قلق التحول الرقمي وعلاقته بجودة الحياة الأكاديمية لدى طلبة الجامعة في ضوء متغيري الجنس والمعدل الأكاديمي

إعداد

د. سلوى فهاد المري

استاذ علم النفس الارشادي المساعد، جامعة حفر الباطن

قلق التحول الرقمي وعلاقته بجودة الحياة الأكاديمية لدى طلبة الجامعة في ضوء متغيري الجنس والمعدل الأكاديمي

سلوى فهاد المري
استاذ علم النفس الارشادي المساعد، جامعة حفر الباطن
البريد الالكتروني: d-salwa@uhb.edu.sa

المستخلص:

هدفت الدراسة التعرف على العلاقة بين قلق التحول الرقمي وجودة الحياة الأكاديمية لدى طلبة الجامعة في ضوء متغير الجنس والمعدل، تكونت العينة من (٢٢٨) طالب وطالبة من طلبة جامعة حفر الباطن من مختلف التخصصات الأكاديمية، استخدمت الدراسة كلا من (مقياس التحول الرقمي DTSS) و(مقياس جودة الحياة الجامعية) بعد حساب دلالات صدقهما وثباتهما، أشارت النتائج أن الطلبة لديهم درجة متوسطة من قلق التحول الرقمي ومرتفع من جودة الحياة الأكاديمية على مستوى الدرجة الكلية للمقياس أو فقراته، وأشارت نتائج اختبار(ت) أن الإناث لديهن درجة أكبر من قلق التحول الرقمي مقارنة بالذكور، وأظهر قيم اختبار (F) عدم وجود فروق داله احصائية في جودة الحياة الأكاديمية تعزى لمتغير المعدل، ووجود علاقة طردية ضعيفة ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α = ٠,٠٥) بين بعد (الكفاءة الذاتية الأكاديمية) و مقياس قلق التحول الرقمي، أي أنه كلما زادت قيمة الكفاءة الذاتية الأكاديمية زاد مستوى قلق التحول الرقمي لدى الطالب، في حين جاءت العلاقة بين باقي أبعاد مقياس جودة الحياة (الرضا الأكاديمي، إدارة الوقت الأكاديمي، الخدمات المساندة الأكاديمية) ودرجته الكلية مع مقياس قلق التحول الرقمي كانت علاقة إيجابية تراوحت ما بين (٠,٠١٧ – ٠,١٢٥) وهي قيم ضعيفة وغير دالة إحصائيا، حيث توصي الباحثة بأجراء المزيد من الابحاث حول موضوع قلق التحول الرقمي وربط هذا الموضوع بمتغيرات نفسية اخرى لاسيما واننا نعايش هذا التحول بشكل مطرد ومستمر.

الكلمات المفتاحية: القلق، قلق التحول الرقمي، جودة الحياة الأكاديمية، الكفاءة الأكاديمية، ادارة الوقت.

Digital Transformation Anxiety and its Relationship to the Quality of Academic Life Among University Students in Light of the Variables of Gender and Academic Average

Salwa Fahad Almari
Assistant professor of counseling psychology, university of hafar albatin.
Email: d-salwa@uhb.edu.sa

Abstract

The study aimed to identify the relationship between digital transformation anxiety and the quality of academic life among university students in light of the gender and rate variables. The sample consisted of (228) male and female students from the University of Hafr Al-Batin from various academic disciplines. The study used both (Digital Transformation Scale (DTSS)) And (the Quality of University Life Scale), after calculating their validity and reliability, the results indicated that the students have a moderate degree of anxiety about digital transformation and a high degree of the quality of academic life at the level of the total score of the scale or its items. The results of the t-test indicated that females have a greater degree of anxiety. Digital transformation compared to males, and the (F) test values showed that there were no statistically significant differences in the quality of academic life due to the rate variable, and the presence of a weak direct relationship with statistical significance at the level ($\alpha = 0.05$) between the dimension (academic self-efficacy) and the digital transformation anxiety scale. That is, the greater the value of academic self-efficacy, the greater the student's level of digital transformation anxiety, while the relationship between the rest of the dimensions of the quality of life scale (academic satisfaction, academic time management, academic support services) and his total score with the digital transformation anxiety scale was a positive relationship that ranged Between (0.017 - 0.125), which are weak values and not statistically significant, as the researcher recommends conducting more research on the topic of digital transformation anxiety and linking this topic to other psychological variables, especially since we are experiencing this transformation steadily and continuously.

***Keywords**:* Anxiety, digital transformation anxiety, quality of academic life, academic efficiency, time management.

مقدمة:

تعد وتيرة التغيير التي أحدثها التحول الرقمي أمر أساسي وضروري للتطور في مجال التعليم من خلال التكنولوجيا المستخدمه تقنيات الاتصالات وغيرها كأجهزة الكمبيوتر والوسائط الإلكترونية، ويؤثر الإنترنت بشكل كبير على طرائق التدريس. ومع ذلك، فإن الوتيرة السريعة للتكنولوجيات الجديدة أدت إلى تسريع التغيير في التعليم، وأصبحت المؤسسات التعليمية في وضع يمكنها من إحداث تحول جذري في عملية التعليم على جميع المستويات في المجتمعات العالمية حيث تمتد أمثلة التحول الرقمي إلى ما هو أبعد من الإنترنت وتشمل الواقع الافتراضي (VR)/ الواقع المعزز (AR)، والذكاء الاصطناعي (AI)، والتعلم الشخصي، والألعاب، وإنترنت الأشياء، ومساحات التعلم المعاد تصميمها من بين التقنيات الناشئة الأخرى (Newman, 2017).

لقد أصبح التحول الرقمي أولوية لمؤسسات التعليم العالي في هذا العقد الثاني من القرن الحادي والعشرين، وهذه عملية طبيعية وضرورية للمؤسسات التي تدعي أنها قادة التغيير وتتمتع بقدرة تنافسية عالية في مجالها ومع هذا فان الاستغلال الفعال لجميع الفرص والإمكانات التي تتيحها ثروة التقنيات الرقمية المتاحة ليس بالأمر السهل، وهو بالتأكيد مهمة صعبة. ويعد هذا التحدي أكثر إلحاحا بالنسبة للمؤسسات التي تحاول بشكل دائم ضمان موقعها التنافسي، ولكن نفس الاهتمام أصبح وثيق الصلة بالجامعات، مع تزايد المنافسة لاختيار أفضل الطلاب والباحثين. هذا المسعى الطبيعي لتحقيق الكفاءة وتحسين الجودة المدعوم بالتقنيات هو اتجاه طبيعي، ويجب على المؤسسات أن تكون قادرة على تجاوز التحديات الجديدة.

حيث جاءت دراسة بيتشروفيتش و ديرفيتش(2022) Becirovic & Dervic التي هدفت إلى استكشاف وجهات نظر الطلاب حول التحول الرقمي للتعليم العالي في البوسنة والهرسك، بما في ذلك تفضيلاتهم لنماذج التدريس الهجينة أو عبر الإنترنت أو وجهاً لوجه، وعاداتهم على الإنترنت واستعدادهم للتعلم الإلكتروني، ومدى اهتمامهم بالتعلم الإلكتروني. المواقف والرضا عن التعلم عبر الإنترنت، والقلق من استخدام الكمبيوتر على عينة قدرها٣٣٠ طالباً وطالبة يدرسون في مجالات وسنوات دراسية متنوعة في الجامعات الحكومية والخاصة. وتم جمع البيانات عبر استبيان عبر الإنترنت. كشف تحليل الانحدار اللوجستي متعدد الحدود (MANOVA)عن وجود تأثير كبير لمجال دراسة الطلاب، وسنة الدراسة، والوضع الجامعي على تفضيلاتهم للفصول الدراسية (الهجينة، عبر الإنترنت، وجهًا لوجه). العوامل المذكورة أعلاه لها تأثير غير معنوي على عادات الطلاب في استخدام الإنترنت واستعدادهم للتعلم الإلكتروني، واتجاهاتهم ورضاهم عن التعلم عبر الإنترنت، والقلق من استخدام الكمبيوتر، وجميعها لها تأثير غير مهم على التحصيل الأكاديمي للطالب كما تم تحديده. بواسطة تحليلات الانحدار المتعدد القياسية. بالإضافة إلى ذلك، كشف التحليل متعدد المتغيرات أن تفضيلات الطلاب للفصول الدراسية الهجينة وعبر الإنترنت والمحاضرات المباشرة لها تأثير كبير على عاداتهم على الإنترنت واستعدادهم للتعلم الإلكتروني، والمواقف، والرضا عن التعلم عبر الإنترنت، والقلق من استخدام الكمبيوتر.

ويعتبر التحول الرقمي من الأساليب الجديدة في التعليم المعتمدة على تكنولوجيا المعلومات والوسائط المتعددة التي تتيح التفاعل النشط مع المتعلم. ويعرف التحول الرقمي بدمج التقنيات المتعددة في جميع جوانب الحياة اليومية التي يمكن رقمنتها" ففي عام ٢٠١٥، تم ربط حوالي ٢٠ مليار جهاز عبر الإنترنت في جميع أنحاء العالم. وتشير التوقعات إلى أن هذا العدد

سيرتفع إلى نصف تريليون بحلول عام ٢٠٣٠ جديدة للدفع (الدفع بدون تلامس أو الدفع عبر الهاتف المحمول)، وإنترنت الأشياء (يُعرف بالترابط الرقمي للآلات/المباني)، والمنازل الذكية (على سبيل المثال، التنظيم الآلي للستائر اعتمادًا على ظروف الطقس والإضاءة)، والتنقل الذكي (على سبيل المثال، إدارة حركة المرور الآلية على أساس جودة الهواء)، أو الرعاية الصحية الإلكترونية (على سبيل المثال، ملفات المرضى الرقمية، والتطبيب عن بعد) هي مجرد أمثلة قليلة لكيفية اختراق الرقمنة للعديد من مجالات الحياة الخاصة والعامة والعملية (Benevolo et al., 2016)

ووضحت دراسة أبابكوفا وآخرون (2023) ,.Ababkova et al من خلال إجراء بحث في جامعة دكا وجامعة راجشاهي في بنجلاديش، وكذلك في جامعة بطرس الأكبر سانت بطرسبرغ للفنون التطبيقية في روسيا. للتعرف على المشكلات النفسية التالية المتعلقة باستمرارية التعلم عن بعد لدى طلبة الجامعة مثل: الاهتمام والدافعية والانفعال والقلق لدى الطلاب. ووفقا للبحث، فإن الطلاب من بنجلاديش شعروا بالتعب بشكل أسرع، وشعروا بالوحدة بشكل أكثر حدة، وعانوا من مشاكل صحية مقارنة بزملائهم الروس أثناء التعلم عبر الإنترنت. قام الطلاب الروس بتدوين محاضراتهم في كثير من الأحيان، وزعموا أنهم يستخدمون تقنيات الحفظ المختلفة، وأمضوا وقتًا أطول عبر الإنترنت أثناء الدراسة، وكانوا أكثر طلبًا على المواد والعروض التقديمية. واجه الطلاب البنغلاديشيون المزيد من الصعوبات في التركيز وتركيز انتباههم أثناء التدريب عبر الإنترنت. كان دافع واهتمام الطلاب البنغلاديشيين بالتعلم عبر الإنترنت أقل بكثير من دافع التعلم لدى الطلاب الروس. كما أن مستوى التوتر والقلق بين الطلاب البنغلاديشيين كان أعلى. وبالتالي، فإن القضايا النفسية المتعلقة باستمرارية التعلم بناءً على رضا المتعلم تعد أمرًا حيويًا لتقليل التأثير السلبي للتغيرات السريعة في العملية التعليمية وضمان التعليم الفعال عبر الإنترنت أثناء التحول الرقمي.

ويرتبط التحول الرقمي بمستويات عالية من عدم اليقين لأنه ليس من الواضح ما الذي سيتغير وكيف سيتغير ومتى ستحدث تلك التغييرات وقد كشفت دراسة حديثة أجراها كيرشنر (٢٠١٩) Kirchner حول تصورات الرقمنة في ألمانيا أن ما يقرب من ٤٠٪ من المشاركين في الاستطلاع الذين يمثلون السكان يشعرون بعدم اليقين بشأن التحول الرقمي وتخلفوا عنها. يمكن أن تنتج حالات عدم اليقين عن عوامل خارجية أو بيئية مما يؤدي إلى القلق. ويمكن تعريف القلق بأنه "أحد الأعراض المميزة للعصر الحديث، بما في ذلك الضغط من أجل التغيير الاجتماعي الناتج عن التقدم العلمي والتكنولوجي ويمكن أن يكون لها عواقب سلوكية سلبية مثل إعاقة الأداء أو التجنب أو ضعف التفاعلات (Heerey & Kring, 2007).

حيث جاءت دراسة محمد (٢٠١٧) التي هدفت للتعرف على العلاقة بين قلق المستقبل وكل من التوجهات الهدفية والكفاءة الذاتية على عينة قدرها ١٢٨ طالبا خريجا من طلبة جامعة مؤتة الأردنية، وطبق ثلاثة مقاييس قلق مستوى المستقبل والتوجهات الهدفية والكفاءة الذاتية المدركة، على عينة مكونة من ١٢٨ طالبا و٢٨٢ طالبة عن طريق العينة العشوائية الطبقية، أشارت النتائج الى أن مستوى قلق المستقبل جاء بدرجة مرتفعة، وأظهرت أن العلاقة بين قلق المستقبل والتوجهات الهدفية والكفاءة الذاتية المدركة جاءت متوسطة وعكسية، وأظهرت بأنه لا يوجد اختلاف بين قلق المستقبل والتوجهات الهدفية والكفاءة الذاتية المدركة باختلاف جنس الطالب، بينما تختلف باختلاف الكلية التابعة لها لصالح الكليات العلمية، بمعنى أن الطلبة

الكليات العلمية لديهم قلق اقل على مستقبلهم، ولديهم كفاءة ذاتية وقدرتهم على بناء اهدافهم مقارنة بالكليات الانسانية.

ويعرّف القلق في البيئة الرقمية، الذي نطلق عليه القلق الرقمي، بأنه مشاعر التوتر والانزعاج فيما يتعلق بظهور تقنيات جديدة ودمج تلك التقنيات في جميع جوانب الحياة اليومية، مما يغير طريقة تقديم المعلومات ومعالجتها، وبالتالي كيفية تواصل الأشخاص وعملهم وحياتهم (Berger et al., 2016). وفي هذا السياق، لا يشير القلق من التحول الرقمي إلى تقنية محددة فحسب، بل يغطي نطاقًا أوسع من المشاعر والتقنيات بالإضافة إلى عملية تغلغل التقنيات في الحياة اليومية وتغلغلها.

ومن منظور المحتوى، فإن القلق من التحول الرقمي يتميز عن المفاهيم ذات الصلة، مثل الإجهاد التكنولوجي، الذي يشير إلى "الضغط الذي يعاني منه المستخدمون النهائيون للمعلومات "وتكنولوجيات الاتصالات (ICT) (Ragu-Nathan et al., 2008). أو قلق الكمبيوتر الذي يُعرّف بأنه "حالة قلق حيث تتقلب ردود الفعل العاطفية وفقًا لوجود جهاز كمبيوتر (حقيقي أو متوقع) أو غيابه أو رهاب التكنولوجيا، الذي يُعرّف بأنه "الخوف، الكراهية أو الانزعاج من استخدام التقنيات الحديثة والأجهزة التقنية المعقدة (خاصة أجهزة الكمبيوتر)" (Osiceanu, 2015).

وجاءت دراسة غوراب وآخرون (2023) ,.Ghorab et al دراسة للتعرف على مستوى القلق الرقمي لدى طلبة الكلية الجامعية للعلوم التطبيقية (UCAS) وعلاقته بمتغير الجنس وتحصيل الطلاب. واعتمد الباحثون المنهج الوصفي التحليلي، حيث تم تصميم استبيان على شكل جوجل لجمع البيانات المطلوبة على عينة مكونة من (١٧٣) طالباً مسجلين في جامعة كاليفورنيا خلال العام الدراسي ٢٠٢٢/٢٠٢٣. وأظهرت النتائج وجود مستوى متوسط من القلق الرقمي لدى طلاب جامعة كاليفورنيا، كما وجدت فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى القلق لدى الطلاب تعزى لجنس الطلاب لصالح الطالبات. ومع ذلك، أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مستوى القلق الرقمي لدى طلاب جامعة كاليفورنيا تعزى إلى تحصيلهم الأكاديمي.

إذ تستهدف جميع هذه المفاهيم الاستخدام (المتوقع) أو وجود أشكال معينة من التكنولوجيا أو التكنولوجيا بشكل عام ولكنها لا تشمل عملية دمجها في جميع جوانب الحياة اليومية والعواقب المترتبة على هذا التكامل. وقد أثبتت الأبحاث أن التوتر والقلق متعلق بالتكنولوجيا يمكن أن يكون له آثار سلبية على النتائج الفردية والتنظيمية: على سبيل المثال، يؤدي الإجهاد التكنولوجي إلى زيادة عبء العمل، وإحباط المستخدمين وإحباطهم، وإرهاق المعلومات، وفقدان الحافز، وعدم الرضا، وانخفاض الالتزام التنظيمي والاستمراري، وانخفاض الإنتاجية الفردية وزيادة ضغوط الأدوار(Ragu- Ragu-Nathan et al., 2008) يؤثر القلق من التكنولوجيا سلبًا على وضوح الدور والتحفيز والقدرة المدركة (Meuter et al., 2005) ويمكن أن يؤثر بشكل كبير على قبول الأنظمة المقدمة حديثًا (Kummer et al., 2017).

وجاءت دراسة يوسف محمد (٢٠٢٣) للبحث في العلاقة بين جودة الحياة الأكاديمية والأمن النفسي، استخدم مقياسين الاول مقياس جودة الحياة الاكاديمي ومقياس الامن النفسي على عينة قدرها ١٢٤ طالب وطالبة من الطلبة الجامعين في المملكة العربية السعودية، أشارت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية دالة موجبة بين الامن النفسي وجودة الحياة الأكاديمية. كما اشارت النتائج الى أن نسبة انتشار جودة الحياة الاكاديمية بلغت ١١%.

ويعتبر تطبيق التحول الرقمي في التعليم امر ذو اهميه عظمى وقد يكون لهذا التطبيق وماينتج عنه من آثار نفسية علاقة بجودة الحياة الاكاديمية حيث تعتبر دراسة جودة الحياة الأكاديمية ضرورة ملحة خاصة في ظل التغيرات المتسارعة الناتجة عن التكنولوجيا وما يتبعها من ضغوط متزايدة حتى يحقق الطالب التوازن مع بيئته، إن جودة الحياة لدى طلاب الجامعات تتمحور حول رفاهيتهم وهو مجرد واحد من أبعاد الحياة العديدة التي لها دور مهم في تحديد الرضا العام أو الرضا عن الحياة أو الرفاهية الذاتية.وبالتالي تتعلق بدرجة الحاجة إلى الرضا والتجارب التي تخلق مشاعر إيجابية طوال فترة دراسة الطالب (عبد الملك احمد، ٢٠١٩).

وقامت رحاب أمين مصطفي (٢٠٢٢) بإجراء دراسة هدفت إلى التعرف على اتجاه طلاب جامعة الأزهر نحو التحول الرقمي، بالإضافة للتعرف على العلاقة بين الاتجاه نحو التحول الرقمي وكل من جودة الحياة الأكاديمية والمرونة النفسية، التعرف على الفروق في الاتجاه نحو التحول الرقمي باختلاف الجنس والتخصص ومكان الإقامة بالإضافة إلى إمكانية التنبؤ بالاتجاه نحو التحول الرقمي من خلال متغيري جودة الحياة الأكاديمية والمرونة النفسية، على عينة قدرها (٤٥٧) طالبا وطالبة، وقد تم استخدام مقياس الاتجاه نحو التحول الرقمي، مقياس جودة الحياة الأكاديمية، مقياس المرونة النفسية وقد أظهرت النتائج وجود اتجاه إيجابي بدرجة متوسطة نحو التحول الرقمي لدى عينة البحث بالإضافة إلى وجود علاقة دالة إحصائيا بين كل من: الاتجاه نحو التحول الرقمي وأبعاد جودة الحياة الأكاديمية والدرجة الكلية عدا بعد الرضا الأكاديمي، وأبعاد المرونة النفسية والدرجة الكلية كما اشارت النتائج إلى وجود فروق غير دالة إحصائيا في الاتجاه نحو التحول الرقمي باختلاف الجنس ومكان الإقامة، في حين وجدت فروق في الاتجاه نحو التحول الرقمي باختلاف التخصص، السنة الدراسية، كما أشارت النتائج إلى إمكانية التنبؤ بالاتجاه نحو التحول الرقمي من خلال بعد من أبعاد جودة الحياة الأكاديمية، وبعدين من أبعاد المرونة النفسية .

حيث تعرف جودة الحياة الأكاديمية بأنها مدى شعور الطالب بالرضا عند قيامه المهام والواجبات الأكاديمية ويعبر عنها بكفاءته الأكاديمية وادائه للأعمال بجودة تامه من خلال احساسه بالمسؤولية الأكاديمية وقدرته على حل المشكلات التي تواجهه حيث تتأثر جودة الحياة الاكاديمية بعدة عوامل منها الامكانات المادية والمستوى الاقتصادي والمستوى التحصيلي للطالب(Maddi, 2004; Arslan & Akkas, 2014).

فيما اجرى طلق عوض الله، وياسر ساير (2022) دراسة حول تأثير التحول الرقمي على الأداء الأكاديمي لأعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك عبد العزيز. من خلال استخدام المنهج الوصفي التحليلي، كما تم استخدام الاستبانة كأداة لجمع البيانات، تطبيقها على (٥٩٩) من أعضاء هيئة التدريس الذين تم اختيارهم عشوائياً. وأظهرت النتائج وجود تأثير ذو دلالة إحصائية للتحول للتكنولوجيا الرقمية على الأداء الأكاديمي لأعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك عبد العزيز وأن هناك أثر للتحول الرقمي ذو دلالة إحصائية على متطلبات التحول الرقمي لتحقيق كفاءة الأداء الأكاديمي لأعضاء هيئة التدريس. وأظهرت النتائج أيضا وجود تأثير ذو دلالة إحصائية للمعوقات التي تحد من فاعلية التحول الرقمي على الأداء الأكاديمي لأعضاء هيئة التدريس..

أما دراسة كل من عاتكة ويونس (٢٠١٧) جاءت للكشف عن العلاقة بين الرضا عن الحياة وتقدير الذات بقلق المستقبل المهني لدى الطالب الجامعي، استخدم ثلاثة مقياس الرضا عن الحياة، وتقدي الذات، وقلق المستقبل المهني، تم تطبيق المقاييس على عينه مكونة من ٢٠٠ طالب وطالبة من خلال اتباع المنهج الوصفي ثم الانحدار الخطي المتعدد، فقد أشارت النتائج إلى ان الرضا عن الحياة وتقدير الذات يساهم في تفسير القلق المهني للطالب.

وقام ماجد(٢٠١٧) بإجراء دراسة هدفت للتعرف على اتجاهات الطلبة والمدرسين نحو الاختبارات المحوسبة، تم استخدام مقياس من اعداد الباحث، كما استخدم اسلوب المقابلات شبة المقننة على عينة مكونة من (٣٣٨) طالبا وطالبة بالطريقة العشوائية الطبقية، مكونه من (١٥٦) طالبا و(١٨٢) طالبة وخمسة مدرسين، اشارت النتائج لوجود اتجاهات لدى الطلبة والمدرسين نحو الاختبارات المحوسبة، وأشارت ايضا الى اختلاف اتجاهات الطلبة نحو الاختبارات المحوسبة باختلاف الجنس لصالح الذكور، ووجد علاقة طردية ايجابية للمعدل التراكمي والاختبارات المحوسبة لصالح الذكور.

في حين اجرى مفلح (٢٠١٦) دراسة القت الضوء على الإرشاد الأكاديمي الإلكتروني بجامعة تبوك، استخدم استبانة لأغراض الدراسة على عينة مكونة من (٤٧٠) طالبا وطالبة باستخدام المنهج الوصفي، اشارت النتائج الى وجود مستوى من الرضا تجاه نظام الإرشاد الأكاديمي الإلكتروني في الجامعة لدى عينة الدراسة، إلا أن استخدام الارشاد من هذا النوع كان ضعيفا جدا لدى الطلاب، وأشارت أيضا عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية تعزى لمتغير النوع أو التخصص أو المستوى الأكاديمي.

وبناءً على ما تقدم يظهر لنا قلة الدراسات التي تناولت متغيري قلق التحول الرقمي وجودة الحياة الأكاديمية اما بالنسية للدراسات التي تناولتها الباحثة في هذه الدراسة فيتضح تناولها لبعد واحد من ابعاد جودة الحياة الاكاديمية واثره في التحول الرقمي كدراسة رحاب أمين مصطفي (٢٠٢٢) وقد اظهرت اغلب نتائج هذه الدراسات تأثير الجنس والمعدل الاكاديمي على متغيرات الدراسة في حين تتميز هذه الدراسة بتناولها لعدة ابعاد من جودة الحياة الأكاديمية وتأثير القلق الرقمي عليها ونتيجة لقلة الدراسات التي تناولت هذين الموضوعين معا.

مشكلة الدراسة

شهد العالم تحولات رقمية هائلة خلال العقود الماضية، وباتت التكنولوجيا الرقمية تلعب دورًا محوريًا في مختلف جوانب الحياة، بما في ذلك المجال الأكاديمي، وتُشكل التحولات الرقمية في الحياة الأكاديمية فرصًا وتحديات على حد سواء، ومن خلال معالجة التحديات بشكل فعّال، يمكن للمؤسسات التعليمية الاستفادة من التكنولوجيا الرقمية لتحسين جودة التعليم وتعزيز فرص التعلم للجميع. ونظرًا للعواقب الوخيمة للتوتر والقلق المرتبطين بالتحول الرقمي على الصحة والرفاهية، فمن الضروري فهم الجذور النفسية والمحفزات والمظاهر التنظيمية للقلق الرقمي بشكل أفضل، الذي يتجاوز المفاهيم الحالية من خلال الإشارة إلى عدم وجود ما يقتصر على استخدام التقنيات الجديدة فحسب، بل يشمل أيضًا عملية دمجها في العديد من جوانب الحياة، ومع دخول فيروس كورونا (COVID-19) إلى حياتنا، لم يعد استخدام التقنيات الإلكترونية في التعليم مسألة ابتكار، بل أصبح ضرورة حيوية لعمل النظام التعليمي وأنشطة المؤسسات التعليمية من خلال استخدام التعليم عن بعد والميل لاستخدام التكنولوجيا بشكل متسارع الذي دعا العالم بأسره استخدام التكنولوجيا بجميع المجالات سواء في مجال العمل

والتعليم، وهنا قد يواجه بعض الطلبة صعوبة في التكيف مع التقنيات الجديدة وأساليب العمل الجديدة التي يُقدمها التحول الرقمي، وقد يشعرون بالخوف من عدم قدرتهم على مواكبة التطورات المتسارعة، بينما شهدت المملكة العربية السعودية تحولاً رقمياً متكامل وشاملاً في جميع الخدمات في هذين المجالين، حيث يعكس التحول الرقمي رؤية المملكة ٢٠٣٠ لتحقيق اهدافها المستدامة، ونتيجة لهذا سيتطلب أساليب جديدة في تقديم الخدمات وإعادة هيكلة الأنظمة والهياكل التعليمية ومن خلال ما تم ملاحظته من ندرة الابحاث التي تتعلق بالمتغيرين التحول الرقمي وجودة الحياة الاكاديمية جاءت للتعرف على مستوى قلق التحول الرقمي لدى طلبة الجامعة والعلاقة بينهما وهل هناك اختلاف هذين المتغيرين باختلاف الجنس والمعدل. فقد قامت الباحثة بأجراء هذه الدراسة التي هدفت إلى الاجابة عن التساؤلات التالية: .

١- ما مستوى قلق التحول الرقمي لدى طلبة الجامعة؟
٢- هل يختلف قلق التحول الرقمي لدى طلبة الجامعة باختلاف (الجنس، المعدل)؟
٣- ما مستوى جودة الحياة الاكاديمية لدى طلبة الجامعة؟
٤- هل يختلف مستوى جودة الحياة الاكاديمية باختلاف (الجنس، المعدل)؟
٥- هل يوجد علاقة ذات دلالة احصائية بين قلق التحول الرقمي وجودة الحياة الأكاديمية لدى طلبة الجامعة؟

اهمية الدراسة

يظهر الاهمية الكبيرة للتحول الرقمي في مختلف جوانب الحياة الأكاديمية، والتي تظهر جليا أهميته للطلبة والمؤسسات التعليمية، اما ما يخص الطلبة من خلال تحسين عملية التعلم وتوفير محتوى تعليمي تفاعلي، وجذاب لهم، مثل مقاطع الفيديو التعليمية، والكتب الإلكترونية، والألعاب التعليمية، ويُمكن استخدام التكنولوجيا لتخصيص التعلم لكل طالب، وذلك من خلال تقييم احتياجاته ومستوى تحصيله الدراسي وتوفير محتوى تعليمي مناسب لهم، وتعزيز التعاون بين الطلاب، من خلال منصات التواصل الاجتماعي والتعلم التعاوني، ويُمكن استخدام التكنولوجيا لتوفير أدوات تقييم تفاعلية، مثل اختبارات عبر الإنترنت، وواجبات منزلية إلكترونية، وتوفير تغذية راجعة فورية، كما يعود اهميتها للمؤسسات التعليمية من خلال أتمته العمليات الإدارية مثل تسجيل الطلاب، وإدارة الجدول الدراسي، وحساب الدرجات والحصول على الكتب الدراسية، حيث يُعد التحول الرقمي في الحياة الأكاديمية عملية ضرورية لتحسين جودة التعليم وتوسيع نطاق الوصول إليه.

حدود الدراسة:

الحدود المكانية: جامعة حفر الباطن بالمنطقة الشرقية بالمملكة العربية السعودية.

الحدود الزمانية: الفصل الدراسي الثاني للعام الجمعي ٢٠٢٣-٢٠٢٤.

الحدود البشرية: طلبة جامعة حفر الباطن بالمنطقة الشرقية بالمملكة العربية السعودية.

مصطلحات الدراسة:

التحول الرقمي: هو "التأثيرات المجمعة للعديد من الابتكارات الرقمية التي تؤدي إلى ظهور جهات فاعلة جديدة (ومجموعات فاعلة)، وهياكل وممارسات وقيم ومعتقدات تغير وتهدد، استبدال أو استكمال قواعد اللعبة الحالية داخل المنظمات أو النظم البيئية أو الصناعات أو المجالات المختلفة (Hinings et al., 2018).

قلق التحول الرقمي: وفي مجال التعليم، يدور التحول الرقمي حول إعادة تصور كيفية جلب الأشخاص والبيانات والعمليات معًا لخلق بيئات أفضل للطلاب والمعلمين وأولياء الأمور وقادة النظام في عالم اليوم الرقمي الأول، بالإضافة إلى الاستعداد للابتكارات والتحديات القادمة. وقد يتطلب ذلك إعادة تنظيم بيئات التعلم الرسمية وغير الرسمية، وإعادة تصور محتوى التعليم وتقديمه (OECD, 2019). **وفي هذه الدراسة يعرف قلق التحول الرقمي** ظاهرة طبيعية تصف مشاعر القلق والارتباك التي قد يشعر بها بعض الطلبة تجاه التغييرات التي يُحدثها التحول الرقمي في مختلف مجالات الحياة وخصوصا الحياة الاكاديمية.

جودة الحياة الأكاديمية (QAL): تصورات الناس لتجاربهم في التعليم العالي - رضاهم عن التجربة الأكاديمية وثقتهم بها وسيطرتهم عليها(Pedro et al., 2018). **وفي هذه الدراسة تعرف جودة الحياة الأكاديمية** تُشير جودة الحياة الأكاديمية إلى شعور الطالب بالرضا والسعادة خلال فترة دراسته، وتتمثل في قدرته على تحقيق أهدافه التعليمية والشعور بالانتماء إلى مجتمعه الجامعي.

متغيرات الدراسة

تضمنت الدراسة الحالية على المتغيرات التالية:

أ- المتغير المستقل : قلق التحول الرقمي.
ب- المتغير التابع: جودة الحياة الجامعية.

الإطار النظري للدراسة:

اولا: قلق التحول الرقمي

أن للتقنية اثار ايجابية الا ان لها العديد من الاثار السلبية ومنها قلق التحول الرقمي فقد بحثت أعمال مختلفة في عوامل الخطر على المستوى الفردي المرتبطة بالرقمنة المستمرة أو التي تسارعت بسببها. في حين يبدو أن مجتمع الإدارة العلمية ونظام المعلومات يسلط الضوء على الآثار الإيجابية للرقمنة على الاقتصاد والابتكار، فإن العمل في العلوم السريرية والاجتماعية يسلط الضوء أيضًا على بعض الآثار السلبية المحتملة حيث انه من المحتمل أن ترتبط الرقمنة بمستويات عالية من عدم اليقين لأنه من غير الواضح ما يمكن توقعه بعد حدوث التغييرات المتعلقة بالتحول الرقمي وما إذا كانت هذه التغييرات ستؤثر على عمل الفرد أو حياته الخاصة. وقد تؤدي هذه الشكوك بدورها إلى زيادة القلق أو الشعور بالقلق أو الانزعاج (Teepe et al., 2023).

ومن خلال ذلك يعرّف (قلق التحول الرقمي)، والذي نطلق عليه القلق الرقمي، بأنه مشاعر التوتر وعدم الراحة فيما يتعلق بظهور تقنيات جديدة ودمج تلك التقنيات في جميع جوانب الحياة اليومية، مما يغير طريقة تقديم المعلومات ومعالجتها وبالتالي كيفية تواصل الناس

وعملهم وحياتهم وعلى هذا النحو، لا يشير القلق من التحول الرقمي إلى تقنية محددة فحسب، بل يغطي نطاقًا أوسع من المشاعر والتقنيات بالإضافة إلى عملية تغلغل التقنيات في الحياة اليومية وتغلغلها. من خلال دمج منظور العملية ومنظور المحتوى، فإن القلق من التحول الرقمي يتميز عن المفاهيم ذات الصلة، مثل الإجهاد التكنولوجي، والذي يشير إلى "الضغط الذي يعاني منه المستخدمون النهائيون لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات) قلق الكمبيوتر، والذي يتم تعريفه على أنه "حالة قلق حيث تتقلب ردود الفعل العاطفية وفقًا لوجود جهاز كمبيوتر (حقيقي أو متوقع) أو غيابه" أو رهاب التكنولوجيا، والذي يتم تعريفه على أنه "الخوف أو الكراهية أو الانزعاج من استخدام التقنيات الحديثة والأجهزة التقنية المعقدة (خاصة أجهزة الكمبيوتر)" لان جميع هذه المفاهيم تستهدف الاستخدام (المتوقع) أو وجود أشكال محددة من التكنولوجيا أو التكنولوجيا بشكل عام ولكنها لا تشمل عملية تكاملها في جميع جوانب الحياة اليومية والعواقب المترتبة على هذا التكامل.

ان القلق من التحول الرقمي له انعكاساته على الافراد من حيث عدم ارتياح المرء وخوفه وتوتره. "والقلق عندما يتعلم ويستخدم تكنولوجيا الكمبيوتر بشكل مباشر أو غير مباشر وينتهي بالحالة النفسية والعاطفية حيث ان هذا التنافر يمنع المرء من مواصلة التعلم وما يرتبط بها من مشاعر القلق والتعب العقلي بالإضافة الى الشك وعدم الكفاءة(Marisa et al., 2013).

ثانيا: التحول الرقمي

في القرن الحادي والعشرين المعروف بالعصر الرقمي، مع العولمة، ظهرت الهياكل في كل شيء تقريبًا تتأثر المنطقة بسرعة بتطور وتغير المعلومات والاتصالات والتقنيات. ومن المستحيل أن يظل التعليم غير حساس لهذه التطورات حيث اسهم التحول الرقمي في تحويل المؤسسات من بيئة منغلقة الى بيئة مرنة اذ تعد عملية التحول عمليه تغيير منظومي في الشكل والمضمون تؤدي الى تحسين في الخدمات المقدمة للأفراد من حلال توظيف التكنولوجيا في المؤسسات المعنية (محمد علي، ٢٠١٦)

ويعرفها هيس واخرون بأنها التحول "المتعلق بالتغييرات التي يمكن أن تحدثها التقنيات الرقمية في نموذج أعمال الشركة أو ... المنتجات أو الهياكل التنظيمية" (Hess et al., 2016). ويعرف التحول الرقمي في البيئات التعليمية على أنه التغير التكنولوجي اللازم للارتقاء بمستوى المؤسسة ليحقق رغبات منسوبيها (de la pena & Cabezas, 2015)

اما هاجينز Haggans (2014) فيرى ان التحول الرقمي هو التطور الذي يؤهل الجامعات لتغيير المحاضرات والمواد الدراسية ومن الجانب العملي يسهم التحول الرقمي في الابتكار وزيادة المرونة في البيئات الجامعية من خلال تطوير الأنظمة التكنولوجية فيها.

فقد كان ينظر إلى التحول الرقمي في الماضي، على أنه شعار يرتبط في الغالب بالمؤسسات الكبيرة التي تقوم بتغيير كيفية استخدام التكنولوجيا لتحسين نتائجها. الا ان الاعتقاد الخاطئ هو ان التكنولوجيا هي المحرك الرئيسي للتغيير غير ان التكنولوجيا ليست سوى وسيلة داعمة للتغيير (Kane, 2019) وتعتبر عامل تمكين للتحول. بينما تعتبر توقعات العملاء محركًا رئيسيًا لـ التحول الرقمي ويعد فهم الدوافع أو المؤشرات للتغيير التحويلي في سياق تعليمي يتبعه تطوير استراتيجية مستنيرة للتغيير، مدعومة بنماذج ذات معنى.

التحول الرقمي (DT أو DX) كما وصفه هينينغز وآخرون (Hinings et al.,2018)، هي "التأثيرات المجمعة للعديد من الابتكارات الرقمية التي تؤدي إلى ظهور جهات فاعلة جديدة (ومجموعات فاعلة)، وهياكل وممارسات وقيم ومعتقدات تغير قواعد اللعبة الحالية أو تهددها أو تحل محلها أو تكملها داخل المنظمات والنظم.

أهمية التحول الرقمي في البيئات التعليمية

ويشير جمال (٢٠١١) الى اهمية التحول الرقمي في البيئات الجامعية من خلال النقاط التالية:

- نشر التوعية التكنولوجية في اوساط الطلبة لمجاراة التغيرات الجديدة التي احتثها الثورة التكنولوجية
- مساعدة الطلبة للحصول على فرصة عمل متعلقة بالمجالات التكنولوجية
- تحسين العملية التعليمية من خلال ادخال التكنولوجيا في عمليات التدريس
- تغيير اسلوب تعلم الطلبة من الاسلوب المعتمد على الاستاذ والكتاب الى الاساليب المعتمدة على تكنولوجيا المعلومات

سلبيات التحول الرقمي في البيئات التعليمية:

- عدم وجود قاعات دراسية مجهزة
- عدم وجود مناهج دراسية تتناسب مع التعليم الإلكتروني
- نقص الامكانات المادية الضرورية للتحول الرقمي عدم وجود التأهيل المسبق للطلبة والمدرسين لاستخدام التكنولوجيا
- الاثار النفسية التي من الممكن ان تلقي بها التكنولوجيا الحديثة على مستخدميها من معلمين وطلبة

جودة الحياة الأكاديمية:

ان الطالب الجامعي يبحث من خلال رحلته الدراسية عن اشباع الحاجات الجسدية والنفسية والاجتماعية وغيرها ومن الحاجات النفسية التي يحاول الطالب اشباعها كالحاجة الى الابتكار والتعبير عن ذاته المبتكرة، الحاجة الى المنافسة، الحاجة الى خدمة الاخرين الحاجة الى الشعور بالأهمية ولعل تحقيق هذه الحاجات يتطلب توافر بيئة جامعية مميزة تسعى الى تحقيق الجودة في جميع مناحيها ولابد ان لا يؤثر القلق المرتبط بالتكنولوجيا على اشباعه لتلك الحاجات (أحمد محمود، ٢٠١٢).

وتعد جودة الحياة الأكاديمية عاملا اساسيا يحقق من خلاله الطلبة التوافق مع بيئاتهم الجامعية حتى يحقق من خلالها اشباعها لحاجاته النفسية والاجتماعية وغيرها وتظهر من خلال سلوك الطالب فالطالب الذي تؤهله بيئته الجامعية بالشكل الجيد نجد لديه مستويات مرتفعة من التوافق النفسي والدافعية للتعلم.

ومن هذا المنظور، تشير جودة الحياة الجامعية إلى مدى تلبية احتياجات الطلاب طوال حياتهم الجامعية من خلال التجارب التي تؤدي إلى الانفعالات الإيجابية والتي تثير انفعالات مثل الاستعداد والحماس، واليقظة، والاهتمام، والإصرار، والإثارة، والقوة، والكبرياء، والاهتمام، اما لانفعالات السلبية فتستحث انفعالات مثل القلق، والخوف، والحزن، والاكتئاب، والتوتر، والخجل، والعدوانية وبعبارة أخرى تشير جودة الحياة الأكاديمية الى الدرجة التي يحكم بها الأفراد

على الجودة الشاملة لحياتهم الجامعية حيث يجب ملاحظة أن جودة الحياة الأكاديمية تشمل كلاً من المكون المعرفي للحياة الجامعية والمتمثل بالخبرات التي تحدث طوال الوقت الذي يقضيه في الطالب في الجامعة. ودرجة إشباع الحاجة من الحياة الجامعية، بينما يشير المكون العاطفي إلى تكرار عدد الإيجابية(أزهار ياسين، ٢٠٢٣).

ابعاد جودة الحياة الأكاديمية:

يشير سيرجي وآخرون (2007)،.Sirgy et al تكون جودة الحياة الأكاديمية من بعدين متميزين: الحياة الأكاديمية ونوعية الحياة. حيث تتعلق الحياة الأكاديمية بالحياة التي عاشها الطالب أثناء فترة الدراسة في الأكاديمية، وفي مؤسسات التعليم العالي. تتجلى الحياة الأكاديمية في (أ) توفير التعليم وتلقيه، (ب) توليد البحوث ونشرها، (ج) الخدمة المقدمة للجامعة والتخصصات والمهن الأكاديمية والمجتمع الأوسع. الا ان العديد من الدراسات الاخرى أجمعت على الأبعاد التالية لجودة الحياة الأكاديمية وتم استخدام هذه الأبعاد في هذه الدراسة وهي: **الكفاءة الذاتية الأكاديمية، الرضا الأكاديمي، ادارة الوقت الأكاديمي، الخدمات المساندة الأكاديمية.**

إجراءات الدراسة

منهج الدراسة واجراءاتها:

تم استخدام المنهج الوصفي التَّحليلي للكشف عن قلق التحول الرقمي وعلاقته بجودة الحياة الأكاديمية لدى طلبة الجامعة في ضوء متغير الجنس والمعدل؛ وذلك لمناسبته طبيعة وأهداف البحث، بالإضافة للاطلاع على الادب النظري والدراسات السابقة المتعلقة بالموضوع لحدا ما الادب، ومناقشة نتائج الدراسة الحالية وربطها بالدراسات السابقة واستخلاص النتائج.

عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من (٢٢٨) طالب وطالبة من طلبة جامعة حفر الباطن، والجدول (١) يوضح توزيع عينة الدراسة والنسب المئوية لها وفقا للمتغيرات الديموغرافية التالية: الجنس: تكون من فئتين (ذكر، أنثى)، المعدل: تكون من أربع فئات (ممتاز، جيد جدا، جيد، مقبول).

جدول (١):

أعداد عينة الدراسة وفقا لمتغيرات الدراسة (الجنس، المعدل)

المتغير المستقل	أقسام المتغير المستقل	عدد أفراد العينة	النسبة المئوية
الجنس	ذكر	٧٢	% ٣١,٦
	أثنى	١٥٦	% ٦٨,٤
	المجموع	٢٢٨	% ١٠٠
المعدل	ممتاز	٧٣	% ٣٢,٠
	جيد جدا	٧٦	% ٣٣,٣
	جيد	٦٩	% ٣٠,٣
	مقبول	١٠	% ٤,٤
	المجموع	٢٢٨	% ١٠٠

أدوات الدراسة

قامت الباحثة باستخدام أداتين في الدراسة الحالية وهما(مقياس التحول الرقمي DTSS) و(مقياس جودة الحياة الجامعية)، وفيما يلي وصف للخصائص السيكومترية لكل أداة:

أولا: مقياس التحول الرقمي DTSS:

تكون المقياس من (٦) فقرات خماسية التدريج (دائما، غالبا، أحيانا، نادرا، أبدا) تعكس مشاعر الأفراد أثناء تعاملهم مع أنظمة التكنولوجيا والاتصالات.

دلالات الثبات

تم التحقق من ثبات المقياس بطريقتين:

تم حساب معامل الثبات بطريقة الاتساق الداخلي حسب معادلة كرونباخ ألفا والتجزئة النصفية، كما يشير الجدول (٢):

جدول(٢)

قيم معاملات الثبات لمقياس قلق التحول الرقمي

مقياس قلق التحول الرقمي	عدد الفقرات	معامل الثبات كرونباخ الفا	معامل الثبات التجزأة النصفية المصححة بطريقة سبيرمان براون
الدرجة الكلية	٦	٠,٧٨٤	٠,٦١٧

يتضح من جدول (٢) أن قيمة معامل الثبات لمقياس قلق التحول الرقمي بطريقة كرونباخ ألفا بلغت (٠,٧٨٤)، أما بطريقة التجزئة النصفية المصححة بطريقة سبيرمان براون (٠,٦١٧)، واعتبرت هذه القيم ملاءمة لغايات الدراسة.

دلالات الصدق: استخرجت دلالات الصدق لمقياس التحول الرقمي بطريقتين:

الصدق الظاهري:

تم عرض المقياس على (٧) محكمين وذلك للحكم على مدى ملاءمة فقراته، ووضوح لغته، ومناسبة عددها، ومدى تمثيلها للسمة التي وضعت لقياسها وهي قلق التحول الرقمي، وقد تم الأخذ بملاحظات المحكمين وإجراء التعديلات المطلوبة.

صدق البناء:

تم التحقق من قيمة معامل ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس باستخدام معامل ارتباط بيرسون كما يظهر الجدول (٣):

جدول(٣)

معامل ارتباط بيرسون بين فقرات مقياس قلق التحول الرقمي ودرجته الكلية

الفقرة	معامل ارتباط بيرسون
	الدرجة الكلية للمقياس
١	0.606**
٢	0.702**
٣	0.685**
٤	0.616**
٥	0.773**
٦	0.788**

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

يتضح من جدول رقم (٣) أن جميع فقرات المقياس ارتبطت بالدرجة الكلية بدرجة كبيرة وجميع معاملات الارتباط كانت ايجابية وأكبر من (٠,٣) ودالة احصائيا عند مستوى دلالة (٠,٠١) مما يؤكد انتمائها للسمة التي يتم قياسها بشكل عام وهي قلق التحول الرقمي.

ثانيا: مقياس جودة الحياة الأكاديمية

استخدمت الباحثة مقياس جودة الحياة الأكاديمية من اعداد (غزاله، نبيل ، ٢٠١٦) حيث تكون المقياس من (٢٨) فقرة ثلاثية التدريج (موافق، محايد، غير موافق) بواقع أربعة أبعاد رئيسة خي:

اةلا: الكفاءة الذاتية الأكاديمية والذي يعرف من خلال الفقرات التالية

- اثق بأن نجاحي في الدراسة من أهم طرق تحقيق ذاتي في المجتمع
- استغل امكانياتي في أنشطة إبداعية
- لدي قدرات مناسبة لتحقيق ما أسعى إليه
- أسعى الى تغيير ما حولي لتحقيق أهدافي المستقبلية
- أهتم بالتبادل المعرفي مع زملائي في التخصص
- أفكر لذاتي المستقبلية بإيجابية
- أقيم ذاتي بشكل مستمر

ثانيا: الرضا الأكاديمي ويعرف من خلال الفقرات التالية

- أشعر بالرضا عن تخصصي الدراسي الأكاديمي
- أثق في قدراتي و أهدافي المستقبلية
- أشعر بخصائص ذاتي المميزة مثل القدرات الإبداعية
- أشارك في المناسبات داخل البيئة الجامعية
- أشعر بالرضا عن مستوى تعليمي الجامعي
- أشعر بالرضا عند أداء أعمالي في مجال تخصصي
- أشعر بأن دراستي الجامعية تحقق طموحاتي المهنية

ثالثا: إدارة الوقت الأكاديمي ويعرف من خلال الفقرات التالية:

- أهتم بتخصيص وقت للأنشطة الاجتماعية والثقافية
- استطيع ادارة وقتي أثناء الدراسة بشكل جيد
- انجز المهام الدراسية في الوقت المحدد لها
- استطيع تنظيم وقت الدراسة بشكل فعال
- استطيع وضع خطة زمنية لمذاكرتي
- استطيع تخطيط مستقبلي الأكاديمي وفق خطة زمنية
- توفر الجامعة وحدة للإرشاد الأكاديمي

رابعا: الخدمات المساندة الأكاديمية وتعرف من خلال الفقرات التالية

- توفر الجامعة البيئة المناسبة لمساعدة الطلبة على التفاعل الأكاديمي
- توفر الجامعة مكتبة لتسهيل عملية تعلم الطلبة
- تتوافر في الجامعة مرافق لتقديم الطعام بما يناسب احتياجات الطلبة
- تتوافر في الجامعة مراكز تنمي المواهب الطلابية

- توظف الجامعة التكنولوجيا الحديثة لتسهيل معاملات الطلبة
- تشجع الجامعة الطلبة على المشاركة في الأنشطة اللاصفية
- توفر الجامعة الكتيبات التعريفية للخدمات المقدمة

، وفيما يلي توضيح لمؤشرات ثبات وصدق المقياس.

دلالات الثبات: تم التحقق من ثبات المقياس بطريقتين:

تم حساب معامل الثبات بطريقة الاتساق الداخلي حسب معادلة كرونباخ ألفا والتجزئة النصفية لأبعاد المقياس الأربعة كما يشير الجدول (٤):

جدول(٤)

قيم معاملات الثبات لمقياس جودة الحياة الأكاديمية و أبعاده الرئيسة.

البعد	عدد الفقرات	معامل الثبات	
		كرونباخ الفا	التجزأة النصفية المصححة بطريقة سبيرمان براون
الكفاءة الذاتية الأكاديمية	٧	٠,٧٥٠	٠,٦٨٨
الرضا الأكاديمي	٧	٠,٧٧٤	٠,٦٢٠
إدارة الوقت الأكاديمي	٧	٠,٨٦٢	٠,٨٤٥
الخدمات المساندة الأكاديمية	٧	٠,٩٤٦	٠,٩٣٦
الدرجة الكلية	**٢٨**	**٠,٩٣٣**	**٠,٧٣٣**

يتضح من الجدول (٤) أن قيم معاملات الثبات لمحاور المقياس بطريقة كرونباخ ألفا تراوحت ما بين (٠,٧٥٠ – ٠,٩٤٦)، وما بين (٠,٦٢٠ – ٠,٩٣٦) بطريقة التجزئة النصفية المصححة وفق معادلة سبيرمان براون، أما على مستوى الدرجة الكلية فقد بلغت قيمة معامل الثبات بطريقة كرونباخ ألفا (٠,٩٣٣) و (٠,٧٣٣) بطريقة التجزئة النصفية، واعتبرت هذه القيم ملاءمة لغايات هذه الدراسة.

دلالات الصدق: استخرجت دلالات الصدق لمقياس جودة الحياة الأكاديمية بطريقتين:

الصدق الظاهري:

تم عرض المقياس على (٧) محكمين، وذلك للحكم على مدى ملاءمة فقراته، ووضوح لغته، ومناسبة عددها، ومدى تمثيلها للسمة التي وضعت لقياسها وهي جودة الحياة الأكاديمية، وقد تم الأخذ بملاحظات المحكمين وإجراء التعديلات المطلوبة.

صدق البناء:

تم التحقق من قيمة معامل ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس وارتباطها بدرجة البعد الذي تنتمي إليه باستخدام معامل ارتباط بيرسون كما يظهر الجدول (٥):

جدول(٥)

معامل ارتباط بيرسون بين فقرات المقياس والدرجة الكلية لمقياس جودة الحياة الأكاديمية

البعد	الفقرة	معامل ارتباط بيرسون		البعد	الفقرة	معامل ارتباط بيرسون	
		البعد	الدرجة الكلية للمقياس			البعد	الدرجة الكلية للمقياس
الكفاءة الذاتية الأكاديمية	١	0.538**	0.573**	إدارة الوقت الأكاديمي	١٥	0.773**	0.646**
	٢	0.781**	0.597**		١٦	0.755**	0.683**
	٣	0.814**	0.591**		١٧	0.746**	0.688**
	٤	0.571**	0.310**		١٨	0.750**	0.683**
	٥	0.574**	0.434**		١٩	0.788**	0.773**
الرضا الأكاديمي	٦	0.774**	0.629**	الخدمات المساندة الأكاديمية	٢٠	0.795**	0.786**
	٧	0.482**	0.338**		٢١	0.658**	0.692**
	٨	0.810**	0.531**		٢٢	0.921**	0.705**
	٩	0.489**	0.523**		٢٣	0.852**	0.596**
	١٠	0.638**	0.638**		٢٤	0.774**	0.611**
	١١	0.535**	0.335**		٢٥	0.923**	0.708**
	١٢	0.643**	0.517**		٢٦	0.867**	0.670**
	١٣	0.769**	0.543**		٢٧	0.853**	0.785**
	١٤	0.714**	0.606**		٢٨	0.911**	0.767**

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

يتضح من جدول (٥) أن جميع فقرات المقياس ارتبطت بالبعد الذي تنتمي إليه بشكل أكبر من ارتباطها بالدرجة الكلية مما يؤكد صحة انتمائها للبعد الذي وضعت فيه، وكذلك كانت قيم الارتباط ايجابية وأكبر من (٠,٣) ودالة احصائيا عند مستوى دلالة (٠,٠١) مما يؤكد انتمائها للسمة التي يتم قياسها بشكل عام وهي جودة الحياة الأكاديمية.

المعالجة الإحصائية:

تم استخدام الأساليب الإحصائية التالية للإجابة عن أسئلة الدراسة:

للإجابة عن السؤال الأول والثالث تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مقياسي قلق التحول الرقمي وجودة الحياة الأكاديمية.

للإجابة عن السؤال الثاني تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA).

للإجابة عن السؤال الرابع تم استخدام اختبار تحليل التباين المتعدد (MANOVA).

للإجابة عن السؤال الخامس تم استخدام معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation) .

النتائج وتفسيرها:

نص السؤال الأول على " ما مستوى قلق التحول الرقمي لدى طلبة الجامعة؟" للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة والبالغ عددهم (٢٢٨) طالب وطالبة من طلبة جامعة حفر الباطن، على فقرات مقياس قلق التحول الرقمي، والجدول (٦) يوضح هذه القيم:

جدول (٦)

المتوسطات الحسابية والانحر افات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة على فقرات مقياس قلق التحول الرقمي

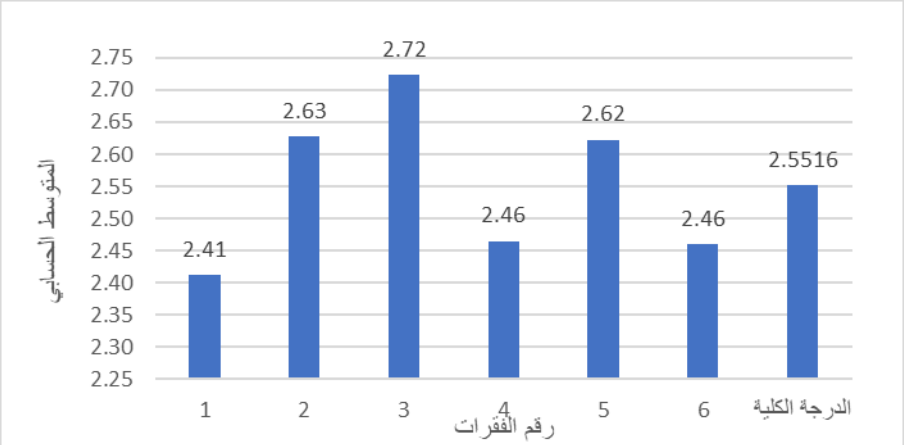
رقم الفقرة	نص الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	رتبة الفقرة	مستوى القلق
١	كم شعرت بالانزعاج فيما يتعلق ببرامج /أنظمة تكنولوجيا المعلومات والاتصالات الجديدة	2.41	1.089	٦	متوسط
٢	كم مرة شعرت بالغضب فيما يتعلق بحلول تكنولوجيا المعلومات والاتصالات الجديدة التي اثرت على حياتك المهنية	2.63	1.081	٢	متوسط
٣	كم مرة شعرت انه ليس لديك سيطرة على تغييرات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات المرتبطة بالإجراءات الجديدة ومهامك	2.72	1.227	١	متوسط
٤	كم مرة شعرت بالانزعاج بسبب مهام/ قواعد العمل الجديدة المتعلقة بتغييرات النظام / البرنامج الذي لم يكن	2.46	1.063	٤	متوسط

رقم الفقرة	نص الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	رتبة الفقرة	مستوى القلق
	لديك أي تأثير على تنفيذه كم مرة				
٥	شعرت ان كفاءاتك ومهاراتك لم تكن كافية لإتقان أدوات تكنولوجيا المعلومات الجديدة وتنفيذها	2.62	1.027	٣	متوسط
٦	كم مرة شعرت ان ما كان متوقعا منك بسبب التغيرات التكنولوجية او تكنولوجيا المعلومات كان اكثر من اللازم بالنسبة لك لدرجة انك لا تستطيع التعامل معها	2.46	1.088	٥	متوسط
	الدرجة الكلية	٢2.55	0.760		متوسط

تم تحديد مستوى القلق كما يلي : من (١ – ٢,٣٣) بدرجة قليلة و(٢,٣٤– ٣,٦٧) بدرجة متوسطة و(٣,٦٨ – ٥) بدرجة مرتفعة. شير نتائج التحليل في جدول (٦) أن الطلبة لديهم درجة متوسطة من قلق التحول الرقمي على مستوى الدرجة الكلية للمقياس أو فقراته. فعلى مستوى الدرجة الكلية للمقياس بلغ المتوسط الحسابي (٢,٥٥٢) بانحراف معياري وقدره (٠,٧٦٠)، أما على مستوى الفقرات فقد جاء في المرتبة الأولى الفقرة (٣) التي نصت على " كم مرة شعرت انه ليس لديك سيطرة على تغييرات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات المرتبطة بالإجراءات الجديدة ومهامك " بمتوسط حسابي (٢,٧٢) وانحراف معياري بلغ (١,٢٢٧)، تلتها الفقرة (٢) التي نصت على " كم مرة شعرت بالغضب فيما يتعلق بحلول تكنولوجيا المعلومات والاتصالات الجديدة التي اثرت على حياتك المهنية " بمتوسط حسابي (٢,٦٣) وانحراف معياري (١,٠٨١)، وفي المرتبة قبل الأخيرة جاءت الفقرة (٦) التي نصت على " كم مرة شعرت ان ما كان متوقعا منك بسبب التغيرات التكنولوجية او تكنولوجيا المعلومات كان اكثر من اللازم بالنسبة لك لدرجة انك لا تستطيع التعامل معها " بمتوسط حسابي (٢,٤٦) وانحراف معياري بلغ (١,٠٨٨)، وفي المرتبة الأخيرة الفقرة (١) التي نصت على " كم شعرت بالانزعاج فيما يتعلق ببرامج /أنظمة تكنولوجيا المعلومات والاتصالات الجديدة " بمتوسط حسابي وقدره (٢,٤١) وانحراف معياري بلغ (١,٠٨٩) والرسم البياني يوضح استجابات عينة الدراسة على فقرات مقياس قلق التحول الرقمي ودرجته الكلية:

شكل (١)

الرسم البياني لفقرات مقياس قلق التحول الرقمي ودرجته الكلية



وقد تعزى هذه النتيجة إلى حداثة استخدام التكنولوجيا في العملية التعليمية بشكل عام المملكة العربية السعودية وفي التعليم العالي بشكل خاص والتحول التدريجي في ادخال التكنولوجيا إلى العملية التعليمية وهذا يتوافق مع دراسة غوراب وآخرون .(Ghorab et al.,2023) التي اظهرت وجود مستوى متوسط من القلق الرقمي لدى طلاب جامعة كاليفورنيا.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني

نص السؤال الثاني على " هل يختلف قلق التحول الرقمي لدى طلبة الجامعة باختلاف (الجنس، المعدل)؟" وللإجابة عن هذا السؤال فقد تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (One – way ANOVA) للكشف عن الفروق في الاستجابة على مقياس قلق التحول التي تعزى للمتغيرات الديموغرافية الجنس وتكون من فئتين (ذكر، أنثى)، المعدل وتكون من أربع فئات (مقبول، جيد، جيد جدا، ممتاز)، والجدول (٧) يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة على مقياس قلق التحول الرقمي باختلاف المتغيرات الديموغرافية.

جدول (٧)

المتوسطات الحسابية والانحر افات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة على مقياس قلق التحول الرقمي

الجنس	المعدل	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
ذكر	جيد	27	2.5241	0.84234
	جيد جدا	13	2.0254	0.78401
	ممتاز	32	2.3700	0.79772
	المجموع الكلي للذكور	72	2.3656	0.81995
أنثى	مقبول	10	2.9490	0.66320
	جيد	42	2.4881	0.72417
	جيد جدا	63	2.6002	0.73394
	ممتاز	41	2.7720	0.67545
	المجموع الكلي للإناث	156	2.6375	0.71771
الذكوروالإناث معا	مقبول	10	2.9490	0.66320
	جيد	69	2.5022	0.76668
	جيد جدا	76	2.5018	0.76884
	ممتاز	73	2.5958	0.75351
	المجموع الكلي للذكوروالإناث معا	228	2.5516	0.76031

يتضح من الجدول (٧) وجود فروق ظاهرية في المتوسطات الحسابية بين الذكور والإناث من جهة وكذلك فروق في المتوسطات باختلاف متغير معدل الطالب، ولمعرفة دلالة هذه الفروق تم اجراء تحليل التباين الأحادي والجدول (٨) يوضح نتائج التحليل.

جدول (٨)

نتائج تحليل التباين الأحادي لفحص الفروق التي تعزى لمتغيري الجنس والمعدل في قلق التحول الرقمي

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة اختبارF	الدلالة الإحصائية
الجنس	4.229	1	4.229	7.619	0.006
المعدل	2.915	3	0.972	1.751	0.158
الجنس * المعدل	2.844	2	1.422	2.562	0.079
الخطأ	122.657	221	0.555		
الدرجة الكلية المصححة	131.220	227			

يشير الجدول(٨) إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيا في قلق التحول الرقمي تعزى لمتغير المعدل ولمتغير التفاعل (الجنس * المعدل)، أما فيما يتعلق بمتغير الجنس فتشير النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائيا في قلق التحول الرقمي تعزى لمتغير الجنس ويتضح ذلك من خلال قيم اختبار F التي بلغت (٧,٦١٩) وهي قيمة دالة كما يوضح مستوى الدلالة الذي بلغ (٠,٠٠٦)، ولمعرفة لصالح أي مجموعة كانت الفروق تم اجراء اختبار ت للعينات المستقلة كما يوضح الجدول (٩)

جدول (٩)

نتائج اختبار(ت) للعينات المستقلة لقلق التحول الرقمي تبعا لمتغير الجنس

المقياس	أقسام المتغير المستقل	العدد	الوسط الحسابي	قيمة اختبار ت	درجات الحرية	الدلالة الإحصائية	لصالح
قلق التحول الرقمي	ذكر	٧٢	٢,٣٦٦	٢,٥٤	٢٢٦	٠,٠١٢	الإناث
	أنثى	١٥٦	٢,٦٣٨				

يوضح الجدول(٩) أن الإناث لديهن درجة أكبر من قلق التحول الرقمي مقارنة بالذكور، إذ بلغت قيمة المتوسط الحسابي لهن (٢,٦٣٨) مقارنة بالذكور اللذين بلغت قيمة المتوسط الحسابي لهم (٢,٣٦٦)، وتشير قيمة اختبار ت التي بلغت (٢,٥٤) إلى أن هذه الفروق ذات دلالة

إحصائية إذ بلغت قيمة الدلالة (٠,٠١٢)، أي أن الطالبات الإناث لديهن قلق التحول الرقمي بدرجة أكبر من الطلبة الذكور وتعزى هذه النتيجة إلى الخصائص السيكولوجية للإناث وحدة الانفعالات لديهن والتأثر السريع بالظروف المحيطة والضغوط التي تواجهها الاناث في المجتمعات العربية وهذا يتوافق مع دراسة وجاءت هذه النتيجة موافقة لحد ما لبعض نتائج دراسة غوراب وآخرون (٢٠٢٣) ,.Ghorab et al التي أظهرت فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى القلق الرقمي لدى الطلاب تعزى لجنس الطلاب لصالح الطالبات.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث الذي ينص على " ما مستوى جودة الحياة الاكاديمية لدى طلبة الجامعة؟" للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة والبالغ عددهم (٢٢٨) طالب وطالبة من طلبة جامعة حفر الباطن، على فقرات مقياس جودة الحياة الجامعية وأبعاده الرئيسة (الكفاءة الذاتية الأكاديمية، الرضا الأكاديمي، إدارة الوقت الأكاديمي، الخدمات المساندة الأكاديمية)، والجدول (١٠) يوضح هذه القيم:

جدول (١٠)

المتوسطات الحسابية والانحر افات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة على فقرات مقياس جودة الحياة الأكاديمية.

رقم البعد	اسم البعد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	رتبة الفقرة	مستوى الجودة
١	الكفاءة الذاتية الأكاديمية	2.637	٩0.35	١	مرتفعة
٢	الرضا الأكاديمي	٣2.58	١0.40	٢	مرتفعة
٣	إدارة الوقت الأكاديمي	2.573	٢0.43	٣	مرتفعة
٤	الخدمات المساندة الأكاديمية	٨2.44	0.609	٤	مرتفعة
	الدرجة الكلية	**2.560**	**٩0.36**		**مرتفعة**

تم تحديد مستوى القلق كما يلي : (١ – ١,٦٦) بدرجة قليلة، (١,٦٧– ٢,٣٣) بدرجة متوسطة، (٢,٣٤ – ٣) بدرجة مرتفعة. تشير نتائج التحليل أن الطلبة لديهم درجة مرتفعة من جودة الحياة الأكاديمية على مستوى الدرجة الكلية للمقياس أو أبعاده الرئيسية، فعلى مستوى الدرجة الكلية للمقياس بلغ المتوسط الحسابي (٢,٥٦٠) بانحراف معياري وقدره (٠,٣٦٩)، أما على مستوى الأبعاد فقد جاء في المرتبة الأولى بعد (الكفاءة الذاتية الأكاديمية) بمتوسط حسابي (٢,٦٣٧) وانحراف معياري بلغ (٠,٣٥٩)، تلاه بعد (الرضا الأكاديمي) بمتوسط حسابي (٢,٥٨٣) وانحراف معياري (٠,٤٠١)، وفي المرتبة قبل الثالثة جاء بعد (إدارة الوقت الأكاديمي) بمتوسط حسابي (٢,٥٧٣) وانحراف معياري بلغ (٠,٤٣٢)، وفي المرتبة الأخيرة بعد (الخدمات المساندة الأكاديمية) بمتوسط حسابي وقدره (٢,٤٤٨) وانحراف معياري بلغ (٠,٦٠٩) وهذه النتيجة تشير إلى تمتع طلبة الجامعة بمستوى مرتفع من جودة الحياة الأكاديمية وتعزى هذه النتيجة إلى ارتفاع الكفاءة الذاتية الأكاديمية والرضا الأكاديمي والقدرة على ادارة الوقت بفعالية بالإضافة إلى توافر الخدمات الاكاديمية المساندة والناتج عن تحسن التكنولوجيا وادخال التكنولوجيا إلى كافة مناحي

الحياة الجامعية وهذا يتوافق الى حد ما مع دراسة مفلح (٢٠١٦) التي اشارت الى أن استخدام الارشاد الاكاديمي الالكتروني من هذا النوع كان ضعيفا جدا لدى الطلبة.

النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع الذي ينص على " هل يختلف مستوى جودة الحياة الاكاديمية باختلاف (الجنس، المعدل) ؟"وللإجابة عن هذا السؤال فقد تم استخدام اختبار تحليل التباين المتعدد (MANOVA) للكشف عن الفروق في الاستجابة على مقياس جودة الحياة الأكاديمية وأبعاده الأربعة (الكفاءة الذاتية الأكاديمية، الرضا الأكاديمي، إدارة الوقت الأكاديمي، الخدمات المساندة الأكاديمية)، التي تعزى للمتغيرات الديموغرافية التالية: الجنس وتكون من فئتين (ذكر، أنثى). المعدل وتكون من أربع فئات (مقبول، جيد، جيد جدا، ممتاز)، كما يبين الجدول (١١) :

جدول (١١)

نتائج تحليل التباين المتعدد لفحص الفروق التي تعزى للجنس والمعدل التراكمي في أبعاد جودة الحياة الأكاديمية

مصدر التباين		مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة اختبار F	الدلالة الإحصائية
الجنس	الكفاءة الذاتية الأكاديمية	0.027	1	0.027	0.207	0.650
	الرضا الأكاديمي	0.020	1	0.020	0.122	0.728
	إدارة الوقت الأكاديمي	0.391	1	0.391	2.068	0.152
	الخدمات المساندة الأكاديمية	1.253	1	1.253	3.403	0.066
	الدرجة الكلية	0.261	1	0.261	1.906	0.169
المعدل	الكفاءة الذاتية الأكاديمية	0.276	3	0.092	0.717	0.543
	الرضا الأكاديمي	0.417	3	0.139	0.855	0.465
	إدارة الوقت الأكاديمي	0.314	3	0.105	0.553	0.647
	الخدمات المساندة الأكاديمية	0.621	3	0.207	0.562	0.641

مصدر التباين		مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة اختبار F	الدلالة الإحصائية
الجنس * المعدل	**الدرجة الكلية**	0.240	3	0.080	0.584	0.626
	الكفاءة الذاتية الأكاديمية	0.530	2	0.265	2.065	0.129
	الرضا الأكاديمي	0.195	2	0.098	0.600	0.550
	إدارة الوقت الأكاديمي	0.003	2	0.002	0.008	0.992
	الخدمات المساندة الأكاديمية	0.160	2	0.080	0.217	0.805
	الدرجة الكلية	0.029	2	0.015	0.107	0.899
الخطأ	الكفاءة الذاتية الأكاديمية	28.334	221	0.128		
	الرضا الأكاديمي	35.928	221	0.163		
	إدارة الوقت الأكاديمي	41.784	221	0.189		
	الخدمات المساندة الأكاديمية	81.411	221	0.368		
	الدرجة الكلية	30.240	221	0.137		
الدرجة الكلية المصححة	الكفاءة الذاتية الأكاديمية	29.212	227			
	الرضا الأكاديمي	36.492	227			
	إدارة الوقت الأكاديمي	42.476	227			
	الخدمات المساندة الأكاديمية	84.206	227			
	الدرجة الكلية	30.833	227			

يشير الجدول(١١) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائيا في جودة الحياة الأكاديمية على مستوى الدرجة الكلية للمقياس وعلى مستوى أبعاده الرئيسة تعزى لمتغير الجنس أو متغير المعدل أو متغير التفاعل (الجنس * المعدل)، ويتضح ذلك من خلال قيم اختبار F ومستوى الدلالة الإحصائية لها، وهذا يشير إلى أن الطلبة على اختلاف جنسهم (ذكور، إناث) ومعدلاتهم (مقبول، جيد، جيد جدا، ممتاز) لهم تقييم متقارب لجودة الحياة الأكاديمية وقد تعزى هذه النتيجة إلى تقارب مدركات كل من الذكور والاناث لجودة الحياة الجامعية وهذا ناتج من جودة الخدمات التي تقدمها الجامعة لطلبتها اذ ان جودة الحياة الأكاديمية ترتبط بإشباع الطلبة لحاجاتهم الاكاديمية.

النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس الذي ينص على" هل يوجد علاقة ذات دلالة احصائية بين قلق التحول الرقمي وجودة الحياة الأكاديمية لدى طلبة الجامعة؟" وللإجابة عن هذا السؤال فقد تم ايجاد قيمة معامل الارتباط (بيرسون) بين كل من مقياس قلق التحول الرقمي، ومقياس جودة الحياة الأكاديمية بأبعاده الأربعة الرئيسة، للكشف عن العلاقة بينهما والجدول (١٢) يوضح قيم معاملات الارتباط:

جدول (١٢)

معاملات الارتباط بين مقياس قلق التحول الرقمي ومقياس جودة الحياة الأكاديمية بطريقة بيرسون

		مقياس قلق التحول الرقمي
مقياس جودة الحياة الأكاديمية	الكفاءة الذاتية الأكاديمية	0.134*
	الرضا الأكاديمي	0.017
	إدارة الوقت الأكاديمي	0.017
	الخدمات المساندة الأكاديمية	0.125
	الدرجة الكلية	0.091

.*Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed)

يتضح من الجدول (١٢) وجود علاقة طردية ضعيفة ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α = ٠,٠٥) بين بعد (الكفاءة الذاتية الأكاديمية) و مقياس قلق التحول الرقمي، أي أنه كلما زادت قيمة الكفاءة الذاتية الأكاديمية زاد مستوى قلق التحول الرقمي لدى الطالب. وتعزى هذه النتيجة إلى أن شعور الطالب بالكفاءة الذاتية اكاديميا يزيد من مستوى القلق لديه من خلال سعيه الدائم للتميز واثبات الذات اذ تشابهت نتائج هذه الدراسة لحد ما مع دراسة كل من يوسف محمد (2023) أشارت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية دالة موجبة بين الامن النفسي وجودة الحياة الأكاديمية، بالإضافة إلى دراسة رحاب أمين مصطفي (٢٠٢٢) التي أظهرت وجود علاقة دالة إحصائيا بين كل من: الاتجاه نحو التحول الرقمي وأبعاد جودة الحياة الأكاديمية والدرجة الكلية، ومع نتائج كل من طلق عوض الله، وياسر ساير (٢٠١٦) التي بينت وجود تأثير ذو دلالة إحصائية للتحول للتكنولوجيا الرقمية على الأداء الأكاديمي لأعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك عبد العزيز

وأن هناك أثر للتحول الرقمي ذو دلالة إحصائية على متطلبات التحول الرقمي لتحقيق كفاءة الأداء الأكاديمي لأعضاء هيئة التدريس. وأظهرت النتائج أيضا وجود تأثير ذو دلالة إحصائية للمعوقات التي تحد من فاعلية التحول الرقمي على الأداء الأكاديمي لأعضاء هيئة التدريس.اذ أن العلاقة بين باقي أبعاد مقياس جودة الحياة الاكاديمية في هذه الدراسة (الرضا الأكاديمي، إدارة الوقت الأكاديمي، الخدمات المساندة الأكاديمية) ودرجته الكلية مع مقياس قلق التحول الرقمي كانت علاقة إيجابية تراوحت ما بين (٠,٠١٧ – ٠,١٢٥) وهي قيم ضعيفة وغير دالة إحصائيا.

التوصيات:

توصي الباحثة بما يلي:

١- يجب أن تكون جميع التحولات الرقمية في المجال الأكاديمي موجهة لخدمة الطالب وتعزيز تجربته التعليمية.
٢- يجب أن تشمل التحولات الرقمية جميع جوانب العملية التعليمية، من التسجيل والقبول إلى التخرج.
٣- يجب أن تكون المنصات الرقمية المختلفة متكاملة مع بعضها البعض لتسهيل استخدامها من قبل الطلاب وأعضاء هيئة التدريس.
٤- يجب أن تكون المنصات الرقمية قابلة للتكيف مع احتياجات الطلاب وأعضاء هيئة التدريس المختلفة.
٥- يجب أن تكون البيانات الشخصية للطلاب وأعضاء هيئة التدريس آمنة ومحمية

المقترحات

تقترح الباحثة بالتالي:

٦- اجراء المزيد من البحوث المتعلقة بقلق التحول الرقمي .
٧- عقد ورش العمل التدريبية لطلبة الجامعات للتوعية بالتحول الرقمي والحد من تأثيراته النفسية عل الطلبة .
٨- بحث علاقة القلق من التحول الرقمي بالمزيد من المتغيرات النفسية .
٩- اجراء هذه الدراسة على عينات مختلفة من جامعات مختلفة بالمملكة العربية السعودية وخارجها للتعرف على أثر بعض المتغيرات الديموغرافية في متغيرات هذه الدراسة.

المراجع :

أحمد محمود، جبر.(٢٠١٢) .العوامل الخمسة الكبرى للشخصية وعلاقتها بقلق المستقبل لدى طلبة الجامعات الفلسطينية بمحافظات غزة .رسالة ماجستير .كلية التربية . غزة ,جامعة الأزهر.

أزهار ياسين، سمكري.(٢٠٢٣).القدرة التنبؤية لجودة الحياة الأكاديمية بالهوية الأكاديمية لدى طالبات جامعة ٦٨-٩٢ جامعة أم القرى، مجلة جامعة ام القرى للعلوم التربوية والنفسية١٥(٣)،٩٢

جمال، بن زروق.(٢٠١١).ادماج تقنيات العالم والاتصال في التعليم العالي الطريق نحو ضمان الجودة، المؤتمر العربي حول التعليم العالي وسوق العمل، سكيكدة، ٢٤/٢٣ فيفري، ١١-١٠.

رحاب أمين مصطفي، العزب.(٢٠٢٢).الاتجاه نحو التحول الرقمي وعلاقته بجودة الحياة الأكاديمية والمرونة النفسية لدى طلاب جامعة الأزهر في ضوء بعض المتغيرات الديموجرافية، مجلة كلية التربية ،جامعة الأزهر، ع١٩٤،ج٢ ،ص(٣٤-٧٨).https://doi.org/10.21608/jsrep.2022.281054

طلق عوض الله، السواط وياسر ساير الحربي. (٢٠٢٢). أثر التحول الرقمي على كفاءة الأداء الأكاديمي (حالة دراسية لهيئة أعضاء التدريس بجامعة الملك عبد العزيز بجده). المجلة العربية للنشرالعلمي،٤٣: ٦٨٦-٦٤٧.

عاتكة، غرغوط ويونس، بن حسين،.(٢٠١٧). الرضا عن الحياة وتقدير الذات وعلاقتهما بقلق المستقبل المهني لدى الطالب الجامعي، مجلة دراسات نفسية تربوية،٤(١٦)، ٣٢٧-٣٤٦. https://www.asjp.cerist.dz/en/article/47598

عبدالملك احمد، أحمد.(٢٠١٩). نمذجة العلاقة السببية بين التدفق النفسي وإدارة الذات وجودة الحياة الأكاديمية لدى طلاب الجامعة .المجلة التربويه لكلية التربية بسوهاج،٦٦(٦٦)، ١- ٧٥.

غزاله، السيد، نبيل، أحمد،. (٢٠١٩). واقع اتجاه طلاب جامعة الجوف بالمملكة العربية السعودية نحو استخدام البلاك بورد في التعلم الالكتروني وعلاقته بالرفاهية الذاتية الأكاديمية. مجلة كلية التربية جامعة كفر الشيخ- كلية التربية، ١٩(٤)، ٧٥- ١٦٨.

ماجد، الخياط. (٢٠١٧). اتجاهات الطلبة والمدرسين نحو الاختبارات المحوسبة في كلية الاعمال بمركز جامعة البلقاء التطبيقية. مجلة جامعة النجاح للأبحاث. العلوم الانسانية. ٣١(١١): ٢٠٤١- ٢٠٧١. https://journals.najah.edu/media/journals/full_texts/6_d1vYF7a.pdf

محمد علي، شعلان.(٢٠١٦). حوكمة التحول الرقمي في الرؤية السعودية ٢٠٣٠ .مجلة المهندس، الهيئة السعودية للمهندسين. ٩٩. ذو القعدة / أغسطس.

محمد، السفاسفة.(٢٠١٧). قلق المستقبل وعالقته بالتوجهات الهدفية والكفاءة الذاتية المدركة لدى الطلبة الخريجين في جامعة مؤتة. البلقاء للبحوث والدراسات، ٢٠(٢): ٩-٣١.
http://search.shamaa.org/FullRecord?ID=256330

مفلح، آل جديع.(٢٠١٦). الارشاد الاكاديمي الالكتروني من وجهة نظر طلاب وطالبات جامعة تبوك في ضوء بعض المتغيرات. مجلة التربية، جامعة الازهر ٢(١٧١):٤٥٢-٤٨٦.

يوسف محمد، عيد.(٢٠٢٣). مستوى جودة الحياة الأكاديمية وعلاقتها بالأمن النفسي بين طلبة الجامعة المتفوقين وغير المتفوقين دراسياً. مجلة الإرشاد النفسي، ٧٤(٣):٦٧- ٩٧ 10.21608/CPC.2023.302561.

المراجع العربية مترجمة:

Ahmad, M. J. (2012). The Big Five personality traits and their relationship to future anxiety among Palestinian university students in the Gaza Strip. Master's thesis, College of Education, Gaza, Al-Azhar University.

Yassin, S. A. (2023). The predictive power of academic quality of life on academic identity among female students of 68-92 Um Al-Qura University, Journal of Um Al-Qura University for Educational and Psychological Sciences, 15(3), 92.

Jamal, B. Z. (2011). Integrating ICTs in higher education: The road to quality assurance, Arab Conference on Higher Education and the Labor Market, Skikda, 23/24 February, 11-10.

Mustafa, R. A. E. (2022). The trend towards digital transformation and its relationship to academic quality of life and psychological resilience among Al-Azhar University students in light of some demographic variables, Journal of the Faculty of Education, Al-Azhar University, Issue 194, Vol. 2, pp. (34-78). **https://doi.org/10.21608/jsrep.2022.281054**

Awad Allah, T., Al-Suwati, Y., & Al-Harbi, Y. S. (2022). The impact of digital transformation on academic performance efficiency (a case study of faculty members at King Abdulaziz University in Jeddah). Arab Journal of Scientific Publishing, 43: 686-647.

Ghargot, A., & Ben Hussein, Y. (2017). Life satisfaction and self-esteem and their relationship to future career anxiety among university students, Journal of Psychological and Educational Studies, 4(16), 327-346. **https://www.asjp.cerist.dz/en/article/47598**

Ahmed, A. A. (2019). Modeling the causal relationship between flow, self-management, and academic quality of life among university students. Journal of Education, Sohag Faculty of Education, 66(66), 1- 75.

Al-Sayed, N. A. (2019). The reality of the trend of students at Al-Jouf University in the Kingdom of Saudi Arabia towards using

Blackboard in e-learning and its relationship to academic self-well-being. Journal of the Faculty of Education, Kafr El-Sheikh University- Faculty of Education, 19(4), 75-168.

Al-Khayat, M. (2017). Attitudes of students and teachers towards computerized testing in the Faculty of Business at the Balqa Applied University Center. An-Najah University Research Journal. Humanities. 31(11): 2041- 2071. **https://journals.najah.edu/media/journals/full_texts/6_d1vYF7a.pdf**

Shalaan, M. A. (2016). Governance of digital transformation in Saudi Vision 2030. Engineer magazine, Saudi Engineers Authority. 99. Dhu Al-Qadah / August.

Al-Sfasfah, M. (2017). Future anxiety and its relationship to goal orientation and perceived self-efficacy among graduate students at Mu'tah University. Al-Balqa' Research and Studies, 20(2): 9-31. **http://search.shamaa.org/FullRecord?ID=256330**

Al-Jadi', M. (2016). Electronic academic guidance from the point of view of students at Tabuk University in light of some variables. Journal of Education, Al-Azhar University 2(171):452-486.

Eid, Y. M. (2023). The level of academic quality of life and its relationship to psychological security among academically superior and non-superior university students. Journal of Psychological Counseling, 74(3):67-97 10.21608/CPC.2023.302561.

References:

Ababkova, M.Y., Hasan, K.K., Mukherjee, D., Mamun Mostofa, S.K., Othman, R. (2023). Self-assessment of Psychological Issues of Bangladeshi and Russian Students on the Online Learning During the Pandemic. In: Bylieva, D., Nordmann, A. (eds) Technologies in a Multilingual Environment. PCSF 2022. Lecture Notes in Networks and Systems, vol 636. Springer, Cham. https://doi.org/10.1007/978-3-031-26783-3_26.

Afshar Jahanshahi, A.; Polas, M.R.H. (2023). Moving toward Digital Transformation by Force: Students' Preferences, Happiness, and Mental Health. Electronics, 12, 2187. https://doi.org/10.3390/ electronics12102187.

Arslan, S., & Akkas, O. A. (2014). Quality of college life (QCL) of students in Turkey: Students' life satisfaction and identification. Social Indicators Research, 115(2), 869-884. http://hdl.handle.net/10.1007/s11205-013-0235-9

Becirovic, S & Dervic ,M.(2022). Students' perspectives of digital transformation of higher education in Bosnia and Herzegovina. the electronic Journal of information systems in Developing Countries https://doi.org/10.1002/isd2.12243

Benevolo, C., Dameri, R. P., & D'Auria, B. (2016). Smart mobility in smart city. In T. Torre, A.M. Craccini & R. Spinelli (Eds.), Empowering organizations—enabling platforms and artefacts (pp. 13–28). Cham: Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-319- 23784-8_2.

Berger, R., Romeo, M., Gidion, G., & Poyato, L. (2016). Media use and technostress. In L. Gómez Chova, A. López Martínez & I. Candel Torres (Eds.), INTED 2016 proceedings. 10th International Technology, Education and Development Conference. Valencia: IATED Academy.

De la Peña, J. & Cabezas, M. (2015).La gran oportunidad. Claves para liderar la transformación digital en las empresas y en la economía.Barcelona: EdicionesGestión 2000.

Ghorab, H., Jalambo, M., Arafat, M., Bakroun, D. (2023). Digital Anxiety Among Students of the University College of Applied Sciences and Its Relationship to Some Variables. In: Hamdan, A., Harraf, A., Buallay, A., Arora, P., Alsabatin, H. (eds) From Industry 4.0 to Industry 5.0. Studies in Systems, Decision and Control, vol 470. Springer, Cham. https://doi.org/10.1007/978-3-031-28314-7_61.

Heerey, E. A., & Kring, A.M. (2007). Interpersonal consequences of social anxiety. Journal of Abnormal Psychology, 116, 125–134. https://doi.org/10.1037/0021-843X.116.1.125.

Hess, T., Benlian, A., Matt, C., & Wiesböck, F. (2016). Options for formulating a digital transformation strategy. MIS Quarterly Executive, 15(2), 123–139.

Hinings, B, Gegenhuber, T& Greenwood,R.(2018).Digital innovation and transformation: An institutional perspective, Information and Organization, 28(1) 6-52. 1doi.org/10.1016/j.infoandorg.2018.02.004

Kane, G. (2019). The technology fallacy: people are the real key to digital transformation. Research-Technology Management, 62(6), 44-49. https://doi.org/10.1080/08956308.2019.1661079

Kirchner, S. (2019). Zeit für ein Update. Was die Menschen in Deutschland über Digitalisierung denken [Time for an update. What people in Germany think about digitalisation]. https://www. fes.de/umfrage-digitalisierung-in-deutschland.

Kummer, T. F., Recker, J., & Bick, M. (2017). Technology-induced anxiety: manifestations, cultural influences, and its effect on the adoption of sensor-based technology in German and Australian hospitals. Information & Management, 54, 73–89. https://doi.org/ 10.1016/j.im.2016.04.002.

Maddi, S. R. (2004). Hardiness: An operationalization of existential courage. Journal of humanistic psychology, 44(3), 279-298.

Marisa Salanova , Susana Llorens & Eva Cifre (2013) The dark side of technologies: Technostress among users of information and communication technologies, International Journal of Psychology, 48:3, 422-436, DOI: 10.1080/00207594.2012.680460

Meuter, M. L., Bitner, M. J., Ostrom, A. L., & Brown, S.W. (2005). Choosing among alternative service delivery modes: an investigation of customer trial of self-service technologies. Journal of Marketing, 69, 61–83. https://doi.org/10.1509/jmkg.69.2.61.60759.

Newman, D. (2017). The top six transformational trends in education, Forbes, (July) https://www.forbes.com/sites/danielnewman/2017/07/18/top-6-digitaltransformation-trends-in-education/#6912114e2a9a.

OECD. (2019). Future of education and skills 2030. http://www.oecd.org/education/20 30-project/.

Osiceanu, M.(2015). Psychological Implications of Modern Technologies: "Technofobia" versus "Technophilia". Procedia - Social and Behavioral Sciences 180:11371144.DOI: 10.1016/j.sbspro.2015.02.229

Pedro E. M., Alves, H., & Leitão, J. (2018). Does the quality of academic life mediate the satisfaction, loyalty and recommendation of HEI students? International Journal of Educational Management, 32(5), 881-900. https://doi.org/10.1108/ijem-04-2017-0086

Ragu-Nathan, T. S., Tarafdar, M., Ragu-Nathan, B. S., & Tu, Q. (2008). The consequences of technostress for end users in organizations: conceptual development and empirical validation. Information Systems Research, 19, 417–433. https://doi.org/10.1287/isre. 1070.0165.

Sirgy, M., Grzeskowiak, S., & Rahtz, D. (2007). Quality of College Life (QCL) of Students: Developing and Validating A Measure of Well-Being. Social Indicators Research, 80, 343-360.

Teepe GW, Glase EM, Reips UD.(2023) Increasing digitalization is associated with anxiety and depression: A Google Ngram analysis. PLoS One. Apr 7;18(4). doi: 10.1371/journal.pone.0284091. PMID: 37027368; PMCID: PMC10081798.