

إسهام الريادة المجتمعية الرقمية في تمكين خريجي جامعة القدس من توظيف مهاراتهم الإبداعية



This work is licensed under a
Creative Commons Attribution-
NonCommercial 4.0
International License.

أنيسه أسعد علي سميرين

نشر إلكترونياً بتاريخ: ٦ أكتوبر ٢٠٢٦ م

الملخص

٠.001, $p < 16.63$ ، وأن أبعاد الريادة المجتمعية الرقمية مجتمعة فسرت نحو (٣٠,٠٪) من التباين في تمكين الخريجين ($R^2 = .300$). وكانت البيئة الجامعية الداعمة صاحبة أكبر معامل انحدار، كما ظهر إسهام دال إحصائياً لكل من الانخراط في الريادة المجتمعية الرقمية والتحديات، في حين لم يظهر إسهام مستقل دال إحصائياً لكل من التدخلات الرقمية الداعمة والأثر المدرك للريادة الرقمية. كذلك لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى تمكين الخريجين تعزى إلى الجنس أو التخصص الأكاديمي أو سنة التخرج أو مستوى الخبرة في المشروعات الرقمية. وتبرز النتائج أهمية تعزيز البيئة الجامعية الداعمة وتوسيع فرص الانخراط الفعلي في المبادرات والمشروعات الرقمية بما يدعم قدرة الخريجين على توظيف مهاراتهم الإبداعية في السياقات المهنية والمجتمعية.

هدفت الدراسة إلى فحص إسهام الريادة المجتمعية الرقمية في تمكين خريجي جامعة القدس من توظيف مهاراتهم الإبداعية، من خلال خمسة أبعاد تمثلت في الانخراط في الريادة المجتمعية الرقمية، والتدخلات الرقمية الداعمة، والبيئة الجامعية الداعمة، والأثر المدرك للريادة الرقمية، والتحديات، إلى جانب الكشف عن الفروق في مستوى تمكين الخريجين تبعاً لبعض المتغيرات الديموغرافية. واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي التحليلي، وتكونت العينة من (٢٠٠) خريج من جامعة القدس، واستخدمت استبانة مكونة من (٣٢) فقرة لجمع البيانات. وأظهرت النتائج ارتفاع المستوى الكلي للريادة المجتمعية الرقمية لدى أفراد العينة، بمتوسط حسابي بلغ (٤,٤٥) ونسبة مئوية بلغت (٨٩,٠٪)، كما جاء مستوى تمكين الخريجين من توظيف مهاراتهم الإبداعية مرتفعاً. وأظهر تحليل الانحدار الخطي المتعدد أن النموذج الكلي كان دالاً إحصائياً، $F(5,194) =$

الكلمات المفتاحية: الريادة المجتمعية الرقمية، تمكين الخريجين، المهارات الإبداعية، البيئة الجامعية الداعمة، التحول الرقمي، خريجو الجامعات.

١- المقدمة

يشهد العالم تحولات رقمية متسارعة أعادت تشكيل طبيعة التعليم والعمل والإنتاج والتفاعل المجتمعي، وفرضت متطلبات جديدة على مؤسسات التعليم العالي فيما يتعلق بإعداد الخريجين وتأهيلهم للتعامل مع بيئات مهنية واقتصادية تتزايد فيها أهمية التكنولوجيا والابتكار. وفي ظل هذه التحولات، لم يعد دور الجامعات مقتصرًا على نقل المعرفة ومنح المؤهلات الأكاديمية، بل أصبح يشمل تنمية قدرات الطلبة والخريجين على توظيف الأدوات الرقمية والتفكير الإبداعي والاستجابة للمتغيرات المتسارعة في سوق العمل، إذ يسهم التحول الرقمي في الجامعات في تعزيز الإبداع وتنمية المهارات المستقبلية لدى الطلبة والخريجين (آل عثمان، ٢٠٢٥). كما دفعت التطورات الرقمية الجامعات إلى تبني توجهات واستراتيجيات جديدة تعزز الابتكار والريادة وتدعم قدرتها على الاستجابة للتحولات في البيئة التعليمية والمهنية (الحازمي، ٢٠٢٢).

وفي ضوء هذه التحولات، برزت الريادة المجتمعية الرقمية بوصفها توجهًا يجمع بين الإمكانيات التي توفرها التكنولوجيا الرقمية والتوجه الريادي الهادف إلى تحقيق قيمة مجتمعية. فهي تتجاوز مجرد استخدام التكنولوجيا في إنشاء المشروعات الرقمية إلى توظيف المنصات والأدوات الرقمية في تطوير مبادرات وحلول مبتكرة تستجيب للاحتياجات والمشكلات المجتمعية وتحقق أثرًا اجتماعيًا وتنمويًا. ويتيح دمج

التكنولوجيا الرقمية في الريادة المجتمعية إمكانيات جديدة لتطوير الحلول المبتكرة وتوسيع نطاق المبادرات الموجهة لمعالجة القضايا الاجتماعية (Malhotra et al., 2023).

وتؤدي الجامعات دورًا محوريًا في تعزيز هذا التوجه من خلال توفير بيئات تعليمية وريادية تشجع على المبادرة والابتكار، وتساعد الطلبة والخريجين على تحويل المعرفة والأفكار إلى تطبيقات عملية. فالجامعة الريادية لا تركز على إعداد الخريج للحصول على وظيفة فحسب، وإنما تسعى إلى تنمية قدرته على اكتشاف الفرص وتطوير الأفكار والمشاركة في إيجاد حلول مبتكرة للمشكلات المحيطة به، وهو ما يجعل التوجه الريادي في التعليم العالي أحد المداخل المهمة لتنمية القدرات الإبداعية والتنافسية لدى الطلبة والخريجين (حمود وآخرون، ٢٠٢٤). كما يسهم التعليم الريادي في تعزيز كفاءة الخريجين وتهيئتهم للتعامل بصورة أكثر فاعلية مع متطلبات البيئة الرقمية الحديثة (تنقوت وقصوري، ٢٠٢٤).

ويرتبط بذلك الاهتمام المتزايد بتمكين خريجي الجامعات من توظيف مهاراتهم الإبداعية، إذ أصبحت القدرة على توليد الأفكار الجديدة، والتعامل بمرونة مع المشكلات، وتطوير الحلول المبتكرة، وتحويل الأفكار إلى تطبيقات عملية من المقومات المهمة للتكيف مع بيئات العمل المعاصرة. ولا تتحقق القيمة الفعلية لهذه المهارات بمجرد امتلاكها، وإنما بقدره الخريج على توظيفها بصورة عملية في مواجهة التحديات واستثمار الفرص المتاحة. وفي هذا السياق، يمكن للريادة الرقمية أن تسهم في تعزيز التمكين المهني والاجتماعي للخريجين وتوسيع قدرتهم على توظيف إمكانياتهم في مسارات مهنية وريادية متنوعة

(Ahmed & Elshmandy, 2025).

كما فرض الاقتصاد الرقمي على مؤسسات التعليم العالي إعادة النظر في طبيعة المهارات والكفايات التي يحتاج إليها الخريجون، بحيث أصبح التكامل بين المهارات الرقمية والريادية والإبداعية عنصرا مهما في إعدادهم لبيئات العمل المتغيرة. ويتطلب التحول نحو الاقتصاد الرقمي تطوير قدرات الأفراد ومهاراتهم بما يمكنهم من الاستجابة للتغيرات التكنولوجية والمهنية المتسارعة (Yu & Duchin, 2024) وفي السياق الجامعي، تكتسب الكفايات الريادية أهمية خاصة لما لها من دور في تعزيز المبادرة والابتكار والقدرة على تحويل المعرفة إلى قيمة عملية ومجتمعية (Dieguez et al., 2023).

وتزداد أهمية هذه القضية في السياق الفلسطيني، في ظل التحديات التي تواجه خريجي الجامعات في الاندماج في سوق العمل ومحدودية فرص التشغيل التقليدية، بالتزامن مع التوسع في استخدام التقنيات والمنصات الرقمية. ويجعل هذا الواقع من الضروري البحث عن مسارات تمكّن الخريجين من تجاوز الاعتماد الكامل على الوظيفة التقليدية نحو المبادرة والتشغيل الذاتي واستثمار المعرفة والمهارات في تطوير مشروعات وحلول رقمية. ومن هذا المنظور، يمكن أن تمثل الريادة المجتمعية الرقمية مدخلا يساعد الخريجين على توظيف قدراتهم الإبداعية والتكنولوجية في تطوير مبادرات تستجيب لاحتياجات المجتمع، وفي الوقت نفسه تعزز قدرتهم على بناء مسارات مهنية وريادية أكثر مرونة.

وعلى الرغم من تنامي الاهتمام البحثي بالريادة الرقمية والريادة المجتمعية والمهارات والتمكين، فإن الأدبيات

السابقة تناولت هذه المتغيرات من زوايا متباينة. فقد ركز جانب من الأدبيات على الريادة الرقمية وما يرتبط بها من تنمية القدرات والمهارات الريادية لدى طلبة الجامعات (Xiang et al., 2022) وفي اتجاه آخر، تناولت دراسات العلاقة بين الريادة المجتمعية والتكنولوجيا الرقمية وما يمكن أن ينتج عنها من فرص لتطوير المهارات والابتكار (Malhotra et al., 2023) كما حظيت الريادة المجتمعية في مؤسسات التعليم العالي باهتمام بحثي تناول الفرص والتحديات المرتبطة بتطبيقها في البيئة الجامعية (Roslan et al., 2022) ويكشف هذا التنوع عن أهمية هذه الموضوعات، لكنه يشير في الوقت نفسه إلى الحاجة إلى مزيد من الدراسات التي تربط بينها ضمن إطار متكامل يفسر الكيفية التي يمكن من خلالها للريادة المجتمعية الرقمية أن تسهم في تمكين خريجي الجامعات من توظيف مهاراتهم الإبداعية.

وتتحدد الفجوة البحثية بصورة أكثر دقة في محدودية الدراسات التي تناولت الريادة المجتمعية الرقمية بوصفها بناء متعدد الأبعاد وربطت أبعادها المختلفة بتمكين الخريجين من توظيف مهاراتهم الإبداعية، ولا سيما في السياق الفلسطيني. ومن هنا، يتناول البحث الحالي الريادة المجتمعية الرقمية من خلال خمسة أبعاد مترابطة تتمثل في الانخراط في الريادة المجتمعية الرقمية، والتدخلات الرقمية الداعمة، والبيئة الجامعية الداعمة، والأثر المدرك للريادة الرقمية، والتحديات، بما يتيح فحص إسهام هذه الأبعاد في تمكين الخريجين ضمن نموذج بحثي متكامل. وتكتسب معالجة هذه الفجوة أهمية إضافية في ضوء خصوصية البيئة الفلسطينية وما تواجهه من تحديات اقتصادية وتشغيلية

ورقمية قد تجعل العلاقة بين الريادة المجتمعية الرقمية وتمكين الخريجين مختلفة عن تلك التي تظهر في سياقات تعليمية واقتصادية أخرى.

وانطلاقاً من هذه الفجوة، يهدف البحث الحالي إلى فحص إسهام الريادة المجتمعية الرقمية في تمكين خريجي جامعة القدس من توظيف مهاراتهم الإبداعية، من خلال تحليل أبعادها المختلفة والكشف عن مدى إسهامها في تفسير تمكين الخريجين. ويسعى البحث إلى تقديم إسهام نظري من خلال تعزيز فهم العلاقة بين الريادة المجتمعية الرقمية وتمكين الخريجين في سياق جامعي فلسطيني، إلى جانب إسهام تطبيقي يتمثل في تقديم مؤشرات يمكن أن تستفيد منها مؤسسات التعليم العالي في تطوير البيئات والبرامج والمبادرات الداعمة للريادة الرقمية والإبداع، بما يعزز قدرة الخريجين على توظيف مهاراتهم في مساراتهم المهنية والمجتمعية.

٢- الإطار النظري وتطوير الفرضيات

٢-١- الريادة المجتمعية الرقمية

أدت التطورات المتسارعة في تكنولوجيا المعلومات والاتصالات إلى ظهور أنماط جديدة من النشاط الريادي تتجاوز الحدود التقليدية للمشروعات، وتستفيد من الأدوات والمنصات الرقمية في الوصول إلى المستفيدين وتطوير الخدمات وإيجاد حلول مبتكرة للمشكلات الاقتصادية والاجتماعية. وفي هذا السياق، برزت الريادة المجتمعية الرقمية بوصفها أحد الاتجاهات التي تجمع بين الإمكانيات التي توفرها التكنولوجيا الرقمية والتوجه نحو إحداث قيمة مجتمعية، بحيث تصبح التكنولوجيا وسيلة

لتطوير مبادرات تستجيب للاحتياجات المجتمعية وتدعم المشاركة والتنمية (زهران، ٢٠٢٥).

وتقوم الريادة المجتمعية الرقمية على توظيف المعرفة والتكنولوجيا والابتكار في تطوير حلول للمشكلات المجتمعية، مع التركيز على تحقيق أثر يتجاوز الأهداف الاقتصادية المباشرة للمشروع. ويجعل هذا التوجه من التقنيات الرقمية عنصراً فاعلاً في توسيع نطاق المبادرات المجتمعية وتطوير طرائق تنفيذها والوصول إلى المستفيدين منها، كما يمنح الأفراد فرصاً أوسع لتحويل الأفكار إلى مبادرات قابلة للتطبيق. وترتبط فاعلية هذا النوع من الريادة بالقدرة على استثمار المعرفة والتعلم المستمر والتفاعل مع احتياجات المجتمع وتوظيف التقنيات الحديثة في تحقيق أهداف اجتماعية واقتصادية (Ndou, 2021).

كما أن دمج التكنولوجيا الرقمية في الأنشطة الريادية المجتمعية يوفر بيئة أكثر مرونة لتطوير الأفكار وتجريب الحلول وتبادل المعرفة والتفاعل مع المشكلات الواقعية، وهو ما يجعل الريادة المجتمعية الرقمية مرتبطة ارتباطاً وثيقاً بالابتكار والإبداع. ويمكن أن يؤدي هذا التكامل إلى تنمية قدرة الأفراد على تحويل الأفكار إلى مشروعات ومبادرات ذات أثر مجتمعي ملموس، ولا سيما عندما تكون التكنولوجيا جزءاً من عمليات التعلم والتطوير والممارسة الريادية (Malhotra et al., 2023).

وتؤدي مؤسسات التعليم العالي دوراً مهماً في ترسيخ الريادة المجتمعية الرقمية، نظراً إلى قدرتها على الجمع بين التعليم والتدريب والبحث والابتكار وخدمة المجتمع. فالجامعة تستطيع أن توفر للطلبة والخريجين بيئة تسمح بتطوير الأفكار واختبارها، واكتساب الخبرة في استخدام التقنيات الرقمية، والتفاعل مع

احتياجات المجتمع، بما يسهم في الانتقال من المعرفة النظرية إلى الممارسة الريادية. ومن ثم، أصبح تطوير البيئة الرقمية في الجامعات مرتبطا ببناء ثقافة جامعية تدعم الابتكار والإبداع وريادة الأعمال، وليس بمجرد توفير البنية التكنولوجية والأدوات الرقمية (بغدادى، ٢٠٢٤).

وتكتسب الريادة المجتمعية الرقمية أهمية خاصة بالنسبة إلى خريجي الجامعات؛ لأنها تتيح لهم مجالا لتوظيف ما يمتلكونه من معرفة ومهارات رقمية وإبداعية في تطوير مبادرات أو مشروعات تستجيب لتحديات واقعية. ويصبح الخريج في هذا السياق فاعلا في إنتاج الحلول وليس مجرد باحث عن فرصة عمل، بما يمكن أن يوسع نطاق الخيارات المهنية والريادية المتاحة أمامه. وتزداد أهمية هذا التوجه في البيئات التي تتسم بمحدودية فرص التشغيل التقليدية، حيث تصبح المهارات الرقمية والريادية والإبداعية عناصر مهمة في تعزيز فرص التشغيل الذاتي والمشاركة في المبادرات المجتمعية (الدفن، ٢٠٢٥).

وعلى الرغم من التقاطع بين الريادة الرقمية والريادة المجتمعية الرقمية، فإن التمييز بينهما ضروري لفهم البناء النظري للبحث الحالي. فالريادة الرقمية تركز بصورة أساسية على توظيف التكنولوجيا في إنشاء المشروعات أو تطوير المنتجات والخدمات ونماذج الأعمال الرقمية، في حين تضيف الريادة المجتمعية الرقمية هدفا مجتمعيًا يتمثل في استخدام الابتكار والتكنولوجيا لإيجاد حلول ذات قيمة اجتماعية وتنموية. وبذلك لا يكون تحقيق الأثر المجتمعي نتيجة عرضية للنشاط الريادي، وإنما يمثل أحد أهدافه الأساسية، وهو ما يجعل الريادة المجتمعية الرقمية أكثر

ارتباطا بموضوع تمكين الخريجين من استخدام قدراتهم في خدمة مساراتهم المهنية والمجتمع في الوقت نفسه (Satar, 2025). وانطلاقا من ذلك، يتعامل البحث الحالي مع الريادة المجتمعية الرقمية بوصفها بناء متعدد الأبعاد، وليس نشاطا رقميا منفردا. ويتكون هذا البناء من خمسة أبعاد هي: الانخراط في الريادة المجتمعية الرقمية، والتدخلات الرقمية الداعمة، والبيئة الجامعية الداعمة، والأثر المدرك للريادة الرقمية، والتحديات. ويتيح هذا التصور تحليل الريادة المجتمعية الرقمية من منظور يجمع بين ممارسة الخريج للنشاط الريادي، والدعم الرقمي المتاح له، والسياق الجامعي المحيط به، وإدراكه للنتائج المتحققة من الممارسات الريادية، إلى جانب المعوقات التي قد تحد من قدرته على الاستفادة منها.

٢-٢- تمكين الخريجين من توظيف مهاراتهم الإبداعية

أصبح تمكين خريجي الجامعات من القضايا المهمة في ظل التحولات التي يشهدها سوق العمل، إذ لم يعد الحصول على المؤهل الجامعي كافيا لضمان قدرة الخريج على الاندماج المهني أو التعامل مع التغيرات المتسارعة في بيئات العمل. ويشير تمكين الخريجين إلى تعزيز ما يمتلكونه من معارف وقدرات عملية بما يمكنهم من المبادرة واتخاذ القرارات واستثمار مهاراتهم بصورة فاعلة في بناء مساراتهم المهنية والريادية (Ahmed & Elshmandy, 2025). ومن هذا المنطلق، يرتبط التمكين بقدرة الخريج على استخدام ما تعلمه وتحويله إلى ممارسات وحلول وفرص قابلة للتطبيق، وليس بمجرد امتلاك المعرفة النظرية. وتشكل المهارات الإبداعية أحد المكونات المهمة لهذا التمكين؛ لأنها تساعد الخريج على التعامل مع المشكلات

والمواقف الجديدة بطرائق غير تقليدية، وتوليد البدائل وتطوير الأفكار وتحويلها إلى حلول عملية. وتشمل هذه المهارات عددا من القدرات المرتبطة بالطلاقة في إنتاج الأفكار، والمرونة في الانتقال بين البدائل، والأصالة في تقديم الحلول، والحساسية للمشكلات والقدرة على التعامل معها، وهو ما يجعل تنمية الإبداع جزءا مهما من إعداد الطلبة والخريجين لمواجهة المتغيرات المهنية والمجتمعية (العنزي، ٢٠٢١).

ولا ينبغي النظر إلى امتلاك المهارات الإبداعية وتمكين الخريج من توظيفها بوصفهما مفهوما واحدا؛ فقد يمتلك الفرد القدرة على التفكير الإبداعي دون أن تتوافر أمامه البيئة أو الموارد أو الفرص التي تمكنه من تحويل هذه القدرة إلى ممارسة فعلية. ومن هنا، يركز البحث الحالي على توظيف المهارات الإبداعية؛ أي قدرة الخريج على استخدام إمكانياته الإبداعية في تطوير الأفكار وحل المشكلات والمبادرة والاستفادة من الفرص المتاحة في السياقات المهنية والريادية والمجتمعية.

وفي البيئة الرقمية، تتسع فرص توظيف هذه المهارات نتيجة سهولة الوصول إلى المعلومات والأدوات والمنصات الرقمية وإمكانيات التواصل والتعاون وتطوير الحلول. ويسهم التمكين الرقمي في تعزيز قدرة الأفراد على الاستفادة من المعرفة والتكنولوجيا بصورة تساعد على الإبداع وتطوير الممارسات الجديدة (بن تجيني، ٢٠٢٢). ولذلك يمكن أن تشكل البيئة الرقمية مساحة عملية يمارس فيها الخريج قدراته الإبداعية، بدلا من أن تظل هذه القدرات في حدود المعرفة أو الاستعداد الشخصي.

وتبرز أهمية هذا النوع من التمكين بصورة أكبر في السياق الجامعي؛ لأن دور الجامعة لا ينتهي عند تزويد الطلبة بالمعارف، بل يمتد إلى مساعدتهم على تحويل تلك المعارف والمهارات إلى قدرات قابلة للتوظيف بعد التخرج. ومن ثم، فإن توفير بيئة جامعية تشجع المبادرة، وتتيح التدريب الرقمي، وتدعم تطوير الأفكار والمشروعات، يمكن أن يسهم في تعزيز استعداد الخريجين لاستخدام مهاراتهم الإبداعية في التعامل مع التحديات المهنية والمجتمعية. ويؤدي التعليم الريادي في هذا السياق دورا في تعزيز قدرة الطلبة على الابتكار والمشاركة المجتمعية وتطوير المبادرات (الصوص، ٢٠٢١).

وبناء على ذلك، ينظر إلى تمكين الخريجين في البحث الحالي بوصفه النتيجة التي تعكس قدرة خريجي جامعة القدس على توظيف مهاراتهم الإبداعية بصورة عملية، في حين تمثل الريادة المجتمعية الرقمية بأبعادها المختلفة البيئة والممارسات والعوامل التي يفترض أن تسهم في تعزيز هذا التمكين أو الحد منه. ومن هنا تتأسس العلاقة النظرية التي سيختبرها البحث بين أبعاد الريادة المجتمعية الرقمية وتمكين الخريجين.

٢-٣- الريادة المجتمعية الرقمية وتمكين الخريجين من توظيف مهاراتهم الإبداعية

تقوم العلاقة بين الريادة المجتمعية الرقمية وتمكين الخريجين على افتراض أن امتلاك المهارات الإبداعية لا يضمن في حد ذاته القدرة على توظيفها، وإنما يتطلب وجود فرص وممارسات وموارد وبيئات تسمح بتحويل هذه المهارات إلى تطبيقات فعلية. وتوفر الريادة المجتمعية الرقمية إطارا يمكن للخريج من خلاله توظيف المعرفة والتكنولوجيا في تطوير

الأفكار، والتفاعل مع المشكلات المجتمعية، وتجريب الحلول، وتحويل بعض الأفكار إلى مبادرات ومشروعات قابلة للتطبيق. ومن ثم، فإن قيمتها في سياق التعليم العالي لا تقتصر على تشجيع إنشاء المشروعات، بل تمتد إلى توفير مساحة لتطبيق القدرات الإبداعية والريادية في مواقف واقعية (Malhotra et al., 2023).

كما يسهم التعليم المرتبط بالريادة المجتمعية في تطوير مجموعة من القدرات التي يحتاج إليها الخريج للتعامل مع بيئات العمل المتغيرة، مثل المبادرة، وحل المشكلات، والعمل التعاوني، واكتشاف الفرص، وتحويل المعرفة إلى قيمة عملية. وتزداد فاعلية هذا النوع من التعليم عندما يجمع بين اكتساب المعرفة واستكشاف الفرص الجديدة، بما يسمح للطلبة بتطوير خبراتهم من خلال الممارسة والتفاعل مع المشكلات الواقعية (Ndou, 2021). وبذلك يمكن النظر إلى الريادة المجتمعية الرقمية بوصفها سياقاً يتيح للخريج الانتقال من امتلاك المهارات الإبداعية إلى توظيفها في تطوير حلول ومبادرات ذات قيمة مهنية ومجتمعية.

ولا ترتبط هذه العلاقة بعامل واحد، إذ تتداخل فيها الممارسة الفعلية للأنشطة الريادية، ونوعية الدعم الرقمي المتاح، وطبيعة البيئة الجامعية، وإدراك الخريج للقيمة المتحققة من الممارسة الريادية، إلى جانب التحديات التي تواجهه. ولذلك يتبنى البحث الحالي تصوراً متعدد الأبعاد للريادة المجتمعية الرقمية، بما يسمح بفحص الإسهام المستقل لكل بعد في تفسير مستوى تمكين الخريجين من توظيف مهاراتهم الإبداعية.

٢-٣-١- الانخراط في الريادة المجتمعية الرقمية وتمكين الخريجين

يعكس الانخراط في الريادة المجتمعية الرقمية مستوى مشاركة الخريج وتفاعله مع الأنشطة والمبادرات والمشروعات الرقمية ذات التوجه المجتمعي، بما يشمل متابعة المبادرات الريادية، واستخدام المنصات الرقمية للتفاعل مع القضايا المجتمعية، والمشاركة في تخطيط المشروعات أو تنفيذها. ويتيح هذا الانخراط للخريجين فرصاً للتعليم بالممارسة واختبار الأفكار والتفاعل مع مشكلات حقيقية، بما يمكن أن يساعدهم على تطوير قدرتهم على توظيف مهاراتهم بدلاً من بقائها في إطار المعرفة النظرية.

وتكتسب المشاركة الفعلية أهمية خاصة في التعليم الريادي؛ لأن تنمية القدرات الريادية لا تعتمد على المعرفة وحدها، وإنما ترتبط بالخبرات التي تسمح للفرد باستكشاف الفرص وتطبيق المعرفة في مواقف عملية (Ndou, 2021). كما أن تنمية الكفايات الريادية لدى طلبة الجامعات ترتبط بالتعليم الريادي والإدراك الريادي وما يوفرانه من فرص لتطوير قدرات الفرد على التعامل مع البيئة المحيطة به (Xiang et al., 2022).

وبناء على ذلك، يفترض البحث أن ارتفاع مستوى انخراط الخريجين في أنشطة الريادة المجتمعية الرقمية من شأنه أن يرتبط بقدرة أكبر على تطبيق الأفكار والاستفادة من المهارات الإبداعية في السياقات المهنية والمجتمعية. وعليه، تصاغ الفرضية الأولى على النحو الآتي:

H1: يسهم الانخراط في الريادة المجتمعية الرقمية إسهاما ذا دلالة إحصائية في تمكين خريجي جامعة القدس من توظيف مهاراتهم الإبداعية.

٢-٣-٢ - التدخلات الرقمية الداعمة وتمكين الخريجين

تشير التدخلات الرقمية الداعمة إلى مجموعة الآليات والموارد التي تساعد الخريج على تطوير الفكرة الريادية وتحويلها إلى ممارسة قابلة للتطبيق، مثل التدريب الريادي الرقمي، والحاضنات، ومنصات التعليم الإلكتروني، وأدوات التسويق الرقمي، وفرص التمويل والدعم المرتبطة بالمشروعات الرقمية. وتكمن أهمية هذه التدخلات في أنها توفر للخريجين موارد معرفية وتطبيقية قد يصعب عليهم الحصول عليها بصورة فردية، كما تساعد على تقليص الفجوة بين امتلاك الفكرة والقدرة على تنفيذها.

ويؤدي التعلم النشط وإتاحة الوصول إلى الموارد والمحتوى الريادي دورا في تعزيز قدرة الجامعات على تمكين المشاركين في برامج الريادة المجتمعية، ولا سيما عندما ترتبط هذه البرامج بالممارسة والابتكار وتطوير الحلول (Adidam et al., 2024). كما يمكن للتقنيات الرقمية المستخدمة في التعليم والريادة أن توسع فرص اكتساب المهارات وتطويرها من خلال بيئات تعلم أكثر تفاعلية ومرونة (Malhotra et al., 2023).

ومن ثم، يتوقع أن يرتبط توافر التدخلات الرقمية الداعمة بقدرة أكبر لدى الخريجين على تحويل أفكارهم الإبداعية إلى أنشطة أو مشروعات عملية، من خلال ما توفره من معرفة

وأدوات ودعم للتطبيق. وبناء عليه، تصاغ الفرضية الثانية على النحو الآتي: -

H2: تسهم التدخلات الرقمية الداعمة إسهاما ذا دلالة إحصائية في تمكين خريجي جامعة القدس من توظيف مهاراتهم الإبداعية.

٢-٣-٣ - البيئة الجامعية الداعمة وتمكين الخريجين

تمثل البيئة الجامعية الداعمة السياق المؤسسي الذي تتفاعل داخله المعرفة والمهارات والموارد والفرص المتاحة للطلبة والخريجين. ولا يقتصر دور الجامعة في هذا السياق على تقديم المقررات الأكاديمية، وإنما يشمل توفير التدريب والدعم التقني، وتشجيع تطوير المشروعات، وبناء الشراكات مع المؤسسات ذات العلاقة، وتعزيز ثقافة الابتكار والعمل الريادي. ولذلك يمكن أن تمثل البيئة الجامعية الداعمة سباقا مهما يساعد الخريجين على تحويل توجهاتهم وأفكارهم إلى ممارسات أكثر قابلية للتطبيق.

وتوفر الجامعات التي تتبنى توجهها رياديا فرصا أوسع لتنمية الإبداع والتنافسية من خلال دمج المبادرة والابتكار في بيئتها التعليمية (حمود وآخرون، ٢٠٢٤). كما أن الانتقال من النموذج الجامعي التقليدي إلى النموذج الريادي يرتبط بتطوير أدوار الجامعة بما يسمح لها بالمساهمة بصورة أكبر في إعداد الأفراد القادرين على الابتكار والتفاعل مع المتغيرات الاقتصادية والتكنولوجية (تنقوت وقصوري، ٢٠٢٤).

وفي مجال الريادة المجتمعية تحديدا، يمكن للجامعة أن توفر بيئة تساعد الطلبة والخريجين على اكتساب المعرفة الريادية وتطويرها واستكشاف فرص جديدة لتطبيقها، الأمر الذي يعزز

القيمة التعليمية والتطبيقية للريادة داخل مؤسسات التعليم العالي (Ndou, 2021). وبذلك يتوقع أن يرتبط ارتفاع مستوى الدعم الجامعي للابتكار والريادة الرقمية بمستوى أعلى من قدرة الخريجين على توظيف مهاراتهم الإبداعية.

وعليه، تصاغ الفرضية الثالثة على النحو الآتي: -

H3: تسهم البيئة الجامعية الداعمة إسهاما ذا دلالة إحصائية في تمكين خريجي جامعة القدس من توظيف مهاراتهم الإبداعية. ٢-٣-٤ - الأثر المدرك للريادة الرقمية وتمكين الخريجين يشير الأثر المدرك للريادة الرقمية إلى تقييم الخريج لما يمكن أن تحققه المشاركة في الأنشطة والمشروعات الرقمية من فوائد تتعلق بتطوير المهارات، وتحسين الفرص المهنية، وتحويل الأفكار إلى مشروعات، واكتساب الخبرة العملية، وتعزيز الثقة بالقدرة على الابتكار. ويكتسب هذا الإدراك أهمية لأنه يعكس القيمة التي ينسبها الخريج إلى الممارسة الريادية الرقمية ومدى اعتقاده بقدرتها على دعم مساره المهني والإبداعي.

وقد ارتبطت الريادة الرقمية في أدبيات التعليم العالي بالتمكين المهني للخريجين من خلال ما توفره من فرص لتنمية القدرات وتوسيع إمكانات المشاركة في بيئات العمل الحديثة (Ahmed & Elshmandy, 2025). كما يرتبط تطوير التوجه نحو الريادة المجتمعية في التعليم العالي ببناء قدرات الأفراد على إحداث التغيير وتحويل المعرفة والمهارات إلى قيمة تتجاوز حدود التعلم التقليدي (Dieguez et al., 2023).

وعليه، يفترض أن ارتفاع مستوى إدراك الخريجين للقيمة المهنية والإبداعية للريادة الرقمية يرتبط بمستوى أعلى من

قدرتهم على توظيف مهاراتهم في تطوير الأفكار والمشروعات والاستفادة من الفرص المتاحة. ومن ثم، تصاغ الفرضية الرابعة على النحو الآتي:

H4: يسهم الأثر المدرك للريادة الرقمية إسهاما ذا دلالة إحصائية في تمكين خريجي جامعة القدس من توظيف مهاراتهم الإبداعية.

٢-٣-٥ - التحديات وتمكين الخريجين

على الرغم من الفرص التي توفرها الريادة المجتمعية الرقمية، فإن قدرة الخريجين على الاستفادة منها قد ترتبط بمجموعة من التحديات المتعلقة بالتمويل، والدعم التقني، والإرشاد، والتشبيك مع المؤسسات، والبيئة الريادية المحيطة. وقد تحد هذه التحديات من انتقال الخريج من مرحلة امتلاك الفكرة أو المهارة إلى مرحلة التطبيق، خاصة عندما لا تتوافر الموارد والشبكات اللازمة لتطوير المبادرات والمحافظة على استمراريتها. وتشير الأدبيات إلى أن تطبيق الريادة المجتمعية في مؤسسات التعليم العالي يرتبط بمجموعة من الفرص والتحديات المؤسسية والتنظيمية التي قد تحد من قدرة الطلبة والخريجين على الاستفادة من البرامج الريادية

(Roslan et al., 2022) كما يرتبط نجاح المبادرات الرقمية ذات التوجه الاجتماعي بقدرة الرياديين على توظيف الموارد الرقمية والاجتماعية في عملية خلق القيمة، وهو ما يجعل البيئة المحيطة والموارد المتاحة عناصر ذات أهمية في تطور النشاط الريادي (Satar, 2025).

وبناء على ذلك، يتعامل البحث الحالي مع التحديات بوصفها أحد الأبعاد المرتبطة بالريادة المجتمعية الرقمية التي يمكن

أن تسهم في تفسير مستوى تمكين الخريجين. ونظرا إلى أن بنود هذا البعد تقيس وجود المعوقات، مثل نقص الموارد المالية، وضعف التشبيك، والمعيقات التقنية، فإن ارتفاع الدرجة عليه يعكس ارتفاع مستوى إدراك الخريجين لهذه التحديات. ولذلك ينبغي تفسير اتجاه العلاقة الإحصائية في ضوء طبيعة قياس هذا البعد وطريقة ترميزه، دون افتراض اتجاه مسبق للعلاقة. وعليه، تصاغ الفرضية الخامسة بصيغة غير اتجاهية على النحو الآتي: -

H5: تسهم التحديات المرتبطة بالريادة المجتمعية الرقمية إسهاما ذا دلالة إحصائية في تمكين خريجي جامعة القدس من توظيف مهاراتهم الإبداعية.

٢-٣-٦- النموذج البحثي والفرضية الرئيسة

في ضوء العلاقات النظرية السابقة، يفترض البحث أن تمكين الخريجين من توظيف مهاراتهم الإبداعية لا يرتبط بعامل منفرد، وإنما يرتبط بمجموعة من الممارسات والموارد والظروف المرتبطة بالريادة المجتمعية الرقمية. ولذلك يجمع النموذج البحثي بين خمسة أبعاد هي: الانخراط في الريادة المجتمعية الرقمية، والتدخلات الرقمية الداعمة، والبيئة الجامعية الداعمة، والأثر المدرك للريادة الرقمية، والتحديات، بوصفها متغيرات مفسرة لمستوى تمكين الخريجين من توظيف مهاراتهم الإبداعية.

وبناء على ذلك، تصاغ الفرضية الرئيسة للبحث على النحو الآتي: -

H6: تسهم أبعاد الريادة المجتمعية الرقمية مجتمعة إسهاما ذا دلالة إحصائية في تمكين خريجي جامعة القدس من توظيف مهاراتهم الإبداعية.

٣- منهجية البحث

٣-١- تصميم البحث

اعتمد البحث المنهج الوصفي الارتباطي التحليلي، لملاءمته لطبيعة المشكلة البحثية وأهدافها، إذ يتيح وصف مستوى الريادة المجتمعية الرقمية وتمكين خريجي جامعة القدس من توظيف مهاراتهم الإبداعية، إلى جانب تحليل العلاقات بين متغيرات البحث واختبار إسهام أبعاد الريادة المجتمعية الرقمية في تفسير مستوى تمكين الخريجين. كما يتيح هذا المنهج فحص الفروق في مستوى التمكين تبعاً للخصائص الديموغرافية والمهنية للأفراد العينة.

٣-٢- مجتمع البحث وعينته

تكون مجتمع البحث من خريجي جامعة القدس الذين أنخوا دراستهم الجامعية ويمتلكون معرفة أو خبرة في استخدام التقنيات الرقمية، أو سبق لهم المشاركة في مبادرات أو مشروعات مرتبطة بالريادة المجتمعية الرقمية. ونظرا إلى صعوبة حصر جميع أفراد المجتمع والوصول إليهم، تكونت عينة البحث من (200) خريج، ووزعت عليهم الاستبانة إلكترونياً، وكانت جميع الاستبانات المستردة صالحة للتحليل الإحصائي.

وتوزعت العينة حسب الجنس إلى (106) ذكور بنسبة ٥٣,٠% و(٩٤) إناث بنسبة ٤٧,٠% أما من حيث التخصص الأكاديمي، فقد شملت العينة خريجين من إدارة الأعمال، والإعلام الرقمي، والاقتصاد، والمحاسبة، وعلم الحاسوب، وهندسة الحاسوب، بنسب تراوحت بين 13.5% و١٩,٥% كما شملت العينة خريجي الأعوام من 2020 إلى

٢٠٢٤، في حين توزعت الخبرة في المشروعات الرقمية بين خبرة قليلة بنسبة 52.5% وخبرة متوسطة بنسبة 47.5%.

وتمثلت وحدة التحليل في الخريج بوصفه مصدر البيانات الرئيس، بحيث عوملت استجابة كل مشارك باعتبارها وحدة مستقلة في التحليل. ونظرا إلى عدم توافر بيانات رسمية تسمح بمقارنة التوزيع الديموغرافي للعينة بالتوزيع الفعلي لجميع خريجي جامعة القدس، فإن تعميم النتائج ينبغي أن يتم في حدود خصائص العينة وإجراءات اختيارها.

٣-٣- أداة البحث وقياس المتغيرات

استخدمت الاستبانة أداة رئيسة لجمع البيانات، وطورت بالاستناد إلى مراجعة الأدبيات والدراسات السابقة المرتبطة بالريادة المجتمعية الرقمية، والتمكين الرقمي، وتمكين الخريجين، والمهارات الإبداعية، مع صياغة الفقرات وتكييفها بما يتلاءم مع أهداف البحث والسياق الفلسطيني.

اشتملت الأداة في صورتها النهائية على (32) فقرة، توزعت على المتغير المستقل المتمثل في الريادة المجتمعية الرقمية، والمتغير التابع المتمثل في تمكين الخريجين من توظيف مهاراتهم الإبداعية. وقيس المتغير المستقل من خلال خمسة أبعاد هي: الانخراط في الريادة المجتمعية الرقمية (٥ فقرات)، والتدخلات الرقمية الداعمة (٦ فقرات)، والبيئة الجامعية الداعمة (٥ فقرات)، والأثر المدرك للريادة الرقمية (٤ فقرات)، والتحديات (٦ فقرات). أما تمكين الخريجين من توظيف مهاراتهم الإبداعية فقيس من خلال (6) فقرات تناولت قدرة الخريج على تحويل مهاراته الإبداعية إلى مشروعات رقمية، والمنافسة في سوق العمل، والاستفادة من المهارات الرقمية في الحصول على فرص

مهنية، وإنشاء المشروعات الرقمية، وتطوير الأفكار الإبداعية، والابتكار في البيئة الرقمية.

واستخدمت الاستبانة مقياس ليكرت الخماسي، الذي تراوحت درجاته من (1) لا أوافق بشدة إلى (5) أوافق بشدة. ولتفسير المتوسطات الحسابية، صنفنا الاستجابات إلى ثلاثة مستويات: منخفض من 1.00 إلى أقل من ٢,٣٤، ومتوسط من 2.34 إلى أقل من ٣,٦٧، ومرتفع من 3.67 إلى ٥,٠٠.

٣-٤- صدق الأداة وثباتها

تم التحقق من الصدق الظاهري للأداة بعرضها في صورتها الأولية على سبعة محكمين من ذوي الخبرة والاختصاص من حملة درجة الدكتوراه، وأجريت التعديلات المقترحة المتعلقة بالصياغة اللغوية، ووضوح الفقرات، ومدى ملاءمتها للأبعاد التي تقيسها، وصولا إلى الصورة النهائية للأداة المكونة من (32) فقرة.

كما تم التحقق من صدق البناء باستخدام معامل ارتباط بيرسون بين كل فقرة والدرجة الكلية للمقياس الذي تنتمي إليه. وأظهرت النتائج أن معاملات الارتباط لفقرات مقياس الريادة المجتمعية الرقمية، وكذلك فقرات تمكين الخريجين، كانت دالة إحصائيا عند مستوى $0.05 \leq \alpha$ ، بما يدعم صدق البناء والاتساق الداخلي للأداة.

وللتحقق من ثبات الأداة واتساقها الداخلي، استخدم معامل كرونباخ ألفا (Cronbach's Alpha) ويوضح الجدول (١) معاملات الثبات للأبعاد المستخدمة في البحث.

جدول (١): معاملات الثبات لمقاييس البحث

البعد	عدد الفقرات	Cronbach's Alpha
الانخراط في الريادة المجتمعية الرقمية	5	0.827
التدخلات الرقمية الداعمة	6	0.805
البيئة الجامعية الداعمة	5	0.762
الأثر المدرك للريادة الرقمية	4	0.712
التحديات	6	0.810
تمكين الخريجين	6	0.702

وتراوحت معاملات كرونباخ ألفا بين 0.702 و0.827، مما يشير إلى مستوى مقبول من الاتساق الداخلي للمقاييس المستخدمة في البحث، ويدعم استخدامها في التحليلات الإحصائية اللاحقة.

٣-٥- تحليل البيانات

عولجت البيانات باستخدام برنامج SPSS الإصدار ٢٥. واستخدمت التكرارات والنسب المئوية لوصف خصائص أفراد العينة، في حين استخدمت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لتحديد مستويات متغيرات البحث وأبعادها. كما استخدم معامل ارتباط بيرسون للتحقق من صدق البناء، ومعامل كرونباخ ألفا للتحقق من الاتساق الداخلي لأداة البحث.

واستخدم اختبار Independent Samples t-test لفحص الفروق المرتبطة بالمتغيرات المكونة من فئتين، وتحليل التباين الأحادي One-Way ANOVA لفحص الفروق المرتبطة بالمتغيرات متعددة الفئات. ولتحقيق الهدف الرئيس للبحث واختبار النموذج المقترح، استخدم تحليل الانحدار الخطي المتعدد (Multiple Linear Regression) لتقدير الإسهام المتزامن لأبعاد الريادة

المجتمعية الرقمية الخمسة في تفسير مستوى تمكين خريجي جامعة القدس من توظيف مهاراتهم الإبداعية. واعتمد مستوى الدلالة الإحصائية $\alpha \leq 0.05$ للحكم على دلالة النتائج.

٤- النتائج

٤-١- الخصائص الديموغرافية للعينة

تكونت عينة البحث من (200) خريج من جامعة القدس، منهم (١٠٦) ذكور بنسبة (٥٣,٠٪) و(٩٤) إناث بنسبة (٤٧,٠٪). وتوزع أفراد العينة على ستة تخصصات أكاديمية، هي: إدارة الأعمال (١٤,٥٪)، والإعلام الرقمي (١٨,٠٪)، والاقتصاد (١٩,٥٪)، والمحاسبة (١٧,٠٪)، وعلم الحاسوب (١٣,٥٪)، وهندسة الحاسوب (17.5%).

كما توزعت العينة بحسب سنة التخرج على الأعوام ٢٠٢٠-٢٠٢٤؛ إذ بلغت نسبة خريجي عام ٢٠٢٠ (٢٠,٥٪)، وعام ٢٠٢١ (٢٣,٠٪)، وعام ٢٠٢٢ (١٥,٠٪)، وعام ٢٠٢٣ (١٧,٥٪)، وعام ٢٠٢٤ (٢٤,٠٪). وفيما يتعلق بالخبرة في المشروعات الرقمية، كان لدى (٥٢,٥٪) من المشاركين خبرة قليلة، مقابل (٤٧,٥٪) لديهم خبرة متوسطة.

٤-٢- النتائج الوصفية لمتغيرات البحث

أظهرت النتائج ارتفاع مستويات أبعاد الريادة المجتمعية الرقمية لدى أفراد العينة. فقد بلغ المتوسط الحسابي للانخراط في الريادة المجتمعية الرقمية ($M = 4.49$) بنسبة مئوية بلغت 89.7%، مما يضع هذا البعد ضمن المستوى المرتفع وفق معيار التفسير المعتمد في البحث.

كما جاء مستوى التدخلات الرقمية الداعمة مرتفعاً، بمتوسط حسابي بلغ ($M = 4.45$) ونسبة مئوية بلغت 89.0%، في حين بلغ المتوسط الحسابي للبيئة الجامعية الداعمة ($M = 4.44$) بنسبة 88.7%، وجاء هذا البعد أيضاً ضمن المستوى المرتفع.

أما الأثر المدرك للريادة الرقمية، فقد جاء بمستوى مرتفع، بمتوسط حسابي بلغ ($M = 4.49$) ونسبة مئوية بلغت 89.8% كما جاء مستوى إدراك التحديات مرتفعاً، بمتوسط حسابي بلغ ($M = 4.46$) ونسبة مئوية بلغت 89.2%، بما يعكس ارتفاع إدراك أفراد العينة لوجود المعوقات التي تقيسها فقرات هذا البعد، وليس ارتفاعاً في جانب إيجابي من الريادة المجتمعية الرقمية.

وبصورة إجمالية، بلغ المتوسط الحسابي الكلي للريادة المجتمعية الرقمية ($M = 4.45$) بنسبة مئوية بلغت 89.0%، مما يشير إلى ارتفاع المستوى الكلي للأبعاد المقاسة لدى أفراد العينة، مع مراعاة أن ارتفاع الدرجة على بعد التحديات يعكس ارتفاع مستوى إدراك المعوقات.

جدول (٢): النتائج الوصفية لأبعاد الريادة المجتمعية الرقمية

البعد	المتوسط الحسابي	النسبة المئوية	المستوى
الانخراط في الريادة المجتمعية الرقمية	4.49	89.7%	مرتفع
التدخلات الرقمية الداعمة	4.45	89.0%	مرتفع
البيئة الجامعية الداعمة	4.44	88.7%	مرتفع
الأثر المدرك للريادة الرقمية	4.49	89.8%	مرتفع
التحديات	4.46	89.2%	مرتفع
الريادة المجتمعية الرقمية ككل	4.45	89.0%	مرتفع

كما أظهرت النتائج أن مستوى تمكين خريجي جامعة القدس من توظيف مهاراتهم الإبداعية جاء مرتفعاً، بما يعكس

ارتفاع استجابات أفراد العينة على الفقرات التي تقيس قدرتهم على تحويل مهاراتهم الإبداعية إلى مشروعات رقمية، والمنافسة في سوق العمل، وإنشاء مشروعات رقمية، وتطوير الأفكار الإبداعية باستخدام التقنيات الرقمية، والابتكار في البيئة الرقمية.

٤-٣- إسهام أبعاد الريادة المجتمعية الرقمية في تمكين الخريجين

لاختبار إسهام أبعاد الريادة المجتمعية الرقمية في تمكين خريجي جامعة القدس من توظيف مهاراتهم الإبداعية، استخدم تحليل الانحدار الخطي المتعدد، بإدخال الأبعاد الخمسة بوصفها متغيرات مستقلة، وتمكين الخريجين بوصفه المتغير التابع.

أظهرت نتائج تحليل الانحدار الخطي المتعدد أن النموذج الكلي كان دالاً إحصائياً، $F(5,194) = 16.63$ ، $p < .001$ ، وبلغ معامل الارتباط المتعدد $R = .547$ ، فيما بلغ معامل التحديد $R^2 = .300$ ، مما يشير إلى أن أبعاد الريادة المجتمعية الرقمية الخمسة مجتمعة تفسر نحو 30.0% من التباين في تمكين خريجي جامعة القدس من توظيف مهاراتهم الإبداعية. أما النسبة المتبقية من التباين، والبالغة نحو 70.0%، فترتبط بعوامل أخرى لم يتضمنها النموذج الحالي.

جدول (٣): نتائج تحليل الانحدار المتعدد لإسهام أبعاد الريادة

المجتمعية الرقمية في تمكين الخريجين

المتغير	B	الخطأ المعياري	p	الدلالة
الثابت	1.341	0.134	< .001	دال
الانخراط في الريادة المجتمعية الرقمية	0.114	0.046	.013	دال
التدخلات الرقمية الداعمة	0.056	0.050	.269	غير دال
البيئة الجامعية الداعمة	0.543	0.045	< .001	دال
الأثر المدرك للريادة الرقمية	0.063	0.058	.285	غير دال
التحديات	0.050	0.024	.040	دال

مؤشرات النموذج $R^2 = .300$ ، $R = .547$ ، $F(5,194) = 16.63$ ، $p < .001$

وعلى مستوى الأبعاد، أظهر الانحراف في الريادة المجتمعية الرقمية إسهاما موجبا ودالا إحصائيا في تمكين الخريجين ($B = .013$ ، $p = 0.114$) ، وبذلك دعمت النتائج الفرضية

H1. في المقابل، لم يظهر للتدخلات الرقمية الداعمة إسهام مستقل دال إحصائيا في تمكين الخريجين ($B = 0.056$ ، $p = .269$) ، ومن ثم لم تدعم النتائج الفرضية H2.

وأظهرت البيئة الجامعية الداعمة إسهاما موجبا ودالا إحصائيا في تمكين الخريجين ($B = 0.543$ ، $p < .001$) ، وكانت صاحبة أكبر معامل انحدار بين الأبعاد المدروسة، وبذلك دعمت النتائج الفرضية H3 أما الأثر المدرك للريادة الرقمية، فلم يظهر له إسهام مستقل دال إحصائيا ($B = 0.063$ ، $p = .285$) ، ومن ثم لم تدعم النتائج الفرضية H4.

كما أظهر بعد التحديات إسهاما موجبا ودالا إحصائيا في النموذج ($B = 0.050$ ، $p = .040$) ، وبذلك دعمت النتائج الفرضية H5. ومع ذلك، ونظرا إلى أن فقرات هذا البعد تقيس وجود المعوقات والتحديات، فلا ينبغي تفسير الإشارة الموجبة للمعامل على أنها تعني أن زيادة التحديات تؤدي إلى زيادة تمكين الخريجين، وإنما تعبر عن اتجاه العلاقة الإحصائية التي ظهرت داخل نموذج الانحدار، وهو ما يستلزم تفسيرها بحذر في مناقشة النتائج.

وبصورة كلية، كان نموذج الانحدار المتعدد دالا إحصائيا ($F(5,194) = 16.63$ ، $p < .001$) ، وفسرت

أبعاد الريادة المجتمعية الرقمية مجتمعة نحو 30.0% من التباين في تمكين خريجي جامعة القدس من توظيف مهاراتهم الإبداعية ($R^2 = .300$) ، وبذلك دعمت النتائج الفرضية الرئيسية H6.

٤-٤- الفروق في تمكين الخريجين تبعا للمتغيرات الديموغرافية

فحصت الفروق في مستوى تمكين الخريجين تبعا للجنس والتخصص الأكاديمي وسنة التخرج ومستوى الخبرة في المشروعات الرقمية. وأظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تبعا لأي من هذه المتغيرات.

بالنسبة إلى الجنس، بلغ متوسط الذكور ($M = 4.4324$) مقابل ($M = 4.4628$) للإناث، ولم يكن الفرق دالا إحصائيا، ($p = .374$ ، $t(198) = -0.892$)

أما بالنسبة إلى التخصص الأكاديمي، فلم تظهر نتائج تحليل التباين الأحادي فروقا دالة بين التخصصات الستة، حيث بلغت قيمة $F(5,194) = 0.252$ ، $p = .939$

كذلك لم تظهر فروق دالة إحصائية في مستوى تمكين الخريجين تبعا لسنة التخرج، حيث بلغت قيمة $F(4,195) = 1.265$ ، $p = .285$

وفيما يتعلق بمستوى الخبرة في المشروعات الرقمية، بلغ متوسط ذوي الخبرة القليلة

($M = 4.4429$) مقابل ($M = 4.4509$) لذوي الخبرة المتوسطة، ولم يكن الفرق دالا إحصائيا، ($t(198) = -0.235$ ، $p = .814$)

جدول (٤): ملخص نتائج الفروق الديموغرافية في تمكين الخريجين

المتغير	الاختبار	القيمة الإحصائية	p	النتيجة
الجنس	t-test	t(198) = -0.892	.374	غير دال
التخصص الأكاديمي	One-Way ANOVA	F(5,194) = 0.252	.939	غير دال
سنة التخرج	One-Way ANOVA	F(4,195) = 1.265	.285	غير دال
الخبرة في المشروعات الرقمية	t-test	t(198) = -0.235	.814	غير دال

وتبين النتائج مجتمعة عدم وجود فروق ذات دلالة

إحصائية في مستوى تمكين خريجي جامعة القدس من توظيف مهاراتهم الإبداعية تعزى إلى الجنس أو التخصص الأكاديمي أو سنة التخرج أو مستوى الخبرة في المشروعات الرقمية.

٥- مناقشة النتائج

أظهرت نتائج البحث أن الريادة المجتمعية الرقمية تمثل إطاراً ذا صلة بتمكين خريجي جامعة القدس من توظيف مهاراتهم الإبداعية، إذ كان نموذج الانحدار الذي يجمع أبعادها الخمسة دالاً إحصائياً، وفُسرَت هذه الأبعاد مجتمعة نحو 30% من التباين في مستوى تمكين الخريجين. وتشير هذه النتيجة إلى أن تمكين الخريج في البيئة الرقمية لا يرتبط بمجرد امتلاك المهارات الإبداعية، وإنما يتصل كذلك بالممارسات الريادية والبيئة الجامعية والفرص والتحديات المحيطة به. ويتفق ذلك مع الأدبيات التي تربط الريادة الرقمية بتمكين الخريجين مهنيًا وتوسيع قدرتهم على الاستفادة من مهاراتهم في بيئات العمل الحديثة (Ahmed & Elshmandy, 2025)، كما ينسجم مع أهمية دمج التكنولوجيا بالريادة المجتمعية في تطوير المهارات وتحويل المعرفة إلى ممارسات تطبيقية (Malhotra et al., 2023).

وفي الوقت نفسه، فإن تفسير النموذج لنحو 30% من التباين يعني أن تمكين الخريجين ظاهرة متعددة العوامل، وأن جزءاً كبيراً منه قد يرتبط بمتغيرات أخرى لم يتضمنها النموذج، مثل الكفاءة الذاتية، والدافعية الريادية، والخبرة العملية، والوصول إلى التمويل، وشبكات الدعم، وظروف سوق العمل. ومن ثم، ينبغي النظر إلى الريادة المجتمعية الرقمية بوصفها أحد الأطر المرتبطة بالتمكين، وليس تفسيراً منفرداً له.

وعلى مستوى الأبعاد، أظهر الانخراط في الريادة المجتمعية الرقمية إسهاماً موجباً ودالاً إحصائياً في تمكين الخريجين. ويمكن تفسير ذلك بأن المشاركة في المبادرات والمشروعات الرقمية والتفاعل مع القضايا المجتمعية تتيح للخريج فرصاً لاستخدام مهاراته عملياً، من خلال التجريب والتعلم من الخبرة واكتشاف المشكلات وتطوير البدائل. ويتفق ذلك مع التصور الذي يربط التعليم الريادي بالتعلم النشط واستكشاف الفرص من خلال الممارسة (Ndou, 2021)، كما ينسجم مع ارتباط تنمية الكفايات الريادية بالتعليم الريادي والبيئات التي تسمح بممارسة النشاط الريادي (Xiang et al., 2022). وتبرز هذه النتيجة أهمية الانتقال من تعريف الخريجين بمفاهيم الريادة الرقمية إلى إتاحة فرص فعلية لممارستها.

وبرزت البيئة الجامعية الداعمة بوصفها البعد صاحب أكبر معامل انحدار في النموذج، مما يبرز أهمية السياق المؤسسي في تمكين الخريجين. فالبيئة الجامعية التي توفر التدريب والدعم التقني، وتشجع تطوير المشروعات، وتعزز ثقافة الابتكار والتواصل مع المؤسسات الداعمة، تهيئ فرصاً أفضل لتحويل الأفكار إلى ممارسات ومبادرات قابلة للتطبيق. وتتفق هذه

النتيجة مع أهمية تطوير الجامعة الريادية وربط التعليم بالابتكار والفرص الاقتصادية والمجتمعية (تنقوت وقصوري، ٢٠٢٤)، كما تنسجم مع دور البيئة الجامعية في تنمية القدرات الإبداعية (العنزي، ٢٠٢١) وأهمية التعلم النشط والموارد الداعمة في برامج الريادة المجتمعية الجامعية (Adidam et al., 2024). وتشير النتيجة إلى أهمية استمرار بعض أشكال الدعم الجامعي للخريجين من خلال الحاضنات والإرشاد والشراكات المهنية والريادية.

في المقابل، لم يظهر للتدخلات الرقمية الداعمة إسهام مستقل دال إحصائياً عند إدخالها مع بقية أبعاد النموذج. ولا تعني هذه النتيجة أن التدريب الرقمي أو الحاضنات أو المنصات الرقمية غير مهمة، وإنما تشير إلى أنها لم تقدم إسهاماً مستقلاً في تفسير التمكين بعد التحكم إحصائياً في بقية الأبعاد. وقد يعكس ذلك أن قيمة هذه التدخلات تعتمد على دمجها في بيئة تسمح بالتطبيق والممارسة والإرشاد المستمر، وهو ما ينسجم مع أهمية الجمع بين الموارد والتعلم النشط والابتكار في برامج الريادة المجتمعية الجامعية (Adidam et al., 2024).

وبالمثل، لم يظهر للأثر المدرك للريادة الرقمية إسهام مستقل دال إحصائياً في تمكين الخريجين، رغم ارتفاع مستواه الوصفي. ويمكن تفسير ذلك بالتمييز بين إدراك قيمة الريادة الرقمية والقدرة الفعلية على الاستفادة منها؛ فقد يدرك الخريج فوائد المشروعات الرقمية دون أن يتمكن من تحويل هذا الإدراك إلى ممارسة ما لم تتوافر فرص المشاركة والدعم والموارد اللازمة. ويتفق ذلك مع مفهوم التمكين المعتمد في البحث، الذي يركز

على تحويل المعرفة والمهارات إلى ممارسات ونتائج عملية (Ahmed & Elshmandy, 2025).

أما التحديات، فقد أظهرت إسهاماً موجباً ودالاً إحصائياً في النموذج ($B = 0.050$, $p = .040$)، وهي نتيجة تستلزم تفسيراً حذراً؛ لأن فقرات هذا البعد تقيس معوقات مرتبطة بالتمويل والدعم التقني والإرشاد والتشبيك. ولذلك لا تعني الإشارة الموجبة أن زيادة التحديات تؤدي إلى زيادة التمكين، ولا سيما أن التصميم الارتباطي لا يسمح بإثبات السببية. وقد يكون الخريجون الأكثر انخراطاً في المشروعات الرقمية أكثر إدراكاً لهذه التحديات نتيجة احتكاكهم المباشر بها. كما قد يرتبط اتجاه المعامل بطريقة قياس البعد وعلاقته ببقية المتغيرات في النموذج. وتنسجم الحاجة إلى هذا التفسير الحذر مع الأدبيات التي تشير إلى وجود تحديات مؤسسية وتنظيمية تواجه الريادة المجتمعية في التعليم العالي (Roslan et al., 2022).

وفيما يتعلق بالمتغيرات الديموغرافية، لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى تمكين الخريجين تبعاً للجنس أو التخصص الأكاديمي أو سنة التخرج أو مستوى الخبرة في المشروعات الرقمية. ويشير تقارب النتائج بين الذكور والإناث إلى تشابه مستوى التمكين في حدود العينة الحالية، كما يشير عدم وجود فروق بين التخصصات إلى أن توظيف المهارات الإبداعية في الريادة المجتمعية الرقمية لا يقتصر على خلفية أكاديمية محددة. كذلك لم تظهر فروق بين خريجي الأعوام ٢٠٢٠-٢٠٢٤، في حين ينبغي تفسير نتيجة الخبرة بحذر؛ لأن

العينة اقتصر على مستويي الخبرة القليلة والمتوسطة ولم تتضمن فئة مستقلة ذات خبرة مرتفعة.

وبصورة عامة، تكشف النتائج أن تمكين الخريجين من توظيف مهاراتهم الإبداعية يرتبط بمجموعة من العوامل المتداخلة، مع بروز البيئة الجامعية الداعمة والانخراط الفعلي في الريادة المجتمعية الرقمية بوصفهما من الأبعاد التي قدمت إسهاما دالا في النموذج. وفي المقابل، فإن ارتفاع المستوى الوصفي لبعض الأبعاد لم يصاحبه بالضرورة إسهام مستقل دال في تفسير التمكين. وتتمثل الإضافة التي يقدمها البحث في اختبار هذه العلاقات ضمن السياق الفلسطيني من خلال نموذج متعدد الأبعاد، بما يبرز أهمية الانتقال من مجرد وصف مستوى توافر مكونات الريادة المجتمعية الرقمية إلى تحليل إسهام كل منها في تفسير قدرة الخريجين على توظيف مهاراتهم الإبداعية

٦- الاستنتاجات والدلالات التطبيقية

تكشف نتائج البحث أن الريادة المجتمعية الرقمية تمثل إطارا ذا صلة بتمكين خريجي جامعة القدس من توظيف مهاراتهم الإبداعية، إذ فسرت أبعادها مجتمعة نحو 30.0% من التباين في مستوى التمكين. غير أن إسهام هذه الأبعاد لم يكن متساويا، مما يؤكد أن ارتفاع مستواها الوصفي لا يعني بالضرورة امتلاك كل منها إسهاما مستقلا في تفسير تمكين الخريجين.

وبرزت البيئة الجامعية الداعمة بوصفها البعد صاحب أكبر معامل انحدار في النموذج ($B = 0.543, p < .001$)، في حين قدم الانخراط في الريادة المجتمعية الرقمية إسهاما موجبا ودالا إحصائيا ($B = 0.114, p = .013$). وتشير هذه النتائج إلى أهمية البيئة المؤسسية وفرص الممارسة

الفعلية في مساعدة الخريجين على تحويل معارفهم ومهاراتهم الإبداعية إلى تطبيقات ومبادرات عملية.

في المقابل، لم يظهر إسهام مستقل دال إحصائيا لكل من التدخلات الرقمية الداعمة ($B = 0.056, p = .269$) والأثر المدرك للريادة الرقمية ($B = 0.063, p = .285$)، بما يشير إلى أن توافر التدريب والأدوات الرقمية أو إدراك فوائد الريادة الرقمية لا يكفي بمفرده لتفسير التمكين عند إدخال بقية الأبعاد في النموذج. أما التحديات، فقد أظهرت إسهاما موجبا ودالا إحصائيا ($B = 0.050, p = .040$)، إلا أن هذه النتيجة ينبغي تفسيرها بحذر، ولا تعني أن زيادة المعوقات تؤدي إلى زيادة التمكين، نظرا إلى طبيعة قياس هذا البعد والتصميم الارتباطي للبحث.

كما لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى تمكين الخريجين تبعا للجنس أو التخصص الأكاديمي أو سنة التخرج أو مستوى الخبرة في المشروعات الرقمية. وبصورة عامة، توضح النتائج أن القيمة المحتملة للريادة المجتمعية الرقمية لا ترتبط بالتكنولوجيا في حد ذاتها، وإنما بكيفية دمج الأدوات الرقمية مع الممارسة الريادية والدعم المؤسسي والفرص التطبيقية بما يساعد الخريجين على توظيف مهاراتهم الإبداعية في السياقات المهنية والمجتمعية.

٦-١- الدلالات التطبيقية والتوصيات

في ضوء النتائج، يوصى بتعزيز البيئة الجامعية الداعمة للريادة المجتمعية الرقمية في جامعة القدس من خلال منظومة تجمع بين التدريب والتطبيق والإرشاد والتشبيك والدعم التقني، مع توسيع فرص المشاركة الفعلية للطلبة والخريجين في المبادرات

والمشروعات الرقمية ذات البعد المجتمعي، بما يسمح بتحويل المعرفة والمهارات الإبداعية إلى خبرات وممارسات تطبيقية.

كما يوصى بتطوير الحاضنات ومراكز الابتكار والمساحات الإبداعية داخل الجامعة وتوسيع خدماتها لتشمل الخريجين، بحيث توفر الإرشاد الفني والريادي، وتدعم تطوير الأفكار والنماذج الأولية، وتربط أصحاب المشروعات بالخبراء والمؤسسات والجهات الداعمة. وينبغي كذلك تعزيز الشراكات بين الجامعة والقطاع الخاص ومؤسسات المجتمع والجهات الداعمة لريادة الأعمال، بما يوفر فرصاً أوسع للتطبيق والتشبيك والوصول إلى الموارد.

ومن المهم أن يتجاوز تقييم البرامج التدريبية والتدخلات الرقمية مؤشرات المشاركة والرضا إلى قياس المخرجات التطبيقية، مثل تطوير النماذج الأولية والمبادرات والمشروعات الرقمية، والقدرة على حل المشكلات، وبناء الشبكات المهنية والريادية. كما ينبغي معالجة التحديات المرتبطة بالتمويل والدعم التقني والإرشاد والتشبيك، دون تفسير العلاقة الإحصائية الموجبة التي ظهرت لبعد التحديات باعتبارها دليلاً على أن هذه المعوقات تعزز التمكين.

وأخيراً، يوصى بتعزيز حضور الريادة المجتمعية الرقمية في البرامج والخطط والأنشطة الجامعية بصورة عابرة للتخصصات، بحيث تجمع بين المعرفة التخصصية والمهارات الرقمية والإبداع والمبادرة، وتتيح لخريجين من تخصصات متنوعة المشاركة في تطوير حلول ومبادرات رقمية تستجيب لاحتياجات المجتمع.

٧- محددات البحث واتجاهات البحوث المستقبلية

ينبغي تفسير نتائج البحث في ضوء مجموعة من المحددات. فقد اقتصر البحث على خريجي جامعة القدس الذين تنطبق عليهم معايير المشاركة، ولم تتوافر بيانات تسمح بالتحقق من مدى تطابق التوزيع الديموغرافي للعينة مع التوزيع الفعلي لجميع خريجي الجامعة؛ ولذلك ينبغي توخي الحذر عند تعميم النتائج على خريجي الجامعات الفلسطينية الأخرى.

كما اعتمد البحث تصميمًا وصفيًا ارتباطيًا وجمعت البيانات في نقطة زمنية واحدة، ولذلك تعبر نتائج الانحدار عن علاقات وإسهامات إحصائية ضمن النموذج المدروس ولا توفر دليلاً على وجود علاقات سببية. واعتمد البحث كذلك على استبانة قائمة على التقرير الذاتي، مما يجعل النتائج معبرة بصورة أساسية عن تصورات الخريجين وتقديراتهم لخبراتهم وقدراتهم. ويمكن للدراسات المستقبلية استخدام تصميمات طولية أو شبه تجريبية، والجمع بين الاستبانات ومؤشرات أداء مباشرة، مثل المشاركة الفعلية في المبادرات الريادية وعدد المشروعات والنماذج الأولية والمخرجات الإبداعية.

كذلك اقتصرت مستويات الخبرة في المشروعات الرقمية على فئتي الخبرة القليلة والمتوسطة، ولم تتضمن العينة فئة مستقلة ذات خبرة مرتفعة؛ ومن ثم، فإن عدم وجود فروق تبعا للخبرة ينبغي تفسيره في حدود المستويات التي شملها البحث، ولا يسمح باستنتاج عدم وجود اختلافات لدى الخريجين ذوي الخبرة المتقدمة.

ومن جهة أخرى، فسرت أبعاد الريادة المجتمعية الرقمية نحو 30.0% من التباين في تمكين الخريجين، مما يشير إلى

وجود عوامل أخرى لم يتضمنها النموذج الحالي. ولذلك يمكن للدراسات المستقبلية اختبار نماذج أوسع تتضمن متغيرات مثل الكفاءة الذاتية الريادية، والدافعية، والخبرة العملية، والوصول إلى التمويل، وشبكات الدعم، وظروف سوق العمل، استناداً إلى أطر نظرية واضحة.

وتستدعي النتيجة المتعلقة بالتحديات مزيداً من البحث، إذ ظهر لهذا البعد إسهام موجب ودال إحصائياً على الرغم من أن فقراته تقيس مجموعة من المعوقات. ويمكن للدراسات المستقبلية تفكيك هذا البعد إلى تحديات مالية وتقنية ومؤسسية وشبكية وفحص علاقة كل منها بالتمكين بصورة مستقلة، بما يساعد على تفسير اتجاه العلاقة التي ظهرت في البحث الحالي بدرجة أكبر من الدقة.

وأخيراً، يمكن توسيع الدراسات المستقبلية لتشمل خريجين من جامعات فلسطينية متعددة وإجراء مقارنات بين الجامعات والتخصصات والسياقات المختلفة، إلى جانب استخدام تصميمات طولية تتابع الخريجين عبر فترات زمنية متعاقبة، بما يوفر فهماً أكثر شمولاً للعلاقة بين الريادة المجتمعية الرقمية وقدرة الخريجين على تحويل مهاراتهم الإبداعية إلى مخرجات مهنية وريادية ومجتمعية قابلة للملاحظة والقياس.

* المراجع

أولاً- المراجع العربية

آل عثمان، منال. (٢٠٢٥). تصور مقترح لممارسات القيادة المستدامة في التحول الرقمي بالجامعات السعودية .
مجلة كلية التربية (أسيوط)، 41(6.2)، ١-٤٠.

بغدادى، رشا. (2024). التحول الرقمي وعلاقته بالتنمية المستدامة في الجامعات الفلسطينية. نموذج مقترح أطروحة دكتوراه غير منشورة . كلية الدراسات العليا، قسم العلوم التربوية، برنامج الدكتوراه في الإدارة التربوية، الجامعة العربية الأمريكية، فلسطين.

بن تحيى، محمد. (2022). التمكين الرقمي ودوره في تنمية الإبداع الإداري لدى العاملين: دراسة حالة بلدية أدرار، ولاية أدرار . رسالة ماجستير غير منشورة. كلية العلوم الاقتصادية والعلوم التجارية وعلوم التسيير، جامعة أحمد دراية أدرار، الجزائر.

تنقوت، وفاء، وقصوري، ريم. (٢٠٢٤). الجامعات الجزائرية من النهج التقليدي إلى النهج الريادي: استشراف مسار التحول على ضوء تجارب دولية رائدة .مجلة الحدث للدراسات المالية والاقتصادية، 7(2)، 32-18.
الحازمي، مبارك. (٢٠٢٢). مستقبل الإعلام التربوي في ظل التحول الرقمي .مجلة بحوث التربية النوعية، (67)، 1247١٢١٧-.

حمود، فاطمة، وعبد المعطى، أحمد، وأحمد، نعمات. (٢٠٢٤). دراسة مقارنة للجامعات الريادية في الولايات المتحدة الأمريكية وألمانيا وإمكانية الاستفادة منها بالكويت .
مجلة كلية التربية (أسيوط)، 40(4)، ٢٢٧-٢٥١.
الدفن، أيمن. (٢٠٢٥). أثر المهارات الريادية على تعزيز فرص التشغيل الذاتي لدى طلبة وخريجي كلية فلسطين التقنية: دراسة ميدانية في قطاع غزة .مجلة ستار دوم

- entrepreneurship and career empowerment of social work graduates. *Egyptian Journal of Social Work*, 20(1), 163–182.
- Dieguez, T., Loureiro, P., Ferreira, I., & Basto, M. (2023). Empowering changemakers: The significance of social entrepreneurship as a transversal competency. In *Proceedings of the European Conference on Management, Leadership and Governance* (pp. 106–113).
- Malhotra, S., Anil, K., & Kaur, A. (2023). Impact of social entrepreneurship on digital technology and students' skill set in higher education institutions: A structured equation model. *International Journal of Experimental Research and Review*, 35, 54–61.
- Ndou, V. (2021). Social entrepreneurship education: A combination of knowledge exploitation and exploration processes. *Administrative Sciences*, 11(4), 112–132.
- Roslan, M. H. H., Hamid, S., Ijab, M. T., Yusop, F. D., & Norman, A. A. (2022). Social entrepreneurship in higher entrepreneurship and career empowerment of social work graduates. *Egyptian Journal of Social Work*, 20(1), 163–182.
- العلمية للدراسات الاقتصادية والإدارية، (2)3، ١-٣٥.
- زهران، سناء. (٢٠٢٥). التقنيات الرقمية كمتغير في تطوير المهارات التخطيطية لريادة الأعمال الاجتماعية لدى الشباب الجامعي. *مجلة دراسات في الخدمة الاجتماعية*، (1)72، ١-٢٥.
- الصوص، مرام. (2021). دور الجامعات الفلسطينية في التعليم الريادي وعلاقته بدورها في التنمية الاقتصادية [رسالة ماجستير غير منشورة]. كلية التربية، قسم أصول التربية/الإدارة التربوية، الجامعة الإسلامية بغزة، فلسطين.
- العنزي، بتلة. (٢٠٢١). دور الجامعات في تنمية القدرات الإبداعية لدى الطلبة. *المجلة العلمية لكلية التربية النوعية*، (1)6، ١-٣٠.
- ثانياً- المراجع الأجنبية
- Adidam, P. T., Yang, X., Masilamani, V., Kolli, N. S., & Budumuru, U. R. (2024). Empowering marginalized communities: Enhancing social entrepreneurship programs in universities through access, active learning, and content innovation. *Business Education Innovation Journal*, 16(1).
- Ahmed, A. M., & Elshmandy, F. (2025). The relationship between digital

education: Challenges and opportunities. Asia Pacific Journal of Education, 42(3), 588–604.

Satar, M. S. (2025). Compassion, value creation and digital learning orientation in social entrepreneurs. Management Decision, 63(3), 881–911.

Xiang, X., Wang, J., Long, Z., & Huang, Y. (2022). Improving the entrepreneurial competence of college social entrepreneurs: Digital government building, entrepreneurship education, and entrepreneurial cognition. Sustainability, 15(1), 69.

Yu, Y., & Duchin, F. (2024). Building a curriculum to foster global competence and promote the public interest: Social entrepreneurship and digital skills for American community college students. Community College Journal of Research and Practice, 48(3), 164–174.