الصيدلة
49	10.2	القبالة
26	5.4	اللغة الانجليزية
48	10.0	التمريض
37	7.7	Graphic design
السنة الدراسية		
198	41.3	السنة الاولى
282	58.8	السنة الثانية
ما هو تكرار استخدامك للذكاء الاصطناعي ChatGPT للتعلم الذاتي		

يومية	25.8	124
لا اقوم باستخدامه	31.9	153
اسبوعيا	29.8	143
شهريا	12.5	60

المعلومات الشخصية للطالبات

التخصص

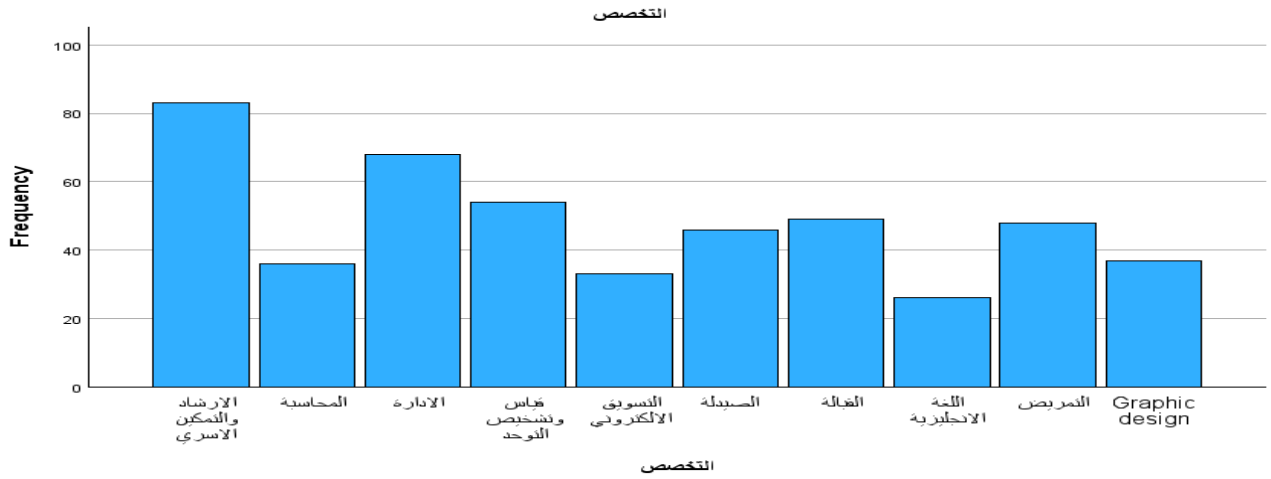
تخصص الإرشاد والتمكين الأسري سجل أعلى نسبة بين الطالبات بنسبة 17.3% بعدد 83 طالبة، يليه تخصص الإدارة بنسبة 14.2% بعدد 68 طالبة. تخصص قياس وتشخيص التوحد بلغت نسبته 11.3% بعدد 54 طالبة، بينما سجلت تخصصات الصيدلة والقبالة والتمريض نسباً قريبة تراوحت بين 9.6% و 10.2% بعدد 46 و 49 و 48 طالبة على التوالي. التخصصات ذات النسب الأقل تضمنت التسويق الإلكتروني بنسبة 6.9% بعدد 33 طالبة، واللغة الإنجليزية بنسبة 5.4% بعدد 26 طالبة، في حين سجل تخصص Graphic Design بنسبة 7.7% بعدد 37 طالبة.

السنة الدراسية

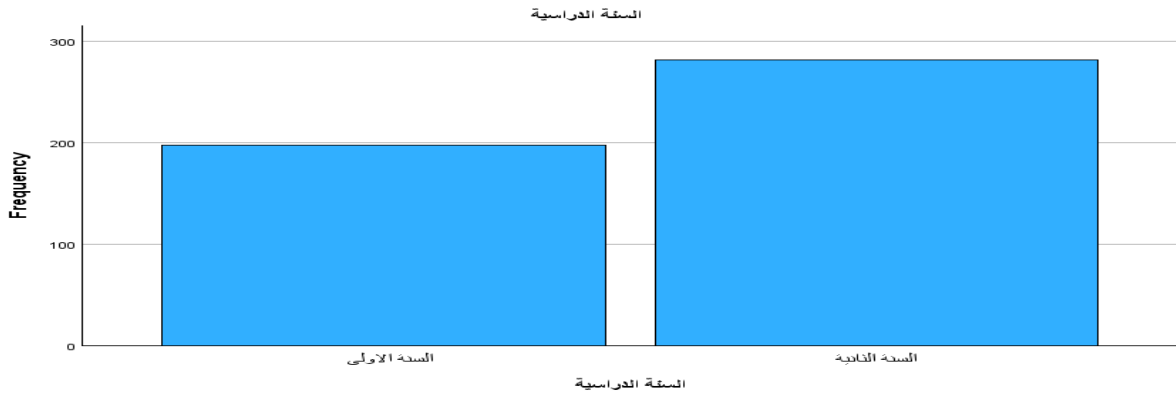
نسبة الطالبات في السنة الثانية أعلى (58.8% - 282 طالبة) مقارنة بالسنة الأولى (41.3% - 198 طالبة).

استخدام الذكاء الاصطناعي ChatGPT للتعليم الذاتي

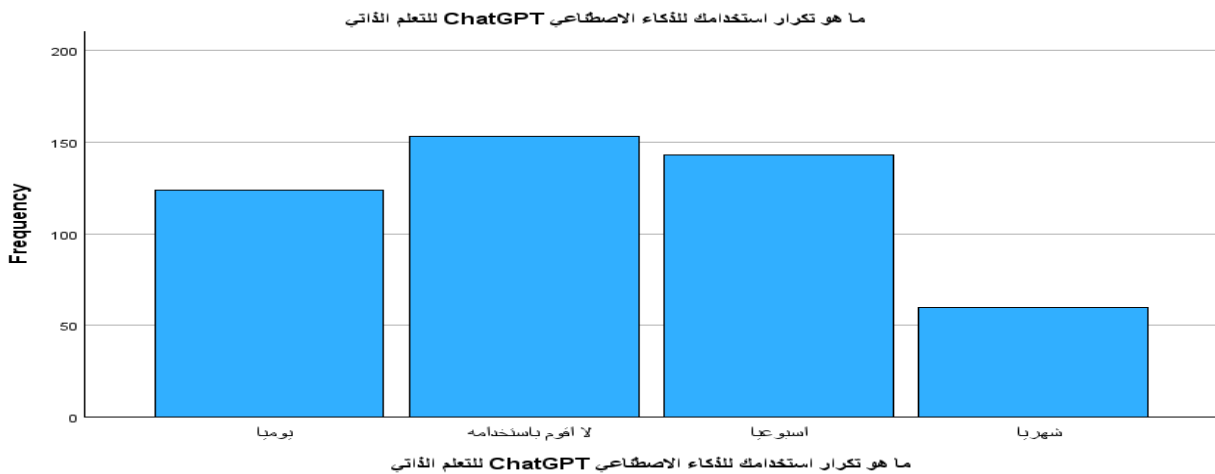
من اللافت أن نسبة كبيرة من الطالبات لا يستخدمن ChatGPT على الإطلاق (31.9%)، مما يشير إلى ضعف الوعي أو عدم الحاجة لاستخدامه في عملية التعلم الذاتي. الاستخدام اليومي للذكاء الاصطناعي وصل إلى 25.8% (124 طالبة)، مما يعكس وجود اهتمام نسبي من قبل شريحة من الطالبات اللواتي يستخدمن هذه الأداة بانتظام. الاستخدام الأسبوعي (29.8%) والشهري (12.5%) يمثلان نسباً متوسطة، مما يشير إلى أن بعض الطالبات يستخدمن ChatGPT بشكل محدود أو عند الحاجة فقط.



الشكل 1: استخدام الذكاء الاصطناعي ChatGPT للتعليم الذاتي بحسب التخصص



الشكل 2: استخدام الذكاء الاصطناعي ChatGPT للتعليم الذاتي بحسب السنة الدراسية



الشكل 3: تكرار استخدام الذكاء الاصطناعي ChatGPT للتعلم الذاتي

الجزء الثاني: الفائدة المدركة من استخدام الذكاء الاصطناعي ChatGPT

جدول 2: الفائدة المدركة من استخدام الذكاء الاصطناعي ChatGPT

السؤال	النسبة	التكرار
يساعدني استخدام ChatGPT على فهم المواضيع المعقدة		
غير موافق	2.5	12
موافق	68.1	327
لا اعرف	29.4	141
يقدم ChatGPT معلومات قيمة تحسن من أدائي الأكاديمي		
غير موافق	6.3	30
موافق	63.1	303
لا اعرف	30.6	147
يعد ChatGPT أداة فعالة للوصول السريع إلى المعلومات المتعلقة بالدراسة		
غير موافق	3.1	15
موافق	76.7	368
لا اعرف	20.2	97

أجد أن ChatGPT مفيد في مساعدتي على التحضير للامتحانات والواجبات.		
غير موافق	5.8	28
موافق	67.5	324
لا اعرف	26.7	128

النتائج تشير إلى أن غالبية الطالبات وافقن على أن ChatGPT يساعدهن على فهم المواضيع المعقدة بنسبة 68.1% (327 طالبة)، في حين أن نسبة قليلة جدًا أبدت عدم موافقتها (2.5% - 12 طالبة)، بينما لم تكن 29.4% (141 طالبة) قادرات على تحديد موقفهن. بالنسبة لدوره في تحسين الأداء الأكاديمي، وافقت غالبية الطالبات (63.1% - 303 طالبات) على أنه يقدم معلومات قيمة، بينما أبدت 6.3% (30 طالبة) عدم موافقتها، و30.6% (147 طالبة) أبدین عدم معرفة. بالنسبة إلى فعالية ChatGPT في الوصول السريع إلى المعلومات، كانت النسبة الأعلى من الموافقة (76.7% - 368 طالبة)، مع نسبة صغيرة جدًا لعدم الموافقة (3.1% - 15 طالبة) و20.2% (97 طالبة) لا يعرفن. أخيرًا، أفادت 67.5% (324 طالبة) أنهن يجدن ChatGPT مفيدًا في التحضير للامتحانات والواجبات، بينما 5.8% (28 طالبة) لم توافقن، و26.7% (128 طالبة) أبدین عدم معرفة.

الجزء الثالث: سهولة الاستخدام المدركة

جدول 3: سهولة الاستخدام المدركة

السؤال	النسبة	التكرار
من السهل استخدام ChatGPT في الأنشطة التعليمية الذاتية		
غير موافق	3.5	17
موافق	63.7	306
لا اعرف	32.7	157
تعلم كيفية استخدام ChatGPT بسيط ولا يتطلب جهدًا كبيرًا.		

غير موافق	4.8	23
موافق	71.9	345
لا اعرف	23.3	112
أستطيع العثور على معلومات حول مواضيع محددة بكفاءة باستخدام ChatGPT		
غير موافق	6.3	30
موافق	65.2	313
لا اعرف	28.5	137
واجهه ChatGPT سهولة الاستخدام، مما يجعل التعلم الذاتي أسهل.		
غير موافق	3.8	18
موافق	71.5	343
لا اعرف	24.8	119

النتائج تظهر أن غالبية الطالبات وجدن أن استخدام ChatGPT في الأنشطة التعليمية الذاتية سهل، حيث وافقت 63.7% (306 طالبة) على ذلك، بينما أبدت نسبة قليلة عدم موافقتها (3.5% - 17 طالبة) و32.7% (157 طالبة) لم يكن لديهن رأي واضح. فيما يتعلق بتعلم كيفية استخدام ChatGPT، اعتبرت 71.9% (345 طالبة) أنه بسيط ولا يتطلب جهدًا كبيرًا، مقابل 4.8% (23 طالبة) لم توافق و23.3% (112 طالبة) لم تكن لديهن معرفة كافية. بالنسبة للعثور على معلومات حول مواضيع محددة بكفاءة، وافقت 65.2% (313 طالبة) على ذلك، في حين أن 6.3% (30 طالبة) لم توافقن و28.5% (137 طالبة) لم تكن لديهن معرفة. وأخيرًا، وجد 71.5% (343 طالبة) أن واجهة ChatGPT سهلة الاستخدام وتسهم في تسهيل التعلم الذاتي، بينما كانت نسبة عدم الموافقة منخفضة (3.8% - 18 طالبة) و24.8% (119 طالبة) لم تكن لديهن معرفة واضحة.

الجزء الرابع: التوجه نحو استخدام ChatGPT

جدول 4: التوجه نحو استخدام ChatGPT

السؤال	النسبة	التكرار
أستمتع باستخدام ChatGPT للتعلم الذاتي.		
غير موافق	5.6	27
موافق	65.8	316
لا اعرف	28.5	137
أعتقد أن استخدام ChatGPT للتعلم الذاتي فكرة جيدة.		
غير موافق	5.2	25
موافق	71.7	344
لا اعرف	23.1	111
أشعر بإيجابية تجاه الاعتماد على ChatGPT للدراسة الذاتية.		
غير موافق	11.9	57
موافق	60.2	289
لا اعرف	27.9	134

النتائج تشير إلى أن غالبية الطالبات أبدن موافقتهن على الاستمتاع باستخدام ChatGPT للتعلم الذاتي بنسبة 65.8% (316 طالبة)، في حين كانت نسبة غير الموافقين منخفضة (5.6% - 27 طالبة) و28.5% (137 طالبة) لم يكن لديهن رأي واضح. بالنسبة لفكرة استخدام ChatGPT للتعلم الذاتي، وافقت عليها 71.7% (344 طالبة)، بينما 5.2% (25 طالبة) لم توافق و23.1% (111 طالبة) لم تكن لديهن معرفة كافية. فيما يتعلق بالإيجابية تجاه الاعتماد على ChatGPT للدراسة الذاتية، وافقت 60.2% (289 طالبة) على ذلك، مقابل 11.9% (57 طالبة) لم يوافقن و27.9% (134 طالبة) لم يكن لديهن رأي واضح.

الجزء الخامس: النية السلوكية للاستخدام**جدول 5: النية السلوكية للاستخدام**

السؤال	النسبة	التكرار
أنوي استخدام ChatGPT بانتظام لتلبية احتياجاتي في التعلم الذاتي		
غير موافق	10.4	50
موافق	65.2	313
لا اعرف	24.4	117
أخطط لزيادة استخدامي لـ ChatGPT للدراسة الذاتية في المستقبل.		
غير موافق	8.1	39
موافق	60.8	292
لا اعرف	31.0	149

النتائج توضح أن غالبية الطالبات أبدن نية إيجابية لاستخدام ChatGPT بانتظام لتلبية احتياجاتهن في التعلم الذاتي، حيث وافقت 65.2% (313 طالبة)، بينما أبدت نسبة 10.4% (50 طالبة) عدم موافقتها، و24.4% (117 طالبة) لم يكن لديهن رأي محدد. بالنسبة للتخطيط لزيادة استخدام ChatGPT في المستقبل، وافقت 60.8% (292 طالبة) على ذلك، في حين أن 8.1% (39 طالبة) لم توافقن، و31.0% (149 طالبة) لم تكن لديهن معرفة أو رأي واضح.

الجزء السادس: فوائد ChatGPT في التعلم الذاتي**جدول 6: فوائد ChatGPT في التعلم الذاتي**

السؤال	النسبة	التكرار
يقدم ChatGPT تفسيرات واضحة و متخصصة و مفصلة و مفيدة للتعلم الذاتي.		
غير موافق	4.2	20

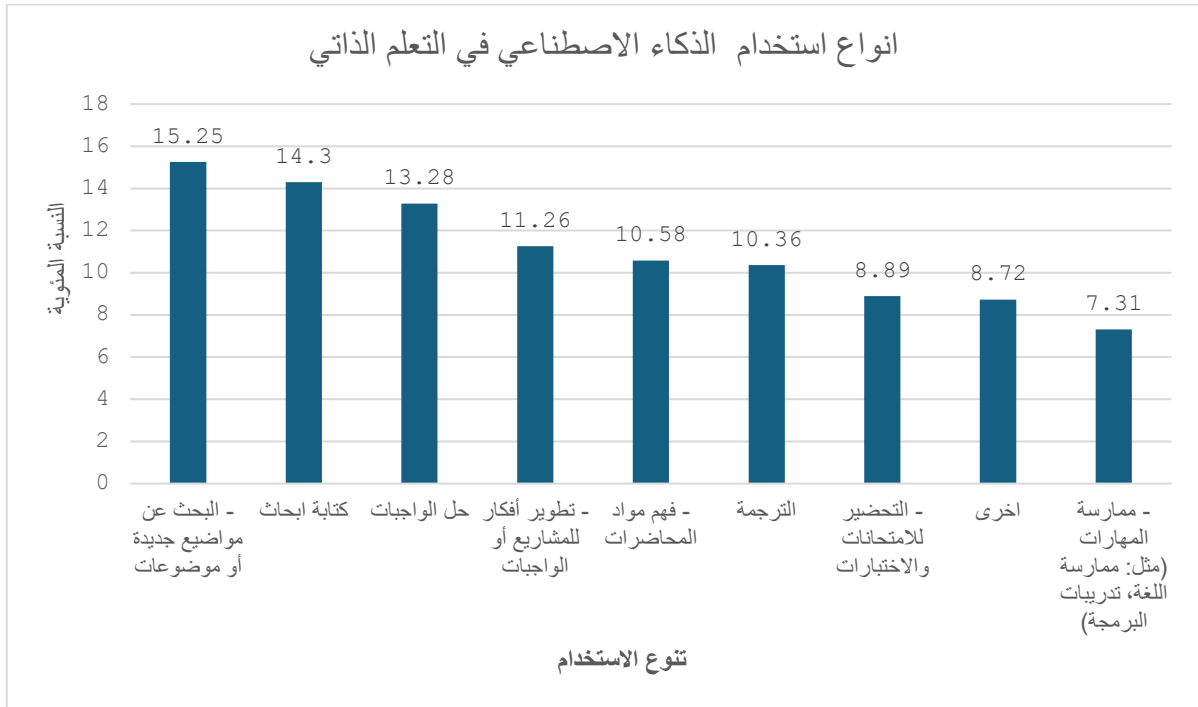
موافق	68.1	327
لا اعرف	27.7	133
يسمح لي ChatGPT باستكشاف المواضيع بالوتيرة التي تناسبني، مما يعزز تجربتي التعليمية.		
غير موافق	3.5	17
موافق	66.5	319
لا اعرف	30.0	144
زاد استخدام ChatGPT من حماسي للتعلم الذاتي		
غير موافق	7.9	38
موافق	60.8	292
لا اعرف	31.3	150

تشير النتائج إلى أن غالبية الطالبات وافقن على أن ChatGPT يقدم تفسيرات واضحة ومتخصصة ومفصلة ومفيدة للتعلم الذاتي، بنسبة 68.1% (327 طالبة)، بينما كانت نسبة غير الموافقين منخفضة (4.2% - 20 طالبة) و27.7% (133 طالبة) لم يكن لديهن رأي محدد. بالنسبة لإمكانية استكشاف المواضيع بالوتيرة المناسبة لكل طالبة، وافقت 66.5% (319 طالبة) على أن ChatGPT يعزز تجربتهن التعليمية، في حين أبدت 3.5% (17 طالبة) عدم موافقتها و30.0% (144 طالبة) لم تكن لديهن معرفة كافية. وفيما يتعلق بدور ChatGPT في زيادة الحماس للتعلم الذاتي، وافقت 60.8% (292 طالبة)، بينما 7.9% (38 طالبة) لم يوافقن، و31.3% (150 طالبة) لم يكن لديهن رأي واضح.

الجزء السابع: أنواع الاستخدام في التعلم الذاتي

الجدول 7: أنواع الاستخدام في التعلم الذاتي

النوع	Percentage	Frequency
البحث عن مواضيع جديدة أو - موضوعات	15.25	271
كتابة ابحاث	14.30	254
حل الواجبات	13.28	236
تطوير أفكار للمشاريع أو الواجبات -	11.26	200
فهم مواد المحاضرات -	10.58	188
الترجمة	10.36	184
التحضير للامتحانات والاختبارات -	8.89	158
اخرى	8.72	155
ممارسة المهارات (مثل: ممارسة - اللغة، تدريبات البرمجة)	7.31	130



الشكل 4: أنواع استخدام الذكاء الاصطناعي في التعلم الذاتي

يشير الجدول إلى أن الاستخدام الأكثر شيوعًا لـ ChatGPT في التعلم الذاتي يتمثل في البحث عن مواضيع جديدة أو موضوعات بنسبة 15.25% (271 حالة)، يليه كتابة الأبحاث بنسبة 14.30% (254 حالة)، ثم حل الواجبات بنسبة 13.28% (236 حالة). أما تطوير أفكار للمشاريع أو الواجبات فجاء بنسبة 11.26% (200 حالة)، تلاه فهم مواد المحاضرات بنسبة 10.58% (188 حالة).

الترجمة سجلت نسبة قريبة من فهم مواد المحاضرات، حيث بلغت 10.36% (184 حالة). بالنسبة إلى التحضير للامتحانات والاختبارات، فقد جاء بنسبة 8.89% (158 حالة)، بينما سجلت فئة "أخرى" نسبة 8.72% (155 حالة). وأخيرًا، ممارسة المهارات، مثل تعلم اللغات أو تدريبات البرمجة، سجلت أدنى نسبة، حيث بلغت 7.31% (130 حالة).

هذا التوزيع يشير إلى أن ChatGPT يُستخدم في مجموعة متنوعة من الأنشطة التعليمية الذاتية، مع تركيز أكبر على البحث وكتابة الأبحاث وحل الواجبات، بينما تقل نسب الاستخدام لأغراض محددة مثل الترجمة أو تطوير المهارات.

النتائج بحسب بيانات الطلبة الشخصية :

جدول 8: العلاقة بين تكرار الاستخدام و كل من التخصص و السنة الدراسية

المتغيرات		التخصص	السنة الدراسية
ما هو تكرار استخدامك للذكاء الاصطناعي ChatGPT للتعلم الذاتي	Pearson Correlation	-.020	-.059
	Sig. (2-tailed)	.660	.200

النتائج تشير إلى أن العلاقة بين تكرار استخدام الذكاء الاصطناعي ChatGPT للتعلم الذاتي وبين التخصص الأكاديمي والسنة الدراسية ليست ذات دلالة إحصائية. هذا يعني أن استخدام الطلاب لهذه التقنية لا يتأثر بشكل واضح بالتخصص الذي يدرسون فيه أو السنة التي يتواجدون بها في مسارهم الأكاديمي. قيمة معامل بيرسون المنخفضة والسالبة لكل من التخصص والسنة الدراسية تدل على عدم وجود ارتباط قوي، كما أن قيمة الدلالة الإحصائية ((Sig. (2-tailed)) المرتفعة توضح أن هذه النتائج قد تكون ناتجة عن الصدفة ولا تشير إلى وجود علاقة فعلية. هذه النتائج قد تعكس انتشار استخدام الذكاء الاصطناعي بين الطلاب بشكل متساوٍ بغض النظر عن خلفيتهم الأكاديمية أو مستوى تقدمهم الدراسي، مما يشير إلى الطبيعة العامة والجاذبة للتقنيات الحديثة مثل ChatGPT في دعم التعلم الذاتي لجميع الفئات.

جدول 9: العلاقة بين متغيرات الدراسة وكل من التخصص والسنة الدراسية

المتغيرات		التخصص	السنة الدراسية
الفائدة المدركة من استخدام الذكاء الاصطناعي ChatGPT الذاتي	Pearson Correlation	.048	.085
	Sig. (2-tailed)	.292	.063
سهولة الاستخدام المدركة في التعلم الذاتي	Pearson Correlation	.091*	.115*
	Sig. (2-tailed)	.047	.012

.063	.090*	Pearson Correlation	التوجه نحو استخدام في في التعلم الذاتي ChatGPT
.166	.049	Sig. (2-tailed)	
.083	.038	Pearson Correlation	النية السلوكية للاستخدام في التعلم الذاتي
.069	.401	Sig. (2-tailed)	
.079	.125**	Pearson Correlation	فوائد ChatGPT في التعلم الذاتي
.083	.006	Sig. (2-tailed)	

النتائج المقدمة في الجدول تعكس العلاقة بين متغيرات الدراسة مثل الفائدة المدركة، سهولة الاستخدام المدركة، التوجه نحو الاستخدام، النية السلوكية، وفوائد ChatGPT في التعلم الذاتي (وبين كل من التخصص والسنة الدراسية). تحليل هذه العلاقات يتم باستخدام معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation) وقيمة الدلالة الإحصائية (Sig. (2-tailed)) لتحديد ما إذا كانت هذه العلاقات ذات دلالة إحصائية.

تظهر النتائج أن هناك تبايناً في قوة واتجاه العلاقات بين المتغيرات والتخصص أو السنة الدراسية. بعض العلاقات تظهر قيماً ضعيفة وغير دالة إحصائياً، مما يشير إلى عدم وجود علاقة قوية، في حين أن بعض المتغيرات الأخرى تظهر ارتباطاً دالاً إحصائياً.

بالنسبة للتخصص، يبدو أن هناك علاقة دالة إحصائياً مع سهولة الاستخدام المدركة (0.091)، بقيمة دلالة (0.047) وفوائد ChatGPT في التعلم الذاتي (0.125)، بقيمة دلالة (0.006). يشير هذا إلى أن تخصص الطالب يمكن أن يكون له تأثير على كيفية إدراك سهولة استخدام ChatGPT ومدى الاستفادة منه في التعلم الذاتي.

أما بالنسبة للسنة الدراسية، تظهر علاقة دالة إحصائياً فقط مع سهولة الاستخدام المدركة (0.115)، بقيمة دلالة (0.012). هذا يشير إلى أن تقدم الطالب في مساره الدراسي قد يؤثر على إدراكه لسهولة استخدام

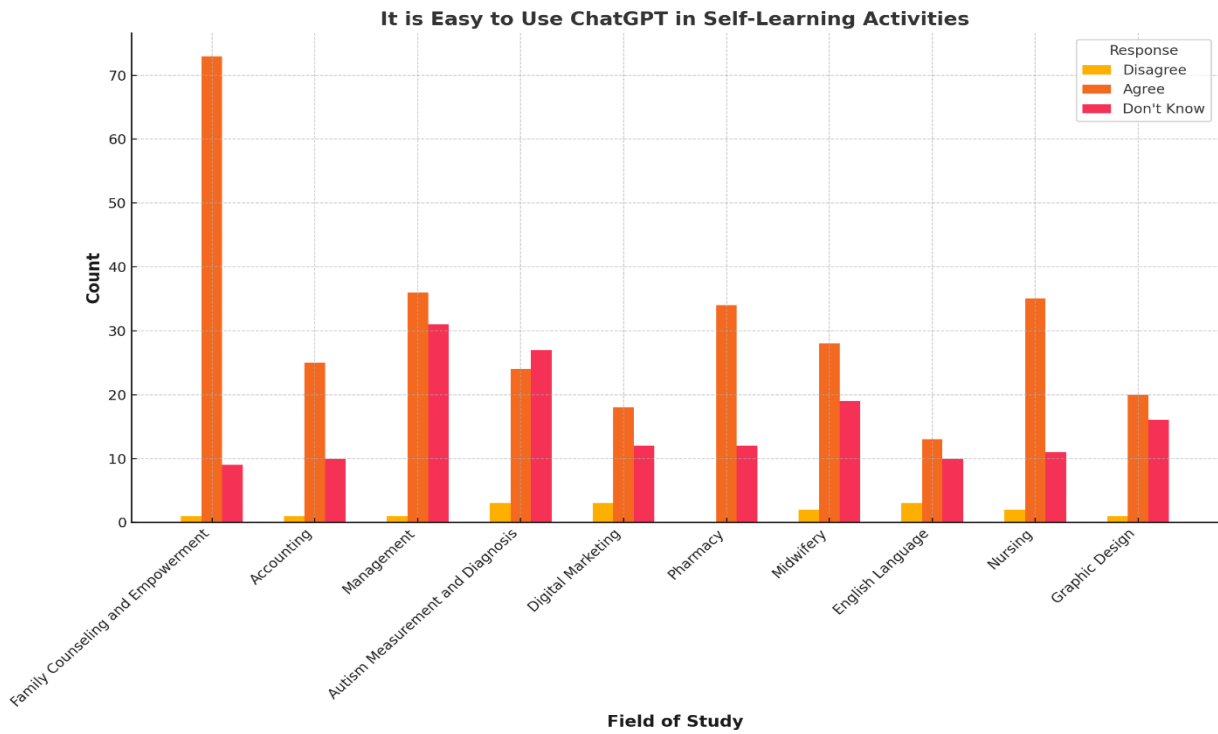
ChatGPT

بالنسبة لباقي المتغيرات، مثل الفائدة المدركة، التوجه نحو الاستخدام، والنية السلوكية، فإن العلاقات ليست ذات دلالة إحصائية مع التخصص أو السنة الدراسية، مما يشير إلى أن هذه الجوانب لا تتأثر بشكل كبير بخلفية الطالب الأكاديمية أو مستوى تقدمه الدراسي.

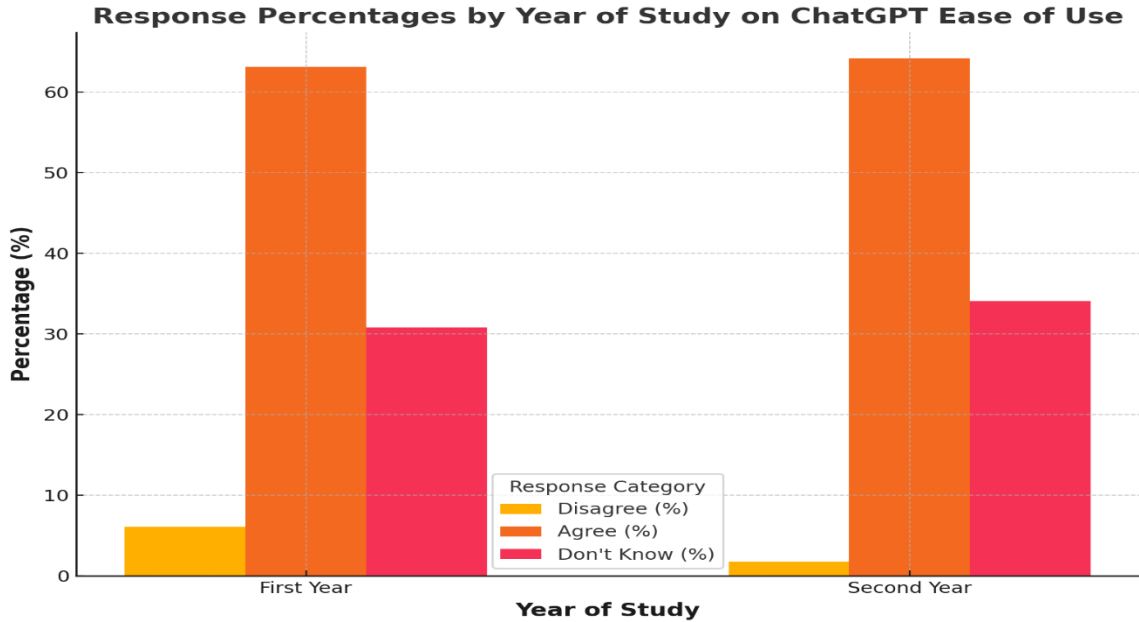
بشكل عام، تشير النتائج إلى أن تأثير التخصص والسنة الدراسية على استخدام ChatGPT محدود ويظهر بشكل أكبر في متغيرات مثل سهولة الاستخدام المدركة والفوائد المتعلقة بالتعلم الذاتي. قد تكون هذه النتائج ناتجة عن الطبيعة الشمولية لـ ChatGPT وسهولة استخدامه، مما يجعله مناسباً للطلاب من مختلف التخصصات والمستويات الدراسية.

لدراسة المتغيرات المرتبطة بالتخصص والسنة الدراسية، تم عمل مقارنة كما يلي:

تشير النتائج في الرسم البياني التالي إلى أن تخصصات مثل الإرشاد والتمكين الأسري (87.95%) والصيدلة (73.91%) والتمريض (72.92%) ترى أن استخدام ChatGPT في الأنشطة التعليمية الذاتية أكثر سهولة، حيث تعتمد هذه التخصصات بشكل كبير على المعلومات النظرية والتحليلية التي يقدمها التطبيق بسهولة وفعالية. في المقابل، تخصصات مثل قياس وتشخيص التوحد (44.44%) والقبالة (57.14%) تجد صعوبة نسبية، ربما بسبب تركيزها الأكبر على الجوانب العملية والتطبيقية التي قد لا يدعمها ChatGPT بنفس الكفاءة.



الشكل 4: تأثير التخصص والسنة الدراسية على استخدام ChatGPT



الشكل 5: نسبة الاتفاق على سهولة استخدام ChatGPT

تشير النتائج إلى أن نسبة الاتفاق على سهولة استخدام ChatGPT في الأنشطة التعليمية الذاتية متقاربة بين الطالبات في السنة الأولى (63.13%) والسنة الثانية (64.18%). ومع ذلك، تظهر نسبة أعلى من الطالبات في السنة الثانية ضمن فئة "لا أعرف" (34.04%) مقارنة بالسنة الأولى (30.81%)، مما يشير إلى تردد أكبر في السنة الثانية. أما نسبة "غير موافق" فكانت أقل في السنة الثانية (1.77%) مقارنة بالسنة الأولى (6.06%)، مما يعكس قبولاً أوسع بين الطالبات الأكبر سناً لاستخدام ChatGPT بسهولة.

مناقشة النتائج

تكشف البيانات عن مشاركة قوية من الطالبات في استخدام ChatGPT لأغراض مختلفة للتعليم الذاتي، مما يبرز مرونته وقيمه المتصورة. تشمل الاستخدامات الرئيسية استكشاف الموضوعات (15.25%)، كتابة الأبحاث (14.30%)، وإكمال الواجبات (13.28%)، مما يدل على أن ChatGPT يعمل كأداة أكاديمية أساسية لتبسيط المهام المعقدة. تعكس هذه الأنشطة اعتماد الطالبات على الذكاء الاصطناعي لتعزيز الكفاءة الأكاديمية والإبداع.

ومع ذلك، فإن الاستخدامات الأقل شيوعاً، مثل التحضير لامتحانات (8.89%) وتطوير المهارات مثل البرمجة وممارسة اللغات (7.31%)، تشير إلى أنه بالرغم من تقدير ChatGPT للعمل الأكاديمي المنظم، فإن إمكاناته في تحسين المهارات الشخصية والخبرات التقنية قد تكون غير مستغلة بالكامل. قد يكون ذلك بسبب نقص الوعي أو الوصول المحدود إلى الميزات المتقدمة للأداة.

كما تدعم البيانات المتعلقة بالفوائد المتصورة هذا التوجه الإيجابي 68.1% : يوافقن على أن ChatGPT يقدم تفسيرات واضحة ومتخصصة، بينما 65.2% يعبرن عن نيتهم في استخدامه بانتظام للتعلم الذاتي. وتُظهر الطالبات تقديرهن لبساطته وسهولة استخدامه، حيث أفادت 71.5% بأن واجهته تدعم التعلم الذاتي. ومع ذلك، فإن هناك نسبة ملحوظة من الطالبات إما يفترقن إلى الوعي أو مترددات، مما يعكس الحاجة إلى حملات توعية وتدريب مستهدفة لتعظيم فوائده.

في الختام، يُعد ChatGPT أداة تحويلية للتعلم الذاتي بين الطالبات، حيث يعزز الإنتاجية والابتكار والكفاءة في المهام الأكاديمية. ومع ذلك، لا تزال إمكاناته الكاملة غير مستغلة في مجالات مثل التحضير لامتحانات وتعزيز المهارات، مما يشير إلى الحاجة لتوجيه أكثر تفصيلاً حول كيفية استغلال إمكاناته بفعالية.

نتائج الدراسة التي تركز على طالبات كلية الأميرة ثروت تظهر نقاطاً مهمة تتعلق باستخدام الذكاء الاصطناعي (ChatGPT) للتعلم الذاتي. تشير النتائج إلى وجود تباين محدود في تأثير التخصص والسنة الدراسية على المتغيرات المختلفة المتعلقة باستخدام ChatGPT، مما يعكس عدة أبعاد مرتبطة بالسياق التعليمي لهذه العينة. بالنظر إلى العلاقة بين التخصص وبعض المتغيرات، مثل سهولة الاستخدام المدركة والفوائد المدركة للتعلم الذاتي، يمكن تفسير هذه النتائج بأن تخصصات الطالبات قد تؤثر على إدراكهن لقيمة وسهولة استخدام الذكاء الاصطناعي. التخصصات التي تعتمد بشكل أكبر على المهارات التقنية أو البحثية قد تجعل الطالبات أكثر ميلاً إلى تقدير سهولة استخدام ChatGPT وفوائده التعليمية. هذا يتماشى مع طبيعة الذكاء الاصطناعي كأداة تدعم التفكير التحليلي وتبسيط العمليات التعليمية.

أما بالنسبة للسنة الدراسية، فقد أظهرت النتائج أن التقدم الدراسي يرتبط بشكل دال إحصائياً فقط بمتغير سهولة الاستخدام المدركة. يمكن تفسير ذلك بأن الطالبات في السنوات المتقدمة يكتسبن خبرة أكاديمية أكبر وقدرة أفضل على تقييم الأدوات التكنولوجية مثل ChatGPT، مما يجعلهن أكثر قدرة على الاستفادة من ميزاته بسهولة.

من ناحية أخرى، غياب العلاقة الدالة إحصائياً بين التخصص أو السنة الدراسية والمتغيرات الأخرى، مثل التوجه نحو الاستخدام أو النية السلوكية للاستخدام، يعكس أن استخدام ChatGPT كأداة للتعلم الذاتي قد

أصبح شائعاً ومتساوياً بين الطالبات بغض النظر عن خلفياتهن الأكاديمية أو مستوياتهن الدراسية. هذا يشير إلى أن الذكاء الاصطناعي يتمتع بجاذبية عامة ويمكن أن يلبي احتياجات تعليمية متنوعة لجميع الطالبات. النتائج أيضاً تبرز أن فوائد ChatGPT في التعلم الذاتي لها علاقة دالة بالتخصص، مما يشير إلى أن الطالبات اللواتي يدرسن تخصصات معينة قد يدركن الفوائد بشكل أوضح، ربما بسبب ملاءمة وظائف الذكاء الاصطناعي لطبيعة موادهن الدراسية. على سبيل المثال، تخصصات مثل تكنولوجيا المعلومات أو اللغات قد تجد في ChatGPT أداة مساعدة لتحسين الإنتاجية والكفاءة.

في سياق هذه العينة، تشير النتائج إلى أن ChatGPT يُعتبر أداة شاملة ومفيدة في دعم التعلم الذاتي، ولكنه قد يتفاعل بشكل متفاوت مع المتغيرات الفردية مثل التخصص ومستوى الخبرة الأكاديمية. هذه الديناميكيات توفر فرصة للمؤسسات التعليمية مثل كلية الأميرة ثروت لتصميم برامج تدريبية وتعليمية متخصصة تستهدف تحسين استخدام الطالبات للتكنولوجيا بما يتماشى مع احتياجاتهن وتخصصاتهن، مما يعزز من فعالية التعلم الذاتي المدعوم بالذكاء الاصطناعي.

5. التوصيات

في ضوء النتائج التي تم التوصل إليها توصي الدراسة بما يلي:

1. تعزيز استخدام الذكاء الاصطناعي، وذلك بزيادة الوعي بأهمية استخدامه في التعلم الذاتي.
2. تعزيز الوعي الأخلاقي والتأكيد على الطلاب على الجانب الأخلاقي والنزاهة في استخدام تطبيقات الذكاء الاجتماعي.
3. عمل البحث على عينة أكبر من الطلاب في الجامعات الأردنية المختلفة.

المراجع

المراجع العربية

- أباحسين، و.، والعمري، ن. (2024). تطوير مهارات أعضاء هيئة التدريس والباحثين لاستخدام التشات جي بي تي ChatGPT في التعليم الجامعي: دراسة تجريبية. *مجلة البحوث التربوية والنوعية*, 25(2), 1-26.
- ابراهيم، م. (2021). برنامج لتنمية التحصيل المعرفي لمقرر تكنولوجيا التدريس باستخدام التعلم النشط القائم على التعلم الذاتي المبرمج لدى طالبات كلية التربية الرياضية. *المجلة العلمية لعلوم وفنون الرياضة*, 62، 1-36.
- الراشد، ي. (2017). اتجاهات طلبة السنة التحضيرية بجامعة الدمام نحو التعلم الذاتي. *مجلة كلية التربية بوسعيد*, 22(22)، 294-262.
- السيد، س.، حبيب، م.، وزكي، ح. (2022). العلاقة بين كل من لتفاؤل والشعور بالسعادة والتحصيل الدراسي لدى طالبات الجامعة. *مجلة بحوث*, 2(6)، 118 - 134.
- عبد الوهاب، س. (2023). فاعلية بعض تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تنمية مهارات التعلم الإلكتروني والتنظيم الذاتي لدى طلاب تكنولوجيا التعليم مرتفعي ومنخفضي السعة العقلية. *مجلة دراسات وبحوث التربية النوعية*, 9(4)، 757-700.

المراجع الأجنبية

- CANDY, P.C. (1991). *Self-direction for Lifelong Learning*. San Francisco, CA, Jossey-Bass).
- Good, G. C. (1996). *A self-directed learning-based model for training needs assessment of clients at small business development centers*. [Doctoral dissertation, Oregon State University]. New York.
- Haenlein, M., & Kaplan, A. (2019). A Brief History of Artificial Intelligence: On the Past, Present, and Future of Artificial Intelligence. *California Management Review*, 61(4), 5-14.
- Han, J. Y., Burm, E., & Chun, Y. E. (2024). Applying Artificial Intelligence-Based Adaptive Learning on Mathematical Attitudes and Self-Directed Learning. *Nanotechnology Perceptions*, 408-424
- Kaplan, A. (2021). *Higher Education at the Crossroads of Disruption: The University of the 21st Century*. Emerald Publishing.
- Kayange, J.; Msiska, M. (2016). Teacher Education in China: Training Teachers for the 21st Century. *The Online Journal of New Horizons in Education*, 6 (4).

- Kose, U., & Arslan, A. (2017). Optimization of self-learning in Computer Engineering courses: An intelligent software system supported by Artificial Neural Network and Vortex Optimization Algorithm. *Computer Applications in Engineering Education*, 25(1), 142-156.
- Kreber, C. (1998). The relationships between self-directed learning, critical thinking, and psychological type, and some implications for teaching in higher education. *Studies in Higher Education*, 23(1), 71-86.
- Marquardson, J. (2024). Embracing Artificial Intelligence to Improve Self-Directed Learning: A Cybersecurity Classroom Study. *Information Systems Education Journal*, 22(1), 4-13
- McCarthy, J., Minsky, M., & Shannon, C. (1955). *A Proposal for the Dartmouth Summer Research Project on Artificial Intelligence*. https://parhamdata.com/Dartmouth_1955_Proposal_for_AI_Research.pdf.
- Ogata, H., Flanagan, B., Takami, K., Dai, Y., Nakamoto, R., & Takii, K. (2024). EXAIT: Educational eXplainable artificial intelligent tools for personalized learning. *Research and Practice in Technology Enhanced Learning*, 19.
- Revell, T., Yeadon, W., Cahilly-Bretzin, G., Clarke, I., Manning, G., Jones, J., & Leneghan, F. (2023). ChatGPT versus Human Essayists: An Exploration of the Impact of Artificial Intelligence for Authorship and Academic Integrity in the Humanities. *Springer Nature Link*.
- Rutkiene, A., & Tandzegolskiene, I. (2015, May). *Students' Attitude Towards Learning Methods for Self-Sufficiency Development in Higher Education*. In *SOCIETY, INTEGRATION, EDUCATION* [Conference paper]. Proceedings of the International Scientific Conference, 1, 348-357.
- Tomask, B. (2019). *Artificial Intelligence and Its Implications for Future Suffering*. Foundational Research Institute. <https://longtermrisk.org/files/artificial-intelligence-and-its-implications-for-future-suffering.pdf>.
- UNESCO (2019). *International Conference on Artificial Intelligence and Education, Beijing, People's Republic of China*. Retrieved from <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000370967>.